

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Новосибирский государственный
педагогический университет»

На правах рукописи

ТИШКОВА Альбина Сергеевна

**СПЕЦИФИКА РОЛЕВОЙ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ КАДЕТОВ
С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТИРОВАННОСТИ**

Специальность 19.00.05 – Социальная психология

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель
доктор психологических наук,
доцент
Перевозкина Юлия Михайловна

Новосибирск – 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ ЛИЧНОСТИ.....	18
1.1. Генезис исследования процесса адаптации личности.....	18
1.2. Теоретический анализ содержания социально-психологической адаптации и адаптированности в психологической науке	37
1.3. Особенности социально-психологической адаптированности подростков, обучающихся в кадетском образовательном учреждении.....	46
Выводы по 1 главе.....	60
Глава 2. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СПЕЦИФИКИ РОЛЕВОЙ СТРУКТУРЫ КАДЕТОВ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ	63
2.1. Анализ ролевого поведения в историческом аспекте	63
2.2. Особенности ролевой структуры кадетов в подростковом возрасте ...	78
2.3. Специфика ролевой структуры и социально-психологической адаптированности кадетов	84
Выводы по 2 главе.....	96
Глава 3. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СПЕЦИФИКИ РОЛЕВОЙ СТРУКТУРЫ КАДЕТОВ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ	99
3.1. Организация и этапы эмпирического исследования	99
3.2. Описание и обоснование методик для исследования специфики ролевой структуры кадетов с разными уровнями социально-психологической адаптированности.....	101
Выводы по 3 главе.....	110

Глава 4. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ РОЛЕВОЙ СТРУКТУРЫ КАДЕТОВ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ.....	112
4.1. Описание социально-психологической адаптированности и ролевого освоения кадетов	112
4.2. Исследование взаимосвязи объективных и субъективных факторов социально-психологической адаптированности с ролевой структурой кадетов.....	136
4.3. Особенности ролевой структуры кадетов в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности.....	159
Выводы по 4 главе.....	189
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	195
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	201
ПРИЛОЖЕНИЯ	226

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Исследование вопросов, связанных с социально-психологической адаптацией и ее результата – адаптированности, относится к числу фундаментальных проблем взаимодействия личности и окружающей среды. Особую значимость приобретает изучение включения в социальные отношения в подростковом возрасте. Адаптированность подростков зависит от постоянно изменяющихся социокультурных условий, под которые необходимо подстраиваться с целью успешного функционирования в обществе. Новообразования, формирующиеся в подростковом возрасте, приобретают многомерность и темпоральность и позволяют реализовать ролевой потенциал субъекта через целеполагание и проектирование траектории жизненного пути. Особый интерес для социальной психологии представляет интеграция личности в образовательное пространство учебного заведения. Большое значение для взаимодействия субъекта учебного процесса и образовательной среды имеет освоение требований, норм, опыта гибкого ролевого поведения и социально-психологической адаптированности к быстро изменяющимся условиям современного мира.

Существует большое количество специализированных довузовских образовательных учреждений, к которым относятся и кадетские корпуса. Специфика обучения в кадетском образовательном учреждении обуславливает изменения в социальном статусе учащегося, а также в системе его взаимоотношений с окружением, реализующихся в социальных ролях. Отсутствие адекватного использования освоенного кадетами ролевого репертуара может привести к актуализации дезадаптационных характеристик.

Значительный вклад в исследование предметного поля социально-психологической адаптации и адаптированности личности внесли Ю. А. Александровский, Г. А. Балл, В. Н. Белкина, Ф. Б. Березин, А. В. Карпов, С. А. Ларионова, А. А. Налчаджян, В. А. Петровский, А. А. Реан, Г. Селье, Л. Филипс. Представления о ролевом поведении личности отражены в

отечественных работах (И. С. Кон, Б. Д. Парыгин, А. А. Реан) и зарубежных исследованиях (Р. Линтон, Дж. Г. Мид, Т. Парсонс). Проблематика регуляции социального поведения в диахроническом подходе рассматривается в трудах К. А. Абульхановой-Славской, И. Бонивелл, Ф. Зимбардо, А. В. Карповым, Е. В. Карповой, Н. В. Ключевой, О. В. Лукьянова, Ж. Нюттена, Т. В. Разиной, Л. Филипса, Р. М. Шамионова. Проблеме психологического сопровождения социально-психологической адаптированности в условиях образовательного учреждения посвящены исследования Ф. Б. Березина, В. Г. Казанской, Е. В. Карповой, Н. В. Ключевой, А. А. Налчаджяна, Д. Фельдштейна. В диссертационных исследованиях Ю. М. Львина, Ю. В. Кравченко, И. В. Федоткиной, Г. Ю. Авдиенко и В. В. Константинова было рассмотрено влияние индивидуально-психологических качеств на адаптацию к кадетскому учреждению.

В перечисленных выше исследованиях представлены значимые результаты, которые отражают представления о закономерностях социально-психологической адаптации личности. Вместе с тем остаются нерешенными вопросы, связанные с особенностями социально-психологической адаптированности как результата адаптации кадетов, которая содержит определенные внутренние противоречия. Так, существенное отличие классов военной направленности кадетского образования от общеобразовательных учреждений проявляется не только в углубленном изучении школьных предметов, но и в наличии физической и строевой подготовки. Это предъявляет высокие требования к учащимся кадетских образовательных учреждений. В этой связи кадет помещается в сложные условия, которые включают в себя не только освоение традиций кадетского корпуса, дисциплин военной направленности, обучение действиям в чрезвычайных ситуациях, исполнение приказов командиров и офицеров-воспитателей, но и необходимость успешного овладения учебными дисциплинами общего образования. Это предполагает индентификацию у учащихся с ролью кадета, с одной стороны, и с ролью обучающегося - с другой. Кроме того, в кадетском корпусе значимая роль отводится офицеру-воспитателю, который, в отличие от

классного руководителя в общеобразовательных организациях, является военнослужащим и выступает в роли наставника для кадетов. В частности, офицер-воспитатель своим личным примером формирует у воспитанников чувство патриотизма через неразрывную связь с личностью героя, которая является для кадета наивысшей ценностью и идеалом для подражания. Это обуславливает у учащихся потребности в освоении роли кадета, связанной с ролью героя. Более того, это предполагает не только идентификацию с какой-то одной определенной ролью, но и интегрированность всей ролевой структуры. Вместе с тем ролевая дезинтеграция, связанная с несформированностью ролевой структуры обучающегося, может детерминировать возникновение ролевого конфликта. Это актуализирует сложности в освоении кадетами ролей и их интериоризацию в структуру личности, что, как следствие, может порождать социально-психологическую дезадаптированность к кадетскому корпусу. Особую остроту этот вопрос приобретает в условиях возникновения экспектационного ролевого конфликта, заключающегося в несоответствии представлений воспитанников кадетского корпуса о роли кадета, непонимании ожиданий, закрепленных за этой ролью. Это существенно осложняет как сам процесс социально-психологической адаптации, так и его результат – социально-психологическую адаптированность кадетов в подростковом возрасте.

Существует противоречие между:

– необходимостью развития у кадетов социально-психологической адаптированности и отсутствием исследований, направленных на изучение освоения специфицирующих ролей в кадетском корпусе и их взаимосвязи с факторами, влияющими на адаптированность учащихся;

– наличием ролевого многообразия и необходимостью интегрировать новые роли в структуру личности кадетов с целью их успешной социально-психологической адаптированности.

Цель исследования - выявление специфических закономерностей ролевой структуры личности кадетов в зависимости от уровней социально-психологической адаптированности.

В соответствии с целью исследования сформулированы следующие **задачи**:

1. Обосновать теоретические предпосылки исследования социально-психологической адаптированности и ролевого поведения кадетов.
2. Определить объективные и субъективные факторы социально-психологической адаптированности кадетов и установить взаимосвязь с ролевыми моделями.
3. Выявить взаимодетерминацию степени и качества структурной организации адаптационно-важных качеств и ролевой структуры.
4. Рассмотреть особенности социально-психологической адаптированности кадетов на разных этапах обучения.
5. Описать специфику ролевой структуры в зависимости от социально-психологической адаптированности кадетов.

Объект исследования - социально-психологическая адаптированность кадетов.

Предмет исследования - специфика ролевой структуры кадетов в зависимости от социально-психологической адаптированности.

В качестве **общей гипотезы** исследования выступило следующее предположение: социально-психологическая адаптированность кадетов как индивидуально-психологическое качество и результат адаптации тесно связана с ролевой структурой и определяется спецификой соотношения объективных и субъективных факторов.

Общая гипотеза конкретизируется в ряде **частных гипотез**:

1. Кадеты могут достигать высокого уровня социально-психологической адаптированности за счет развития адаптационно-важных качеств, организованных в целостные комплексы, структура которых находится в отношении взаимодетерминации с ролевой структурой.
2. Различия в социально-психологической адаптированности кадетов проявляются в изменении структурно-ролевой организации, которая может быть представлена в виде согласования (синхронии) или рассогласования (диахронии) ролевых моделей.

Методологическую базу исследования составили:

– системный подход к исследованию психики и деятельности, согласно которому ролевая структура социально-психологической адаптированности может иметь темпоральную специфику (Б. Г. Ананьев, В. А. Барабанщиков, А. В. Карпов, Б. Ф. Ломов, Р. М. Шамяионов);

– принцип единства сознания и деятельности (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), отражающий активное взаимодействие личности с социальным окружением посредством деятельности и общения в процессе усвоения норм, правил, ролевых моделей;

– принцип детерминизма (А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн), раскрывающий причинную обусловленность социально-психологической адаптированности личности;

– принципы развития и системогенеза, позволяющие рассмотреть личность как неравномерно развивающуюся систему в процессе социально-психологической адаптированности (В. А. Барабанщиков, Л. С. Выготский, А. В. Карпов, Б. Ф. Ломов, С. Холл, В. Д. Шадриков);

– концептуальные представления об освоении ролей в процессе социально-психологической адаптированности (И. С. Кон, М. Кун, Р. Линтон, Дж. Г. Мид, Г. Олпорт, Т. Парсонс, Б. Д. Парыгин, А. А. Реан, К. Г. Юнг).

Теоретическую основу исследования составили основные положения теории адаптации (Б. Г. Ананьев, Ф. Б. Березин, А. В. Карпов, Ж. Пиаже, В. А. Петровский, А. А. Реан, Г. Селье Л. Филипс), социально-психологической адаптированности (Ю. А. Александровский, Г. А. Балл, В. Н. Белкина, Ф. Б. Березин, А. Б. Георгиевский, В. П. Казначеев, А. С. Кашапов, А. А. Налчаджян, В. А. Петровский, Л. Филипс) и ее факторов (И. А. Георгиева, Н. А. Долгая, С. А. Ларионова, А. В. Карпов, А. А. Реан), а также зарубежные и отечественные концепции ролевого поведения личности (П. П. Горностай, И. С. Кон, Е. С. Кузьмин, Дж. Г. Мид, Дж. Морено, Г. Олпорт, Т. Парсонс, Ю. М. Перевозкина, А. А. Реан, Т. Шибутани). Важным теоретическим ориентиром выступили работы по изучению социального поведения личности в

контексте системного и метасистемного подходов (В. А. Барабанщиков, Б. Ф. Ломов, А. В. Карпов), в том числе с точки зрения диахронического функционирования личности (А. В. Карпов, Р. М. Шамионов). Работы по изучению временной и темпоральной перспективы (К. А. Абульханова-Славская, И. Бонивелл, Ф. Зимбардо, А. В. Карпов, Е. В. Карпова, Н. В. Ключева, К. Левин, О. В. Лукьянов, Ж. Нюттен, Т. В. Разина, С. Л. Свешникова, Л. Филипс). Труды в области изучения особенностей социально-психологической адаптированности подростков, обучающихся в кадетском образовательном учреждении (М. В. Антропова, Н. А. Долгая, Е. А. Егоров, З. С. Полянчук, И. А. Федосеева).

Методы исследования. На разных этапах работы применялись следующие группы методов:

1. *Общенаучные методы:* анализ литературных источников по проблематике исследования, синтез, обобщение, сравнение, интерпретация результатов исследования.

2. *Диагностические методы.* Исследование социально-психологической адаптированности: экспертная оценка показателей адаптированности кадетов офицером-воспитателем, методика диагностики социально-психологической адаптации (СПА) К. Роджерса и Р. Даймонда (в адаптации А. К. Осницкого), методика изучения социализированности личности учащегося (СЛУ) М. И. Рожкова, многофакторный личностный опросник Р. Кэттелла (в адаптации А. Н. Капустиной), методика диагностики структуры учебной мотивации» М. В. Матюхиной; исследование ролевой структуры кадетов: методика «Калейдоскоп» Ю. М. Перевозкиной, Л. В. Паньшиной, О. О. Андронниковой, Н. В. Дмитриевой, опросник «Мои социальные роли» А. В. Орловой, Тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (в модификации Т. В. Румянцевой), методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено.

3. *Методы математической статистики:* частотный анализ; критерий χ^2 -Пирсона; корреляционный анализ по критерию r-Спирмена; канонический корреляционный анализ; многофакторный и однофакторный дисперсионный

анализ (MANOVA/ANOVA); критерий апостериорных сравнений t-Шеффе, критерий для установления однородности дисперсий Levena; пошаговый множественный регрессионный анализ; кластерный анализ методом полной связи; структурно-психологический анализ А. В. Карпова, включающий корреляционный анализ по критерию r-Спирмена и выявление гетерогенности структур методом экспресс- χ^2 А. В. Карпова и А. А. Карпова. Для статистической обработки результатов исследования использовалась компьютерная программа «Psychometric Expert-8» и программа STATISTICA Advanced + QC 10 for Windows Ru (лицензия № (SN) AGAR212F598906FA-3 от 06.12.2012 г.).

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось на базе ГБОУ НСО «Сибирский авиационный кадетский корпус им. А. И. Покрышкина (школа-интернат)» и ГБОУ НСО «Сибирский Кадетский Корпус» г. Новосибирска. Выборку исследования составили кадеты 8, 9 и 10 классов в возрасте 13-16 лет в количестве 196 человек (143 мальчика и 53 девочки).

Основные этапы исследования. Исследование проводилось в период с 2015 по 2020 годы и состояло из трех основных этапов.

Первый этап (2015-2016 гг.) – анализ литературных источников по исследуемой проблеме, определение методологических основ исследования, подбор методов и диагностических методик для проведения эмпирического исследования, формирование эмпирической выборки.

Второй этап (2016-2018 гг.) – организация и проведение эмпирического исследования специфики ролевой структуры кадетов в подростковом возрасте в зависимости от уровней социально-психологической адаптированности.

Третий этап (2018-2020 гг.) – обработка, анализ и интерпретация полученных результатов, формулирование выводов, оформление диссертации и подготовка автореферата.

Достоверность и обоснованность полученных результатов была обеспечена при помощи всестороннего анализа проблематики при определении исходных методологических принципов; использованием методов и методик, релевантных объекту, предмету, целям и задачам исследования;

репрезентативностью выборки; применением методов математической статистики.

Научная новизна результатов исследования. Обосновано и доказано положение, что социально-психологическая адаптированность воспитанников кадетских образовательных организаций связана с ролевой структурой, которая имеет определенную темпоральную специфику при разных уровнях социально-психологической адаптированности. Проявление темпоральности находит свое отражение в осмыслении кадетом своего места в системе социальных отношений с другими людьми в условиях кадетского корпуса, а также в адекватном освоении и реализации роли кадета. Это предполагает рассогласование личностных качеств и ролевых ожиданий с требованиями среды при поступлении подростка в кадетский корпус (диахрония) и трансформацию в состояние динамического равновесия в процессе обучения (синхрония).

Расширено представление о факторах социально-психологической адаптированности воспитанников кадетских образовательных организаций, включающих как объективные, так и субъективные факторы. К объективным факторам социально-психологической адаптированности кадетов относятся благоприятный психологический климат и организация учебно-воспитательного процесса. Первичные субъективные факторы включают пол, эмоциональные характеристики личности, самооценку, бесконфликтность и учебную мотивацию. Вторичные субъективные факторы представлены в виде социального статуса, социальной активности, переживания эмоционального комфорта и нормативности поведения.

Установлена взаимосвязь адаптационно-важных качеств социально-психологической адаптированности с ролевой структурой кадетов, которая носит характер структурной взаимодейстиминации. Наибольшее количество взаимосвязей обнаружено с ролями Героя и Трикстера, которые выступают структурообразующей основой для социально-психологической адаптированности/дезадаптированности учащихся в образовательном пространстве кадетского корпуса. Роль Героя, характеризующаяся готовностью к

рisku, стремлением к победе и преодолению препятствий, имеет тесные положительные связи с социальным статусом, мотивацией достижения и эмоциональным комфортом. Антиподом роли Героя выступает роль Трикстера (основные характеристики - отсутствие согласия с общепринятыми нормами, конфликтность, асоциальность), имеющего тесные отрицательные связи с высокой нормативностью, эмоциональной стабильностью и эмоциональной комфортностью.

Представлены особенности социально-психологической адаптированности кадетов на разных этапах обучения и в зависимости от пола. На начальном этапе обучения кадеты по большинству адаптационных показателей демонстрируют низкие результаты, которые увеличиваются на последующих годах обучения. При этом социально-психологическая адаптированность кадетов имеет выраженную полоролевою специфику, заключающуюся в более успешной адаптированности кадетов мужского пола на первом году обучения, в отличие от кадетов женского пола, которые адаптируются только к концу последнего года обучения.

Важным результатом исследования стало представление о том, что для успешного освоения роли кадета подростку необходим высокий уровень социально-психологической адаптированности и идентификация с ролевой моделью Героя и Кадета, отражающей позицию военнослужащего.

Теоретическая значимость исследования. Внесен определенный вклад в развитие теоретических основ социальной психологии в области социально-психологической адаптированности и ролевого поведения. Впервые изучены особенности темпоральной организации ролевой структуры кадетов в зависимости от социально-психологической адаптированности. Представленные особенности характеризуются согласованностью или рассогласованностью структуры ролевых моделей на разных этапах обучения. Это содействует решению вопросов, связанных с особенностями социально-психологической адаптированности учащихся кадетских образовательных учреждений.

Расширено теоретическое представление о факторах социально-психологической адаптированности кадетов, включающих как объективные, так и

субъективные факторы первого и второго порядка. Это позволяет увеличить границы применимости адаптационных факторов в области кадетского образования.

Установлена структурная взаимодетерминация адаптационно-важных качеств с ролевыми моделями кадетов. Наибольшее количество взаимосвязей обнаружено с ролью Героя и Трикстера, выступающих структурообразующей основой для социально-психологической адаптированности/дезаптированности учащихся в образовательном пространстве кадетского корпуса.

Выявление полоролевой специфики социально-психологической адаптированности кадетов значимо содействует развитию теоретических представлений дифференциальной психологии, позволяя объяснить половую дифференциацию адаптационных возможностей и ролевого поведения воспитанников кадетского корпуса.

Практическая значимость работы. Теоретические положения и полученные эмпирические результаты углубляют существующие представления о социально-психологической адаптированности кадетов и могут выступать в качестве конструктивной основы для педагогов-психологов, социальных работников, офицеров-воспитателей, решающих задачи по адаптации учащихся кадетских образовательных учреждений.

Выявленные адаптационно-важные качества кадетов могут быть использованы в практике воспитательной работы в целях отбора поступающих в кадетские образовательные учреждения.

Обнаруженная полоролевая специфика социально-психологической адаптированности кадетов позволяет дифференцированно подходить к обучению и воспитанию учащихся в кадетском корпусе и способствует созданию условий успешной адаптированности подростков.

Материалы результатов исследования могут быть использованы в разработке лекционных и практических курсов для студентов психолого-педагогических, психологических и социальных специальностей по дисциплинам «Социальная психология», «Возрастная психология» и «Педагогическая психология».

Положения, выносимые на защиту.

1. Существует закономерность, согласно которой социально-психологическая адаптированность кадетов как результат адаптации имеет тесную связь с ролевой структурой и определяется спецификой соотношения объективных и субъективных факторов адаптированности. Структурно-ролевая организация в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности кадетов может быть представлена в виде согласования (синхронии) или рассогласования (диахронии) ролевых моделей. Учащиеся при поступлении в кадетский корпус демонстрируют рассогласование собственных возможностей с требованиями образовательной среды, которое в процессе обучения трансформируется в состояние динамического равновесия внутренней позиции кадетов с образовательным пространством.

2. Особенности взаимодействия объективных и субъективных факторов социально-психологической адаптированности и ролевой структуры кадетов имеют характер взаимодействия и сопровождаются качественными и количественными изменениями. Структура внутренних взаимосвязей ролевых моделей с объективными и субъективными факторами социально-психологической адаптированности демонстрирует наибольшую корреляционную нагруженность с ролями Героя и Трикстера. Именно эти роли выступают структурообразующей основой социально-психологической адаптированности или дезадаптированности учащихся в образовательном пространстве кадетского корпуса. Влияние объективных и субъективных факторов социально-психологической адаптированности носит не изолированный характер, а предполагает воздействие структурных адаптивных комплексов.

3. Установлено, что адаптационные качества закрепляются в структуре личности в виде целостных комплексов и выступают детерминантами социально-психологической адаптированности кадетов. Следовательно, объединение адаптационно-важных качеств превосходит их простую совокупность и свидетельствует об интегративных эффектах. Наиболее важными адаптационными качествами для кадета являются высокая учебная успеваемость,

нормативность поведения, адекватная самооценка, низкая тревожность, высокий социальный статус, мотивация достижения. Более того, структурированность ролевой сферы является детерминантой социально-психологической адаптированности и сама находится в зависимости от меры ее выраженности. Следовательно, эти взаимодействия являются структурными и выполняют определяющую роль в социально-психологической адаптированности, что свидетельствует об интегративных эффектах.

4. Согласование или рассогласование ролевых моделей кадетов зависит от уровня социально-психологической адаптированности и этапа обучения. Это проявляется в том, что при поступлении в кадетский корпус обучающиеся с низкой социально-психологической адаптированностью демонстрируют отсутствие идентичности с ролью кадета, что обусловлено недостатком четкого представления о своей социальной роли. Ролевое рассогласование обнаруживается в несоответствии имеющихся экспектаций, предписанных учебно-профессиональной ролью. Тогда как на последующих этапах обучения большинство подростков с выраженными ролевыми моделями Героя и Кадета демонстрируют средний и высокий уровни социально-психологической адаптированности. Это указывает на гармоничное встраивание обучающегося в систему кадетского образования, предполагающего усложненность учебной и физической нагрузки, ориентацию на военную карьеру, дисциплинированность и подчинение командирам.

5. Структура ролевых моделей кадетов в подростковом возрасте с низким, средним и высоким уровнями социально-психологической адаптированности имеет качественный гетерогенный характер. При низком уровне социально-психологической адаптированности ролевая структура кадетов носит дезинтегрированный характер с преобладающими дифференцирующими тенденциями и деструктивными ролевыми моделями. На среднем уровне наблюдается незначительное преобладание интегрирующих тенденций, тогда как подростки кадетского корпуса с высоким уровнем социально-психологической адаптированности демонстрируют наибольшую структурированность и

организованность ролевых позиций с преобладанием ролей, связанных со спецификой кадетского корпуса. Полученные данные указывают, что взаимодействие социально-психологической адаптированности и продолжительности пребывания в кадетском корпусе оказывают влияние на интегрированность ролевых моделей в структуру личности кадетов.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные результаты диссертационного исследования были представлены на всероссийских («Развитие человека в современном мире», Новосибирск, 2015 г.; «Актуальные направления научной мысли: проблемы и перспективы», Новосибирск, 2017 г.; «Социокультурные проблемы современного человека», Новосибирск, 2018 г.) и международных («Другое образование: взаимодействие общества, семьи и образовательных организаций в эпоху перемен», Москва, 2014 г.; «Актуальные проблемы психологии и педагогики: диагностика, превенция, коррекция», Новосибирск, 2016 г.; «Актуальные проблемы психологии и педагогики: диагностика, превенция, коррекция», Новосибирск, 2017 г.; «Социокультурные проблемы современного человека», Новосибирск, 2019 г.; «Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность», Москва, 2019 г.; «Семья и дети в современном мире», Екатеринбург 2020 г.; «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании», Екатеринбург, 2020 г.; «i-Psy: фундаментальные достижения, прогрессивные взгляды», Новосибирск, 2020 г.) научно-практических конференциях. По теме диссертации автором подготовлено 19 научных статей, в том числе 4 в изданиях, рекомендованных ВАК РФ, 15 индексируемых РИНЦ, общим объемом 13,23 п.л. Опубликовано 1 учебное пособие по теме диссертационного исследования, общим объемом 7,38 п.л. Результаты диссертационного исследования обсуждены и одобрены на заседании кафедры практической и специальной психологии НГПУ, а также на методологическом семинаре при Совете по защите диссертаций Д 999.051.02 при ГБОУ ПО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова».

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Положения, отраженные в работе, соответствуют паспорту специальности ВАК

19.00.05 – «Социальная психология» (психологические науки): п. 2 «Закономерности общения и взаимодействия людей» в части социально-психологических характеристик социального и межличностного конфликта; п. 4 «Социальная психология личности» в части социально-психологических качеств личности; в части рассмотрения специфики социально-психологического подхода к пониманию личности; в части социализации, понятия и уровней социализации, содержания процесса социализации, стадий и институтов социализации, механизмов социализации; в части рассмотрения личностных и ситуативных детерминант социального поведения; п. 5 «Практические приложения социальной психологии» в части рассмотрения основных направлений прикладных исследований и практической работы социальной психологии в сфере образования.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, выводов, библиографического списка, приложений. Текст диссертации изложен на 266 страницах, включает 32 таблицы, 28 рисунков, 7 приложений. Библиографический список включает 243 наименования, из них 23 на иностранном (английском) языке.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ ЛИЧНОСТИ

1.1. Генезис исследования процесса адаптации личности

В настоящее время в отечественных и зарубежных социально-психологических исследованиях повышается интерес к исследованию адаптационных процессов личности. Феномен адаптации рассматривается в совокупности социальных и биологических факторов и охватывает все сферы жизнедеятельности человека. Адаптация личности зависит от конкретных постоянно изменяющихся социокультурных условий, под которые индивид должен подстраиваться с целью успешного функционирования в обществе. В связи с тем, что окружающая действительность чрезвычайно динамична, человеку необходимо постоянно развиваться и приспосабливаться к изменяющимся условиям. Несмотря на популярность исследований адаптационных процессов личности, изучение данного феномена ставит все новые практические и теоретические задачи перед исследователями различных областей научного знания.

Общенаучное понятие «адаптация» синтезирует знания различных научных систем (биологической, социальной, психологической, философской). В этой связи существует множество различных, зачастую даже противоречивых определений понятия «адаптация». Как было отмечено А. Б. Георгиевским [36], первое собирательное понятие об адаптационных процессах высказал французский натуралист Ж. Бюффон в XVIII в., который считал основным механизмом приспособления влияние условий среды на организмы. Первое содержательное и более конкретное представление об адаптационных характеристиках высказал английский физиолог Ch. Bell [223], который понимал под адаптацией универсальное соотношение между инстинктами животных, средой обитания и положением в ней, средствами добывания пищи. Данное определение отражало возможность существования организма в среде без

указания на способы приобретения данной способности. Введение в научный оборот термина «адаптация» А. Б. Георгиевский [36] связывает с именем немецкого физиолога Г. Ауберта, который в 1865 г. относил к этому термину характеристики приспособления органов слуха и зрения человека, выражающиеся в понижении или повышении чувствительности в ответ на воздействие раздражителей. Как отмечает Е. И. Холостова [204], идеи этих ученых в рамках эволюционной теории и общей биологии стали началом серьезного изучения проблемы адаптации, и в дальнейшем стали проникать в физиологию, медицину, социологию, психологию и другие науки.

Понимание феномена адаптации трансформируется с течением времени от биологического детерминизма до междисциплинарного представления данного процесса. При этом понятие «адаптация» активно используется в психологических и социологических исследованиях. В настоящий момент в науке отсутствует единая концепция к пониманию адаптации, которую в различных подходах могут рассматривать от простого приспособления до сложного процесса становления личности, предполагающего усвоение общественных норм и овладение средствами деятельности. Широкий спектр определения понятия «адаптация» обусловлен как разносторонностью и противоречивость самого данного феномена, так и субъективными и мировоззренческими установками исследователей. В современных социокультурных условиях адаптация личности обуславливает устойчивое внутреннее состояние субъекта, обеспечивающее защищенность от психотравмирующих ситуаций, формирование поведенческого опыта в социальном взаимодействии, утверждение своих психологических границ и статуса в групповой иерархии, активность личности, ее деятельность в изменяющейся социальной реальности. В науке адаптация рассматривается как система психологических и психофизиологических реакций индивида, лежащих в основе приспособления его к окружающей действительности, направленных на сохранение относительного постоянства внутреннего мира в условиях социального взаимодействия личности, социальной группы и социума в целом. В данном контексте адаптация обусловлена спецификой взаимодействия с

определенной системой в условиях парциального или тотального рассогласования с ней, что детерминирует необходимость перестройки эмоциональных и поведенческих реакций. Данные психологические трансформации могут быть связаны с индивидом или системой, а также с характером взаимодействия между ними. Соответственно, механизмом процесса адаптации субъекта является изменение окружающей его реальности, при которой привычное для индивида поведение оказывается недостаточно успешным.

Изучение процесса адаптации в контексте естественных наук, в частности, биологии, позволяет рассматривать данный процесс как поддержание гомеостаза. В данном контексте гомеостаз рассматривается как постоянство ряда критериев внутренней среды индивида, являющееся основополагающим условием функционирования биологической системы. На основании теории гомеостаза была разработана концепция общего адаптационного синдрома Г. Селье, согласно которой влияние стрессоров детерминирует возникновение адаптационных реакций, интегрированных в адаптационный синдром. Данный синдром включает в себя ряд этапов: тревоги (задействование ресурсов), сопротивляемости (повышение устойчивости субъекта к воздействию негативных стимулов), истощения (возникновение психосоматических нарушений). Также Г. Селье [178] отмечает значение минимального уровня психического напряжения для функционирования индивида. При этом степень адаптированности соотносится не только с окружающей обстановкой, а подразумевает соотнесенность с будущим состоянием. Теоретические и эмпирические исследования феномена адаптации как в зарубежной, так и в отечественной психологической науке подразумевают взаимодействие и достижение равновесия личности со средой. Однако многообразие взглядов на данную проблематику зависит не только от понимания данного процесса, но и от роли и активности индивида в нем. В психологическом контексте понятие адаптации рассматривается в рамках ряда основополагающих подходов. Обратимся к пониманию адаптации в контексте различных зарубежных психологических школ. В частности, представители *бихевиоризма* определяют адаптацию как установление таких поведенческих моделей, которые позволили

бы наиболее эффективно приспособиться к внешним условиям окружающего мира. Также в контексте данного научного направления имеют значение особенности взаимодействия индивида с социальным и профессиональным окружением. А. Bandura [221] как представитель теории социального научения отмечает адаптивный характер модификации поведения через научение, которое выступает формой адаптации. По мнению Дж. Уотсона [192], главным средством адаптационного поведения выступает научение через положительное или отрицательное подкрепление.

В *необихевиористском подходе* адаптация рассматривается как процесс, с помощью которого достигается состояние социального равновесия между группой и индивидом, неотъемлемой частью которого является отсутствие конфликтных отношений личности с ближайшим социальным окружением. Так С. L. Hull [231] в качестве основного механизма адаптивного поведения отмечал стремление личности к целям или ценностям, которое проявляется в высокой степени индивидуальной свободы, но в то же время не противоречит требованиям социума.

В *психоанализе* адаптация понимается как результат, выражающийся в контролируемом равновесии субъекта с требованиями внешнего мира. Данный процесс, по мнению представителей психоанализа, включает в себя три основных этапа: конфликт, детерминирующий тревогу, которая, в свою очередь, запускает защитные реакции индивида. Конфликт в данном контексте рассматривается как следствие несоответствия потребностей субъекта социальным требованиям внешней среды, что обуславливает повышение уровня личностной тревоги индивида. Соответственно, в рамках данного психологического направления критерием адаптации является эмоциональное благополучие субъекта. Психоаналитическое понимание адаптации опирается на представления З. Фрейда о структуре психики, в которой выделяется три компонента: Эго, Супер-эго и Ид. Процесс адаптации, протекающий с помощью различных защитных механизмов, позволяет установить равновесие между этими компонентами и тем самым избежать невроза. При этом отмечается, что психологические защиты могут играть

для личности как стабилизирующую, так и дестабилизирующую роль [203]. Таким образом, адаптация выступает как своеобразный компромисс между бессознательными инстинктами и потребностями личности и требованиями социума. Значительный вклад в психоаналитическое понимание процесса адаптации внес немецкий психоаналитик Н. Hartmann [230]. По его мнению, адаптация как непрерывно продолжающийся процесс является взаимосвязью между организмом и окружающей средой, а ее возможности определяются структурой общества и местом человека в нем. Подход Э. Эриксона [216] к процессу адаптации подразумевает преодоление психосоциальных кризисов на каждой из ступеней развития, с преодолением которых происходит переход на следующую стадию. Таких стадий автор выделял восемь, и, по его мнению, на каждой из них человек делает выбор между альтернативными фазами решения ситуативных и возрастных задач развития. Характер данного выбора сказывается на успешности и неуспешности адаптации личности. Альтернативные фазы выделенных кризисов представлены следующим образом: доверие/недоверие, автономия/стыд, сомнение, инициатива/чувство вины, трудолюбие/неполноценность, эгоидентичность/ролевое смещение, интимность/изоляция, продуктивность/застой, эгоинтеграция/застой. По А. Адлеру [2], именно адаптация к окружающей среде является основополагающим законом жизни человека, который стремится к все более успешной адаптации, большему сотрудничеству и альтруизму. Автор выделил два механизма адаптации: стремление к превосходству и комплекс неполноценности, которые создают основу для направления адаптационного процесса. Таким образом, психоаналитическое понимание адаптации строится на развитии защитных механизмов психики, преодолении психосоциальных кризисов и комплекса неполноценности.

Согласно *интеракционистской* концепции адаптация рассматривается в качестве успешного выполнения личностью ролевого репертуара и умения разрешать возникающие ролевые конфликты. L. Philips [240] выделяет так называемую «эффективную адаптацию личности», под которой понимает

состояние, достижение которого возможно при удовлетворении личностью минимальных требований и ожиданий общества. Личность, по мнению автора, в процессе адаптации использует возникающие проблемные ситуации для реализации своих целей, стремлений и притязаний. В основе адаптационных процессов, по мнению G. H. Mead, лежит овладение ролями, которые ребенок усваивает в процессе общения с другими людьми и в игре G. H. Mead [235] полагал, что самоопределение человека как носителя определенной роли осуществляется с помощью осознания и принятия тех представлений, которые существуют у других людей относительно этого человека. Согласно данной концепции человек не только адаптируется к обществу, но и активно участвует в социальных процессах. Автор основывался на том, что в процессе самоидентификации важную роль играют так называемые первичные группы (семья, соседи, сверстники). Если представители данных групп уважительно относятся к ребенку, то ребенок начинает сам уважать себя. Напротив, если ребенок лишен материнской любви и уважения окружающих, то роли, которые он играет, не соотносятся с ожиданиями близких ему людей, а позднее и широкого общества. В сознании ребенка формируется устойчивый образ самого себя, который проявляется в соответствующем поведении присвоенной роли [6]. Еще один представитель интеракционизма, Т. Шибутани [209] полагал, что адаптация является совокупностью приспособительных реакций, в основе которых лежит активное освоение и изменение среды с целью успешного осуществления деятельности индивида.

В рамках *гуманистического направления* адаптация рассматривается как процесс достижения психологического благополучия и соответствия ценностей субъекта ценностям общества, что обуславливает формирование ряда личностных характеристик. В этом контексте имеет значение не результат адаптации, а адекватное динамическое взаимодействие субъекта и среды. Данный процесс включает в себя такие этапы, как конфликт, фрустрация и способы приспособления к социуму. Наибольший вклад в гуманистическом направлении в понимании адаптации и ее механизмов внесли Г. Олпорт, К. Роджерс, А. Маслоу,

Р. Мэй. В модели адаптивного поведения, предложенной Г. Олпортом [134], большое внимание уделялось предрасположенности к сходному поведению в широком диапазоне ситуаций, которую он определял как черту. В теоретической концепции личности К. Роджерса [165] в рамках самоактуализации индивида рассматривалась социальная адаптация, связанная с увеличением напряжения в процессе преодоления препятствий на пути к полноценному функционированию, самодостаточности, компетентности и зрелости. При этом эффективность адаптации зависит от конгруэнтности личностных особенностей требованиям окружающей среды. А. Маслоу [111] не давал прямой трактовки понятия «адаптация», а рассматривал специфику данного феномена через сферу потребностей личности в ее взаимодействии с окружающей средой. Целью такого взаимодействия является достижение позитивного духовного здоровья, а нарушения этой связи могут привести к формированию личностных конфликтов и проблемам в адаптации. Представитель экзистенциальной психологии Р. Мэй [127] понимал адаптивность как способность приспосабливаться к обществу и выделял признаки адаптивной личности, к которым относил: индивидуальность (умение быть собой); личностную свободу (способность строить собственные неповторимые черты); понимание собственной неповторимости и уникальности.

В *когнитивном подходе* под адаптацией понимается информационное взаимодействие индивида со средой. В частности, предполагается, что в том случае, когда субъект сталкивается с ситуацией, которая противоречит личностным установкам, возникает расхождение между содержанием установки и образом реальности. Данное рассогласование переживается как негативное эмоциональное состояние, что детерминирует поиск возможностей для снижения уровня отрицательных переживаний. Для этого субъект может дать рациональное объяснение рассогласованию между собственными установками и внешней средой. Также индивид может не осознавать информацию, которая не соответствует его установкам, что позволяет ему избегать переживания негативных эмоций. Кроме того, возможен вариант, когда личность снимает противоречия за счет оптимальной трансформации собственных установок

посредством изменения системы ценностей, что обеспечивает эффективную адаптацию к окружающему миру. Наибольшую известность в когнитивном подходе к адаптации личности получила концепция рационально-эмотивной терапии А. Эллиса [215], который выделил тринадцать факторов хорошей адаптации и психического здоровья личности: соблюдение личных и социальных интересов, самостоятельность, признание права на ошибку для себя и других людей, гибкость мышления, принятие неопределенности, способность к творчеству, наличие научного мышления, самопринятие, способность к риску, автономность, реалистичность и ответственность. К причинам нарушения адаптации автор относит: негативный образ «Я», деструктивные ожидания, иррациональные убеждения, ложные умозаключения и искаженные воспоминания. Значительный вклад в понимание адаптации личности в когнитивной психологии внес сторонник теории когнитивного диссонанса Л. Фестингер [201], по мнению которого, личность в процессе взаимодействия со средой сталкивается с противоречащей собственной установке информацией и у нее возникает состояние дискомфорта, называемое когнитивным диссонансом.

В рамках генетической эпистемологии Ж. Пиаже [140] адаптация включает в себя два основных механизма приспособления к изменяющимся условиям окружающей действительности (ассимиляцию и аккомодацию) и понимается как двусторонний результат и процесс активности субъекта и социальной среды. Ассимиляция рассматривается как ряд действий субъекта, направленных на включение факторов внешнего мира в когнитивные структуры индивида. Аккомодация представляет собой процесс влияния окружающей реальности на субъекта, сопровождающийся активностью индивида, направленной на трансформацию собственных когнитивных структур. Соответственно, адаптация определяется как соотношение данных составляющих интеллектуальной активности субъекта и происходит посредством усвоения социальных норм и ценностей.

В отечественной психологической и социологической науке можно выделить несколько методологических направлений к определению понятия

«адаптация». В рамках системно-динамического подхода физиологами И. П. Павловым, И. М. Сеченовым, А. А. Ухтомским адаптация рассматривалась как единая и целостная интегративная реакция организма, направленная на обеспечение и поддержание жизнедеятельности в условиях постоянно изменяющейся внешней среды. В отличие от сугубо биологических определений понятия «адаптация», рассматриваемых преимущественно через процесс приспособления организма к изменяющимся условиям среды, философские определения данного понятия, как отмечает А. Б. Георгиевский [36], акцентируют внимание на установлении определенной устойчивости и гармонии развивающейся системы с внутренней и внешней средой. Так, согласно И. П. Павлову [135], любые психологические состояния человека, возникающие в процессе адаптации, имеют физиологическую основу. Процесс адаптации к изменяющимся условиям среды происходит посредством условных и безусловных рефлексов, позволяющих осуществлять изменения и приспособляться к внешнему миру. И. М. Сеченов [180] взаимодействие организма и среды рассматривал как условие возникновения адаптации. По мнению А. А. Ухтомского [196], высокая дееспособность процесса активной адаптации, достигается в процессе деятельности путем восстановления затраченной энергии.

В широком понимании адаптация рассматривается как психический процесс отражения внешних и внутренних воздействий [104; 154; 167; 183]. В более узком понимании адаптация личности имеет биологический (физиологическое приспособление организма к изменяющимся условиям среды) и психологический аспект (приспособление личности в соответствие с требованиями общества и мотивами, и ценностями личности) [183]. Л. С. Выготский [32] рассматривает взаимодействие ребенка с окружающей средой через понятие «социальная ситуация развития», в процессе которой ребенок усваивает социальные формы взаимодействия с ближайшим окружением. Б. Г. Ананьев [7] определяет личность как субъект общественных отношений. Адаптацию как первую и одну из трех фаз развития личности рассматривал В. А. Петровский [150]. Автор отмечал, что

данная фаза отвечает за освоение норм, приемов и средств деятельности, существующих в группе. Индивид достигает эффективности адаптации за счет субъективного переживания утрат своих некоторых индивидуальных отличий. Условием адаптации как состояния выступает адаптивность, которая понимается как соответствие результата деятельности личностным целям. Помимо адаптации, развитие личности проходит фазу индивидуализации и интеграции. Индивидуализация предполагает мобилизацию всех внутренних ресурсов и стремление к персонализации. На фазе интеграции происходит формирование личностных новообразований, соотносимых с потребностями личности и социума [149].

Многие исследователи рассматривают адаптацию как процесс взаимодействия личности и окружающей среды [15; 21; 36; 45; 95; 113; 121; 164; 210]. При этом в существующих подходах акцентируется внимание на различных проявлениях данного феномена. Рассмотрим наиболее подробно основные из них. Адаптацию как совокупность реакций организма, поддерживающих его функциональную устойчивость к изменяющимся условиям окружающей среды, рассматривали А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов [164] и Г. Л. Шкорбатов [210]. По мнению Ф. Б. Березина [21], Г. А. Балла [15] и А. Б. Георгиевского [36], адаптация предполагает постоянное взаимодействие индивида с окружением и установление адекватного равновесия между психическими и физиологическими характеристиками. При этом Г. А. Балл [15] отмечал, что равновесие личности и социальной среды достигается посредством уравнивания как на физическом, так и на социальном уровне развития материи. Ф. Б. Березин [21] отмечал, что оптимальное взаимодействие личности со средой происходит в процессе психической деятельности и позволяет личности удовлетворять свои потребности и значимые цели.

Представители социально-психологического подхода к адаптации личности акцентируют внимание на ее тесном взаимодействии с окружающей средой, целью которого выступает достижения определенного равновесия. А. А. Налчаджян [129], разрабатывая теорию адаптивных комплексов, понимает

адаптацию как социально-психологический процесс, при котором личность без внутренних и внешних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои социальные потребности и отвечает ролевым ожиданиям, предъявляемым обществом. Как сложный процесс и результат взаимодействия субъекта с окружающей средой социальную адаптацию рассматривает А. В. Карпов с соавторами [64]. Начало процесса социальной адаптации связано с включением индивида в новую или существенно изменившуюся среду, а заканчивается, когда система взаимодействия достигает состояния нормального развития и функционирования и успешной реализации целей субъекта. Соответственно, в концепции автора социальная адаптация является активным взаимодействием человека со средой [64].

В работах Т. А. Кухаревой [95] и И. А. Милославовой [121] важным аспектом адаптации личности выступает смена общественного положения личности, приобретение новых социальных ролей в процессе взаимодействия с социумом. Адаптацию, включающую усвоение норм и отношений, в качестве процесса вхождения личности в малую группу рассматривает И. А. Георгиева [35]. При этом малая группа выступает одной из сторон адаптационного взаимодействия личности. В. И. Медведевым [113] и В. В. Виноградовым [29] адаптация понимается не просто как процесс и результат взаимодействия личности со средой, а как формирование адекватного внешнему фактору первичного ответа организма на многократное и длительное воздействие внешней среды. Выделяя такой вид адаптации, как психическая, Ю. А. Александровский [4] понимал под ней результат деятельности самоуправляемой системы, которая позволяет индивиду активно и целенаправленно воздействовать на природные и социальные факторы. Важно отметить, что в понимании адаптационной ситуации целеполагание индивида имеет немалое значение для некоторых исследователей. Так, Р. М. Баевский [13] рассматривал адаптацию как поддержание равновесия внутри организма, а также между организмом и средой, направленное на самосохранение функционального уровня системы и выбор стратегии для достижения целей. В целом понятие адаптации рассматривается в двух основных

аспектах: как физиологические, морфологические, биохимические, поведенческие трансформации структурно-функциональной организации субъекта; как процесс и результат приспособления строения и функций индивида к изменяющимся условиям внешней среды.

Таким образом, на основании данных определений можно охарактеризовать адаптацию как специфическую форму отражения влияния внешней и внутренней среды, заключающуюся в тенденции к установлению с ними динамического равновесия.

Остановимся на структуре, видах и функциях адаптации. Очевидно, что адаптация как динамичный и многофункциональный процесс имеет свою специфическую структуру. А. А. Реан с соавторами [164] отмечает, что сложные аспекты адаптации проявляются в многогранной человеческой деятельности, в которой выделяются психофизиологические, поведенческие, когнитивные и субъектно-личностные компоненты адаптационного процесса. Е. Р. Албитова и Г. И. Рогалева [5] и в структуре социальной адаптации выделяют адаптивную ситуацию (изменение в социальной среде) и адаптивную потребность (желание личности изменять свое поведение, образ жизни под условия среды). Л. Л. Шпак [212] в структуре адаптации выделяет следующие компоненты: цель, установку, мотивы, ожидания, притязания, адаптивные потребности, адаптивные способности, ролевые позиции. В. П. Казначеев [59] в процессе адаптации выделяет три критерия: биосистема (от молекулярно-клеточного до организменного уровня), факторы среды (физические, химические, психические), механизмы их взаимодействия.

Анализ содержания адаптационных процессов определяется через роль адаптации в жизнедеятельности человека и реализуется через ее функции. Обобщая значение адаптации личности с точки зрения различных подходов и исследований, М. В. Ромм [166] выделяет следующие функциональные характеристики: приспособление организма к конкретным условиям; уравнивание организма с изменяющимися условиями среды; обеспечение качественной стабильности целостного жизненного процесса; отражение

межличностных связей и отношений в процессе жизнедеятельности; освоение целостного типа общественных отношений; осмысленная ориентация в существующей ситуации и выработка адекватных моделей поведения и рационального использования ресурсов; развитие и формирование личностной и социальной мобильности. М. С. Яницкий с соавторами [220] в качестве функции адаптации отмечает формирование некоторого компромиссного соотношения между требованиями среды и адаптационными возможностями личности.

Рассматривая феномен адаптации индивида в зависимости от условий и механизмов его протекания, многие исследователи выделяют несколько ее функциональных уровней (видов): биологический (перестройка биохимических, физиологических и других особенностей организма в процессе эволюции) [213]; физиологический (совокупность физиологических особенностей, обуславливаемая уравниванием организма с изменяющимися условиями окружающей среды) [182]; психофизиологический (приспособление человека в процессе длительной эволюции к определенным условиям существования, включая различные факторы внешней среды) [79]; психологический (внутренняя динамическая структура, содержащая отдельные качества личности, которые связаны с осознанием и переживанием себя как субъекта самоопределения) [48]; социальный (процесс приспособления, активного освоения личностью новых социальных условий и выстраивание новых социальных микроотношений) [58]; социально-психологический (взаимодействие личности и социальной среды, приводящее к гармоничному соотношению их ценностей и целей) [97; 129].

Остановимся более подробно на некоторых классификациях адаптации личности. Помимо социально-психологической адаптации, определение которой было представлено ранее, А. А. Налчаджян [128] выделяет *внешнюю и внутреннюю* разновидности адаптации. В частности, *внешняя адаптация* понимается как процесс, посредством которого личность приспосабливается к объективным внешним проблемным ситуациям. *Внутренняя адаптация* направлена на разрешение внутренних конфликтов личности и понимается в широком смысле как приспособление адаптивного механизма ко всей структуре

личности и в узком - как процесс образования координаций определенного возникающего адаптивного комплекса с уже сформированными и устойчивыми адаптивными комплексами. Ф. Б. Березин [21] выделяет такие уровни психической адаптации личности, как индивидуально-психологический и социально-психологический. К индивидуально-психологическому автор относит темперамент, мотивацию, самосознание, самооценку, самоконтроль, особенности эмоциональной и интеллектуальной сферы. Социально-психологический уровень включает особенности макросоциального взаимодействия. Похожая классификация психической адаптации представлена у К. К. Платонова [155], который выделяет психофизиологическую, психологическую и психосоциальную виды адаптации. Под психофизиологической адаптацией понимается свойство организма перестраивать физиологические функции в соответствие с требованиями среды. Психологическая адаптация связана с психологическим стрессом и напряженностью. Психосоциальная адаптация отвечает за взаимодействие личности с новым коллективом.

В. Г. Крысько [90], обобщая разновидности адаптации, представляет биофизиологическую, социально-психологическую и этнокультурную адаптацию. *Биофизиологическая* адаптация рассматривается как приспособление организма к устойчивым и меняющимся условиям среды (атмосферному давлению, температуре, освещению и другим внешним условиям, и воздействиям) и к изменениям в самом себе. Причем адаптационные возможности человека расширяются в силу способности к произвольной психической регуляции некоторых биологических процессов и состояний. *Социально-психологическая* адаптация – процесс приобретения социально-психологического статуса, овладение определенными социально-психологическими ролевыми функциями. В процессе данного вида адаптации личность стремится достичь гармонии между внешними и внутренними условиями жизни и деятельности. *Этнокультурная* адаптация рассматривается как психологическое и социальное привыкание, приспособление к новой культуре, ее национальным традициям и ценностям, поведению и образу жизни. Е. В. Таранов [188], исследуя производственные

коллективы, выделяет четыре типа адаптации. *Личностная* адаптация подразумевает саморазвитие, личностный рост; стремление к дальнейшему интеллектуальному, физическому и морально-этическому самосовершенствованию. *Межличностная* адаптация предполагает ощущение причастности к группе, принятие традиций, норм поведения и принятых в обществе ценностей. *Профессионально-производственная* адаптация включает условия труда, режим труда и отдыха, удовлетворенность трудом. Под *общественно-политической* адаптацией подразумевается занимаемый социальный статус и участие в деятельности общественных организаций.

В качестве этапов адаптации Н. Н. Мельникова [115] выделяет следующие.

Первый этап связан с первичной реакцией на изменения и ориентацией в возникшей ситуации. Возможность справиться с проблемной ситуацией осложняется ввиду отсутствия знаний и опыта. Поведенческая активность индивида на этой стадии характеризуется в большей степени спонтанностью.

Второй этап предполагает адекватность ориентации в возникшей ситуации. Если этап завершается благополучно, то личность приобретает необходимое количество знаний для решения проблемной ситуации.

Третий этап характеризуется внутренней переработкой и осмыслением стратегии поведения, позволяющей создать новую систему взаимодействия.

Четвертый этап направлен на выполнение действий, связанных с изменениями.

На пятом, заключительном, этапе продуктивного взаимодействия индивид приходит к состоянию адаптированности, которое сопровождается устойчивым ощущением комфорта, эмоциональной стабильности и уравновешенности [115].

С позиции системного подхода, представителями которого являются Б. Ф. Ломов, В. Д. Шадриков, В. А. Барабанщиков, А. В. Карпов, феномен адаптации находит свое проявление в разрешении системных (при функционировании адаптации как составляющей метасистемы), внутрисистемных (при рассогласовании компонентов внутри системы) и метасистемных несоответствий и противоречий. При разрешении метасистемных и субсистемных

противоречий (межкомпонентные соотношения адаптации) несоответствия различны, но взаимосвязаны между собой: изменения в системе оказывают влияние на возникновение противоречий внутри самой системы, и, в то же время, внутренние противоречия обуславливают пристраивание внешних связей системы, выводя ее на новый виток развития. В русле данного подхода динамика и структура адаптации рассматриваются как непрерывный процесс, в ходе которого происходит возникновение новых системных качеств. Значительный вклад в развитие системного подхода в отечественной психологии внес Б. Ф. Ломов [100], который полагал, что человек и его психика, включаясь в системы отношений, обнаруживают качества, отсутствующие в других системах. В качестве характеристик существующих систем автор выделяет следующие системы категорий: личность, общественные отношения, общение, деятельность, биологическое и социальное. Следовательно, включаясь в социальную систему, человек становится носителем социального качества данной системы. Социально-психологические явления, в том числе и адаптация, выступают как предпосылки того или иного социального явления и детерминируются социумом. Система, как полагал В. Д. Шадриков [206], рассматривается как структура, носящая функциональный характер. Л. Филипс [240] отмечает необходимость изучения специфики адаптации личности в прошлом и настоящем с целью прогнозирования будущего потенциала адаптации. Как было отмечено В. А. Барабанщиковым [16], согласно принципу системности рассмотрение психических явлений происходит с точки зрения организованного целого, обладающего специфическими свойствами, находящимися в его частях и фрагментах. По А. В. Карпову [65], системный подход представляет собой развивающееся явление со своей внутренней логикой. При этом история его эволюции в настоящее время не завершена и находится на пути своего развития. Дальнейшим этапом развития системного подхода, по мнению автора, должна стать его трансформация в метасистемный подход организации систем. Следовательно, системный анализ процесса адаптации может рассматриваться как синтез нескольких систем и как включение элемента в систему, а также позволяет

предполагать темпоральную трансформацию. А. В. Карпов с соавторами [64] отмечает, что проблема адаптации должна рассматриваться не только в «статике», но и в ее динамической, темпоральной организации. Т. В. Разина [163] рассматривает специфический принцип временной системности (функционирование системы и ее протяженность в прошлом, настоящем или будущем), базирующийся на активном использовании синхронической (структурной) и диахронической (временной) системности в процессе изучения мотивации научной деятельности личности с позиции метасистемного подхода. Системный уровень (целостности) рассматривает мотивацию научной деятельности личности как отдельно взятое явление, объективно существующий феномен в своей совокупности составных частей, функциях, динамике и генезе. Автором было установлено, что мотивация научной деятельности ученого трансформируется и изменяется в течение всей профессиональной жизни. При этом существуют стабильные периоды, которые подчиняются принципам синхронности и равномерности, и критические, характеризующиеся гетерохронностью, неравномерностью, нарастанием процессов дифференциации с последующей интеграцией. Временная перспектива при этом представлена двумя взаимосвязанными генетическими аспектами: локальным, предполагающим постановку и реализацию близких и конкретных целей, и глобальным, который заключается в постановке не только ближних, но и дальних перспектив и зависит от изменений в социальной и научной среде личности [163]. В исследовании Е. Е. Бочаровой [26] отмечено, что социализация как процесс активного использования усвоенных моделей социального поведения выступает как фактор конструирования и интерпретации происходящего настоящего, «будущего» в настоящем и построении собственной «модели потребного будущего». Самоорганизация социальных процессов, в частности социально-психологической адаптации, требует нового методологического подхода, в центре которого, полагаем, может стоять ее темпоральная ролевая характеристика в контексте системного подхода. Так, А. Г. Терещенко [189] предлагает рассматривать процесс социальной адаптации в качестве сложной, динамической

и открытой системы. При этом автор отмечает, что состояние адаптационного процесса личности определяется не только ее прошлой историей развития, но и прогнозом будущего. Адаптационные возможности человека как активно самоорганизующейся системы определяют осознанные и подсознательные личностные установки, а также внутренние атрибуты общества. Будущее адаптационного процесса представляется перед личностью в качестве predetermined возможностей и выбора нового пути, который определяется доминирующими в массовом сознании социальными ценностями [189].

О. В. Лукьянов [102] под транстемпоральностью понимает множественность смыслов прошлого, настоящего и будущего, которая проявляется при определенной системе психологических установок и согласовании времен. В частности, человек настроен на будущее своим присутствием в настоящем. Транстемпоральность проявляется не только в согласовании времен, но и в синхронизации жизненных пространств, в которых в данный момент осуществляется саморазвитие. Транстемпоральная динамика представляется в виде диссонансов и консонансов, где в качестве нарушений транстемпоральной динамики выступает потеря готовности человека бросить вызов прошлому и переоценить имеющийся опыт, а также отсутствие готовности провозгласить достойное будущее в процессе самоизменения. При этом личность представляется как открытая самоорганизующаяся система с непрерывным процессом становления, развития и вхождения в мир, который, в свою очередь, обуславливает социально детерминированную временную специфику многомерного пространства жизни. Таким образом, согласно автору, транстемпоральность включает в себя ориентацию человека на будущее, которая уже включает в себя ориентацию на ценности, потребности и смыслы в настоящем [102].

Как полагает В. Н. Бородина [25], понимание темпоральности в широком общенаучном смысле, в отличие от временных характеристик, отражающих движение явления к временным координатам (историческим, физическим, биологическим), временную динамику движения этих явлений. Темпоральность с

психологической точки зрения заключается в отражении динамики человеческого бытия и сопровождается трансформацией ценностно-смыслового жизненного пространства, на которое влияет саморазвитие человека и внешние средовые факторы. Экспериментально исследуя изменение образа жизни поступивших на службу военнослужащих, автор отмечает наличие вынужденной деформации системы жизнедеятельности человека, проявляющееся в переоценке прошлого, переосмыслении настоящего, отходе установок и ценностей в неопределенное будущее. При этом осмысление социальной реальности происходит синхронически (в контексте системных отношений) и диахронически (в процессе своего становления). В этом связи темпоральные проявления становятся более заметными в момент трансформации жизненного пространства личности и определяются как субъективное переживание времени (длительность, плотность и др.) Автор заключает, что минимизация негативные проявления темпоральности происходит с учетом индивидуальных особенностей переживания времени на разных этапах прохождения службы [25].

В исследовании Ю. М. Перевозкиной [148] было установлено, что ролевая социализации, согласно предложенному А. В. Карповым [61] метасистемному подходу, может быть представлена в виде сложного и гетерогенного системного комплекса, обладающего таким качеством, как транстемпоральность. Суть этого качества заключается, с одной стороны, в том, что ролевая социализация предполагает взаимодействие и взаимные переходы от синхроничности к диахроничности, а с другой – в согласовании и рассогласовании личностных ресурсов с требованиями среды. Автором отмечено, что системно-функциональный, синергетический и метасистемный подходы в современной социальной психологии позволяют рассмотреть ролевую социализацию в динамике, то есть в темпоральном аспекте, принадлежащем к системам особого типа, конституирующим собственное время, составляя «бытие систем во времени» [148].

Таким образом, мы полагаем, что с позиции метасистемного подхода проявление транстемпоральности происходит не только в статичном, но и

временном аспекте, предполагающем динамическое развитие системы, а также взаимопереходы от синхроничности к диахроничности. При этом трансвременность в социально-психологическом контексте находит свое отражение в осмыслении индивидом своего места в системе социальных отношений с другими людьми и адекватном выполнении ролевого репертуара. Восприятие времени личностью играет значительную роль для ориентации в окружающем мире и способствует адаптации в различных ситуациях.

1.2. Теоретический анализ содержания социально-психологической адаптации и адаптированности в психологической науке

Понятие «социально-психологическая адаптация» и ее результат – социально-психологическая адаптированность – активно используются в психологической и социологической науке. Участие и роль психики в адаптивных процессах организма нашли свое отражение во многих конкретных исследованиях, обобщением которых стала концепция психической адаптации (Ф. Б. Березин, Ю. А. Александровский, А. А. Налчаджян). Многие исследователи отмечают, что сторонами, участвующими в процессе социально-психологической адаптации и адаптированности выступает как человек (или группа людей), так и его социальное окружение [21]. Ведущей стороной при этом выделяют именно индивида, обладающего свойствами самодвижения и саморегуляции, который способен активно изменять среду своего обитания.

Прежде чем рассмотреть адаптированность личности как состояние и результат адаптации остановимся на определении понятия «социально-психологическая адаптация». В настоящее время в психологической и социологической научной литературе не существует общих и единых подходов к данному определению. Одним из первых исследователей, представивших определение социально-психологической адаптации, был представитель интеракционизма L. Philips. Под данным процессом автор понимал такую форму адаптивного поведения, которая характеризуется успешным принятием решений,

проявлением инициативы и ясным определением собственного будущего [240]. Следовательно, адаптированность, согласно автору, будет характеризоваться успешностью и активностью субъекта.

В отечественной психологической мысли социально-психологическая адаптация наиболее подробно исследована в работах А. А. Налчаджяна [129]. Автор определяет ее как процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптированности. А. Н. Жмыриков [54] вслед за Ф. Б. Березиным [21] понимает социально-психологическую адаптацию как процесс, обеспечивающий адекватную организацию микросоциального взаимодействия личности со средой и достижение социально значимых целей и ценностей. В работах А. В. Карпова социальная адаптация представлена рядом иерархических соподчиненных уровней, которые имеют межуровневые взаимодействия и переходы: уровень социально-психологической адаптации, психологической адаптации, психофизиологической адаптации. Каждый из уровней состоит из системы специфических для него характеристик субъекта, обеспечивающих успешную адаптацию. В данном контексте под социально-психологической адаптацией понимается вхождение в коллектив и систему отношений в определенной организации [64].

Социально-психологическая адаптация, по мнению ряда авторов, рассматривается как процесс приобретения социально-психологического статуса, овладение определенными социально-психологическими ролевыми функциями [90], в том числе в трудовом коллективе [202]. При этом В. Г. Крысько [90] обобщает следующие функции социально-психологической адаптации: средство защиты личности; достижение равновесия между личностью и социальной средой; повышение социальной активности личности; самореализация личности; повышение эффективности деятельности личности; сохранение психического здоровья личности. Как отмечает Т. П. Корнеева [83], социально-психологическая адаптация проявляется в приспособлении личности к определенной микросоциальной среде (семье, учебному или профессиональному коллективу и т. д.), в освоении индивидом социальных норм и ценностей, ролей, в обеспечении

эмоционального комфорта в социальной среде. Похожие определения дают Г. Г. Овчинникова [131] и И. А. Милославова [120], рассматривая данный вид адаптации как равновесие и активное регулирование взаимодействия с социальной средой, задача которого обеспечить выживание и личностное развитие индивида. Под социально-психологической адаптацией Л. В. Миллер [118] понимает такой процесс включения индивида во взаимодействие с социальной средой, который предполагает осознание проблем, возникающих в ходе этого взаимодействия и нахождение путей их разрешения с целью достижения равновесия между личными интересами и потребностями и требованиями среды. Социально-психологическую адаптацию как формирование социальных связей личности с другими посредством выработки социальных установок и позиций в группе в системе внутригрупповых отношений понимают В. Г. Казанская [58] и Н. А. Свиридов [176]. Данный вид адаптации рассматривают как процесс индивидуальных предпосылок личности, проявляющихся в определенных социально-психологических условиях воинской службы рассматривают А. В. Булгаков [27] и Л. Г. Егоров [51].

В качестве функций социально-психологической адаптации выделяют защиту психики от внешних травматических событий; достижение равновесия личности и социальной среды; повышение социальной и творческой активности личности; обеспечение эмоционального комфорта; самопознание и самореализация; повышение эффективности выполняемой деятельности [90].

В литературе представлены различные подходы к выделению уровней и видов социально-психологической адаптации. В. В. Селиванов [177] предлагает выделять четыре формы социально-психологической адаптации:

1. Пассивная позиция внешней согласованности своих действий с другими.
2. Активная позиция, когда личность стремится понять людей и завоевать доверие коллектива, чтобы затем, в соответствии со своими устремлениями, влиять на других.
3. Осторожная установка на «изучение» людей и обстановки.

4. Простое приспособление, заискивание перед более сильными с целью добиться их покровительства [177].

В словаре-справочнике по социальной психологии выделяется прогрессивная и регрессивная, добровольная и принудительная виды адаптации. В ходе прогрессивной адаптации достигается единство целей и интересов личности с группой. Регрессивная адаптация не отвечает интересам развития личности, социальной группы и общества и основана на формальном принятии личностью социальных норм. Добровольная адаптация протекает по желанию личности, тогда как принудительная адаптация проходит в ущерб человеку за счет деформации интеллектуальных и моральных качеств личности, приводящих к развитию ментальных и эмоциональных нарушений [90]. А. А. Налчаджян [129] предлагает наиболее обобщенную классификацию и выделяет следующие виды социально-психологической адаптации:

– нормальная адаптация – процесс, который приводит к устойчивой адаптированности личности в типичных проблемных ситуациях без патологических изменений как в структуре личности, так и в той социальной группе, где протекает ее активность. Например, если берется отрезок жизненного пути человека, ограниченный данным адаптивным процессом, то в результате нормальной адаптации ни в структуре личности, ни в социальной группе не происходит существенных изменений;

– девиантная адаптация – это те процессы социальной адаптации личности, которые обеспечивают удовлетворение ее потребностей в данной группе или социальной среде, в то время как ожидания остальных участников социального процесса таким поведением не оправдываются;

– патологическая адаптация подразумевает активность личности в различных социальных ситуациях, которая полностью или частично осуществляется с помощью или за счет патологических механизмов и форм поведения, что приводит к образованию патологических комплексов характера [129].

На основе теоретического анализа и эмпирического исследования Е. Ю. Двойниковой [43] была определена структура социально-психологической адаптации будущих специалистов в области рекламы и связей с общественностью. Данная структура имеет три компонента: когнитивный, эмоциональный и конативный. *Когнитивный компонент* включает способность к рефлексии, объективный анализ личностных притязаний и успехов, способность к регуляции процессов социального взаимодействия. *Эмоциональный компонент* представлен в эмоционально-чувственном восприятии и эмоциональной реакции, является показателем эмоциональной зрелости личности и включает способность к эмпатии, гибкость в выборе стратегий проявления собственных эмоциональных переживаний, способность восстанавливать эмоциональное равновесие. *Конативный компонент* составляют знания и представления о правилах поведения в социуме согласно выполняемым социальным ролям и включают способность личности регулировать межличностные отношения, а также выбор вариаций поведения, адекватных социальной задаче [43].

Для того чтобы охарактеризовать результат адаптации личности, многими исследователями употребляется такое понятие, как «адаптированность» [35; 91]. В процессе изучения феномена адаптированности личности перед исследователями неизбежно встает вопрос о разграничении данного понятия от процесса адаптации. Анализ научных источников демонстрирует наличие значительного количества различных трактовок социально-психологической адаптированности, которые можно объединить в две большие группы. Первая группа рассматривает адаптированность как состояние личности, которое способствует эффективному социокультурному взаимодействию (Л. Л. Шпак), достижению согласованности со средой (Д. В. Колесов), соотношению целей и ценностей личности и среды (А. Н. Жмыриков, А. А. Налчаджян). По мнению Л. Л. Шпак [212], адаптированность рассматривается как состояние субъекта, позволяющее ему включаться в деятельность и чувствовать себя свободно в социокультурной среде. Автор полагает, что признаками адаптированности выступают удовлетворенность положением в социокультурной среде;

приверженность нормам и традициям общества; активное взаимодействие личности со средой; творческая активность и обогащение культурной деятельности. В. Д. Колесов [80] понимает адаптированность в качестве успешного состояния организма, достигаемого при помощи приспособительных реакций, с одной стороны, и результата адаптации - с другой. Особое значение в понимании адаптированности, на наш взгляд, автор отводит ее временным характеристикам, рассматриваемым двумя противоположными тенденциями, отражающими адаптивные возможности. Так, отсутствие адаптивных реакций и их рассогласование со средой, обозначается понятием «ареактивность», а наличие необходимого уровня адаптированности – «нормэргией». А. Н. Жмыриков [53] определяет адаптированность как состояние оптимального соотношения ценностей, целей и психических возможностей личности с требованиями среды в условиях жизнедеятельности. Адаптированность личности как состояние адаптации рассматривается А. А. Налчаджяном [129]. Такое состояние автор рассматривает через взаимоотношения личности и группы, в результате которых личность продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои потребности, достигает самоутверждения и ролевого согласования с группой.

