

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

На правах рукописи

**Кротова
Мария Николаевна**

**Специфика социально-психологической адаптации на начальном этапе
профессионализации курсантов военного вуза**

Специальность: 19.00.03 - психология труда, инженерная психология,
эргономика

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель
член-корреспондент РАО,
доктор психологических наук,
профессор
Карпов Анатолий Викторович

Ярославль 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ _____	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ __	16
1.1. Научные исследования процессов адаптации личности _____	16
1.2. Адаптация к профессии как этап профессионального становления личности	32
1.3. Общая характеристика проблемы социально-психологической адаптации курсантов военных вузов _____	49
1.4. Специфика адаптации женщин и мужчин к воинской службе _____	57
1.5. Выводы по 1-ой главе _____	60
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ _____	64
2.1. Общая организация эмпирического исследования _____	64
2.2. Психометрическая проверка методики «Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности у курсантов военного вуза» _____	67
2.3. Выводы по 2-ой главе _____	79
ГЛАВА 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ _____	82
3.1. Оценка индивидуально-психологических особенностей личности вновь поступивших курсантов _____	82
3.2. Сравнительная характеристика особенностей адаптации курсантов - юношей и девушек _____	94

3.3. Сравнительный анализ результатов адаптации курсантов в начале обучения и через 6 месяцев после поступления в военный вуз _____	110
3.4. Оптимизация социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов-юношей и курсантов-девушек к условиям военных вузов _____	151
Выводы по 3-ей главе _____	156
ЗАКЛЮЧЕНИЕ _____	161
ЛИТЕРАТУРА _____	165
ПРИЛОЖЕНИЯ _____	188

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В процессе формирования нового облика вооруженных сил возникает потребность в новых специалистах, способных оперативно и компетентно реализовывать свои функции в современных условиях. Подготовка таких специалистов требует от военных учебных заведений инновационных походов к профессиональной подготовке. Особенное внимание при этом обращается на задачу качественного повышения уровня социально-психологической адаптации, как к образовательной среде военного вуза, так и к новому коллективу, что требует исследования динамики данных процессов и выработке адекватных данной ситуации методов ее решения.

Возрастает значимость тех направлений психологии труда, которые изучают профессиональную подготовку как этап профессионализации человека (К. А. Абульханова-Славская, В. А. Бодров, А. А. Деркач, В. П. Зинченко, А. В. Карпов, Е. А. Климов, Б. Ф. Ломов, А. К. Маркова, А. А. Обознов, Ю. П. Поваренков, Ю. К. Стрелков, В. А. Толочек, Б. М. Теплов, А. И. Фукин, В. Д. Шадриков, Э. Берн, Д. Сьюпер, Д. Холланд, Э. Гинзберг, S. Folkman, C. R. Rogers, A. L. Brown, J. C. Campione, J. C. Houdz). В качестве концептуальной платформы профессионализации курсантов военного вуза целесообразно использовать системогенетический подход. Основываясь на общих положениях системного подхода к исследованию различных сторон психики, В. Д. Шадриков разработал теорию и метод системогенетического исследования профессиональной деятельности, в основу которых положен системообразующий фактор – вектор «мотив – цель». Данная теория была впоследствии конкретизирована и апробирована его учениками (Н. П. Ансимова, В. Н. Дружинин, А. В. Карпов, М. М. Кашапов, И. В. Кузнецова, Е. В. Маркова, Н. В. Нижегородцева, В. Е. Орёл, Ю. П. Поваренков, Л. Ю. Субботина, В. Л. Шкаликов, Р. В. Шрейдер и др.).

В условиях объективного возрастания научного интереса к процессу профессионализации в условиях военного вуза возникает необходимость анализа

феномена социально-психологической адаптации применительно к курсантской среде. Адаптация курсанта представляет собой одну из предпосылок к качественной профессиональной подготовке будущего военного специалиста. Чем эффективнее пройдет процесс адаптации, тем выше будет подготовка военнотружущего к выполнению профессиональных обязанностей.

Резкое изменение условий жизни, новизна обстановки приводят к коренной ломке ранее сложившихся жизненных привычек, перестройке всего динамического стереотипа. Неудачи переживаются, как правило, глубоко, начинает пропадать интерес к избранной профессии. Все эти обстоятельства негативно влияют на социальную и профессиональную адаптацию курсантов и в определенной мере способствуют снижению мотивации к службе, подрывают стремление повышать свой профессиональный уровень, а иногда и желание обучаться в вузе дальше. Затягивание процесса психологической адаптации нередко обуславливает нарушение курсантами воинской дисциплины, безынициативность и равнодушие к изучаемым предметам и даже ухудшение состояния здоровья. В свою очередь, это вызывает недоброжелательное отношение к ним у сослуживцев, ведет к межличностным конфликтам и другим негативным последствиям.