Вторая группа объясняет социально-психологическую адаптированность как интегральное качество личности, имеющее сложную структуру, состоящую из мотивационного, коммуникативного, когнитивного и саморегуляционного компонентов (А. С. Кашапов), а также как комплекс характерных черт, способствующих выживанию индивида в социальной и физической среде (М. И. Зайдфодим). Опираясь на подход А. С. Кашапова к пониманию социально-психологической адаптированности как результата адаптации, мы рассматриваем ее как динамическую характеристику личности. Более того, адаптированность как личностное свойство и качество предполагает активную позицию адаптанта в процессе адаптационного взаимодействия со средой. А. С. Кашаповым было отмечено, что социальная адаптированность является характеристикой зрелой личности и характеризуется наличием у субъекта навыков и способов

взаимодействия со средой. Следовательно, как полагает А. С. Кашапов [72], адаптированность как личностное свойство, определяющееся психическим и физическим состоянием, позволяет индивиду функционировать целеустремленно и активно в разрешении возникающих противоречий. Социально-психологическая адаптированность является условием адаптации и понимается как интегративное индивидуальное психологическое качество, позволяющее приспособливаться к новым условиям и характеризующееся наличием регуляционного, мотивационного, коммуникативного и когнитивного компонентов в своей структуре. Данные компоненты, по мнению автора, входят в структуру адаптированности и одновременно выступают ее функциями. Так, регуляционный компонент адаптированности обеспечивает самоуправление эмоциональным состоянием и процессом личностного становления. За отношения к условиям деятельности отвечает мотивационный компонент, связанный с установкой на оптимальное взаимодействие и самореализацию. Коммуникативная сторона, в свою очередь, обеспечивает решение различных социальных ситуаций, умение выстраивать позитивные межличностные отношения. Когнитивный компонент адаптированности личности является сложным структурным образованием и характеризуется оценочной деятельностью и степенью адекватности знаний о социальной среде. А. С. Кашапов выделяет объективные (реализация норм и правил, принятых в обществе) и субъективные (отношение к членству в группе) критерии адаптированности [70; 71]. М. И. Зайдфодим [55] рассматривает адаптированность как сформированность социальных качеств и черт, возникающих в результате приспособленности субъекта к социальному пространству и позволяющих эффективно включаться в общество.

В процессе онтогенеза феномен адаптации формируется индивидуально. Происходит осваивание основных стратегий, характерных для данного субъекта, которые обеспечивают его безопасность и развитие. При нарушениях процессов адаптации личность оказывается в состоянии дезадаптации, которая рассматривается как искажение процессов взаимодействия личности с окружающей средой. Одним из основных признаков социально-психологической

дезадаптированности личности является переживание ею длительных внутренних и внешних конфликтов без нахождения психических механизмов и форм поведения, требуемых для их разрешения. При этом, как отмечено Н. Н. Соколовой [187], дезадаптация выражается в снижении уровня нормального функционирования во всех сферах жизнедеятельности личности: социальных связях, поведении, деятельности и личностных особенностях. Дезадаптация личности приводит к различным негативным последствиям: недостаточному физическому развитию, личностным деформациям, нервным расстройствам, задержке психического развития и другим негативным последствиям [143].

Многие исследователи личностную дезадаптацию рассматривают как состояние, противоположное адаптации. При изучении современных подходов к проблеме дезадаптированности личности С. В. Смирнова и Г. В. Залевский [185] выделяют три основных: в клиническом контексте (Ю.А. Александровский, В. Я. Семке); с позиции онтогенетического подхода (Л. С. Выготский) и в рамках социально-психологического подхода (Г. Гартманн, А. А. Налчаджян). Ю. А. Александровский [4] рассматривает дезадаптацию как «сбой» механизма психического приспособления при эмоциональном стрессе, когда происходит активация защитных механизмов психики. А. В. Диденко с соавторами [44] акцентирует внимание на проявлении психопатических личностных черт (когнитивные, поведенческие и аффективные проявления) при нарушении привычного способа взаимодействия личности с ближайшим социальным окружением. Дезадаптацию как предпатологическое состояние в промежутке от здоровья к болезни в нервно-психическом и соматическом проявлении представляет С. Б. Семичов [179]. Автор выделяет пять уровней психического здоровья исходя из степени выраженности дезадаптационных характеристик: норма, непатологическая дезадаптация; патологическая дезадаптация; вероятно болезненное состояние, болезнь. При этом дезадаптация свидетельствует о срыве психического приспособления и может привести к клиническим формам проявления [179]. В рамках социально-психологического подхода к пониманию дезадаптации личности в концепции Н. Hartmann [230] поведенческие отклонения

рассматриваются через психологический комплекс отчуждения личности от среды. Большой вклад в феномен социально-психологической дезадаптированности личности в отечественной психологической науке внес А. А. Налчаджян, понимая под ней социально-психологический процесс, при котором личность не в состоянии удовлетворительно идти навстречу тем требованиям и ожиданиям, которые предъявляют к ней социальная среда и собственная «ведущая» социальная роль. По А. А. Налчаджяну [128], личность начинает свою адаптивную активность, отталкиваясь именно от уровня социально-психологической дезадаптированности. Автор выделяет три таких уровня: устойчивая ситуативная, временная и общая устойчивая дезадаптированность. Устойчивая ситуативная дезадаптированность проявляется в том случае, когда личность испытывает трудности в процессе адаптации в определенных социальных ситуациях. В таких ситуациях могут находиться изолированные и отвергаемые члены группы. Временная дезадаптированность отражает краткосрочную неспособность личности следовать требованиям и ожиданиям, предъявляемым социальной средой. Соответствующее поведение в проблемной ситуации может быть обусловлено вхождением личности в новую группу и становлением новых функций и отношений с ее членами. При этом дезадаптированность преодолевается с помощью адекватных внутриспсихических, социальных и предметных действий. Общая устойчивая дезадаптированность отражает продолжительное эмоциональное состояние, возникающее в результате отсутствия у личности возможности достичь определенной цели или удовлетворить возникающее желание [128]. Б. Д. Менделевич и С.Я. Волгина [116] под социально-психологической дезадаптацией понимают неадекватное взаимодействие личности и социальной среды.

Социальная дезадаптация проявляется в асоциальных формах поведения, деформации социальных установок личности, нарушении норм морали и права. Стадия школьной социальной дезадаптации представлена педагогически и социально запущенными учащимися, в отношении которых необходимы специальные меры социальной поддержки для осуществления предупреждения

отклонений в их психосоциальном развитии. Автор выделяет следующие виды дезадаптации: патогенную, возникшую в результате нервно-психических заболеваний; психосоциальную, связанную с индивидуально-психологическими и половозрастными особенностями (акцентуации характера, кризисные влияния, особенности эмоционально-волевой, познавательной и мотивационных сфер) и социальную, которая выражается в асоциальных формах поведения и нарушении норм права и морали. При этом автор отмечает, что представленные виды дезадаптации не всегда присутствуют в «чистом виде», часто встречаются сложные сочетания проявлений каждого из видов. В данном случае личности требуется комплексная психолого-педагогическая и медико-социальная поддержка [19]. Что касается последней онтогенетической позиции понимания дезадаптация личности, то особое значение имеют кризисные и переломные моменты жизнедеятельности личности, в которые возникает необходимость пересмотреть сложившийся тип адаптивного поведения [33].

Таким образом, большое количество научных исследований, посвященных проблеме социально-психологической адаптированности, актуализирует ее сложность и неоднозначность, что выступает причиной теоретико-методологических затруднений в исследовании и определении адаптированности.

1.3. Особенности социально-психологической адаптированности подростков, обучающихся в кадетском образовательном учреждении

Проблема изучения адаптационных процессов и состояний личности в настоящее время является одной из обсуждаемых в психологии. Процесс адаптации учащихся общеобразовательных учреждений достаточно изучен, однако гораздо меньше исследований направлено на изучение адаптационных характеристик в специализированных кадетских образовательных организациях, что может быть обусловлено несколькими причинами. Так, в процессе обучения в кадетском образовательном учреждении в условиях, приближенных к военизированным, предъявляются повышенные требования к физическому и

психическому состоянию обучающихся (режим закрытого образовательного учреждения, уставной порядок, ограничения в личном времени, ограниченный круг общения). Поступление в кадетский корпус актуализирует адаптированность к новым условиям проживания и обучения у учащихся, предполагает выработку реакций приспособления и ломку привычных стереотипов и всего строя учебной и коммуникативной деятельности. Обучающиеся впервые встречаются с новой обстановкой, неизвестными ранее условиями учебной деятельности и проживания в кадетском корпусе. Данные изменения обуславливают ломку старых и выработку новых привычек, стратегий поведения и форм взаимодействия, что, безусловно, создает определенные трудности в процессе социально-психологической адаптированности к обучению в кадетском корпусе.

В специализированных кадетских образовательных учреждениях (чаще всего закрытого интернатного типа) предъявляются повышенные требования к дисциплине, учебной успеваемости и психологической устойчивости обучающихся, что обуславливает необходимость организации оптимальных условий для психолого-педагогического сопровождения адаптационных процессов. Как отмечает Л. Е. Копылова [82], одной из ключевых целей психологического сопровождения в образовательном процессе кадетского корпуса является развитие системы ценностей, определяющей жизненные позиции нравственно-ориентированной личности и реализующейся в поведении. В. Н. Бородина и М. И. Дворецкий [24] отмечают, что при изменении привычных условий жизни личности, каковыми, на наш взгляд, являются условия обучения и поступления в кадетский корпус, появляются факторы дезорганизации психической деятельности. В этой связи у личности возникает необходимость реагирования на новые условия, возникающие в окружающей действительности. В условия новой социальной среды попадают кадеты первого класса, учащиеся, перешедшие с другого образовательного учреждения, а также кадеты подросткового возраста, профориентированные на получение профессии военнослужащего. Причем исследователями отмечено, что проблемы в социально-психологической адаптированности испытывают в большей степени

кадеты в подростковом возрасте. Это может быть связано с тем, что адаптационный процесс обусловлен спецификой протекания данного возрастного периода и необходимостью определения дальнейшего профессионального пути подростка. Д. И. Фельдштейном [200] было отмечено, что именно подростковый возраст является более сензитивным к формированию мотивации к общественно полезной деятельности, которой, по нашему мнению, является обучение в кадетском корпусе. Так, И. С. Петронюк [152] отмечает, что в данном возрастном периоде в большей степени будут развиты такие качества, как верность и преданность своему государству. Как полагают Е. А. Егоров, Н. К. Будницкая [52], Д. А. Болтов [22], В. В. Юсупов [217] и другие исследователи, социально-психологическая адаптация выступает в качестве ключевого фактора будущей профессиональной деятельности кадетов.

Социально-психологическая адаптированность учащихся кадетских образовательных организаций имеет свою специфику. В. А. Монастырский и Н. Ю. Милованова [123] наряду с социально-бытовой, учебной и профессионально-служебной адаптацией у воспитанников кадетских образовательных организаций выделяют социально-психологическую адаптацию. К социально-бытовой адаптации относится приспособленность к новым бытовым условиям, включенность в жизнь кадетского коллектива, выработка навыков самообслуживания. Учебная (дидактическая) адаптация заключается в готовности обучающихся к сложной учебной программе, большом объеме самостоятельной работы, преодолении затруднений, связанных с учебным процессом. Под профессионально-служебной понимается освоение роли кадета, состоящей в принятии служебных обязанностей и приспособлении к новым психофизиологическим нагрузкам. Социально-психологическая адаптация, в свою очередь, подразумевает вхождение в кадетский коллектив, осознание духовных ценностей и традиций кадетского корпуса, уровень тревожности и эмоциональную устойчивость. По мнению авторов, особое значение для успешной адаптации кадетов, имеет взаимосвязь всех представленных видов адаптации, в процессе которой у кадетов должны сформироваться следующие

специфические личностные качества: решительность, ответственность, дисциплинированность, исполнительность, самообладание, готовность выполнять приказы командира, стрессоустойчивость, высокая работоспособность и физическая выносливость [223]. Исследуя адаптационные процессы воспитанников кадетских корпусов, Л. И. Дубовая [47] особое значение придает социокультурной адаптации, под которой понимает целенаправленный и организованный процесс становления нового образа современного человека в результате его деятельности и общения. При этом адаптированность кадета происходит в процессе освоения социальной роли кадета, принятии норм и требований образовательного учреждения общении со сверстниками. А. П. Марин, О. Г. Румба и Л. А. Григорович [108], исследуя процесс социализированности учащихся военизированных учебных заведений, отмечают их потребность быть принятыми участниками группы. Как полагает З. С. Полянчук, адаптация воспитанников кадетского корпуса обусловлена специфической военизированной средой, которая выступает одним из факторов социализации кадетов. На успешность социально-психологической адаптированности кадетов, по мнению автора, оказывают влияние внешние и внутренние факторы. К внешним факторам З. С. Полянчук [157] относит специфику отбора в кадетское учреждение (соответствующее состояние здоровья, желание в будущем стать офицером); знакомство с традициями, режимом и особенностями учреждения; привыкание к новому коллективу, функциональным обязанностям и роли кадета; профессиональную ориентацию на военную профессию; готовность соблюдать субординацию и признавать авторитет офицеров и командиров. Внутренние факторы адаптации представлены ограниченной степенью личной свободы в соответствии с распорядком дня; ограничениями в общении с родителями и друзьями; самостоятельностью в самообслуживании и выполнении служебных задач; готовностью к повышенной физической нагрузке. Как полагает Н. А. Долгая [46], успешность адаптации кадетов является управляемым процессом, зависящим от согласованности требований родителей, офицеров-воспитателей, учителей, социального педагога и

других специалистов учреждения. В данном контексте говорится о педагогическом управлении, к которому относятся программа физической и психологической адаптации, педагогические и воспитательные структуры, реализующие эти программы, а также органы управления, отвечающие за эффективность программы адаптационного процесса. Личность в процессе адаптации к новым условиям создает субъективные модели окружающей среды. Важнейшим условием успешности адаптационной стратегии выступает адекватность используемых личностью моделей окружающей действительности [59]. Успешность адаптированности к новым условиям жизнедеятельности детерминирована адаптационными способностями личности, под которыми Н. В. Бородина и М. И. Дворецкий понимают индивидуальные психологические особенности, которые выступают условиями успешной адаптированности и определяют поведение индивида в изменяющейся среде [24]. По А. В. Мудрику [126], сущность социализации заключается в освоении индивидом социального опыта в условиях конкретного общества. М. В. Антропова [10] отмечает особую важность изучения адаптационных процессов учащихся в процессе обучения и воспитания. Как полагают В. Н. Белкина Ю. С. Проскурякова [20], устойчивые черты поведения в процессе социальной адаптации в различных социальных группах формируются у ребенка уже к концу дошкольного возраста. В частности, характер взаимодействия ребенка с социальной средой обусловлен совместной деятельностью и условиями взаимоотношений со сверстниками. Ю. М. Перевозкина [144] отмечает, что неблагоприятные социально-психологические условия развития личности, могут привести к потере чувства комфорта безопасности. По Н. Ю. Миловановой [119], наиболее характерными психозащитными реакциями кадетов на нарушения в социально-психологической адаптированности, выступают недисциплинированность, враждебность, негативизм, избегание конфликтов, пассивность, неуверенность в себе и тревожность. Психолого-педагогическое сопровождение кадета и создание благоприятного климата в коллективе позволят воспитанникам справиться с трудностями в адаптации. Г. А. Улановой с соавторами [194] было показано, что

значительное влияние на психологическое благополучие обучающихся оказывает культура образовательной организации, выступающая как сложная, многофункциональная система, включающая субъективные нормы, ценности, ожидания и роли организационного окружения. Авторы полагают, что перспективным направлением в обеспечении психологического благополучия обучающихся является изучение психологического климата учреждения, его моральных устоев и традиций.

Создание условий для успешной социально-психологической адаптированности кадетов в подростковом возрасте является приоритетной задачей психолого-педагогического сопровождения. В этой связи представляется важным исследование условий, факторов и критериев социально-психологической адаптированности кадетов в подростковом возрасте, в том числе с позиции ролевого подхода. В первую очередь важно акцентировать внимание на факторах адаптации, под которыми Н. Е. Шустова [214] понимает условия, влияющие на значение показателей адаптированности. В настоящее время существует несколько классификаций, характеризующих факторы адаптации личности, наиболее распространенной из которых является дихотомическое деление на внешние (условия среды) и внутренние (индивидуальные возможности человека). И. А. Георгиева [35] относит к внутренним факторам адаптации социально-демографические характеристики (возраст, пол, семейное положение, наличие детей и т.д.), ценностные ориентации личности, психологические свойства личности; а к внешним - специфические характеристики деятельности и особенности социальной организации коллектива. Исходя из того, что степень адаптированности определяется как личностными качествами индивида, так и свойствами социальной среды, выделяют соответствующие факторы успешной адаптации. К субъективным (личностным) факторам относят половые и возрастные особенности, уровень тревожности, самооценка и степень самоидентификации в группе. В число социальных (средовых) факторов входит однородность и значимость членов группы, характер деятельности, единообразие предъявляемых требований [11], которые, по нашему мнению, присутствуют в

условиях кадетского образовательного учреждения. В качестве основных факторов психологической адаптированности к особым условиям учебной и профессиональной деятельности, с одной стороны, выделяют ответственность, самоконтроль и уравновешенность, с другой - тревожность, ригидность и инфантильность [8]. В результате исследования взаимосвязей между показателями социально-психологической адаптации и ценностными ориентациями у кадетов с применением факторного анализа И. С. Петронюк [153] было выделено три фактора адаптации с наличием определенных показателей: адаптированность (принятие себя и других, эмоциональный комфорт, внутренний контроль), дезадаптированность (непринятие себя и других, эмоциональный дискомфорт, эскапизм, внешний контроль) и доминирование (ведомость и доминирование). С. А. Ларионова [97] представляет ряд факторов социально-психологической адаптации, к которым относит высокую степень самопринятия; высокий уровень эмпатии, рефлексии; социальные установки личности; ценностные ориентации; развитый волевой контроль; эффективность психологических защит. В качестве основных признаков эффективной социально-психологической адаптации личности А. А. Налчаджан [129] выделяет адаптацию в сфере «внеличностной» социальной активности (отвечает за приобретение умений, навыков, мастерства и активности) и в сфере личных отношений (отвечает за установление интимной и эмоционально-насыщенной связи с другими). В качестве специфических условий обучения в кадетском образовательном учреждении Н. А. Долгая [46] выделяет биологический, педагогический и социально-психологический факторы. К биологическому относятся специфический казарменный распорядок и активные физические нагрузки. Под педагогическим фактором понимается усвоение ритуалов и традиций учреждения, увеличение объема изучаемых предметов, выполнение требований старших по статусу, дисциплинированность, исполнительность, ответственность, выдержка, решительность и самообладание. Немаловажный социально-психологический фактор включает переход к самостоятельному быту, строгую регламентацию норм поведения, иерархичность в общении, ограничение

общения с родителями и друзьями, преобладание групповых форм деятельности, дефицит свободного времени [46]. Проведенный анализ факторов социально-психологической адаптированности показал неоднозначность понимания как субъективных, так и объективных составляющих. Вместе с тем, на наш взгляд, классификация факторов должна носить максимально обобщенный характер, который позволит учесть специфику адаптированности к различным условиям деятельности, в том числе и учебной. Мы считаем, что в большей степени отвечает таким критериям классификация факторов социально-психологической адаптированности, выделенная А. В. Карповым с соавторами [64], включающая две основные категории: объективные и субъективные. Под объективными понимаются не просто факторы, характеризующие состояние адаптационной среды, но и соответствие среды ожиданиям и личностным характеристикам адаптанта. Эти факторы представлены условиями деятельности и способами ее организации, характером взаимоотношений в коллективе, психологическим климатом. Объективные факторы в целом соотносятся с ожиданиями адаптанта, обусловленными мотивационными и личностными характеристиками. Субъективные факторы, в свою очередь, персонализированы в адаптанте и подразделяются на первичные и вторичные. В широком понимании, к субъективным факторам автор относит половозрастные особенности, наличие знаний и умений, мотивацию, взаимоотношения с окружающими, характерологические особенности. Так в группу первичных факторов адаптации автор включает личностные характеристики субъекта адаптации, такие, как пол и возраст, индивидуально-психологические особенности, мотивация. Тогда как во вторичные включаются особенности взаимодействия личности с внешними условиями, удовлетворенность деятельностью, позиция в группе, социальный статус, отношение к организации [64].

При этом, как полагает А. В. Карпов [64], для оптимальной адаптированности к среде у субъекта существуют базовые, так называемые адаптационно-важные качества (АВК), под которыми понимаются надеждательностные личностные качества, обеспечивающие адаптивные

возможности. Согласно автору, личностные качества могут трактоваться гораздо шире – как факторы и причины, детерминирующие эффективность адаптации. В общей структуре АВК автором выделено четыре категории личностных качеств, на основе определенных Р. Кеттеллом 16 личностных факторов. Первая категория – это качества, одновременно являющиеся и базовыми и ведущими, к которым А. В. Карпов относит силу Я (С) и смелость (Н). Во вторую группу факторов, обозначенных как или базовые, или имеющие наибольшую связь с внешними критерием, автор включает пронизательность (N), беспечность (F), силу сверх-Я (G), способность к самоконтролю (Q3). Третья группа отрицательно-влияющих («анти-АВК») факторов состоит из склонности к чувству вины (O), эмоциональной чувствительности (I), самоудовлетворенности (Q2) и тревожности (Q4). И наконец четвертая группа факторов, обозначенная как нейтрально (средне выраженные) качества содержит интеллект (В), доминантность (Е), подозрительность (L), воображение (М) и пронизательность (N). Отмечено, что условием успешной адаптированности будет выступать достаточный уровень развития АВК, а также степень и качество их структурной организации. Этот тезис может выступать в виде гипотезы нашего исследования [64].

На основе предложенной А. В. Карповым классификации факторов адаптированности определим специфику проявления объективных и субъективных факторов социально-психологической адаптированности обучающихся в кадетском образовательном учреждении (см. рисунок 1).

Для начала отметим, что их специфика содержательно раскрывается через критерии социально-психологической адаптированности, которые в научной литературе имеют несколько трактовок. Так, А. А. Реан с соавторами [164] предлагает разделить модель социальной адаптации по двум критериям – внешнему и внутреннему. *Внутренний критерий* связан с состоянием удовлетворенности, психоэмоциональной стабильностью, личностной комфортностью. *Внешний критерий* отражает соответствие поведения личности принятым в социуме правилам и критериям нормативного поведения. Автор отмечает, что наиболее полной и гармоничной является *системная социальная*

адаптация по внутреннему и внешнему критериям, отличительной особенностью которой выступает способность личности к самоактуализации в гармонии с реальным социумом. Проявления конфликтного и асоциального поведения говорят о личностной *дезадаптации* по внешнему критерию [164].

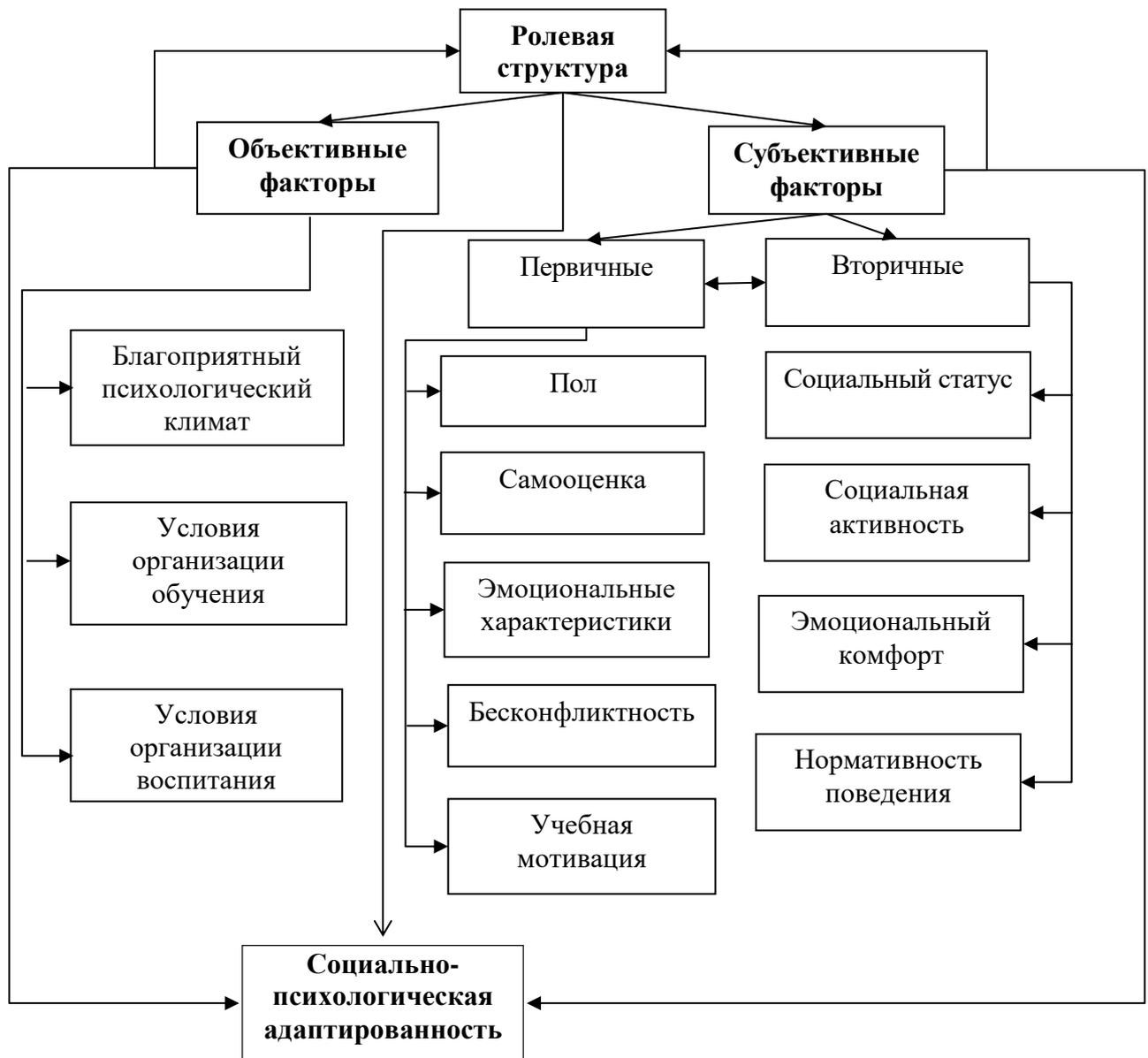


Рисунок 1. Модель ролевой структуры и факторов социально-психологической адаптированности кадетов

В. В. Гриценко [41] выделяет следующие критерии успешной социально-психологической адаптированности: удовлетворенность смыслом жизни; высокая активность и эмоциональная стабильность личности; позитивная оценка профессиональной деятельности; активация потребности в самоуважении и

самоактуализации. Определяя роль адаптации личности как системного процесса, А. И. Погодин [156] выделяет субъективные и объективные критерии успешной социально-психологической адаптации. К субъективным (лично значимым) критериям успешной адаптации автор относит: эмоциональный комфорт; высокую удовлетворенность взаимоотношениями с окружающими; удовлетворенность статусом в группе; успешную реализацию своих потребностей; низкий уровень тревожности; самопринятие и адекватную самооценку; интернальный локус контроля; отсутствие тенденции к депрессии и невротизации; включенность в деятельность группы. В группу объективных (диагностируемых состояний) критериев включены высокая степень интергирования со средой; высокий социометрический и социальный статус; самостоятельность в принятии решений; социальная активность; способность удовлетворить свои основные потребности; высокая работоспособность; способность к эффективной коммуникации; стабильность эмоциональной сферы и соматическое благополучие. Данные критерии, выраженные в противоположном полюсе, указывают на социально-психологическую дезадаптацию [156].

Б. Д. Менделевич и С. Я. Волгина [116] выделяют следующие критерии школьной дезадаптации: нарушение эмоционально-личностного отношения к обучению, отставание в программе обучения и отсутствие стойких позитивных социальных контактов с окружением. Как полагает Н. А. Долгая [46], эффективность педагогической поддержки и уровень адаптации воспитанников кадетского корпуса определяются несколькими критериями: успешность учебной деятельности, положение в коллективе сверстников, взаимоотношение с педагогами и офицерами-воспитателями, отношение к условиям жизнедеятельности в кадетском корпусе, удовлетворенность физическим, психологическим и эмоциональным состояниями, отношение к ценностям и традициям системы кадетского образования. Похожие критерии социально-психологической адаптации кадетов выделены у О. В. Смирновой [184]: функциональная среда (режим дня и навыки самообслуживания), взаимоотношения в коллективе (социометрический статус и эмоциональная

устойчивость), соответствие служебным и профессиональным требованиям (новые психофизические нагрузки и освоение роли кадета) успешность учебной деятельности. Одним из объективных показателей адаптированности кадетов, являются условия организации воспитания, которые могут быть представлены сдачей нормативов ГТО, которые включены в систему рейтингов кадетских классов. Это обусловлено тем, что обучение в кадетском образовательном учреждении предполагает усиленную физическую подготовку, длительные физические нагрузки, занятие военно-прикладными видами спорта, обучение строевой подготовке. Помимо этого, отбор в кадетские образовательные организации предполагает оценку уровня физической подготовки кандидатов, допуск к которой осуществляется на основе медицинского заключения. Следовательно, в кадетские образовательные учреждения поступают уже физически подготовленные обучающиеся. Так, с целью достоверного определения состояния здоровья кандидатов на обучение, поступающие в ГБОУ НСО «Сибирский авиационный кадетский корпус им. А. И. Покрышкина (школа-интернат)», проходят врачебно-летную комиссию [160; 161]. Более расширенную и конкретизированную систему критериев социально-психологической адаптированности кадетов выделяет Н. В. Власова [30], включая умение разрешать возникающие конфликты; наличие широкого круга общения; высокий уровень учебной мотивации и навыков самостоятельной работы; включенность в деятельность группы; умение выполнять приказы офицеров и командиров; способность выполнять нормы и правила учебного заведения; формирование позитивного отношения к обучению в учреждении и активное участие в жизнедеятельности корпуса. Л. В. Смольникова и А. Н. Коростылева [186] в качестве критериев успешной социально-психологической адаптированности кадетов выделяют освоение социального статуса кадета и соответствующего ролевого поведения; удовлетворенность своим социальным и ролевым статусом; идентификацию воспитанника с учебной группой; принятие норм, ценностей и традиций кадетского корпуса; успешную учебную деятельность; баланс индивидуальных и групповых интересов; поведенческий самоконтроль и

активное участие в жизни кадетского коллектива. В. А. Монастырский и Н. Ю. Милованова [123] выделяют следующие критерии социально-психологической адаптированности кадетов: социометрический статус воспитанника, характер взаимоотношений с преподавателями, эмоциональную устойчивость и уровень тревожности. В качестве критериев социализированности кадетов А. П. Марин с соавторами [108] определяют: самоотношение, в том числе во временной перспективе; ценностные ориентации; отношение к учебному заведению; социометрический статус и взаимоотношения с окружающими. Основными задачами деятельности специалистов, создающих благоприятные условия социально-психологической адаптированности кадетов, являются обучение навыкам самостоятельной работы; помощь в функциональном освоении среды; развитие личностных и профессионально значимых качеств и создание благоприятного психологического климата в коллективе кадетского учреждения, формирование ценностных установок [119]. А. С. Кашаповым [70] отмечено, что сохранению позитивных ценностей и установок в любых социальных условиях способствует высокий уровень социально-психологической адаптации. При этом личность избегает необходимости потери определенных качеств своей индивидуальности в процессе приспособления [71]. Таким образом, теоретический обзор критериев социально-психологической адаптированности, в том числе в кадетских образовательных учреждениях, демонстрирует, что большинство авторов осуществляют в некоторой степени подмену факторов, критериями успешной адаптации личности. Не вдаваясь в подробности данной подмены, представим наиболее обобщенные и значимые факторы и критерии социально-психологической адаптированности кадетов (таблица 1).

Факторы и критерии социально-психологической адаптированности кадетов

Факторы		Критерии	Авторы
<i>Объективные</i>	Благоприятный психологический климат	Позитивные, дружеские взаимоотношения в коллективе и степень и удовлетворенности ими. Отсутствие конфликтов с одноклассниками. Позитивное отношение к образовательному учреждению, ценностям и традициям системы кадетского образования	А. В. Карпов, Н. А. Нестеренко, А. А. Реан, Л. В. Смольникова
	Условия организации обучения	Учебная успеваемость: готовность обучающихся к сложной учебной программе, большому объему самостоятельной работы и успешность освоения этой программы	С. Я. Волгина, В. А. Монастырский, Н. Ю. Милованова
	Условия организации воспитания	Участие в мероприятиях: активное и добровольное участие в мероприятиях учреждения. Наличие призовых мест у кадетов за участие в мероприятиях	Н. В. Власова, Л. А. Григорович, Н. А. Долгая, О. В. Смирнова, Л. В. Смольникова, И. В. Ульянова
		Сдача нормативов ГТО: готовность к повышенной физической нагрузке. Наличие значка ГТО.	Н. В. Власова, Л. А. Григорович, Н. А. Долгая, З. П. Полянчук, О. В. Смирнова, Л. В. Смольникова, И. В. Ульянова
<i>Субъективные (первичные)</i>	Пол	Выраженность социально-психологических качеств, связанных с половой принадлежностью при освоении образовательной программы	А. В. Карпов, И. А. Георгиева, Э. Аронсон
	Самооценка	Активация потребности в самоуважении и самоактуализации. Принятие себя и других. Адекватная самооценка	С. А. Ларионова
	Учебная мотивация	Высокий уровень учебной мотивации	А. В. Карпов, Н. В. Власова, Л. А. Григорович, Н. А. Долгая, О. В. Смирнова, Л. В. Смольникова, И. В. Ульянова
	Эмоциональные характеристики	Эмоциональная стабильность и устойчивость	В. В. Гриценко
	Бесконфликтность	Наличие стойких позитивных взаимоотношений с ближайшим окружением (сверстниками, педагогами и офицерами-воспитателями). Умение разрешать возникающие конфликты. Почтительность, исполнительность, дисциплинированность	Н. В. Власова, Л. А. Григорович, Н. А. Долгая, А. А. Реан, О. В. Смирнова, Л. В. Смольникова, И. В. Ульянова

Факторы		Критерии	Авторы
<i>Субъективные (вторичные)</i>	Социальный статус	Высокий социометрический статус. Освоение роли кадета	А. В. Карпов, Н. В. Власова, Л. А. Григорович, Н. Ю. Милованова, Ю. М. Перевозкина, А. И. Погодин, Л. В. Смольникова
	Социальная активность	Высокая социальная активность: включенность в деятельность группы и идентификация с ней	Н. А. Нестеренко
	Эмоциональный комфорт	Низкий уровень тревожности. Отсутствие тенденции к депрессии и невротизации. Эмоциональная комфортность	Р. Даймонд, К. Роджерс, И. С. Петронюк
	Нормативность поведения	Соответствие поведения обучающегося, принятым правилам внутреннего распорядка и требованиям устава кадетского корпуса. Высокая нормативность поведения. Сдержанность	Н. А. Нестеренко, А. И. Погодин, А. А. Реан, Л. В. Смольникова

Выводы по 1 главе

Проведенный теоретический анализ по исследуемой проблематике, позволил сформулировать ряд выводов:

1. Исследование вопросов, связанных с адаптацией личности, относится к числу фундаментальных проблем взаимодействия индивида и окружающей среды. В настоящее время в отечественной и зарубежной психологической науке существует значительное количество теорий, рассматривающих процесс адаптации, понимание которой трансформируется с течением времени от биологического детерминизма до междисциплинарного представления данного феномена. Вместе с тем в науке отсутствует единая концепция к пониманию адаптации личности, которую в различных подходах могут рассматривать от простого приспособления до сложного процесса становления личности через усвоение общественных норм и овладение средствами деятельности.

2. Особый интерес представляет социально-психологический подход к пониманию процесса адаптации и ее результата – адаптированности личности. С точки зрения данного подхода к пониманию адаптированности внимание

акцентируется на тесном и активном взаимодействии личности с окружающей средой, целью которого выступает достижения определенного равновесия.

3. Социально-психологическая адаптированность личности зависит от конкретных, постоянно изменяющихся социокультурных условий, под которые необходимо подстраиваться с целью успешного функционирования в обществе. Особый интерес для социальной психологии представляет интеграция личности в образовательное пространство учебного заведения. Большое значение для взаимодействия субъекта учебного процесса и образовательной среды имеет освоение требований, норм, опыта гибкого ролевого поведения и социально-психологической адаптации к быстро изменяющимся условиям современного мира. Существует большое количество специализированных довузовских образовательных учреждений, к которым относятся и кадетские корпуса. Поступление в кадетское образовательное учреждение актуализирует адаптацию к новым условиям проживания и обучения у учащихся, предполагает выработку реакций приспособления и ломку привычных стереотипов и всего строя учебной и коммуникативной деятельности.

4. Под социально-психологической адаптированностью понимается результат адаптации, т. е. такое состояние субъекта, которое характеризуется состоянием психологического комфорта, соответствием поведения и потребностей социальным ожиданиям и отсутствием длительных внутренних и внешних конфликтов. Успешность социально-психологической адаптированности учащихся кадетских образовательных организаций имеет свою специфику, обусловленную процессом освоения роли кадета, принятием норм и требований образовательного учреждения. Данная специфика заключается в следующем: дисциплинированность; наличие позитивных взаимоотношений в коллективе; отсутствие конфликтов; позитивное отношение к образовательному учреждению, ценностям и традициям системы кадетского образования; активное участие в мероприятиях; высокая учебная успеваемость и мотивация; готовность к повышенной физической нагрузке; принятие себя и других; адекватная самооценка; эмоциональная устойчивость; исполнительность; освоение роли

кадета; высокий социометрический статус; социальная активность; сдержанность; соответствие поведения обучающегося принятым правилам внутреннего распорядка и требованиям устава кадетского корпуса.

5. При этом на адаптированность кадетов оказывает влияние ряд условий: жестко регламентированная специфика воспитания и обучения; необходимость освоения роли кадета; стремление к вхождению в кадетский коллектив, осознанию духовных ценностей и традиций кадетского корпуса; готовность соблюдать субординацию и признавать авторитет офицеров и командиров.

6. В настоящее время существует несколько классификаций, характеризующих факторы и критерии адаптированности личности, которые в научных работах часто носят взаимозаменяемый характер. Более того, в ряде работ вскрывается неоднозначность понимания факторов социально-психологической адаптированности. Вместе с тем, на наш взгляд, классификация факторов должна носить максимально обобщенный характер, который позволит учесть специфику адаптированности к различным условиям деятельности, в том числе и учебной. В большей степени отвечает таким критериям классификация факторов социально-психологической адаптированности, выделенная А. В. Карповым с соавторами, которая включает две основные категории – объективные и субъективные.

7. Теоретический анализ показал, что к объективным факторам социально-психологической адаптированности кадетов относятся благоприятный психологический климат, условия организации обучения (учебная успеваемость), условия организации воспитания (участие в мероприятиях, сдача нормативов ГТО); к первичным субъективным – пол, эмоциональные характеристики личности, самооценка, конфликтность и учебная мотивация, а ко вторичным – социальный статус, социальная активность, эмоциональный комфорт и нормативность поведения.

ГЛАВА 2. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СПЕЦИФИКИ РОЛЕВОЙ СТРУКТУРЫ КАДЕТОВ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ

2.1. Анализ ролевого поведения в историческом аспекте

Ролевое поведение личности является актуальной темой исследования зарубежной и отечественной психологической и социологической мысли. Наиболее значительный вклад в развитие ролевого поведения личности внесли Р. Линтон, Т. Парсонс, Дж. Морено, Дж.Г. Мид, Г. Олпорт, Ч. Х. Кули, Р. Мертон, Э. Экирсон, Г. Минцберг, Т. Шибутани, Р. М. Белбин, А. А. Реан, Е. С. Кузьмин, В. А. Ядов, И. С. Кон, Г. М. Андреева, Э. С. Чугунова, Б. Д. Парыгин, В. Д. Шадриков, Ю. М. Перевозкина. Понятие роли в зарубежных ролевых теориях имеет многоплановый характер. Так роль рассматривается в качестве динамического аспекта социального статуса (Р. Линтон), модель поведения (Р. Тернер), фокус противоречивых экспектаций ролей (Р. Мертон), свод правил и обязанностей (И. Гоффман). В зарубежной психологической и социологической мысли Б. Биддлом [222] было выделено пять ключевых теорий ролевого поведения: функциональная ролевая теория, теория символического интеракционизма, структурная ролевая теория, организационная ролевая теория и когнитивная ролевая теория. Рассмотрим подробнее каждую из них.

С точки зрения сторонников функциональной теории ролей, основными представителями которой были Р. Линтон, Г. Олпорт, Т. Парсонс, члены общества выполняют определенные роли в социуме, придерживаясь соответствующих норм и правил. При этом личность обладает различным представлением о себе, навыками проигрывания роли и стилем взаимодействия с окружением. Социальный мир сторонниками теории ролей рассматривается как сеть взаимосвязанных статусов, в рамках которых личность играет свои роли и выполняет различные социальные поведенческие ожидания. Под навыком проигрывания роли понимается способность личности воспринимать различные

социальные ожидания и действовать в соответствии с ними. Решающими факторами, определяющими способность к проигрыванию ролей, выступает самооценка своего Я и его интерпретация [191].

Понятие «социальная роль» было впервые использовано американским социологом Р. Линтоном [233] в рамках функционально-ролевой теории. Причем автором была разработана концепция природы социальной организации и места личности в ней через введение понятий «социальный статус» и «социальная роль». Социальный статус, реализуемый ролевым набором, понимается как положение личности в системе социальных отношений и регулируется правами и обязанностями. Социальные роли представляют общество в целом и рассматриваются как нормативно одобряемый способ поведения личности, выполняющей обязанности в соответствие со своим статусом. Результатом исполнения роли является ролевое поведение. Помимо этого, к личности предъявляются определенные ролевые ожидания, соответствующие ее статусу. В случае несовпадения реального поведения личности с ролевыми ожиданиями общества, могут возникнуть ролевые конфликты [233].

С точки зрения социологической теории Т. Парсонса [238], социальную организацию образует системное построение мира, в которое включена личность, выполняемые ею роли и ее взаимодействие со средой. При этом автор обозначает личность, выполняющую определенные социальные роли, понятием «актер», у которого присутствуют определенные жизненные цели, ценности, нормы и идеи. В социальном контексте «актер» имеет определенный статус и разыгрывает нормативно предписанные поведенческие роли [238]. На процесс интеграции в социальной системе оказывает влияние поведение индивида, соответствующее требованиям системы ролей, принятых в данном обществе. Любую роль, как полагал автор, можно описать несколькими основными характеристиками, сочетающимися между собой эмоциональность (требования эмоционального спокойствия или активного проявления чувств от роли); способ освоения роли (автоматически – за счет предписанного статуса - или при помощи усилий личности); масштаб (аспекты взаимодействия людей, диктуемые ролью);

формализацию (исполнение роли согласно установленным правилам или личными отношениями); мотивацию (основа ролей – потребности и мотивы). Общество определяется как одна большая система, состоящая из взаимосвязанных подсистем (институтов). При этом нормы регуляции ролевого поведения личности отражают общие культурные ценности и взгляды социальной системы (любая организованная модель взаимодействия). В качестве механизмов социализации Т. Парсонс [239] рассматривает усвоение личностью культурных образов – символов, языка, ценностей и взглядов, а также обеспечение устойчивых межличностных связей. Т. Парсонсом было выделено три типа ролей в зависимости от выполнения личностью требований и ожиданий общества: предписанные, субъективные и проигрываемые роли. Предписанные роли проявляются в случае выполнения личностью предписанных требований, предъявляемых социальным миром. Субъективные роли интерпретируются через призму личностной оценки ситуации взаимодействия индивида с социальным окружением. При этом ожидания социума от личности и ее субъективная оценка ситуации взаимодействия с внешним окружением находят свое проявление в поведении. Проигрывание роли в этом контексте выступает в качестве соотношения поведения личности предъявляемым требованиям извне. Особое значение для понимания взаимодействия личности и общества имеет соотношение всех типов ролевого проявления в процессе адаптации [239]. Г. Олпортом [133] была предложена теория диспозиции – субъективной установки (предрасположенности) личности к определенному типу поведения. Автор полагал, что человек обладает специфическим набором черт, которые определяют его поведение в различных жизненных ситуациях. Таким образом, функциональная теория ролевого поведения выступила теоретической основой для рассмотрения исполнения роли индивидом в системе социального взаимодействия.

Теория символического интеракционизма, основными представителями которой были Дж.Г. Мид, Ч. Х. Кули, Г. Блумер, Т. Шибутани, в качестве решающего фактора развития личности и социальной среды выдвигает на первое

место значение межличностного взаимодействия (интеракций). Дж. Г. Мид, один из первых представителей данного направления, в единую систему процесса взаимодействия включал возникновение человеческого разума, социальное Я и общество. В данной структуре человеческий разум отвечает за выбор моделей поведения в процессе адаптации. При этом главной особенностью человека является способность принимать роли и вырабатывать Я-образы посредством устойчивого представления о себе. Таким образом, человек начинает играть новую социальную роль. В рамках вышеизложенной концепции личность рассматривается как прагматический исполнитель роли, приспособляющийся к разнообразным ожиданиям социальной структуры. По мере взросления ребенка его образы собственного Я, полученные от других, образуют более устойчивую «концепцию собственного Я». Дж. Г. Мид [234] выделил три стадии развития социального Я в процессе принятия роли: игры, коллективной игры, принятия роли «общественного другого». Первая стадия, именуемая игрой, подразумевает первичное принятие одной или двух ролей ребенком. В процессе взросления на стадии коллективной игры ребенок сотрудничает с группой индивидов, выполняющих определенную деятельность, и обретает способность принимать большее количество ролей. На заключительной стадии индивид воспринимает общую перспективу общества, его ценности и нормы. Таким образом, с переходом на каждую последующую стадию развития усиливается способность принятия роли. Общество представляет собой организованное взаимодействие индивидов, которые обладают способностью принимать и проигрывать определенные роли в процессе деятельности с помощью разума. При этом участники ситуации взаимодействия постоянно находятся в процессе принятия роли [234]. Как полагал Ч. Х. Кули [227], личность выступает ключевой фигурой в системе социального взаимодействия и понимается как социальное существо, включенное в социальные группы и выполняющее определенные социальные роли (или самости), на формирование которых оказывают влияние первичные социальные группы. Ролевое поведение начинает формироваться в детском возрасте посредством отзеркаливания ребенком отношения окружающих.

Значительное влияние на формирование ролевого репертуара оказывает сексуальная социализация и половое воспитание. Таким образом, установки и отношения социального окружения, способствуют не только формированию образа личности, но и его ролевого поведения [227]. Еще один представитель символического интеракционизма Т. Шибутани [209] полагал, что принятие роли происходит посредством интерпретации социальных ролей друг друга в процессе социального взаимодействия. В качестве механизма формирования социальной роли, по мнению автора, выступает идентификация личности как осознание своей групповой принадлежности и социальных установок. Подобная ролевая идентификация рассматривается как принятие личностью общественных норм и требований, отвечающих личностным интересам и потребностям. Под ролевым набором понимается совокупность ролей, соответствующих определенному статусу. Что касается видов ролей, то автором были выделены конвенциональные, определяемые представлениями о предписанном поведении, и межличностные, не основанные на единых представлениях [209]. Похожую классификацию представляют Г. Келли и Д. Тибо [75], подразделяя роли на предписанные (внешне заданные по какому-то признаку) и достигнутые (целенаправленно приобретенные за счет усилий индивида). Формирование ролевой позиции, по Г. Блумеру [23], происходит в процессе социализации личности через социальный контроль и принятие роли в семье. Ребенок, имитируя роли родителей, подвергается социальному контролю и стремится действовать в соответствии с требованиями и нормами социальной среды. Изучая ролевое поведение через коллективное взаимодействие, автор выделял одну из главных особенностей интеракции, заключающуюся в достижении организованности и структурированности взаимодействий членов коллектива [23].

Представителями структурно-ролевой теории большое внимание было уделено социальному статусу и социальным позициям, под которыми понималась устойчивая организация совокупностей людей. Под ролью, в свою очередь, понимались соответствующие статусу образцы поведения [85].

Представители организационно-ролевой теории (Г. Минцберг, Р. М. Белбин, Н. Гросс, Р. Л. Кан, Т. Сарбин и В. Аллен) занимались изучением ролевого поведения личности в формальной организации. Роли в данных организациях связаны с социальными позициями и нормативными ожиданиями. Американским исследователем Г. Минцбергом [122] при анализе понятия «роли» в трудовом коллективе было введено такое понятие, как «роль руководителя», под которым понималась совокупность поведенческих правил, соответствующих определенной должности в профессиональном коллективе. Автором было выделено десять ролей менеджера, сгруппированных по трем блокам: информационные, управленческие и межличностные. К информационным ролям были отнесены следующие: представитель, распространитель и приемник информации, отвечающие за распространение и переработку информации в организации. Целью межличностных ролей (главный руководитель, лидер и связующее звено) является обеспечение взаимодействия участников коллектива как между собой, так и с представителями других организаций. Наиболее многочисленной и значимой в данной классификации ролей является группа управленческих ролей, включающих инициатора (предпринимателя), стабилизатора (устранителя проблем), распределителя ресурсов и переговорщика. В данной классификации роль не существует сама по себе, а представлена у каждого члена коллектива исходя из интеграции поведенческих проявлений и характерных черт той или иной роли [122]. Похожая классификация ролей в трудовом коллективе была представлена Р. М. Белбином [18], основавшем свою типологию на поведенческих паттернах взаимодействия личности с другими членами коллектива. Это восемь типов командных ролей, отражающих всех представителей управленческой команды: координатор, доводчик, организатор, генератор идей, разведчик ресурсов, оформитель решений, староста-судья, душа группы и специалист. Соответственно, у каждого члена команды могут быть выражены в разной степени все роли, что позволяет определить экспериментальный тестовый метод [18]. Т. Сарбин и В. Аллен [242] подразделяют роли на два вида: формальные, существующие в системе

социальных отношений и продиктованные статусом индивида, и неформальные, возникающие в системе неофициальных деловых отношений. В отличие от теорий, обозначенных ранее, организационная ролевая теория строилась на проявлении определенных ролей в организованных и запланированных социальных структурах. Важное значение придавалось поведенческим и личностным ролям руководителя в профессиональной деятельности.

Дж. Морено [124] был одним из первых, кто создал когнитивную теорию ролей. Социальную организацию исследователь рассматривал как сеть ролей, ограничивающих и направляющих поведение людей. Проигрывание личностью ролей происходит на разных уровнях социальной жизни. Таким образом, общество рассматривается через типы взаимосвязанных ролей, регулируемых различными социальными ожиданиями. В качестве типов ролей Дж. Морено выделял психосоматические (бессознательный характер проигрывания ролей, связанный с биологическими проявлениями в поведении), психодраматические (поведение личности строится в соответствии с требованиями социального окружения) и социальные роли (поведение личности связано с социальными ожиданиями общества). Процесс усвоения роли автор видит через представления индивида о владении атрибутами роли и последующей идентификации себя с ролью. Автором было выделено три типа ролей: психосоматические (связаны с удовлетворением биологических потребностей), психодраматические (поведенческие паттерны, отвечающие социальным требованиям) и социальные (связаны с ожиданиями группы в адрес индивида) [124]. Представление о ролевом поведении складывалось у Дж. Б. Роттера [241] с точки зрения предвосхищающих ролевых ожиданий. Ожидания понимались автором как своеобразные представления индивида о своем желаемом поведении. Таким образом, представителей данной теории в первую очередь интересовали средства, с помощью которых личность воспринимает ожидания других и строит ролевое поведение.

Представление о ролевом репертуаре личности в отечественной психологии построено с опорой на работы зарубежных концепций, преимущественно

интеракционистских, но, в то же время, имеет определенную научную ценность. Отечественные исследования рассматривают роль как функцию, нормативно одобренный обществом образ поведения, ожидаемый от индивида, занимающего определенную социальную позицию (Г. М. Андреева, И. С. Кон, В. А. Ядов). А. А. Реаном с соавторами [164] было отмечено, что под ролью в возрастной и социальной психологии понимается социально одобряемый образ поведения индивида, зависимый от его положения в системе межличностных отношений. Автор полагал, что ролевые особенности опосредованы системой личностных норм и рассматриваются как средства формирования социального и профессионального адекватного взаимодействия [164]. На важность ролевого обеспечения адаптационного процесса было указано Ф. Б. Березиным и А. А. Реаном. Так, Ф. Б. Березин [21] полагал, что преодоление адаптационного напряжения основано на согласованности и успешной интегрированности ролей организатора и специалиста. Согласно А. А. Реану с соавторами [164] динамика и структура ролевого взаимодействия выступает в качестве ключевой личностной характеристики нахождения индивида в социальном пространстве. В процессе адаптации к новой деятельности (в частности, профессиональной) происходит расширение ролевого репертуара и адекватное исполнение ролей, исходя из специфики выполняемой личностью деятельности. По мнению Б. Д. Парыгина [138], процесс социализации происходит на протяжении всей жизни личности и заключается в выработке ценностных ориентации, усвоении общественных норм и овладении ролями. Динамика выполняемых ролей позволяет получить представление о статусно-ролевых отношениях, в которые включена личность. По Н. И. Сарджвеладзе [174], именно в усвоении ролей, норм и ценностей общества заключается социально-психологическая адаптация личности. При этом автор определяет социальную роль как динамическую сторону социального статуса. Общественные роли личности возникают из системы общественных отношений. При этом наделение ролевыми признаками индивида происходит при помощи стремлений овладеть образцами общественного поведения извне. Автор выделяет некоторые статусно-ролевые показатели любой роли: права и обязанности в

данной социальной группе; внешняя заданность статусно-ролевого поведения и межличностных отношений; индивидуальность статусно-ролевого поведения; соотношение ролевого поведения с требованием общества [174]. Похожее определение представлено в работах А. Л. Гройсмана [42], который понимал под ролью социально-психологическое образование личности с ее символической репрезентацией. При этом социализация личности невозможна без принятия и исполнения определенных ролей [193]. В трехфакторной модели «значимого другого», представленной А. В. Петровским [151], наряду с авторитетом и эмоциональной привлекательностью выделяется так называемая институализированная роль, в которой доминируют властные полномочия. При этом, по мнению автора, роль определяется местом индивида в системе социальных отношений, обусловленных ожиданиями и требованиями организации и ее участников. По мнению В. А. Ядова [218], в простых ситуациях без фиксированных ролевых требований человек использует элементарные установки, однако в сложных ситуациях с определенными ролевыми требованиями поведение строится на базовых установках. Опосредованное изучение ролевого репертуара личности через анализ «ядерных структур» взаимодействия между членами общества представлено в исследованиях Э. С. Чугуновой [205], раскрывающей специфику двух структур. К первой «ядерной структуре» относится взаимопонимание и умение создать благоприятную атмосферу в группе, а также совокупность морально-этических качеств для успешного функционирования в коллективе. Вторая структура включает интеллектуальные характеристики, профессиональные умения и качества социальной направленности у членов коллектива. Таким образом, «ядерная структура» представлена эффективным взаимодействием личности (со всеми ее индивидуально-типологическими проявлениями) и социальной среды [205]. А. И. Ковалева [78] предлагает определение «статусно-ролевая идентичность», под которой понимает осознание личностью своего положения в обществе и результат социальной идентичности в отношении освоенных ролей. Выполнение ролей происходит на определенных временных этапах в условиях

ситуативных изменений окружающей среды. Как отмечает Е. М. Бабосов [12], в социальной структуре общества взаимоотношения индивидов представлены социальным статусом и социальной ролью, которые претерпевают изменения и обладают определенной динамикой. Каждая из ролей, которую выполняет индивид, имеет свой определенный сценарий взаимодействия с другими, который зависит от содержания деятельности, манеры общения и поведения, приписываемых ролевых ожиданий. Таким образом, по мнению автора, проявление роли находит свою реализацию в социально значимом взаимодействии индивида с окружающими. При этом в ролевом функционировании выделяются три типа ролей: представляемая (возникает на основе определенных ожиданий общества), субъективно понимаемая (приписываемая самому себе исходя из статуса) и играемая роль (реальное воплощение роли в поведении). Автор заключает, что социальные роли являются ключевыми социальными характеристиками личности во всех сферах жизнедеятельности [12].

Значительный вклад в отечественную концепцию ролевого поведения внес Е. С. Кузьмин [94], акцентируя внимание на значимости общественного признания роли индивида. Рассмотрение ролевого поведения автор предлагал в психологическом, социальном и социально-психологическом плане. В социальном плане роль рассматривалась как значимость общественной деятельности субъекта, в психологическом – через соответствие личностных качеств индивида выполняемой роли, а в социально-психологическом – как соотношение различных ролей и индивидуальной роли групповым ценностям и нормам. Таким образом, специфика ролевого репертуара личности не сводима только к поведенческим проявлениям, а требует всестороннего изучения спектра его личностных качеств и ролевого пространства [94]. Отечественный социолог И. С. Кон [81] социальную роль определяет как функцию, нормативно одобряемый способ поведения, ожидаемый от индивида. При этом проявление социальной роли автор связывает с ожиданием членов группы выполнения требований и норм относительно выполняемой индивидом роли. Нормативные

показатели претерпевают изменения в зависимости от влияния общества и влияют на смену ролевых образов поведения. Критерием оценки выполнения социальной роли, как полагал автор, выступает соответствие поведения индивида общественным ожиданиям. В случае несоответствия может возникнуть внутриличностный ролевой конфликт [81]. П. П. Горностай [38] рассматривает ролевое поведение через понятие «психологическая роль», под которым понимает наличие тесной взаимосвязи между специфическими особенностями индивида и культурно закрепленными ролевыми паттернами. В данном понимании психологические роли тесно взаимосвязаны с глубинной структурой личности и предполагают тесную связь ролевого поведения с индивидуальными личностными особенностями. Согласно автору, ролевая самоидентификация происходит путем тесной связи индивидуальных ролевых проявлений и объективных общественных отношений. К детерминантам ролевого поведения П. П. Горностай [38] относил следующие конструкты: ролевое переживание и потребность в нем (эмоциональное состояние и потребность в новом чувственном опыте в процессе ролевого поведения); локус ролевого конфликта (стратегия поведения в ролевом конфликте) и ролевую компетентность (способность владеть своими ролями), которая в свою очередь состоит из четырех компонентов. Первым компонентом выступает ролевая вариативность, которая выражена в многообразии психологических ролей, исполняемых личностью. Следующий компонент – ролевая гибкость, которая включает умение переходить от одной роли к другой в процессе адаптации личности к условиям социального взаимодействия. Третьим компонентом выступает ролевая глубина, заключающаяся в глубинных составляющих репертуара ролей личности. Последним компонентом выступает ролевая децентрация, включающая ролевую эмпатию и рефлексивность [37; 38]. К структурным содержательным элементам роли А. М. Олисаева [132] относит ролевое поведение, ролевые требования и ожидания, ролевой образ, отношение к нему, желание исполнять роль, а также межролевой конфликт.

Г. М. Андреева с соавторами [9] определяет социальную роль как социальную функцию, связанную с определенным видом деятельности индивида и определяющую способы поведения в данном обществе. Общий способ исполнения той или иной роли задается обществом, при этом конкретное ее исполнение имеет индивидуальную окраску. Авторы выделяют ряд факторов, оказывающих влияние на выполнение индивидом определенной роли: представления о правах и обязанностях, связанных с данной ролью (когнитивный аспект), личная значимость выполняемой роли (эмоциональный аспект), умение выполнять роль (поведенческий аспект) и рефлексия ролевого поведения. Данные факторы оказывают влияние на возможное возникновение ролевого конфликта [9]. Л. И. Воробьевой и Т. В. Снегиревой [31] был выделен сценарный характер психологического опыта личности, заключающийся в наличии событий, содержащих в себе сценарий социального взаимодействия и определенных ролей. Каждый индивид имеет определенный ролевой репертуар (или ролевой набор). Понятие «ролевой набор» в научный оборот было введено Р. Мертоном [117] и рассматривалось как совокупность ролей, характерных для конкретного индивида в определенных ситуациях. Диапазон и количество ролевого набора зависит от многообразия групп, в которые включена личность, и от взаимодействия выполняемых видов деятельности. Анализируя существующие в отечественной и зарубежной науке ролевые теории личности, С. Ю. Рыжкова и Е. Ю. Рыжкова [171] выделяют некоторые элементы структуры ролевого поведения, к которым относят субъект и объект ролевого поведения, поведение индивида в процессе принятия роли и условия ролевого взаимодействия. Как полагают авторы, ролевое поведение играет важную роль в процессе адаптации личности и взаимодействии со средой и осуществляется при помощи манеры поведения, мимики, жестов, пантомимики, речи.

Что касается классификации ролей, представленных в отечественной психологии, то можно выделить несколько. Так, типология управленческих ролей С. Д. Мартынова [110] включает следующие ролевые функции: политический лидер, моральный лидер, организатор экономических и социальных процессов,

носитель знаний и опыта, воспитатель подчиненных и коммуникатор. Данная классификация, по мнению А. А. Реана [164], носит несколько размытый характер относительно типологии и интерпретации ролей, и автор предлагает более дифференцированную, представленную Э. М. Коротковым [84]. Данная типология включает практически все виды деятельности участника коллектива во взаимодействии с другими людьми и содержит семь ролевых позиций, основными из которых являются концептор (создание концепции управления), организатор (формирование организации) и лицо, принимающее решения. Сопутствующими ролевыми позициями выступают инициатор (мотивирование), арбитр (разрешение конфликтных ситуаций), консультант (формулирование рекомендаций и советов), оценщик информации, генератор идей, «выбиратель» решений, предсказатель результатов и оценщик последствий. Выделенные ролевые аспекты оказывают значительное влияние на эффективность выполнения личностью своей роли в процессе адаптации к профессиональной деятельности [84; 164]. Е. Г. Баранов [17], изучая специфику ролевых конфликтов военнослужащих, анализирует отечественные ролевые подходы и выделяет некоторые ключевые особенности в понятии «роль». Во-первых, каждая роль выполняет свою определенную функцию, закрепленную за человеком в виде статуса в группе. Под статусом в данном контексте понимается комплекс прав и обязанностей, выполнение которых продиктовано социальным окружением. Во-вторых, роль включает индивидуальные модели поведения (или стереотипы), необходимые для выполнения прав и обязанностей. В-третьих, ролевое поведение личности формируется в определенных типах ситуаций функционирования групп. Поскольку исследование автора было построено на изучении ролевого поведения военнослужащих, это позволило ему выделить две группы межличностных ролей в воинском коллективе: формальную и неформальную. В основе данной типологии ролей выделяются ключевые потребности личности в процессе социального взаимодействия. Так, формальные роли связаны с потребностью в получении технологических результатов в процессе профессиональной деятельности. Неформальные роли, в свою очередь, связаны с социально-

психологическими потребностями, включающими психологическое состояние индивида в группе и психологический климат в коллективе. Соотношение формальных и неформальных ролей в воинском коллективе, как полагает Е. Г. Баранов, имеет свою иерархическую специфику. С одной стороны, они предполагают четкую иерархичность и подчиненность более старшим по званию, а с другой - отмечается присутствие неформальных отношений даже в тех случаях, где они должны быть профессионально-формальными. Нарушение равновесия в системе ролевого взаимодействия, по мнению автора, приводит к возникновению ролевого конфликта в коллективе, основной задачей в разрешении которого является актуализирование адаптационных реакций группы, и перестройка ролевых взаимоотношений [17].

Для нас представляет особый интерес типология ролевого поведения, представленная Ю. М. Перевозкиной [146], которая рассматривает ролевую социализацию как непрерывный процесс, продолжающийся всю жизнь человека. При этом роль выступает ключевым фактором социализации личности. Исходя из определенных ролевых ориентаций, включающих пассивность-активность, социальность-индивидуалистичность, традиционность-спонтанность, автором была определена классификация ролей, существующих во всех сферах жизнедеятельности личности. Данная типология ролей построена на двух основополагающих факторах – непрерывности в процессе всей жизни и гендерной идентификации. Это следующие ролевые образы, отражающие все периоды жизни человека: Мальчик, Девочка, Герой, Дева, Трикстер, Ведьма, Отец, Мать, Старик и Старуха. Каждая из ролей включает определенные социальные нормы, ролевые ожидания и потребности [146].

Представим более подробную характеристику адаптационных способностей индивида для каждой из представленных ролевых моделей. Ролевая фигура Мальчика символизирует озорство, активность и любопытство, а Девочки – послушание, наивность и открытость. Для обеих этих ролевых фигур будет свойственно социальное принятие. Фигура Героя символизирует стремление к достижению цели, преодоление преград и высокую социальную активность.

Ролевая модель Девы включает такие характеристики, как мечтательность, эмпатия, социальная удовлетворенность и социальное принятие. Ролевые модели с деструктивной направленностью (Трикстер и Ведьма) символизируют мстительность, лживость, соперничество, безответственность, низкую социальную автиность. Руководящее и контролирующее начало и социальная удовлетворенность отмечены в ролевой фигуре Отца, а доброта, помощь, забота и социальная активность – в фигуре Матери. Ролевая модель Старика отражает мудрость и приверженность традициям, роль Старухи символизирует ориентацию на внутренний мир и духовность [143]. Изучение социализации молодежи с позиции ролевого подхода позволяет Ю.М. Перевозкиной сделать несколько ключевых выводов. Основными ролевыми чертами молодежи является гибкость, поисковая активность, патриотическая направленность, стремление к самовыражению, самоактуализации и осознанности системы ролевого репертуара. Также в системе ролевого поведения молодежи отмечается раннее освоение ролевым набором, спутанность и многообразие социальных ролей, их умножение в репертуаре индивида. Подобная ролевая множественность молодежи, с одной стороны, позволяет осуществлять социальную интеграцию, творческое приспособление, а с другой – может способствовать социальной дезинтеграции и приводить к возникновению ролевого конфликта. В сфере межличностных отношений молодежи отмечается потребность в активном взаимодействии со сверстниками и включением в социальные группы [146].

Таким образом, в представленных подходах к исследованию ролевого поведения личности имеют место некоторые противоречия в понимании роли и социального статуса, в механизмах усвоения личностью ролевых нормативов поведения. Отметим ко всему прочему, что существующее многообразие классификаций ролей носит несколько запутанный характер, который проявляется в отсутствии единого обобщающего признака. Тем не менее, особый интерес представляет рассмотрение ролевого освоения с точки зрения метасистемного подхода А. В. Карпова, в котором ролевое поведение рассматривается в виде системного комплекса субстанционально-темпорального

типа. Так, Ю. М. Перевозкиной [146] была выделена диагностическая модель, состоящая из десяти базисных ролей, относящихся к мезоуровню (Старуха, Старик, Мать, Отец, Дева, Герой, Ведьма, Трикстер, Девочка и Мальчик) и имеющих смысловое психологическое содержание. Представленное ролевое многообразие дифференцировано по следующим критериям: активность-пассивность, индивидуалистичность-социальность (эгоизм-альтруизм), спонтанность-традиционность и позволяет произвести оценку ролевого профиля в пяти сферах жизнедеятельности личности. Более того, выделенные ролевые модели не просто включают в себя интерпретационные психологические характеристики, имеют возрастной диапазон и половую принадлежность, но и упорядочиваются и структурируются. Это позволяет рассмотреть ролевую структуру в виде системного комплекса, включающего разнокачественные системы (культура, личность и социум).

В научных подходах раскрыты механизмы усвоения ролевых нормативов поведения личности в системе социальных и профессиональных отношений. Однако практически отсутствуют работы, изучающие ролевую структуру учащихся образовательных учреждений, в том числе специализированных – кадетских. Пытаясь преодолеть вышеупомянутую проблему, ученые указывают на значимость функционально-ролевых отношений в ходе усвоения общественных норм и способов взаимодействия в образовательном учреждении (С. М. Кашапов, В. А. Лабунская, Ю. М. Перевозкина, И. А. Федосеева).