На протяжении последних десятилетий ученые-психологи, педагоги, медики и исследователи-практики в перечисленных и иных областях знания неоднократно обращались к рассмотрению проблемы адаптации человека к различным жизненным ситуациям и условиям внешней среды. Изучение данной проблемы велось и в России, и за рубежом. Специфика адаптации личности к военной службе, изучение развития адаптационных способностей военнотружущих различных категорий нашло свое отражение в трудах отечественных военных психологов и специалистов по психологии труда. Изучение проблемы личностного, социального и профессионального становления курсантов военных вузов представлено в работах К. В. Аксенова, А. В. Барабанщикова, А. А. Горелова, С. П. Желтобрюха, А. К. Кротова,

В. М. Коровина, И. А. Липского, А. И. Шишкова, Г. И. Шпака, С. В. Улыбина, А. А. Утюганова.

Существенный вклад в решение разнообразных проблем социальной адаптации внесён А. Бандурой, Л. Г. Дикой, А. Л. Журавлевым, Р. К. Мертоном, Л. Ф. Мирзаяновой, А. А. Началджяном, В. П. Позняковым, А. А. Реаном, В. А. Якуниным, М. С. Яницким, Т. Parsons. Однако по-прежнему актуальной представляется проблема повышения социальной адаптированности первокурсников. Результаты исследований, проведенных Л. Н. Борониной, Ф. Е. Василюком, Ю. Р. Вишневым, Я. В. Дидковской, Н. Г. Живаевым, Ф. Зимбардо, А. С. Кашаповым, И. С. Коном, Л. В. Куликовым, В. И. Назаровым, А. А. Смирновым, К. У. Чимбеленге, В. А. Якуниным, свидетельствуют о том, что данная проблема является наиболее актуальной для процесса преобразования и реформ современного высшего образования в гражданских и военных учебных заведениях.

В трудах А. А. Алдашевой, Т. Н. Берг, С. В. Болбуковой, И. В. Диденко, Ю. Р. Дорфман, А. Н. Жмырикова, Л. В. Загорской, Т. В. Казак, С. Л. Кандыбовича, А. Г. Караяни, А. С. Кислицыной, В. В. Коннова, Л. М. Королева, В. А. Короткова, В. В. Коцарева, Ю. А. Кравцовой, В. М. Крука, Л. Г. Лаптева, Е. В. Либиной, А. Г. Маклакова, С. В. Маруняк, О. А. Ровенских, В. М. Савченко, М. Ф. Секача, Ж. Г. Сенокосова, С. А. Сопоева, И. В. Сыромятникова, А. А. Тюрина, Н. Д. Лысакова, Д. В. Гандера и ряда других ученых нашли свое отражение вопросы типологии адаптационного процесса, изучение психологических механизмов и нюансов протекания, зависящих от специфики различных особенностей и условий службы в различных родах войск, и выявление общих закономерностей, свойственных процессам социально-психологической адаптации военнослужащих к службе в армии в целом.

В настоящее время понимание социально-психологической адаптации существенно различается в различных психологических направлениях и подходах (А. А. Баранов, Л. Г. Дикая, Е. К. Завьялова, В. П. Казначеев, А. Р. Кудашев, И. А. Милославова, А. В. Морозов, А. А. Налчаджян, С. Т. Посохова, А. А. Реан,

М. Е. Сандомирский, А. В. Сухарев, С. А. Шапкин, С. В. Штак, М. С. Яницкий и др.). Социально-психологическая адаптация рассматривается как состояние взаимоотношений личности и группы, при котором личность без длительных внутренних или внешних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность [121]; как особый процесс присвоения индивидом социальных норм и ценностей [137]; как процесс активного формирования субъектом стратегий и способов овладения ситуацией на различных уровнях регуляции поведения, деятельности и состояния [46]; как взаимодействие личности и социальной среды, которое приводит к правильному соотношению целей и ценностей личности и группы, как часть процесса самосознания в общем процессе социализации [12]; как динамический процесс, включающий активность со стороны личности, сопровождаемый также определенными сдвигами в ее структуре [72].

В этих исследованиях были получены важные результаты, которые позволяют сформировать определенные представления о закономерностях социально-психологической адаптации личности, о профессиональном становлении курсантов военных вузов, но вместе с тем, остаются неясными вопросы, связанные с особенностями социально-психологической адаптации курсантов, в наибольшей степени влияющими на успешность их профессионализации в начале обучения в военном вузе. Неизученными являются и факторы, которые влияют на этот процесс, а также вопрос о личностных особенностях курсантов, определяющих их профессиональное становление на начальном этапе профессионального обучения

Обозначенные проблемы определяют необходимость обширного и глубокого изучения особенностей адаптации курсантов к обучению в военном вузе с учетом специфики учебного заведения и актуальности проработки данного вопроса.

Цель исследования: выявить особенности социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов-юношей и курсантов-девушек военного вуза.

В соответствии с поставленной целью мы определили следующие **задачи исследования:**

1. Обосновать теоретико-методологические предпосылки исследования социально-психологической адаптации субъектов воинского труда.

2. Разработать методику, направленную на выявление индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза.

3. Выявить механизм социально-психологической адаптации курсантов к условиям военного вуза.

4. Исследовать особенности социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов-юношей и курсантов-девушек военного вуза.

Объект исследования: социально-психологическая адаптация на начальном этапе профессионализации курсантов военного вуза.

Предмет исследования: особенности социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов-юношей и курсантов-девушек к условиям военного вуза.

В качестве **общей гипотезы исследования** выдвинуто следующее предположение: специфическим механизмом, способствующим адаптации к условиям военного вуза, является высокая степень организованности, структурированности, интегрированности структуры личностных качеств курсантов на начальном этапе профессионализации.

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

1. Структура внутренних взаимосвязей показателей социально-психологической адаптации и личностных факторов курсантов-юношей отличается от структуры внутренних взаимосвязей показателей социально-психологической адаптации и личностных факторов курсантов-девушек на начальном этапе профессионализации в военном вузе.

2. Значения всех показателей социально-психологической адаптации и личностных факторов курсантов-юношей и курсантов-девушек в следующем семестре обучения в условиях военного вуза становятся более близкими.

3. Отмечаются различия в личностных факторах, определяющих успешность адаптации к условиям военного вуза, у курсантов - юношей и курсантов-девушек.

Теоретико-методологические основания исследования составили общенаучные и фундаментальные принципы психологии: детерминизма, системности, субъекта деятельности и другие. Большое влияние на теоретико-методологическое осмысление проблемы оказала концепция системогенетического исследования профессиональной деятельности В. Д. Шадрикова. В основу теоретической концепции положены идеи развития, активности личности и субъекта деятельности, изложенные в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна; неразрывности сознания и деятельности, сформулированные С. Л. Рубинштейном; концепция единства внутреннего и внешнего планов деятельности А. Н. Леонтьева; идеи системности, обоснованные Б. Ф. Ломовым.

Важными теоретико-методологическими ориентирами для исследования выступили теоретические и практические разработки в области системного подхода (Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский, В. А. Барабанщиков, А. В. Карпов, В. Д. Шадриков), концепция метасистемной организации уровневых структур психики и рефлексивности (А. В. Карпов), системная методология профессиональной деятельности (В. А. Барабанщиков, В. Н. Дружинин, А. В. Карпов, Д. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. Е. Орел, Ю. П. Поварёнков, В. Д. Шадриков), принципы и теоретические основы организации профессиональной подготовки курсантов (А. В. Барабанщиков, В. М. Бурыкин, Г. В. Зибров, В. Ф. Лазукин и др.), концепции профессионализации (В. А. Бодров, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, О. Г. Носкова, А. А. Обознов, Ю. П. Поварёнков, Н. С. Пряжников, В. А. Толочек и др.); работы в области профессиональной адаптации личности (А. В. Карпов, А. Л. Мацкевич, В. И. Медведев, В. Е. Орел, А. А. Смирнов, В. Я. Тернопол и др.); теоретические обобщения по вопросам военной психологии (А. Я. Анцупов, В. А. Бодров, А. Г. Маклаков, В. Л. Марищук, В. Ю. Рыбников, Э. П. Утлик, А. И. Шипилов и др.); концепции

профессиональной подготовки и становления военных специалистов (Н. Т. Волков, Л. Ф. Железняк, С. П. Желтобрюх, В. М. Коровин, И. А. Липский, А. С. Марков, А. Л. Сиротюк, Н. Ф. Феденко, В. В. Чернов, Г. И. Шпак), положения о сплочённости группы (В. В. Новиков, В. В. Козлов, Н. П. Фетискин, Г. Н. Мануйлов, Н. Н. Обозов, А. В. Рыжов, В. В. Шпалинский, Л. И. Уманский и др.).