2.2. Особенности ролевой структуры кадетов в подростковом возрасте

Современные кадетские образовательные организации являются специализированными государственными образовательными учреждениями закрытого типа. Отличительной спецификой данного типа учреждений, к примеру, от общеобразовательной школы, выступает наличие начального военного образования. Исторически появление данного типа учреждений в России приходится на дореволюционный период XVIII века. Основными

приоритетными задачами кадетских образовательных организаций на данном историческом этапе развития образовательной системы являются подготовка к дальнейшему обучению в профильных учреждениях; развитие у обучающихся морально-психологических, деловых и организаторских качеств, физической выносливости.

Для успешной социально-психологической адаптированности кадету необходимо выстраивать иерархические взаимоотношения не только с офицерами и командирами, но и с другими обучающимися. Готовность к вхождению в новый коллектив в значительной мере обуславливается уровнем сформированности социально-психологической адаптированности личности кадета. В качестве специфики учреждения начального военного образования исследователями выделяется закрытый режим функционирования, жесткая регламентация в учебной и воспитательной деятельности, особенности взаимоотношений со сверстниками, командирами и офицерами [195; 217]. Причем основными задачами современных кадетских образовательных организаций, как отмечают многие исследователи, являются развитие физических, интеллектуальных, морально-нравственных качеств личности и чувства патриотизма [30; 112]. Патриотическое воспитание, как полагают И. В. Гайдамашко, С. Л. Кандыбович и Т. В. Разина [34], выступает в качестве продукта социализации и должно быть включено в структуру непрерывного образования молодежи (с дошкольного возраста и в течение всей жизни). При этом особое сопровождение воспитательных мероприятий требуется в подростковом возрасте с целью профилактики завышенных и гипертрофированных представлений школьника о себе. Значимость патриотического воспитания в юношеском возрасте авторы связывают с активным освоением социальных ролей и риском вхождения в различные «псевдо патриотические» организации [34]. Э. Дюркгейм [50] отмечал, что личность дисциплинирует и реализует себя как часть целого, выполняя ролевые функции в коллективе. Процесс включения личности в социальную среду, по мнению Т. Парсонса [239], всегда сопровождается принятием личностью на себя определенной ситуативной роли. При этом статусно-ролевое

поведение обусловлено выполнением определенных ценностей и норм конкретной социальной системы, под которой понимается способ организации социальной жизни, возникающий в результате взаимодействия индивидов [239].

С первым появлением кадетских образовательных учреждений в России, подростковый возраст отмечался сензитивным для начала военного обучения и воспитания в кадетских образовательных организациях. И. В. Ульянова [195] связывает это со стремлением к самостоятельности, профессиональным самоопределением и становлением идеалов подростка, А. В. Мощенко [125] – с формированием базовых индивидуальных характеристик, необходимых кадету в процессе формирования социально-психологических качеств. И. В. Ульянова [195] отмечает наличие следующих ключевых проблем у кадетов, обучающихся в специализированных образовательных учреждениях:

- социальный аспект (обособление от семьи для проживающих в кадетских школах-интернатах, ограниченный круг контактов, раннее профессиональное ориентирование, не всегда соответствующее интересам личности);

- психологический аспект (трудности во взаимоотношениях с окружающими, влияние внешних запретов на выражение эмоций кадетов, наличие дезадаптационных ситуаций, нарушение дисциплины, отсутствие учебной мотивации);

- педагогический аспект (трудности в обучении по учебным дисциплинам, недостаточность самоконтроля и самоорганизации, ограниченный выбор учебных предметов, ограниченность в свободе самовыражения).

Автор выделяет три диагностических критерия по формированию смысложизненных ориентаций в воспитательной системе кадетского образования: социально-педагогический, общепедагогический и психологический. Социально-педагогический критерий включает уровень обученности и воспитанности, а также соответствие воспитательной системы учреждения требованиям общества. Общепедагогический критерий включает организацию деятельности педагогического коллектива и воспитательной системы, организацию учебной деятельности, социальную активность кадетов. Особую значимость, на наш

взгляд, имеет психологический критерий, направленный на обеспечение психологического комфорта и эмоциональной удовлетворенности обучающихся в учреждении. Помимо этого, в данный критерий включают особенности взаимоотношений со сверстниками и педагогами, познавательную активность, формирование морально-нравственных качеств [195]. Функционально-ролевые отношения, как полагает В. А. Лабунская [96], проявляются во всех сферах деятельности ребенка (учебной, трудовой, семейной и социальной) в ходе усвоения общественных норм и способов взаимодействия в группе под руководством взрослого. Ф. Б. Березин [21] указывает на важность ролевого обеспечения в адаптационном процессе и полагает, что преодоление адаптационного напряжения основано на согласованности и успешной интегрированности ролей организатора и специалиста. И. А. Красильников и В. В. Константинов [87] характеризуют особенности социально-психологической адаптированности личности, связывают ее с возникновением новых форм ролевого и совладающего поведения в ходе взаимодействия с окружающей средой. Адаптация в образовании, по мнению В. А. Якунина [219], несмотря на разницу в формах и содержании учебных учреждений, остается единой для всех подсистем образования. В подходе, предложенным В. И. Пановым [136], образовательная среда выступает ключевым условием социализации и включает систему психологических и педагогических условий, создающих возможность для раскрытия интересов и способностей обучающихся в соответствии с их способностями и особенностями социализации. По Э. Эриксону [216], кризис правильности выбора (ролевая спутанность) своей роли приходится именно на подростковый возраст. Разрешение кризиса происходит в случае обретения подростком своей индивидуальности среди всего множества ролей, которые ему приходится выполнять. Ключевым параметром концепции Э. Эриксона является ролевая самоидентификация, понимаемая как позиционирование себя в системе ролевых отношений и социальных ролей. Основным результатом социализации подростка, как полагал автор, является формирование целостной ролевой идентичности [216]. П. П. Горностай [38], анализируя ролевое поведение в

подростковом возрасте, отмечал наличие у подростков мотива в удовлетворении потребности в ролевом переживании, под которым понимается потребность в новом чувственном позитивном опыте в процессе исполнения ролей. Для подростка, по мнению Р. Л. Кричевского и Е. М. Дубровской [89], членство в группе сверстников и статус в ней играет значительную роль в социализации. Потребность в ролевом переживании в подростковом возрасте, как полагает О. В. Рубцова [168], является ключевой потребностью и связана со стремлением личности опробовать себя в большем количестве ролей и образов. Г. И. Марасанов [107] отмечает необходимость решения новых социально-ролевых проблем старшеклассников, связанных с выработкой такого социального поведения, которое будет адекватно ожиданиям конкретной профессиональной среды.

С позиции теории ролей предлагает рассматривать учебную деятельность кадетов И. С. Петронюк [154], характеризуя ее посредством освоения учащимися определенных ролей, вытекающих из статуса – кадета. В качестве одной из проблемных составляющих адаптации кадетов З. С. Полянчук [157] выделяет процесс и результат усвоения новых функциональных ролей (роль кадета). Целью успешной адаптации выступает достижение равновесия в системе «кадет - социальная среда». При поступлении в кадетский корпус может возникнуть противоречие между физической, психической и социальной подготовленностью учащегося и требованиями среды к новым ролям. В исследованиях, проведенных В. В. Юсуповым с соавторами [217], отмечено, что большая часть воспитанников кадетских корпусов в подростковом возрасте идентифицирует себя с ролью кадета и ориентирована на приобретение военной профессии в будущем. В исследованиях ролевого взаимодействия в процессе межличностных отношений Ю. М. Перевозкиной, О. О. Андронниковой, С. Б. Перевозкина [142] отмечено, что девочки в подростковом возрасте предпочитают роль Девы, характеризующейся конформностью, ориентацией на мнение окружающих, положительным самочувствием в группе и удовлетворенностью в межличностных отношениях. У подростков мужского

пола, в свою очередь, важной ролью в групповых взаимоотношениях выступает роль Отца, позволяющая эффективно и разнообразно взаимодействовать в большом количестве социальных групп. Трудности в межличностном общении склонны испытывать подростки с преобладающей в ролевом репертуаре роли Старухи, характеризующейся замкнутостью и занудством в общении [142].

Таким образом, в процессе социально-психологической адаптации происходит принятие индивидом требований общества, что приводит к состоянию адаптированности, формированию осознания причастности к социуму, приспособленности к окружающей среде и успешному осуществлению ролевого поведения. В современных немногочисленных научных трудах предпринимается попытка проанализировать процесс освоения воспитанниками кадетских образовательных организаций определенных ролей, вытекающих из статуса кадета в учебной и социальной деятельности (А. В. Кравченко, Ю. М. Перевозкина, И. С. Петронюк, З. П. Полянчук, В. В. Юсупов). При наличии достаточно большого количества теоретических и эмпирических разработок относительно социально-психологической адаптированности и ролевого поведения личности недостаточно представлены исследования, касающиеся взаимосвязи между этими параметрами. Обозначенная проблема ставит перед исследователями необходимость рассмотрения взаимодействия социально-психологической адаптированности и структурированности ролевой сферы кадетов в процессе адаптации. Это раскрывается через рассогласование (диахрония) личностных адаптационных качеств и ролевых ожиданий с требованиями среды при поступлении подростка в кадетский корпус и согласование (синхрония), предполагающее трансформацию в состояние динамического равновесия личностных качеств и ролевых ожиданий в процессе обучения (А. В. Карпов, Ю. М. Перевозкина, Р. М. Шамионов).

2.3. Специфика ролевой структуры и социально-психологической адаптированности кадетов

Как было отмечено в предыдущих главах, на адаптированность индивида к новым социальным условиям оказывает влияние значительное количество объективных факторов внешнего и субъективных внутреннего характера. Одним из таких факторов являются темпоральные характеристики ролевого поведения личности, проблема исследования которых переходит в ранг прикладных и актуальных в современной психологии и социологии. Многими исследователями (А. П. Марин, О. Г. Румба, Л. А. Григорович, А. Г. Харитоновна, И. А. Федосеева, Ю. М. Перевозкина и др.) отмечено, что специфика обучения в кадетском образовательном учреждении обуславливает изменения в социальном статусе учащегося, а также в системе его взаимоотношений с окружением и предполагает пересмотр установок, представлений и отношений в своих социальных ролях с точки зрения адекватности условиям жизнедеятельности в кадетском корпусе. Отсутствие рационального использования освоенного личностью кадета ролевого репертуара и ориентации на темпоральную перспективу может привести к актуализации дезадаптационных характеристик. Таким образом, представим социально-психологическую адаптированность с позиции метасистемного подхода и рассмотрим ее как образование особого транстемпорального типа. При этом под транстемпоральностью понимается временное структурирование ролевого пространства, которое предполагает сначала дифференциацию роли, норм, правил и личностных ресурсов, связанных с этой ролью, а затем – их синхронизацию. Следовательно, происходит согласование и рассогласование личностных качеств с требованиями среды. Следовательно, самоорганизация социальных процессов, в частности социально-психологической адаптированности, требует нового методологического подхода, в центре которого, полагаем, может стоять транстемпоральность ролевой структуры.

Категория темпоральности в научной литературе представлена разными терминами: временная перспектива (Л. К. Френк, К. Левин), диахрония

(А. В. Карпов, М. В. Григорьева, Т. В. Разина), жизненный путь личности (С. Л. Рубинштейн), временной кругозор (П. Фрейс), временная установка и временная ориентация (Ж. Нюттен), жизненная перспектива (К. А. Абульханова-Славская). В обобщенном понимании преимущественно в социально-философских исследованиях под темпоральностью (категорией времени) понимается разделение на временные фрагменты. Понятие «временная перспектива» получило широкое распространение после публикации Л. Фрэнка [229] при описании временного жизненного пространства индивида. В психологической интерпретации в качестве временного отражения действительности чаще всего используется определение, сформулированное К. Левиным [232], под которым автор понимал совокупность представлений индивида о своем будущем и прошлом, существующих в данный момент времени. Временная перспектива, согласно представлениям Ж. Нюттена [130], находит свое рассмотрение через иерархию целей личности, а также последовательность представленных в восприятии сознания человека событий с интервалами между ними. Жизненную перспективу во временном контексте рассматривает К. А. Абульханова-Славская [1], относя к ней жизненные ценности и цели, темп жизни, оптимальное развитие и возрастную активность личности. Автор считает, что личность способна регулировать и организовывать свой жизненный путь посредством целей. В структуре временной перспективы Ф. Зимбардо и И. Бонивелл [225] выделяют когнитивный, эмоциональный и социальный компоненты. При этом формирование временной перспективы, по мнению авторов, зависит от политической и экономической ситуации; социально-экономического статуса личности; культурных ценностей; уровня образования; прошлого опыта субъекта. Как было отмечено Л. С. Выготским [32], создавая с помощью речи временное поле, человек получает возможность действовать в настоящем с точки зрения будущего и активно создавать изменения в настоящем с опорой на прошлый опыт. Воспринимаемые индивидом элементы в настоящем тем самым оказываются включенными в одну структурную систему с символически представленными элементами будущего. Формирование временной

перспективы происходит посредством саморегуляции в трудных жизненных ситуациях, от разрешения которых зависит успешность адаптации [32]. В исследовании М. И. Кошеновой и В. И. Волоховой [86] темпоральность рассматривается как протяженность во времени и характеризуется его событийной насыщенностью. Исследование пространственно-темпоральных особенностей, по мнению авторов, позволяет рассматривать психику в онтогенетическом аспекте согласно принципу развития [86]. Сформулированный О. В. Лукьяновым [101] принцип транстемпоральности предполагает понимание психологических процессов в динамике и в соответствии с течением времени через становление человека в полноте временных сфер.

Целостность темпорального опыта социального субъекта в своей цикличности составляет его прошлое, настоящее и будущее. В настоящее время в категории темпоральности выработан достаточно широкий набор средств обозначения временных свойств, таких, как время, эпоха, столетие, время года и т.д. В основе жизненного пространства человека лежит возрастная шкала, в которой выделяется детство, юность зрелость и пожилой возраст. Для обозначения развития человека в различные периоды его жизни Н. В. Шапочкой [208] были предложены следующие лексические формы темпоральности: мальчик, девочка, юноша, девушка, мужчина, женщина, старик и старуха. Для измерения ролевой структуры личности Ю. М. Перевозкина с соавторами [139] предлагает 10 основных ролевых моделей, относящихся к мезоуровню (Старуха, Старик, Мать, Отец, Дева, Герой, Ведьма, Трикстер, Девочка, Мальчик), дифференцированных по следующим критериям: активность-пассивность, индивидуалистичность-социальность (эгоизм-альтруизм), спонтанность-традиционность, специфика которых была рассмотрена нами в § 2.1. Таким образом, временная перспектива претерпевает изменения в течение всего жизненного пути личности и имеет свою специфику в каждом возрастном периоде.

В функциональной организации сознания, по А. В. Карпову [65], воплощен принцип структурно-содержательной (синхронической) и временной

(диахронической) системности. Под временной системой в данном контексте рассматривается временная упорядоченность различных функциональных проявлений системы. Представлена следующая типология временных системных качеств: интегральные (интеграция и генерация новых качественных характеристик процесса); дифференциальные (возникновение новых качественных характеристик в процессе разделения характеристик); синхронические (любые компоненты событий в своем тесном взаимодействии во «временном отношении» приводят к возникновению новых качеств); десинхронические (появление новых качеств за счет разнесения во времени событий, близких до этого во времени); контекстуальные (смысл любого процесса раскрывается как функция взаимодействия самого этапа и процесса); мультипликативные (целое интегрируется из частей и умножается в этих частях); кумулятивные (появление таких качеств на последующих этапах, которые выступают продуктами интеграции этапов); фьючерные (содержание каждого этапа характеризуется субъективной репрезентацией будущих целей); внутрисистемные (качества, являющиеся продуктами интеграции компонентов, объединяются в специфическую группу качеств); межсистемные (включение процесса в систему других процессов и образование дополнительных системных качеств. Таким образом, все когнитивные процессы выстраиваются вдоль оси времени: от прошлого - к настоящему и будущему. Благодаря механизму временной системности, любой процесс может содержать на каждом последующем этапе результаты, полученные на предыдущих [65]. Т. В. Разина [163] рассматривает специфический принцип временной системности (функционирование системы и ее протяженность в прошлом, настоящем или будущем), базирующийся на активном использовании диахронической системности в процессе изучения мотивации научной деятельности личности.

Для описания психической реальности и детерминант ее развития М. В. Григорьева [39] предлагает использовать диахронический подход в психологическом исследовании. Термин «диахрония» (с греч. «течение сквозь время») имеет отличительное от временной перспективы понимание и выступает

в качестве компонента в структуре темпоральной организации системы. Именно применение системного подхода в изучении сложных образований, согласно Б. Н. Рыжову [172], имеет свое обоснование на биологическом субстрате и выступает субстратом социальной жизни. Раскрытие закономерностей ролевой социализации как системного комплекса темпорального типа с позиции системного подхода было представлено в исследовании А. В. Карпова и Ю. М. Перевозкиной [62]. Авторы рассматривали социализацию как систему, функционирующую при постоянном обмене информацией между обществом, культурой и личностью на метасистемном уровне. Таким образом, проявление темпоральности в социально-психологическом контексте находит свое отражение в осмыслении индивидом своего места в системе социальных отношений с другими людьми и адекватном выполнении ролевого репертуара.

Восприятие времени играет значительную роль в ориентации личности с окружающим миром и способствует его адаптированности в различных условиях. В современных зарубежных исследованиях Т. Беснарм и М-Ж. Летарте [224] отмечается влияние организации учебного процесса, а также поддержки педагога на успешность социальной адаптированности учащихся. Данная интерпретация соотносится с некоторыми отечественными подходами к адаптационным характеристикам личности. Как было отмечено Ж. Нюттеном [130], для успешной адаптации большое значение имеет реалистичность, осмысленность и адекватность тех целей и достижений, к которым стремится индивид.

В своих исследованиях Е. В. Карпова и С. Л. Свешникова [66] предположили, что активность субъекта как базовая основа его адаптации имеет тесную связь с временной перспективой. Способность индивида находить ресурсы в прошлом и будущем для решения актуальных задач указывает на эффективность адаптации и способность протраивать адаптационные процессы во времени. По мнению авторов, именно сформированная временная перспектива личности призвана обеспечить потенциальную готовность к адаптации в новых социальных ситуациях. В исследовании структурных особенностей временной перспективы подростков как фактора социально-психологической

адаптированности, проведенном Е. В. Карповой и С. Л. Свешниковой [67], были получены некоторые специфические особенности исследуемых показателей. Представим наиболее значимые из них. Итак, успешному уровню социально-психологической адаптации будет способствовать содержательная направленность на самореализацию в будущем. Помимо этого, у подростков с успешной социально-психологической адаптацией временная перспектива будет более конкретной, тогда как у подростков с трудностями в адаптации она будет размытой, не имеющей определенности. В данной подгруппе у подростков в структуре временной перспективы преобладает параметр мечтательности над реалистичностью, что может указывать на то, что они не ставят конкретных задач для достижения целей и планов, которые чаще всего остаются мечтами. Для подростков со средним уровнем адаптации оптимальными выступают следующие показатели временной перспективы: реалистичность и согласованность между представлениями о прошлом, настоящем и будущем и ориентация на среднесрочные цели. Реалистичность временной перспективы будет способствовать не только снижению психического напряжения, но и позитивному отношению с социальным окружением. Уровень социально-психологической адаптации зависит от степени интегрированности временной перспективы: чем выше уровень организованности (индекс организованности структуры) структуры временной перспективы, тем выше уровень социально-психологической адаптации. Авторы заключают, что успешно адаптирующиеся подростки будут обладать более высокой организованностью временной перспективы [67].

С точки зрения А. К. Акименко [3], исследовать временную структуру личности необходимо для выявления специфических параметров восприятия событий, которые оказывают непосредственное влияние на социализацию. При этом параметры восприятия событий в процессе социализации в некоторой степени детерминируют самоидентификацию и саморазвитие личности. Л. Филипс [240] отмечает необходимость изучения специфики адаптации личности в прошлом и настоящем с целью прогнозирования будущего потенциала адаптации. В исследовании Е. Е. Бочаровой [26] отмечено, что социализация как

процесс активного использования усвоенных моделей социального поведения выступает в качестве фактора конструирования и интерпретации происходящего настоящего, будущего в настоящем и построении собственной «модели потребного будущего». Как отмечают М. В. Григорьева и Р. М. Шамионов [40], взаимодействие школьника с образовательной средой необходимо изучать как динамическую систему, в которой постоянно изменяется направленность и сила связей между элементами. Авторы отмечают, что рассогласование возможностей школьника с требованиями среды в процессе адаптации рассматривается как нарушение активности субъекта в связи с личностными качествами индивида [40]. В качестве основных социально-психологических параметров адаптационной готовности личности, по мнению Р. М. Шамионова [207], выступают социальные установки и представления; высокий уровень самооценки; сформировавшаяся у личности субъектная позиция; гибкость в формировании поведенческих стратегий; способность к саморегуляции, а также адекватное восприятие трудностей. Как полагает Н. Ю. Милованова [119], для успешной адаптированности кадетов к условиям обучения в корпусе необходимо взаимодействие специалистов (педагоги, психологи, воспитатели), задачами которых являются помощь в освоении среды кадетского корпуса; обучение навыкам самостоятельной учебной деятельности; развитие навыков и качеств будущей профессионально-служебной деятельности; формирование благоприятных межличностных отношений. По мнению Л. Е. Копыловой [82], к задачам психологического сопровождения кадетов в условиях специализированного образовательного учреждения относятся выработка навыков саморегуляции и самоконтроля, формирование положительной мотивации на здоровый образ жизни, нравственно-ориентированной системы ценностей, учебной и профессиональной мотивации, толерантного отношения к окружающим и развитие активной гражданской позиции. В исследованиях специфики временных представлений подростков, проведенных Л. Феррари, Л. Нота, С. Сореси [228], была выявлена взаимозависимость временной перспективы с учебной успеваемостью в школе. Как полагают Н. В. Ключева и

Н. Н. Котина [77], личностный подход в учебной деятельности подростков, предполагающий стимулирование успеха обучающихся, позволяет сформировать позитивное самоотношение на основе самооценности и самоуважения.

В диахроническом подходе в качестве системы, представляющей единицу анализа этой системы, М. В. Григорьева [39] предлагает использовать структурно сложную категорию взаимодействия, и для примера отмечает следующие: взаимодействие учащихся с образовательной средой, социальные взаимодействия личности в процессе социализации, систему адаптации к образовательному учреждению. В модели, представленной автором, адаптационное взаимодействие личности и системы изначально начинается с дисбаланса (в качестве примера автор приводит нарушение равновесия между требованиями среды и возможностями личности). Целью системы данного адаптационного взаимодействия является достижение динамического равновесия личности с требованиями среды. При этом необходима готовность к перестройке и внутренним изменениям самой личности и/или активном изменении среды [39]. Так, по мнению В. В. Попова с соавторами [158], социальные изменения оказывают значительное влияние не только на происходящие события, но и на их интерпретацию личностью. Понимая диахронию как структурные изменения в системе с другими признаками, целями и характеристиками, синхронию М. В. Григорьева [39] рассматривает как функционирование измененной системы. С точки зрения системы адаптационных взаимодействий наличие несоответствия требований среды и возможностей личности может выступать критерием синхронического существования системы. С другой стороны, ситуация объективного рассогласования выступает в качестве диахронического существования в системе «личность – среда». Если в системе «личность – среда» существует оптимальное согласование, то наблюдается успешная социально-психологическая адаптация, при которой возникают новообразования личности, влияющие на последующий адаптационный процесс. При диахроническом подходе возникает необходимость связывать в исследовании прошлое, настоящее и будущее ситуации или явления [39]. Под отношением ко времени Н. В. Ключева

и Т. Ю. Кутукова [76] понимают комплексное смысловое личностное образование, в котором реализуются ценности, социально-психологические установки и субъективное переживание времени. Согласно авторам, временное отношение включает временную ориентацию и субъективное переживание прошлого, настоящего и будущего, социально-психологические временные установки. Формирование временного отношения личности происходит в результате ее социализации за счет внутригрупповой синхронизации ежедневных циклов, и так называемой темпоральной синхронизации (темпа жизни). Другими словами, происходит усвоение ценностно-смыслового отношения ко времени в группах, в которые входит индивид [76]. Исследуя трудности и перспективы раннего профессионального развития детей, С. Л. Ленков [98] отмечал значимость семейного воспитания, средового окружения и образовательной среды как основы будущего осознанного профессионального выбора. Особую актуальность исследование темпоральности представляет в подростковом возрасте, когда происходит процесс самоопределения и выбора дальнейшего жизненного пути. Адекватное восприятие подростком времени и формирование представлений собственного будущего способствуют оптимальному уровню профессионального и личностного самоопределения [93]. Как отмечает Ю. А. Парамонова [137], наиболее значимым для современных подростков является как насыщенность жизни в настоящее время, так и учет позитивного опыта прошлого для формирования представлений о будущем. При этом главная роль в формировании жизни, по мнению автора, отводится собственной активности, желаниям и стремлениям.

В процессе вхождения личности в социальную среду, как отмечают М. М. Кашапов, Ю. М. Перевозкина и С. Б. Перевозкин [74], значительная роль отводится освоению норм, правил, ролей и ролевых ожиданий индивида. В условиях кадетского корпуса связующим звеном между группой и индивидом выступает именно освоение профессиональной роли кадета, которая характеризуется интеграцией ролевых ожиданий, осознанием собственных потребностей и профессионально значимых качеств будущей профессии. При

этом, по мнению Ю. М. Перевозкиной [146], базисные ролевые модели межличностного взаимодействия представлены основными ролями, обуславливающими эффективную интеграцию в социальное пространство личности. П. Виллемсен, А. Ньюен, К. Каспер [243] утверждают, что социальные роли индивида оказывают значительное влияние на формирование норм, ценностей и мировоззрения в процессе социализации.

Проблема формирования ролевых позиций кадета особенно актуальна для подросткового возраста, когда старший школьник строит перспективы дальнейшего профессионального обучения. Как отмечает Е. В. Логутова [99], именно проблема поступления старшеклассника в высшее учебное заведение провоцирует возникновение неопределенности между настоящим и будущим. Главными жизненными целями подростков с ориентацией на будущее, по мнению автора, являются высокое материальное положение, достижение благоприятных взаимоотношений с окружающими и стремление сохранить собственную индивидуальность [99]. В исследованиях З. Р. Мелло с соавторами [236] было выявлено, что подростки с одновременной ориентированностью на настоящее и будущее имеют более высокий уровень самооценки, академических достижений и более низкую склонность к дезадаптации, чем их сверстники. В исследованиях, проведенных К. Ш. Каллиной с соавторами [226], было выявлено, что на формирование личностных особенностей кадетов оказывают влияние социальные, культурные и образовательные условия. Лидерские качества, являющиеся неотъемлемой частью будущей профессии, в первую очередь, формирует военизированная среда образовательного учреждения. Осознание роли кадета воспитанником кадетского корпуса, как отмечают Ю. М. Перевозкина и С. Б. Перевозкин [141], будет способствовать принятию ответственности за реализацию своих возможностей. Как полагают И. А. Федосеева и Ю. М. Перевозкина [199], особое значение для профессионального становления кадета в будущем имеет формирование и сохранение моральных, духовных, нравственных и интеллектуальных качеств будущего офицера. Как отмечает М. Б. Катаргин [68], в настоящее время в кадетских корпусах создана

эффективная система воспитания кадета как будущего офицера, учитывающая его индивидуально-психологические особенности. Воспитательная система кадетского образовательного учреждения призвана формировать чувство патриотизма и строится исходя из учета базовых потребностей личности в здоровье, безопасности, уважении, признании, общении, самореализации. А. К. Акименко [3] экспериментально исследовала специфику временной перспективы старшеклассников с учетом характера их социально-психологической адаптированности. По результатам полученных данных респонденты были разделены в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности на четыре группы: выраженная дезадаптированность (25 % испытуемых), средненизкая адаптированность (20 %), средневысокая приспособленность (46 %), высокая социально-психологическая адаптированность (9 %). Остановимся более подробно на специфике временного кругозора в каждой выделенной автором группе. У респондентов первой группы с выраженной дезадаптированностью в представлениях о настоящем, прошлом и будущем выявлено поверхностное представление о своем жизненном пути, а также ограниченность и узость в осмыслении происходящих событий. В социально-ролевом статусе данная группа респондентов отмечала более упрощенные самохарактеристики: человек, ученик, ученица, пацан. У второй группы респондентов со средненизким уровнем адаптированности наблюдается сниженный уровень ощущения управляемости своей жизнью и контроля за происходящим. Временная перспектива респондентов третьей группы со средневысокой приспособленностью характеризуется гармоничным сочетанием ориентаций на позитивное прошлое, настоящее и будущее, характеризуемое высокой осмысленностью жизни и позитивным взглядом на происходящие события. У респондентов четвертой группы с высоким уровнем социально-психологической адаптированности наблюдается высокая степень выраженности ориентации на позитивный опыт прошлого, чрезмерная степень ожидания успешного будущего на фоне размытости представлений о настоящем [3].

По мнению А. П. Марина с соавторами [108; 169], сложности в процессе

адаптации учащихся к кадетскому образовательному учреждению могут проявляться в личностной тревожности, конфликтности и разочаровании в будущей профессии. Авторами было проведено исследование особенностей социализированности воспитанников кадетской спортивной школы подросткового возраста. Внутренними критериями социализации выступили самоотношение, особенности временной перспективы и ценностные ориентации личности кадета. К внешним критериям социализации кадета относят социометрический статус, отношения к школе, взаимоотношения с другими людьми. Особое значение в проведенном авторами исследовании имеют полученные социально-ролевые идентификации кадетов, которые носят преимущественно позитивный характер и обозначаются следующими характеристиками: человек, кадет, личность, гражданин. Что касается особенностей временной перспективы воспитанников кадетского корпуса, то она характеризуется позитивным прошлым, большим ожиданием от будущего и гедонистическим проживанием настоящего. У половины исследуемых респондентов выявлены ориентация на удовольствие в настоящем времени и тенденция к принятию рискованных решений. Остальная часть кадетов живет будущими свершениями и всячески стремится к ожидающим впереди целям и вознаграждениям. В дифференциации на прошлое и настоящее в категории «социально-ролевые характеристики» были отмечены преимущественно позитивные суждения, такие как: кадет, ученик, командир, суворовец. Во временной дифференциации будущего, помимо позитивных ответов, таких как: выпускник, курсант, офицер, иногда были отмечены неопределенные суждения (например, «не знаю, что со мной будет») [108; 169].

Таким образом, в условиях кадетского корпуса роль выступает одним из ключевых факторов социально-психологической адаптированности кадета, включая в себя не только усвоение норм и правил, но и выстраивание ролей в определенную иерархическую структуру. Связующим звеном между группой и индивидом выступает именно освоение профессиональной роли кадета, которая характеризуется интеграцией ролевых ожиданий, осознанием собственных

потребностей и профессионально значимых качеств будущей военной профессии. Проблема изучения темпоральных ролевых проявлений социально-психологической адаптированности и ее уровней в кадетском образовательном учреждении относится к числу сложных и недостаточно разработанных проблем социальной психологии личности.

Выводы по 2 главе

На основании теоретического исследования специфики ролевой структуры кадетов с разным уровнем социально-психологической адаптированности можно сделать следующие выводы:

1. Ролевое поведение личности является актуальной темой исследования зарубежной и отечественной психологической и социологической мысли. Представление о ролевом репертуаре личности в отечественной психологии построено с опорой на более разработанные зарубежные теории, преимущественно интеракционистские, но, в то же время, имеет определенную научную ценность. В рассматриваемых подходах к исследованию ролевого поведения личности, имеют место некоторые противоречия в понимании роли и социального статуса, в механизмах усвоения личностью ролевых нормативов поведения. Отметим ко всему прочему, что существующее многообразие классификаций ролей носит некоторый запутанный характер, который проявляется в отсутствии единого обобщающего признака. Более того, отмечается большое количество типологий ролей, относящихся к профессиональной сфере личности, в которых игнорируются другие сферы жизнедеятельности человека.

2. Роль выступает ключевым фактором социально-психологической адаптированности личности, которая включает в себя не только результат усвоения норм и правил, но и интериоризацию ролей. В процессе адаптации происходит принятие индивидом требований общества, что приводит к формированию осознания причастности к социуму, приспособленности к окружающей среде и успешному осуществлению ролевого поведения.

3. Особенности специализированных довузовских образовательных учреждений, к которым относятся кадетские корпуса, оказывают влияние на социальный статус учащегося, на систему его взаимоотношений с окружением и предполагает пересмотр установок, представлений и отношений в своих социальных ролях с точки зрения адекватности условиям жизнедеятельности в кадетском корпусе. Отсутствие рационального использования кадетом освоенного им ролевого репертуара может привести к актуализации дезадаптационных характеристик.

4. Отмечая недостаточное количество дифференцированных теоретических исследований, направленных на изучение специфики ролевой структуры учащихся кадетских корпусов, определим ее некоторые обобщенные особенности. Так, освоение роли кадета происходит посредством выполнения статусно-ролевой функции в коллективе кадетского образовательного учреждения через усвоение его ценностей и нормативов поведения. Помимо этого, идентификация с ролью кадета в значительной степени связана с выработкой такого социального поведения, которое будет отвечать ожиданиям конкретной среды, связанной с военной направленностью. Более того, в процессе интериоризации роли кадета у обучающихся особое место отводится офицеру-воспитателю, выступающему в качестве модели и эталона фигуры патриота и героя.

5. Теоретическое изучение социально-психологической адаптированности кадетов с позиции ролевого подхода позволяет раскрыть ее специфику, проявляющуюся в согласованности и рассогласованности ролевого репертуара кадетов и отражающую темпоральность ролевой структуры. Проявление темпоральности в социально-психологическом контексте находит свое отражение в осмыслении кадетом своего места в системе социальных отношений с другими людьми в условиях кадетского корпуса, адекватном освоении и реализации роли кадета. Следовательно, происходит рассогласование личностных качеств с требованиями среды при поступлении подростка в кадетский корпус (диахрония) и трансформация в состояние динамического равновесия в процессе обучения (синхронизация). В условиях кадетского корпуса связующим звеном между

группой и индивидом выступает именно освоение профессиональной роли кадета, которая характеризуется интеграцией ролевых ожиданий, осознанием собственных потребностей и профессионально значимых качеств будущей профессии.

ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СПЕЦИФИКИ РОЛЕВОЙ СТРУКТУРЫ КАДЕТОВ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ

3.1. Организация и этапы эмпирического исследования

Основная цель данной главы состоит в обосновании общей процедуры проведения исследования, характеристики методов и методик, используемых в эмпирическом исследовании. С целью выявления специфических закономерностей ролевой структуры личности кадетов в зависимости от уровней социально-психологической адаптированности проводилось исследование, которое включало в себя четыре этапа.

Первый предполагал подбор испытуемых таким образом, чтобы выборка была репрезентативной. Выборку исследования составили кадеты 8, 9 и 10 классов в возрасте 13-16 лет, в количестве 196 человек (143 мальчика и 53 девочки), в том числе 8 класс – 37 респондентов (27 мальчиков и 10 девочек); 9 класс – 96 респондентов (70 мальчиков и 26 девочек); 10 класс – 63 респондента (46 мальчиков и 17 девочек). В качестве базы исследования выступили два кадетских образовательных учреждения ГБОУ НСО «Сибирский авиационный кадетский корпус им. А.И. Покрышкина (школа-интернат)» и ГБОУ НСО «Сибирский Кадетский Корпус» г. Новосибирска. Характеристика выборки и базы исследования подтверждается ее репрезентативностью.

На втором этапе осуществлялся подбор диагностических методов и методик с последующей диагностикой, позволяющей описать специфику ролевой структуры в зависимости от социально-психологической адаптированности кадетов. Диагностические методы: исследование социально-психологической адаптированности: экспертная оценка показателей адаптированности кадетов офицером-воспитателем, методика диагностики социально-психологической адаптации (СПА) К. Роджерса и Р. Даймонда (в адаптации А. К. Осницкого),

методика изучения социализированности личности учащегося (СЛУ) М. И. Рожкова, многофакторный личностный опросник Р. Кэттелла (в адаптации А. Н. Капустиной), методика диагностики структуры учебной мотивации» М. В. Матюхиной; исследование ролевой структуры кадетов: методика «Калейдоскоп» Ю. М. Перевозкиной, Л. В. Паньшиной, О. О. Андронниковой, Н. В. Дмитриевой, опросник «Мои социальные роли» А. В. Орловой, Тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (в модификации Т. В. Румянцевой), методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено.

Третий этап исследования предполагал проведение математико-статистических процедур и включал следующие процедуры:

– Определение объективных и субъективных факторов социально-психологической адаптированности кадетов и установление взаимосвязи с ролевыми моделями. На данном этапе производилась оценка усредненного профиля социально-психологической адаптированности ее показателей и факторов у кадетов по круговым диаграммам (частотный анализ и расчет средней арифметической), критерий χ^2 -Пирсона. Было осуществлено изучение ролевого профиля респондентов (частотный анализ и расчет средней арифметической). Проводилась оценка сопряженности преобладающей роли, ролевой когерентности (критерий χ^2 -Пирсона). Применялся критерий г-Спирмена, по результатам которого были обнаружены отрицательные и положительные статистически значимые взаимосвязи и построены соответствующие структурограммы; пошаговый множественный регрессионный анализ с исключением для определения предикторов социально-психологической адаптированности кадетов (отсутствие мультиколлинеарности между переменными предикторами было установлено).

– Выявление взаимодетерминации степени и качества структурной организации адаптационно-важных качеств и ролевой структуры кадетов при помощи канонического корреляционного анализа. Применение канонического корреляционного анализа, позволило установить структурную зависимость между

двумя множествами переменных (адаптационно-важные качества в количестве 10 переменных и ролевые модели, представленные 40 переменными).

– Рассмотрение особенностей социально-психологической адаптированности кадетов на разных этапах обучения и описание специфики ролевой структуры в зависимости от социально-психологической адаптированности кадетов. Производилось деление испытуемых на три группы с разным уровнем социально-психологической адаптированности (кластерный анализ методом полной связи); оценка сопряженности ролевых параметров и социально-психологической адаптированности кадетов на разных этапах обучения (критерий χ^2 -Пирсона); оценка достоверности распределения испытуемых на три кластера (однофакторный дисперсионный анализ (MANOVA)); расчет индексов структуры (структурно-психологический анализ А. В. Карпова, включающий: корреляционный анализ по критерию r-Спирмена; оценка индексов структуры (ИДС, ИКС, ИОС); выявление гетерогенности структур (метод экспресс- χ^2 (А. В. Карпов, А. А. Карпов). Для статистической обработки результатов исследования использовалась компьютерная программа «Psychometric Expert-8» и программа STATISTICA Advanced + QC 10 for Windows Ru (лицензия № (SN) AGAR212F598906FA-3 от 06.12.2012 г.).

Четвертый заключительный подэтап включал анализ и обсуждение полученных результатов исследования специфики ролевой структуры в зависимости от социально-психологической адаптированности кадетов и формулирование выводов. Первичные результаты диагностики кадетов по батареям методик представлены в таблицах 1-4 Приложения 1.

3.2. Описание и обоснование методик для исследования специфики ролевой структуры кадетов с разными уровнями социально-психологической адаптированности

В выборе методик исследования мы опирались на следующие требования: методики должны соответствовать возрастному диапазону респондентов, изучать

социально-психологическую адаптированность как результат адаптации, объективные и субъективные факторы социально-психологической адаптированности кадетов и ролевую структуру личности кадетов. Учитывая указанные позиции, методики исследования разделены на три подгруппы и включают опросники исследования социально-психологической адаптированности кадетов, методики исследования ролевой структуры кадетов, опросники исследования субъективных факторов социально-психологической адаптированности кадетов. Отдельно была вынесена экспертная оценка объективных показателей социально-психологической адаптированности, которая проводилась офицером-воспитателем у каждого кадета в рамках учебно-воспитательной работы с личным составом в каждом классе в начале учебного года.

В таблице 2 представлено краткое описание использованного в исследовании психодиагностического инструментария, включающего название и автора методики, ее назначение, шкалы и показатели.

Таблица 2

Полный перечень используемых методик для проведения эмпирического исследования и их назначение

Название, автор	Назначение	Шкалы
<i>Исследование ролевой структуры кадетов</i>		
Методика «Калейдоскоп» Ю. М. Перевозкина, Л. В. Паньшина, О. О. Андронникова, Н. В. Дмитриева	Изучение ролевого профиля в личностной сфере	ролевой профиль личности (10 ролей); личностные мотивы; способ достижения потребностей; ролевая когерентность с полом и возрастом; ролевая гибкость/ригидность;
Тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т. В. Румянцевой)	Изучение идентификационных характеристик полоролевой идентичности и социальной роли	2 шкалы: идентификационные характеристики полоролевой идентичности (форма обозначения половой идентичности, направленность компонентов идентичности); социальная роль

Название, автор	Назначение	Шкалы
<i>Исследование ролевой структуры кадетов</i>		
Опросник «Мои социальные роли» А. В. Орловой	Изучение социальных ролей	30 ролей: Авторитет, Аналитик, Антипод, Вдохновитель, Воспитатель-контролёр, Генератор идей, Судья, Друг, Душа компании, Жертва, Зависимый, Защитник, Изолят, Компаньон, Координатор, Критик, Лидер, Новатор, Объединитель, Ограничитель, Оппозиционер, Организатор, Помощник, Разрушитель отношений, Реализатор, Скандалист, Собеседник, Утешитель, Хранитель традиций, Эксперт
<i>Исследование социально-психологической адаптированности кадетов</i>		
Методика диагностики социально-психологической адаптации (СПА) К. Роджерс, Р. Даймонд	Диагностика степени адаптированности/дезадаптированности в системе межличностных отношений (действия в системе межличностных отношений, относящиеся к вторичным субъективным факторам по Карпову)	8 шкал: – адаптированность; – принятие других; – принятие себя; – ожидание внутреннего контроля; – эмоциональный комфорт; – уход от проблем; – доминирование – шкала лжи
Опросник изучения социализированности личности учащегося (СЛУ) М. И. Рожков	Диагностика уровня социальной адаптированности, активности, нравственности и автономности у учащихся (качества, позволяющие адаптироваться, относящиеся к первичным субъективным факторам по Карпову)	4 шкалы: – социальная адаптированность; – автономность; – социальная активность; – нравственность
<i>Исследование объективных факторов социально-психологической адаптированности кадетов</i>		
Экспертная оценка показателей проводилась офицером-воспитателем у каждого кадета в рамках учебно-воспитательной работы с личным составом в каждом классе в начале учебного года	Выявление объективных показателей социально-психологической адаптированности	3 показателя: – благоприятный психологический климат; – условия организации обучения (высокая учебная успеваемость); – условия организации воспитания (активное участие в мероприятиях, сдача нормативов ГТО)

Название, автор	Назначение	Шкалы
<i>Исследование субъективных факторов социально-психологической адаптированности кадетов</i>		
<p>Многофакторный личностный опросник Р. Кэттелла (в адаптации А. Н. Капустиной)</p>	<p>Исследование индивидуально-личностных особенностей и свойств, определяющих своеобразие психического облика и общественного поведения человека</p>	<p>Факторы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - А – замкнутость/общительность; - В – интеллект; - С – эмоциональная нестабильность/эмоциональная стабильность; - Е – подчиненность/доминантность; - F – сдержанность/экспрессивность; - G – низкая нормативность/высокая нормативность; - Н – робость/смелость; - I – жесткость/эмоциональная чувствительность; - L – доверчивость/подозрительность; - М – практичность/мечтательность; - N – прямолинейность/дипломатичность ; - O – спокойствие/тревожность; - Q1 – консерватизм/радикализм; - Q2 – конформизм/нонконформизм; - Q3 – низкий самоконтроль/высокий самоконтроль; - Q4 – расслабленность/напряженность - MD – адекватность самооценки
<p>Методика диагностики структуры учебной мотивации» (М. В. Матюхина)</p>	<p>Диагностика учебной мотивации и дополнительных мотивов учения</p>	<p>7 шкал (мотивов):</p> <ul style="list-style-type: none"> - познавательные; - коммуникативные; - эмоциональные; - саморазвитие; - позиция школьника; - достижение; - внешние мотивы
<p>Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено</p>	<p>Исследование типологии социального поведения в групповой деятельности, и социально-психологической совместимости членов конкретных групп</p>	<p>Шкалы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - индекс социометрического статуса

Охарактеризуем данные методики.

1. Методика «Калейдоскоп».

Проективная методика создана Ю. М. Перевозкиной Л. В. Паньшиной, О. О. Андронниковой и Н. В. Дмитриевой и предназначена для диагностики ролевого профиля личности в пяти сферах жизнедеятельности личности.

Процедура исследования включает в себя идентификацию с ролевыми моделями в каждой из пяти жизненных сфер (личностная, семейная, профессиональная, неформальных контактов и интимно-сексуальная). В настоящем исследовании использовалась только одна сфера – личностная.

В рамках диагностической процедуры испытуемым предлагается выбрать из десяти ролевых моделей, представленных в виде фигур, одну, с которой они идентифицируются в большей степени. После выбора фигуры ее нужно поставить на поле, состоящее из четырех цветных квадратов (синий, зеленый, красный и желтый). Затем на оставшихся фигурах процедура повторяется два раза. И, наконец, на последнем этапе респонденту нужно выбрать одну фигуру, которая ему не нравится в большей степени, и определить ей место на цветовом поле. Кроме того, с целью выявления ожиданий испытуемого просят дать характеристику каждой фигуре.

2. Тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т. В. Румянцевой).

Проективная методика создана М. Куном и Т. Макпартлендом и модифицирована Т. В. Румянцевой с целью изучения идентификационных характеристик полоролевой идентичности и социальной роли. Процедура проведения исследования по данной методике предполагает письменный ответ респондента на вопрос «Кто я?» в течение 12 минут. При этом испытуемый должен дать как можно больше ответов. Обработка результатов производится по нескольким показателям: количество предложенных характеристик, знак предпочтительности предложенных характеристик, преобладающий эмоциональный тип личности, наличие кризисных переживаний, обозначение половой идентичности, выраженные социальные роли, соответствие

характеристик с полом, уровень рефлексии, самооценка, показатели и компоненты идентичности. В настоящем исследовании были проанализированы такие показатели, как обозначение половой идентичности, выраженные социальные роли, соответствие характеристик с полом, показатели и компоненты идентичности.

3. Опросник «Мои социальные роли» А. В. Орловой.

Опросник применяется с целью изучения социальных ролей, с которыми идентифицируется личность. Процедура исследования предполагает оценку респондентом 30 социальных ролей, представленных в бланке по 5-ти балльной шкале, исходя из степени значимости каждой предложенной роли для испытуемого, которую он может играть в группе. Каждая из 30 предложенных социальных ролей имеет свои характеристики при интерпретации результатов. Для этого респонденту требуется представить себя в коллективе и напротив каждой роли поставить балл, соответствующий ее проявлению в своей личностной структуре. При этом 0 баллов соответствует нежеланию быть в данной роли, а 5 баллов – сильное желание личности проявлять эту роль, тогда как промежуточные значения баллов отражают незначительную степень выраженности предложенных в опроснике социальных ролей. Таким образом, опросник позволяет оценить степень выраженности той или иной социальной роли в ролевой структуре личности кадетов.

4. Методика диагностики социально-психологической адаптации (СПА) К. Роджерса, Р. Даймонда.

Опросник включает 101 высказывание о человеке и его жизни и диагностирует степень адаптированности/дезадаптированности в системе межличностных отношений личности по восьми шкалам: адаптированность, принятие себя, принятие других, ожидание внутреннего контроля, уход от проблем, эмоциональный комфорт, доминирование и шкала лжи. Респонденту предлагается внимательно прочитать каждое высказывание опросника и оценить его в соответствии с нумерацией от 0 до 6 баллов, проставив в ячейке бланка для ответов выбранный балл, соответствующей вопросу. При этом 0 баллов респондент

проставляет в том случае, если высказывание совершенно к нему не относится, а 6 баллов – если это высказывание полностью его характеризует, тогда как промежуточные баллы ранжируются по степени отношения данного высказывания к личности. Результаты заполненного респондентом бланка соотносятся с блонком-ключом по каждой шкале. Далее производится подсчет баллов по каждой шкале, который соотносится с предложенными в методике нормативами выраженности каждого показателя, что позволяет проинтерпретировать их по трем уровням выраженности: низкому, среднему (соответствующему норме) и высокому. Таким образом, применение данного опросника позволяет диагностировать степень приспособленности личности к изменяющимся условиям окружающей среды и системы межличностных отношений с другими.

*5. Опросник изучения социализированности личности учащегося (СЛУ)
М. И. Рожкова.*

Методика М. И. Рожкова предназначена для выявления особенностей социализированности личности учащегося по четырем шкалам: социальная адаптированность, активность, нравственность и автономность. Процедура проведения исследования заключается в предложении респондентам к прочтению 20 утверждений и их последующей оценке по шкале от 0 до 4 баллов в соответствии со степенью согласия с ними. Интерпретация результатов предполагает соотношение отмеченных респондентом баллов с ключом обработки данных. Подсчет значений по каждой шкале производится посредством вычисления среднего балла, который в дальнейшем интерпретируется как низкий, средний и высокий уровень выраженности. Следовательно, данный опросник позволяет определить уровень социализированности личности учащихся и включает оценку социальной адаптированности, автономности, нравственности и социальной активности.

*6. Многофакторный личностный опросник Р. Кэттелла (в адаптации
А. Н. Капустиной).*

Опросник предназначен для исследования индивидуально-личностных особенностей и свойств, определяющих своеобразие психического облика и

общественного поведения человека. Процедура исследования включает в себя предложение респонденту 105 вопросов, позволяющих определить его личностные свойства. Отвечая на каждый вопрос в бланке опросника, испытуемый выбирает один из трех предложенных вариантов ответов, в наибольшей степени соответствующих его взглядам, и в соответствующей клетке бланка ставит любой знак. Ответы респондентов соотносятся с предложенным в методике ключом. Далее производится перевод первичных «сырых» оценок в стандартные баллы (стены) по средним значениям в зависимости от разделения по признакам возраста, пола и статуса респондента. Полученные результаты анализируются по каждой характеристике, где личность описывается 17 психологически содержательными факторами, каждый из которых имеет название и предполагает устойчивую связь между отдельными личностными чертами.

*7. Методика диагностики структуры учебной мотивации
М. В. Матюхиной.*

Опросник содержит 21 высказывание, направленное на выявление уровня учебной мотивации и дополнительных мотивов учения. Структура учебной мотивации представлена следующими показателями: познавательные, коммуникативные, эмоциональные, внешние мотивы, мотивы саморазвития, мотив позиции школьника и мотивация достижения. Респонденту предлагается оценить каждое из предложенных высказываний - причин желанья обучаться в школе (от 0 до 3 баллов). При этом оценка в 0 баллов предполагает, что высказывание не значимо для респондента, 1 балл – частично значимо, 2 балла – заметно значимо, а 3 балла – очень значимо. По результатам исследования делается вывод о преобладающем виде мотивации (набравшем большее количество баллов).

*8. Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений
«Социометрия» Дж. Морено.*

Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено предназначена для изучения групповой сплоченности и социальных статусов личности. Данная методика имеет

множество модификаций. В настоящей работе использовался вариант, состоящий из одного вопроса, подразумевавшего положительный выбор. Следовательно, в нашем исследовании анализировался только социальный статус учащихся, так как он относится к вторичным субъективным факторам социально-психологической адаптированности.

Респондентам предлагалось ответить на вопрос: «Если твой класс будут расформировывать, назови три фамилии, с кем бы ты хотел продолжить учиться в новом классе?». Затем производилось составление социоматрицы, в которую заносились результаты опроса. После чего осуществлялся расчет суммы положительных выборов для каждого испытуемого. Расчет индекса социометрического статуса для каждого испытуемого определялся по формуле:

$$C = \frac{R+}{N-1},$$

где С - социометрический статус; R+ - количество положительных выборов; N - число членов группы. Под социометрическим статусом подразумевается способность личности занимать определенную пространственную социальную позицию в группе. Чем выше показатель социометрического статуса, тем выше социальная позиция в определенной группе.

9. Экспертная оценка показателей объективных факторов социально-психологической адаптированности.

Экспертная оценка производилась офицером-воспитателем у каждого кадета в рамках учебно-воспитательной работы с личным составом в каждом классе в начале учебного года и включала следующие показатели: благоприятный психологический климат (отсутствие конфликтов с одноклассниками, удовлетворенность принадлежностью к коллективу и отношением в коллективе), условия организации обучения (учебная успеваемость) и условия организации воспитания (участие в мероприятиях и сдача нормативов ГТО).

Затем нами осуществлялся анализ полученных результатов, средняя арифметическая оценка всех показателей и их сравнение в зависимости от класса обучения. Критерием изучения условий организации обучения на социально-психологическую адаптированность кадетов является академическая

успеваемость. Критериями для изучения условий организации воспитания, выступали результаты сдачи нормативов ГТО и участие в мероприятиях. Критерии изучения благоприятного психологического климата (БПК) рассчитывались на основании трех показателей (отсутствие конфликтов с одноклассниками, удовлетворенность принадлежностью к коллективу, отношение в коллективе), по результатам которых выводилась средняя арифметическая оценка. Аналогичным образом участие в мероприятиях вычислялось как среднее арифметическое двух показателей (активное участие в мероприятиях, призовые места). Учебная успеваемость выводилась в виде среднего значения по всем предметам для каждого учащегося. Результаты сдачи нормативов ГТО оценивались по наличию бронзового, серебряного и золотого значка и представлялась в процентах.

Выводы по 3 главе

На основании методологического обеспечения эмпирического исследования, нами были сформулированы следующие выводы:

1. Методологическое обоснование исследования и поставленная цель, позволили подобрать диагностический инструментарий, позволивший диагностировать специфические закономерности ролевой структуры личности кадетов в зависимости от уровней социально-психологической адаптированности. Достоверность и обоснованность полученных результатов была обеспечена всесторонним анализом проблематики при определении исходных методологических принципов, использованием методов и методик, релевантных объекту, предмету, целям и задачам исследования, репрезентативностью выборки; применением методов математической статистики.

2. Подобранные нами методики, используемые для проведения эмпирического исследования, соответствуют возрастному диапазону респондентов, изучают социально-психологическую адаптированность как результат адаптации, объективные и субъективные факторы социально-

психологической адаптированности кадетов, и ролевую структуру личности кадетов. С учетом указанных позиций методики исследования разделены на три подгруппы и включают методики исследования социально-психологической адаптированности кадетов, методики исследования ролевой структуры кадетов, методики исследования субъективных факторов социально-психологической адаптированности кадетов.

3. Отдельно была вынесена экспертная оценка объективных показателей социально-психологической адаптированности, которая проводилась офицером-воспитателем у каждого кадета в рамках учебно-воспитательной работы с личным составом в каждом классе в начале учебного года.

ГЛАВА 4. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ РОЛЕВОЙ СТРУКТУРЫ КАДЕТОВ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ

4.1. Описание социально-психологической адаптированности и ролевого освоения кадетов

В § 1.3 были выделены объективные и субъективные факторы. В качестве критериев объективных факторов выступили следующие параметры. Критерием изучения условий организации обучения на социально-психологическую адаптированность кадетов, является академическая успеваемость. Критериями для изучения условий организации воспитания, выступают сдача нормативов ГТО и участие в мероприятиях. Критерии изучения благоприятного психологического климата (БПК) рассчитывались на основании трех показателей (отсутствие конфликтов с одноклассниками, удовлетворенность принадлежностью к коллективу, отношение в коллективе), по результатам которых выводилась средняя арифметическая оценка. Аналогичным образом участие в мероприятиях вычислялось как среднее арифметическое двух показателей (активное участие в мероприятиях, призовые места). Учебная успеваемость выводилась в виде среднего значения по всем предметам для каждого учащегося. Результаты сдачи нормативов ГТО оценивались по наличию бронзового, серебряного и золотого значка (в процентах). Все показатели были получены в результате экспертной оценки офицером-воспитателем у каждого кадета в рамках учебно-воспитательной работы с личным составом в каждом классе в начале учебного года. Затем нами осуществлялся анализ полученных результатов, средняя арифметическая оценка всех показателей и их сравнение в зависимости от класса обучения.

Специфика способа оценки объективных показателей социально-психологической адаптированности кадетов офицером-воспитателем у каждого кадета в рамках учебно-воспитательной работы с личным составом представлена

в таблице 7 Приложения 4. Таким образом, средняя арифметическая оценка объективных показателей социально-психологической адаптированности у кадетов производилась по трем показателям (см. рисунок 2), а в процентном соотношении - по одному показателю (см. рисунок 3) в зависимости от класса обучения (8, 9, 10 классы).

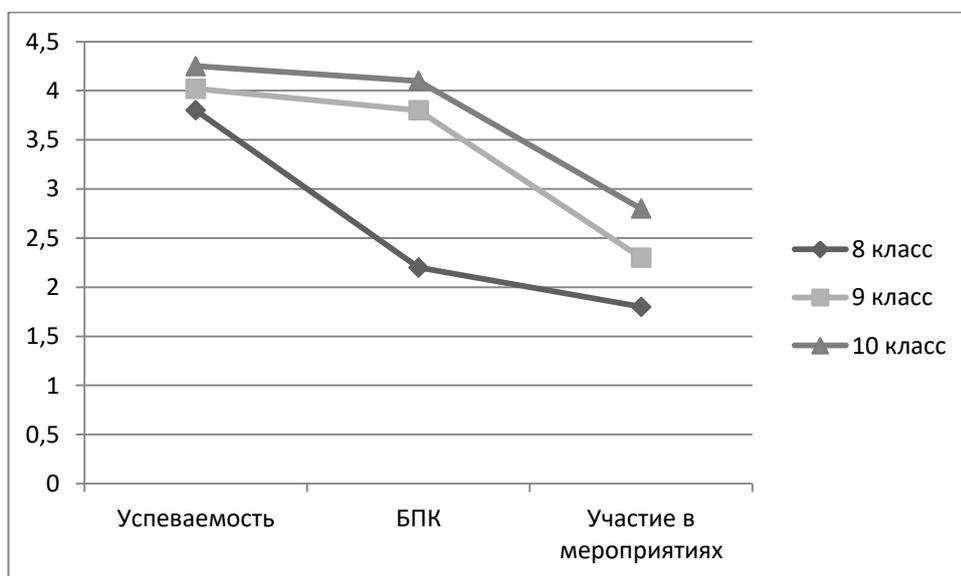


Рисунок 2. Выраженность объективных критериев социально-психологической адаптированности кадетов 8, 9 и 10 классов (в баллах по средним значениям)

Отметим, что при поступлении в кадетский корпус, все воспитанники дают клятву кадета, в которой обязуются прилежно учиться, строго выполнять требования учреждения и подчиняться приказам командиров. Так, наиболее низкие показатели по учебной успеваемости ($M=3,8$ баллов), благоприятному психологическому климату ($M=2,2$ баллов) и участию в мероприятиях ($M=1,8$ баллов) имеют кадеты 8 класса. Это проявляется в низком уровне познавательной активности, сниженной учебной успеваемости, возникновении конфликтных ситуаций, неуставных взаимоотношениях, отсутствии интереса участвовать в мероприятиях. Полученные результаты могут быть обусловлены первичным процессом адаптации только поступивших воспитанников к новым условиям образовательного учреждения. Как было отмечено одним из офицеров-воспитателей: «С поступлением в кадетские классы в подростках рождается новая личность, а рождение нового всегда предполагает борьбу, переоценку и

переосмысление привычного, стремление к новым ценностям»¹. Другой офицер-воспитатель говорил: «В основном крупные нарушения во взаимоотношениях осуществляется кадетами 8-х классов. Это объективно. 50 новых незнакомых друг другу детей, не знающих правил кадетского общежития, еще сохранивших свои привычки и правила поведения в семье. Для формирования кадетского поведения нужно время и офицер-воспитатель». Причины этого офицеры-воспитатели видят в следующем: «Завтрашние кадеты, как правило, не представляют себе всех трудностей будущей профессии. Столкнувшись с серьезными требованиями (дисциплиной, новыми обязанностями), с трудом проходят адаптационный период». Только поступившие в кадетский корпус воспитанники начинают утверждать себя в глазах группы и вырабатывают определенные способы поведения, не всегда отвечающие требованиям. Для преодоления возникающих трудностей в кадетском корпусе создаются особые условия. Так, в правилах внутреннего распорядка кадетского образовательного учреждения обозначено, что кадет обязан быть добрым, вежливым, дисциплинированным, с уважением относиться к старшим, прилежно учиться, заниматься самообразованием и чтить традиции учреждения [159]. Всему этому кадета обучают их старшие наставники – офицеры-воспитатели. Помимо этого, в целях обеспечения безопасности обучающихся в кадетских корпусах на всех годах обучения проводятся обучающие лекции о предупреждении чрезвычайных ситуаций.

Среднюю степень выраженности по всем объективным показателям имеют кадеты 9 класса. Благоприятный психологический климат ($M=3,8$ баллов), учебная успеваемость ($M=4,02$ балла), и участие в мероприятиях ($M=2,3$ баллов) у них выражена ярче, чем у восьмиклассников, однако не так высоко, как десятиклассников. В период обучения в кадетском корпусе воспитанники получают навыки высокой самоорганизации и самообслуживания, большое внимание уделяют образованию, спорту и здоровью. Как было отмечено одним из

¹ Примечание 1. Здесь и далее приведены выдержки из комментариев офицеров-воспитателя относительно социально-психологической адаптированности кадетов.

офицеров-воспитателей: «В период обучения вырабатывается стабильная система межличностных отношений, коллективных мнений, настроений, традиций в группе. Этот период характеризуется распределением социальных ролей, выработкой внутригрупповых норм и правил, в формировании которых главенствующую роль играют старшие наставники». Офицер-воспитатель, совместно с педагогами и психологами организуют различные мероприятия, развивающие взаимопомощь, чувство ответственности и коллективизма, стремление к саморазвитию.

Наиболее высокие показатели учебной успеваемости ($M=4,25$ баллов), благоприятного психологического климата ($M=4,1$ балл) и участия в мероприятиях ($M=2,8$ баллов) наблюдается у кадетов 10 класса. Эти результаты указывают на то, что кадеты в старших классах имеют более высокие показатели учебной успеваемости, удовлетворены климатом в коллективе, коммуникабельны, уважительно относятся к другим, умеют разрешать конструктивно конфликтные ситуации, принимают активное участие во всех школьных мероприятиях, добиваясь высоких результатов. Как отмечает один из офицеров-воспитателей: «Обучение и воспитание в корпусе имеет главной целью подготовить воспитанников к служению Отечеству на военном и гражданском поприще. При этом предпрофессиональная подготовка кадет не менее важна, чем общая подготовка его как учащегося».

Одной из важных задач воспитательной деятельности является формирование установки на здоровый образ жизни и развитие физических качеств: выносливости, силы, гибкости. Как указывалось выше, одним из объективных факторов адаптированности являются условия организации воспитания, к которым относится, наряду с участием в мероприятиях, сдача нормативов ГТО. Это обусловлено тем, что обучение в кадетском образовательном учреждении предполагает усиленную физическую подготовку, длительные физические нагрузки, занятия военно-прикладными видами спорта, обучение строевой подготовке.

Полученные результаты демонстрируют, что лишь незначительная часть кадетов 8 класса имеют золотой значок (4 %), а преимущественное большинство получили серебряный значок (73 %), вместе с тем, бронзовый знак имеют всего 4 % кадетов (см. рисунок 3).

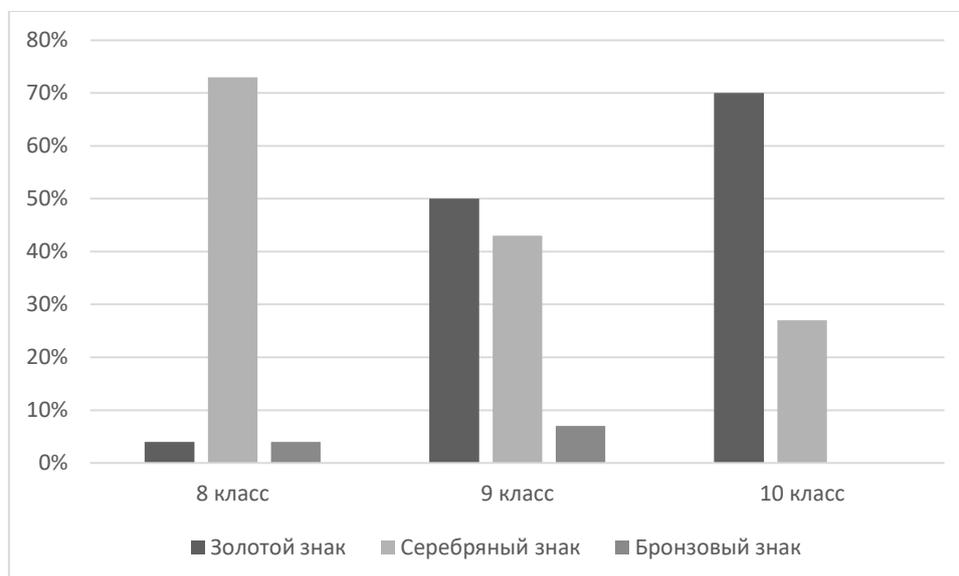


Рисунок 3. Процентное распределение кадетов по показателю «сдача нормативов ГТО» в зависимости от класса обучения

Такие результаты связаны с тем, что при поступлении в кадетский корпус абитуриенты проходят как медицинский, так и отбор по физической подготовленности. Это обуславливает то, что все поступившие в кадетские образовательные учреждения имеют хорошую физическую подготовку, что позволяет им успешно сдавать нормативы ГТО. В то же время проведенные занятия по физической подготовке с кадетами в процессе обучения демонстрируют значительные изменения в результатах сдачи нормативов ГТО в 9 классе и кардинальные - в 10. Так, кадеты-девятникласники, получившие золотой и серебряный значок, имеют близкое процентное распределение (50 % и 43 % соответственно), бронзовый значек имеют 7% кадетов. С другой стороны, в 10 классе наблюдается явное преобладание ребят, имеющих золотой значок (73 %). 27 % кадетов получили серебряный значок, при этом нет ни одного подростка, который не сдал бы нормы ГТО или имел бронзовый знак. Это может указывать не только на улучшение навыков физической подготовки в процессе обучения, но

и на стремление кадетов получить спортивный разряд, который в дальнейшем будет дополнительно учитываться при поступлении в военное училище [162].

С целью выявления особенностей ролевой структуры и факторов социально-психологической адаптированности кадетов производилась оценка усредненного профиля социально-психологической адаптированности кадетов и ее факторов, а также качественное изучение ролевого профиля респондентов (частотный анализ и расчет средней арифметической), критерий χ^2 -Пирсона. Для проведения эмпирического исследования на данном этапе нами был использован следующий диагностический инструментарий: методика диагностики социально-психологической адаптации (СПА) К. Роджерса, Р. Даймонда; методика изучения социализированности личности учащегося (СЛУ) М. И. Рожкова; многофакторный личностный опросник Р. Кэттелла (в адаптации А. Н. Капустиной); Методика диагностики структуры учебной мотивации» М. В. Матюхиной; методика «Калейдоскоп» Ю. М. Перевозкиной, Л. В. Паньшиной, О. О. Андронниковой, Н. В. Дмитриевой; тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т. В. Румянцевой); опросник «Мои социальные роли» А. В. Орловой; методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено. На этом этапе в исследовании приняли участие обучающиеся 8, 9 и 10 классов в возрасте от 13 до 16 лет (всего 196 респондентов, из них 143 мальчика и 53 девочки. Распределение испытуемых в зависимости от класса и пола приведено в таблице 3.

Таблица 3

Распределение выборки в зависимости от класса и пола

Класс	Частота	Процент	Пол мужской	Пол женский
			Частота	Частота
8 класс	37	19	27	10
9 класс	96	49	70	26
10 класс	63	32	46	17
Всего	196	100	143	53

Анализ полученных результатов по интегральному показателю «адаптированность» (СПА) позволил выявить у кадетов три уровня социально-психологической адаптированности: высокий, средний и низкий. Полученные

результаты указывают на то, что у респондентов преобладает высокий (53 %) и средний (30 %) уровни социально-психологической адаптированности, тогда как низкий уровень адаптированности имеют всего 17 % (см. рисунок 4).