Методы исследования. На разных этапах работы применялись следующие методы: теоретический анализ литературы, наблюдение, анкетирование, опросники, методы статистической обработки эмпирических данных.

Основными психологическими методиками стали: методика А. В. Карпова, В. В. Пономарёвой «Методика определения уровня рефлексивности», сокращенный вариант стандартизованного 16-тифакторного личностного опросника Р. Кеттелла (16 ФЛО-105-С), разработанная и стандартизованная методика «Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза», методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.

Методы обработки эмпирических данных включают в себя структурный анализ (метод, разработанный А. В. Карповым и В. Д. Шадриковым), метод оценки степени организованности корреляционных плеяд и характера их конфигурации (А. В. Карпов), χ^2 Пирсона; статистические методы: ранговые коэффициенты корреляции Спирмена, стандартизованные коэффициенты регрессии (БЕТА), U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона. Программным обеспечением для обработки результатов эмпирического исследования послужили программы Excel 7.0; STATISTICA 8.0, для визуализации данных – пакеты Excel 7.0; STATISTICA 8.0.

Исследование было осуществлено в три этапа: с 2012 по 2016 гг.

В 2012–2014 гг. – реализован первый этап, в рамках которого была задана цель, сформулированы задачи исследования, сформирована теоретическая база изучения социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов военного вуза, разработана и апробирована

методика исследования социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов военного вуза.

В 2014–2016 гг. проведен второй этап исследования. Основная исследовательская работа, включившая изучение особенностей социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов военных вузов при поступлении и через полгода после начала обучения, собраны данные, полученные при помощи количественных и качественных методов исследования, проведены их статистическая обработка и анализ.

В рамках третьего этапа в 2016–2017 гг. результаты, полученные в ходе предыдущих этапов, были внедрены в практику и оформлены в виде научных публикаций и текста диссертации.

Эмпирическая база исследования. В исследовании приняли участие на различных этапах работы 328 курсантов 1-го курса Ярославского высшего зенитного ракетного училища противовоздушной обороны и 12 офицеров, всего 340 человек. В исследовании показателей социально-психологической адаптации и личностных факторов приняло участие 166 курсантов-юношей и 32 курсанта-девушки 1-го курса.

В проведении экспертного опроса при составлении методики приняли участие 12 офицеров зенитных ракетных войск.

В стандартизации методики «Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза» приняли участие 130 курсантов 1 курса военного вуза.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивались всесторонним анализом проблемы при определении исходных теоретико-методологических принципов; использованием комплекса методов и методик, адекватных предмету, целям и задачам исследования; сочетанием количественного и качественного анализа материалов; репрезентативностью выборки, применением методов математической статистики; применением стандартных и обоснованных психодиагностических методов.

Основные положения, выносимые на защиту

1. Специфическим механизмом адаптации курсантов к условиям военного вуза является повышение структурной организации внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов. В ситуации острой адаптации происходит организованность, структурированность, интегрированность личностных качеств курсантов военного вуза.

2. У курсантов-юношей и курсантов-девушек в основе адаптации лежат интегративные механизмы, при этом у курсантов-юношей наблюдается более связанная и жесткая структура взаимосвязи адаптации и личностных качеств, у курсантов-девушек эта структура взаимосвязей более гибкая и менее нагруженная тесными взаимосвязями. Это свидетельствует о качественных изменениях в структуре у юношей-курсантов, при этом структура не просто изменяется, а качественно трансформируется, у девушек же наблюдается «нелинейная» структура и менее организованная.

3. Личностными факторами, определяющими успешность адаптации и обладающими наибольшей корреляционной нагруженностью, у курсантов-юношей являются общительность, смелость, доверчивость, спокойствие, высокий самоконтроль, у курсантов-девушек – общительность и эмоциональная устойчивость.

4. Структура внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов у курсантов-юношей как на начало обучения так и через 6 месяцев после поступления в военный вуз носит гетерогенный характер и характеризуется качественными изменениями между структурными показателями, у курсантов-девушек на разных этапах обучения структура показателей гомогенна и отличия носят скорее количественный характер.

Научная новизна результатов, полученных лично соискателем, их отличие от данных других исследований состоит в том, что на основании выполненных исследований:

1. Предложено авторское уточнение понятия «социально-психологическая адаптация на начальном этапе профессионализации курсантов военных вузов» как

целенаправленной деятельности по приведению социально-психологических качеств курсантов к требованиям военного вуза.

2. Создана и экспериментально апробирована методика изучения социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов военных вузов.

3. Изучены и описаны, не исследованные ранее, изменения в структурной организации внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов курсантов-первокурсников на начальном этапе профессионализации.

4. Впервые установлены различия структур внутренних взаимосвязей показателей социально-психологической адаптации и личностных факторов курсантов-юношей и структур внутренних взаимосвязей показателей социально-психологической адаптации и личностных факторов курсантов-девушек на начальном этапе профессионализации в военном вузе.

Теоретическая значимость работы

1. Доказано влияние детерминант среды военного вуза на феномен социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов.

2. Применительно к проблематике диссертации результативно использован комплекс методик, в том числе и авторская методика, позволяющих выявить особенности социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов военных вузов.

3. Определена роль структурной организации внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов, а также таких личностных качеств как конформизм и высокий самоконтроль в успешности социально-психологической адаптации к обучению курсантов в военном вузе на начальном этапе профессионализации.

4. Изучены структура внутренних взаимосвязей показателей социально-психологической адаптации и личностных факторов, влияющие на особенности протекания процесса социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов-юношей и курсантов-девушек военного вуза.

Практическая значимость работы

1. Разработаны и внедрены в учебный процесс результаты теоретико-методологических исследований проблемы социально-психологической адаптации и уточненные автором понятия;

2. На основе изучения теоретико-методических концептов и результатов эмпирического исследования предложены рекомендации по оптимизации социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов военных вузов, направленных на повышение структурной организации внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов курсантов-первокурсников.

3. Созданная и экспериментально апробированная методика изучения социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов военных вузов может быть внедрена в работу психологической службы военных вузов в целях повышения эффективности учебного процесса.

4. Определена специфика пола, влияющая на особенности протекания процесса социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов-юношей и курсантов-девушек военного вуза.

Апробация результатов. Материалы исследования опубликованы в 17 публикациях, в том числе, 4 статьях в журналах, рекомендованных ВАК, общим объемом 8,1 п.л. Основные положения диссертационной работы были представлены на научно-практических конференциях: Международных (Дубна, 2014; Ярославль, 2014; Пущино, 2015; Ярославль, 2015; Дубна, 2016); Всероссийских (Ярославль, 2015); региональных (Ярославль, 2014; Ярославль, 2015; Ярославль, 2016). Выводы и рекомендации автора внедрены в учебный процесс военного вуза.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности 19.00.03. Диссертационное исследование соответствует п.5 специальности 19.00.03 – «Психология труда, инженерная психология, эргономика» в вопросе рассмотрения условий и способов установления взаимного соответствия свойств психики человека и требований трудовой деятельности, в п.7. «Проявления

психики в сложных и опасных профессиях» и в п.10 в вопросе изучения психологических условий и путей установления взаимного соответствия личных качеств человека и требований профессии паспорта специальности ВАК 19.00.03 – «Психология труда, инженерная психология, эргономика».

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, изложенных на 274 с., списка литературы из 234 наименований, в том числе 36 – на иностранных языках, 52 таблиц, 19 рисунков и 6 приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

1.1. Научные исследования процессов адаптации личности

В настоящее время в среде отечественных и зарубежных социально-психологических исследований наблюдается существенное повышение интереса к различным граням адаптации человека в обществе. Наряду с этим можно отметить наличие существенных расхождений в методологических и методических подходах к определению, содержанию и проблематике адаптации личности. Важно также отметить, что понятие «адаптация» все более активно используется в психолого-педагогической науке, отражая стремление ученых более целостно подойти к человеку в процессе освоения им новых социальных и профессиональных ролей, при анализе его поведения в процессе воспитания и обучения.

Появление термина «адаптация» можно отнести ко второй половине XVIII века. Его появление в научных кругах связывают с именем Х. Ауберта, немецкого физика. Он использовал данный термин в 1865 г. для характеристики явлений приспособления чувствительности органов зрения или слуха, выразившихся в повышении или понижении порога чувствительности в ответ на действие внешних раздражителей [200].