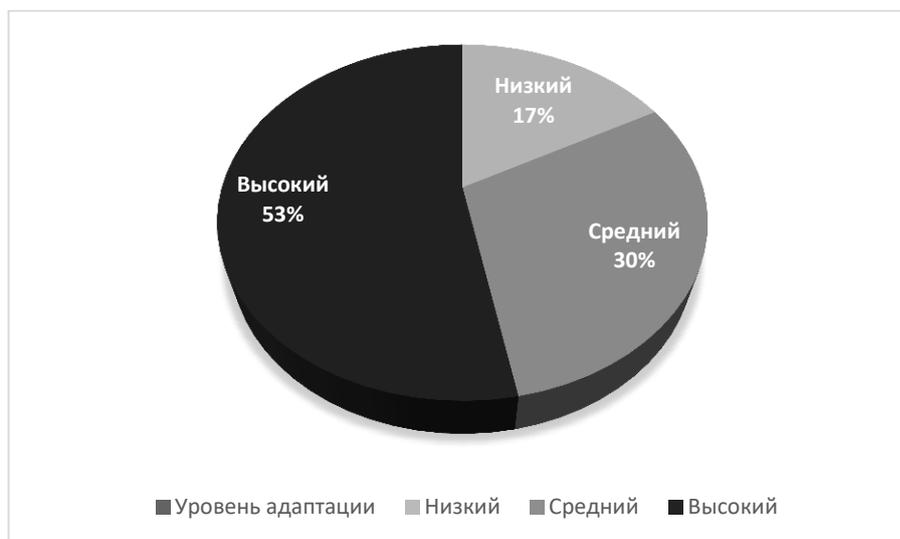


Рисунок 4. Распределение кадетов по уровням социально-психологической адаптированности (в процентах)

Полученные результаты демонстрируют преобладающее количество учащихся с высоким и средним уровнем социально-психологической адаптированности. Это указывает на способность большинства кадетов устанавливать оптимальное равновесие во взаимодействии с окружающей средой и приспосабливаться к изменяющимся социокультурным условиям. Несмотря на удовлетворительные показатели адаптационного потенциала респондентов, в группе было выявлено 17 % кадетов с низким уровнем адаптированности, которые будут испытывать определенные затруднения в установлении динамического равновесия с внешней средой, в том числе в условиях кадетской образовательной организации. Помимо этого, группа низкоадаптированных кадетов будет испытывать трудности в соотношении личностных целей с требованиями среды в процессе учебной деятельности. Выявленные нами данные в целом не противоречат современным исследованиям, направленным на изучение социально-психологической адаптированности старшеклассников, в которых отмечается, что у кадетов в подростковом возрасте преобладают адаптационные характеристики над дезадаптационными, а большинство

воспитанников имеют средний и высокий уровень адаптированности [106].

Анализ средних значений по остальным шкалам методики показал, что для кадетов в большей степени характерно ожидание внутреннего контроля (M=41,94 балла), принятие себя (M=25,34 баллов) и других (M=14,78 баллов), эмоциональная комфортность (M=17,03 балла), доминирование (M=9,19 балла), при этом в незначительной степени будет выражен уход от проблем (M=2,98 баллов) (см. рисунок 5).

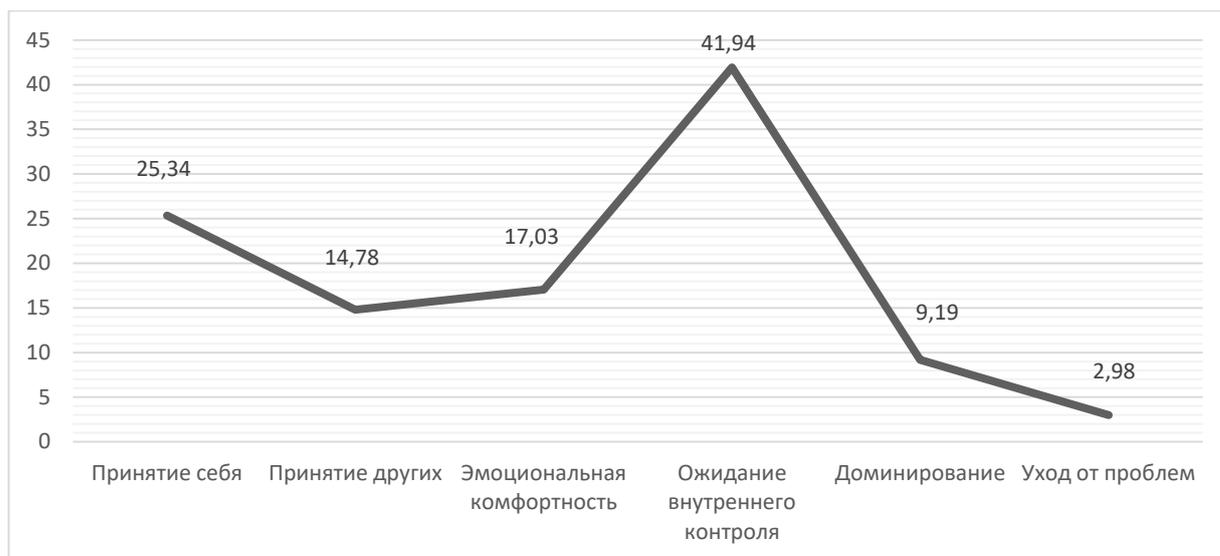


Рисунок 5. Усредненный профиль показателей социально-психологической адаптированности кадетов (в баллах)

Отметим, что у кадетов в большей степени выражен такой показатель адаптированности, как ожидание внутреннего контроля (M=41,94 балла), который свидетельствует о принятии ответственности в происходящих в жизни событиях личностью. На наш взгляд, это может быть обусловлено спецификой организации процесса обучения в кадетских образовательных учреждениях. Так, экспериментальное исследование адаптированности кадетов, проведенное В. А. Монастырским и Н. Ю. Миловановой [123], позволяет выделить ряд специфических личностных качеств, которые должны сформироваться у воспитанников кадетских корпусов: дисциплинированность, исполнительность, готовность выполнять приказы командира, решительность, ответственность, самообладание, физическая выносливость и высокая работоспособность, устойчивость в напряженных ситуациях. Выявленные результаты по показателям

«принятие себя» ($M=25,34$ балла) и «принятие других» ($M=14,78$ баллов) позволяют сделать вывод, что кадетам свойственно не только положительно оценивать себя и свои личностные качества, но и стремиться к отношениям с окружающими, быть общительными и открытыми и принимать других такими, какие они есть. Исследуя специфику межличностных отношений кадетов с другими людьми, А. П. Марин, О. Г. Румба и Л. А. Григорович [108] отмечали их особую важность, поскольку человек будучи существом социальным, имеет сильнейшую потребность в общении. Так, у кадетов наиболее выраженными тенденциями в выстраивании взаимоотношений с другими людьми будут выступать желание быть принятым сообществом, подчиняться другим в общении и тенденция находится в обществе. В конфликтных ситуациях с другими людьми некоторые кадеты склонны в большей степени к приспособлению, сотрудничеству и компромиссу, другие – к соперничеству, меньшая часть респондентов склонна к избеганию конфликтных ситуаций [108]. Значительная выраженность показателя «эмоциональная комфортность» ($M=17,03$ балла) позволяет говорить о средней степени удовлетворенности окружающей действительностью и уравновешенности у кадетов. Среднюю степень выраженности у кадетов имеет показатель «доминирование» ($M=9,19$ баллов), характеризующийся стремлением к лидерству и склонностью занимать руководящую позицию в решении задач. Полученные результаты по данному показателю могут быть обусловлены иерархичностью социальной структуры в кадетских корпусах, где от кадетов, с одной стороны, требуется умение управлять коллективом и быть лидером, а с другой – подчиняться и выполнять приказы командиров и офицеров. Показатель «уход от проблем» ($M=2,98$), указывающий на тенденцию к избеганию проблемных и конфликтных ситуаций, выражен у кадетов в меньшей степени. Это может говорить о желании кадетов не просто включаться в конфликтные ситуации, но и создавать их. Данные тенденции могут быть обусловлены спецификой подросткового возраста, характеризующегося стремлением к автономности, отстаиванию собственных границ, противостоянием взрослому миру, нежеланием следовать правилам и выполнять

указания [147].

По опроснику «Социализированность личности учащегося» (СЛУ) диагностирован ряд параметров: адаптированность, автономность, социальная активность и нравственность, каждый из которых можно разделить на три уровня: высокий, низкий и средний (см. рисунок 6).

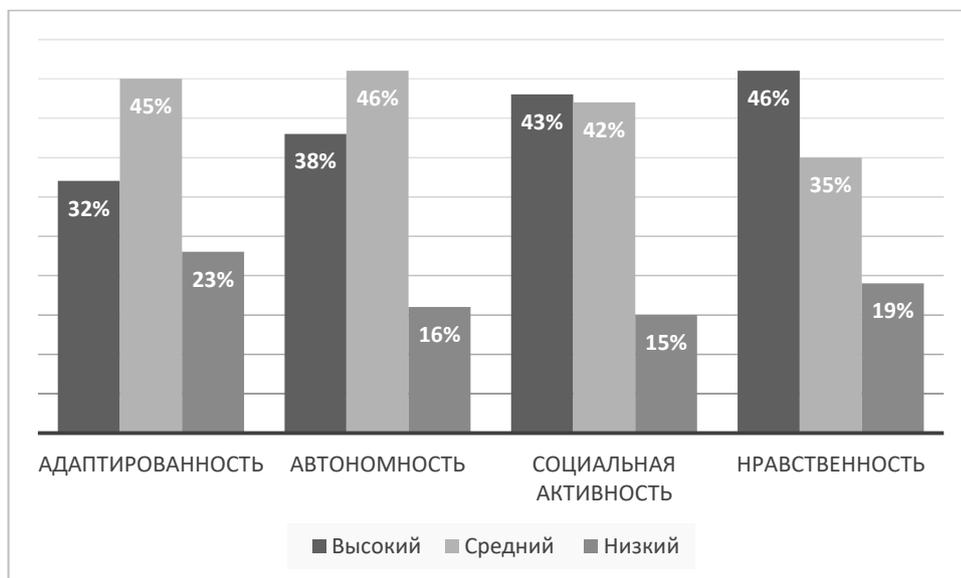


Рисунок 6. Уровневое распределение кадетов по показателям социализированности личности учащегося (в процентах)

По результатам полученных данных большинство кадетов имеют средний (45 %) и высокий (32 %) уровни по показателю «адаптированность», что свидетельствует об эффективном приспособлении кадетов к окружающей среде. Помимо этого, выявлено значительное количество учащихся с низким уровнем (23 %) адаптированности, которая проявляется в трудностях приспособления к условиям кадетского корпуса и взаимодействия с окружающими. Такой показатель, как «автономность» у 46 % кадетов выражен на среднем уровне, а у 38 % – на высоком, что говорит о значительном количестве кадетов, склонных демонстрировать независимость в процессе усвоения общественных норм и правил. Важно отметить, что лишь 16 % кадетов имеют низкий уровень автономности, что в целом отвечает особенностям подросткового возраста, характеризующегося стремлением к независимости. Примерно равное количество испытуемых имеют высокий (43 %) и средний (42 %) уровень социальной

активности, которая предполагает стремление и способность производить социально значимые преобразования на основе ценностей и нормативов, принятых в обществе. В контексте кадетского образовательного учреждения данный показатель может проявляться в активном участии кадетов в жизнедеятельности (приверженность правилам и традициям корпуса, активное взаимодействие с членами группы, участие в мероприятиях) кадетского корпуса. Низкий уровень социальной активности выявлен у 15 % кадетов, для которых характерно нежелание принимать активное участие в жизнедеятельности кадетского корпуса. Высокий уровень нравственности как направленности личности на моральные и этические ценности выражен у большинства респондентов (46 %). Как было отмечено И. А. Федосеевой с соавторами, объективируя себя в общественном мире через цели духовно-нравственного порядка, человек одновременно и субъективирует себя в таких коллективных ценностях, как любовь, нравственность, патриотизм [197]. При этом 35 % кадетов имеют средний, а 19 % – низкий уровень нравственности, что может быть связано с искажениями в формировании нравственных и морально-этических общественных позиций. Можно предположить, что в данную группу испытуемых попадают кадеты с низким уровнем адаптированности, испытывающие проблемы не только в способности приспосабливаться к социуму, но и в формировании личностных нравственных качеств, отвечающих требованиям общества.

Анализ результатов по методике «Диагностика структуры учебной мотивации» (М. В. Матюхина) производился по выраженности определенных мотивов обучения кадетов (см. рисунок 7).

Так преобладающими мотивами респондентов в процессе обучения в кадетском корпусе выступили внешние мотивы (16,1 %) и позиция школьника (16,1 %). Это может свидетельствовать об осуществлении деятельности в силу долга, продиктованного требованиями в кадетском образовательном учреждении, потребностью в признании у офицеров-воспитателей и сверстников, в усвоении знаний, умений, традиций и правил кадетского корпуса. По нашему мнению, именно обозначенные мотивы будут способствовать успешному освоению роли

кадета.

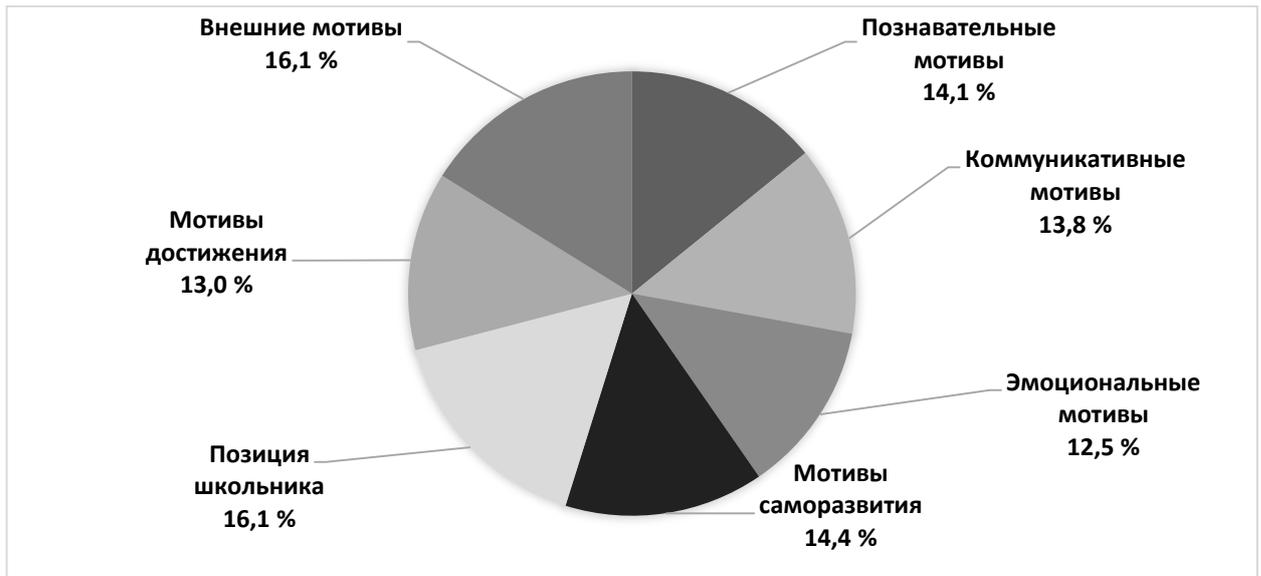


Рисунок 7. Показатели выраженности мотивов обучения у кадетов (в процентах)

Как полагает О. Н. Иванова, для развития учебной мотивации кадетов, одну из важных ролей играет офицер-воспитатель, формирующий стремление к познавательному труду, развитие целеустремленности, настойчивости, ответственности [56]. М. М. Кашапов, Ю. М. Перевозкина и С. Б. Перевозкин отмечают [74], что обучение кадета проходит в неразрывной эмоциональной связи с офицером-воспитателем, оказывающим влияние на мотивацию кадета, его мировоззрение, ценностные и поведенческие установки. Помимо этого, авторы определяют особую важность социальных ролей в формировании мотивации обучения кадетов. В частности, активное освоение ролей, связанных со спецификой кадетского образовательного учреждения, указывает на развитие социального опыта и личностных установок. Далее по частоте встречаемости следует целая группа мотивов, выраженность которых различается незначительно: саморазвития (14,4 %), познавательные (14,1 %), коммуникативные (13,8 %) и достижения (13,0 %), что в целом может проявляться в умеренной представленности у кадетов стремления к саморазвитию и личностных способностей; активности в процессе осуществления деятельности; овладении новыми знаниями и учебными навыками; потребности в общении и признании среди окружения и достижении успеха в учебной деятельности.

Наименее выраженными у кадетов в подростковом возрасте являются эмоциональные мотивы (12,5 %), что проявляется в сниженном желании получать знания ради пользы обществу.

Социометрический статус кадетов измерялся при помощи методики диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено, предназначенной для изучения групповой сплоченности, социальных статусов. В нашем исследовании анализировался только социальный статус учащихся, так как он относится к вторичным субъективным факторам социально-психологической адаптированности. Данная методика имеет множество модификаций. В настоящей работе использовался вариант, состоящий из одного вопроса, подразумевавшего положительный выбор. Респондентам предлагалось ответить на вопрос: «Если твой класс будут расформировывать, назови три фамилии, с кем бы ты хотел продолжить учиться в новом классе?». Затем производилось составление социоматрицы (таблица), в которую заносились результаты опроса. После чего осуществлялся расчет суммы положительных выборов для каждого испытуемого. Расчет индекса социометрического статуса для каждого испытуемого определялся по формуле:

$$C = \frac{R+}{N-1},$$

где С - социометрический статус; R+ - количество положительных выборов; N - число членов группы. Под социометрическим статусом подразумевается способность личности занимать определенную пространственную социальную позицию в группе. Чем выше показатель социометрического статуса, тем выше социальная позиция в определенной группе.

Анализ ролевых профилей по методике «Калейдоскоп» демонстрирует, что предпочитаемой ролевой моделью в личностной сфере у кадетов выступает роль Трикстера (27 %) (см. рисунок 8).

Кадеты с ролевой фигурой Трикстера могут проявлять тенденции к противостоянию окружающему миру, склонность к бунту и приверженность к эмоциональным порывам. (Экспектационные характеристики ролей представлены в таблице 5 Приложения 2). В целом такое ролевое преобладание, как полагает

Ю. М. Перевозкина [147], отражает особенности подросткового возраста, которые характеризуются стремлением к автономии и противостоянию взрослому миру, к завоеванию собственного пространства.

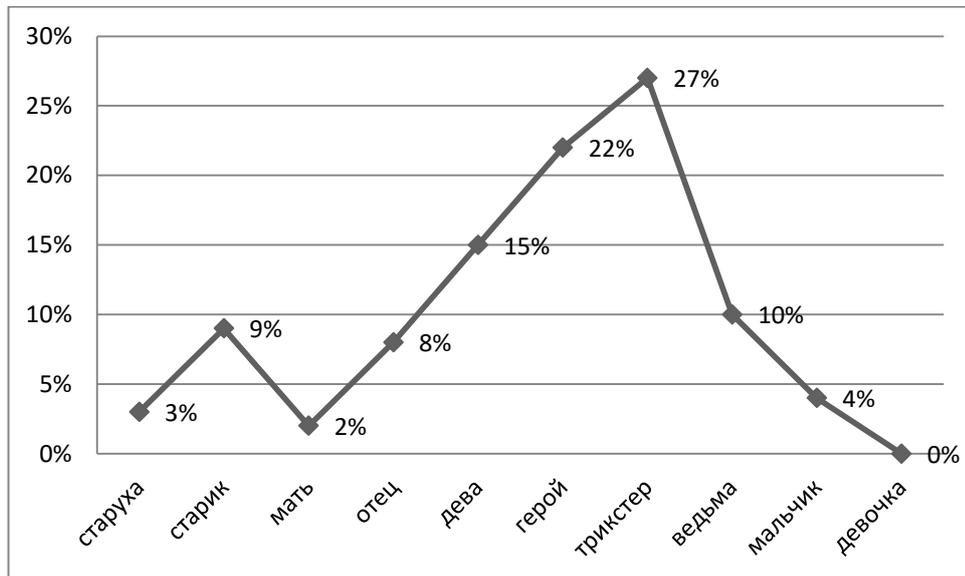


Рисунок 8. Предпочитаемые роли у кадетов в личной сфере (в процентах)

Ролевая фигура Героя (22 %), которая в предпочитаемом ролевом профиле у кадетов стоит на втором месте, отражает силу, храбрость, потребность в победе. Согласно М. Марк и К. Пирсон [109], Герой активизирует желание доказать свою ценность и готовность принять брошенный вызов. Исследования И. А. Федосеевой и Ю. М. Перевозкиной [199] показали, что отражением роли военнослужащего в психосемантическом поле патриотизма является именно роль Героя. В диссертационном исследовании Д. А. Кузнецова [92], в качестве основной потребности роли Героя выступает потребность в преодолении трудностей. В этом контексте необходимо отметить, что кадеты, идентифицирующиеся с образом Героя, гармонично вписываются в систему кадетского образования, предполагающего ориентацию на военную карьеру, дисциплинированность и подчиненность командирам, усложненность учебной и физической нагрузки. Именно в условиях кадетского образовательного учреждения будут вписываться такие особенности ролевой фигуры Героя, как самообладание, выдержка, дисциплинированность, исполнительность, ответственность, решительность, устойчивость, физическая выносливость и

высокая работоспособность. На третьем месте по выраженности у кадетов стоит роль Девы (15 %), которая характеризуется в исследованиях Ю. М. Перевозкиной и С. Б. Перевозкина [143] следующими проявлениями: конформностью, ориентацией на социальные нормативы, отзывчивостью, готовностью к сотрудничеству, к взаимопомощи и взаимовыручке. Помимо характеристик, присущих роли Героя, кадету, как будущему военнослужащему, необходимо формировать такие черты, как потребность в подчинении и подверженности влиянию окружающих, присущие ролевой фигуре Девы. Полученные ролевые профили позволяют говорить о гармоничном встраивании в систему кадетского образования мужских и женских ролей, что соответствует наличию дифференциации ролевых фигур у кадетов по полу. Это демонстрирует, что условия кадетского образования не влияют на половую дифференциацию у девушек, которые, несмотря на военную специфику, сохраняют феминность. Что касается отвергаемых ролевых моделей, то среди них преобладают детские роли (роль Девочки – 27 %, Мальчика – 16 %) (см. рисунок 9).

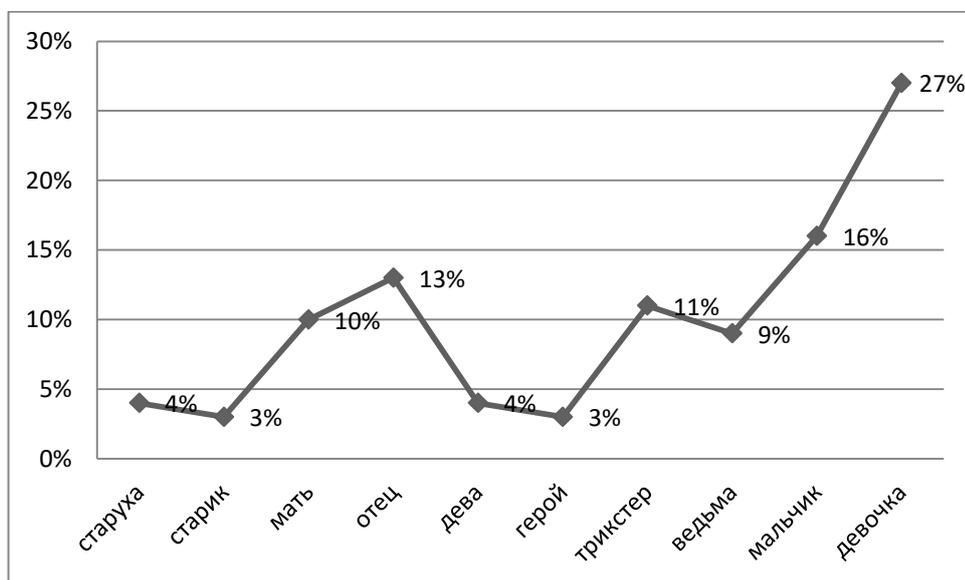


Рисунок 9. Отвергаемые роли кадетов в личной сфере (в процентах)

Преобладание ролевых моделей ребенка (Девочка и Мальчик) на позиции отвергаемых ролей указывает на тенденцию отвержения и проецирования на других кадетами таких черт, как импульсивность, эгоцентризм, негативизм, требовательность. Также в отвергаемых ролях у кадетов находится фигура

Триктстера, что свидетельствует об отрицании некоторыми кадетами деструктивных и разрушительных характеристик, предполагающих скрытность, приверженность к бунту и эмоциональным порывам. Обратим внимание на то, что фигура Триктстера в ролевом профиле кадетов одновременно выступает как предпочитаемая, так и (в незначительной степени) отвергаемая. Это может быть обусловлено наличием стремления к противостоянию в социальном окружении и проецированием на других этого противостояния.

Результаты анализа оценки сопряженности ролевых параметров посредством критерия χ^2 -Пирсона предпочитаемой и отвергаемой ролевой позиции и ригидности ролевой структуры в зависимости от пола демонстрируют наличие статистически значимых различий с вероятностью ошибки менее 0,05 %. В этой связи проанализируем предпочитаемые роли кадетов в зависимости от пола (см. рисунок 10).

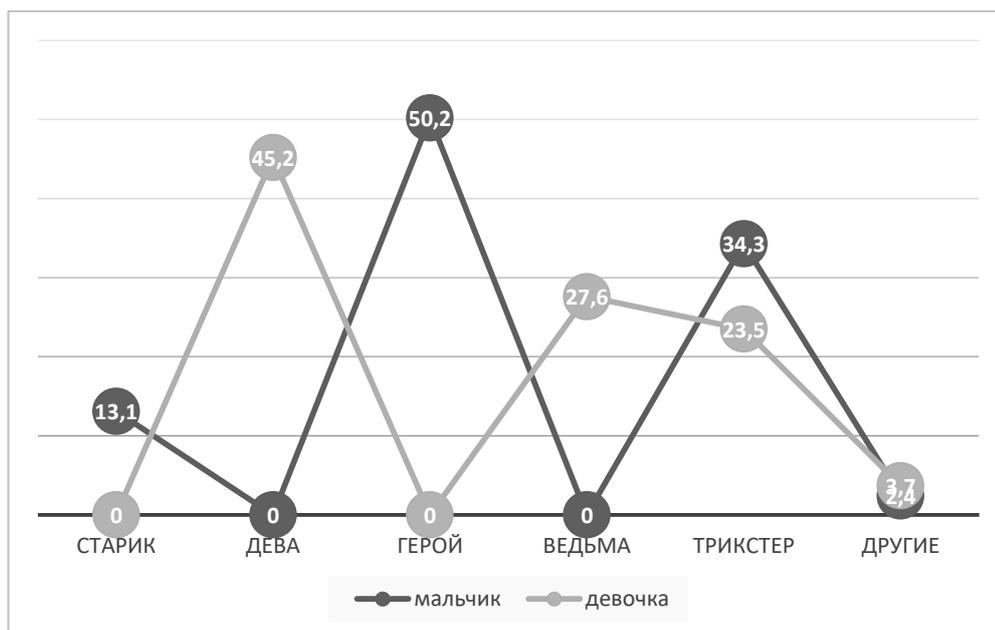


Рисунок 10. Предпочитаемые роли кадетов в личной сфере в зависимости от пола (в процентах)

Анализ результатов показал, что мальчики в качестве предпочитаемых в личной сфере выбирают ролевые фигуры Героя (50,2 %) и Триктстера (34,3 %), а девочки роль Девы (45,2 %), Ведьмы (27,6 %) и Триктстера (23,5 %). Преобладание мужской роли Героя у кадетов мужского пола указывает на

гармоничное встраивание воспитанника в систему кадетского образования, предполагающего ориентацию на военную карьеру, дисциплинированность и подчиненность командирам, освоение усложненной учебной и физической нагрузки. На втором месте у кадетов мужского пола находится идентификация с ролевой фигурой Трикстера, которая несет в себе деструктивную направленность и хаотичность, что является отражением подросткового возраста, которому присуще стремление к автономности, активности и самостоятельности. На рисунке 11 представлены отвергаемые кадетами роли в зависимости от пола. Так, у мальчиков неприемлемыми выступают детские роли (Девочки и Мальчика), что позволяет говорить о том, что кадеты мужского пола в большей степени отвергают импульсивность и инфантильность.

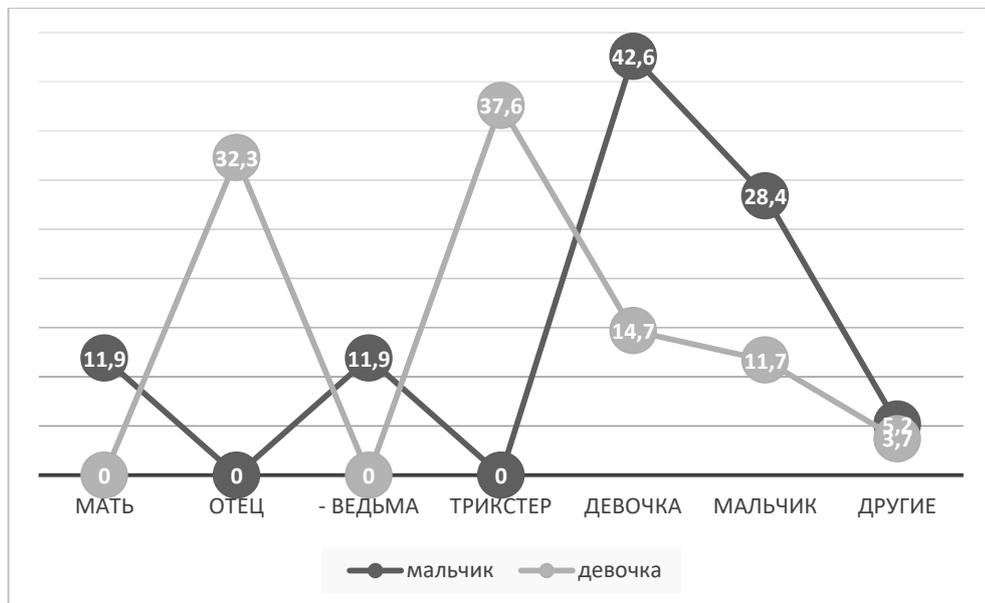


Рисунок 11. Отвергаемые роли кадетов в личностной сфере в зависимости от пола (в процентах)

У девочек отвергаемыми являются ролевые модели Трикстера (37,6 %) и Отца (32,3 %), что может быть обусловлено неприятием собственной скрытности, мстительности, эмоциональности, стремления к руководству и контролю. Исследуя полоролевые особенности курсантов военных вузов, М. Б. Катаргин [69] отмечал, что освоению традиционной мужской профессии девушками-курсантами способствует занятие физической подготовкой и военно-прикладными видами спорта. Полученные автором результаты исследования

демонстрируют феминные и маскулинные качества, что большая часть девушек-курсантов (60 %) демонстрирует качества, граничащие с маскулинными. В частности, доброта, тактичность, отзывчивость, нежность, склонность к поэзии и чувство прекрасного гармонично присутствуют у девушек, осваивающих военную профессию, наряду с такими качествами, как независимость, рискованность и решительность.

При этом большинство кадетов (75 %) имеют ригидную ролевою структуру, что говорит о наличии доминирования одной ролевой модели, «захватывающей» личность, что может сопровождаться кризисными явлениями и отсутствием ролевого разнообразия. При этом более ригидная ролевая структура отмечена у мальчиков (80,5 %), чем у девочек (64,7 %), что в целом говорит о большей возможности кадетов мужского пола продемонстрировать доминантную ролевою модель Героя, что отвечает позиции будущего военнослужащего, в отличие от девочек, у которых ролевой репертуар предполагает большее разнообразие в различных сферах жизнедеятельности.

Результаты исследования полоролевой идентификации кадетов по методике «Калейдоскоп» показали, что большинство кадетов при выборе фигуры, с которой идентифицируют себя, имеют адекватную ролевою идентичность с полом (76 %), однако 24 % кадетов предпочитают выбор фигуры, отражающей роль противоположного пола, что может указывать на отрицание своей гендерной идентичности.

После выбора предпочитаемой ролевой фигуры, кадетам было предложено представить ее описательные характеристики и сформулировать потребность ролевой фигуры в данный момент. Так, кадеты приписывали выбранным фигурам следующие идентификационные характеристики, которые являлись преимущественно положительными и были связаны с физической и интеллектуальной составляющей: красивый (22 %), честный (15 %), добрый (11 %), спортивный (9 %), веселый (8 %), крутой (8 %), умный (7 %), модный (6 %), скромный (5 %) и дружелюбный (4 %). На остальные 4 %, приходятся такие идентификационные характеристики, как трудолюбивый, отзывчивый, смелый,

воспитанный, беззащитный, общительный, низкий, милый и другие. Полученные данные могут быть обусловлены потребностью в позиционировании себя кадетами подросткового возраста преимущественно с положительной стороны, что подтверждают результаты анализа ответа на вопрос «В чем нуждается эта фигура?». Полученные ответы были семантически проанализированы и соотносились с 20 видами потребностей, предложенными Г. Мюрреем [237]. Большая часть кадетов демонстрируют потребность в аффилиации (14 %) и самооправдании (13 %), состоящих в стремлении к принадлежности и принятию группой, а также в желании оправдать себя и свои поступки, что выступает важной составляющей коллективной организации учебного процесса в кадетском корпусе. Немаловажным для кадетов является потребность в поиске помощи от других (10 %), демонстративности (9 %), понимании (8 %), чувственности (7 %), достижении (6 %), игре (6 %), доминировании (5 %) и порядке (5 %). В меньшей степени у кадетов проявляются такие потребности, как агрессия, автономность, преодоление трудностей, избегание неудач и опека других (см. рисунок 12).

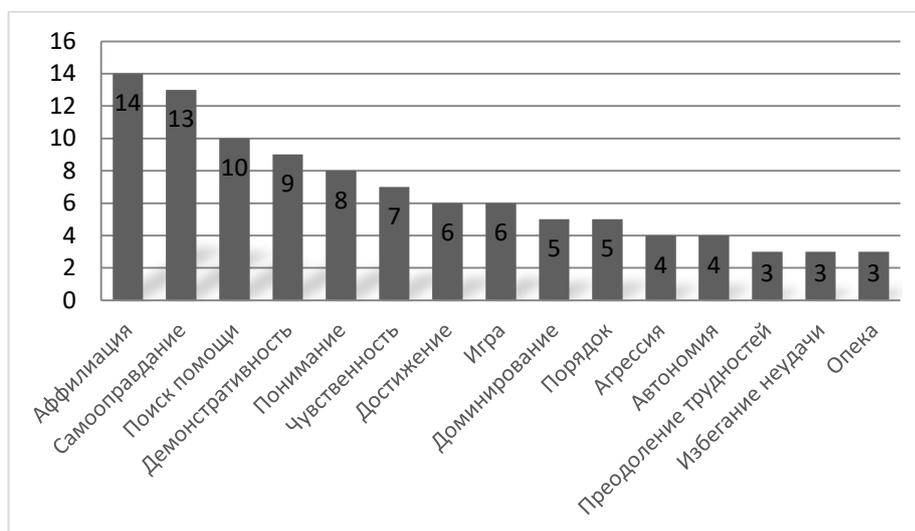


Рисунок 12. Процентное распределение потребностей кадетов (по методике «Калейдоскоп»)

Анализ средних значений ролевых позиций по опроснику «Мои социальные роли» А. В. Орловой (см. рисунок 13, таблица 6 Приложения 3) демонстрирует способность кадетов оценить себя по всем представленным в опроснике социальным ролям, что указывает на несформировавшиеся представления о

назначении некоторых ролей у кадетов.

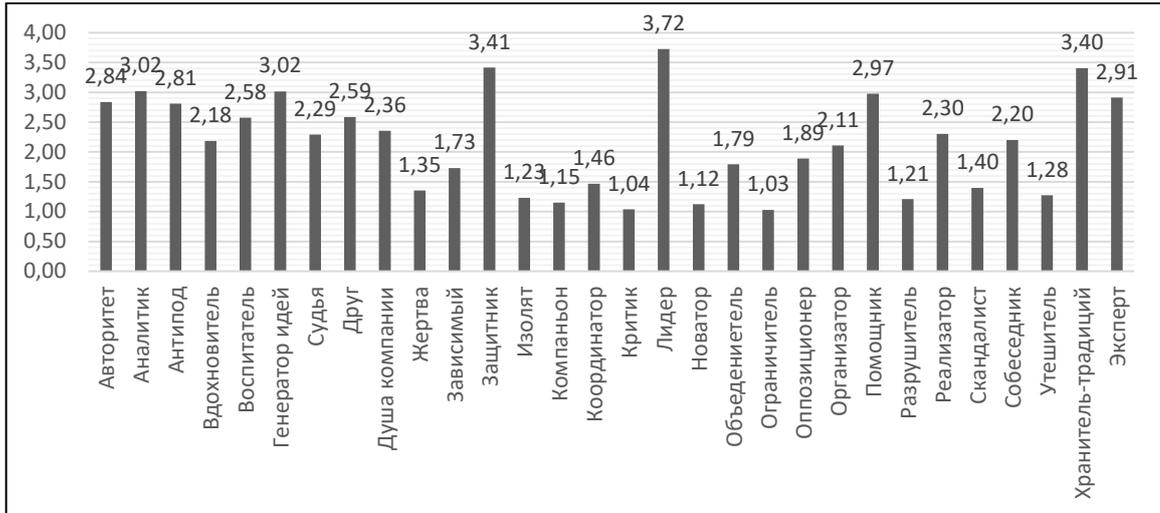


Рисунок 13. Выраженность социальных ролей у кадетов по опроснику «Мои социальные роли» А. В. Орловой (в баллах)

Так, анализ полученных данных позволяет определить наиболее и наименее выраженные социальные роли среди кадетов. При этом отметим, что кадеты предпочитают преимущественно «позитивные» социальные роли, тогда как «негативные» социальные роли стремятся избегать. Среди предпочитаемых социальных ролей преобладающими выступают роль Лидера ($M=3,72$ балла), Защитника ($M=3,41$ балл), Хранителя традиций ($M=3,40$ баллов), Генератора идей ($M=3,02$ баллов) и Аналитика ($M=3,02$ баллов). Это может указывать на стремление кадетов к лидерству, принятию ответственных решений и отстаиванию интересов группы (роль Лидера). Явно выраженная роль Защитника у кадетов в целом отражает специфику кадетского образовательного учреждения и указывает на стремление обучающихся не только самостоятельно справляться с возникающими трудностями, но и оказывать поддержку и помощь другим (роль Помощника). Социальная роль Хранителя традиций, выраженная у кадетов в тенденции соблюдать обычаи и правила, проявлять инициативу и организовывать различные мероприятия, демонстрирует наличие стремления осваивать культуру и ценности кадетского корпуса. Роль генератора идей у кадетов может проявляться в оригинальности решений в процессе деятельности. Анализировать стратегии и планы в деятельности, а также разрабатывать групповые решения

кадетам помогает выраженная роль Аналитика. Наименее выраженными у кадетов выступают такие социальные роли, как Ограничитель ($M=1,03$ балла), Критик ($M=1,04$ балла), Новатор ($M=1,12$ баллов) и Компаньон ($M=1,15$ баллов), Это позволяет предположить, что роль Органичителя для кадетов имеет негативную окраску, и они в меньшей степени идентифицируют себя с данной ролью. Также для обучающихся в кадетском корпусе отрицательное значение имеют роли Новатора, Критика и Компаньона, которые в большей степени отражают взрослую ролевую позицию относительно ограничения группы, внесения изменений и проявления критики по отношению к другим.

Вместе с тем, наблюдается специфика распределения социальных ролей кадетов в зависимости от класса обучения (см. рисунок 14).

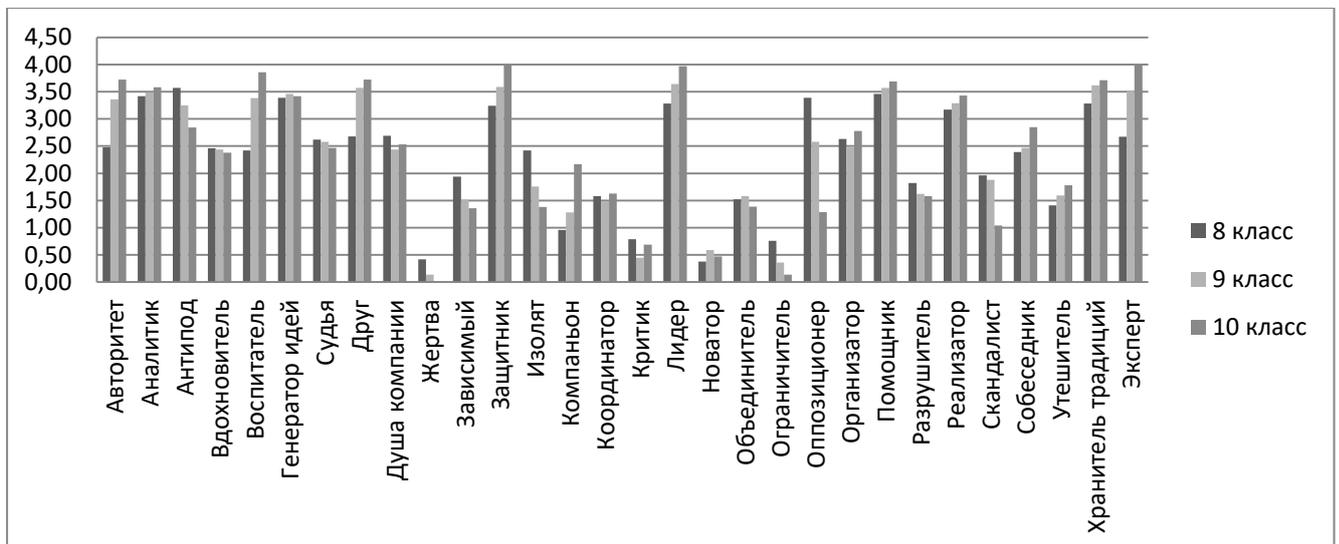


Рисунок 14. Выраженность социальных ролей у кадетов по опроснику «Мои социальные роли» А. В. Орловой в зависимости от класса обучения (в баллах)

Так, наиболее ярко выраженной и преобладающей у кадетов 8 класса будет «негативная» социальная роль, такая как Антипод ($M=3,57$ баллов), отражающая противостояние коллективу, проявление независимости и несогласия с мнением окружающих, что могут проявлять кадеты, только поступившие в образовательное учреждение и находящиеся в процессе адаптации. Помимо этого, у кадетов выражены следующие социальные роли: Помощник ($M=3,46$ баллов), Аналитик ($M=3,42$ балла) и Оппозиционер ($M=3,39$ баллов). Выраженность этих ролей позволяет предположить наличие у кадетов тенденции не только к

стремлению выразить несогласие с группой (роль Оппозиционера), но и желание оказывать помощь окружающим (роль Помощника), а также выступать в качестве анализатора ситуации и планировщика группой деятельности. Данное ролевое рассогласование может говорить о наличии определенных противоречий и ролевого конфликта.

К 9 классу у кадетов проявляются более согласованные социальные роли, носящие позитивный характер и гармонично выстраивающиеся в систему кадетского образования. Так, в большей степени у девятиклассников проявляются роли Лидера (M=3,64 балла), Хранителя традиций (M=3,62 балла), Защитника (M=3,59 баллов), Друга (M=3,57 баллов) и Помощника (M=3,57 баллов). Это демонстрирует стремление проявлять лидерские качества и отстаивать интересы группы (роль Лидера), чтить традиции и обычаи кадетского учреждения (роль Хранителя традиций), достойно справляться с трудностями и оказывать поддержку и защиту окружающим (роль Защитника), и оказывать помощь (роль Помощника) и дружескую поддержку (роль Друга) членам коллектива.

Более выражены позитивные роли у кадетов 10 класса, в отличие от кадетов 8 и 9 классов. Так, на первом месте у десятиклассников выражены несколько социальных ролей, таких как роль Эксперта (M=3,98 баллов), Защитника (M=3,98 баллов) и Лидера (M=3,97 баллов). Это отражает желание кадетов выступать в качестве эксперта, демонстрирующего отличительные способности, знания и навыки (роль Эксперта), оказывать поддержку и защиту окружающим (роль Защитника) и проявлять лидерские качества в группе (роль Лидера). Данные роли, на наш взгляд, отражают статус учащегося, успешно освоившего роль кадета. Помимо этих ролей кадеты старшего класса стремятся к роли Воспитателя-контролера (M=3,86 баллов), Друга (M=3,72 балла) и Хранителя традиций (M=3,71 балл). Это может демонстрировать наличие способности у кадетов-старшекласников выступать в роли контролера и командира, быть образцом и нормативом поведения (роль Воспитателя), оказывать дружескую поддержку остальным членам коллектива (роль Друга) и придерживаться традиций и норм кадетского образовательного учреждения (роль Хранителя традиций). Проявление

данных качеств у кадетов в значительной степени продиктовано ролью офицера-воспитателя, который, по мнению Ю. М. Перевозкиной и И. А. Федосеевой [198], не только осуществляет формирование чувства патриотизма у воспитанников, но и выступает примером и эталоном в непрерывной связи с личностью героя. Наиболее непривлекательными для кадетов вне зависимости от класса по-прежнему остаются роли Жертвы, Новатора, Ограничителя и Критика, выбор которых обсуждался выше. Предварительным выводом полученного исследования может послужить то, что при переходе из класса в класс у кадетов происходит интеграция в структуру личности ролей, в значительной степени связанных со спецификой кадетского корпуса. Кроме этого, эти роли являются более согласованными друг с другом в 9 и 10 классах, по сравнению с 8 классом.

Представим анализы результатов методики М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (в модификации Т. В. Румянцевой) [170] по всей выборке кадетов. Так, половая идентичность не выражена у половины респондентов (50 %), что указывает на отсутствие целостности в представлении о своем полоролевом поведении. У некоторых кадетов половая идентичность выражена косвенно (27 %), что указывает на отсутствие прямого обозначение половой принадлежности, а ее обозначение через эмоциональное наполнение ролями. Лишь незначительная часть кадетов (23 %) выражает свою полоролевою идентичность напрямую с полом, что указывает на ее осознание и принятие. Принадлежность к социальной половой группе большинство кадетов указывают эмоционально нейтрально: Человек (40 %), Кадет (34 %), Личность (9 %), Ребенок (9 %), Добрый (8 %) (см. рисунок 15).

При этом преобладающий ролевой образ «Человек» может быть связан с несформированностью полоролевой идентичности и отсутствием целостного представления о ролевом поведении. Ролевое рассогласование проявляется в несоответствии имеющихся экспектаций предписанной учебно-профессиональной роли кадета. Тогда как испытуемые с ролевой позицией Кадета (34 %) демонстрируют осознание своей групповой принадлежности и социальных установок, гармонично встраиваются в систему кадетского образования,

предполагающего ориентацию на военную карьеру, дисциплинированность и подчиненность командирам, усложненность учебной и физической нагрузки.

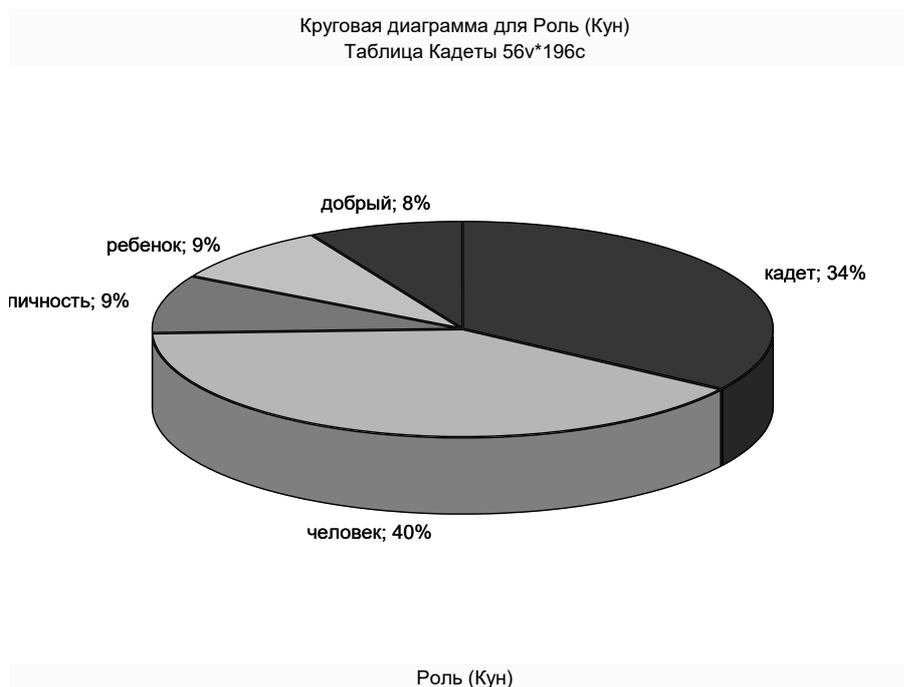


Рисунок 15. Процентное распределение социальных ролей у кадетов
(методика М. Куна)

Идентификация кадета с ролевой позицией Ребенка (9 %) может указывать на инфантильную позицию, эгоцентризм, импульсивность, эмоциональность, приводить к ролевому конфликту, проявляющемуся в несоответствии личностных потребностей и импульсов требованиям среды кадетского корпуса. Анализ показателей компонентов идентичности у респондентов показал, что самохарактеристики кадетов преимущественно проявляются в рефлексивном (29 %) и социальном компонентах (25 %), что может говорить о наличии у кадетов осознанности своего ролевого поведения, социальной включенности, осознании своей социальной принадлежности, наличии учебно-профессиональной ролевой позиции и групповой принадлежности. В некоторой степени выражены деятельностный (16 %), коммуникативный (13 %) и физический (13 %) компоненты, в меньшей степени – перспективный (3 %) и материальный (1 %). Это говорит о преобладании у кадетов деятельностной и коммуникативной направленности, стремления к физической активности в преобладании над материальными нуждами.

С целью определения качественного своеобразия и изучения взаимодействия между ролью и идентификационными характеристиками, производилась оценка сопряженности параметров посредством критерия χ^2 -Пирсона. Результаты анализа демонстрируют наличие статистически значимых различий между социальной ролью и полоролевой направленностью ($p=0,000$) и социальной ролью с такой идентификационной характеристикой, как «Социальное Я» ($p=0,000$) с вероятностью ошибки менее 0,01 %. Полученные данные демонстрируют, что у большинства респондентов роль Кадета имеет косвенную выраженность (88,8 %) с полом, тогда как у 11,2 % она имеет прямую направленность. Роль Человека и Личности не имеет половой выраженности, а роль Ребенка выражена косвенно. «Социальное Я» имеет выраженность у кадетов через роль человека, личности и ребенка, тогда как роль кадета не имеет социальной выраженности. Не было выявлено статистически значимых различий по остальным показателям: Социальная роль и Коммуникативное Я, Социальная роль и Материальное Я, Социальная роль и Физическое Я, Социальная роль и Деятельностное Я, Социальная роль и Перспективное Я, Социальная роль и Рефлексивное Я.

4.2. Исследование взаимосвязи объективных и субъективных факторов социально-психологической адаптированности с ролевой структурой кадетов

Для выявления взаимосвязи субъективных и объективных факторов социально-психологической адаптированности с ролевой структурой кадетов применялся критерий г-Спирмена, по результатам которого были обнаружены отрицательные и положительные статистически значимые взаимосвязи. Результаты корреляционного анализа показывают, что наибольшее количество взаимосвязей с объективными и субъективными факторами социально-психологической адаптированности обнаружено с ролью Героя и Трикстера (таблица 4). В этой связи мы можем утверждать, что обе роли являются структурообразующими, однако роль Героя имеет положительный интерпретационный характер, а роль Трикстера – отрицательный.

Статистически значимые корреляции между объективными и субъективными факторами социально-психологической адаптированности и ролями у кадетов

Параметры	Коэффициент г-Спирмена	Уровень значимости
Антипод – Благоприятный психологический климат	-0,38	0,036
Генератор идей – Условия организации воспитания (участие в мероприятиях)	0,37	0,039
Защитник – Познавательные мотивы	0,44	0,032
Защитник – Мотивы достижений	0,37	0,037
Защитник – Н (смелость/робость)	0,59	0,001
Организатор – G (высокая нормативность/низкая нормативность)	0,41	0,012
Оппозиционер – С (эмоциональная стабильность/эмоциональная нестабильность)	-0,42	0,008
Оппозиционер – Мотивы саморазвития	-0,43	0,008
Хранитель традиций – Q1 (радикализм/консерватизм/	0,38	0,030
Эксперт – Условия организации обучения (учебная успеваемость)	0,37	0,041
Эксперт –N (дипломатичность/прямолинейность)	0,54	0,005
Отец – Благоприятный психологический климат	0,37	0,040
Отец – G (высокая нормативность/низкая нормативность)	0,44	0,044
Отец – Q3 (высокий самоконтроль/низкий самоконтроль)	0,52	0,011
Отец – E (доминантность/подчиненность)	0,62	0,021
Отец – Социометрический статус	0,52	0,012
Герой – Условия организации обучения (учебная успеваемость)	0,38	0,030
Герой – Благоприятный психологический климат	0,66	0,002
Герой – Мотивация достижения	0,73	0,006
Герой – Познавательные мотивы обучения	0,36	0,049
Герой – Позиция школьника	0,38	0,035
Герой – Условия организации воспитания (участие в мероприятиях)	0,37	0,043
Герой – С (эмоциональная стабильность/эмоциональная нестабильность)	0,39	0,021
Герой – Н (смелость/робость)	0,37	0,040
Герой – MD (самооценка)	0,39	0,027
Герой – Социометрический статус	0,61	0,010
Герой – Социальная активность	0,39	0,022
Герой – Эмоциональная комфортность	0,60	0,018
Дева – O (тревожность/спокойствие)	0,38	0,032
Дева – I (эмоциональная чувствительность/жесткость)	0,37	0,043

Параметры	Коэффициент г-Спирмена	Уровень значимости
Трикстер – Познавательные мотивы	-0,39	0,021
Трикстер – Н (смелость/робость)	0,39	0,025
Трикстер – F (экспрессивность/сдержанность)	0,41	0,011
Трикстер – С-(эмоциональная стабильность/эмоциональная нестабильность)	-0,72	0,000
Трикстер – Q3 (высокий самоконтроль/низкий самоконтроль)	-0,38	0,030
Трикстер – G (высокая нормативность/низкая нормативность)	-0,64	0,010
Трикстер – Социометрический статус	-0,43	0,021
Ведьма – Эмоциональная комфортность	-0,40	0,007
Ведьма – Q4 (напряженность/расслабленность)	0,44	0,021
Ведьма – Q2 (нонконформизм/конформизм)	0,59	0,013
Ведьма – E (доминантность/подчиненность)	0,61	0,000
Ребенок мальчик – Q3 (высокий самоконтроль/низкий самоконтроль)	-0,41	0,014
Ребенок девочка – Q2 (нонконформизм/конформизм)	-0,38	0,025
Ребенок девочка – M (мечтательность/практичность)	0,45	0,006

Для пояснения структурообразующего характера ролевого профиля кадетов, обратимся к определению О. И. Шмыревой, которая понимает его как некоторое центральное образование того или иного феномена, каковым в нашем случае выступает ролевой профиль личности кадета. Автор полагает, что структурообразующие элементы, выступают центральными и объединяющими компонентами исследуемого явления. В противовес базовым, фундаментальным свойствам структурообразующие выступают как связующее звено отдельных элементов в сложной динамической структуре [211]. Как полагает П. Е. Калинин [60], структурообразующее начало явления отражает связь его составляющих. Таким образом, две обозначенные роли (Героя и Трикстера) выступают в качестве объединяющих, главенствующих, систематизирующих и связующих во всей ролевой структуре кадетов (см. рисунок 16).

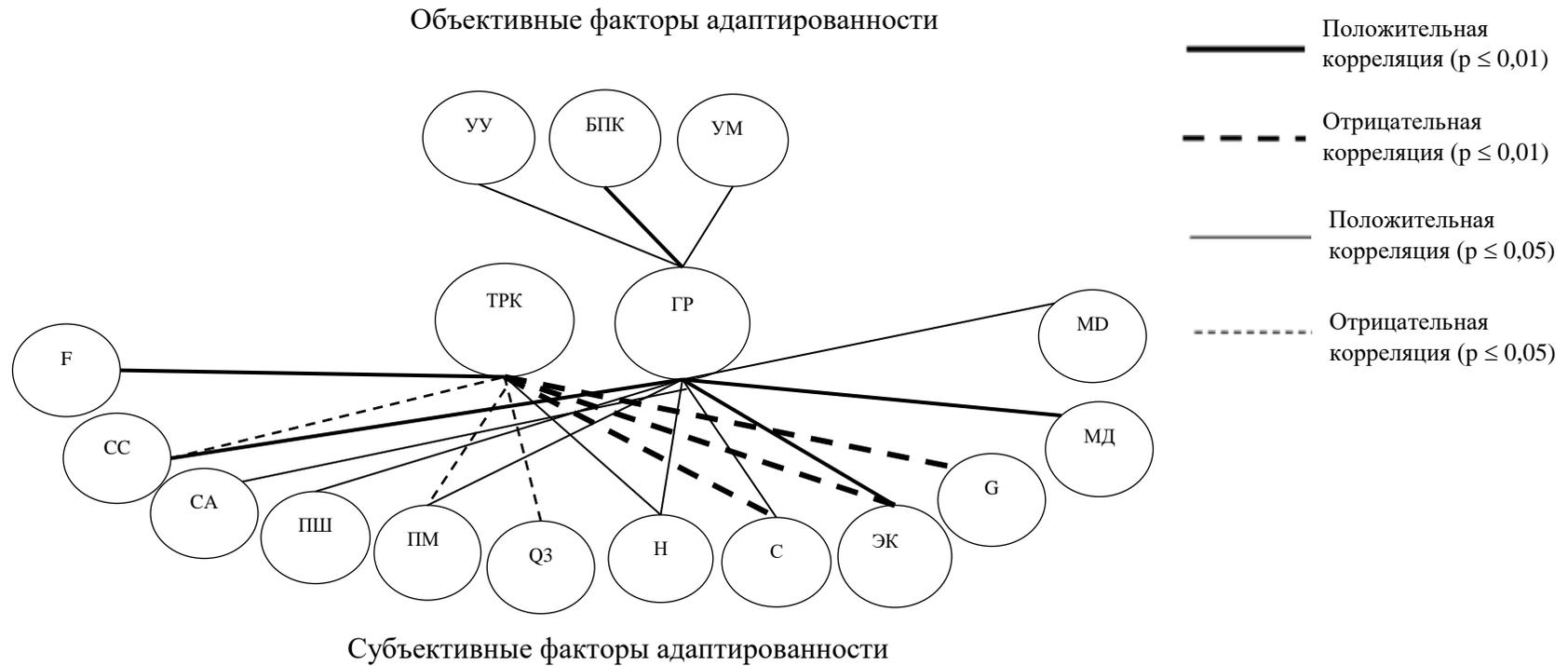


Рисунок 16. Структурограмма ролевых компонентов, социальных ролей, учебной мотивации и объективных факторов адаптированности кадетов²

² Примечание 2: Условные обозначения в данном рисунке: ГР – Герой; ТРК – Трикстер; БПК – благоприятный психологический климат; УУ – учебная успеваемость; УМ – участие в мероприятиях; ПМ – познавательные мотивы; МД – мотивы достижения; ПШ – позиция школьника; СС – социометрический статус; СА – социальная активность; ЭК – эмоциональная комфортность; С – эмоциональная стабильность/эмоциональная нестабильность; F – экспрессивность/сдержанность; G – высокая нормативность/низкая нормативность; Н – смелость/робость; МД – неадекватная самооценка/адекватная самооценка; Q3 – высокий самоконтроль/низкий самоконтроль.

В этой связи можем предположить, что имеющая позитивную направленность роль Героя является структурообразующей основой успешной социально-психологической адаптированности учащихся в образовательном пространстве кадетского корпуса, в котором сделан акцент именно на воинскую специфику. В ряде исследований было отмечено, что именно роль Героя является отражением военной направленности, патриотизма и стремления к победе [92; 199]. Следовательно, именно роль Героя является качественным узлом, в рамках которого разворачиваются основные смысловые контексты военно-профессионального пространства. Отметим, что для кадета значимо ролевой моделью, героем является именно офицер-воспитатель, так как в большинстве случаев это боевые офицеры, взаимодействие с которыми помогает кадету через механизмы инкультурации, идентификации и имитации встроить данную ролевую модель в свою личностную структуру. Полученные результаты демонстрируют реализацию в кадетском образовательном учреждении принципа инкультурации, воплощающегося в передаче информации посредством культурного кода. В частности, в практике кадетского обучения происходит создание культурно-героического пространства, эксплуатирующего культурно-исторические коды героя (в данном случае А. И. Покрышкина). Это формирует у кадетов чувство патриотизма через принцип «Делай, как я». Следует отметить, что несомненным достоинством такого воспитания является обращенность непосредственно к личности героя, благодаря чему у кадетов возникает идентификация с героем, а уже через него и с Отечеством, с Родиной. Офицеры-воспитатели кадетских корпусов осуществляют формирование патриотизма у воспитанников через неразрывную связь с личностью героя, которая становится для кадета высшей ценностью, идеалом, к которому он стремится. В этом случае личность рассматривается как главный субъект патриотизма. При этом ее активная созидательная роль проявляется в процессе интеллектуального, нравственного, духовно-творческого и деятельностного саморазвития учащихся кадетского корпуса. Отмечая эту характерную особенность, следует сказать, что патриотическое чувство кадетов находит реальное воплощение в конкретных

делах и поступках: поисковая деятельность, восстановление памятников, создание фильмов, посвященных героям ВОВ, ношение специфической для кадетского корпуса формы одежды, исполнении приказов командиров и офицеров-воспитателей, приверженность правилам и традициям кадетского корпуса.

Структурообразующий характер роли Героя обусловлен еще и тем, что данная ролевая модель имеет наибольшее количество связей с объективными и субъективными факторами социально-психологической адаптированности. Среди объективных можно отметить благоприятный психологический климат, условия организации обучения, представленные учебной успеваемостью и условия организации воспитания, включающие такой показатель, как участие в мероприятиях.

Положительная взаимосвязь с благоприятным психологическим климатом позволяет утверждать, что кадеты с выраженной ролью Героя, характеризующейся решительностью и целеустремленностью, склонны выстраивать взаимоотношения на принципах сотрудничества и взаимопомощи, и в целом удовлетворены принадлежностью к коллективу кадетского корпуса. Помимо этого, у кадетов с ролью Героя будет выше учебная успеваемость и стремление принять участие в различных мероприятиях, что может быть обусловлено потребностью в успехе и стремлением к достижению цели, что характерно для данной роли.

Среди субъективных факторов адаптированности, с которыми положительно коррелирует роль Героя, можно выделить мотивацию достижения, познавательные мотивы обучения, позицию школьника, социометрический статус, социальную активность, эмоциональную комфортность, эмоциональную стабильность, смелость и самооценку. Следовательно, для кадетов с преобладанием роли Героя характерными являются потребность в достижении своей цели; стремление овладеть знаниями и умениями в учебной деятельности; самостоятельность и активность в процессе обучения; желание освоить роль кадета. Помимо этого, у кадетов с ролью Героя наблюдается потенциальная способность к лидерству в коллективе; смелость и готовность к риску;

выраженная социальная активность, которая предполагает стремление и способность производить социально значимые преобразования на основе ценностей и нормативов, принятых в корпусе; стремление к завышенной самооценке, проявляющейся в самоуверенности и переоценке своих возможностей. Так, в правилах внутреннего распорядка кадетского корпуса прописано, что кадет обязан быть смелым и не сдаваться в случае опасности [159].

Эмоциональная сфера кадетов с ролью Героя, исходя из полученных взаимосвязей, характеризуется удовлетворительным отношением к происходящему, а также устойчивостью, зрелостью и спокойствием. Социальная роль Защитника похожа по семантическому профилю с ролью Героя. Их характеризуют способность справляться с проблемами и оказывать поддержку окружающим, они имеют несколько положительных корреляций, в частности, с познавательными мотивами, мотивами достижения и смелостью. Это отражает способность кадетов, идентифицирующихся с данной ролью, к познанию и активности в учебной деятельности, к стремлению достичь выдающихся результатов, а также к готовности к риску и авантюризму.

Как отмечалось выше, в виде «антироли» по отношению к воинскому пространству выступает роль Трикстера, включающая в себя мировоззрение, противостоящее правилам, нормативам и ценностям будущего военнослужащего. Так, данная ролевая модель может нести разрушение и актуализировать ролевой конфликт, характеризуясь такими чертами, как импульсивность, стремление к власти, легкомыслие, спонтанность, лживость, стремление к противостоянию. Роль Трикстера в выборке кадетов положительно коррелирует только со смелостью и экспрессивностью, что указывает на стремление кадетов к риску и авантюризму, а также импульсивность, безрассудность и динамичность в общении. Отрицательные корреляции рассматриваемой деструктивной роли выделяются с такими показателями, как познавательные мотивы, социометрический статус, эмоциональная стабильность, высокий самоконтроль и высокая нормативность поведения. Это означает, что кадетам с ролевой моделью

Трикстера характерны сниженный интерес к учебной деятельности; отрицательный статус в группе; импульсивность, эмоциональная неустойчивость, переменчивость в настроении; низкая дисциплинированность, зависимость от настроений; склонность к непостоянству, потворство своим желаниям, неорганизованность и безответственность. Так, в исследовании С. Б. Перевозкина было доказано, что выбор роли Трикстера демонстрирует идентификацию с врагом, имеющим деструктивную направленность и склонность к противостоянию [143].

Ролевая модель Ведьмы, также имеющая деструктивную направленность, связана с такими характеристиками, как мстительность, хитрость, соперничество и независимость, имеет положительную взаимосвязь с напряженностью, нонконформизмом и доминантностью, и отрицательную с эмоциональной комфортностью. Полученные корреляции указывают на наличие следующих характеристик у кадетов, идентифицирующихся с этой ролью: беспокойство, раздражительность, напряженность; независимость, самостоятельность, склонность к противостоянию в группе и бунтарству; независимость, эмоциональная неустойчивость и упрямство. Схожие социальные роли Антипода и Оппозиционера с деструктивной тенденцией, отражающие независимость и склонность к противостоянию, имеют отрицательную взаимосвязь с благоприятным психологическим климатом, эмоциональной стабильностью и мотивом саморазвития. Это указывает на неудовлетворительное отношение с коллективом кадетского корпуса, конфликтность, раздражительность, эмоциональную неустойчивость, упрямство, импульсивность и сниженную тенденцию к саморазвитию в процессе обучения.

Умеренно выраженная в ролевой структуре кадетов роль Отца, с такими ожиданиями, как стремление к контролю и руководству, уверенность в себе, сдержанность, имеет положительные корреляции с благоприятным психологическим климатом, социометрическим статусом, высокой нормативностью и самоконтролем, доминантностью [148]. Следовательно, для респондентов с преобладанием данной ролевой модели характерными являются

благоприятные взаимоотношения в коллективе, склонность к лидерству, ответственность, настойчивость, целеустремленность, сила воли, способность к самоконтролю, независимость и агрессивность. На наш взгляд, схожей по ожиданиям с ролью Отца выступает социальная роль Эксперта, которой присуще стремление демонстрировать выдающиеся способности и навыки в определенной деятельности, в частности, в среде кадетского корпуса. Социальная роль Эксперта имеет положительную взаимосвязь с учебной успеваемостью и дипломатичностью, что обуславливает стремление кадетов добиться успехов в учебной деятельности, умение находить выход из сложной ситуации и способность конструктивно вести себя в обществе.