Понятие адаптации является общенаучным и включает синтез знаний о различных системах (природных, социальных, технических), которые анализируются в разных сферах науки (биология, психология, медицина, философия, социология, физиология и т. д.). Общее понятие адаптации определяют, как процесс взаимодействия социальной среды и личности, направленный на включение человека в новый для него вид деятельности, а также приспособление организма и его органов к новым условиям среды. Многие

авторы и исследователи проблемы адаптации дают различные определения, соотносимые с теми или иными научными направлениями [149].

«При рассмотрении проблемы адаптации человека выделяют физиологическую, психическую и социальную адаптацию. При этом психическая адаптация является наиболее значимым уровнем для обеспечения успешной адаптации человека в целом, поскольку механизмы адаптации, прежде всего, имеют психическую природу. По мнению известного отечественного психиатра Ю. А. Александровского, адаптированная психическая деятельность является важнейшим фактором, обеспечивающим человеку состояние здоровья. В том случае, когда уровень психической адаптации соответствует необходимому для активной жизнедеятельности, можно говорить о «норме»» [105, 106].

Рассмотрение вопросов психологической и социальной адаптации невозможно без современного понимания адаптации в естественных науках, где под адаптацией понимается приспособление живых организмов к условиям существования, которые постоянно изменяются во внешней среде. Адаптация возникла в процессе эволюционного развития.

«Адаптация» как процесс рассматривается физиологами с разных точек зрения. Во-первых, считается, что со стороны организма адаптация – это чисто пассивный процесс уравнивания системы организм, среда, содержание существенных переменных в одних пределах; во-вторых, существует мысль, что организм должен сам нарушать это равновесие, стремясь активно оптимизировать свои внутренние переменные.

Г. Селье в работе «Очерки об адаптационном синдроме» отождествлял постоянно протекающий процесс адаптации с понятием жизни. Центральным понятием разработанного им учения о стрессе является понятие адаптационного синдрома – совокупность нейрогуморальных реакций, которые обеспечивают мобилизацию психофизиологических ресурсов организма для адаптации в тяжелых условиях.

Согласно мнению Ф. З. Меерсона, «адаптация» представляет собой процесс приспособления организма к внешней среде или к изменениям, которые

происходят в самом организме. По его мнению, кроме генотипной адаптации, которая произвелась в процессе эволюции и передается в наследство, существует и фенотипная адаптация, которая добывается в ходе индивидуальной жизни [113]. Аналогичной концепции придерживается и О. Б. Георгиевский.

При этом необходимо обозначить виды приспособлений:

– функциональное – изменения жизнедеятельности организма (вследствие трансформации условий существования) способствуют изменению форм существования;

– коррелятивное (коадаптация) – два различных органа или организма приспособляются друг к другу;

– пассивное – в организме происходят изменения без его участия;

– активное – приспособление осуществляется благодаря деятельности организма;

– активистское (объективное) – среда изменяется под воздействием субъекта в целях его приспособления.

Изложенное выше позволяет трактовать понятие «адаптация» в широком содержании как целостную систему реакций живых систем (лиц, индивидов, видов, биоценоза), которые имеют активный целеустремленный характер, которые способствуют не только поддержке динамического равновесия в данных условиях среды, но и обеспечивают возможность эволюции при их изменении.

Современное понимание «адаптации» в естественных науках является производительным при рассмотрении феноменов психологической и социальной адаптации в психологии.

Фундаментальные вопросы социально–психологической адаптации личности освещены в трудах отечественных и зарубежных исследователей (Х. Айзенк, Г. А. Балл, Ф. Б. Березин, Л. И. Божович, В. В. Зеленский, А. Н. Леонтьев, К. К. Платонов, А. А. Налчаджян, А. А. Реан, А. В. Петровский, В. А. Петровский, Ж. Пиаже, Н. И. Сарджвеладзе, В. В. Фалиев, З. Фрейд, Э. Эриксон, J.B. Asendorpf, T.L. Gall, D.R.Evans, S. Bellerose, H. Hartmann,

S.S. Hudd, J.Dumlao, D. Erdmann-Sager, D. Murray, E. Phan, N. Soukas, D. Rubat, E. Merac и др.).

Рассмотрим зарубежные подходы к исследуемой проблеме процессов адаптации личности.

В рамках гуманистического направления психологии вопросы адаптации рассматриваются в контексте положения об оптимальном взаимодействии личности и среды. А. Маслоу рассматривает процесс адаптации как динамический процесс взаимодействия личности и среды, в качестве основного критерия адаптированности личности выдвигается степень ее интегрированности со средой [110].