Реализуемая роль Девы в выборке кадетов с такими ожиданиями, как наивность, эмоциональность, покорность, открытость и мечтательность, имеет положительную взаимосвязь с тревожностью и эмоциональной чувствительностью. Полученные результаты позволяют предположить, что кадеты, выбирающие роль Девы, демонстрируют ранимость, тревожность, неуверенность в себе, впечатлительность, склонность к эмпатии и богатство эмоциональных переживаний. Следует отметить, что хотя (по данным Ю. М. Перевозкиной) роль Девы не является ведущей для представителей военной профессии, а находится на потенциальной позиции, все же помимо характеристик, присущих роли Героя, кадету как будущему военнослужащему необходимо формировать такие черты, как потребность в подчинении и подверженности влиянию окружающих, характерные ролевой фигуре Девы [148]. Полученные ролевые профили позволяют говорить о гармоничном встраивании в систему кадетского образования мужских и женских ролей, что соответствует наличию дифференциации ролевых фигур у кадетов по полу. Это демонстрирует, что условие кадетского образования не влияет на половую дифференциацию у девушек, которые несмотря на военную специфику, сохраняют феминность. Можно отметить, что такие результаты связаны с тем, что приход женщины в военно-образовательную среду, по данным М. Б. Катаргина [68], связан такими мотивами, как социальная защищенность (28,57 %) и материальное

благополучие (38,10 %). Это объясняет выбор девочками роли Героя как собственной идентичности на актуальной позиции и только на потенциальной и резервной позициях у них имеет место роль Девы, которая соответствует их полоролевой принадлежности [148].

Наличие в ролевой структуре обучающихся детских ролей (Мальчик и Девочка), проявляющихся в зависимости от мнения окружающих в эмоциональных порывах, спонтанности, любознательности, упрямстве, может указывать на ролевой конфликт у кадетов в подростковом возрасте. Так, ролевая модель Мальчика имеет отрицательную взаимосвязь с высоким самоконтролем, что отражает низкую дисциплинированность и зависимость от настроения. Ролевая модель Девочки отрицательно связана с нонконформизмом и положительно с мечтательностью, что позволяет предположить о зависимости от мнения окружающих, низкой самостоятельности, желании получить одобрение своих поступков, поглощенности своими фантазиями.

Социальная роль Генератора идей, которой свойственна разработка новых подходов и идей к происходящим явлениям, имеет положительную корреляцию с таким показателем объективного фактора адаптированности, как участие в мероприятиях, указывающее на желание не только принимать участие в различных конкурсах, но и организовывать их. В свою очередь, социальная роль Организатора, эффективно создающего совместную деятельность, положительно связана с высокой нормативностью поведения, что демонстрирует тенденцию кадетов к ответственности и осознанному соблюдению общепринятых моральных правил и норм поведения в кадетском корпусе. И, наконец, социальная роль Хранителя традиций, отвечающая за исполнение обязанностей и правил кадетского корпуса, положительно связана с радикализмом, что обусловлено стремлением кадетов к наличию интеллектуальных интересов и направленность на аналитическую деятельность.

Отметим, что интерпретации результатов, полученных посредством применения корреляционного анализа, в целом соотносятся с представленными Ю. М. Перевозкиной [148] дескриптивными характеристиками и качествами

ролей в рамках определения очевидной валидности проективной методики «Калейдоскоп».

В § 1.3 были теоретически выделены объективные и субъективные факторы социально-психологической адаптированности. С целью верификации предложенной модели (см. рисунок 1) проводился пошаговый множественный регрессионный анализ с исключением (было установлено отсутствие мультиколлинеарности между переменными предикторами (таблица 8 Приложения 5). Переменными предикторами выступили объективные факторы (благоприятный психологический климат, условия организации обучения (учебная успеваемость), условия организации воспитания (участие в мероприятиях, сдача нормативов ГТО), диагностируемые по экспертной оценке, осуществляемой офицером-воспитателем), субъективные факторы первого порядка (эмоциональные характеристики, самооценка, бесконфликтность, диагностируемые по многофакторному личностному опроснику Р. Кэттелла и по экспертной оценке, осуществляемой офицером-воспитателем; учебная мотивация, выявляемая по методике диагностики структуры учебной мотивации» (М. В. Матюхина) и субъективные факторы второго порядка (социальный статус, определяемый методикой диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено; социальная активность, эмоциональный комфорт и нормативность поведения, измеряемые по многофакторному личностному опроснику Р. Кэттелла и экспертной оценке, осуществляемой офицером-воспитателем). По результатам анализа была выявлена статистически значимая регрессионная модель ($p=0,000$) (таблица 5).

Таблица 5

Итоговые статистики регрессионной модели для зависимой переменной «социально-психологическая адаптированность»

Статистики	Значение
Множест. R	0,891
Множест. R ²	0,794
F(7,556)	35,695
p	0,000
Стд. Ош. Оценки	1,045

Полученные данные демонстрируют, что переменные предикторы тесно связаны с переменной отклика, в качестве которой выступила социально-психологическая адаптированность ($R=0,891$). Представленная модель объясняет более 70 % изменчивости социально-психологической адаптированности и свидетельствует о прогностическом влиянии объективных и субъективных факторов на социально-психологическую адаптированность кадетов с минимальной ошибкой предсказания (1,05). Структурограмма обозначенного вклада, представленная на рисунке 17, вскрывает наличие адаптационно-важных качеств, выступающих в виде субъективных факторов и способствующих социально-психологической адаптированности кадетов.

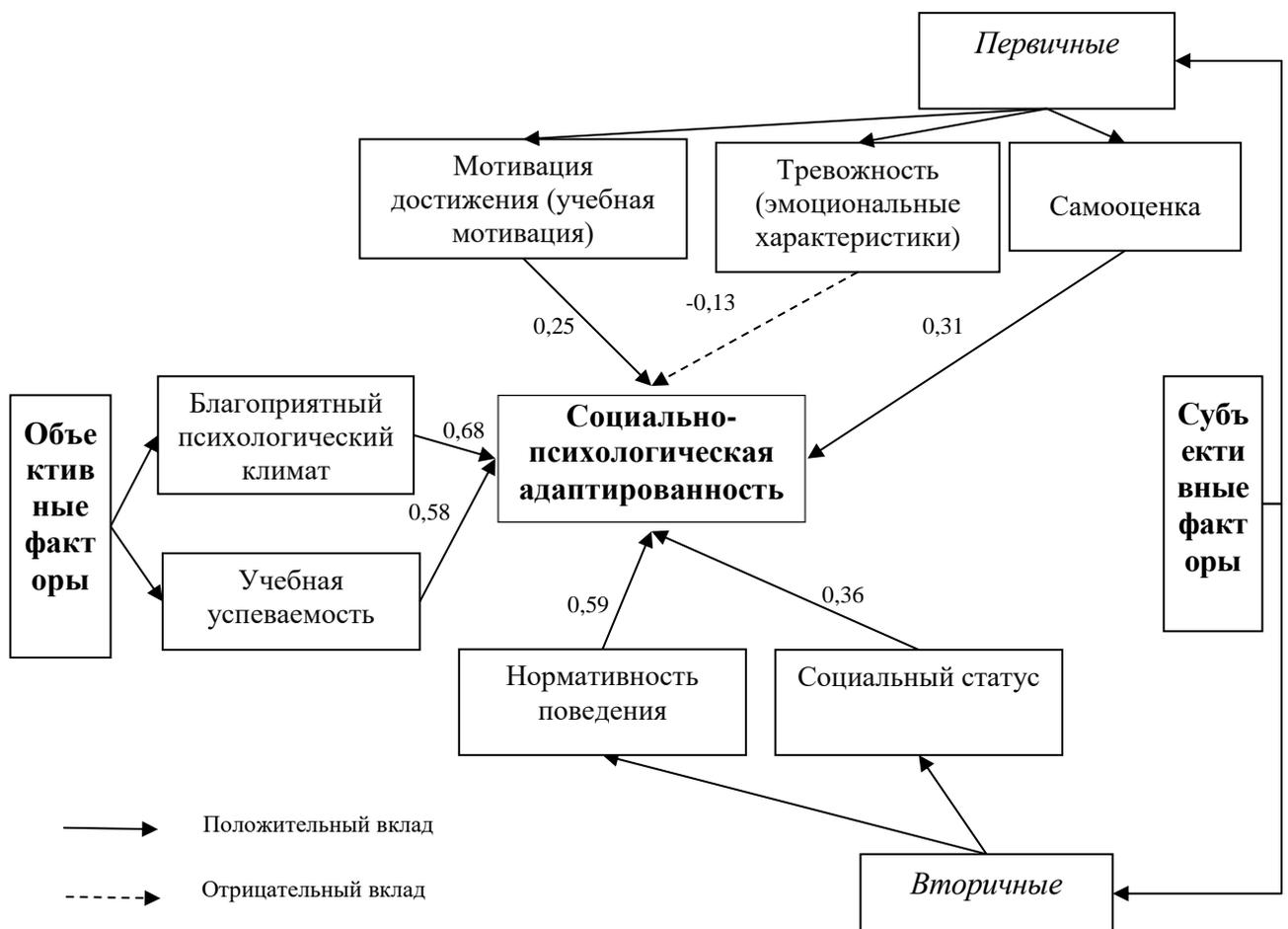


Рисунок 17. Структурограмма вклада субъективных и объективных факторов в предсказание социально-психологической адаптированности кадетов

Результаты анализа показывают, что наиболее важной переменной, вносящей больший положительный вклад (0,68) выступает благоприятный

психологический климат, являющийся статистически значимым ($p=0,000$) (таблица 6). Под психологическим климатом Л. В. Медведицкова [114] понимает самочувствие каждого члена группы и доминирующее настроение в ней, которые определяются совокупностью качеств и состояний. Таким образом, благоприятный психологический климат обеспечивает кадету успешную адаптированность к образовательному учреждению, что демонстрирует отсутствие конфликтов с одноклассниками, педагогами и офицерами-воспитателями, удовлетворенность принадлежностью к коллективу, наличие позитивных взаимоотношений в группе.

Таблица 6

Оценка вклада объективных и субъективных факторов
в зависимую переменную «социально-психологическая адаптированность»

Предикторы	БЕТА	Ст.Ош. - БЕТА	В	Ст.Ош. - В	t(556)	p-знач.
Св.член			29,97	3,22	9,31	0,000
Благоприятный психологический климат	0,68	0,04	7,38	0,10	4,74	0,000
Учебная успеваемость	0,58	0,03	6,41	0,11	5,78	0,000
DM (Самооценка)	0,31	0,03	1,99	0,06	15,27	0,000
G (Высокая нормативность / Низкая нормативность)	0,59	0,02	6,42	0,32	4,26	0,000
O (Тревожность/Спокойствие)	-0,13	0,03	-0,43	1,35	-4,76	0,000
Социальный статус	0,36	0,03	1,49	1,35	5,48	0,000
Мотивация достижения	0,25	0,02	1,59	0,08	6,96	0,000

Немаловажный положительный вклад, имеющий высокую статистическую значимость ($p=0,000$), вносят еще две переменные – высокая нормативность (0,59) и учебная успеваемость (0,58). Следовательно, успешную социально-психологическую адаптированность кадетов детерминирует учебная успеваемость и высокий уровень нормативности, подразумевающий ответственность, добросовестность, уравновешенность, совестливость. Это позволяет кадету адаптироваться к условиям обучения в кадетском корпусе, осознанно соблюдая моральные нормы и правила, с долгом и ответственностью выполняя роль кадета, стремясь достичь высоких результатов в учебной

деятельности. Как полагает Т. М. Дугин [49], нормативность поведения проявляется во всех формах деятельности кадетов (учебной, социальной, служебной, досуговой, культурной, бытовой) и отвечает за морально-психологическую готовность защищать Родину, дисциплинированность, добросовестность в учебе, стремление овладеть профессией офицера.

Следующими по иерархии положительного вклада являются социальный статус (0,36), самооценка (0,31) и мотивация достижения (0,25) с высокой степенью вероятности. Это означает, что каждая из указанных переменных приносит определенный вклад в социально-психологическую адаптированность кадетов. Так, высокий социальный статус в группе позволяет кадету занимать благоприятное положение в коллективе и системе межличностных отношений, что в целом, по мнению М. Е. Сачковой и И. Н. Тимошиной [175], обеспечивает психологическое благополучие личности. Адекватная самооценка также обеспечивает кадету успешную адаптированность и позволяет ему оценивать свои возможности, принимать конструктивную критику, проводить рефлексию своих поступков. Так, по данным Е. В. Байбуртянц [14], было установлено, что неадекватная самооценка учащихся кадетского корпуса взаимосвязана с негативизмом, что указывает на трудности адаптированности и оппозиционную манеру поведения, направленную против правил в том случае, если самооценка воспитанника не находит должного подтверждения в социальном пространстве. Выраженный показатель по мотивации достижения указывает на постановку позитивной цели, активное включение в ее реализацию и достижение. По данным О. Г. Румбы и А. П. Марина [169], чаще всего при выполнении совместной деятельности, кадеты демонстрируют направленность на командное взаимодействие с целью достижения общего результата.

И, наконец, отрицательный вклад (-0,13) носит переменная тревожность, которая также носит высокую степень вероятности. Следовательно, высокий уровень тревожности у кадетов, указывающий на озабоченность, беспокойство, неуверенность в себе и страх, будет затруднять процесс социально-психологической адаптированности. Такие результаты вполне очевидны и имеют

место в большом количестве исследований, в которых показано негативное влияние тревожности на адаптационные способности личности. Так, Н. Н. Саппа [173], исследуя социальную тревожность у курсантов, отмечал, что ее причиной может быть эмоциональный дискомфорт в жестко регламентированных образовательных условиях. Сравнительный анализ тревожности школьников и кадетов, проведенный Л. В. Кабанец [57], показывает, что кадеты демонстрируют более высокий уровень школьной тревожности, что, скорее всего, связано с жесткими, регламентированными требованиями кадетского корпуса.

На основании стандартизированных коэффициентов представим регрессионное уравнение, позволяющее предсказать значение социально-психологической адаптированности по известным значениям независимых переменных: социально-психологическая адаптированность = $29,97 + 7,38$ (благоприятный психологический климат) + $6,42$ (высокая нормативность) + $6,41$ (учебная успеваемость) + $1,99$ (самооценка) + $1,59$ (мотивация достижения) + $1,49$ (социальный статус) – $0,43$ (тревожность).

Таким образом, результаты регрессионного анализа свидетельствует о влиянии как объективных, так и субъективных факторов на социально-психологическую адаптированность кадетов, обозначенных А. В. Карповым с соавторами [64] как адаптационно-важные качества (АВК). Они понимаются автором как надеждательностные личностные качества, обеспечивающие адаптивные возможности. Наиболее важным среди адаптационных качеств, как показали результаты множественного регрессионного анализа, для кадетов является нормативность поведения. Данные качества требуют от кадета позитивного настроения в построении межличностных отношений, подчиненность и выполнение указаний офицеров-воспитателей и командиров, приверженность традициям и нормативам поведения в корпусе, что обеспечивает высокий уровень социально-психологической адаптированности. Так, Л. В. Медведицковой [114] было отмечено, что в процессе формирования благоприятного психологического климата в воинском коллективе важнейшая роль отводится руководителю, а говоря о кадетских образовательных учреждениях – офицеру-воспитателю,

способствующему личностному росту воспитанников. Что касается нормативного и нравственного компонента в воспитательной работе с кадетами, Л. Е. Копылова [82] отмечает важность ее формирования в целях содействия адаптации в социуме. Следовательно, как полагает И. М. Дугин [49], формирование нормативных и нравственных качеств у кадетов как будущих офицеров имеет особое значение. Так, по мнению автора, у воспитанников кадетского корпуса важно сформировать чувство товарищества, общечеловеческие ценностные ориентации, гармоничное сочетание личностных и социальных интересов и высокую учебную мотивацию.

Совместный вклад переменных предикторов в переменную отклика дает возможность определить не столько отдельное влияние каждого из предикторов на социально-психологическую адаптированность, сколько их совместное взаимное воздействие. Такое взаимовлияние имеет характер структурной детерминации, поскольку коэффициент множественной детерминации R^2 , является характерным индикатором совместного влияния объективных и субъективных факторов на социально-психологическую адаптированность. В данном случае мы можем рассматривать совместную структурную детерминацию социально-психологической адаптированности субъективными и объективными факторами кадетов. Это означает, что объединение субъективных и объективных факторов превосходит их простую совокупность и свидетельствует об интегративных эффектах. Полученные результаты являются определенным подтверждением тезиса А. В. Карпова [64] о влиянии не отдельных качеств на адаптационные возможности кадетов, а их структурной организации, оказывающей воздействие на адаптированность обучающихся к условиям образовательного учреждения. Полученные данные свидетельствуют о реализации одного из проявлений темпоральности – согласованность объективных и субъективных факторов, объединенных в единую структуру. Это позволяет говорить о том, что только при соответствии личностных особенностей обучающегося требованиям образовательной среды, которые могут выступать в виде первичных (мотивация достижения) и вторичных субъективных факторах, возникающих в результате

взаимодействия именно этих личностных качеств и условий кадетского корпуса (адекватная самооценка, высокая нормативность поведения, адекватный уровень тревожности и высокий социальный статус), возникает синхронический эффект, влияющий на социально-психологическую адаптированность учащихся. Это, в свою очередь, сказывается на таких объективных показателях, как благоприятный психологический климат и условия организации обучения, включающие учебную успеваемость. Более того, такое взаимодействие носит характер множественной детерминации, когда взаимосвязанные факторы субъективного и объективного порядка оказывают влияние на адаптированность личности кадета.

Таким образом, эмпирическая верификация факторов социально-психологической адаптированности кадетов позволила подтвердить, выдвинутые в теоретической части предположения о связи субъективных и объективных факторов с ролевым освоением кадетов (см. § 1.3). Нами было отмечено, что факторами социально-психологической адаптированности кадетов могут выступать адаптационно-важные качества субъекта. В этой связи, нам предстоит решение еще одной задачи, включающей установление взаимодетерминации степени и качества структурной организации адаптационно-важных качеств и ролевой структуры. Более того, в рамках настоящей работы приследовалась цель установить не только отдельную взаимосвязь между адаптационно-важными качествами, но и их совместное структурное взаимодействие, которое было выполнено с использованием канонического корреляционного анализа. С целью доказательства частной гипотезы, заключающейся в предположении, что структура адаптационно-важных качеств кадетов находится в отношении взаимодетерминации с ролевой структурой, проводился канонический корреляционный анализ, который предполагает установление зависимости между двумя множествами переменных. В качестве первого множества были выбраны адаптационно-важные качества в количестве 10 переменных: учебная успеваемость, социальная активность (измерялась как добровольное участие в мероприятиях – экспертная оценка и через опросник), самооценка, эмоциональные характеристики, бесконфликтность, учебная мотивация,

социальный статус, эмоциональный комфорт, нормативность поведения. Для множества ролевых моделей были использованы две методики («Калейдоскоп» и «Мои социальные роли») с общим количеством параметров – 40 (Старуха, Старик, Мать, Отец, Дева, Герой, Ведьма, Трикстер, Девочка и Мальчик, Авторитет, Аналитик, Антипод, Вдохновитель, Воспитатель-контролёр, Генератор идей, Судья, Друг, Душа компании, Жертва, Зависимый, Защитник, Изолят, Компаньон, Координатор, Критик, Лидер, Новатор, Объединитель, Ограничитель, Оппозиционер, Организатор, Помощник, Разрушитель отношений, Реализатор, Скандалист, Собеседник, Утешитель, Хранитель традиций, Эксперт).

Полученный коэффициент канонической корреляции ($R=0,75$) свидетельствует, что существует множественная корреляция между структурной организацией адаптационно-важных качеств и ролевыми моделями. Полученная каноническая модель является статистически значимой ($\chi^2=558,26$ при $p=0,000$). При этом необходимо отметить, что каждое множество переменных является линейной функцией другого множества. Так, корреляция между адаптационно-важными качествами выступает линейной функцией корреляции между ролевыми моделями и объясняет 99 % их изменчивости. И, наоборот, корреляция между ролями выступает линейной функцией корреляции между адаптационно-важными качествами и объясняет 86 % их изменчивости. Таким образом, можно отметить, что наибольшей объяснительной способностью обладают адаптационно-важные качества. Всего было извлечено 9 канонических функций (таблица 7).

Таблица 7

Собственные значения по 9 каноническим функциям

	Функция 1	Функция 2	Функция 3	Функция 4	Функция 5	Функция 6	Функция 7	Функция 8	Функция 9
Значение	0,30	0,19	0,16	0,10	0,08	0,06	0,04	0,02	0,02

Вместе с тем к рассмотрению принято только три канонических функций, так как они являются статистически значимыми ($p \leq 0,001$) и подлежат интерпретации (таблица 8).

Значения χ^2 для 9 канонических функций

	Канонич. - R	Канонич. - R-кв.	χ^2	сс	p
0	0,55	0,30	558,26	132	0,000
1	0,44	0,19	372,50	110	0,000
2	0,40	0,16	261,86	90	0,000
3	0,31	0,10	171,51	72	0,087
4	0,28	0,08	118,40	56	0,068
5	0,25	0,06	74,69	42	0,671
6	0,20	0,04	41,48	30	0,079
7	0,14	0,02	20,21	20	0,445
8	0,12	0,02	10,12	12	0,606
9	0,06	0,00	2,01	6	0,919

В таблице 9 и 10 представлены значения факторных структур ролей и адаптационно-важных качеств, дающих возможность проинтерпретировать все канонические функции относительно включения в них переменных из указанных множеств. Так, наибольшие нагрузки по первой функции наблюдаются у компонентов: нормативность поведения (-0,68), учебная мотивация (-0,57), учебная успеваемость (-0,54), эмоциональный комфорт (-0,51) и эмоциональные характеристики (-0,58).

Таблица 9

Факторная структура множества адаптационно-важных качеств

Адаптационно-важные качества	Функция 1	Функция 2	Функция 3
Учебная успеваемость	-0,54	0,52	0,57
Участие в мероприятиях	-0,12	0,51	0,59
Самооценка	-0,24	0,59	-0,15
Эмоциональные характеристики	-0,58	0,55	-0,18
Бесконфликтность	-0,20	0,39	0,50
Учебная мотивация	-0,57	0,76	0,02
Социальный статус	-0,16	0,82	0,00
Социальная активность	0,25	0,21	0,58
Эмоциональный комфорт	-0,51	-0,26	0,06
Нормативность поведения	-0,68	0,57	0,71
Доля извлеченной дисперсии	0,920	0,925	0,642

Что касается второй функции, то наибольшую нагруженность вносят такие компоненты, как: социальный статус (0,82), учебная мотивация (0,76), нормативность поведения (0,57), эмоциональные характеристики (0,55), учебная

успеваемость (0,52), самооценка (0,59) и участие в мероприятиях (0,51). Наибольшую нагрузку по третьей функции вносят такие компоненты, как нормативность поведения (0,71), участие в мероприятиях (0,59), социальная активность (0,58), учебная успеваемость (0,57), бесконфликтность (0,50).

Высокие положительные нагрузки по первому фактору (таблица 10) имеют роли Трикстера (0,95), Антипода (0,69) Оппозиционера (0,59) и Ведьмы (0,58). По второму фактору высокие положительные значения у роли Героя (0,87), Защитника (0,68), Эксперта (0,57) и Девы (0,56). Тогда как то третьему фактору наибольшую положительную нагрузку имеют роли Отца (0,65), Хранителя традиций (0,53) и Генератора идей (0,52).

Таблица 10

Факторная структура множества ролевой структуры кадетов

Ролевые модели	Функция 1	Функция 2	Функция 3
Оппозиционер	0,59	0,35	0,39
Защитник	-0,10	0,68	0,32
Хранитель традиций	-0,11	0,36	0,53
Отец	-0,07	0,30	0,65
Дева	-0,22	0,56	0,03
Герой	-0,23	0,87	-0,38
Ведьма	0,58	-0,10	0,11
Трикстер	0,95	-0,14	0,20
Эксперт	0,08	0,57	0,16
Генератор идей	-0,16	0,27	0,52
Антипод	0,69	0,20	-0,33
Доля извлеченной дисперсии	0,86	0,1	0,88

Результаты исследования (таблица 11) демонстрируют, что наибольший положительный вклад в первую функции вносят роли Трикстера (2,07), второй по значению вклада выступает роль Оппозиционера (1,71), далее, роли Антипода (1,66) и Ведьмы (1,26). Наибольший единичный вклад в разделительную силу модели вносят следующие переменные: нормативность поведения (-0,68). Вторыми по значению вклада выступают переменные в порядке убывания: учебная мотивация (-0,57), учебная успеваемость (-0,54), эмоциональный комфорт (-0,51) и эмоциональные характеристики (-0,48). Все остальные переменные

вносят наименьший единичный вклад. Во вторую функцию наибольший положительный вклад вносит роль Героя (2,24), второй по значению вклада является роль Защитника (2,02), далее выступают роли Девы (1,52) и Эксперта (1,11).

Таблица 11

Канонические веса множества ролевой структуры кадетов

Рольевые модели	Функция 1	Функция 2	Функция 3
Оппозиционер	1,71	0,31	0,75
Защитник	-0,19	2,02	0,62
Хранитель традиций	-0,29	0,62	1,58
Отец	-0,47	0,21	2,08
Дева	-0,45	1,52	-0,03
Герой	-0,15	2,24	0,22
Ведьма	1,26	-0,07	0,67
Трикстер	2,07	-0,29	0,81
Эксперт	-0,30	1,11	0,39
Генератор идей	-0,47	0,17	1,66
Антипод	1,66	0,28	-0,36

Наибольший единичный вклад в разделительную силу модели вносят следующие переменные: социальный статус (0,82), учебная мотивация (0,76). Вторыми по значению вклада выступают переменные в порядке убывания: нормативность поведения (0,57), эмоциональные характеристики (0,55), учебная успеваемость (0,52), самооценка (0,49) и участие в мероприятиях (0,41). Все остальные переменные вносят наименьший единичный вклад (таблица 12).

Таблица 12

Канонические веса множества адаптационно-важных качеств

Адаптационно-важные качества	Функция 1	Функция 2	Функция 3
Учебная успеваемость	-1,06	1,19	1,45
Участие в мероприятиях	0,43	1,18	1,22
Самооценка	-0,59	1,48	0,86
Эмоциональные характеристики	-1,07	2,09	0,05
Бесконфликтность	-0,10	0,24	1,52
Учебная мотивация	-1,05	1,05	0,31
Социальный статус	0,08	2,57	0,55
Социальная активность	0,25	-0,35	1,94
Эмоциональный комфорт	-1,01	-0,40	0,12
Нормативность поведения	-1,15	1,67	1,13

В третью функцию наиболее значимый положительный вклад вносит роль Отца (2,08), вторым по значению вклада, выступает роль Генератора идей (1,66) и Хранителя традиций (1,58). Наибольший единичный вклад в разделительную силу модели вносят нормативность поведения (0,61). Вторыми по значению вклада выступают переменные в порядке убывания: социальная активность (0,58), учебная успеваемость (0,57), бесконфликтность (0,48) и участие в мероприятиях (0,39). Все остальные переменные вносят наименьший единичный вклад.

Таким образом, в результате канонического корреляционного анализа была выявлена тесная зависимость между двумя корреляционными структурами (роли и адапционно важные качества), в которые наибольший вклад вносят ролевые модели Героя, Защитника, Отца, Трикстера и Оппозиционера, а среди адапционно-важных качеств – нормативность поведения, социальный статус и учебная мотивация (см. рисунок 18).

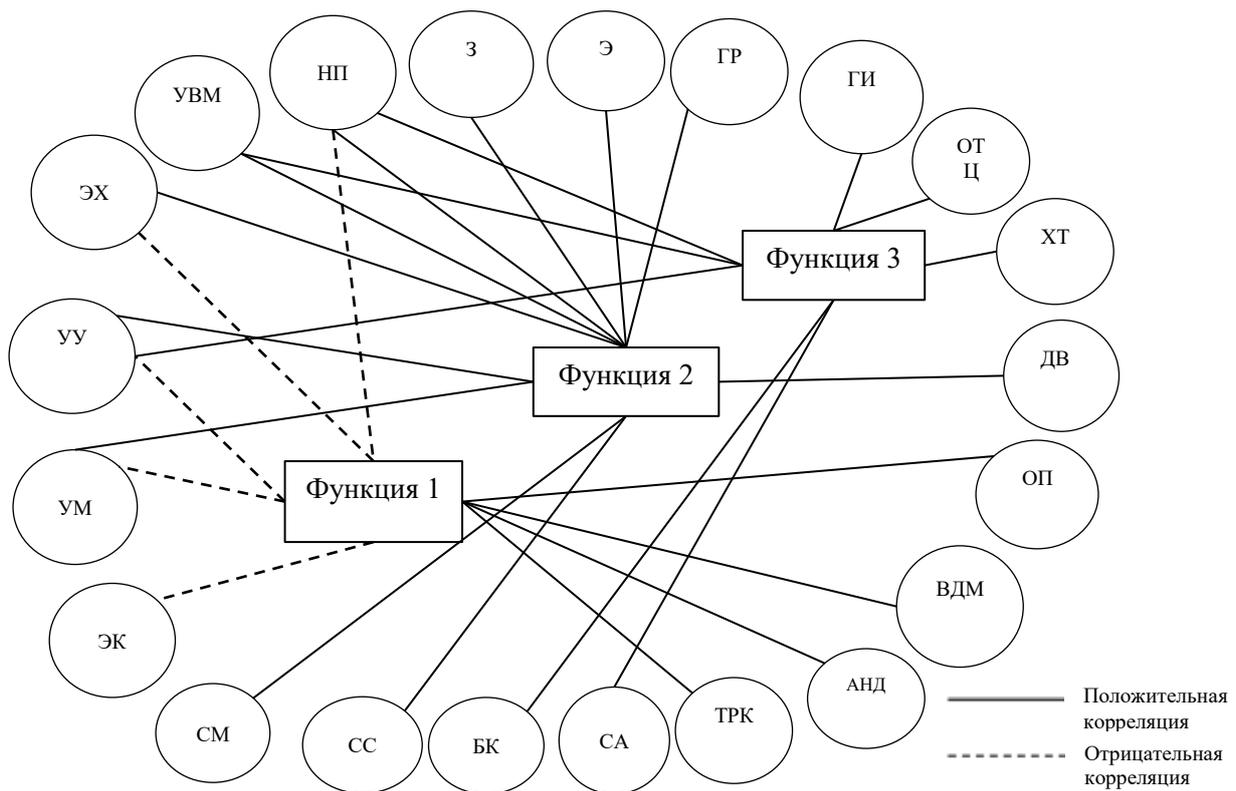


Рисунок 18. Взаимосвязи между двумя каноническими структурами (компоненты адапционно-важных качеств и ролевых моделей кадетов)³

³ Условные обозначения: ОТЦ – Отец; ДВ – Дева; ГР – Герой; ВДМ – Ведьма; ТРК – Трикстер; АНД – Антипод; ГИ – Генератор идей; З – Защитник; ОП – Оппозиционер; ХТ –

Выявленное взаимовлияние адаптационно важных качеств (рисунок 1 Приложения 7) и ролевых моделей кадетов имеет не отдельное влияние каждой переменной, а носит характер структурного взаимодействия. Иначе говоря, каждое качество само по себе не определяет возникновение той или иной ролевой модели у кадетов, но именно взаимосвязь адаптационно-важных качеств друг с другом, обеспечивает структурную организацию ролевых моделей. Так, например, наибольшую взаимосвязь с ролевой структурой имеют нормативность поведения, учебная успеваемость, высокий социальный статус и социальная активность (добровольное участие в мероприятиях). Такое взаимодействие носит характер структурной детерминации, на что указывает значение дисперсии двух канонических функций, превышающих 80 % для первой функции и 90 % – для второй. Это свидетельствует о наличии интегративных эффектов, демонстрирующих, что канонический анализ позволяет выявить не только отдельное влияние компонентов адаптационно-важных качеств на структуру ролевых моделей кадетов, но и их взаимное воздействие. В данном случае зафиксирован не только статистически значимый единичный вклад адаптационно-важных качеств на доминирование ролевой модели в ролевой структуре кадетов, но и доля их совместного вклада в корреляционные структуры друг друга. Это позволяет утверждать о наличии эффектов супераддитивности, которые отражают интегрированность адаптационно-важных качеств и их влияние на ролевую структуру кадетов, и наоборот, структурное взаимодействие ролевых моделей оказывает влияние на структуру взаимосвязей адаптационно-важных качеств кадетов. Представленное демонстрирует, что в непростых ситуациях адаптивные процессы кадетов проявляются с участием не отдельных адаптационных качеств, а целостных адаптивных комплексов. Такие комплексы фиксируются в структуре личности воспитанника кадетского корпуса и актуализируются вновь в случае

Хранитель традиций; Э – Эксперт; УУ – учебная успеваемость; УВМ – участие в мероприятиях; СМ – самооценка; ЭХ – эмоциональные характеристики; БК – бесконфликтность; УМ – учебная мотивация; СС – социальный статус; СА – социальная активность; ЭК – эмоциональный комфорт; НП – нормативность поведения.

возникновения проблемной ситуации. Следовательно, в этом плане вскрываются новые возможности, позволяющие выйти за пределы анализа отдельного влияния качеств адаптированности на ролевую структуру кадетов, и наоборот, наблюдать уже их совместную структурную взаимодейстерионацию. Значит, объединение адаптационно-важных качеств и ролевых моделей превосходит простую совокупность и представляет их целостный синтез, который напрямую обеспечивает освоение роли кадета в специализированном образовательном учреждении. Следовательно, как адаптационно-важные качества, так и роли выступают как операциональные средства и интегративные механизмы, обеспечивающие эффективность социально-психологической адаптации у воспитанников кадетских образовательных организаций.

4.3. Особенности ролевой структуры кадетов в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности

Дальнейшим этапом анализа результатов исследования стало выявление особенностей ролевой структуры кадетов в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности. В первую очередь для установления закономерностей социально-психологической адаптированности кадетов в зависимости от пола и класса обучения применялся многофакторный дисперсионный анализ (однородность дисперсий была установлена посредством критерия F-Левена). Апостериорные сравнения производились с помощью критерия t-Шеффе (были рассмотрены различия на уровне ошибки менее 5 %). Проверялись предположения об отдельном влиянии «класса обучения» и «пола» на социально-психологическую адаптированность кадетов и совместном влиянии предложенных факторов. Результаты исследования показали как отдельное влияние фактора «класс», так и совместное влияние пола и класса на социально-психологическую адаптированность с вероятностью ошибки менее 4 % (таблица 13).

Одномерные результаты для каждой зависимой переменной (MANOVA)

Зависимые переменные	Класс		Пол*Класс	
	F	p	F	p
Адаптация	0,524	0,470	4,554	0,033
Принятие себя	1,01	0,316	17,92	0,000
Ожидание внутреннего контроля	7,531	0,006	6,269	0,013
Адаптированность	43,25	0,000	0,01	0,909
Автономность	13,57	0,006	1,15	0,284
Социальная активность	26,67	0,000	1,33	0,249
Нравственность	31,47	0,000	0,00	0,984
Эмоциональная комфортность	2,34	0,126	16,24	0,000

Нормальность распределения респондентов по полу была доказана по всем диагностическим признакам (критерий d-Колмогорова-Смирнова $p > 0,50$) и представлена в таблице 14. Совместное воздействие факторов «пол» и «класс обучения» было получено по следующим параметрам социально-психологической адаптированности: адаптация ($p = 0,033$), принятие себя ($p = 0,000$), ожидание внутреннего контроля ($p = 0,013$), эмоциональная комфортность ($p = 0,000$).

Таблица 14

Оценка соответствия нормальному распределению признаков по полу

Признаки	Пол=девочка		Пол=мальчик	
	макс.D	К.-С. - p	макс.D	К.-С. - p
Адаптация	0,07	$p > .20$	0,06	$p > .20$
Принятие себя	0,10	$p > .20$	0,06	$p > .20$
Принятие других	0,09	$p > .20$	0,13	$p < ,15$
Эмоциональная комфортность	0,14	$p > .20$	0,09	$p < ,15$
Ожидание внутреннего контроля	0,09	$p > .20$	0,05	$p > .20$
Доминирование	0,14	$p > .20$	0,11	$p < ,15$
Уход от проблем	0,13	$p > .20$	0,16	$p > .20$
Адаптированность	0,20	$p < ,10$	0,15	$p < ,15$
Автономность	0,11	$p > .20$	0,16	$p > .20$
Социальная активность	0,14	$p > .20$	0,18	$p < ,15$
Нравственность	0,22	$p > .20$	0,12	$p > .20$
Кстаруха	0,16	$p < ,20$	0,16	$p < ,15$
К старик	0,25	$p > .20$	0,11	$p < ,10$
К мать	0,12	$p > .20$	0,19	$p < ,10$

Признаки	Пол=девочка		Пол=мальчик	
	макс.D	К.-С. - p	макс.D	К.-С. - p
К отец	0,15	p> .20	0,12	p< ,15
К дева	0,28	p< ,10	0,16	p< ,10
К герой	0,19	p< ,10	0,20	p> .20
К ведьма	0,17	p< ,15	0,16	p< ,15
К трикстер	0,16	p> .20	0,14	p< ,10
К ребенок д	0,41	p< ,10	0,46	p> .20
К ребенок м	0,25	p< ,10	0,21	p< ,10
Защитник	0,16	p< ,20	0,16	p> .20
Авторитет	0,09	p> .20	0,08	p> .20
Антипод	0,16	p> .20	0,18	p< ,10
Изолят	0,13	p> .20	0,09	p< ,20
Воспитатель-контролер	0,11	p> .20	0,10	p< ,10

Полученные результаты демонстрируют линейную зависимость по показателю «адаптация» в зависимости от класса обучения. Адаптированность в большей степени выражена у мальчиков в 10 классе (M=96,4 балла) по сравнению с девочками и мальчиками 8 класса (M=60,4 балла). Уже к 9 классу девочки (M=81,4 балла) и мальчики (M=83,0 балла) становятся более адаптированными. При этом необходимо учитывать половую дифференциацию, поскольку мальчики имеют наиболее высокую адаптированность, в отличие от девочек. Уровень принятия себя находится примерно на одном уровне у мальчиков в 9 классе (M=30,3 балла) и у девочек в 10 классе (M=28,1 балл). Низкий уровень самопринятия наблюдается у девочек (M=14,4 балла) и мальчиков в 8 классе (M=13,2 балла). Наиболее высокий уровень ожидания внутреннего контроля демонстрируют мальчики 9 класса (M=50,0 баллов), средний уровень данного показателя наблюдается у мальчиков (M=42,2 балла) и девочек (M=41,7 баллов) 10 класса, тогда как самый низкий уровень представлен у девочек 8 класса. Половую обусловленность имеет эмоциональная комфортность кадета, которая в наибольшей степени выражена у девочек 9 класса (M=21,1 балл) в отличие от мальчиков 9 класса (M=13,0 баллов). Это объясняется тем, что кадетское образование в первую очередь направлено на воспитание мужчины-воина.

Таким образом, полученные результаты демонстрируют линейную зависимость по показателю «адаптированность» в зависимости от класса

обучения. Наиболее низкие значения по большинству адаптационных показателей обнаружены в 8 классе у кадетов, которые только поступили в образовательное учреждение. Социально-психологическая адаптированность увеличивается в 9 классе, при этом мальчики имеют наиболее высокую адаптированность, в отличие от девочек. Наиболее высокий уровень социально-психологической адаптированности демонстрируют кадеты 10 класса, которые дифференцированы по полу: девочки имеют более выраженную адаптированность.

Дальнейшим этапом исследования стало разделение выборки испытуемых на три группы: с низким, средним и высоким уровнями социально-психологической адаптированности (методом кластерного анализа, который рассчитывался на основе исходных данных). Матрица сходства квадратов Евклидовых расстояний была построена по результатам диагностики 196 испытуемых по двум методикам («Диагностика социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда и «Социализированность личности учащегося» М. И. Рожкова) и подвергнута процедуре иерархического агломеративного кластерного анализа с использованием метода полной связи для объединения кластеров на группы. Выделение трех кластеров позволило разделить выборку на три группы: с низким, средним и высоким уровнями социально-психологической адаптированности (см. рисунок 19).

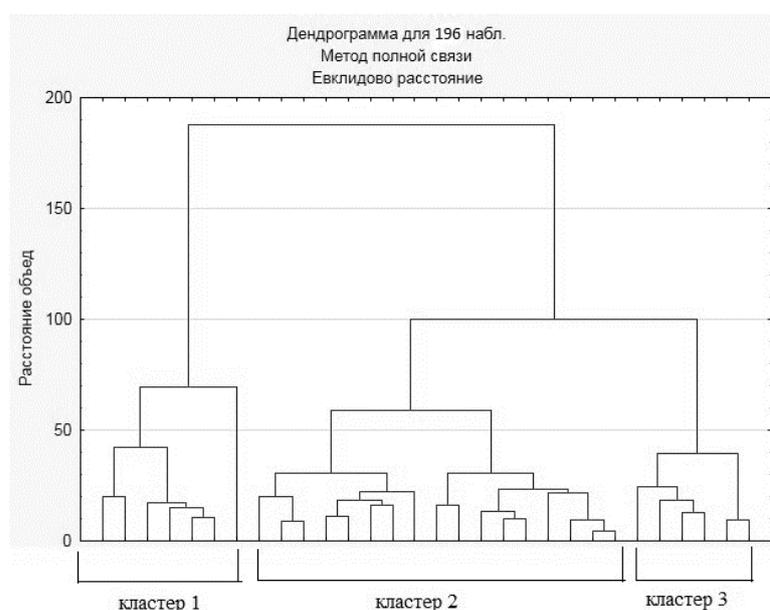


Рисунок 19. Разделение кадетов на три группы по кластерам (в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности)

Для определения эффективности разбиения респондентов на кластеры применялся дисперсионный анализ, который используется с целью доказательства однородности дисперсий и рассчитывается по критерию Левена (однородность дисперсий по всем признакам $p > 0,05$ представлена в таблице 15).

Таблица 15

Выраженность социально-психологических особенностей адаптированности в трех группах кадетов, выделенных на основе кластерного анализа (N=196)

Переменные	Leven		ANOVA		Кластер		
	F	p	F	p	1 (N = 45)	2 (N = 88)	3 (N = 63)
Адаптированность	1,80	0,23	427,42	0,000	148,82*	77,18*	33,99*
Принятие себя	1,72	0,18	329,57	0,000	38,00*	21,04*	5,36*
Принятие других	0,04	0,67	131,29	0,000	22,82*	14,38*	7,74*
Эмоциональная комфортность	0,67	0,35	245,74	0,000	28,68*	16,64*	8,11*
Ожидание внутреннего контроля	2,25	0,18	56,87	0,000	27,97*	18,38*	8,49*
Социальная адаптированность	2,18	0,15	7,34	0,002	2,31*	2,72*	2,66*
Автономность	1,38	0,18	11,42	0,000	3,02*	2,66*	2,69*
Социальная активность	1,86	0,19	13,83	0,000	3,28*	2,83	2,66
Нравственность	1,54	0,21	0,19	0,834	2,82	2,78	2,84

Примечание: здесь * отмечены различия, значимые на уровне $p < 0,05000$ по критерию LSD.

Успешность разделения кадетов на три кластера, демонстрируют результаты применения однофакторного дисперсионного анализа, при которых обнаружены статистически значимые различия ($p < 0,05$) по всем переменным социально-психологической адаптированности, кроме нравственности. Проведенные попарные сравнения по критерию LSD, демонстрируют значимые различия между тремя группами: кадеты первой группы отличаются высокой социально-психологической адаптированностью; второй – средним уровнем адаптированности; третьей – низкой социально-психологической адаптированностью (см. рисунок 20).

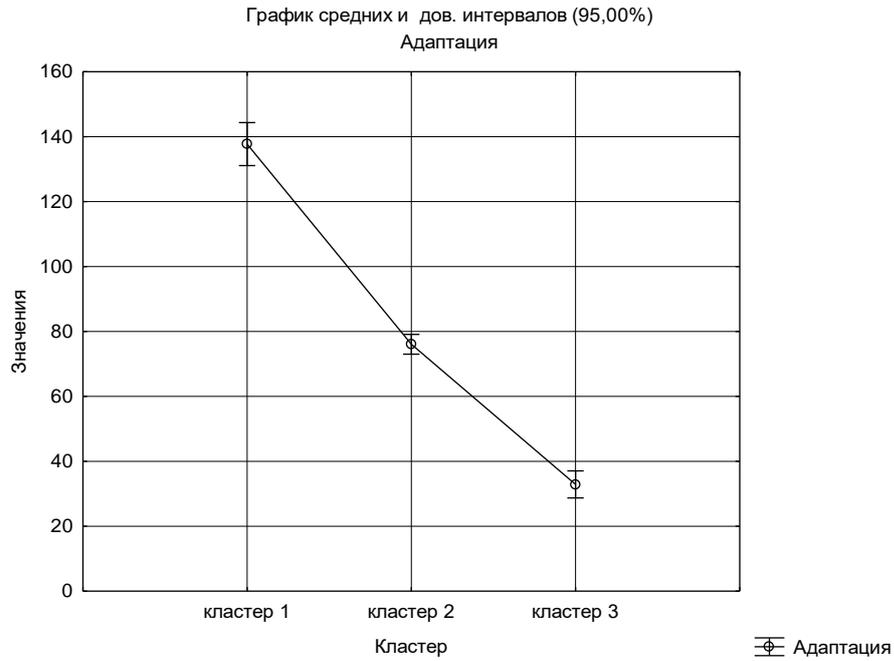


Рисунок 20. Выраженность адаптированности у кадетов первой, второй и третьей группы

Анализ полученных результатов демонстрирует, что кадеты с высокой социально-психологической адаптированностью характеризуются высокой социальной активностью и автономностью, в отличие от респондентов со средней и низкой адаптированностью (см. рисунок 21).

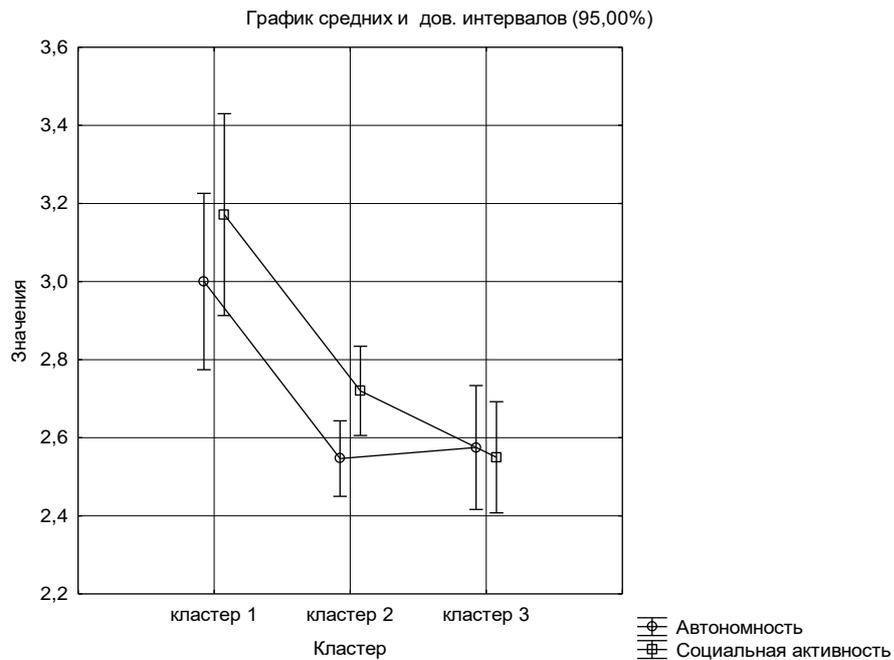


Рисунок 21. Выраженность социальной активности и автономности у кадетов первой, второй и третьей группы

Социальная активность, как полагают В. А. Ситарова и В. А. Моралова [181], предполагает усвоение общественной системы знаний, умений и навыков, а также норм и правил поведения. Личность, обладающая социальной активностью, осознает личные мотивы, цели, способы решения задач; овладевает формами учебной и трудовой деятельности, нормами межличностного общения. По мнению С. Г. Максимовой с соавторами [105], социальная активность выступает важным показателем развитого гражданского общества и направлена на решение социальных проблем личности, группы и социума. К базовым характеристикам социальной активности авторы относят инициативность, направленность высшие социальные и духовные потребности в самореализации и социальном служении. Что касается автономности, то под ней Г. Крайг и Д. Бокум [88] понимают стремление к самостоятельности, свободе действий в принятии решений и возможности нести ответственность за них. В данном контексте большое значение уделяется ценности формирования социальной активности и автономности у кадетов как будущих военнослужащих. Важно обратить внимание, что такие характеристики невозможны без принятия себя и других людей, что обуславливает эмоциональный комфорт личности. Данные характеристики более выражены у кадетов первой группы, в средней степени они проявляются у кадетов второго кластера и в меньшей степени представлены у испытуемых третьей группы (см. рисунок 22).

Таким образом, кадеты первой группы с высокой социально-психологической адаптированностью характеризуются независимостью от мнения окружающих, наличием собственного мнения относительно окружающих явлений и собственного поведения, выступают в качестве активных субъектов преобразования окружающей действительности, овладевают социальными ролями, нормами и видами деятельности, обладают достаточной самостоятельностью, независимостью, высоким самопринятием и принятием других, эмоциональной комфортностью. Кадеты второй группы со средним уровнем социально-психологической адаптированности демонстрируют среднюю степень успешности в установлении оптимального соответствия между личными

особенностями и потребностями и окружающей средой. Респонденты третьей группы с низким уровнем адаптированности демонстрируют сниженный уровень социального принятия и испытывают трудности в установлении динамического равновесия с внешней средой, собой и окружающими. Так, в результате исследования, проведенного Н. В. Власовой [30], у кадетов с трудностями в социально-психологической адаптированности будут проявляться нарушения в поведении, грубость и агрессия по отношению к окружающим, лживость, трудности в овладении самостоятельной организации учебной деятельности, низкий самоконтроль и саморегуляция. Деадаптация у воспитанников кадетских образовательных учреждений, как отмечает И. В. Лыков с соавторами [103], проявляется в нервно-психической неустойчивости, в низком уровне коммуникативных навыков, затруднении в адаптированности в коллективе и неприятии критических замечаний со стороны окружения.

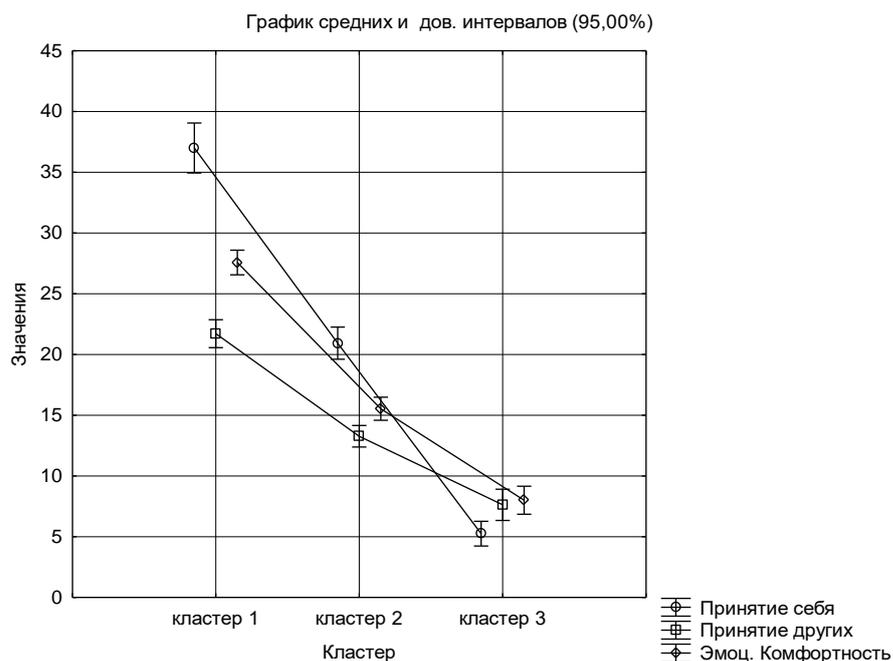


Рисунок 22. Выраженность принятия себя, принятия других и эмоциональной комфортности у кадетов первой, второй и третьей группы

С целью оценки взаимосвязи социально-психологической адаптированности кадетов и результатов сдачи нормативов ГТО у кадетов 8, 9 и 10 классов проводилась оценка сопряженности данных параметром при помощи критерия

χ^2 -Пирсона. Результаты исследования показали статистически значимую сопряженность обоих параметров (таблица 16).

Таблица 16

Оценка сопряженности ролевых параметров социально-психологической адаптированности кадетов (χ^2 -Пирсона)

Сопрягаемые параметры	χ^2	ст.св.	p
СПА x Нормативы ГТО	14,40000	сс=4	p=0,005
СПА x Нормативы ГТО	30,78501	сс=4	p=0,000
СПА x Нормативы ГТО	12,17647	сс=4	p=0,016

Низкоадаптированные кадеты 8 класса менее активно сдают нормативы ГТО и в большинстве своем имеют бронзовый значок (65 %), тогда как у кадетов со средним (56,0 %) и высоким (68,0 %) уровнем адаптированности преобладает наличие серебряного значка ГТО. Кадеты 9 класса с низким уровнем социально-психологической адаптированности имеют преимущественно серебряный значок ГТО (40,0 %), а кадеты со средней (40 %) и высокой (49 %) адаптированностью – золотой. У десятиклассников с низкой (49 %), средней (57 %) и высокой (76%) адаптированностью преобладает наличие золотого значка в нормативах ГТО.

Оценка сопряженности ролевых параметров социально-психологической адаптированности кадетов на разных этапах обучения осуществлялась посредством критерия χ^2 -Пирсона и производилась отдельно у кадетов 8, 9 и 10 класса, так как ролевая модель имеет отличительный характер в зависимости от класса обучения. Результаты анализа демонстрируют наличие статистически значимой сопряженности между социально-психологической адаптированностью и ролевыми переменными, качественный анализ которых отражен в таблице 17.

Таблица 17

Оценка сопряженности ролевых параметров социально-психологической адаптированности кадетов на разных этапах обучения (χ^2 -Пирсона)

Сопрягаемые параметры	χ^2	ст.св.	p
СПА x Направленность. Класс:8 класс	1,400000	сс=2	p=,497
СПА x Направленность. Класс:9 класс	6,255256	сс=2	p=,044
СПА x Направленность. Класс:10 класс	6,983998	сс=2	p=,036
СПА x Пол когерентность. Класс:8 класс	5,666667	сс=2	p=,051

Сопрягаемые параметры	χ^2	ст.св.	p
СПА x Пол когерентность. Класс:9 класс	,6796030	cc=2	p=,711
СПА x Пол когерентность. Класс:10 класс	5,437778	cc=2	p=,049
СПА x Роль (Кун). Класс:8 класс	4,777778	cc=8	p=,781
СПА x Роль (Кун). Класс:9 класс	36,82338	cc=8	p=,000
СПА x Роль (Кун). Класс:10 класс	19,47870	cc=8	p=,012
СПА x Роль предпочитаемая (Калейдоскоп). Класс:8 класс	42,83333	cc=16	p=,000
СПА x Роль предпочитаемая (Калейдоскоп). Класс:9 класс	67,82946	cc=16	p=,000
СПА x Роль предпочитаемая (Калейдоскоп). Класс:10 класс	36,61591	cc=16	p=,002
СПА x Роль отвергаемая (Калейдоскоп). Класс:8 класс	30,60000	cc=18	p=,032
СПА x Роль отвергаемая (Калейдоскоп). Класс:9 класс	71,14145	cc=18	p=,000
СПА x Роль отвергаемая (Калейдоскоп). Класс:10 класс	36,22374	cc=18	p=,006
СПА x Ригидность. Класс:8 класс	7,350000	cc=2	p=,025
СПА x Ригидность. Класс:9 класс	1,726250	cc=2	p=,421
СПА x Ригидность. Класс:10 класс	5,196616	cc=2	p=,051

Анализ результатов по Методике «Калейдоскоп» демонстрирует, что предпочитаемой ролью у кадетов 8 класса с низким (50,0 %) и средним (42,0 %) уровнем социально-психологической адаптированности, выступает ролевая модель Трикстера. Ролевая трансформация наблюдается у кадетов с высокой адаптированностью, выбирающих преимущественно детскую роль Мальчика (100,0 %). Отвергаемой ролью у кадетов с низкой (33,3 %), средней (57,1 %) и высокой (70 %) адаптированностью на начальном этапе обучения является роль Отца. Причем чем выше уровень адаптированности, тем в большей степени кадетами не принимаются такие позиции, как склонность к доминированию и управлению.

Менее выраженный, но преобладающий характер роль Трикстера имеет у кадетов 9 класса с низким (50,0 %) и средним (30,7 %) уровнем социально-психологической адаптированности. При высоком уровне адаптированности на первое место выходит роль Героя, указывающая на гармоничное встраивание в систему кадетского образования, предполагающего ориентацию на военную

карьеру, дисциплинированность и подчиненность командирам, усложненность учебной и физической нагрузки. Отвергаемыми ролями у девятиклассников на всех уровнях социально-психологической адаптированности выступают детские роли (Мальчик и Девочка), что указывает на тенденцию отвержения и проецирования на других кадетами таких черт, как импульсивность, эгоцентризм, негативизм, требовательность.

Более старшие кадеты 10 класса с низким уровнем социально-психологической адаптированности практически в равной степени идентифицируются с ролью Героя (19,3 %) и Старика (19,2 %). У кадетов со средней (26,0 %) и высокой (41,0 %) адаптированностью роль Героя (как наиболее приемлемая для будущего военнослужащего) становится четко дифференцируемой и преобладающей. Выпускник кадетского корпуса, как полагают И. С. Петронюк [154] и С. В. Ткаченко [191], должен сознательно определить свой профессиональный выбор с пользой профессии офицера, что предполагает овладение ценностями, стереотипами и развитием профессиональной идентичности офицера в будущем. Выпускникам военных училищ для успешного осуществления профессиональной деятельности на должности офицера, по мнению М. М. Кашапова и А. В. Субботина [73], необходимо иметь следующие профессионально важные качества: коммуникабельность, решительность, ответственность, самостоятельность, настойчивость, целеустремленность, внимательность, выдержка, умение принимать решения в нестандартных ситуациях. Отвергаемой ролью у кадетов на данном этапе обучения при низкой адаптированности является роль Девочки (30,8 %), при средней способности к адаптированности – роль Девочки (25,0 %) и Ведьмы (22,2 %), а при высокой – роль Девочки (40,0 %) и Мальчика (30,0 %), что демонстрирует тенденцию к неприятию детской позиции инфантилизма, эмоциональности и импульсивности в системе кадетского образования.

У кадетов 8 класса не обнаружено статистически значимой сопряженности между уровнем социально-психологической адаптированности и ролевой направленности (методика «Калейдоскоп»), что обусловлено деструктивной

ролевой направленностью у кадетов на начальном этапе обучения, которая может проявляться в дезадаптированности, рассогласованности поведения и в стремлении к отстаиванию себя и своих ценностей. Кадеты 9 и 10 класса в целом демонстрируют конструктивную ролевую направленность, при этом возрастающую в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности. Это указывает на стремление кадетов с высоким уровнем адаптированности к подчинению и социальной желательности в поведении. Отсутствие когерентности (методика «Калейдоскоп») с полом в выбираемой кадетами 8 класса роли при низком уровне социально-психологической адаптированности обусловлено выбором ролей Трикстера и Ведьмы, которые не имеют половой направленности и отражаются наличием эмоциональных порывов. Деструктивные ролевые модели кадетов с трудностями в социально-психологической адаптированности указывают на стремление доказать собственную состоятельность, ориентацию на собственную позицию, игнорируя при этом социальные нормы и ожидания общества. Дезадаптированность личности, как полагает А. Р. Вагапова [28], может сопровождаться повышенной конфликтностью, снижением работоспособности и непониманием своей социальной роли. Также полученные результаты демонстрируют, что чем выше уровень социально-психологической адаптированности у кадетов на начальном этапе обучения, тем выше становится половая когерентность. В 10 классе даже при низком уровне социально-психологической адаптированности кадеты демонстрируют высокий уровень когерентности с полом (58,3 %), которая возрастает при среднем (70,8 %) и высоком (70,0 %) уровне адаптированности, это свидетельствует о том, что условия кадетского корпуса способствуют усвоению роли кадета как будущего защитника.

Анализ данных по показателям «гибкость/ригидность» (методика «Калейдоскоп») показал скачкообразный характер у кадетов 8 класса в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности. Так, низкоадаптированные кадеты (100,0 %) 8 класса демонстрируют ригидность, среднеадаптированные – гибкость (85,7 %), а высокоадаптированные – гибкость

(50,0 %) и ригидность (50,0 %). У кадетов 10 класса с низким уровнем адаптированности преимущественно выражена гибкость (65,4 %), со средним (58,3 %) и высоким (80,0 %) – ригидность.

Полученные результаты сопряженности по методике М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т. В. Румянцевой) демонстрируют, что основными ролями, выбираемыми кадетами, являются Кадет, Человек, Личность и Ребенок. При этом низко и средне адаптированные кадеты 9 и 10 класса преимущественно демонстрируют роль Человека, что обусловлено отсутствием четкого представления о себе и своей социальной роли. Учащиеся кадетского корпуса с высоким уровнем адаптированности 9 и 10 класса выбирают преимущественно роль Кадета, что указывает на гармоничное встраивание в систему кадетского образования, предполагающего ориентацию на военную карьеру, дисциплинированность и подчиненность командирам, усложненность учебной и физической нагрузки.

Результаты применения критерия χ^2 -Пирсона демонстрируют достоверную сопряженность между предпочитаемой ролью и характеристикой роли (Методика «Калейдоскоп») в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности (Методика СПА) (таблица 18).

Таблица 18

Оценка сопряженности предпочитаемой роли и характеристики роли в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности (критерий χ^2 -Пирсона)

Сопрягаемые параметры	χ^2	ст.св.	p
Роль предпочитаемая (9) x характеристика роли (50). СПА: низкая	9362,590	сс=392	p=0,000
Роль предпочитаемая (9) x характеристика роли (50). СПА: средняя	14064,22	сс=392	p=0,000
Роль предпочитаемая (9) x характеристика роли (50). СПА: высокая	9883,616	сс=392	p=0,000

Анализ полученных результатов демонстрирует, что кадеты с низкой социально-психологической адаптированностью выбирают преимущественно

роль Старухи, говоря о ней, как о дружелюбной (100 %), и Ведьмы, которую характеризуют как скрытную (100 %) и веселую (38 %). Роли Героя и Отца, релевантные роли кадета и профессии военнослужащего, выбираются низкоадаптированными кадетами реже и имеют обобщенные характеристики: дружелюбный (50 %), трудолюбивый (57 %) и веселый (38 %). Таким образом, при низком уровне социально-психологической адаптированности у кадетов наблюдается ролевое рассогласование с преобладающими деструктивными ролевыми моделями. Такое ролевое предпочтение не соответствует требованиям и специфике кадетского корпуса. В этой связи можно наблюдать экспектационный ролевой конфликт в ролевой структуре у дезадаптивных кадетов, который может проявляться в несоответствии представлений воспитанников кадетского корпуса о роли кадета, непонимании ожиданий, закрепленных за этой ролью, и предписывании данной роли своих интерпретаций и проявлений. Как указывает Ю. М. Перевозкина [148], данное рассогласование наблюдается при отсутствии адекватного включения личности в социум, что в нашем случае выражено у кадетов с низкой социально-психологической адаптированностью.

Кадетам со средним уровнем адаптированности в большей степени свойственно идентифицировать себя с ролью Трикстера, которую они связывают с амбициозностью (100 %). На втором месте у кадетов данной группы находится роль Героя, который является для них крутым (53 %) и добрым (35 %), а на третьем – роль Мальчика с такими экспектациями, как беззащитный (46 %) и отзывчивый (36 %). Высоко адаптированные кадеты третьей группы демонстрируют идентичность с ролью Героя с преобладающими характеристиками: честность (78 %), патриотичность (36 %), свобода (34 %) и общительность (28 %). Это свидетельствует о том, что кадеты с высокой социально-психологической адаптированностью интериоризируют роль кадета как будущего воина. Так, согласно М. Б. Катаргину [68], важное место среди воинских традиций кадетского корпуса отводится личности офицера, выступающей в качестве модели для формирования роли кадета. Автор отмечает, что офицер должен обладать такими качествами, как дисциплинированность,

точность, пунктуальность, чувство долга, ответственность, наблюдательность, мужественность, нестандартность мышления, самоотверженность и способность к планированию своих действий. На втором месте представлена роль Отца с такими характеристиками, как патриотичность (65 %) и авторитетность (34 %). На последнем месте в структуре ролевой идентичности кадетов с высокой адаптированностью находится ролевая модель Девы с ожиданиями: спокойная (46 %), скромная (44 %) и дружелюбная (27 %). Таким образом, трансформация ролевых моделей кадетов и их характеристик зависят от степени адаптированности субъекта. Низкоадаптированные кадеты выбирают обобщенные роли, например, роль Человека, детские роли (роль Ребенка) и деструктивные роли, приписывая им преимущественно положительные и обобщенные характеристики. У кадетов со средним уровнем адаптированности выражены роли Героя и Кадета. Тогда как обучающиеся с высоким уровнем социально-психологической адаптированности выбирают преимущественно роли Героя, Кадета и Отца. Кадеты дают этим ролям более дифференцированные ожидания, которые совпадают с общественными ожиданиями в среде кадетского образовательного учреждения: смелость, честность, патриотичность, авторитетность, общительность и свободолюбие.

Таким образом, данный анализ демонстрирует не только взаимосвязь ролевых параметров и уровня социально-психологической адаптированности в зависимости от класса обучения, но и их взаимообусловленность и взаимодетерминацию, которая требует дополнительного доказательства.

С целью установления структурной детерминации обучения и социально-психологической адаптированности на транстемпоральную специфику ролевых моделей, применялся многофакторный дисперсионный анализ (MANOVA). Однородность дисперсий была установлена посредством критерия F-Левена ($p < 0,05$), апостериорные сравнения производились с помощью критерия t-Шеффе (были рассмотрены различия на уровне ошибки менее 5 %). Результаты исследования с вероятностью ошибки менее 5 % (таблица 19) показали как отдельное влияние, так и взаимовлияние факторов «класс» и «уровень социально-

психологической адаптированности» на ролевые параметры кадетов в подростковом возрасте.

Таблица 19

Одномерные результаты для каждой зависимой переменной (MANOVA)

Зависимые переменные (ролевая модель)	Класс		СПА		Класс*СПА	
	F	P	F	p	F	p
Отец	3,391	0,034	6,515	0,002	5,385	0,000
Герой	4,455	0,012	7,597	0,001	3,176	0,013
Трикстер	6,060	0,002	0,905	0,405	2,996	0,018
Защитник	6,027	0,003	5,993	0,003	5,456	0,000
Антипод	0,331	0,718	13,451	0,000	4,023	0,003
Авторитет	15,501	0,000	19,254	0,000	7,917	0,000

Полученные результаты демонстрируют, что у кадетов 8 класса обнаруживается низкая ролевая идентификация и редуцированный ролевой репертуар, тогда как у кадетов 9 и 10 класса разнообразие ролевого репертуара значительно возрастает (см. рисунок 23).