Согласно концепции, Ж. Пиаже, адаптация и в биологии, и в психологии рассматривается как единство противоположно направленных процессов: аккомодации и ассимиляции. Первый из них (обозначенный термином «адаптация» в более узком смысле) обеспечивает модификацию функционирования организма или действий субъекта в соответствии со свойствами среды. Второй процесс изменяет те или иные компоненты этой среды, перерабатывая их согласно структуре организма или включая в схему поведения субъекта. Указанные процессы тесно связаны между собой и опосредствуют друг друга. «Точно так же, как нет ассимиляции без аккомодации, так нет и аккомодации без ассимиляции» [138].

В зарубежной психологии распространено необихевиористское определение адаптации, которое можно встретить, например, в работах Г. Айзенка и его преемников [204] они определяют двойственно адаптацию:

а) как состояние, в котором потребности индивида, с одной стороны, и требования среды, с другой стороны, удовлетворены. Это состояние гармонии между индивидом и природной или социальной средой;

б) процесс, посредством которого это гармоничное состояние достигается [121].

Немецкий психоаналитик Г. Гартманн специально создал психоаналитическую концепцию адаптации, хотя и до этого вопросы адаптации

широко обсуждались во многих работах З. Фрейда, а механизмы и процессы защитной адаптации были изучены в ставшей классической для психоаналитиков работе А. Фрейд. [207, 212]. Можно отметить, что Г. Гартманн считает процесс адаптации человека многослойным, причем представление об уровне адаптации лежит в основе концепции здоровья человека [197].

В неофрейдистском направлении адаптация рассматривается в контексте социальной активности личности. Современная психоаналитика широко использует введенные еще З. Фрейдом понятия «аллопластических» и «аутопластических» изменений и соответственно различают две разновидности психологической адаптации:

- аллопластическая адаптация достигается теми изменениями во внешней среде, которые человек осуществляет для приведения его в соответствие со своими потребностями;

- аутопластическая адаптация обеспечивается изменениями личности (ее структуры, умений, навыков и тому подобное), с помощью которых она приспосабливается к среде.

К этим двум разновидностям Г. Гартманн добавляет еще один – поиск индивидом той среды, которая является наиболее благоприятной для функционирования организма.

Среди работ психоаналитического направления также стоит выделить концептуальный подход Э. Эриксона, по мнению которого, в системе «индивид – среда» одной стороной адаптационного взаимодействия являются конфликты и защиты, а с другой – сотрудничество и гармония. При этом он выдвигает положение о взаимном беспрестанном приспособлении индивида и общества. Процесс адаптации в его концепции описывается формулой: противоречия – тревога – защитные реакции индивида и среды – гармоничное равновесие или конфликт. Таким образом, E. Ericson рассматривает конфликт как один из возможных результатов взаимодействия индивида и среды в том случае, когда защитные реакции организма и «поступки» среды оказываются недостаточными для возобновления нарушенного гомеостатического равновесия.

Г. А. Балл рассматривает понятие адаптации, исходя из универсального характера тенденции к установлению равновесия между компонентами реальных систем. Он аргументировано доказывает, что категория адаптации применима для анализа процесса развития личности, его психологических механизмов. Г. А. Балл подчеркивает, что тенденция к достижению равновесия, в которой находит одно из проявлений принципа законообразия бытия, имеет место на всех уровнях развития материи, охватывает все формы ее движения от физической до социальной. По его мнению, адаптация – процесс, направленный не только на сохранение и воспроизведение некоторого заранее данного отношения, но и на выход за рамки наличной психологической ситуации [15]. Обратимся к результатам исследования проблемы адаптации, представленным в отечественной психологии.

Ф. Б. Березин считает, что адаптация – процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности. Этот процесс позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели (при сохранении психического и физического здоровья), обеспечивает в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды. С точки зрения исследователя, психическая адаптация играет значимую роль в поддержании адекватных соотношений в системе «индивидуум – среда»

Ф. Б. Березин выделяет следующие уровни психической адаптации, как:

– индивидуально-психологический уровень, включающий в себя личностные и типологические особенности человека, его актуальные состояния (мотивация, способности, уровень развития самосознания, самоконтроль, самооценка, саморегуляция, темперамент, особенности эмоциональной и интеллектуальной сферы и т.д.). На этом уровне осуществляется поддержание психического равновесия, сохранение психического здоровья;

– социально-психологический уровень, включающий в себя особенности микросоциального взаимодействия. На этом уровне осуществляется формирование адекватного межличностного взаимодействия, учет экспектации

окружения, достижение социально-значимых целей, выделяются следующие основные типы адаптационного процесса: первый тип, характеризующийся активным воздействием на социальную среду, и второй тип, характеризующийся пассивным приспособлением (конформистским принятием целей и ориентацией группы). Эти типы адаптационного процесса формируются в зависимости от структуры потребностей и мотивов индивида и выявляются в процессе группового и межличностного взаимодействия [18, 19, 20].