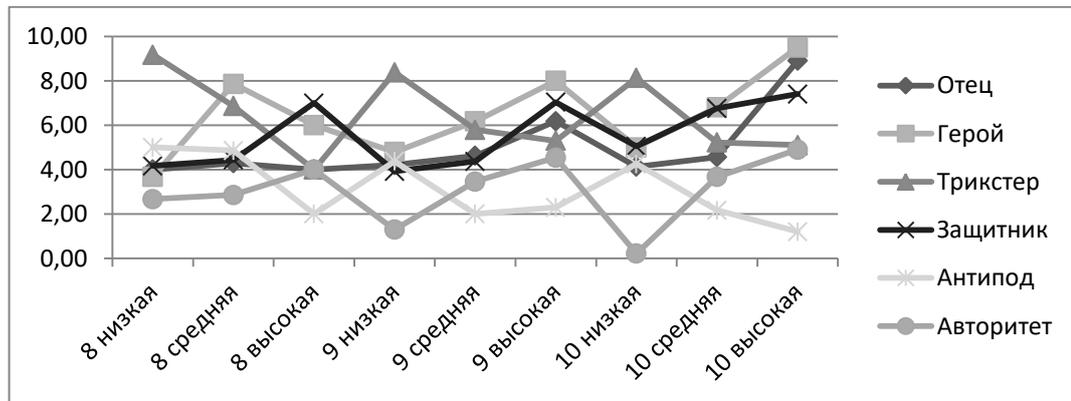


Рисунок 23. Выраженность ролевых параметров в зависимости от класса обучения и уровня социально-психологической адаптированности

Полученные результаты демонстрируют, что у кадетов 8 класса обнаруживается низкая ролевая идентификация и ролевой репертуар, тогда как у кадетов 9 и 10 класса разнообразие ролевого репертуара значительно возрастает. Исходя из того, что когерентными ролями кадетов как будущих военнослужащих выступают роли Героя и Отца, проанализируем данные ролевые параметры у подростков кадетского корпуса. Полученные данные демонстрируют, что ролевые модели Героя и Отца имеют линейную зависимость и тенденцию к увеличению в

зависимости от класса обучения и уровня социально-психологической адаптированности. Так, в меньшей степени ролевая модель Героя, характеризующаяся самообладанием, выдержкой, решительностью, физической выносливостью, выражена у кадетов 8 и 9 классов с низким уровнем социально-психологической адаптированности ($M=3,67$ баллов), при этом увеличение данной ролевой позиции наблюдается в 10 классе ($M=5,0$ балла) у кадетов с низкой адаптированностью и достигает максимальной идентификации с ролью Героя у кадетов в 10 классе ($M=9,5$ баллов) при высокой социально-психологической адаптированности. Ролевая модель Отца, отличающаяся стремлением к руководству и заботе о собственном статусе, в меньшей степени выражена у кадетов 8 класса на всех уровнях социально-психологической адаптированности ($M=4,00$ баллов – низкий; $M=4,29$ баллов – средний; $M=4,00$ – высокий). Более выраженную ролевую позицию Отца демонстрируют кадеты 9 класса с низким ($M=4,21$ балл), средним ($M=4,62$ балла) и высоким ($M=6,18$ баллов) уровнями социально-психологической адаптированности. В большей степени идентификацию с ролевой моделью Отца демонстрируют кадеты 10 класса с низким ($M=4,13$ баллов), средним ($M=4,56$ баллов) и высоким ($M=8,90$ баллов) уровнями социально-психологической адаптированности. Роль Защитника, отражающая стремление к поддержке и защите других, в меньшей степени выражена у кадетов 8, 9 и 10 классов с низким ($M=4,17$ баллов – 8 класс; $M=3,92$ баллов – 9 класс; $M=5,04$ балла – 10 класс) и средним ($M=4,43$ балла – 8 класс; $M=4,37$ баллов – 9 класс; $M=6,75$ баллов – 10 класс) уровнями адаптированности, а в большей – у кадетов 8, 9 и 10 классов с высокой адаптированностью ($M=7,00$ баллов; $M=7,04$ баллов; $M=7,40$ баллов).

Результаты исследования, полученные по ролевой фигуре Трикстера с деструктивной направленностью, отражают тенденцию к противостоянию окружающему миру, склонность к бунту и приверженность к эмоциональным порывам. Так, наибольшую выраженность данные ролевые модели демонстрируют у респондентов 8 класса на всех уровнях социально-психологической адаптированности ($M=9,17$ баллов - низкий; $M=6,86$ баллов –

средний; $M=4,00$ баллов – высокий) и у кадетов 9 и 10 классов с низкой адаптированностью ($M=8,38$ баллов – 9 класс; $M=8,13$ баллов – 10 класс). К 9 и 10 классам при средней ($M=5,79$ баллов; $M=5,22$ балла) и высокой ($M=5,29$ баллов; $M=5,10$ баллов) адаптированности роль Трикстера проявляется в меньшей степени. Такая деструктивная роль, как Антипод, также имеет тенденцию к нивелированию в зависимости от класса и уровня социально-психологической адаптированности кадетов. В большей степени социальная роль, характеризующаяся противостоянием коллективу, негативизмом, независимостью, выражена у кадетов 8, 9 и 10 классов на всех уровнях адаптированности, тогда как меньше всего тенденция к противостоянию группе и ее ценностям у кадетов 10 класса в высокой адаптированностью ($M=1,20$ баллов). Наличие социальной роли Авторитета указывает на стремление кадетов в процессе обучения в кадетском корпусе к демонстрации власти и склонности к лидерству. При этом данная модель меньше выражена у кадетов 8, 9, и 10 классов с низким и средним уровнями социально-психологической адаптированности. У кадетов 8, 9 и 10 классов с высоким уровнем социально-психологической адаптированности ($M=4,00$ баллов; $M=4,54$ балла; $M=4,90$ баллов) данная социальная роль выражены в большей степени.

Таким образом, в процессе обучения в кадетском корпусе на каждой последующей ступени образования и под влиянием уровня социально-психологической адаптированности происходит интегрирование и согласование ролевых моделей кадета как будущего военнослужащего. Так, кадеты с низким уровнем социально-психологической адаптированности демонстрируют отсутствие идентичности с ролью Отца и Героя, что обусловлено недостатком четкого представления о своей социальной роли. Ролевое рассогласование проявляется в несоответствии имеющихся экспектаций с предписанной учебно-профессиональной ролью, а также в преобладании ролевых моделей с оппозиционной установкой (Трикстер и Антипод), характерной для учащихся 8 класса с разными уровнями социально-психологической адаптированности. Начиная со второго года обучения, у кадетов со средним уровнем социально-

психологической адаптированности диахронические отношения меняются на синхронические, таким образом, происходит согласование ценностей, потребностей и интересов с требованиями среды кадетского учреждения. Учащиеся кадетского корпуса 9 и 10 классов с высоким и средним уровнями адаптированности преимущественно выбирают роль Героя, Отца и Защитника. Это указывает на гармоничное встраивание в систему кадетского образования, предполагающего ориентацию на военную карьеру, дисциплинированность и подчинение уставу. Более того, у кадетов с низкими адаптационными возможностями, адаптированность происходит за счет приобщения к социальным нормам и требованиям кадетского корпуса, но при этом игнорируются собственные потребности. Таким образом, в процессе обучения в кадетском корпусе на каждой последующей ступени образования и под влиянием уровня социально-психологической адаптированности происходит интегрирование и согласование ролевых моделей кадета как будущего военнослужащего.

С целью изучения специфики ролевой структуры кадетов с разным уровнем социально-психологической адаптированности применялся структурно-психологический анализ, включающий в себя ряд подэтапов: вычисление матриц интеркорреляций при помощи критерия r -Спирмена в группах кадетов с разным уровнем социально-психологической адаптированности (корреляционные значения между ролевыми параметрами у кадетов с низким, средним и высоким уровнями адаптированности, представлены в таблицах 9-11 Приложения б), расчет структурных индексов и определение гетерогенности матриц интеркорреляций [63]. Определялась взаимосвязь между ролевыми моделями по двум методикам: методика «Калейдоскоп» (Ю. М. Перевозкина, Л. В. Паньшина, О. О. Андронникова, Н. В. Дмитриев) [139] и опросник «Мои социальные роли» (А. В. Орлова). В каждой из выделенных групп с низким, средним и высоким уровнями социально-психологической адаптированности были получены как положительные, так и отрицательные значимые связи, корреляционные плеяды по которым представлены на рисунках 24-26.

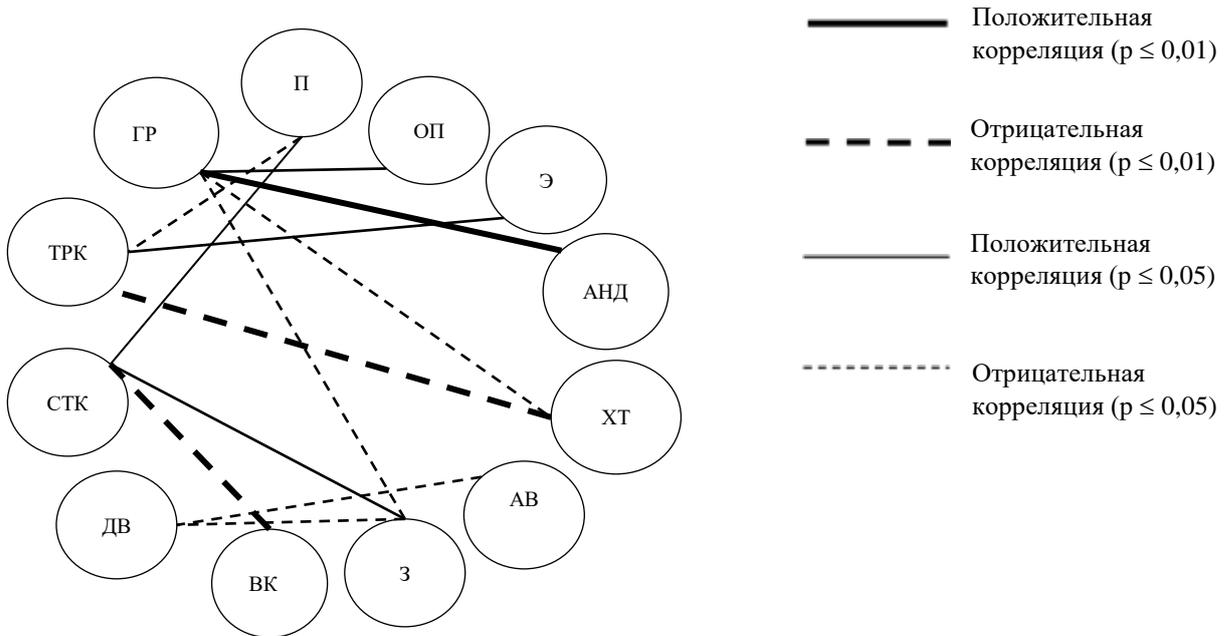


Рисунок 24. Структурограмма ролевых компонентов в группе респондентов с низким уровнем социально-психологической адаптированности⁴

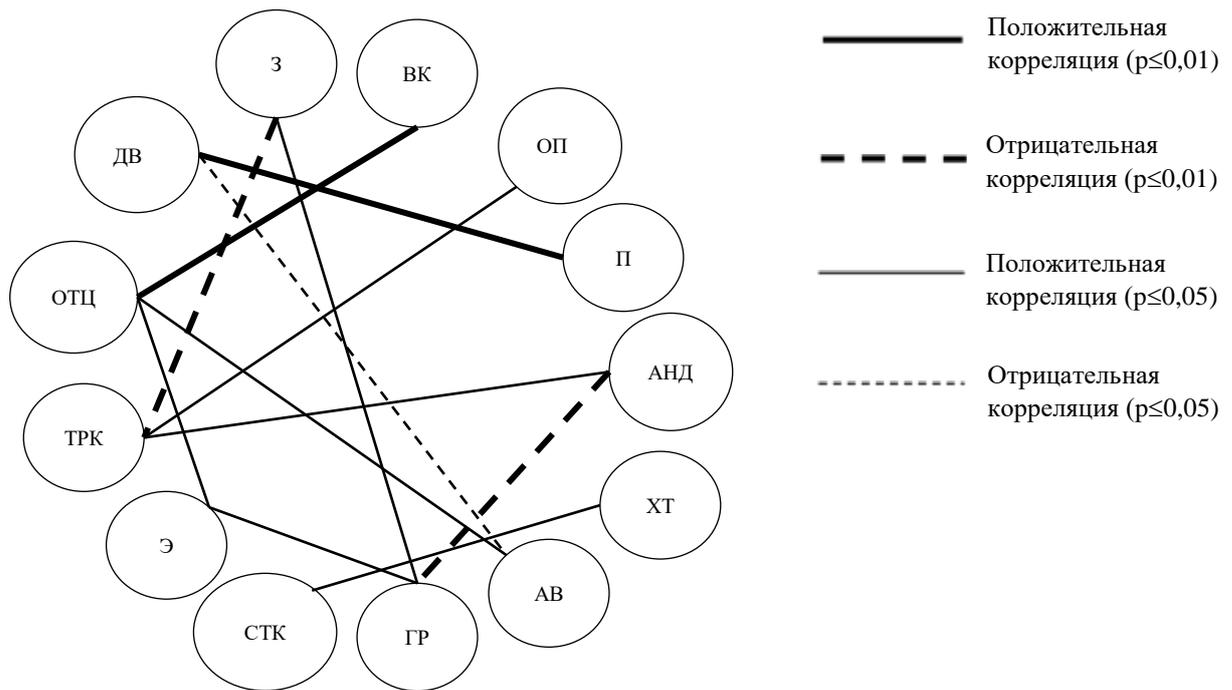


Рисунок 25. Структурограмма ролевых компонентов в группе респондентов со средним уровнем социально-психологической адаптированности

⁴ Примечание 3: Условные обозначения в данном рисунке и в последующих двух рисунках: СТК – Старик; ОЦ – Отец; ДВ – Дева; ГР – Герой; ВДМ – Ведьма; ТРК – Трикстер; АВ – Авторитет; АНД – Антипод; ВК – Воспитатель-контролер; З – Защитник; ИЗ – Изолят; Л – Лидер; ОП – Оппозиционер; П – Помощник; ХТ – Хранитель традиций; Э – Эксперт.

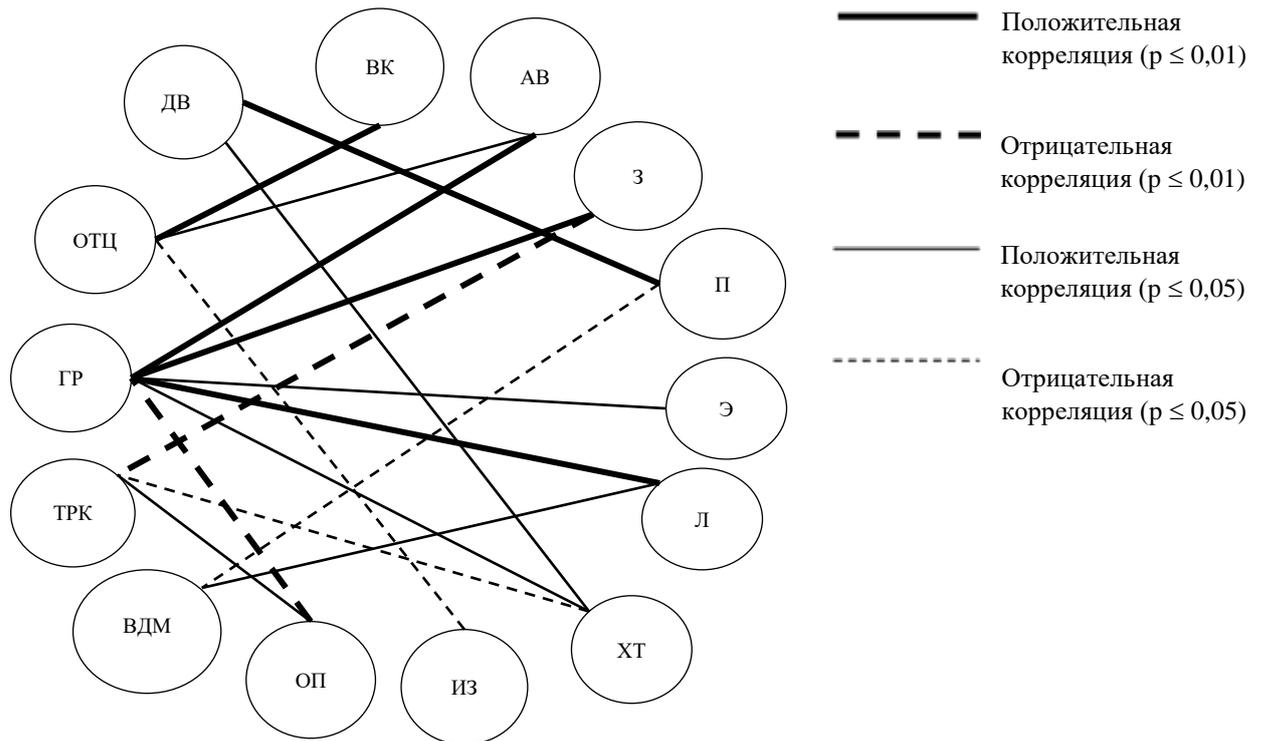


Рисунок 26. Структурограмма ролевых компонентов в группе респондентов с высоким уровнем социально-психологической адаптированности

Корреляционный анализ позволил выявить несколько наиболее значимых ролей и плеяд у респондентов трех групп с низким, средним и высоким уровнями адаптированности. Так, роль Героя имеет наибольшее количество положительных связей с конструктивными социальными ролями, такими как Эксперт, Защитник и Авторитет у средне и высоко адаптированных кадетов. Роль Трикстера демонстрирует отрицательные связи с положительными социальными ролями, позитивно встраивающимися в систему кадетского образования, такими как Защитник, Помощник и Хранитель традиций. Помимо этого, ролевая фигура Трикстера у кадетов имеет положительные взаимосвязи с деструктивно направленными социальными ролями, например, Оппозиционер и Антипод. Еще одной ролью, встречающейся у кадетов с низким, средним и высоким уровнями социально-психологической адаптированности, является Дева. Данная ролевая фигура отрицательно связана с социальной ролью Авторитета, характеризующейся стремлением к подчинению и власти. Представленные статистически значимые корреляционные связи указывают на то, что способность

к социально-психологической адаптированности кадетов представлена единым ролевым конструктом для кадетов с низкой, средней и высокой адаптированностью, отличия в которых будут проявляться положительными или отрицательными взаимосвязями и конструктивной или деструктивной направленностью. Таким образом, можно предположить, что ролевые модели Героя, Трикстера и Девы являются структурообразующими в ролевой структуре кадетов с различным уровнем адаптированности. При этом роли Героя и Девы, имеющие позитивную направленность, являются интегрирующими, тогда как роль Трикстера – дезинтегрирующей и носящей разрушительный характер. Следует еще раз отметить, что наибольшее число положительных и отрицательных корреляционных связей наблюдается в ролевой структуре кадетов с высоким уровнем социально-психологической адаптированности, что указывает на ее многомерность и наличие дифференцирующих и интегрирующих тенденций (с преобладанием последних).

Общих связей для всех трех групп выявлено не было, что свидетельствует о дифференциации ролей и наличии специфических особенностей в каждой подгруппе низко-, средне- и высокоадаптированных кадетов. Следовательно, проанализируем частные корреляционные связи для каждой из групп респондентов.

Отметим, при низком уровне социально-психологической адаптированности преобладают отрицательные корреляционные связи, носящие инвертированный характер. Это свидетельствует о том, что такое личностное качество, как социально-психологическая адаптированность тесно связано с освоением и пониманием ролей. Сложности в процессе адаптации проявляются в том случае, если кадет не включается в образовательное пространство учреждения, не придерживается установленных правил, не чтит традиции, имеет сложности во взаимоотношениях с окружением, имеет отдаленное представление об основной роли, которую транслирует это образовательное учреждение. В частности, это роль кадета, демонстрируя которую, воспитанники по уставу образовательного учреждения должны быть надежными, честными, верным,

дружелюбным, благородным, дисциплинированным, смелым, бережливым, аккуратным, отзывчивым и устремленным прилежно учиться.

В том случае, если эта роль основывается на неадекватных ожиданиях и не интегрируется в структуру личности кадетов, может возникнуть не только ролевой конфликт, но и трудности в адаптированности. Например, если воспитанник от ролевой модели кадета усвоит только качества, демонстрирующие силу и напористость, а упустит формирование этических и морально-нравственных ролевых характеристик, это может привести к конфликтам со сверстниками, родителями и педагогами, нарушениям адаптационных характеристик, неблагоприятному психологическому климату, а также к личностному ролевому конфликту, проявляющемуся в несоответствии личностных потребностей и импульсов требованиям среды кадетского корпуса. Вместе с тем, низкая сложность и размеренность ролевой структуры кадетов с низким уровнем социально-психологической адаптированности свидетельствует о разорванности ролевых конструкторов, противоречивости и несогласованности ролевых моделей.

У кадетов с низким уровнем социально-психологической адаптированности присутствует наибольшее число отрицательных корреляций, что указывает, как и отмечалось ранее, на дезинтегрированную ролевую структуру. Ролевая фигура Героя, отражающая роль кадета и военнослужащего, отрицательно связана с социальными ролями Оппозиционера и Антипода. Это может демонстрировать тенденцию кадета к лидерству и независимости посредством противостояния коллективу и правилам образовательного учреждения. В то же время роль Героя у данной группы респондентов отрицательно связана с социальной ролью Защитника и Хранителя традиций, что отражает желание кадетов достичь своей личной цели, осваивая роль кадета как будущего военнослужащего. Например, в таком случае воспитанник будет хотеть стать кадетом не для того, чтобы защищать Родину, успешно учиться и выполнять полезную деятельность в коллективе, а затем, что быть сильным, независимым и успешно реализовывать свои планы. Похожие тенденции у кадетов с низким уровнем социально-

психологической адаптированности демонстрирует роль Трикстера, связанная со стремлением к бунтарству, хитростью и лживостью, которая отрицательно коррелирует с социальной ролью Хранителя традиций и Помощника, и положительно с социальной ролью Эксперта. Это позволяет полагать, что кадеты, эксплуатирующие роль Трикстера в процессе обучения в кадетском корпусе, будут саботировать правила и традиции учреждения, действовать вне коллектива, ориентируясь на свои потребности, но при этом демонстрировать свои навыки как уникальные и выдающиеся. Предположительно, кадеты данной группы с ролью военного связывают роль Старика, которая положительно коррелирует с Защитником и Помощником, но отрицательно – с воспитателем-контролером. Данные демонстрируют, что фигура Старика, характеризующаяся мудростью, наставничеством, сдержанностью и спокойствием [148], для кадетов является эталоном героизма, проявляющегося в стремлении защитить и огородить от проблем. Предположительно это может быть связано с идентификацией с ролью офицера-воспитателя как мудрого наставника и покровителя и приписыванием ему экспектаций ролевой фигуры Старика. Роль Девы как фигуры, демонстрирующей покорность, подчиненность и эмоциональность, отрицательно связана с двумя социальными ролями – Авторитета и Защитника. Следовательно, низко адаптированные кадеты, идентифицирующиеся с женской ролевой фигурой, с трудом будут осваивать роль кадета как защитника и командира. Таким образом, у низкоадаптированных кадетов ролевые модели аккумулируют отрицательный заряд ролевой структуры.

Более позитивный характер ролевой структуры наблюдается у кадетов со средним уровнем социально-психологической адаптированности. Так, ролевая модель Героя в данной структуре носит преимущественно позитивный характер, имея положительные связи с социальными ролями Защитника и Эксперта и отрицательную связь с ролью Антипода. Полученные данные позволяют предположить, что при идентификации кадетов с ролевой фигурой Героя, характеризующейся смелостью, стремлением к свободе, целеустремленностью, мужественностью и решительностью, будет проявляться тенденция к поддержке и

защите других, к демонстрации способностей и знаний, к приверженности коллективных решений и деятельности. Деструктивно направленная ролевая фигура Трикстера, демонстрирующая стремление к физической власти, легкомыслию, лживости и хитрости, отрицательно коррелирует с социальной ролью Защитника и положительно с ролями Оппозиционера и Антипода. Полученные корреляционные связи в целом отражают специфику ролевой фигуры Трикстера и демонстрируют отсутствие у кадетов стремления к мужеству и защите других, а также наличие стремления противостоять коллективу, иметь личную выгоду в совместной деятельности, саботировать правила и указания, противостоять лидеру. При идентификации с ролью Старика, характеризующейся уступчивостью, потребностью в комфорте, добросовестностью, дисциплинированностью и строгостью, возрастает стремление к проявлению социальной роли Хранителя традиций, что указывает на принятие норм, правил и традиций, сложившихся в кадетском корпусе, а также стремление придерживаться их. Роль Девы с такими характеристиками, как наивность, покорность, чувственность, открытость, мягкость, имеет отрицательную связь с социальной ролью Авторитета и положительную с ролью Помощника. Следовательно, встраивание женской модели Девы в ролевую структуру учащихся кадетского корпуса будет способствовать подчиненности и выполнению приказов командиров и офицеров-воспитателей и оказывать помощь окружающим в процессе обучения в кадетском корпусе.

Так, ролевая модель Отца, характеризующаяся потребностью кадетов в значимости, самоутверждении, ответственности и целеустремленности, демонстрирует положительную связь с ролью Воспитателя-контролера, Авторитета и Эксперта. Это может указывать на стремление кадетов, идентифицирующихся с ролевой фигурой Отца, не только быть частью группы, но и управлять ей, следить за правильностью выполнения коллективной деятельности, осуществлять контроль, выступать в качестве советчика и эксперта. Таким образом, умеренное количество положительных и отрицательных корреляций у кадетов со средним уровнем социально-психологической

адаптированности демонстрирует сложную ролевую структуру с наличием интегрирующих и дифференцирующих тенденций.

Результаты исследования демонстрируют более насыщенную структуру ролевого репертуара у кадетов с высоким уровнем адаптированности. У них выявлено наибольшее количество значимых положительных корреляций в ролевой структуре и незначительно – отрицательных. Это свидетельствует о том, что на высоком уровне имеет место эффективная ролевая структура с наличием интегрирующих и дифференцирующих тенденций, проявляющаяся, с одной стороны, высокой эффективностью ролей, а с другой – различием ролевых моделей между собой. Например, при интеграции с ролью Героя, характеризующейся смелостью, решительностью и целеустремленностью, для кадета очевидным становится отрицательная связь с такой социальной ролью, как Антипод, которой присуще противостояние коллективу и яркая демонстрация независимости. Это может быть обусловлено тем, что кадеты, обучаясь в среде, приближенной к воинской, с одной стороны, склонны демонстрировать такие черты военнослужащего, как сила воли, мужественность, целеустремленность, сдержанность, решительность, а с другой – не противостоять установленным правилам, требованиям и традициям социума, а также демонстрировать подчиненность старшим по знанию и должности. Роль Героя у кадетов этой группы положительно связана с социальными ролями Защитника, Авторитета, Эксперта, Лидера, Хранителя традиций и отрицательно – с ролью Оппозиционера. Это может указывать на гармоничное выполнение ролевого репертуара воспитанников кадетского корпуса в случае отсутствия у них враждебного отношения к среде учреждения. Следовательно, для кадета с высоким уровнем адаптированности и выраженной ролевой позицией Героя, наиболее приемлемым будет стремление защищать свою Родину, принятие традиций и правил кадетского корпуса, отношение к ним с честью и достоинством, уважение офицеров и командиров, гармоничные отношения с ближайшим окружением, успешное обучение и активная включенность в жизнедеятельность кадетского корпуса.

Полученные данные демонстрируют, что кадеты с высоким уровнем адаптированности четко дифференцируют роли. Так, с ролью Трикстера, связанной со спонтанностью, упрямством, легкомыслием и иррациональностью, отрицательно коррелирует роли Хранителя традиций и Защитника, а положительно – роль Оппозиционера. Это свидетельствует о том, что воспитанники, которые выполняют правила и требования кадетского корпуса, не конфликтуют со сверстниками, при этом идентифицируясь с офицерами-воспитателями и командирами. Еще одной иррациональной ролью для кадета, является роль Ведьмы, отрицательно коррелирующей с ролью Помощника и положительно - с ролью Лидера. Следовательно, при идентификации с ролью Помощника, связанной с желанием оказывать помощь окружающим, они отвергают роль Ведьмы, отличающуюся независимостью, соперничеством, стремлением к лидерству. Значит, роль Трикстера и Ведьмы являются неприемлемыми для кадетов с высоким уровнем адаптированности, так как актуализируют у них иррациональные паттерны поведения, негативизм и отсутствие самоконтроля. Встраивание женской модели Девы в ролевую структуру учащихся кадетского корпуса положительно коррелирует с ролью Помощника и Хранителя традиций и способствует последовательности, приверженности правилам, ответственности, доверию и помощи окружающим, позитивной настроенности на обучение в кадетском корпусе. Роль Отца, связанная с потребностью в строгости, контроле и управлении, положительно связана с социальной ролью Авторитета, и отрицательно – с ролью Изолята, что указывает на стремление кадетов навязывать другим свои правила, стремиться к лидерству, и быть в центре коллектива.

Таким образом, у кадетов с высоким уровнем социально-психологической адаптированности наблюдается наибольшее количество положительных и отрицательных корреляций с четким выделением взаимосвязанных плеяд, что демонстрирует существование многомерной сложной ролевой структуры с наличием интегрирующих и дифференцирующих эффектов. Таким образом,

наиболее оптимальное адаптивное ролевое поведение демонстрируют кадеты именно с высокой социально-психологической адаптированностью.

Следующий подэтап предполагал реализацию метода экспресс- χ^2 и включал вычисление взаимосвязи между коэффициентами корреляции трех групп в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности. Данный метод выступает в качестве эффективного средства определения гомогенности или гетерогенности структуры исследуемого феномена. Сравнение матриц интеркорреляций ролевых позиций у кадетов с разным уровнем социально-психологической адаптированности показало их гетерогенность (таблица 20).

Таблица 20

Ранговые корреляции по критерию r-Спирмена на матрицах интеркорреляций у кадетов с разным уровнем социально-психологической адаптированности

Уровень СПА	Низкий	Средний	Высокий
Низкий	1,00	-0,15	0,10
Средний	-0,15	1,00	0,02
Высокий	0,10	0,02	1,00

Не было обнаружено статистически значимых взаимосвязей между всеми группами, что указывает на наличие качественной гетерогенности матрицы, а также демонстрирует различия ролевых структур в трех исследуемых группах, что было отмечено выше. Следовательно, изменение уровня адаптированности сопровождается качественной трансформацией всей ролевой структуры, что свидетельствует об определяющей позиции ролевых эффектов в адаптационных характеристиках. Более того, системный комплекс ролевой социально-психологической адаптированности выступает следствием и результатом структурных интегративных эффектов, выходит за пределы простой совокупности ролей.

На последнем этапе рассчитывались индексы структуры исследуемого явления. Для подсчета организованности корреляционных плеяд нами были использованы специальные индексы, предложенные А. В. Карповым [63]: индекс дивергентности структуры (ИДС), индекс когерентности структуры (ИКС), индекс организованности структуры (ИОС). Индекс дивергентности структуры

(ИДС) характеризует меру дифференцированности входящих в структуру качеств и определяется суммированием отрицательных корреляций. Индекс когерентности структуры (ИКС), напротив, позволяет проанализировать интегрированность качеств и определяется суммированием положительных корреляционных связей. Интегральный показатель индекс организованности структуры (ИОС) дает соотношение этих индексов. В нем выражается мера общей скоординированности качеств в структуре.

Полученные результаты демонстрируют, что значение всех индексов во всех трех группах различается (таблица 21).

Таблица 21

Индексы структурной организации у кадетов с низкой, средней и высокой социально-психологической адаптированностью

Индексы структуры	Уровни социально-психологической адаптированности		
	Низкий	Средний	Высокий
ИКС	9	20	25
ИДС	16	8	12
ИОС	-7	12	13

На рисунке 27 изображена сравнительная динамика изменения индексов когерентности и дивергентности ролевой структуры у кадетов в зависимости от изменения типа (уровня) социально-психологической адаптированности.

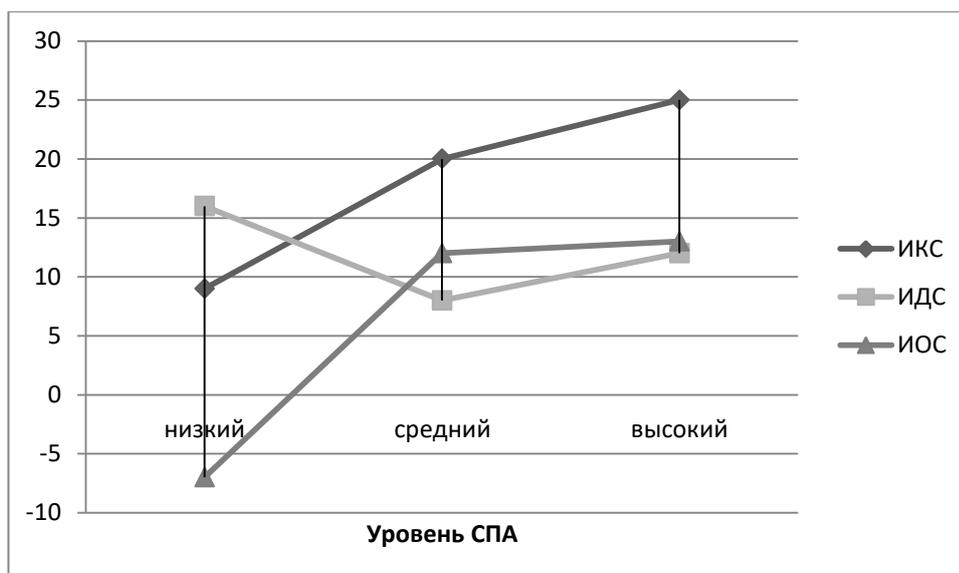


Рисунок 27. Зависимость значений индексов ролевой структуры от уровня социально-психологической адаптированности кадетов

Данные демонстрируют, что структура ролевых моделей кадетов в подростковом возрасте с низким, средним и высоким уровнями социально-психологической адаптированности имеет качественный гетерогенный характер. При низком уровне социально-психологической адаптированности ролевая структура кадетов носит дезинтегрированный характер с преобладающими дифференцирующими тенденциями и деструктивными ролевыми моделями, тогда как уже на среднем уровне наблюдается преобладание интегрирующих тенденций, а подростки кадетского корпуса с высоким уровнем социально-психологической адаптированности демонстрируют наибольшую структурированность и организованность ролевых позиций с преобладанием конструктивных ролей. Полученные данные позволяют предположить, что высокая социально-психологическая адаптированность кадетов характеризуется наибольшей интергированностью ролевой структуры. Это предполагает не только освоение конкретной роли, но и ее гармоничное встраивание в ролевую структуру личности кадета, что связано с приобщением кадетов к традициям и жизнедеятельности кадетского корпуса через принцип культурной трансмиссии. В процессе интеллектуального, нравственного, духовно-творческого и деятельностного развития у учащихся кадетского корпуса происходит формирование ролевой идентичности, что находит реальное воплощение в конкретных делах и поступках.

Отметим, что причинами изменений в ролевой структуре кадетов с низким, средним и высокими уровнями социально-психологической адаптированности могут выступать следующие. Во-первых, это адаптационно-важные качества кадетов, относящиеся к субъективным факторам первого и второго порядка, среди которых значительную роль играют пол, мотивация, низкая тревожность, адекватная самооценка, социальный статус и нормативность поведения. Во-вторых, взаимодействие социально-психологической адаптированности и ролевой структуры носит характер взаимодействия, предполагающей влияние социально-психологической адаптированности на степень интегрированности ролевой структуры. Так, например, кадеты с высоким уровнем адаптированности

осваивают роли Кадета, Героя и Защитника Отечества через механизм идентификации со своим офицером-воспитателем, осуществляющим формирование патриотизма у воспитанников посредством неразрывной связи с личностью героя. Эта роль становится для кадетов высшей ценностью, идеалом, к которому они стремятся. В то же время кадеты с низким уровнем социально-психологической адаптированности идентифицируются с ролью Трикстера и Оппозиционера, что связано со сложностями включения кадета в образовательное пространство учреждения. При этом учащийся с низким уровнем социально-психологической адаптированности не придерживается установленных правил, не чтит традиции, демонстрирует проблемы во взаимоотношениях с окружением, имеет отдаленное представление об основной роли, которую транслирует это образовательное учреждение.

Выводы по 4 главе

Полученные результаты эмпирического исследования раскрывают специфику ролевой структуры кадетов с разным уровнем социально-психологической адаптированности в подростковом возрасте.

1. Социально-психологическая адаптированность имеет положительную динамику на разных этапах обучения кадетов. Учащиеся при поступлении в кадетский корпус демонстрируют рассогласование собственных возможностей с требованиями образовательной среды, которое в процессе обучения трансформируется в состояние динамического равновесия. Социально-психологическая адаптированность имеет прогрессирующую тенденцию: низкая - на начальных этапах обучения в кадетском корпусе, высокая - к завершающемуся этапу.

2. Результаты корреляционного анализа по всей выборке кадетов показывают, что наибольшее количество взаимосвязей с объективными и субъективными факторами социально-психологической адаптированности обнаружено с ролью Героя и Трикстера. Роль Героя, отражающая позитивную

направленность, является структурообразующей, так как имеет наибольшее количество положительных связей с факторами социально-психологической адаптированности. Следовательно, именно роль Героя выступает качественным узлом, в рамках которого разворачиваются основные смысловые контексты военно-профессионального пространства. В виде «антироли» по отношению к воинской среде, выступает роль Трикстера, характеризующаяся такими ожиданиями, как противостояние правилам, нормативам и ценностям среды кадетского образовательного учреждения. Так, данная ролевая модель может нести разрушение и актуализировать ролевой конфликт, характеризуясь такими чертами, как импульсивность, легкомыслие, спонтанность, стремление к противостоянию требованиям и нормам кадетского корпуса.

3. Помимо этого, результаты пошагового множественного регрессионного анализа определяют совместный вклад переменных предикторов в переменную отклика, что дает возможность определить не только отдельное влияние каждого из предикторов на социально-психологическую адаптированность, но и их совместное воздействие. В данном случае мы можем рассматривать совместную структурную детерминацию социально-психологической адаптированности субъективными и объективными факторами кадетов. Это означает, что объединение субъективных и объективных факторов превосходит их простую совокупность и свидетельствует об интегративных эффектах.

4. В рамках применения канонического корреляционного анализа было выявлено взаимовлияние адаптационно-важных качеств и ролевых моделей кадетов, носящее характер структурного взаимодействия. Каждое качество, само по себе не определяет возникновение той или иной ролевой модели у кадетов, но именно взаимосвязь качеств друг с другом, обеспечивает структурную организацию ролевых моделей. Объединение адаптационно-важных качеств и ролевых моделей превосходит простую совокупность и представляет их целостный синтез, который напрямую обеспечивает освоение роли кадета в специализированном образовательном учреждении. Следовательно, как адаптационно-важные качества, так и роли выступают как операциональные

средства и интегративные механизмы, обеспечивающие эффективность социально-психологической адаптации у воспитанников кадетских образовательных организаций.

5. Установлено, что адаптационно-важные качества закрепляются в структуре личности в виде целостных комплексов и выступают детерминантами социально-психологической адаптированности кадетов. Следовательно, объединение адаптационно-важных качеств превосходит их простую совокупность и свидетельствует об интегративных эффектах. Наиболее важными адаптационными качествами, как показали результаты множественного регрессионного анализа, для кадета является высокая учебная успеваемость, нормативность поведения, адекватная самооценка, низкая тревожность, высокий социальный статус, мотивация достижения. Указанные качества требуют от кадета позитивного настроения в установлении межличностных отношений, подчиненность и выполнение указаний офицеров-воспитателей и командиров, приверженность традициям и нормативам поведения в корпусе, что обеспечивает высокий уровень социально-психологической адаптированности.

6. Идентификация с ролевыми моделями отражает темпоральную специфику социально-психологической адаптированности. У кадетов на начальном этапе обучения преобладающими выступают роли с деструктивной и инфантильной направленностью, характеризующиеся импульсивностью, эгоцентризмом, негативизмом, требовательностью, эмоциональными порывами, характерными для подросткового возраста. Ко второму и третьему году обучения при высоком уровне адаптированности на первое место выходит роль Героя и Кадета, которая у кадетов со средним и высоким уровнями адаптированности становится четко дифференцируемой и преобладающей. Полученные данные указывают на гармоничное встраивание учащегося в систему кадетского образования, предполагающего ориентацию на военную карьеру.

7. Полученные данные свидетельствуют о реализации одного из проявлений темпоральности – синхроничности, раскрывающейся в согласованности объективных и субъективных факторов, объединенных в единую структуру. Это

позволяет говорить о том, что только при соответствии личностных особенностей обучающегося (первичные факторы – адекватная самооценка, спокойствие, мотивация достижения) требованиям образовательной среды, а также вторичных субъективных факторов (высокая нормативность поведения и высокий социальный статус) возникает синхронический эффект, влияющий на социально-психологическую адаптированность учащихся.

8. Применение многофакторного дисперсионного анализа позволило установить влияние ряда субъективных факторов на социально-психологическую адаптированность кадетов. В частности, было установлено различие в социально-психологической адаптированности в зависимости от пола и класса обучения кадетов. Так, наиболее низкие значения по большинству адаптационных показателей обнаружены в 8 классе у кадетов, которые только поступили в образовательное учреждение. Социально-психологическая адаптированность увеличивается в 9 классе, при этом мальчики имеют наиболее высокую адаптацию, в отличие от девочек. Наиболее высокий уровень социально-психологической адаптированности демонстрируют кадеты 10 класса, которые дифференцированы по полу: девочки имеют более выраженную адаптацию.

9. Полученные взаимосвязи между ролевыми моделями в группе респондентов с низким, средним и высоким уровнями социально-психологической адаптированности демонстрируют более насыщенную структуру ролевого репертуара у кадетов с высоким уровнем адаптированности. Это свидетельствует о том, что кадеты с высоким уровнем имеют организованную ролевою структуру с наличием интегрирующих и дифференцирующих тенденций, характеризующуюся, с одной стороны, высокой эффективностью ролей, а с другой – различием ролевых моделей между собой. Подростки с высоким уровнем социально-психологической адаптированности демонстрируют наибольшую структурированность и организованность ролевых позиций с преобладанием ролей, связанных со спецификой кадетского корпуса (роль кадета, героя и мужчины). Напротив, при низком уровне социально-психологической адаптированности преобладают отрицательные корреляционные

связи, носящие инвертированный характер. Сложности в процессе адаптации проявляются в том случае, если кадет не включается в образовательное пространство учреждения, не придерживается установленных правил, не чтит традиции, проявляет сложности во взаимоотношениях с окружением, имеет отдаленное представление об основной роли, которую транслирует это образовательное учреждение.

10. Кроме того, полученные результаты демонстрируют очень важный принцип темпоральности, раскрываемый через согласованность или рассогласованность ролевой структуры кадетов. Это конкретно проявляется в интегрированности структуры ролей у кадетов с высокой социально-психологической адаптированностью. В то же время кадеты с низкой социально-психологической адаптированностью характеризуются преобладающей дезинтегрирующей тенденцией. Такое рассогласование указывает на недостаток четкого представления о своей социальной роли и отсутствие идентичности с ролью кадета. Вместе с тем согласованность ролевой структуры кадетов с высокой адаптированностью свидетельствует о наличии синхронического эффекта. Это отражает гармоничное встраивание обучающегося в систему кадетского образования, предполагает ориентацию на военную карьеру, дисциплинированность и подчиненность офицерам-воспитателям.

11. Полученные результаты доказывают определяющую роль структурных эффектов в обеспечении адаптационных возможностей кадетов к образовательному учреждению. Это позволяет говорить о том, что отношения между ролями и социально-психологической адаптированностью как результата адаптации являются системными, а не аналитическими, так как именно ролевая структура качественно различается в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности. Кроме того, эти отношения носят характер взаимодетерминации, предполагающей влияние социально-психологической адаптированности на степень интегрированности ролевой структуры, и наоборот, структурированность ролевой сферы является детерминантой социально-психологической адаптированности. Следовательно, перед нами уже не

одностороннее влияние роли на социально-психологическую адаптированность, а совместная интеграция ролей, оказывающая влияние на структуру социально-психологической адаптированности. Такая взаимообусловленность вскрывает системные качества двух образований и определяет степень интенсивности социально-психологической адаптированности и эффективной интеграции ролей в структуру личности кадета.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обобщая результаты и подводя итоги представленного научно-квалификационного исследования, необходимо отметить, что существует закономерность, согласно которой социально-психологическая адаптированность кадетов как результат адаптации имеет тесную связь с ролевой структурой и определяется спецификой соотношения объективных и субъективных факторов адаптированности. Теоретическим основанием для понимания адаптированности личности как результата адаптации, обусловленной адаптационно-важными качествами и согласованностью ролевой структуры кадетов, выступает диахронический подход. С точки зрения данного подхода, внимание акцентируется на тесном и активном взаимодействии личности с окружающей средой, целью которого выступает достижение определенного равновесия, раскрываемого в двойственности синхронической и диахронической организации. Особое место в достижении социально-психологической адаптированности занимает категория ролевых моделей, способствующая динамическому равновесию между кадетами и образовательным пространством. Так, существует большое количество специализированных довузовских образовательных учреждений, к которым относятся и кадетские корпуса. Поступление в кадетское образовательное учреждение актуализирует адаптацию к новым условиям проживания и обучения у учащихся, предполагает выработку реакций приспособления и ломку привычных стереотипов и всего строя учебной и коммуникативной деятельности, а также освоение роли кадета. Успешность социально-психологической адаптированности учащихся кадетских образовательных организаций имеет свою специфику, обусловленную процессом освоения роли кадета, принятием норм и требований образовательного учреждения. Все это раскрывается через влияние различных факторов на адаптированность кадетов. На наш взгляд, классификация факторов должна носить максимально обобщенный характер, который позволит учесть специфику адаптированности кадетов к различным условиям деятельности, в том числе и

учебной. Теоретический анализ научных работ показал наличие как объективных, так и субъективных факторов, оказывающих влияние на социально-психологическую адаптированность кадетов. Таким образом, исходя из цели исследования, заключающейся в выявлении специфических закономерностей ролевой структуры кадетов в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности, было проведено эмпирическое исследование, результаты которого можно сформулировать следующими основными выводами.

1. Теоретическим основанием для понимания адаптированности личности как результата адаптации, обусловленной адаптационно-важными качествами и согласованностью ролевой структуры кадетов, выступает диахронический подход. С точки зрения данного подхода внимание акцентируется на тесном и активном взаимодействии личности с окружающей средой, целью которого выступает достижения определенного равновесия, раскрываемого в двойственности синхронической и диахронической организации. Особое место в достижении социально-психологической адаптированности занимает категория ролевых моделей, способствующая динамическому равновесию между кадетами и образовательным пространством.

2. Социально-психологическая адаптированность имеет положительную динамику на разных этапах обучения кадетов. Учащиеся при поступлении в кадетский корпус демонстрируют рассогласование собственных возможностей с требованиями образовательной среды, которое в процессе обучения трансформируется в состояние динамического равновесия. Социально-психологическая адаптированность имеет прогрессирующую тенденцию: низкая - на начальных этапах обучения в кадетском корпусе, высокая - к завершающемуся этапу.

3. Результаты корреляционного анализа по всей выборке кадетов показывают, что наибольшее количество взаимосвязей с объективными и субъективными факторами социально-психологической адаптированности обнаружено с ролью Героя и Трикстера. Роль Героя, отражающая позитивную направленность, является структурообразующей, так как имеет наибольшее

количество положительных связей с факторами социально-психологической адаптированности. Следовательно, именно роль Героя выступает качественным узлом, в рамках которого разворачиваются основные смысловые контексты военно-профессионального пространства. В виде «антироли» по отношению к воинской среде, выступает роль Трикстера, характеризующаяся такими ожиданиями, как противостояние правилам, нормативам и ценностям среды кадетского образовательного учреждения. Так, данная ролевая модель может нести разрушение и актуализировать ролевой конфликт, характеризуясь такими чертами, как импульсивность, легкомыслие, спонтанность, стремление к противостоянию требованиям и нормам кадетского корпуса.

4. Установлено, наиболее важными адаптационными качествами, как показали результаты множественного регрессионного анализа, для кадета являются высокая учебная успеваемость, нормативность поведения, адекватная самооценка, низкая тревожность, высокий социальный статус, мотивация достижения. Указанные качества требуют от кадета позитивного настроения в установлении межличностных отношений, подчиненность и выполнение указаний офицеров-воспитателей и командиров, приверженность традициям и нормативам поведения в корпусе, что обеспечивает высокий уровень социально-психологической адаптированности.

5. Изучение закономерностей организации ролевой структуры социально-психологической адаптированности кадетов демонстрирует встраивание ролей с военной направленностью в систему личности кадета, обеспечивая необходимый адаптационный потенциал и наличие адаптационно-важных качеств. Это свидетельствует о том, что адаптационные качества закрепляются в структуре личности в виде целостных комплексов и находятся в отношениях структурной детерминации с ролевыми моделями. Следовательно, объединение адаптационно-важных качеств превосходит их простую совокупность и свидетельствует об интегративных эффектах.

6. Социально-психологическая адаптированность кадетов носит полоролевою специфику, демонстрирующую ускоренный темп социально-

психологической адаптированности у мальчиков, в отличие от девочек, которые адаптируются только к концу последнего года обучения. Это обусловлено особенностями образовательного учреждения, имеющего военную направленность, которая в большей степени соответствует мужским качествам.

7. Идентификация кадетов с ролевыми моделями обуславливает специфику социально-психологической адаптированности. У кадетов на начальном этапе обучения преобладающими выступают роли с деструктивной и оппозиционной направленностью, характеризующиеся импульсивностью, негативизмом, противопоставлением себя группе. Ко второму и третьему году обучения при высоком уровне адаптированности роль Героя, Кадета и Защитника у обучающихся со средним и высоким уровнями адаптированности становятся преобладающими. Полученные данные указывают на гармоничное встраивание учащихся в систему кадетского образования, предполагающего ориентацию на военную карьеру и дисциплинированность в условиях специализированного образовательного учреждения.

8. Структура ролевых моделей кадетов в подростковом возрасте имеет линейную динамику в зависимости от адаптированности. При переходе на каждый последующий этап обучения в процессе социально-психологической адаптированности к кадетскому корпусу интергированность ролевых позиций кадетов увеличивается. Ролевая структура кадетов с низким уровнем социально-психологической адаптированности носит дезинтегрированный характер с преобладающими деструктивными ролевыми моделями и дифференцирующими тенденциями, тогда как при среднем уровне адаптированности наблюдается незначительное преобладание интегрирующих тенденций. Наибольшую структурированность и организованность ролевых позиций с доминированием ролей, связанных со спецификой кадетского корпуса (роль Кадета, Героя и Защитника), демонстрируют подростки с высоким уровнем социально-психологической адаптированности.

9. Представленные в работе эмпирические данные отражают важный принцип темпоральности, раскрываемый через согласованность или

рассогласованность ролевой структуры кадетов. Это конкретно проявляется в интегрированности или дезинтегрированности ролевой структуры кадетов. Рассогласование указывает на недостаток четкого представления о своей социальной роли и отсутствие идентичности с ролью кадета. Вместе с тем согласованность ролевой структуры кадетов с высокой адаптированностью свидетельствует о наличии синхронического эффекта. Это связано с гармоничным встраиванием обучающегося в систему кадетского образования и предполагает ориентацию на военную карьеру, дисциплинированность и подчиненность офицерам-воспитателям.

10. Полученные результаты доказывают определяющую роль структурных эффектов в обеспечении адаптационных возможностей кадетов к образовательному учреждению. Это позволяет говорить о том, что отношения между ролями и социально-психологической адаптированностью как результатом адаптации являются системными, а не аналитическими, так как именно ролевая структура качественно различается в зависимости от уровня социально-психологической адаптированности. Кроме того, эти отношения носят характер взаимодетерминации, предполагающей влияние социально-психологической адаптированности на степень интегрированности ролевой структуры, и наоборот, структурированность ролевой сферы является детерминантой социально-психологической адаптированности. Следовательно, перед нами уже не одностороннее влияние роли на социально-психологическую адаптированность, а совместная интеграция ролей, оказывающая влияние на структуру социально-психологической адаптированности. Такая взаимообусловленность вскрывает системные качества двух образований и определяет степень интенсивности социально-психологической адаптированности и эффективной интеграции ролей в структуру личности кадета.

Теоретические положения и полученные эмпирические результаты углубляют существующие представления о социально-психологической адаптированности кадетов и могут выступать в качестве конструктивной основы для психолого-педагогического сопровождения учащихся кадетских

образовательных учреждений. Выявленные субъективные и объективные факторы социально-психологической адаптированности кадетов могут быть использованы в практике воспитательной работы в целях отбора поступающих в кадетское образовательное учреждение.

Таким образом, результаты научного исследования позволяют отметить, что цель работы достигнута, решены все исследовательские задачи, гипотеза нашла свое полное подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2010. – 304 с.
2. Адлер, А. Понять природу человека / А. Адлер. – М.: Академический Проект, 1997. – 256 с.
3. Акименко, А. К. Представления о прошлом, настоящем и будущем в системе социально-психологической адаптации личности / А. К. Акименко // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3. – № 2. – С. 131–142.
4. Александровский, Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация / Ю. А. Александровский. – Л.: Наука, 1976. – 272 с.
5. Албитова, Е. П. Педагогическая поддержка студентов-первокурсников как средство их адаптации к вузовскому образованию / Е. П. Албитова, Г. И. Рогалева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 148–151.
6. Американская социологическая мысль: тексты / под ред. В. И. Добренькова. – М.: МГУ, 1994. – 496 с.
7. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
8. Андреев, В. Е. Социально-психологические условия формирования у старших школьников мотивации выбора профессии офицера: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / В. Е. Андреев. – Новосибирск, 1999. – 25 с.
9. Андреева, Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: учеб. пособие для вузов / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 286 с.
10. Антропова, М. В. Работоспособность учащихся 6-10 лет в период их адаптации и дезадаптации к учебной деятельности / М. В. Антропова // Физиологические и психологические критерии готовности к обучению в школе. – М.: 1977. – С. 63–65.

11. Аронсон, Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию / Э. Аронсон. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 517 с.
12. Бабосов, Е. М. Общая социология: учебное пособие для студентов вузов / Е. М. Бабосов. – Мн.: ТетраСистемс, 2004. – 640 с.
13. Баевский, Р. М. Биокибернетика и прогностика, некоторые проблемы оценки адаптационно-приспособительной деятельности организма / Р. М. Баевский // Кибернетические аспекты адаптации системы «человек-среда». – М.: 1975. – С. 118–123.
14. Байбуртянц, Е. В. Психологическое изучение нарушений поведения подростков, воспитанников кадетского корпуса / Е. В. Байбуртянц // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – Т. 16. – № 40. – С. 332–334.
15. Балл, Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92–100.
16. Барабанщиков, В. А. Системное исследование психики / В. А. Барабанщиков // Вестник РУДН, серия «Психология и педагогика». – 2007. – № 1(5). – С. 8–19.
17. Баранов, Е. Г. Влияние взаимоотношений между военнослужащими на конфликты в подразделении: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05, 19.00.14 / Е. Г. Баранов. – М.: ВУ МО РФ, 1995. – 25 с.
18. Белбин, Р. М. Типы ролей в командах менеджеров / Р. М. Белбин. – М.: Гиппо, 2003. – 232 с.
19. Беличева, С. А. Основы превентивной психологии / С. А. Беличева. – М.: Социальное здоровье России, 1994. – 224 с.
20. Белкина, В. Н. Онтогенетический аспект социальной адаптации ребенка / В. Н. Белкина, Ю. С. Проскурякова // Ярославский педагогический вестник. – 2005. – № 4(45). – С. 87–92.
21. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.

22. Болтов, Д. А. Теоретико-методологическое изучение процесса социализации в учреждениях образования / Д. А. Болтов // Альманах современной науки и образования): в 2-х ч. Ч. I. – 2009. – № 4(23). – С. 33–39.
23. Блумер, Г. Символический интеракционизм / Г. Блумер: пер. А. Корбута. – М.: Элементарные формы, 2017. – 346 с.
24. Бородина, В. Н. Психология адаптации личности военнослужащего: учеб. пособие / В. Н. Бородина, М. И. Дворецкий. – Новосибирск: филиал ВУНЦ СВ «ОВА ВС РФ», 2012. – 361 с.
25. Бородина, В. Н. Темпоральные проявления эффекта резкой перестройки сложившегося образа жизни (на предмете военнослужащих по призыву): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / В. Н. Бородина. – Томск: НИ ТГУ, 2009. – 25 с.
26. Бочарова, Е. Е. Временная перспектива личности студента с разным уровнем адаптационной готовности / Е. Е. Бочарова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3. – № 1. – С. 57–63.
27. Булгаков, А. В. Отрицательные факторы социально-психологической адаптации офицеров расформируемых экипажей кораблей ВМФ и преодоление их воздействия: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / А. В. Булгаков. – М., 2000. – 250 с.
28. Вагапова, А. Р. Социально-психологические факторы адаптации студентов-психологов к образовательной среде вуза / А. Р. Вагапова // Адаптация личности в современном мире: межвузовский сборник научных трудов. – Саратов: Научная книга, 2011. – С. 167-174.
29. Виноградов, В. В. Гормоны, адаптация и системные реакции организма / В. В. Виноградов. – Минск: Наука и техника, 1989. – 223 с.
30. Власова, Н. В. Особенности социально-психологической адаптации кадетов-пятиклассников к условиям обучения в кадетской школе-интернате / Н. В. Власова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – Т. 15. – № 1. – С. 88-94.

31. Воробьева, Л. И. Психологический опыт личности: к обоснованию подхода / Л. И. Воробьева, Т. В. Снегирева // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 5-13.
32. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
33. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4: Детская психология / Л. С. Выготский; под. ред. Д. Б. Элькониной. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
34. Гайдамашко, И. В. Воспитание патриотизма в процессе непрерывного образования / И. В. Гайдамашко, С. Л. Кандыбович, Т. В. Разина // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования: сб. науч. статей / под ред. М. И. Вишневого, Е. И. Снопковой. - Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2018. - С. 34–37.
35. Георгиева, И. А. Социально-психологические факторы адаптации личности в коллективе: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.05 / И. А. Георгиева. – Л.: ЛГУ, 1985. – 22 с.
36. Георгиевский, А. Б. Эволюция адаптаций (историко-методологическое исследование) / А. Б. Георгиевский. – Л.: Наука, 1989. – 189 с.
37. Горностай, П. П. Личность и роль. Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – Киев: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
38. Горностай, П. П. Личностные характеристики ролевого поведения / П. П. Горностай // Вісник Харківського держ. університету. – 1999. – № 439. – С. 18–22.
39. Григорьева, М. В. Диахронический подход к исследованию процессов социально-психологической адаптации личности // М. В. Григорьева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2013. – Т. 13. – № 1. – С. 54-58.
40. Григорьева, М. В. Временные соотношения субъектных и личностных проявлений в адаптационном процессе / М. В. Григорьева, Р. М. Шамионов //

Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 9(43). – С. 127–130.

41. Гриценко, В. В. Социально-психологическая адаптация переселенцев в России / В. В. Гриценко. – М.: ИП РАН, 2002. – 252 с.

42. Гройсман, А. Л. Проблемы ролевой психотерапии / А. Л. Гройсман // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М.: Наука, 1979. – С. 175–203.

43. Двойникова, Е. Ю. Психологические особенности адаптации студентов с разной стратегией решения учебно-профессиональных задач: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Е. Ю. Двойникова. – Самара, 2016. – 267 с.

44. Диденко, А. В. Социокультурные параметры адаптации осужденных с расстройствами личности / А. В. Диденко, В. Я. Семке, М. М. Аксенов // Сибирский медицинский журнал. – 2008. – № 1. – С. 63–68.

45. Добряк, С. Ю. Динамика психологической адаптации курсантов на первом и втором году обучения в военном вузе: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / С. Ю. Добряк. – СПб.: СПбГУ, 2004. – 202 с.

46. Долгая, Н. А. Педагогическое управление процессом адаптацией подростков в кадетском корпусе [Электронный ресурс] / Н. А. Долгая // Интернет-журнал «Науковедение». – 2015. – Т. 7. – № 5. – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/99PVN515.pdf> (дата обращения: 24.04.2018).

47. Дубовая, Л. И. Социокультурная адаптация кадет в рамках образовательного учреждения / Л. И. Дубовая // Вестник науки и образования. – 2016. – № 4(16). – С. 49–51.

48. Дубровин, Д. Н. Психологическая адаптация как фактор личностного самоопределения: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Д. Н. Дубровин. – М.: МГПУ, 2005. – 21 с.

49. Дугин, И. М. Концепция нравственного воспитания учащихся кадетских корпусов России / И. М. Дугин // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2005. – № 1(25). – С. 155–158.

50. Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм. – М.: Канон, 1995. – 352 с.

51. Егоров, Л. Г. Социальная адаптация молодежи в социалистических воинских коллективах: (Социологический анализ): автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Л. Г. Егоров. – М.: ВПА, 1975. – 24 с.

52. Егоров, Е. А. Социально-психологическая адаптация личности в процессе профессиональной служебной деятельности / Е. А. Егоров, Н. К. Будницкая // Образование, наука, инновации: вклад молодых исследователей: материалы XI (XLIII) Международной научно-практической конференции. – Кемерово: КГУ, 2016. – Вып. 17. – С. 285–287.

53. Жмыриков, А. Н. Диагностика социально-психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / А. Н. Жмыриков. – Л.: ЛГУ, 1989. – 15 с.

54. Жмыриков, А. Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности в новых условиях деятельности и общения / А. Н. Жмыриков. – М.: Питер, 2003. – 249 с.

55. Зайдфодим, М. И. Социальная адаптация подростков с ограниченными возможностями передвижения средствами информационных технологий: дис. ... канд. Пед. наук: 13.00.02 / М. И. Зайдфодим. – Тамбов: ТГУ им. Г. Р. Державина, 2009. – 242 с.

56. Иванова, О. Н. Развитие мотивации обучения кадет через активность и интерес выбора будущей профессии / О. Н. Иванова // Приоритеты педагогики и современного образования: сборник статей IV Международной научно-практической конференции / отв. ред. Г. Ю. Гуляев. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 42–45.

57. Кабанец, Л. В. Гигиеническая оценка условий обучения и состояния здоровья кадетов 6-11 классов: автореф. дис. канд. мед. наук: 14.00.07 / Л. В. Кабанец. – Волгоград: ГОУВПО «Волгоградский государственный медицинский университет», 2009. – 24 с.

58. Казанская, В. Г. Подросток: социальная адаптация: книга для психологов, педагогов и родителей / В. Г. Казанская. – СПб.: Питер, 2011. – 288 с.
59. Казначеев, В. П. Современные аспекты адаптации / В. П. Казначеев. – Новосибирск: Новосиб. отд. изд-ва «Наука», 1980. – 192 с.
60. Калинин, П. Е. Структурообразующая деятельность сознания П. Е. Калинин // Вестник челябинского государственного университета. – 2011. – № 2(217). – С. 11–14.
61. Карпов, А. В. Метасистемная организация уровневых структур психики / А. В. Карпов. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 506 с.
62. Карпов, А. В. Структурно-темпоральная системность ролевой социализации / А. В. Карпов, Ю. М. Перевозкина // Системная психология и социология. – 2019. – № 3(31). – С. 5–17.
63. Карпов, А. В. Психология деятельности: в 5 т. Т. 1 / А. В. Карпов. – М.: РАО, 2015. – 546 с.
64. Карпов, А. В. Психология профессиональной адаптации: монография / А. В. Карпов, В. Е. Орёл, В. Я. Тернопол. – Ярославль: Институт «Открытое общество», РПО, 2003. – 161 с.
65. Карпов, А. В. Психология сознания: Метасистемный подход / А. В. Карпов. – М.: РАО, 2011. – 1088 с.
66. Карпова, Е. В. Временная перспектива как базовый конструкт проблемы социально-психологической адаптации личности / Е. В. Карпова, С. Л. Свешникова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 195–201.
67. Карпова, Е. В. Зависимость социально-психологической адаптации подростков от структурных особенностей временной перспективы / Е. В. Карпова, С. Л. Свешникова // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2018. – № 3(45). – С. 76-80.
68. Катаргин, М. Б. Особенности воспитания в кадетских корпусах Сибирского региона / М. Б. Катаргин // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-3. – С. 215–223.

69. Катаргин, М. Б. О профессионально-значимых качествах военнослужащих женщин Войск национальной гвардии Российской Федерации / М. Б. Катаргин // СМАЛЬТА. – 2019. – № 3. – С. 29–33.

70. Кашапов, А. С. Социально-психологическая адаптированность студентов: проблемы и решения: монография / А. С. Кашапов. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2015. – 288 с.

71. Кашапов, А. С. Структура социально-психологической адаптированности студентов. автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / А. С. Кашапов. – Ярославль, 2012. – 27 с.

72. Кашапов А. С. Проект как средство конструирования событий, повышающее социально-психологическую адаптированность студентов / А. С. Кашапов // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования: материалы конференции. – Ярославль: ЯрГУ, 2018. – С. 533-537.

73. Кашапов, М. М. Профессионально важные качества как основа формирования профессиональной компетентности будущих офицеров / М. М. Кашапов, А. В. Субботин // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – № 2. – С. 26-31.

74. Кашапов, М. М. Социальная роль как фактор учебной мотивации кадет / М. М. Кашапов, Ю. М. Перевозкина, С. Б. Перевозкин // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 4. – С. 113–120.

75. Келли, Г. Межличностные отношения. Теория взаимозависимости / Г. Келли, Дж. Тибо // Современная зарубежная социальная психология. – М.: МГУ, 1984. – С. 61–81.

76. Ключева, Н. В. Особенности отношения ко времени представителей старшего зрелого возраста / Н. В. Ключева, Т. Ю. Кутукова // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2018. – № 2(44). – С. 83-87.

77. Ключева, Н. В. Психологические механизмы развития самоотношения младших подростков в процессе совместно-распределенной учебной деятельности / Н. В. Ключева, Н. Н. Котина // Вестник Ярославского

государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2016. – № 3(37). – С. 92–96.

78. Ковалева, А. И. Статусно-ролевая идентичность / А. И. Ковалева // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – № 2. – С. 211–214.

79. Короленко, Ц. П. Психофизиология человека в экстремальных условиях / Ц. П. Короленко. – Л.: Медицина, 1978. – 272 с.

80. Колесов, Д. В. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке / Д. В. Колесов. – М.: Просвещение, 1987. – 176 с.

81. Кон, И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 336 с.

82. Копылова, Л. Е. Особенности психологического сопровождения образовательного процесса в кадетском корпусе / Л. Е. Копылова // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 1257–1259.

83. Корнеева, Т. П. Сущность и содержание понятия «социально-психологическая адаптация» в контексте обучения воспитанников детских домов / Т. П. Корнеева // Транспортное дело России. – 2012. – № 5. – С. 224–225.

84. Коротков, Э. М. Концепция российского менеджмента: учебное пособие для вузов / Э. М. Коротков. – М.: ДеКА, 2004. – 893 с.

85. Кошелева, Ю. П. Теоретические подходы к ролевому поведению и межролевой конфликт / Ю. П. Кошелева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 1(790). – С. 132–152.

86. Кошенова, М. И. К вопросу о взаимосвязи темпоральной компетентности и психологических границ личности / М. И. Кошенова, В. И. Волохова // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 6. – С. 96–100.

87. Красильников, И. А. Социально-психологическая адаптация личности и стратегии разрешения внутренних конфликтов / И. А. Красильников, В. В. Константинов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11. – № 4-4. – С. 932–938.

88. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб.: Питер, 2005. – 944 с.
89. Кричевский, Р. Л. Социальная психология малой группы: учебное пособие для вузов / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 318 с.
90. Крысько, В. Г. Словарь-справочник по социальной психологии / В. Г. Крысько. – СПб.: Питер, 2003. – 416 с.
91. Кряжева, И. К. Социально-психологические факторы адаптированности рабочего на производстве / И. К. Кряжева // Прикладные проблемы социальной психологии. – М., 1983. – С. 203–213.
92. Кузнецов, Д. А. Педагогическое сопровождение курсантов военных вузов как условие повышения мотивации к профессиональной деятельности офицеров: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Д. А. Кузнецов. – СПб.: Санкт-Петербургский политехнический университет, 2009. – 170 с.
93. Кузнецова, О. В. Роль временной перспективы в личностном и профессиональном самоопределении подростков / О. В. Кузнецова // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 3. – С. 5–15.
94. Кузьмин, Е. С. Основы социальной психологии / Е. С. Кузьмин. – Л.: Ленинградский университет, 1967. – 173 с.
95. Кухарева, Т. А. Адаптация молодых специалистов-инженеров: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Т. А. Кухарева. – Л.: ЛГУ, 1980. – 24 с.
96. Лабунская, В. А. Социальная психология личности в вопросах и ответах / В. А. Лабунская. – М.: Гардарики, 2004. – 397 с.
97. Ларионова, С. А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика: монография / С. А. Ларионова. – Белгород: БелГУ, 2002. – 200 с.
98. Леньков, С. Л. Формирование условий профессиональной социализации детей / С. Л. Леньков // Научные основы развития воспитания в системе образования, социализации современных подростков и детского

движения. - М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2019. – С. 116–124.

99. Логутова, Е. В. Восприятие психологического времени старшеклассниками образовательных учреждений различного типа / Е. В. Логутова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2012. – Т. 1. – № 3. – С. 62–68.

100. Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 31–45.

101. Лукьянов, О. В. Принцип транстемпоральности в решении вопроса успешности и актуальности психологической практики / О. В. Лукьянов // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 25. – С. 59–66.

102. Лукьянов, О. В. Самоидентичность как условие устойчивости человека в меняющемся мире: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / О. В. Лукьянов. – Томск: ТГУ, 2009. – 44 с.

103. Лыков, И. В. Социально-психологическая адаптация подростков в общеобразовательных учреждениях / И. В. Лыков, И. В. Федоткина, В. В. Юсупов // Вестник психотерапии. – 2010. – № 34(39). – С. 55–62.

104. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16–24.

105. Максимова, С. Г. Социальная активность как основа формирования гражданских позиций населения современного региона России / С. Г. Максимова, Г. С. Авдеева, О. Е. Ноянзина, Д. А. Омельченко // Вестник Алтайского государственного аграрного университета. – 2015. – № 4(126). – С. 174–180.

106. Малышев, И. В. Характеристика социально-психологической адаптации и копинг-поведения старшеклассников в стрессовых ситуациях / И. В. Малышев, С. В. Галаев // Адаптация личности в современном мире: межвузовский сборник научных трудов. – Саратов: Научная книга, 2011. – С. 61–70.

107. Марасанов, Г. И. Социальная компетентность: психологические условия развития в юношеском возрасте / Г. И. Марасанов, Н. А. Рототаева. – М.: Когито-Центр, 2003. – 172 с.

108. Марин, А. П. Исследование социализированности воспитанников кадетской спортивной школы военного института физической культуры / А. П. Марин, О. Г. Румба, Л. А. Григорович // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – Т. 21. – № 5-6(157-158). – С. 121–134.

109. Марк, М. Герой и бунтарь. Создание бренда с помощью архетипов / М. Марк, К. Пирсон. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.

110. Мартынов, С. Д. Профессионалы в управлении / С. Д. Мартынов. – Л.: Лениздат, 1991. – 144 с.

111. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – М.: Рефл-бук, 1997. – 304 с.

112. Мачульская, И. А. Особенности социально-психологической адаптации воспитанников кадетских корпусов (школ-интернатов) / И. А. Мачульская, Д. А. Мачульский // Территория науки. – 2017. – № 3. – С. 65–68.

113. Медведев, В. И. Адаптация человека / В. И. Медведев. – СПб.: Институт мозга человека РАН, 2003. – 584 с.

114. Медведицкова, Л. В. Формирование благоприятного психологического климата в подразделениях ОВД как педагогическая проблема / Л. В. Медведицкова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4(71). – С. 307–308.

115. Мельникова, Н. Н. Процесс социально-психологической адаптации. Подходы к изучению / Н. Н. Мельникова // Теоретическая, экспериментальная и практическая психология: сборник научных трудов / под ред. Н. А. Батурина. – Челябинск: ЮрУрГУ, 1998. – Т. 1. – С. 31–49.

116. Менделевич, Б. Д. Личностно-типологические особенности подростков с различной степенью социально-психологической дезадаптации /

Б. Д. Менделевич, С. Я. Волгина // Неврологический вестник. – 2010. – Т. 42. - № 1. – С. 49–53.

117. Мертон, Р. Социальная теория и социальная структура / Р. Мертон // Социс. – 1992. - № 2. – С. 118–119.

118. Миллер, Л. В. Социально-психологическая адаптация мигрантов в иных этнокультурных и социально-экономических условиях: теоретический аспект / Л. В. Миллер // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / под ред. Л.Г. Дикой, А.Л. Журавлева. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – С. 149–168.

119. Милованова, Н. Ю. Трудности адаптации воспитанников к особенностям жизнедеятельности кадетского корпуса / Н. Ю. Милованова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2006. – № 4(44). – С. 163–166.

120. Милославова, И. А. Структура социальной адаптации / И. А. Милославова // Герценовские чтения. Философия и социальная психология. – Л.: ЛГПУ, 1976. – С. 109–114.

121. Милославова, И. А. Понятие и структура социальной адаптации: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / И. А. Милославова. – Л.: ЛГУ, 1974. – 24 с.

122. Минцберг, Г. Стратегический процесс. Концепции. Проблемы. Решения / Г. Минцберг, С. Гошал, Дж. Б. Куинн. – СПб.: Питер, 2001. – 688 с.

123. Монастырский, В. А. Адаптация учащихся к жизнедеятельности кадетского корпуса / В. А. Монастырский, Н. Ю. Милованова // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2006. – Т. 1. – № 9. – С. 122-127.

124. Морено, Дж. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе / Дж. Морено. – М.: Академический проспект, 2004. – 320 с.

125. Мощенко, А. В. Психологические основы совершенствования учебно-воспитательного процесса в суворовских военных училищах: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.14 / А. В. Мощенко. – М.: Военный университет, 1998. - 516 с.

126. Мудрик, А. В. Введение в социальную педагогику / А. В. Мудрик. – М.: МПСИ, 2009. – 568 с.
127. Мэй, Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мэй.; пер. с англ. Т. К. Кругловой. – М.: Класс, 1999. – 93 с.
128. Налчаджян, А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
129. Налчаджян, А. А. Социально-психологическая адаптация личности / А. А. Налчаджян. – Ереван: ЭПО, 1988. – 262 с.
130. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен. – М.: Смысл, 2004. – 608 с.
131. Овчинникова, Г. Г. Социально-психологическая адаптация как фактор становления Я-концепции подростков: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / Г. Г. Овчинникова. – М.: Российская академия государственной службы при Президенте РФ, 1997. – 25 с.
132. Олисаева, А. М. Этнопсихологические особенности социальных ролей в семье: дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / А. М. Олисаева. – СПб: СПбГУ, 1999. – 193 с.
133. Олпорт, Г.В. Личность в психологии / Г. Олпорт. – СПб.: Ювента, 1998. – 345 с.
134. Олпорт, Г. Становление личности. Избранные труды / Г. Олпорт; пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 464 с.
135. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений. Т. 3. Кн. 2 / И. П. Павлов. – М.: Академии наук СССР, 1951. – 438 с.
136. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.
137. Парамонова, Ю. А. Особенности временной перспективы личности подростков / Ю. А. Парамонова // Развитие общественных наук российскими студентами: сборник научных трудов. – 2017. – С. 35–38.
138. Парыгин, Б. Д. Социальная психология. Истоки и перспективы / Б. Д. Парыгин. – СПб: СПбГУП, 2010. – 533 с.

139. Патент № 2625284 Российская Федерация, МПК А 61 М 21/00. Оценка социального профиля личности / Ю. М. Перевозкина, Л. В. Паньшина, О. О. Андронникова, Н. В. Дмитриева; заявитель и патентообладатель ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет». – № 2016105668 ; заявл. 18.02.2016 ; опубл. 12.07.2017, Бюл. № 20. – 2 с.

140. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2003. – 192 с.

141. Перевозкин, С. Б. Взаимодетерминация учебной мотивации подростков кадетского корпуса и ролевой идентичности / С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 4. – С. 225–235.

142. Перевозкин, С. Б. Ролевая структура подростков в межличностном взаимодействии / С. Б. Перевозкин, О. О. Андронникова, Ю. М. Перевозкина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8. – № 1. – С. 23–44.

143. Перевозкин, С. Б. Импазо-ролевые особенности успешной профессиональной социализации молодежи / С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина, Л. В. Паньшина // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2016. – Т. 26. – № 2. – С. 38–43.

144. Перевозкина, Ю. М. Концептуальные подходы к проблеме социализации личности: исторический ракурс и современные реалии / Ю. М. Перевозкина // Социально-психологические проблемы современной личности / под ред. Ю. М. Перевозкиной. – Новосибирск: ФГБОУ ВО «НГПУ», 2017. – С. 9–16.

145. Перевозкина, Ю. М. Метасистемная организация социально-ролевого функционирования молодежи / Ю. М. Перевозкина, Ф. Прюс // Системная психология и социология. – 2018. – № 4(28). – С. 100-111.

146. Перевозкина, Ю. М. Социализация и социальные роли современной молодежи: монография / Ю. М. Перевозкина. – Новосибирск: НГПУ, 2018. – 184 с.

147. Перевозкина, Ю. М. Структурные трансформации психосемантических мифологических пространств личности (на примере славянской культуры) / Ю. М. Перевозкина: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. – Новосибирск: НГПУ, 2009. – 222 с.

148. Перевозкина, Ю. М. Субстанционально-темпоральная системность ролевой социализации личности: монография / Ю. М. Перевозкина. – Новосибирск: НГПУ, 2019. – 307 с.

149. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности: учебное пособие для вузов / В. А. Петровский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 508 с.

150. Петровский, В. А. Психология неадаптивной активности / В. А. Петровский. – М.: Просвещение, 1992. – 224 с.

151. Петровский, А. В. Трехфакторная модель значимого другого / А. В. Петровский // Вопросы психологии. - 1991. – № 1. – С. 7–18.

152. Петронюк, И. С. Влияние социально-психологической адаптации подростков на становление их системы ценностей / И. С. Петронюк // Известия Санкт-Петербургского государственного аграрного университета. – 2015. – № 5. – С. 105–109.

153. Петронюк, И. С. Динамика ценностных ориентаций подростков за период обучения в кадетском корпусе / И. С. Петронюк // Академия профессионального образования. – 2015. – № 7. – С. 41–47.

154. Петронюк, И. С. Особенности социализации подростков в условиях кадетского корпуса / И. С. Петронюк // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 55. – С. 415–418.

155. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М.: Наука, 1986. – 256 с.

156. Погодин, И. А. Психологические и социальные детерминанты процесса адаптации / И. А. Погодин // Адаптация личности в современном мире: межвузовский сборник научных трудов. – Саратов: Научная книга, 2011. – С. 16–26.

157. Полянчук, З. С. Учет особенностей адаптации старшеклассников-кадет в процессе психолого-педагогического сопровождения / З. С. Полянчук: под ред. И. А. Баевой, Л. А. Гаязовой, О. В. Вихристюк, В. В. Коврова // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов: сборник научных статей. – М.: МГППУ, 2015. – С. 69–75.

158. Попов, В. В. Темпоральные характеристики исторического процесса в контексте социального моделирования / В. В. Попов, Б. С. Щеглов, И. Н. Самойлова, М. В. Лойтаренко // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 7. – С. 105–108.

159. Правила внутреннего распорядка Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Новосибирской области «Сибирский авиационный кадетский корпус им. А.И. Покрышкина (школа-интернат)»: принят педагогическим советом ГБОУ НСО «САКК им. А.И. Покрышкина (школа-интернат)» 20 авг. 2018 г., протокол № 16. – Новосибирск: ГБОУ НСО «САКК им. А.И. Покрышкина (школа-интернат)». – 2018. – 14 с.

160. Приказ Министра обороны РФ «Положение о медицинском освидетельствовании летного состава авиации Вооруженных Сил Российской Федерации» или Федеральных авиационных правил». – 9 октября 1999 г. – № 455.

161. Приказ Министерства здравоохранения РФ «О Порядке проведения профилактических медицинских осмотров несовершеннолетних». – 10 августа 2017 г. – № 514н.

162. Приказ Министерства спорта РФ «Об утверждении государственных требований Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО)». – 12 февраля 2019 г. – № 90.

163. Разина, Т. В. Структурно-функциональная организация и генезис мотивации научной деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03 / Т. В. Разина. – Ярославль: ЯрГУ им. П.Г. Демидова, 2016. – 49 с.
164. Реан, А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: Прайм ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.
165. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
166. Ромм, М. В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект / М. В. Ромм. – Новосибирск: Наука, 2002. – 275 с.
167. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. 1 / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.
168. Рубцова, О. В. Ролевое экспериментирование как составляющая современной подростковой культуры / О. В. Рубцова // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – № 2. – С. 24–30.
169. Румба, О. Г. Особенности внутреннего и внешнего проявлений социализации воспитанников кадетской спортивной школы Военного института физической культуры / О. Г. Румба, А. П. Марин, А. Г. Харитонова // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. – 2016. – № 4. – С. 47-56.
170. Румянцева, Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре / Т. В. Румянцева. – СПб.: Речь, 2006. – С. 82–103.
171. Рыжкова, С. Ю. Сущность ролевого поведения в условиях межличностного взаимодействия / С. Ю. Рыжкова, Е. Ю. Рыжкова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 2. – С. 97–99.
172. Рыжов, Б. Н. Системная психология. / Б. Н. Рыжов. – М.: Издательские Технологии, 2017. – 356 с.
173. Саппа, Н. Н. О социальной тревожности курсантов / Н. Н. Саппа // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2018. – № 1(72). – С. 36–39.
174. Сарджвеладзе, Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджвеладзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1989. – 204 с.

175. Сачкова, М. Е. Психологическое благополучие в контексте представлений студентов о высоком социальном статусе / М. Е. Сачкова, И. Н. Тимошина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2016. – № 4. – С. 80–87.
176. Свиридов, Н. А. Адаптационные процессы в среде молодежи / Н. А. Свиридов // Социологические исследования. – 2002. – № 1. – С. 91–95.
177. Селиванов, В. В. Взаимоотношение в малых группах и волевая активность личности / В. В. Селиванов // Материалы III Всесоюзного съезда Общества психологов СССР. – М., 1968. – Т. III. – Вып. 1. – С. 283–285.
178. Селье, Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье. – М.: Медгиз, 1960. – 254 с.
179. Семичов, С. Б. Предболезненные психические расстройства / С. Б. Семичов. – Л.: Медицина, 1987. – С. 161–171.
180. Сеченов, И. М. Избранные философские и психологические сочинения / И. М. Сеченов. – М.: Гос. изд-во политической литературы, 1947. – 647 с.
181. Ситарова, В. А. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития) / В. А. Ситарова, В. А. Моралова // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – № 4. – С. 164-176.
182. Слоним, А. Д. Частная экологическая физиология млекопитающих / А. Д. Слоним. – Л., М.: Академии наук СССР, 1962. – 498 с.
183. Современный психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 640 с.
184. Смирнова, О. В. Социально-психологическая адаптация воспитанников интернатных учреждений в жизнедеятельности омского кадетского военного корпуса / О. В. Смирнова // Молодежь в новом тысячелетии: проблемы и решения Материалы III региональной научно-практической конференции. – 2016. – С. 190-194.

185. Смирнова, С. В. Психическая флексибельность первокурсников вуза: возможности развития: монография / С. В. Смирнова, Г. В. Залевский. – Благовещенск: АмГУ, 2006. – 182 с.

186. Смольникова, Л. В. Особенности социальной адаптации подростков, воспитывающихся в военно-учебном заведении закрытого типа / Л. В. Смольникова, А. Н. Коростылева // Современное образование: проблемы взаимосвязи образовательных и профессиональных стандартов: материалы международной научно-методической конференции. – 2016. – С. 217-219.

187. Соколова, Н. Н. Социобиологические основы формирования поведенческих адаптаций / Н. Н. Соколова // Мозг, психика, поведение: сборник статей: под ред. А. С. Батуева. – СПб.: СПбГУ, 2001. – С. 171–188.

188. Таранов, Е. В. Социально-психологические проблемы адаптации молодого рабочего. автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / Е. В. Таранов. – М., 1976. – 25 с.

189. Терещенко, А. Г. Системно-синергетический подход к проблеме социальной адаптации личности / А. Г. Терещенко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2006. – № 1(25). – С. 123–125.

190. Тернер, Дж. Структура социологической теории / Дж. Тернер; пер. с англ.; общ. ред. и вступ. ст. Г. В. Осипова. – М.: Прогресс, 1985. – 471 с.

191. Ткаченко, С. В. Педагогические условия профессиональной адаптации воспитанников правоохранительного кадетского корпуса / С. В. Ткаченко // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 3. – С. 103–108.

192. Торндайк, Э. Основные направления психологии в классических трудах. Бихевиоризм. Принципы обучения, основанные на психологии Психология как наука о поведении / Э. Торндайк, Дж. Б. Уотсон. – М.: АСТ-ЛТД, 1998. – 704 с.

193. Троневская, М. А. Идентификация как механизм формирования социальных ролей / М. А. Троневская // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 15. – С. 31–34.

194. Уланова, Г. А. Социально-психологическое и организационно-управленческое сопровождение психологического благополучия обучающихся школ / Г. А. Уланова, Н. В. Ключева, И. Г. Назарова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – Т. 25. – № 3. – С. 66–71.

195. Ульянова, И. В. Психолого-педагогическая работа в суворовских военных училищах. Традиции и инновации: монография / И. В. Ульянова. – Саратов: Вузовское образование, 2016. – 361 с.

196. Ухтомский, А. А. Доминанта / А. А. Ухтомский. – М.: Наука, 1966. – 273 с.

197. Федосеева, И. А. Поло-ролевой дискурс образа патриота и экстремиста в репрезентациях подростков / И. А. Федосеева, С. Б. Перевозкин, О. О. Андронникова // Социально-психологические проблемы современной личности / под науч. ред. Ю. М. Перевозкиной. – Новосибирск: НГПУ, 2017. – С. 64–76.

198. Федосеева, И. А. Специфика патриотической направленности учащихся кадетских корпусов / И. А. Федосеева, Ю. М. Перевозкина, М. Ю. Гилёва // СМАЛЬТА. – 2019. – № 3. – С. 40–50.

199. Федосеева, И. А. Феномен патриотизма сквозь призму психосемантического пространства современной молодежи / И. А. Федосеева, Ю. М. Перевозкина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 2(144). – С. 303–311.

200. Фельдштейн, Д. И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков / Д. И. Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1982. – 224 с.

201. Фестингер, Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер; пер. с англ. А. Анистратенко. – СПб.: Ювента, 1999. – 318 с.

202. Филиппов, А. В. Работа с кадрами: психологический аспект / А. В. Филиппов. – М.: Экономика, 1990. – 168 с.

203. Фрейд, З. Введение в психоанализ: лекции / З. Фрейд. – М.: Наука, 1991. – 456 с.

204. Холостова, Е. И. Словарь-справочник по социальной работе / Е. И. Холостова. – М.: Юристъ, 1997. – 424 с.
205. Чугунова, Э. С. Формирование и развитие технического творчества молодых рабочих / Э. С. Чугунова. – М.: Высшая школа, 1979. – 96 с.
206. Шадриков В. Д. Психологический анализ деятельности как системы / В. Д. Шадриков // Психологический журнал. – 1980. – Т. 1. – № 3. – С. 33–46.
207. Шамионов, Р. М. Адаптационная готовность личности - субъекта социального взаимодействия / Р. М. Шамионов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – Т. 15. – № 4. - С. 106–112.
208. Шапочка, Н. В. Лексические формы выражения категории темпоральности / Н. В. Шапочка // Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки. – 2002. – Т. 2. – № 2. – С. 175–177.
209. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани; пер. с англ. В. Б. Ольшанского. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 544 с.
210. Шкорбатов, Г. Л. Основные черты адаптации биологических систем / Г. Л. Шкорбатов // Журнал общей биологии. – 1971. – Т. 32. – № 2. – С. 131–142.
211. Шмырева, О. И. В поиске структурообразующих эмоций / О. И. Шмырева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2018. – № 1(67). – Ч. 3. – С. 122–124.
212. Шпак, Л. Л. Социокультурная адаптация: сущность, направления, механизм реализации: дис. ... д-ра социол. наук: 09.00.02 / Л. Л. Шпак. – Кемерово, 1992. – 398 с.
213. Штак, С. В. Анализ проблемы социально-психологической адаптации в условиях трансформации Российского общества / С. В. Штак // Сибирская психология сегодня. - Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. - С. 267–273.
214. Шустова, Н. Е. Социальная адаптация личности: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Н. Е. Шустова. – Саратов, 1999. – 24 с.
215. Эллис, А. Гуманистическая психотерапия. Рационально-когнитивный подход / А. Эллис. – СПб.: СОВА; М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2002. – 272 с.

216. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Флинта, МПСИ, Прогресс, 2006. – 352 с.

217. Юсупов, В. В. Научно-методические основы психолого-педагогического сопровождения обучающихся довузовских общеобразовательных организаций Минобороны России / В. В. Юсупов, Ю. В. Кравченко, И. В. Федоткина, И. В. Подольская // Известия Российской Военно-медицинской академии. – 2019. – Т. 38. – № 3. – С. 52-58.

218. Ядов, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В. А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 89-105.

219. Якунин, В. А. Психология учебной деятельности студентов: учебное пособие / В. А. Якунин. – М.: Логос, 1994. – 156 с.

220. Яницкий, М. С. Психологическая адаптация: функциональные, структурные и динамические аспекты [Электронный ресурс] / М. С. Яницкий, А. Г. Портнова, А. М. Богомолов // Психология адаптации и социальная среда. Современные подходы, проблемы, перспективы / под ред. Л. Г. Дикой, А. Л. Журавлева. – М.: Пер Сэ, 2007. – С. 96–109 URL: <http://www.iprbookshop.ru/7431.html> (дата обращения: 20.03.2018).

221. Bandura, A. Agression: Social Learning Analysis / A. Bandura. – NY: Prentice Hall; Later Printing edition, 1973. – 390 с.

222. Biddle, B. J. Recent Development in Role Theory / B. J. Biddle // Annual Review of Sociology. – 1986. – Vol. 12. – P. 67–92.

223. Bell, Ch. The hand, its mechanist and vital endowments as evicing gesign. 2nd ed. / Ch. Bell. – London: William Pickering, 1833. – 314 p.

224. Besnard, T. Effect of Male and Female Early Childhood Education Teacher's Educational Practices on Children's Social Adaptation [Electronic resource] / T. Besnard, M-J. Letarte // Journal of Research in Childhood Education. – 2017. – Vol. 31, Iss. 3. – P. 453-464, – URL: <http://www.tandfonline.com/doi/10.1080/02568543.2017.1319445> (дата обращения: 15.06.2019).

225. Boniwell, I. Balancing Time Perspective in Pursuit of Optimal Functioning / I. Boniwell, P. G. Zimbardo // Positive psychology in practice. – 2012. – P. 165-178.

226. Callina, K. S. Character in context: Character structure among United States Military Academy cadets [Electronic resource] / K. S. Callina, B. Burkhard, H. S. Schaefer [et al.] // Journal of Moral Education. – 2019. – Vol. 48, Iss. 4. – P. 439-464. – URL: <http://www.tandfonline.com/doi/10.1080/03057240.2018.1528442> (дата обращения: 15.06.2019).

227. Cooley, Ch. H. Social organization: A study of the larger mind / Ch. H. Cooley. – NY: Charles Scribner's sons, 1929. – 462 p.

228. Ferrari, L. Time perspective and indecision in young and older adolescents [Electronic resource] / L. Ferrari, L. S. Nota Soresi // British Journal of Guidance & Counselling. – 2010. – Vol. 38, Iss. 1. – P. 61-82. - URL: <http://www.tandfonline.com/doi/10.1080/03069880903408612> (дата обращения: 30.04.2018).

229. Frank, L. K. Time perspectives / L. K. Frank // Journal of Social Philosophy. – 1939. – Vol. 4. – P. 293-312.

230. Hartmann, H. Ego psychology and the Problem of adaptation / H. Hartmann. – NY: Intl Universities Pr Inc, 1958. – 121 p.

231. Hull, C. L. Mind, mechanism, and adaptive behavior. Psychological Review Company / C. L. Hull. – New Haven: Institute of Human Relations, Yale University, 1937. – 44 p.

232. Lewin, K. A dynamic theory of personality / K. Lewin. – NY: McGraw Hill, 1935. – P. 286.

233. Linton, R. The Study of Man / R. Linton. – New York / London: D. Appleton-Century Co, 1936. – 523 p.

234. Mead, H. Mind, Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist / H. Mead. – Chicago: University of Chicago Press, 1934. – 401 p.

235. Mead, G. H. The Social Self / G.H. Mead // Psychiatry. Interpersonal and Biological Processes. – 1978. – Vol. 41, Iss. 2. – P. 178-182.

236. Mello, Z. R. Introducing an instrument to assess time orientation and time relation in adolescence [Electronic resource] / Z. R. Mello, L. J. Finan, F. C. Worrell // *Journal of Adolescence*. – 2013. – Vol. 36. – P. 551-563. – URL: <http://www.tandfonline.com/doi/10.1016/j.adolescence.2013.03.005> (дата обращения: 28.01.2019).
237. Murray, H. A. *Explorations in Personality* / H. A. Murray. – NY: Oxford Univer. Press, – 1938. – 164 p.
238. Parsons, T. *Present Position and Prospects of Systemic Theory in Sociology; Essays in Sociological Theory* / T. Parsons. – NY: Free Press, 1949. – 229 p.
239. Parsons, T. *The Social System* / T. Parsons. – NY: Free Press, 1951. – 404 p.
240. Philips, L. *Human adaptation and his failures* / L. Philips. – New York / London: Academic Press, 1968. – 395 p.
241. Rotter, J. B. *The psychological situation in social learning theory. Toward a psychology of situations: An interactional perspective* / J. B. Rotter. – New Jersey: Erlbaum, 1981. – 178 p.
242. Sarbin, T. *Role theory* / T. Sarbin, V. Allen // *The hand-book of social psychology*. – NY: Univenity, 1968. – 567 p.
243. Willemsen, P. A new look at the attribution of moral responsibility: The underestimated relevance of social roles [Electronic resource] / P. Willemsen, A. Newen, K. Kaspar // *Philosophical Psychology*. – 2018. – Vol. 31, Iss. 4. – P. 595-608. – URL: <http://www.tandfonline.com/doi/10.1080/09515089.2018.1429592> (дата обращения: 21.03.2020).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Первичные результаты диагностики в группе респондентов по методикам: диагностика социально-психологической адаптации (СПА) К. Роджерса, Р. Даймонда, опросник изучения социализированности личности учащегося (СЛУ) М.И. Рожкова, экспертная диагностика объективных факторов социально-психологической адаптированности кадетов

№ п/п	СПА Роджерса-Даймонда							СЛУ				Экспертная оценка			
	Адаптация	Принятие себя	Принятие других	Эмоц. Комфортность	Ожидание внутреннего контроля	Доминирование	Уход от проблем	Адаптированность	Автономность	Социальная активность	Нравственность	Благоприятный психологический климат	Учебная успеваемость	Участие в мероприятиях	Нормы ГТО
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	37	6	8	6	23	5	5	1,8	3	2,8	1,4	1,2	3,5	1,9	1
2	46	15	8	8	36	4	6	2,6	3,2	3	3,2	1,3	3,4	1,5	2
3	23	6	6	6	12	2	8	2	2,2	1,8	1,6	1,2	3,4	1,6	2
4	64	17	15	13	25	7	1	1,8	3	2,4	1,2	1,1	3,2	1,7	1
5	17	10	3	0	12	0	1	2,4	2,6	2,8	2,8	1,5	3,8	1,8	1
6	41	5	6	9	17	6	1	1	3	2,4	1,6	1,5	3,9	1,9	2
7	63	20	12	13	24	1	2	3	2,4	2,8	3	1,3	3,6	1,8	2
8	39	11	9	6	22	4	5	3	3,8	2,8	1,8	1,7	3,9	1,4	2
9	99	22	14	18	45	13	0	2	3	2,6	2,6	2,1	3,8	1,7	2
10	83	26	16	14	48	8	4	3,4	4	2,8	2,8	2,3	3,7	1,9	2
11	54	20	5	7	45	6	5	3,6	4	3,8	3,4	2,2	3,2	1,6	2
12	21	6	4	2	12	3	2	2,2	2,4	3,4	2,6	1,6	3,1	1,8	2
13	23	6	6	6	12	2	8	3,4	3,8	2,8	1,8	3,5	3,9	2,4	3
14	3	0	3	0	0	0	0	2	2	2	2	3,9	4,3	1,9	1
15	21	8	1	6	15	4	3	2,4	2,6	2,2	2,4	3,7	4,1	2,2	1

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
16	90	25	17	13	43	3	4	3,4	2,2	1,6	3,2	3,6	4,3	2,3	1
17	100	42	18	30	50	21	1	1,2	3,4	1,8	0,6	3,8	4,2	1,9	1
18	107	34	15	36	51	18	3	3	3	3,2	3	3,7	3,8	2,2	2
19	57	15	13	9	48	8	4	3,6	4,6	3,8	4,25	3,6	4,3	2,3	2
20	65	25	12	8	43	3	2	2,4	2,2	2,8	2,4	3,5	4,1	1,9	2
21	57	10	25	6	67	23	8	3,6	2,8	2,8	2	3,9	4,3	2,4	2
22	65	35	13	8	45	18	6	2,6	2,6	2,6	2,4	3,8	4,2	1,9	1
23	104	40	34	15	35	10	12	3	2,8	2,4	2,8	3,7	3,8	1,9	3
24	87	49	21	21	46	19	6	2,2	1,8	2,4	3,2	3,7	4,3	2,2	1
25	76	57	10	9	43	20	3	2,4	3,2	4	3,4	3,6	4,1	2,3	1
26	56	34	8	9	56	21	5	2	4	3,8	2	3,5	3,9	1,9	1
27	77	23	14	7	69	23	9	3,8	3,4	3,2	1,4	3,5	4,3	1,9	1
28	57	32	13	10	71	16	1	3	3	2,8	3	3,9	4,1	2,2	2
29	65	15	14	19	67	32	8	2	2	2	2	3,7	3,8	2,3	2
30	78	13	6	14	65	17	4	3,4	2,8	4	2,8	3,6	4,3	2,3	2
31	100	10	15	15	45	14	7	3,2	3,4	4	3,2	3,8	4,1	1,9	2
32	67	34	7	10	66	15	3	3,2	2,4	3	3	3,9	4,3	2,4	3
33	98	51	9	34	43	10	4	3,8	3,2	3,4	3,2	3,7	3,8	1,9	1
34	97	23	10	44	54	11	6	2,4	2,4	2,2	2,4	3,6	4,3	2,3	1
35	65	34	9	24	34	17	10	2	2,8	2,6	2,4	3,7	4,1	1,9	1
36	57	16	14	23		12	2	3	3	3	3	3,6	3,9	2,2	2
37	89	14	13	31	56	12	5	3	3	3	3	3,8	4,3	1,9	2
38	78	34	24	35	52	9	7	2,8	1,8	2,4	2,2	3,9	4,2	2,2	2
39	76	25	12	23	3	10	10	3,4	3,6	4	3,6	3,6	4,2	2,3	2
40	96	15	13	23	39	10	0	1,4	2,8	2,8	1,2	4,9	4,5	2,7	2

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
41	77	25	15	10	42	3	2	2,8	2,8	3	2,2	4,5	4,7	2,9	1
42	111	28	16	25	35	12	0	1,6	2,4	3,2	1,8	4,7	4,5	2,8	1
43	87	39	18	7	47	4	5	1,4	2,8	2,4	2,6	4,9	4,7	2,7	2
44	96	35	18	18	31	6	3	2	2	2,4	2	4,6	4,9	2,7	1
45	44	6	5	7	19	10	7	1,8	1,8	1,9	2,4	4,5	4,6	2,8	1
46	56	9	8	10	27	12	3	2	3,2	2,6	3	4,7	4,5	2,9	1
47	18	5	4	7	6	0	0	2,2	1,8	2	1,8	4,5	4,7	2,8	2
48	37	6	8	6	23	5	5	1,7	2,5	2,6	2,4	4,7	4,8	2,7	2
49	57	21	5	4	31	3	0	2,6	3,2	2,6	2	4,9	4,5	2,8	1
50	80	21	16	9	51	5	1	2,4	2,4	2,8	3,2	4,6	4,7	2,9	1
51	54	19	6	10	39	3	9	2,2	2,2	2,6	2,2	4,5	4,8	2,8	1
52	154	48	22	30	74	15	2	3	3,8	4	3,2	4,7	4,7	2,9	1
53	105	27	23	15	55	11	5	2,2	2,6	2,8	3,2	4,6	4,5	2,7	2
54	99	28	16	17	32	9	2	2,2	3,2	2,8	2	4,5	4,7	2,8	1
55	110	45	13	23	53	6	3	2,6	3,4	2,6	3,4	4,7	4,9	2,9	1
56	110	26	8	23	60	5	7	2,6	3	3,6	3	4,5	4,6	2,8	1
57	33	6	12	0	25	3	4	2,6	2,4	1,8	4	4,6	4,5	2,8	2
58	176	42	22	33	70	12	1	2,2	3	3,2	2,4	4,5	4,7	2,6	1
59	42	9	9	3	12	11	4	1,8	2,6	2,8	3	4,7	4,8	2,7	1
60	27	9	2	4	13	7	2	1,8	1,8	1,8	2	4,7	4,5	2,8	1
61	12	0	4	1	9	0	0	2,4	2,2	2	2,6	4,5	4,8	2,9	2
62	56	10	8	14	30	7	7	0,8	2	1,8	1,8	4,9	4,7	2,9	1
63	88	20	18	11	62	8	6	3,4	2,8	3,8	3,2	4,5	4,5	2,8	1
64	84	39	12	10	41	6	2	2	3	1,8	1,8	4,7	4,6	2,9	1
65	53	4	6	6	23	16	1	0	2,6	1,4	2	4,9	4,5	2,7	2

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
66	110	44	16	13	55	8	6	2,4	2,4	1	2,8	4,5	4,7	2,8	1
67	43	8	9	8	27	5	0	3	2,4	2,6	2,6	4,7	4,7	2,8	1
68	91	20	15	21	26	12	1	2,4	2,8	3	2,2	4,7	4,9	2,9	1
69	96	28	20	16	43	6	1	2,6	2,2	3	2,8	4,5	4,6	2,9	1
70	98	26	11	27	21	12	2	3	2,6	2,8	3,2	4,9	4,6	2,7	1
71	49	16	13	14	32	6	1	2,2	3	2,8	1,8	4,5	4,5	2,8	1
72	71	29	8	15	46	7	0	3,2	3,4	3,8	3,4	4,9	4,7	2,9	1
73	86	29	12	15	36	8	1	2,2	2,2	2,4	2,6	4,5	4,7	2,9	2
74	78	21	11	18	21	7	1	2,8	1,6	1,6	2,4	4,7	4,8	2,7	1
75	183	51	20	35	84	22	3	1,6	4	4	1,4	4,9	4,5	2,7	1
76	118	35	17	23	56	9	3	2,8	2,6	3,4	3	4,5	4,8	2,9	1
77	123	27	19	28	36	7	0	2	3,8	3,2	1,8	4,9	4,9	2,7	1
78	90	20	16	19	31	7	0	2,4	2,8	3,2	2,8	4,5	4,6	2,8	1
79	47	12	4	8	46	5	8	3,4	3,4	2,8	3,4	4,9	4,6	2,9	1
80	158	41	22	28	68	27	0	2,4	3	4	2,4	4,5	4,5	2,8	1
81	53	13	17	10	9	6	5	3	2,6	3	1,6	4,7	4,7	2,7	1
82	139	37	24	26	53	10	6	1,6	1,8	1,4	3,6	4,8	4,7	2,8	1
83	117	37	30	25	52	5	8	2,8	2,2	2,4	3,8	2,4	3,2	1,7	3
84	84	16	13	19	17	11	0	1,6	2,2	1,6	1	2,1	3,2	1,9	3
85	83	29	13	9	36	4	0	2,6	2,8	3,6	2,8	1,9	3,4	1,6	2
86	61	20	15	10	23	5	2	2,6	2,2	2,4	2,2	1,6	3,7	1,5	1
87	65	28	10	17	33	0	5	3,4	2,8	2,8	2,8	1,2	3,8	1,8	2
88	29	6	3	7	4	3	0	2	2	2	2	1,4	3,5	1,8	2
89	52	6	11	17	37	3	5	2	2,6	3,2	3	1,3	3,4	1,9	2
90	23	4	5	5	15	2	4	2	2,6	1,8	3,4	1,3	3,2	1,6	2

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
91	62	9	14	10	29	5	3	1,8	2	2,4	3	2,3	3,2	1,7	2
92	38	3	10	9	13	6	0	2,6	3,2	2,6	3	2,2	3,1	1,7	2
93	126	31	20	28	49	15	8	2,8	3,6	3,8	3	1,6	3,4	1,5	2
94	18	2	2	7	6	2	3	2,2	1,6	2	2,8	1,4	3,9	1,7	2
95	80	11	24	15	42	9	5	3	2,2	2,6	3,6	1,6	3,8	1,6	2
96	7	0	4	1	4	0	0	3,6	3,6	3,2	3,4	2,1	3,6	1,7	2
97	27	6	4	6	18	2	4	3,6	3,6	3	2,8	3,6	4,3	1,9	1
98	93	32	14	17	48	10	3	2,6	2,4	2,8	4	3,5	3,8	2,4	2
99	98	36	13	19	58	6	2	3	2,8	3,4	2,4	3,9	4,3	1,8	1
100	59	9	7	11	23	7	3	2,6	2	2,4	2	3,8	4,1	2,2	1
101	156	35	31	31	83	10	2	3,6	4	3,8	2,8	3,7	3,9	2,1	1
102	131	48	19	24	69	21	5	2,4	3,8	3,2	2,4	3,5	4,1	2,3	1
103	99	29	23	18	57	8	4	2,4	2,6	3	0	3,7	3,8	2,2	2
104	55	17	7	10	30	4	0	2,8	2,6	2,6	3,8	3,5	4,1	2,1	2
105	35	7	6	6	22	5	5	2,8	2,6	2,8	2,2	3,6	3,9	1,9	3
105	170	51	32	30	89	20	10	0	0	0	2,2	3,6	4,2	1,8	2
107	105	32	14	9	64	18	6	2	3,6	3,2	3,6	3,7	3,8	2,2	2
108	76	7	15	12	38	6	0	2,2	2	2,8	3	3,5	4,1	1,9	1
109	94	25	7	16	44	9	2	2	3,2	2,8	3,2	3,7	3,9	2,4	2
110	101	24	19	25	23	11	2	3,6	3,6	3,8	3,2	3,5	3,7	2,2	3
111	68	22	12	12	33	8	4	3	3,4	3,4	2,8	3,9	3,8	2,1	1
112	95	20	22	19	37	7	1	2,8	2,4	2,8	3	3,6	3,7	2,2	1
113	128	41	18	27	64	7	4	3,2	2,2	3,4	2	3,5	4,1	1,8	1
114	89	24	19	21	27	11	1	2,6	2,6	2,6	3	3,7	4,1	2,1	1
115	148	40	22	30	64	11	1	3,2	3,2	3,2	2,4	3,9	3,8	2,3	1
116	152	46	25	31	66	18	0	2,6	2,8	2,8	2,4	3,6	3,7	2,2	2
117	72	13	5	10	39	11	2	2	3,2	3,2	2,6	3,6	3,9	1,9	2

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
118	90	20	16	20	39	4	6	2	2,2	3,2	4	3,5	3,7	2,2	2
119	124	42	12	30	53	14	4	3	3	2,8	4,4	3,7	3,7	1,8	2
120	98	18	11	26	32	13	1	2,6	3	3	3,4	3,9	3,9	2,4	1
121	180	50	38	28	97	19	3	3,8	3	4	3,2	3,6	4,1	2,2	1
122	101	28	21	20	34	8	4	3	2,6	3,2	3,6	3,6	3,9	1,8	1
123	155	36	33	30	60	14	4	3,6	2,4	2,8	2,6	3,5	3,7	2,2	1
124	60	21	4	6	52	6	5	3,8	4	2,8	3,4	3,9	3,9	2,1	2
125	84	30	11	19	59	9	6	3	3,4	3,8	4,4	3,7	4,1	2,4	2
126	44	8	7	5	36	5	1	2,6	2,6	3	3,8	3,9	3,7	2,2	2
127	141	45	20	30	72	6	0	3	3,8	3,4	3,6	3,6	3,7	2,3	2
128	165	47	22	27	83	18	0	3,4	2,6	3,4	2,8	3,6	3,7	1,9	1
129	149	53	19	29	83	11	4	3,4	3,6	3,8	3,4	3,8	4,1	2,3	1
130	150	38	22	33	73	14	0	3,8	3,6	3,6	5,2	3,7	3,7	1,9	1
131	54	13	9	13	35	3	1	2,2	2,4	2,6	1,6	3,8	3,9	2,2	1
132	117	41	19	20	53	8	2	3	2,4	2,6	2,6	3,6	3,7	2,3	2
133	121	45	16	23	76	9	2	2,8	3,2	2,8	3,6	3,6	3,7	1,8	2
134	99	44	8	17	56	5	5	2,4	3,2	2,4	3,2	3,8	3,8	2,2	2
135	124	41	20	28	47	8	3	2,4	2,8	3	3	3,8	3,9	2,4	2
136	124	44	23	21	70	11	3	3,4	3	3,2	2,2	3,5	3,6	2,1	2
137	86	32	19	17	54	8	7	2,8	2,8	2,8	2,6	3,7	4,1	2,2	2
138	148	40	27	27	67	15	0	3,2	3,4	3,6	3,4	3,5	3,6	2,2	2
139	81	23	11	18	37	8	2	2,6	3,2	3	3,2	3,6	4,1	2,3	2
140	86	22	13	19	32	2	2	2,6	2,2	3	3,4	3,9	3,6	2,3	2
141	139	42	14	20	73	20	9	3	4	4	2,8	3,6	3,8	1,9	1
142	0	0	0	0	0	0	0	3,4	3,6	3,4	3,6	3,8	3,9	2,3	1
143	131	47	14	19	76	15	2	3	2,4	2,8	3,2	3,7	3,7	1,9	1
144	69	19	16	6	26	6	1	2,6	3,2	2,8	3,2	3,8	3,8	2,2	1

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
145	85	19	13	13	50	9	1	3,4	3,4	3,6	2,6	3,6	4,1	2,1	1
146	114	114	114	114	114	13	5	3,4	2,6	2,8	2,6	3,8	3,6	2,3	1
147	53	11	10	11	22	4	2	2,4	1,8	2	2,8	3,7	3,8	2,2	1
148	144	31	24	31	61	10	0	2,4	3,4	2,6	3,8	3,8	4,1	1,8	1
149	108	26	16	24	44	10	1	1,6	1,6	2,4	3,8	3,8	3,8	2,2	1
150	104	32	12	25	50	9	0	2,4	2,2	2,6	3,2	3,7	4,1	2,4	1
151	151	42	30	28	69	10	0	2,4	1	2,4	2,2	3,8	3,7	2,1	2
152	147	47	28	28	60	15	0	3	1,4	3,2	3,4	3,9	3,7	1,9	2
153	153	43	25	26	79	14	3	2,6	2	3,4	0	3,8	3,7	2,2	2
154	120	28	19	20	57	11	0	2,4	2,8	3	3,2	3,5	3,9	2,3	2
155	141	37	23	28	62	13	3	3,4	3,6	3,4	3,4	3,8	4,1	2,1	2
156	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3,4	3,7	4,2	2,4	2
157	135	40	24	30	59	8	3	3,2	3,4	3,4	3,4	3,6	4,1	2,2	2
158	151	40	27	31	64	10	0	3,6	3,4	3,4	3,2	3,6	4,1	1,9	2
159	151	45	27	34	70	11	0	2,4	3,2	3,8	3,4	3,9	3,8	1,8	2
160	93	34	23	14	45	6	2	2,8	2,8	3	3,8	3,8	3,9	2,1	2
161	163	48	22	29	70	19	1	3,4	4	4	2,8	3,6	3,8	2,2	2
162	151	35	31	26	61	11	0	2	2,8	3,2	2,8	3,8	3,9	2,4	2
163	163	44	25	33	79	15	3	2,6	2,4	3,2	0	3,7	3,8	2,2	1
164	118	41	21	25	51	2	0	3,6	3,2	2,8	2,8	3,5	3,8	2,1	1
165	117	34	17	21	41	10	0	1,8	2,2	2,4	2,4	3,6	3,9	2,2	2
166	148	46	23	31	76	7	4	0	0	0	4	3,7	3,8	1,9	3
167	106	35	20	19	39	4	1	2	1,4	2,2	3,4	4,6	4,7	2,9	2
168	100	21	14	21	35	11	1	2,2	3,4	3,6	3,2	4,5	4,9	2,7	1
169	195	54	33	36	99	24	3	0,8	4	4	2,6	4,7	4,6	2,7	1
170	107	31	23	24	46	4	6	2,4	2,2	2,8	3	4,8	4,6	2,9	2
171	131	36	21	24	61	12	3	3	2,8	3,2	0	4,5	4,5	2,7	2

Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
172	127	36	17	24	64	11	5	2	2,6	3,4	3,2	4,7	4,7	2,8	1
173	74	14	19	17	26	7	1	2,2	1,6	1,8	3,6	4,9	4,8	2,9	1
174	110	35	17	27	49	13	0	0	0	0	3	4,6	4,9	2,8	2
175	59	18	12	8	43	3	4	3,2	2,8	2,6	3	4,5	4,6	2,8	2
176	108	37	16	23	52	8	4	2,4	3,2	2,8	3,2	4,7	4,5	2,7	1
177	86	26	10	8	35	17	2	2,2	2,8	3,6	2,8	4,7	4,9	2,9	2
178	0	0	0	0	0	0	0	2,4	2,4	2,6	0	4,9	4,6	2,7	1
179	74	28	14	23	35	1	2	3	2,4	2,2	3,6	4,6	4,5	2,8	2
180	66	8	16	11	40	9	10	2,6	3,8	3,6	2,8	4,5	4,5	2,7	1
181	81	11	19	12	22	9	6	0	0	0	3	4,7	4,7	2,9	1
182	99	15	11	23	46	15	3	3,2	2,4	3,4	2,6	4,8	4,8	2,8	2
183	76	19	11	15	19	10	0	3	2,4	2,6	0	4,5	4,7	2,7	1
184	40	9	9	3	19	4	4	1,8	3	3	0	4,7	4,9	2,9	1
185	47	14	6	9	30	4	4	2,6	2,6	2,2	0	4,9	4,8	2,8	1
186	43	12	7	12	14	5	1	0	0	0	0	2,3	3,2	1,5	1
187	48	18	11	4	32	2	1	0	0	0	0	2,1	3,2	1,6	2
188	108	20	17	25	49	24	6	0	0	0	2,6	1,9	3,1	1,7	2
189	38	9	10	3	21	5	7	0	0	0	3	1,6	3,3	1,9	2
190	63	20	12	7	30	3	1	0	0	0	1,8	1,4	3,4	1,6	2
191	101	30	10	16	53	16	3	2,8	1,4	2,8	1,8	1,3	3,5	1,7	2
192	147	39	17	22	73	23	3	2,8	2,8	3,2	1,4	1,2	3,1	1,5	2
193	45	12	7	8	23	7	2	2,4	3	2,4	0	1,8	3,2	1,7	2
194	59	14	14	11	41	0	6	1	2,4	3,6	3	1,5	3,2	1,8	2
195	24	11	5	2	16	2	2	1,4	3	2,6	2,6	1,7	3,2	1,8	2
196	97	38	12	9	46	17	6	0	0	0	2,8	1,4	3,7	1,9	3

Таблица 2

Первичные результаты диагностики в группе респондентов по методикам: методика «Калейдоскоп» Ю.М. Перевозкиной, Л.В. Паньшиной, О.О. Андронниковой, Н.В. Дмитриевой и тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой)

№.№ п/п	Методика «каледоскоп»														Методика М. Куна									
	Направленность	Пол когерентность	Возраст когерентность	Потребность роли	Старуха	Старик	Мать	Отец	Дева	Герой	Ведьма	Трикстер	Ребенок д	Ребенок м	Выраженность идентичности	Социальная роль	Соп. Я	Коммунк. Я	Материальное Я	Физическое Я	Деятельностное Я	Перспективное Я	Рефлексивное Я	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
1	1	1	1	17	3	6	1	5	4	9	7	8	2	0	2	101	1	0	0	0	1	0	0	
2	2	1	1	9	1	5	2	4	6	8	7	9	0	3	3	101	1	1	0	0	1	1	0	
3	2	1	1	2	1	3	5	6	7	2	8	9	4	0	3	102	1	1	0	0	1	0	0	
4	2	1	1	17	8	1	4	3	6	5	7	9	0	2	3	101	1	0	1	0	0	1	0	
5	2	1	1	9	5	7	3	4	2	8	6	9	1	0	2	103	1	0	0	0	0	0	1	
6	2	1	1	3	3	2	4	5	6	0	7	9	8	1	3	103	1	0	0	0	0	1	1	
7	1	1	2	14	7	9	2	4	8	6	5	1	0	3	2	102	1	1	0	1	1	0	1	
8	1	1	2	2	8	9	6	7	2	5	4	3	0	1	3	104	1	1	0	1	1	0	1	
9	1	1	2	5	2	9	4	6	5	7	3	8	1	0	3	102	1	1	0	0	1	0	1	
10	2	1	1	19	2	3	4	6	8	7	5	9	0	1	1	102	1	1	0	1	1	0	1	
11	2	1	1	3	4	6	1	5	2	7	7	9	8	0	3	105	1	0	0	1	0	0	1	
12	2	2	1	9	2	3	4	5	7	6	9	8	0	1	2	106	0	1	0	1	0	0	1	
13	2	1	1	2	3	5	2	4	6	7	8	9	1	0	3	101	1	0	0	0	1	0	0	
14	1	1	1	14	1	2	5	8	4	9	6	7	0	3	3	107	1	1	1	1	1	0	1	

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
15	1	1	1	4	3	5	2	4	7	9	8	6	0	1	3	102	1	1	0	1	1	0	1
16	1	1	1	19	4	3	2	6	8	9	5	7	1	0	3	102	1	1	0	0	1	0	0
17	2	1	1	10	2	6	3	5	7	8	4	9	0	1	3	108	0	0	1	0	0	0	1
18	2	1	1	4	4	3	2	6	5	8	7	9	0	1	3	102	1	0	0	0	1	0	1
19	2	2	1	15	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	3	102	1	0	0	0	1	0	1
20	1	2	1	4	6	4	3	5	9	2	1	7	0	8	3	109	1	1	0	0	0	0	1
21	1	1	1	12	6	5	3	8	2	9	1	7	0	4	3	109	1	0	0	1	1	0	1
22	1	1	2	3	4	5	2	7	8	3	1	6	0	9	3	102	1	0	0	0	1	0	1
23	1	1	1	17	3	2	4	6	8	9	7	5	0	1	3	109	1	1	0	0	1	0	1
24	1	1	2	20	4	6	5	9	8	7	1	3	0	2	2	109	1	1	0	1	1	1	1
25	1	1	1	9	1	2	3	8	4	9	6	7	0	5	3	110	1	0	0	0	1	0	1
26	2	1	1	4	1	3	2	4	8	6	7	9	0	5	3	102	1	0	0	1	1	0	1
27	1	1	1	4	1	2	3	4	5	9	8	6	0	7	1	109	1	1	0	1	1	0	1
28	1	1	1	9	8	6	4	3	2	9	5	7	0	1	3	101	1	0	0	1	1	0	1
29	1	2	2	5	9	8	7	6	5	4	3	1	2	0	2	101	0	0	1	0	0	1	1
30	1	1	1	3	2	1	8	4	6	9	5	7	0	3	2	101	1	1	0	1	1	0	1
31	1	2	1	10	6	5	4	1	9	2	7	3	0	8	3	110	1	0	0	0	1	0	1
32	1	1	2	20	8	9	2	5	7	6	1	4	0	3	2	102	1	1	1	0	1	0	1
33	1	1	1	9	2	1	3	8	7	9	6	5	0	4	3	101	1	0	0	0	0	0	0
34	1	1	1	14	8	7	3	6	5	9	2	1	0	4	2	109	1	1	0	0	1	0	0
35	1	1	1	9	7	6	2	3	8	9	1	5	0	4	3	101	1	1	0	0	1	0	0
36	1	1	1	3	6	5	3	8	2	9	1	7	0	4	3	111	0	0	0	1	0	0	1
37	1	1	1	3	1	4	3	5	7	9	8	6	0	2	3	112	0	1	0	1	1	0	1
38	1	1	1	12	6	4	1	5	7	9	8	2	0	3	3	102	1	0	0	0	0	0	1

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
39	1	1	1	10	2	5	4	3	8	9	6	7	0	1	3	112	0	0	0	1	1	0	1
40	2	2	1	12	4	5	3	7	1	2	9	8	6	0	2	102	1	1	0	0	1	0	1
41	1	1	1	3	2	5	3	6	4	9	7	8	0	1	1	102	1	0	1	1	0	1	
42	2	1	1	12	1	2	4	5	8	6	7	9	0	3	2	101	1	0	0	1	1	0	1
43	2	1	1	12	2	3	1	6	8	5	9	7	0	4	2	101	1	0	0	0	0	0	0
44	1	2	1	10	1	2	4	7	8	9	5	3	0	6	2	110	1	0	1	0	1	1	1
45	2	1	1	13	1	4	3	7	6	5	8	9	0	2	3	101	1	0	0	0	0	0	0
46	1	1	1	14	7	3	2	1	9	6	4	5	0	8	3	102	1	0	0	0	0	0	0
47	2	2	1	17	7	5	1	4	3	6	9	2	0	8	2	102	1	1	0	0	1	0	1
48	2	2	1	13	1	6	3	7	4	8	9	5	0	2	3	101	1	0	0	0	0	0	0
49	2	1	1	10	6	5	3	2	4	8	9	7	0	1	3	102	1	0	0	0	0	0	0
50	1	2	1	19	2	3	7	1	8	9	6	4	0	5	3	101	0	0	0	0	0	1	
51	2	1	1	3	2	3	1	6	5	7	8	9	4	0	3	102	1	0	0	0	0	0	1
52	2	1	1	14	4	3	5	1	6	7	9	8	2	0	3	102	1	0	0	0	0	0	0
53	1	1	1	9	4	2	3	6	5	9	1	7	0	8	3	102	1	0	0	0	1	0	0
54	2	1	1	6	2	4	3	5	6	8	7	9	0	1	3	102	1	0	0	1	1	0	0
55	2	1	1	3	4	1	6	7	8	3	9	5	0	2	2	101	1	0	1	0	0	1	0
56	1	1	2	14	3	2	5	9	6	7	8	4	0	1	3	101	1	0	0	0	0	0	0
57	1	1	1	3	5	6	2	4	1	9	3	7	0	8	2	101	1	0	0	0	0	1	
58	1	1	2	5	3	4	9	8	2	5	7	6	0	1	3	101	1	0	0	0	1	1	1
59	1	2	1	14	2	5	1	7	4	9	8	3	0	6	2	102	1	0	0	0	0	0	1
60	1	2	1	3	9	5	6	4	3	7	1	2	8	0	2	101	1	1	0	0	0	0	1
61	2	1	1	9	1	3	2	8	6	5	4	9	0	7	3	101	1	0	0	0	0	0	1
62	2	1	1	17	8	7	6	2	4	5	3	9	0	1	3	102	1	0	0	1	1	0	0

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
63	1	1	1	19	4	6	3	5	8	9	7	2	0	1	3	102	1	0	0	1	0	0	0
64	1	1	2	3	1	9	2	6	4	5	8	7	0	3	2	113	0	0	0	1	0	0	1
65	1	1	2	17	1	9	2	5	3	8	6	7	4	0	2	101	1	0	0	0	0	0	0
66	1	1	1	19	7	4	8	5	9	3	2	1	0	6	2	110	1	1	0	0	1	0	1
67	1	1	2	10	7	9	5	2	8	4	1	6	0	3	3	101	1	1	0	1	1	0	1
68	1	2	1	5	8	7	5	6	9	3	4	2	0	1	2	102	1	0	0	0	0	0	0
69	1	2	1	10	6	5	1	2	9	8	7	3	0	4	3	101	1	0	0	0	1	0	1
70	2	2	1	14	2	3	4	6	8	7	5	9	0	1	3	111	0	0	0	0	0	0	1
71	2	1	1	17	2	8	3	7	4	6	1	9	0	5	3	102	1	1	0	0	1	0	1
72	1	2	2	10	6	5	2	9	1	3	7	4	0	8	3	104	1	0	0	1	1	0	1
73	2	1	1	19	2	3	7	4	8	6	1	9	0	5	3	102	0	0	0	0	0	0	1
74	1	2	1	19	1	3	6	5	8	9	4	2	0	7	3	109	1	1	1	0	0	0	1
75	1	1	1	19	2	3	4	5	6	9	8	7	0	1	2	109	1	0	0	0	0	0	0
76	1	2	1	5	5	6	7	4	9	3	1	2	0	8	3	101	1	1	1	1	1	0	1
77	2	1	1	2	1	6	3	4	7	8	5	9	0	2	3	102	1	0	0	0	0	0	0
78	1	1	1	10	3	6	5	1	0	9	7	8	4	2	3	102	1	0	0	0	0	0	1
79	1	1	1	14	3	4	2	8	9	5	6	1	0	7	2	104	1	0	0	1	1	0	1
80	2	2	1	20	2	1	5	4	8	6	9	7	0	3	3	101	1	0	0	0	1	0	1
81	2	1	1	20	7	8	3	4	6	2	5	9	0	1	3	102	1	0	0	1	1	0	1
82	1	2	1	19	7	3	4	5	9	8	6	1	0	2	3	102	1	1	0	0	1	0	1
83	2	1	1	17	1	2	5	4	8	6	9	7	3	0	3	102	1	0	0	0	0	0	0
84	2	2	1	20	1	3	4	5	6	7	8	9	0	2	1	102	1	1	0	0	1	0	1
85	1	1	1	17	3	1	6	5	9	4	8	7	2	0	2	114	1	1	0	0	1	1	1
86	2	1	1	17	4	2	5	6	8	7	9	3	0	1	3	110	1	0	0	1	0	0	1

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
87	1	1	1	19	2	3	6	5	9	7	8	4	1	0	1	101	0	0	1	0	0	1	1
88	2	2	1	20	2	6	1	3	8	5	7	9	4	0	3	114	1	0	0	0	1	1	1
89	2	2	1	20	3	6	1	2	8	7	5	9	4	0	3	102	1	0	0	0	0	0	1
90	2	2	1	20	5	3	1	2	6	7	8	9	0	4	2	102	1	1	0	1	1	1	1
91	2	2	1	20	4	5	3	1	7	8	6	9	0	1	1	107	1	1	0	0	1	0	1
92	1	1	2	20	6	4	9	2	8	1	5	3	7	0	2	114	1	0	0	1	0	0	1
93	2	2	1	20	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	3	104	1	1	0	0	1	0	1
94	1	1	1	3	6	2	7	8	9	5	3	4	0	1	1	111	0	0	0	1	0	0	1
95	2	2	1	17	2	3	1	4	8	6	7	9	0	5	1	114	1	0	0	1	0	0	1
96	2	2	1	17	3	2	5	4	7	6	8	9	1	0	3	114	1	0	0	1	0	0	1
97	1	1	1	15	1	2	3	4	5	9	6	7	0	8	2	111	0	0	0	0	0	0	1
98	2	1	2	17	3	4	6	1	2	5	8	9	7	0	3	107	1	1	0	0	0	0	1
99	1	2	1	8	1	6	8	4	9	3	7	5	2	0	3	111	0	0	0	0	0	0	1
100	1	2	1	12	4	7	8	1	3	9	6	2	0	5	2	102	1	0	0	0	1	0	1
101	2	1	1	5	5	6	4	7	3	2	8	9	1	0	3	101	1	0	0	0	0	0	0
102	2	2	2	19	6	5	4	3	7	8	9	1	0	2	3	102	1	0	0	0	1	0	1
103	2	1	1	8	5	3	6	7	2	1	8	9	0	4	1	111	1	1	0	1	1	0	1
104	1	1	2	2	5	3	9	4	8	2	6	1	7	0	2	114	1	1	0	1	1	0	1
105	2	2	1	13	8	7	4	3	2	6	9	5	0	1	3	101	1	1	0	0	1	0	1
105	1	2	1	2	3	4	2	7	9	6	8	5	0	1	2	111	0	0	0	0	1	0	1
107	2	2	1	3	6	5	4	3	2	7	9	8	0	1	3	110	1	1	0	1	1	0	1
108	2	1	1	4	3	2	7	1	8	5	6	9	0	4	2	109	1	1	0	0	0	0	1
109	2	2	1	3	6	8	7	2	4	3	9	5	1	0	2	101	1	0	0	1	0	0	1
110	2	1	1	13	7	5	6	4	2	3	8	9	1	0	1	104	1	0	0	0	1	1	1
111	1	2	1	20	3	6	4	2	7	9	1	8	5	0	1	114	1	0	0	0	0	0	1

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
112	1	1	1	3	5	7	6	4	9	8	1	3	2	0	2	114	1	0	0	0	0	0	1
113	1	1	1	15	2	4	7	6	8	9	3	1	0	5	1	110	1	0	0	1	1	0	1
114	2	1	1	15	5	4	3	2	8	7	9	6	0	1	3	114	1	0	0	0	0	0	1
115	2	1	1	19	6	5	4	8	7	3	2	9	0	1	3	102	1	0	0	1	0	0	1
116	1	1	1	14	1	2	3	4	5	9	8	7	0	6	2	109	1	1	0	1	0	0	1
117	2	1	1	3	5	3	6	8	7	2	1	9	0	4	3	101	1	0	0	0	0	0	1
118	1	1	1	20	4	3	7	5	9	8	2	6	0	1	3	102	1	1	0	0	0	0	1
119	1	1	1	8	6	8	7	1	5	9	3	4	0	2	2	115	0	1	0	0	0	0	1
120	1	1	2	8	6	9	8	5	4	3	2	7	0	1	3	104	1	0	0	0	0	0	0
121	1	1	1	10	6	5	4	3	7	9	8	2	0	1	2	102	1	1	0	1	0	0	1
122	1	2	2	5	6	2	9	1	3	7	4	5	0	8	2	101	1	0	0	0	0	0	0
123	1	1	2	19	7	9	3	2	8	4	5	6	0	1	2	101	1	0	0	0	1	1	1
124	2	2	1	8	6	7	3	2	5	8	9	4	1	0	1	110	1	0	0	1	1	1	1
125	1	1	1	3	4	5	2	7	9	8	6	1	0	3	1	102	1	1	0	1	1	0	1
126	1	2	1	8	7	6	5	1	8	9	4	3	0	2	1	102	1	0	0	1	0	0	1
127	2	1	1	8	2	4	3	8	6	7	5	9	0	1	1	102	1	1	0	1	1	0	1
128	1	1	1	3	4	2	3	6	5	9	8	7	0	1	1	102	1	0	0	1	1	1	1
129	1	2	2	8	6	7	3	4	5	8	3	2	0	1	2	101	1	0	0	0	0	0	0
130	2	1	1	8	5	3	6	7	2	1	8	9	0	4	3	110	1	0	0	1	0	1	1
131	1	1	2	10	3	9	8	7	2	5	6	4	0	1	1	116	0	0	0	1	0	0	0
132	1	1	2	20	7	3	5	2	9	8	1	6	0	4	1	102	1	0	0	1	0	0	1
133	2	1	1	8	3	6	4	2	8	7	9	1	5	0	1	102	1	1	0	1	0	0	1
134	2	1	1	4	2	4	3	8	6	7	5	9	0	1	2	102	1	1	0	1	1	1	1
135	1	1	2	10	9	4	3	2	1	8	7	6	5	0	1	104	1	1	0	1	1	0	1
136	2	1	1	8	5	6	4	7	3	2	8	9	1	0	1	109	1	0	0	0	1	0	0

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
137	1	1	1	19	6	8	7	1	5	9	3	4	0	2	2	102	1	1	0	1	0	0	1
138	1	1	1	15	1	2	5	4	3	9	8	7	6	0	1	101	1	0	0	0	0	0	0
139	1	1	1	6	6	5	4	3	7	9	8	2	0	1	2	102	1	1	0	0	0	0	1
140	1	2	1	2	2	3	4	7	5	9	6	8	0	1	2	110	1	0	0	0	1	0	1
141	1	1	1	2	4	5	2	7	9	8	6	1	0	3	1	101	1	0	0	0	0	0	0
142	1	1	1	13	1	3	4	6	7	5	2	8	9	0	1	102	1	0	0	1	1	0	1
143	2	2	1	2	3	2	4	1	5	7	9	6	8	0	2	102	1	0	0	0	0	0	1
144	1	1	1	4	3	4	2	7	5	9	6	8	1	0	2	101	1	0	0	0	0	0	0
145	1	2	2	3	6	2	9	1	3	7	4	5	0	8	3	101	1	0	0	0	0	0	0
146	1	2	1	6	5	4	6	7	9	8	1	3	0	2	2	102	1	0	0	1	0	0	1
147	1	2	2	10	3	1	9	4	7	6	8	5	0	2	1	101	1	0	0	0	0	0	0
148	1	1	1	2	2	3	6	5	4	9	8	7	2	0	1	102	1	0	0	0	0	1	0
149	2	1	1	3	3	2	7	1	8	5	6	9	0	4	1	102	1	1	0	0	0	0	0
150	1	1	2	4	3	1	8	9	2	6	4	5	0	7	2	102	1	0	0	1	0	0	1
151	1	2	1	3	5	4	3	8	9	7	2	6	0	1	3	101	1	0	0	0	0	0	0
152	1	2	1	10	3	4	2	7	9	6	8	5	0	1	2	111	0	0	0	0	0	0	1
153	1	1	1	2	7	3	2	1	9	6	5	4	0	8	2	101	1	0	0	0	0	0	0
154	1	2	1	3	5	4	3	8	9	7	2	6	0	1	2	101	1	0	0	0	0	0	0
155	1	1	2	8	3	1	8	9	2	6	4	5	0	7	3	101	1	0	0	0	0	0	0
156	2	2	2	19	6	5	4	3	7	8	9	1	0	2	1	111	0	0	0	0	0	0	1
157	1	1	1	15	2	1	4	6	3	9	8	5	0	7	3	109	0	0	0	0	0	0	1
158	2	1	1	15	3	2	7	1	8	5	6	9	0	4	2	111	0	0	1	1	0	1	0
159	1	2	2	19	3	1	9	4	7	6	8	5	0	2	2	101	1	0	0	1	0	0	1
160	1	1	1	13	1	2	3	4	5	9	6	7	0	8	2	101	1	0	0	0	0	0	0

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
161	1	1	2	8	3	5	2	9	1	8	7	4	0	6	2	110	1	0	0	0	0	0	0
162	1	1	1	8	1	2	3	4	5	9	8	7	0	6	2	101	1	1	0	0	0	0	1
163	1	1	1	15	2	8	1	3	7	9	4	5	0	6	2	101	1	0	0	0	0	0	0
164	1	1	2	15	3	9	8	7	2	5	6	4	0	1	1	110	1	1	0	0	0	0	0
165	2	2	2	8	6	5	4	3	7	8	9	1	0	2	1	102	1	1	0	0	1	0	1
166	1	2	2	19	6	7	9	5	2	8	7	1	0	3	3	109	1	1	0	0	0	0	0
167	2	1	1	8	1	2	5	3	7	4	9	8	0	6	1	111	0	1	0	0	0	0	1
168	1	2	1	9	5	4	8	7	9	3	6	1	0	2	1	102	1	1	0	0	0	0	1
169	2	1	1	3	1	2	5	3	7	4	9	8	0	6	1	102	1	1	0	1	1	0	1
170	1	2	1	15	5	6	2	8	9	4	3	1	7	0	2	109	0	0	0	0	0	0	1
171	2	1	1	17	7	2	1	5	4	8	2	9	0	3	2	101	1	0	0	0	0	0	0
172	1	1	1	8	2	8	1	3	7	9	4	5	0	6	3	101	1	0	0	0	0	0	0
173	1	1	1	3	2	8	1	3	7	9	4	5	0	6	2	102	1	0	0	0	1	1	1
174	1	1	1	8	5	6	8	1	9	4	3	2	7	0	2	101	1	0	0	0	0	0	0
175	1	1	2	8	8	9	7	6	4	3	1	2	0	5	3	101	1	1	0	1	1	0	1
176	2	1	1	10	6	5	4	7	3	8	2	9	0	1	3	102	1	0	0	1	0	0	1
177	1	2	1	3	5	4	3	8	9	7	2	6	0	1	2	102	1	0	1	0	1	1	1
178	1	2	1	8	8	4	7	5	9	1	3	6	0	2	3	101	1	0	0	0	0	0	0
179	1	2	1	8	6	5	4	3	9	8	2	1	0	7	2	102	1	0	0	0	1	1	1
180	1	1	1	10	7	8	3	2	5	9	1	6	0	4	2	101	1	1	0	0	0	0	1
181	2	1	1	15	4	7	5	2	3	1	8	9	0	6	3	101	1	0	0	0	0	0	0
182	1	2	1	19	5	4	8	7	9	3	6	1	0	2	2	111	0	1	0	0	0	0	1
183	1	1	2	20	1	2	3	4	7	8	5	6	0	9	2	101	1	0	0	0	0	0	0
184	1	1	1	2	6	5	7	3	9	4	2	1	0	8	2	110	1	1	0	0	1	0	1

Окончание таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
185	1	1	1	6	6	7	5	4	9	3	2	1	0	8	3	110	1	1	0	1	0	0	1
186	1	1	2	20	6	5	4	9	8	7	3	2	1	0	2	102	1	0	0	0	0	0	1
187	1	1	1	8	6	5	8	4	3	9	2	7	0	1	2	101	1	0	0	0	0	0	0
188	2	1	1	10	3	2	7	1	8	4	5	9	0	6	3	101	1	0	0	0	0	0	0
189	1	2	1	8	5	4	6	7	9	8	1	3	0	2	2	111	1	1	0	1	1	0	1
190	1	2	2	6	3	1	9	4	7	6	8	5	0	2	3	101	1	0	0	0	0	0	0
191	1	1	2	8	7	3	5	2	9	8	1	6	0	4	2	102	1	0	0	0	0	0	1
192	1	2	1	19	5	6	2	8	9	4	3	1	7	0	3	101	1	0	0	0	0	0	0
193	1	1	2	15	1	9	6	5	2	8	3	4	0	7	2	102	1	0	0	0	1	0	1
194	1	2	1	19	6	8	5	3	9	4	2	7	0	1	2	101	1	0	0	0	0	0	0
195	1	2	1	6	6	7	5	4	9	8	3	2	0	1	2	101	1	0	0	0	0	0	0
196	1	1	2	10	10	3	2	7	6	2	9	8	1	1	2	101	1	0	0	0	0	0	0

Таблица 3

Первичные результаты диагностики в группе респондентов по методике Опросник «Мои социальные роли» А.В. Орловой

№ п/п	Авторитет	Аналитик	Антипод	Вдохновитель	Воспитатель	Генератор идей	Судья	Друг	Душа компании	Жертва	Зависимый	Защитник	Изолят	Компаньон	Координатор	Критик	Лидер	Новатор	Объединитель	Ограничитель	Оппозиционер	Организатор	Помощник	Разрушитель	Реализатор	Скандалист	Собеседник	Утешитель	Хранитель традиций	Эксперт
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
1	1	3	5	2	2	2	2	4	2	2	2	4	1	1	2	1	5	1	2	1	2	2	2	1	1	1	4	2	4	4
2	2	4	4	1	3	4	3	2	3	1	1	3	1	2	2	1	5	1	2	1	2	2	3	2	4	1	3	2	4	4
3	2	3	3	2	1	2	3	2	2	2	2	3	1	2	1	1	4	1	3	1	2	2	3	2	2	1	3	1	3	1
4	2	5	5	2	2	2	4	1	3	1	1	4	1	1	1	1	5	1	2	1	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2
5	3	4	4	1	2	4	3	4	3	2	2	5	1	2	2	0	3	1	2	1	2	3	4	1	1	1	2	1	2	2
6	4	5	3	1	1	2	3	4	2	2	1	3	2	1	1	1	4	1	3	1	1	3	5	1	3	2	3	2	3	2
7	5	3	5	2	1	3	2	3	3	2	2	3	1	1	2	1	4	1	2	1	1	3	4	2	1	1	3	2	5	4
8	3	2	3	3	1	2	4	1	2	1	2	3	1	1	2	1	4	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	5	4
9	2	3	4	2	1	4	3	3	2	1	1	3	1	1	1	1	4	2	3	1	2	2	2	1	1	2	2	1	3	3
10	2	3	5	2	1	4	3	1	1	1	1	3	1	1	2	1	4	1	1	1	2	2	2	2	3	1	3	2	3	3
11	1	3	3	2	1	2	3	1	3	1	2	4	2	1	1	0	3	1	1	1	1	2	2	1	3	2	1	1	4	4
12	1	2	1	2	1	2	3	2	2	1	1	3	1	1	2	0	4	2	2	1	1	2	4	1	4	2	1	1	4	1
13	3	3	3	2	1	3	3	4	2	1	2	3	1	1	2	2	4	1	3	1	1	1	2	1	3	2	4	2	4	3
14	4	5	3	3	2	2	3	2	2	1	2	3	1	2	1	1	4	1	1	1	1	1	2	2	2	1	3	2	3	3
15	2	2	4	1	3	3	4	3	2	1	1	3	2	1	2	1	4	1	1	1	1	2	4	1	3	1	1	1	4	3
16	2	3	2	1	3	3	3	2	1	1	2	4	1	1	2	0	3	1	1	1	1	1	4	2	3	1	1	2	5	4
17	2	3	1	2	2	4	3	2	2	2	2	5	1	1	2	2	5	1	2	1	1	1	2	2	2	1	4	2	3	1
18	2	4	3	3	3	3	4	3	1	2	1	4	1	1	2	1	5	1	2	1	1	1	4	2	4	1	2	2	3	3
19	3	4	2	1	2	3	5	2	2	1	2	4	1	2	2	1	5	1	2	1	1	1	4	2	1	1	2	1	4	4

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
20	2	2	3	3	1	3	2	2	3	1	1	4	1	1	2	2	4	1	3	1	1	1	3	2	1	1	3	1	3	3
21	2	4	2	2	2	3	3	3	3	2	2	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	2	2	3	1	4	2	3	3
22	2	5	4	2	3	5	4	2	2	1	1	4	1	1	2	2	4	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	4
23	4	3	2	2	3	3	4	1	2	2	2	4	1	1	2	1	5	1	2	1	1	2	2	1	1	2	4	1	4	2
24	2	3	2	1	1	3	3	5	3	1	1	4	1	1	1	1	4	1	3	1	1	2	2	1	4	2	2	2	1	4
25	3	3	2	3	2	4	5	2	2	2	2	3	1	1	2	1	4	1	1	1	1	2	2	2	3	1	1	1	3	2
26	2	4	3	1	2	3	3	2	3	1	1	4	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	3	2	1	1	3	1	3	3
27	3	4	2	3	3	5	3	1	2	2	2	4	1	1	1	1	5	1	2	0	1	2	3	1	1	1	3	1	3	1
28	2	3	3	2	1	3	3	2	3	2	1	5	1	2	1	1	3	1	1	0	1	2	2	1	3	2	1	2	3	2
29	1	3	2	2	2	3	2	3	2	2	1	3	1	2	2	2	4	1	1	1	1	1	3	1	2	1	4	1	3	2
30	1	3	1	3	1	3	4	4	3	2	2	4	1	2	1	1	5	1	1	1	1	1	2	1	2	1	3	2	4	4
31	4	3	1	2	1	3	2	3	2	2	1	4	1	1	2	1	4	2	2	0	1	1	4	1	1	2	1	2	4	2
32	2	3	2	2	3	4	3	2	3	1	1	3	2	1	2	0	4	1	1	0	1	2	4	1	2	2	3	2	5	5
33	3	2	3	3	3	3	3	2	2	1	1	4	1	1	2	2	3	1	1	1	2	2	4	1	2	2	4	2	4	2
34	1	2	2	2	1	3	2	2	2	1	2	4	1	1	2	1	5	1	1	1	1	1	3	1	1	2	2	2	5	4
35	3	4	1	1	2	5	2	1	1	1	1	3	2	1	2	1	4	1	1	0	1	1	2	1	1	1	1	2	5	3
36	4	2	2	3	2	3	4	1	2	1	2	4	1	1	1	1	3	1	2	1	1	2	2	1	1	1	4	1	5	1
37	2	3	3	2	1	3	3	1	1	2	1	4	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	3	1	1	2	1	1	4	4
38	1	3	1	2	3	2	2	2	2	2	2	3	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1
39	3	3	3	2	3	2	4	2	2	1	1	4	2	1	1	1	3	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	3
40	4	4	2	3	1	3	5	1	3	2	2	3	1	1	2	1	4	1	1	1	1	1	4	1	1	2	4	2	4	4
41	3	2	3	2	2	2	3	3	3	1	1	4	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	3	1	2	2	3	1	3	3
42	3	4	2	3	2	5	3	4	2	1	2	3	2	1	1	1	4	1	1	1	1	2	3	2	1	1	2	1	4	4
43	2	4	1	2	1	3	2	3	3	1	2	3	1	1	2	1	4	1	2	1	1	2	4	1	1	1	2	1	4	4
44	4	4	3	2	4	4	2	2	2	1	2	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	3	1	2	1	2	1	4	4

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
45	5	4	2	3	3	5	2	2	2	2	2	4	1	2	1	1	5	1	3	1	1	1	4	1	4	2	1	1	5	4
46	3	4	4	2	4	3	5	4	1	1	1	4	1	2	2	0	3	1	1	2	1	1	2	1	4	1	2	1	4	4
47	4	4	2	3	4	4	2	5	1	1	1	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	3	1	2	2	2	1	3	3
48	2	4	3	2	2	4	2	1	3	2	1	4	2	1	2	2	5	1	2	1	1	2	3	1	2	1	1	1	4	4
49	3	3	1	1	2	2	2	2	2	1	1	4	2	0	1	1	3	1	1	1	1	1	4	2	1	1	1	1	2	2
50	4	3	4	2	2	4	2	2	1	1	2	4	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	3	3
51	2	4	2	1	3	4	3	3	3	1	2	4	1	1	1	2	4	1	2	1	1	1	3	1	1	2	1	1	4	4
52	5	4	4	3	2	2	2	3	3	1	2	3	2	1	1	1	3	1	2	1	1	1	3	1	1	1	3	1	3	2
53	3	5	5	2	3	5	2	4	2	1	1	3	2	1	1	1	5	1	3	2	1	1	3	2	2	1	4	1	4	3
54	4	3	3	2	1	4	3	4	1	2	2	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	4	1	4	2	1	1	5	3
55	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	4	1	1	2	2	3	1	1	1	1	1	3	1	2	2	4	1	3	2
56	5	2	1	2	3	4	2	4	2	1	1	3	1	1	1	1	5	1	1	1	3	3	4	1	3	2	2	2	4	3
57	4	2	4	3	4	4	3	3	3	2	2	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	4	1	1	2	2	1	4	3
58	2	4	2	2	1	3	3	2	3	1	1	3	2	1	1	1	5	1	2	1	1	1	3	1	4	2	3	1	5	4
59	4	2	1	2	2	4	2	3	2	1	2	4	1	2	1	1	3	1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	4	2
60	5	4	2	3	4	4	2	2	3	2	2	3	0	1	2	2	4	1	2	1	2	2	3	1	4	2	2	1	4	4
61	5	4	1	2	4	2	2	2	3	1	2	3	2	2	2	1	4	1	1	1	1	2	4	1	3	1	2	1	4	4
62	3	3	1	2	3	3	3	2	3	2	3	4	1	1	1	1	5	1	3	1	1	1	3	1	2	2	4	1	4	4
63	4	4	2	2	4	2	2	1	3	1	1	3	1	1	1	1	4	1	3	1	1	1	2	1	1	2	1	2	4	4
64	5	3	2	1	2	4	2	1	2	1	2	4	2	2	1	1	4	2	1	1	4	5	2	1	4	2	1	1	4	2
65	3	2	3	3	4	2	4	5	3	1	2	3	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	4	1	3	1	1	1	3	3
66	4	4	4	1	1	2	3	5	2	1	1	4	1	2	2	0	5	1	1	1	1	2	3	1	2	2	1	1	4	4
67	3	3	3	2	4	3	4	3	3	1	1	4	1	1	2	1	4	1	3	1	2	2	3	1	4	1	3	2	2	1
68	2	4	4	3	2	5	2	4	2	2	1	3	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	3	1	3	1	2	1	4	4
69	5	5	3	2	3	2	3	4	2	2	1	4	1	1	2	1	5	1	3	1	2	2	4	1	1	2	3	1	3	3

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
70	1	3	2	2	1	2	4	3	2	2	3	4	1	2	1	1	3	1	1	1	4	2	3	1	1	2	3	1	3	3
71	5	3	1	2	2	3	2	4	3	2	2	4	1	1	2	1	3	1	1	1	3	1	2	1	4	1	2	1	3	3
72	3	4	2	2	1	3	1	3	2	2	3	4	1	1	2	1	4	1	1	1	3	2	3	2	2	1	4	1	4	3
73	4	4	3	2	1	4	4	2	3	2	2	4	1	1	2	0	3	1	1	1	1	2	3	2	3	1	1	1	3	3
74	2	2	1	1	3	4	4	3	2	1	2	3	2	1	2	1	3	1	2	1	2	2	4	2	4	1	1	1	4	4
75	2	4	2	2	3	3	4	4	3	2	3	3	1	1	2	1	3	1	1	1	1	2	4	1	3	1	1	1	5	5
76	4	4	3	2	1	2	2	4	2	1	2	4	1	1	1	1	3	1	3	1	1	1	2	1	4	2	4	1	4	4
77	4	3	4	2	2	4	4	3	3	1	3	4	1	1	2	1	3	1	1	1	1	2	3	2	2	1	1	1	3	3
78	3	3	2	2	2	4	2	3	2	1	2	5	2	2	2	1	3	1	1	1	1	1	4	1	2	1	3	1	4	4
79	5	3	4	2	3	3	3	4	3	2	3	3	1	2	2	1	3	1	2	1	4	4	3	1	2	2	1	1	2	2
80	4	4	2	2	1	3	4	4	3	2	2	4	1	1	1	1	3	1	1	1	3	3	3	2	4	1	2	1	2	2
81	3	3	4	2	2	4	2	4	2	2	3	4	1	1	1	0	5	1	1	1	4	4	4	1	2	2	1	1	4	3
82	2	4	2	2	3	4	2	3	2	2	2	4	1	1	2	1	3	1	2	1	1	2	3	1	2	2	1	1	4	3
83	1	3	4	2	1	3	2	1	2	2	1	3	2	1	2	1	3	1	2	1	2	2	4	1	2	1	4	1	4	4
84	3	4	3	3	1	3	2	2	2	2	2	4	1	1	2	0	3	1	3	1	2	2	2	2	3	1	2	1	4	4
85	2	2	4	1	3	2	2	1	2	1	2	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	2	4	1	1	1	2	1	2	1
86	3	5	5	3	1	2	1	1	1	1	2	5	2	1	1	1	5	1	3	1	1	2	4	2	1	1	1	2	3	3
87	2	1	3	1	3	3	2	3	2	1	2	3	1	2	2	2	5	1	1	1	4	5	3	2	4	1	2	2	4	4
88	1	5	2	2	3	2	2	3	2	1	2	4	2	1	2	1	5	0	1	1	1	1	4	2	1	1	3	2	4	4
89	1	2	3	1	3	2	2	2	2	1	2	4	2	1	2	1	3	1	2	1	3	3	4	2	1	1	2	1	4	4
90	2	3	4	3	1	2	2	3	2	2	2	3	2	1	2	2	3	1	2	1	4	4	3	2	1	1	3	1	3	2
91	1	4	4	2	1	2	1	2	3	1	2	3	1	1	2	1	3	1	3	1	4	4	3	2	2	1	3	2	4	4
92	2	3	5	2	1	4	2	4	2	1	2	3	2	1	2	1	3	1	3	1	3	3	3	1	3	1	2	1	4	4
93	3	3	3	1	2	4	2	3	2	1	2	4	1	1	2	1	3	1	3	2	4	4	3	1	4	2	1	1	3	3
94	5	2	4	2	1	2	2	2	3	1	1	4	1	1	2	1	3	1	3	2	1	1	2	1	3	1	1	2	3	3

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
95	2	4	3	1	1	3	2	1	3	1	1	3	2	2	1	1	3	1	1	1	4	4	3	2	4	1	3	1	3	3
96	2	2	2	3	3	2	2	2	2	1	2	4	2	1	1	0	4	1	1	1	3	3	4	2	1	1	1	1	4	2
97	2	4	2	4	3	4	2	4	1	1	1	3	1	1	2	2	5	1	2	1	3	3	2	1	4	1	2	1	4	4
98	4	2	3	3	1	4	2	3	1	1	2	4	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	3	1	3	2	2	2	4	1
99	3	3	4	4	4	3	2	3	1	2	3	3	1	1	2	1	4	1	1	1	4	4	2	1	4	1	1	1	4	1
100	3	1	5	2	3	2	2	4	2	1	2	4	1	1	1	0	4	1	1	1	2	2	2	1	1	1	3	2	4	4
101	4	4	1	2	3	2	3	3	2	1	1	3	2	1	1	1	4	1	1	1	3	3	4	1	2	2	3	2	3	3
102	3	1	3	1	4	3	2	2	1	1	2	4	1	2	1	1	5	1	2	1	4	4	4	1	4	2	4	2	1	1
103	2	1	4	2	3	2	3	3	2	1	1	3	1	1	2	1	3	1	2	1	1	1	4	1	4	2	2	2	5	5
104	5	3	3	1	4	2	3	4	1	2	1	3	1	1	1	2	4	2	2	1	3	3	2	1	2	2	4	2	4	4
105	3	3	2	4	2	3	2	3	1	1	2	5	1	1	1	1	5	1	3	1	1	1	3	1	2	1	4	2	4	4
106	4	1	4	3	2	2	2	2	2	2	3	3	1	2	1	0	4	1	3	1	1	2	3	1	2	1	4	1	4	3
107	3	4	2	2	3	4	2	4	2	1	3	4	1	1	1	1	3	1	2	2	4	4	4	1	2	2	2	1	4	4
108	5	5	3	1	4	3	2	3	3	2	2	4	2	1	2	2	4	1	2	1	4	4	3	1	1	1	1	1	2	2
109	3	4	5	3	3	4	1	4	2	1	1	4	1	1	1	2	4	1	3	2	2	2	2	1	1	2	2	2	4	4
110	2	1	3	2	3	2	2	3	3	1	2	4	2	1	1	1	3	2	2	1	2	2	4	1	2	2	2	2	3	1
111	4	2	2	3	4	4	2	2	2	2	2	3	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	3	1	1	2	3	1	5	4
112	2	3	1	4	4	4	3	1	3	1	3	4	1	1	1	1	5	1	3	1	4	4	3	2	2	1	3	1	3	2
113	3	3	4	2	1	3	2	2	2	2	2	4	1	1	1	1	4	2	3	1	2	2	4	1	2	1	3	1	2	1
114	4	2	3	2	4	3	2	1	3	1	1	4	1	1	2	1	2	1	3	1	1	2	3	1	1	1	1	1	2	1
115	2	2	5	2	4	4	2	2	2	1	3	4	1	1	1	1	5	1	3	1	2	2	3	1	3	1	2	1	4	2
116	3	1	3	2	4	4	2	3	3	1	2	4	1	1	2	1	5	2	1	1	1	2	3	1	3	1	3	1	2	2
117	4	1	2	2	2	2	2	3	2	1	3	2	1	1	2	2	3	1	1	1	2	2	2	1	4	2	3	1	4	4
118	2	4	4	2	4	4	2	4	3	2	2	5	1	1	1	1	5	2	2	1	2	2	3	1	1	1	2	1	4	2
119	1	1	3	2	2	4	1	3	2	1	3	4	1	1	1	1	4	1	3	1	4	4	3	2	2	1	2	1	3	3
120	3	4	1	1	2	3	2	2	3	1	2	4	1	1	1	1	4	1	1	1	4	4	3	1	2	1	1	1	3	3
121	2	2	3	3	3	3	2	1	2	2	1	5	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
122	2	3	2	1	2	3	1	2	3	1	3	4	1	2	1	1	4	2	1	1	4	4	3	1	2	1	1	1	4	4
123	1	4	4	3	2	4	1	3	2	1	1	2	1	1	1	1	4	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	4	4
124	3	3	2	1	4	3	1	2	3	1	1	4	1	1	1	1	5	1	2	1	3	3	3	1	3	2	2	1	4	4
125	2	4	4	3	2	4	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	4	1	2	1	2	2	4	1	4	2	1	1	3	3
126	3	4	2	1	4	4	2	2	3	1	2	2	1	1	2	1	3	1	3	1	2	2	3	1	4	2	1	2	4	4
127	4	2	4	3	2	3	2	3	2	1	2	3	1	1	2	2	5	1	3	1	1	2	2	1	3	2	4	1	4	4
128	2	3	2	2	3	2	2	3	3	1	3	4	1	1	1	1	4	1	3	1	1	2	3	1	2	2	1	1	2	1
129	4	4	4	3	4	3	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	4	2	2	1	1	1	4	1	4	1	1	1	4	4
130	2	1	2	2	1	5	2	1	3	1	1	3	1	1	1	1	5	1	3	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2
131	5	2	4	1	3	4	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	3	1	4	2
132	2	2	4	3	3	4	1	3	3	2	1	4	1	1	2	1	4	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	4	2
133	2	3	4	1	1	1	2	2	3	2	2	3	1	1	2	1	5	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	3	2
134	5	2	3	3	1	4	2	3	2	1	1	3	1	2	1	0	3	1	1	1	1	1	3	1	3	2	2	1	4	3
135	2	2	2	1	3	5	3	2	3	2	2	4	1	1	2	1	4	1	1	1	1	2	4	1	1	1	2	1	4	4
136	4	5	2	3	4	3	2	3	2	2	2	5	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2
137	3	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	4	1	2	1	1	4	1	2	1	2	2	3	1	2	1	1	2	4	2
138	2	4	1	3	4	1	2	4	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	3	1	2	1	1	1	4	3
139	4	3	3	1	1	3	2	2	3	1	2	2	2	2	1	1	3	1	1	1	3	3	3	1	2	2	2	1	2	2
140	1	1	4	3	4	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	0	5	1	3	2	3	3	3	1	2	2	2	1	3	2
141	2	1	2	1	4	4	1	2	3	1	2	4	1	2	1	1	2	1	1	1	3	3	4	2	2	1	3	1	4	4
142	3	3	4	3	3	5	1	2	2	1	1	4	1	1	1	1	5	1	2	1	4	4	2	2	3	1	2	1	4	4
143	2	1	2	2	3	2	1	1	3	2	3	4	1	1	1	1	4	1	2	1	4	4	3	1	1	1	2	1	3	1
144	3	1	2	2	4	3	1	1	3	1	2	3	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	3	1	3	1	2	1	4	2
145	2	3	1	2	3	1	2	2	3	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	3	1	4	1	4	1	4	2
146	4	3	3	3	3	4	1	3	3	1	1	4	1	1	2	2	4	1	3	1	2	2	3	1	2	2	1	1	4	2

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
147	3	3	1	2	4	3	2	3	2	1	1	2	2	1	2	1	4	1	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	4	4
148	1	3	2	3	3	5	2	3	2	1	1	5	2	2	1	1	4	2	1	1	3	3	4	1	4	1	2	1	4	4
149	2	2	1	2	4	2	1	4	3	1	2	4	1	1	1	1	4	1	2	1	3	3	3	1	3	2	2	1	3	3
150	2	4	1	3	4	4	1	3	2	1	1	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	4	3
151	3	1	5	2	4	1	2	2	1	2	2	3	1	1	1	1	4	2	3	1	2	2	3	1	4	2	3	1	4	4
152	3	4	1	3	3	3	1	3	3	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	3	1	1	2	3	1	3	1
153	2	3	3	2	2	1	2	4	4	2	2	1	2	1	1	2	4	1	1	1	2	2	4	1	1	2	3	1	3	3
154	1	1	3	3	3	1	1	2	4	1	1	3	1	1	1	1	4	1	2	1	4	4	4	1	4	1	4	1	3	3
155	4	2	4	2	4	3	2	4	3	1	2	4	1	1	1	2	5	2	1	1	3	3	3	1	2	1	1	1	3	3
156	2	1	2	3	2	1	2	3	2	1	1	3	1	1	2	1	4	1	1	1	1	2	3	1	2	1	3	1	4	4
157	4	1	4	4	4	3	2	4	2	1	1	4	2	2	1	2	4	1	2	1	4	4	2	1	3	1	3	2	3	1
158	2	1	2	1	2	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	1	5	1	2	1	4	4	3	2	2	1	4	1	4	3
159	3	4	2	3	4	2	2	4	4	1	1	3	1	1	1	1	2	1	3	1	1	2	3	1	2	1	4	1	4	4
160	4	5	4	4	2	2	2	2	3	1	3	3	2	1	2	1	4	2	3	1	1	2	2	1	4	1	2	2	4	3
161	2	3	2	3	3	4	2	4	2	1	2	3	2	1	2	1	4	1	3	1	2	3	2	1	4	1	1	1	3	3
162	1	2	3	2	4	4	1	3	2	2	1	2	2	1	2	1	4	1	1	1	4	3	2	1	2	1	1	2	4	4
163	5	3	2	3	3	3	2	3	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	3	2	1	3	1	3	2	2	2
164	3	2	1	2	5	4	1	2	3	2	1	3	2	1	2	1	4	1	2	1	5	3	3	1	4	1	3	2	4	4
165	4	1	3	3	3	1	3	1	3	1	2	2	2	1	1	1	4	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2
166	5	3	1	1	3	3	2	3	4	2	2	2	2	1	1	1	5	1	2	1	3	3	3	1	2	1	2	1	3	3
167	2	4	2	2	3	4	1	3	3	1	1	2	1	2	2	1	4	1	1	2	4	4	3	1	1	1	1	1	4	1
168	4	5	3	3	2	4	2	4	2	2	2	3	2	1	1	0	4	1	3	1	3	4	2	1	1	1	1	1	2	2
169	2	3	4	4	4	1	2	3	2	1	1	3	1	2	1	0	3	1	3	1	3	3	3	2	1	1	3	1	1	2
170	1	1	5	1	3	3	2	4	2	2	2	3	1	1	1	2	4	2	1	1	1	2	3	1	4	1	2	1	1	4
171	5	4	1	3	2	1	3	3	4	2	1	4	1	1	2	1	4	2	2	1	1	2	3	1	3	2	2	1	2	2

Окончание таблицы 3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
172	3	4	3	2	1	3	2	3	3	1	1	2	2	1	2	1	4	1	1	1	1	2	3	1	1	1	2	1	2	3
173	4	3	2	3	2	5	3	4	4	1	1	4	1	1	2	0	1	0	3	1	1	2	3	1	1	2	1	1	4	2
174	3	4	3	2	4	4	2	3	1	1	2	1	2	1	2	2	5	1	2	1	1	2	3	1	3	1	1	2	2	4
175	4	1	3	1	2	4	1	2	2	2	3	4	1	2	2	1	2	2	3	1	2	2	2	1	3	1	2	1	3	3
176	4	3	2	3	4	3	2	3	3	1	1	2	1	1	2	1	3	1	1	1	2	3	2	1	3	1	2	1	3	1
177	2	4	4	2	4	5	3	4	4	1	2	3	2	1	2	1	5	2	2	1	1	2	3	1	3	2	3	2	2	4
178	4	4	5	2	5	3	2	3	3	2	2	4	1	0	0	1	2	1	2	1	2	2	2	2	3	1	2	1	4	1
179	2	5	3	3	4	4	3	2	2	1	1	3	1	1	1	2	3	2	3	1	1	1	3	1	4	2	1	1	4	3
180	3	4	5	2	4	3	2	1	4	2	1	4	1	1	2	1	2	0	3	1	1	1	3	1	3	1	3	2	4	3
181	4	3	3	1	3	4	1	2	3	1	2	4	1	1	1	0	2	1	3	1	2	2	3	1	3	2	1	1	3	3
182	5	1	5	3	3	3	1	3	3	1	3	3	2	1	2	1	2	1	1	2	4	4	3	1	3	1	1	2	4	4
183	3	4	3	3	4	2	2	2	4	1	2	3	1	1	1	1	3	2	1	1	4	4	2	1	3	1	2	2	4	3
184	4	4	2	3	5	3	1	3	3	1	3	3	1	2	2	1	3	1	2	1	3	3	3	1	3	1	2	2	1	3
185	2	4	2	3	2	4	2	2	2	1	3	4	1	1	2	1	5	2	1	1	2	2	3	2	1	2	1	1	4	3
186	1	3	1	1	3	2	2	3	3	1	3	3	1	1	2	1	4	1	2	1	1	1	2	1	1	1	3	1	4	3
187	4	4	5	3	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	4	1	1	1	1	1	4	1	1	2	3	1	4	3
188	3	3	4	4	3	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	4	1	3	1	1	1	4	1	3	1	4	1	2	1
189	1	2	4	2	2	2	2	2	2	1	1	3	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	4	2	3	1	2	1	2	1
190	2	3	5	1	4	1	3	1	3	1	2	4	1	1	1	1	5	0	1	1	2	2	2	1	3	1	4	1	3	1
191	3	4	4	2	3	1	1	1	3	1	1	3	1	1	1	0	3	1	2	1	3	3	4	1	3	2	4	1	4	4
192	2	2	3	3	2	2	2	2	2	1	1	3	1	1	2	0	5	1	1	1	1	1	3	1	3	4	4	1	2	3
193	2	5	2	2	2	4	1	1	1	1	1	4	2	1	0	0	2	1	1	1	2	2	3	1	3	1	2	1	2	4
194	1	1	2	3	4	3	2	2	2	1	1	4	1	1	1	1	5	1	1	1	3	3	4	1	1	2	1	2	3	3
195	2	4	3	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	3	1	3	2	2	0	2	3
196	1	2	4	1	3	3	2	2	2	2	2	5	1	1	1	2	4	1	2	2	1	1	4	0	1	2	2	1	2	2

Таблица 4

Первичные результаты диагностики в группе респондентов по методикам: многофакторный личностный опросник Р. Кэттелла (в адаптации А.Н. Капустиной), методика диагностики структуры учебной мотивации» М.В. Матюхиной, методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено

№ п/п	Опросник Кэттелла																	Методика Морено	Структура мотивации Матюхиной						
	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4	MD	Индекс с оциометрического статуса	Позиция школьника	Внешние мотивы	Саморазвитие	Познавательные мотивы	Коммуникативные мотивы	Мотивы достижения	Эмоциональные мотивы
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
1	6	7	2	4	9	1	8	5	3	6	7	5	4	2	9	3	1	0,17	8	4	3	5	6	7	2
2	8	4	9	7	6	1	2	5	10	3	5	7	8	9	1	2	3	0,13	8	9	3	5	6	2	4
3	6	5	4	3	2	1	9	8	7	0	4	2	1	9	8	7	6	0,09	9	5	3	8	6	4	1
4	8	5	3	4	1	9	6	7	2	7	6	5	3	2	9	4	1	0,39	9	8	3	7	6	4	2
5	7	5	4	1	9	8	6	2	3	7	7	5	4	1	9	3	2	0,22	9	7	3	8	6	4	1
6	9	8	6	5	4	3	2	1	7	6	1	4	5	8	7	6	3	0,09	8	5	3	7	9	2	4
7	9	7	6	5	8	1	2	3	4	5	4	2	1	9	8	7	6	0,09	9	8	2	4	6	3	7
8	3	9	6	8	7	2	4	5	1	2	4	2	1	9	8	7	6	0,09	7	8	5	2	6	4	1
9	7	6	5	4	3	2	1	8	7	9	1	7	8	9	5	4	3	0,26	9	5	3	6	4	2	1
10	5	4	9	6	7	2	3	1	5	9	2	9	8	7	6	5	4	0,09	8	4	2	5	3	7	1
11	9	8	7	6	5	4	3	2	1	9	3	1	9	8	7	6	5	0,3	4	9	1	7	6	5	2
12	6	5	4	7	8	3	2	1	9	3	3	9	6	4	2	7	1	0,22	9	7	3	5	1	2	6
13	8	6	4	3	2	1	5	7	9	2	8	6	4	5	3	2	1	0,22	9	7	3	4	5	2	6
14	6	2	3	9	8	4	5	7	1	1	4	2	1	9	8	7	6	0,13	2	9	4	5	8	6	7

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
15	9	8	7	6	5	4	3	2	1	4	3	7	9	8	1	6	5	0,22	8	3	6	4	7	5	1
16	1	2	4	3	5	6	7	8	10	9	2	9	10	7	6	5	4	0,00	3	8	6	9	4	5	2
17	9	8	7	1	6	2	5	3	4	4	5	7	8	9	1	10	3	0,00	7	8	6	9	2	5	4
18	7	6	9	8	5	4	3	1	2	7	5	7	8	9	1	2	3	0,09	9	5	2	8	3	1	4
19	5	8	2	4	9	1	7	6	3	2	7	2	5	1	9	4	3	0,17	8	9	4	1	7	3	2
20	8	7	6	5	4	3	10	1	9	9	8	6	5	10	3	2	1	0,13	9	8	7	4	3	6	1
21	6	5	4	3	2	1	9	8	7	6	4	2	1	9	8	7	6	0,17	9	5	2	8	7	3	6
22	9	7	6	5	4	3	2	1	6	5	2	6	5	9	8	7	4	0,13	3	9	6	5	1	3	8
23	7	4	5	8	9	1	2	3	6	9	3	2	6	4	1	7	5	0,13	6	4	7	9	5	3	2
24	9	6	8	7	5	1	2	3	4	7	4	2	1	9	8	7	6	0,13	6	7	3	1	5	2	8
25	9	8	7	6	5	4	3	2	1	6	3	9	8	7	6	5	2	0,2	9	7	3	6	8	2	5
26	9	8	1	2	3	4	5	6	7	8	5	7	8	9	1	2	3	0,25	9	8	7	3	4	6	1
27	2	3	6	9	7	8	4	5	1	1	8	2	4	1	7	5	6	0,25	6	7	3	1	5	2	8
28	2	8	6	7	5	9	3	4	1	10	2	6	8	4	3	5	7	0,05	5	9	4	6	7	2	8
29	2	4	8	7	3	9	5	6	7	1	6	3	8	1	9	4	2	0,25	2	9	4	5	8	6	7
30	1	4	3	5	2	9	7	8	9	6	7	3	8	5	4	2	1	0,2	9	7	3	5	1	2	6
31	2	3	4	5	7	6	8	9	1	5	5	9	4	8	2	1	7	0,15	8	9	3	5	6	2	4
32	2	6	7	3	4	5	8	9	1	9	5	2	7	8	9	3	4	0,35	5	9	4	6	7	2	8
33	9	5	3	4	8	10	7	2	1	4	4	7	9	8	2	5	3	0,3	7	9	3	4	5	2	8
34	4	5	6	8	9	7	2	1	3	2	5	3	9	4	7	6	2	0,2	9	7	3	4	2	1	8
35	1	2	3	8	4	9	7	6	4	5	8	1	4	3	2	5	6	0,2	5	8	4	2	3	6	9
36	4	5	2	8	7	9	6	1	5	3	4	1	9	2	7	8	6	0,2	9	2	7	8	3	1	6
37	1	7	2	8	6	9	4	5	3	0	3	7	5	2	4	9	1	0,05	8	3	5	6	9	4	1
38	5	2	1	6	3	9	7	8	0	4	6	4	7	5	2	1	3	0,5	8	3	5	1	9	4	1
39	3	4	6	8	2	5	7	9	1	10	5	8	7	10	3	1	6	0,05	9	6	3	4	7	2	8

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
40	3	8	4	9	7	5	6	2	1	7	5	4	8	2	1	3	7	0,25	6	4	7	9	5	3	2
41	1	2	5	8	7	9	4	3	10	6	6	3	4	9	7	5	1	0,3	9	8	3	6	7	4	2
42	3	2	5	1	6	10	7	9	5	8	4	8	6	2	9	3	7	0,15	9	8	2	4	6	3	7
43	1	3	2	8	6	9	7	4	8	5	4	6	8	9	7	1	3	0,15	9	8	2	4	5	3	7
44	1	2	5	8	7	9	3	4	7	6	6	5	1	4	2	3	7	0,25	9	5	2	8	3	1	4
45	1	3	6	9	7	8	2	4	8	5	3	8	6	1	5	7	2	0,1	9	7	6	4	3	5	2
46	3	2	5	7	6	9	4	8	9	1	1	5	7	8	6	3	4	0,25	8	9	4	1	7	3	2
47	2	7	6	9	3	4	5	8	9	1	4	3	7	9	8	1	6	0,15	9	6	4	8	3	5	1
48	3	6	7	5	2	9	8	4	2	1	3	8	7	2	9	5	1	0,2	3	8	6	9	4	5	2
49	3	6	1	7	5	9	4	8	2	7	4	6	7	1	2	9	3	0,15	7	9	3	4	5	2	1
50	1	3	4	6	7	9	2	8	10	5	9	7	8	5	1	4	3	0,4	8	4	5	6	3	2	1
51	4	2	3	9	7	8	2	6	1	6	6	3	9	1	7	2	4	0,2	7	8	6	9	2	5	4
52	1	6	5	8	2	9	4	7	0	3	2	7	8	5	9	4	3	0,3	8	6	4	7	1	2	9
53	1	6	4	7	5	8	3	9	2	3	4	2	1	9	7	8	6	0,2	8	3	6	4	7	5	1
54	1	2	4	5	7	9	6	8	3	9	5	6	4	1	7	2	8	0,4	8	4	3	5	6	7	2
55	7	6	3	9	1	8	2	4	0	5	6	1	7	9	8	2	3	0,2	7	2	9	5	1	8	4
56	2	7	4	9	3	8	6	5	1	10	9	6	7	5	4	3	2	0,15	9	8	3	7	6	4	2
57	1	8	6	7	4	9	5	2	5	3	8	6	5	3	7	4	1	0,3	9	2	7	8	3	1	6
58	1	3	6	7	8	9	2	4	5	5	5	8	7	9	10	1	6	0,35	9	6	3	4	7	2	8
59	2	1	3	9	4	8	7	5	6	9	5	4	8	2	1	3	7	0,15	2	5	3	9	7	4	8
60	7	9	1	2	3	6	5	4	5	8	6	3	4	9	7	5	1	0,15	9	5	3	6	4	2	1
61	1	4	2	7	5	9	8	6	6	3	4	8	6	2	9	3	7	0,2	9	7	4	8	2	3	6
62	2	8	1	3	7	9	4	5	10	6	4	8	9	6	1	2	3	0,15	9	8	4	5	2	3	7
63	8	9	7	6	4	3	1	2	9	5	6	3	9	5	8	4	2	0,2	9	6	4	8	3	5	1
64	6	5	4	7	3	10	2	9	4	1	5	3	10	9	1	8	2	0,2	9	7	3	8	6	4	1

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
65	5	4	3	8	9	7	2	6	3	1	2	3	4	8	9	7	1	0,15	8	6	4	7	1	2	9
66	8	10	7	5	9	1	3	6	4	2	8	4	9	7	3	5	1	0,26	5	1	7	8	3	6	2
67	6	5	4	3	9	8	2	1	7	7	6	8	7	5	9	2	1	0,13	9	8	4	5	2	3	7
68	7	8	3	2	5	9	1	6	3	4	7	3	4	9	6	5	2	0,13	9	8	3	6	7	4	2
69	4	7	5	2	3	1	8	9	4	6	3	4	6	2	5	9	1	0,13	8	7	2	6	5	1	9
70	5	4	8	7	9	3	6	1	5	2	2	7	1	9	8	5	3	0,13	9	8	2	4	5	3	7
71	8	6	7	4	10	1	5	9	5	2	4	9	3	7	2	1	9	0,17	8	9	4	1	7	3	2
72	4	6	4	10	5	4	3	4	4	2	5	7	3	7	4	6	1	0,22	9	7	6	5	3	4	2
73	5	3	9	2	8	1	2	3	3	6	3	2	3	9	6	4	8	0,13	9	5	3	8	6	4	1
74	7	8	4	5	5	7	6	8	1	1	4	7	6	9	6	1	1	0,13	9	5	3	8	6	4	1
75	8	6	5	1	9	5	9	9	4	1	9	4	5	7	9	7	5	0,13	8	6	4	1	9	3	5
76	2	9	9	6	7	3	8	3	5	8	2	7	9	8	3	1		0,13	1	9	7	3	8	5	6
77	5	3	2	4	1	6	1	8	8	5	2	3	3	7	1	9	3	0,13	7	3	2	9	8	6	4
78	5	3	9	1	1	9	7	8	2	4	2	4	1	10	8	2	3	0,13	7	2	9	5	1	8	4
79	2	6	6	3	2	7	2	9	1	7	4	4	3	7	1	10	2	0,13	7	3	5	6	2	4	8
80	3	1	6	10	0	2	6	8	5	4	1	3	2	2	7	2	2	0,13	3	8	4	7	9	1	5
81	4	2	3	7	0	5	8	8	7	6	5	5	4	7	8	1	1	0,13	6	9	5	2	3	4	8
82	5	8	1	3	5	1	6	7	4	4	5	7	2	5	1	9	1	0,13	8	7	4	3	2	5	1
83	9	10	1	8	0	2	3	6	3	5	5	7	2	8	2	5	8	0,17	2	9	5	4	3	8	1
84	5	3	1	5	1	2	7	8	6	3	4	1	8	8	3	4	8	0,13	6	8	9	2	3	7	5
85	4	2	2	7	1	4	5	8	9	5	4	3	6	1	9	4	8	0,22	5	9	7	3	4	6	1
86	3	1	7	8	5	6	1	3	5	2	5	8	9	9	9	2	1	0,13	3	8	7	4	5	6	2
87	4	6	10	7	4	6	3	7	6	3	1	3	9	6	5	9	9	0,22	8	9	7	5	1	6	3
88	4	6	0	10	2	3	9	1	8	4	1	1	6	1	1	5	9	0,13	2	9	4	7	6	3	1
89	8	6	2	1	5	2	4	6	5	3	6	8	2	8	7	1	6	0,17	1	9	5	3	6	2	4

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
90	9	7	5	7	3	2	5	1	2	2	1	8	9	5	1	7	3	0,26	9	2	4	5	6	3	8
91	5	3	2	7	2	2	8	3	4	5	2	3	6	1	7	5	1	0,17	8	6	5	2	3	4	9
92	3	1	10	5	6	4	7	3	6	2	2	3	3	9	5	7	9	0	1	3	4	7	8	5	2
93	8	9	5	10	3	4	5	2	4	1	2	4	1	9	3	7	5	0	4	5	9	7	6	8	1
94	5	3	10	6	3	8	7	5	2	1	4	2	9	7	5	4	3	0,17	8	4	7	6	9	5	1
95	4	1	7	10	6	5	7	2	6	2	4	3	4	4	3	7	3	0,04	9	7	2	6	4	3	8
96	4	6	10	3	5	5	9	9	4	2	3	5	5	9	5	2	1	0	8	6	3	1	5	2	4
97	3	9	8	9	7	8	9	5	4	2	9	4	2	3	1	4	9	0,09	7	8	6	9	5	4	1
98	1	9	4	6	2	10	9	1	3	1	3	5	3	6	2	7	9	0,17	1	6	4	7	9	2	3
99	5	7	10	5	3	8	9	7	1	5	9	2	9	2	5	8	9	0,09	3	8	6	4	9	5	2
100	6	9	2	3	7	6	1	8	7	2	7	7	10	7	5	7	8	0,26	3	6	1	4	5	2	8
101	3	6	8	8	3	8	9	5	6	1	1	7	9	8	7	4	1	0,26	7	8	6	9	5	2	4
102	10	6	7	1	2	2	9	7	4	5	6	2	7	4	2	7	9	0,26	9	5	2	8	1	7	3
103	1	6	8	9	4	6	9	4	4	9	1	7	6	6	2	9	7	0,3	4	3	7	5	8	6	1
104	1	8	7	10	2	5	6	1	3	5	2	6	9	8	4	8	8	0,13	1	7	5	4	8	6	2
105	9	7	10	3	3	2	9	3	8	9	4	5	5	8	8	2	2	0	2	9	4	6	7	3	1
105	5	3	5	10	4	1	8	4	2	9	1	4	1	9	2	4	5	0,04	2	6	5	1	3	4	9
107	8	6	10	5	5	8	6	5	2	7	6	5	9	8	7	7	6	0,04	7	8	6	9	4	2	1
108	9	8	4	4	5	6	7	4	3	2	8	5	3	5	1	1	3	0,13	9	7	6	4	3	5	2
109	2	4	8	4	4	2	5	6	2	4	4	5	6	3	3	1	4	0	9	1	5	3	2	8	6
110	6	9	4	10	1	3	2	7	3	8	6	5	2	9	3	6	9	0,17	7	8	1	4	3	2	9
111	8	2	10	7	3	6	7	5	5	4	3	1	9	5	1	5	6	0	6	7	5	9	8	1	2
112	1	5	5	5	1	8	9	4	1	4	6	7	9	2	5	3	3	0,13	2	8	1	4	6	7	3
113	2	5	4	4	1	6	7	7	2	2	6	3	7	9	8	6	6	0,13	6	5	3	2	1	4	8
114	9	8	3	6	2	2	7	6	3	3	4	1	9	7	4	5	7	0,13	8	2	9	6	1	3	7
115	4	9	10	9	3	4	9	8	1	2	5	4	9	6	8	4	3	0,22	2	8	7	5	4	6	3

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
116	2	9	4	6	1	6	5	1	5	4	1	2	9	7	8	7	4	0	6	9	3	8	5	2	7
117	2	5	10	1	2	9	8	1	4	9	4	5	9	9	2	2	9	0	9	7	3	8	6	4	1
118	6	4	3	10	3	8	7	6	7	2	1	1	8	6	6	6	7	0,17	3	8	4	2	5	6	7
119	8	5	6	7	2	6	5	4	2	2	4	7	5	10	4	2	7	0,17	8	6	4	7	5	1	9
120	2	6	5	10	2	1	2	4	5	8	3	7	8	5	6	4	2	0	7	8	2	3	6	4	1
121	5	8	8	9	6	1	9	4	2	3	6	3	3	7	10	5	4	0,13	8	4	1	3	9	2	5
122	1	6	4	5	3	5	8	5	3	1	5	4	7	9	1	4	1	0,13	8	4	7	2	9	3	5
123	5	3	7	7	3	8	7	2	3	1	4	7	9	7	8	5	4	0,13	8	5	4	2	6	7	9
124	3	9	7	1	1	1	8	2	2	7	5	1	9	5	1	9	5	0,13	9	8	6	7	3	4	2
125	4	5	9	1	6	5	9	4	6	3	6	1	2	8	6	8	6	0,22	9	3	5	6	8	4	2
126	1	8	8	7	4	7	8	6	6	6	3	3	8	6	7	9	2	0,13	5	2	6	3	7	4	9
127	2	9	5	5	7	8	8	6	3	1	6	2	9	8	6	2	2	0,26	9	3	5	8	6	4	1
128	2	4	5	6	7	6	8	2	5	8	9	3	9	8	1	10	7	0,13	4	2	6	9	1	5	8
129	6	9	4	8	1	4	5	4	4	4	2	2	9	8	8	3	7	0,26	8	4	6	1	9	2	3
130	8	2	7	7	1	4	2	1	6	3	2	4	9	6	2	9	8	0,26	3	8	7	5	9	6	4
131	1	5	8	6	3	8	4	4	3	7	9	1	9	3	4	1	7	0,17	8	5	9	7	1	5	2
132	5	7	2	9	7	4	9	3	2	9	8	6	2	6	2	4	8	0,13	7	5	8	9	2	2	4
133	1	7	10	3	1	7	7	8	2	2	5	5	9	8	4	5	4	0	2	8	9	7	1	1	5
134	7	6	7	5	5	8	3	7	2	6	1	4	7	7	6	4	5	0,13	8	9	7	6	4	1	1
135	6	5	6	7	3	8	4	4	9	7	8	8	3	7	5	7	9	0	9	8	5	3	1	5	4
136	2	6	7	10	4	3	9	5	3	7	7	6	5	8	8	7	5	0,17	1	6	8	7	9	5	3
137	3	4	7	3	5	5	9	4	2	6	3	6	6	8	5	10	3	0,17	7	8	9	6	1	3	5
138	1	8	3	2	4	6	4	6	2	3	6	6	1	5	8	5	7	0,45	6	2	8	5	4	6	1
139	8	7	5	3	3	6	5	5	8	6	5	4	4	4	5	7	9	0	7	6	8	4	9	5	2
140	6	4	4	10	3	6	1	7	2	6	5	2	4	2	3	4	4	0,09	3	5	9	8	4	1	6
141	9	5	10	9	5	5	7	5	4	9	5	4	8	9	6	7	9	0	8	2	1	3	9	1	5
142	1	1	6	1	3	4	2	1	5	3	1	5	8	6	4	4	8	0	6	1	9	5	7	7	3

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
143	2	1	4	6	3	2	9	5	3	6	1	3	3	3	8	9	6	0,55	6	8	9	7	2	3	1
144	1	8	10	5	2	4	7	4	6	2	3	3	6	1	2	6	1	0,05	9	6	8	5	2	4	1
145	5	1	3	10	4	8	9	5	2	9	5	6	6	1	3	9	9	0	7	2	9	1	3	5	6
146	1	1	7	5	3	4	2	2	3	1	6	4	2	5	5	2	6	0	9	3	7	8	6	1	4
147	1	2	0	6	4	8	7	5	4	1	4	8	7	6	7	6	7	0	8	6	9	7	5	1	1
148	9	5	6	0	1	10	2	5	4	1	9	6	8	9	7	6	7	0,18	5	8	7	9	6	6	2
149	8	5	10	5	2	6	8	8	6	1	5	4	7	9	1	5	3	0	8	6	9	4	7	9	1
150	9	4	2	10	3	8	4	3	2	1	5	1	7	8	3	3	9	0,14	8	2	9	6	5	8	7
151	3	1	3	7	2	8	6	6	9	7	4	6	4	8	8	4	7	0	7	4	8	3	9	6	2
152	8	1	9	7	3	8	7	4	4	4	6	2	8	9	1	3	7	0,18	3	6	9	4	8	9	5
153	1	4	6	1	5	6	6	5	2	8	2	2	7	9	9	6	1	0,14	4	9	7	6	9	5	1
154	3	1	5	6	6	4	10	6	1	6	5	2	7	9	8	6	8	0,09	5	8	7	9	6	1	2
155	2	6	9	6	3	6	8	7	2	9	7	2	1	6	2	2	8	0,14	3	6	9	4	8	1	5
156	1	1	2	2	3	8	5	4	4	4	4	8	7	5	5	2	6	0,5	7	1	9	2	8	7	4
157	1	2	1	3	3	4	8	3	1	8	4	4	8	8	3	2	8	0,09	6	1	9	5	7	7	3
158	6	2	2	6	3	5	8	6	3	9	1	3	9	8	5	5	8	0	3	5	9	8	4	6	6
159	6	2	4	5	4	4	8	6	2	9	3	6	7	2	4	5	1	0,05	3	8	7	5	9	7	4
160	2	2	3	8	1	7	7	6	4	7	3	5	9	8	6	8	6	0,23	7	1	9	2	8	6	4
161	1	5	10	7	4	6	8	4	4	4	2	6	6	7	3	1	4	0,14	7	5	8	6	9	6	1
162	7	3	4	7	3	8	1	6	10	3	8	5	9	6	6	8	4	0,09	8	7	9	6	5	4	2
163	1	9	1	7	3	6	7	7	3	2	4	2	8	3	4	8	6	0,05	2	8	7	5	9	2	1
164	9	6	2	10	3	8	3	5	4	8	10	5	8	7	4	5	1	0	8	6	9	7	3	1	1
165	1	7	1	1	6	5	5	9	4	7	1	1	7	8	4	2	7	0,18	1	4	9	8	3	9	5
166	2	9	6	6	2	5	2	2	3	8	2	6	6	7	1	8	6	0,05	1	4	9	8	3	6	5
167	9	7	1	1	2	9	2	2	3	9	5	5	6	9	7	3	3	0	5	8	7	9	6	3	2
168	1	1	5	2	4	8	3	3	4	7	3	1	7	7	8	1	4	0,05	7	4	8	3	9	9	2
169	3	2	9	1	2	1	3	5	4	4	1	8	6	9	7	2	9	0,18	9	7	8	5	1	6	2

Окончание таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
170	8	9	10	6	6	8	6	2	10	9	3	4	4	7	3	3	9	0	9	8	5	3	1	3	4
171	1	4	8	6	3	8	5	4	8	5	4	3	7	8	4	6	8	0	5	8	7	9	6	3	2
172	1	8	10	4	4	7	3	8	1	1	2	4	6	9	8	9	3	0,14	9	3	7	8	6	4	4
173	1	8	2	10	6	7	8	8	6	3	3	4	4	8	2	8	9	0,09	9	5	8	6	7	5	1
174	6	1	5	1	7	8	7	2	3	7	2	6	8	2	5	1	5	0,09	8	6	9	7	5	2	1
175	1	1	9	9	8	1	7	6	2	2	3	7	8	8	8	9	5	0,09	7	6	4	2	3	2	1
176	5	6	6	8	5	6	5	6	9	1	6	5	8	7	3	9	4	0,05	9	6	8	5	2	9	1
177	2	2	1	7	6	1	6	9	2	8	7	2	0	9	6	9	6	0,36	7	5	8	6	9	1	1
178	10	2	2	7	1	4	8	6	5	3	4	6	1	7	1	8	4	0,36	1	4	7	8	6	8	9
179	1	5	5	7	1	3	4	4	1	9	3	4	8	9	7	2	8	0	7	2	9	1	3	4	6
180	1	9	1	9	3	5	8	2	2	7	4	9	8	7	4	9	2	0,14	7	4	9	8	5	7	1
181	1	2	1	3	3	5	3	8	3	5	3	4	6	3	1	4	5	0,32	6	8	9	7	2	1	1
182	1	8	3	3	4	1	9	6	3	5	5	1	8	8	4	3	7	0	8	4	6	1	9	5	3
183	1	1	10	8	1	4	6	4	5	1	2	5	2	2	1	8	1	0,18	1	8	9	7	6	1	2
184	6	9	2	7	7	1	8	1	1	8	5	3	8	3	1	3	6	0,17	7	5	8	9	2	9	4
185	1	1	7	3	6	9	9	5	1	8	4	2	9	1	4	2	3	0,13	8	6	9	7	3	7	1
186	6	6	7	5	3	6	9	4	2	8	5	5	7	5	1	3	5	0,09	5	8	7	9	6	9	2
187	2	9	3	9	6	3	5	5	4	3	4	3	8	7	4	9	9	0,39	6	8	9	3	7	9	1
188	1	9	7	7	4	5	3	1	7	9	5	2	2	2	6	8	10	0,22	7	8	9	6	1	5	5
189	8	8	1	7	2	5	8	9	3	1	4	5	4	3	6	5	7	0,09	9	6	8	4	7	3	1
190	9	8	6	4	5	3	5	4	5	4	5	2	4	9	2	9	1	0,09	8	4	7	9	6	9	1
191	1	3	10	2	2	9	5	7	6	5	6	2	7	9	3	2	8	0,09	7	6	4	2	3	7	1
192	5	1	7	3	6	2	8	10	2	3	7	3	8	6	4	9	9	0,26	2	8	9	7	1	7	5
193	2	10	5	5	7	4	4	6	6	6	8	1	8	5	2	5	3	0,09	7	4	9	8	5	7	1
194	9	6	8	6	7	3	5	1	7	8	1	4	3	6	2	7	6	0,3	7	5	9	6	8	7	2
195	3	3	4	1	4	10	7	8	8	1	5	8	8	9	5	10	3	0,22	8	4	7	9	6	7	1
196	1	9	4	4	2	9	5	6	2	7	7	2	8	1	2	2	5	0,22	9	7	8	5	1	3	2

Интерпретация ролевых моделей методики «Калейдоскоп»

Роль	Характеристика
Старик	Мудрость, потребность в комфорте, знание, авторитетность, злопамятность, потребность в наставлении и уважении, склонность к дистанцированию, умиротворению, стабильность, приверженность традициям, строгость, спокойствие, сдержанность
Старуха	Мудрость, потребность в комфорте, уступчивость, зависимость, спокойствие, добросовестность, доброжелательность, скромность, умиротворенность
Отец	Стремление к покровительству, контролю, руководству, управлению, потребность в значимости, самоутверждении, упорстве, консервативность, уверенность в себе, устойчивость, самоконтроль, ответственность, целеустремленность, сдержанность
Мать	Потребность в заботе, принятие, гиперконтроль, доброта,
Герой	Смелость, мужество, стремление к свободе и независимости, стремление к достижению цели и преодолению трудностей, потребность в успехе, уверенность, мужественность, решительность, целеустремленность
Дева	наивность, чистота, беспомощность, красота, страсть, эмоциональность, потребность в бегстве или подчинении, самоотдача/покорность, открытость, единство, легкость, мягкость, единение, наивность, мечтательность, нежность
Трикстер	Стремление к физической власти, страсти, легкомыслие, похотливость, спонтанность, веселость, жертвенность, склонность к противостоянию, иррациональность, лживость, безответственность, хитрость, алчность, харизматичность
Ведьма	Хитрость, зло, стремление к подавлению и контролю, и подчинению окружающих, обольщению, мстительности, соперничеству, независимость
Мальчик	Стремление к свободе, спонтанность, находчивость, склонность к игре, подверженность эмоциональным волнениям, упрямство, своеволие, любознательность, веселость, активность, озорство, любопытство, непослушание
Девочка	Стремление к свободе, спонтанность, находчивость, склонность к игре, подверженность эмоциональным волнениям, упрямство, своеволие, любознательность, веселость, активность, озорство, открытость, наивность, послушание, жизнерадостность, капризность, желание быть привлекательной

Выраженность социальных ролей у кадетов 8, 9 и 10 классов по опроснику «Мои социальные роли» А. В. Орловой (в баллах по средним значениям)

Социальная роль	Класс		
	8 класс	9 класс	10 класс
Авторитет	2,48	3,36	3,72
Аналитик	3,42	3,49	3,58
Антипод	3,57	3,25	2,84
Вдохновитель	2,46	2,44	2,38
Воспитатель	2,42	3,38	3,86
Генератор идей	3,39	3,46	3,42
Судья	2,62	2,58	2,47
Друг	2,68	3,57	3,72
Душа компании	2,69	2,44	2,53
Жертва	0,42	0,14	0
Зависимый	1,94	1,51	1,36
Защитник	3,24	3,59	3,98
Изолят	2,42	1,76	1,38
Компаньон	0,96	1,28	2,17
Координатор	1,58	1,49	1,63
Критик	0,79	0,45	0,69
Лидер	3,28	3,64	3,97
Новатор	0,38	0,59	0,47
Объединитель	1,52	1,58	1,39
Ограничитель	0,76	0,36	0,14
Оппозиционер	3,39	2,58	1,29
Организатор	2,63	2,49	2,78
Помощник	3,46	3,57	3,69
Разрушитель	1,82	1,62	1,58
Реализатор	3,17	3,29	3,43
Скандалист	1,96	1,88	1,04
Собеседник	2,39	2,47	2,85
Утешитель	1,41	1,59	1,78
Хранитель традиций	3,28	3,62	3,71
Эксперт	2,67	3,51	3,98

Способ оценки объективных показателей социально-психологической адаптированности кадетов офицером-воспитателем
у каждого кадета в рамках учебно-воспитательной работы с личным составом

Объективные факторы	БПК			Условия организации обучения	Условия организации воспитания		
	Отсутствие конфликтов с одноклассниками	Удовлетворенность принадлежностью к коллективу	Отношение в коллективе	Учебная успеваемость	Участие в мероприятиях		Нормы ГТО
				Средняя по всем предметам	Активное участие в мероприятиях	Призовые места	Значки
Критерии оценки	1-5 баллов, 1 – очень часто конфликтует; 2 – часто конфликтует; 3 – выраженная конфликтность; 4 – редко конфликтует; 5 – баллов – отсутствие	1-5 баллов, 1 – неудовлетворенность; 2 – частично неудовлетворен; 3 – и удовлетворен, и не удовлетворен; 4 – больше удовлетворен, чем неудовтвовен; 5 баллов – полная удовлетворенность	1-5 баллов, 1 – выраженная конфронтация 2 – частично выраженная конфронтация 3 – иногда может сотрудничать, но чаще вступает в конфронтацию; 4 – в большинстве случаев проявляет сотрудничество; 5 баллов – Отношения строятся на принципах сотрудничества и взаимопомощи	1-5 баллов	1 – принудительное участие; 2 – добровольное-принудительное 3 – добровольное	1 – 1 место 2 – 2 место 3 – 3 место	1 – золотой; 2 – серебряный; 3 – бронзовый

Оценка мультиколлинеарности для зависимых переменных социально-психологической адаптированности кадетов

Критерии факторов адаптированности	Благоприятный психологический климат	Учебная успеваемость	Самооценка	G (Высокая нормативность/Низкая нормативность)	O (Тревожность/Спокойствие)	Социальный статус	Мотивация достижения
Благоприятный психологический климат	1,00	0,73	0,77	0,80	0,48	0,06	0,19
Учебная успеваемость	0,73	1,00	0,81	0,64	0,34	0,08	0,14
Самооценка	0,77	0,81	1,00	0,66	0,42	0,01	0,15
G (Высокая нормативность/ Низкая нормативность)	0,80	0,64	0,66	1,00	0,62	0,15	0,23
O (Тревожность/ Спокойствие)	0,48	0,34	0,42	0,62	1,00	0,19	0,01
Социальный статус	0,06	0,08	0,01	0,15	0,19	1,00	0,05
Мотивация достижения	0,19	0,14	0,15	0,23	0,01	0,05	1,00

Таблица 9

Ранговые корреляции между ролевыми компонентами в группе респондентов с низким уровнем социально-психологической адаптированности

Взаимосвязанные переменные	Спирмена - R	р-уров.
Герой & Оппозиционер	0,259	0,027
Герой & Антипод	0,359	0,007
Герой & Хранитель традиций	-0,299	0,033
Герой & Защитник	-0,299	0,033
Трикстер & Помощник	-0,301	0,027
Трикстер & Эксперт	0,289	0,032
Трикстер & Хранитель традиций	-0,318	0,018
Старик & Помощник	0,282	0,045
Старик & Защитник	0,312	0,032
Старик & Воспитатель-контролер	-0,339	0,014
Дева & Авторитет	-0,317	0,023
Дева & Защитник	-0,263	0,052

Таблица 10

Ранговые корреляции между ролевыми компонентами в группе респондентов со средним уровнем социально-психологической адаптированности

Взаимосвязанные переменные	Спирмена - R	р-уров.
Герой & Эксперт	0,208	0,043
Герой & Защитник	0,205	0,046
Герой & Антипод	-0,553	0,000
Трикстер & Оппозиционер	0,218	0,034
Трикстер & Антипод	0,302	0,043
Трикстер & Защитник	-0,450	0,009
Старик & Хранитель традиций	0,296	0,038
Дева & Помощник	0,264	0,010
Дева & Авторитет	-0,354	0,029
Отец & Воспитатель-контролер	0,387	0,000
Отец & Авторитет	0,344	0,032
Отец & Эксперт	0,315	0,028

Ранговые корреляции между ролевыми компонентами в группе респондентов с высоким уровнем социально-психологической адаптированности

Взаимосвязанные переменные	Спирмена - R	p-уров.
Герой & Авторитет	0,568	0,001
Герой & Защитник	0,420	0,008
Герой & Эксперт	0,353	0,037
Герой & Лидер	0,380	0,013
Герой & Хранитель традиций	0,338	0,035
Герой & Оппозиционер	-0,528	0,003
Трикстер & Защитник	-0,478	0,011
Трикстер & Хранитель традиций	-0,320	0,039
Трикстер & Оппозиционер	0,308	0,027
Дева & Помощник	0,289	0,012
Дева & Хранитель традиций	0,374	0,041
Отец & Воспитатель-контролер	0,418	0,008
Отец & Авторитет	0,423	0,031
Отец & Изолят	-0,216	0,028
Ведьма & Помощник	-0,321	0,037
Ведьма & Лидер	0,299	0,024

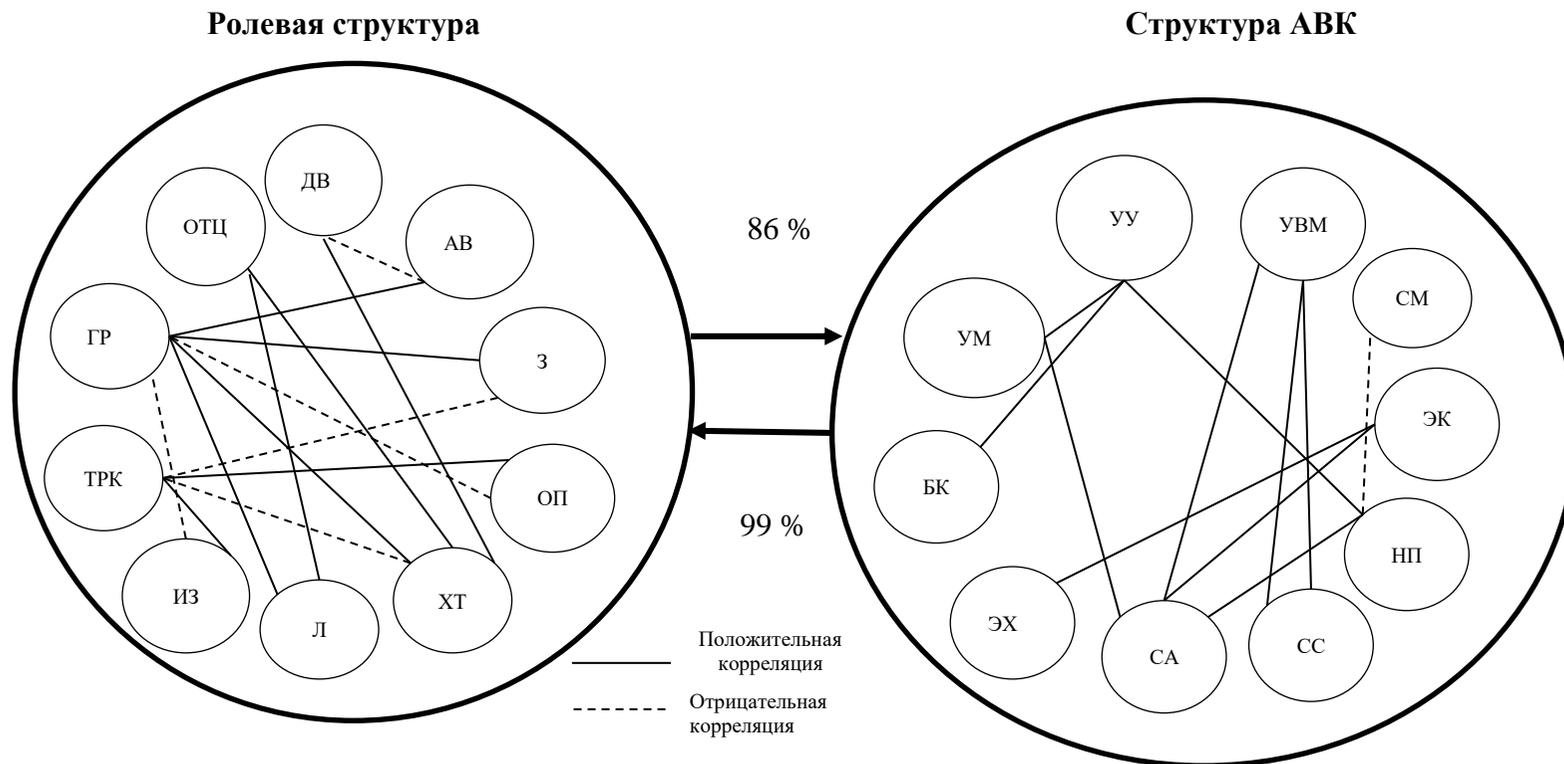


Рисунок 1. Взаимосвязи между каноническими структурами (адаптационно-важные качества и ролевые модели кадетов)⁵

⁵ Условные обозначения: ОТЦ – Отец; ДВ – Дева; ГР – Герой; ТРК – Трикстер; АВ – Авторитет; З – Защитник; ИЗ – Изолят; Л – Лидер; ОП – Оппозиционер; ХТ – Хранитель традиций; УУ – учебная успеваемость; УВМ – участие в мероприятиях; СМ – самооценка; ЭХ – эмоциональные характеристики; БК – бесконфликтность; УМ – учебная мотивация; СС – социальный статус; СА – социальная активность; ЭК – эмоциональный комфорт; НП – нормативность поведения.