Л. И. Божович указывает на зависимость характера адаптации от стадии онтогенеза. На ранних этапах психические особенности и качества возникают путем приспособления ребенка к требованиям окружающей среды. Возникнув, таким образом, они затем приобретают самостоятельное значение и в порядке обратного влияния начинают определять последующее развитие человека. Она отмечает, что ребенок не просто приспосабливается к наличной ситуации. На основе сформировавшихся ранее качеств личности ребенок особым образом преломляет воздействие среды и (сознательно или несознательно) занимает по отношению к ней определенную внутреннюю позицию. В процессе формирования сознательной регуляции поведения осознанные цели все в большей мере контролируют и направляют аккомодационную и ассимиляционную активность развивающегося субъекта. На достаточно высоком уровне развития эта активность находит выражение в том, что субъект из существа, усваивающего накопленный человечеством социальный опыт, превращается в творца этого опыта [23].

А. А. Налчаджян исследовал процесс адаптации и адаптированность, то есть результат самой адаптации, на уровне личностных механизмов, которые обеспечивают адаптацию личности к определенным социальным ситуациям. Он разработал теорию об адаптивных комплексах, с помощью которых протекают адаптивные процессы личности в сложных проблемных ситуациях. По мнению автора, адаптивные комплексы, вновь и вновь используясь в сходных социальных ситуациях, закрепляются в структуре личности и становятся подструктурами ее характера [121].

А. А. Налчаджян выделяет следующие разновидности адаптивных комплексов:

– незащитные адаптивные комплексы, используемые в нефрустрирующих проблемных ситуациях;

– защитные адаптивные комплексы, являющиеся сочетаниями только защитных механизмов;

– смешанные комплексы, состоящие из защитных и незащитных механизмов.

Кроме того, он предложил общую классификацию разновидностей социально-психической адаптации личности: нормальная, девиантная, патологическая.

Охарактеризуем классификационные признаки видов социально-психологической адаптации.

Нормальная адаптация представляет адаптивный процесс личности, который приводит к ее устойчивой адаптированности в типичных проблемных ситуациях без патологических изменений ее структуры и, одновременно, без изменений норм той социальной группы, в которой протекает активность личности. Нормальная социально-психическая адаптация личности представляется двумя видами: защитная и незащитная (и как разновидность – смешанная или средняя).

Девиантная адаптация характеризуется удовлетворением потребности личности в данной группе или социальной среде, в то время как ожидания остальных участников социального процесса не оправдываются таким поведением.

Девиантная адаптация имеет два подвида: неконформистская адаптация (преодоление личностью внутригрупповой проблемной ситуации необычными способами и путями) и новаторская (инновативная, творческая) адаптация (деятельность или роль, в ходе которой личность создает новые ценности, осуществляет нововведения в различные области культуры).

Патологическая адаптация представляет собой активность личности в социальных ситуациях, которая осуществляется с помощью патологических механизмов и форм поведения, приводящих к образованию патологических комплексов характера, входящая в состав невротических и психотических синдромов.

Важно отметить, что А. А. Налчаджян в своей теории социально-психической адаптации выделяет, в качестве имеющих особую важность, следующие виды адаптации:

- путем преобразования;
- путем преобразования и практического устранения проблемной ситуации;
- с сохранением ситуации.

В первом случае личность претерпевает в основном небольшие положительные изменения. Во втором – личность претерпевает глубокие изменения, которые не способствует ее самоактуализации и самосовершенствованию [121].

А. А. Налчаджян рассмотрел адаптацию личности в контексте социальных процессов, предложил классификацию социально-психической адаптированности личности и выделил уровни адаптации, чем наиболее полно отразил эти процессы.

А. В. Петровский [137] выделяет три фазы развития личности при вхождении ее в относительно стабильную социальную сферу:

- адаптация;
- индивидуализация;
- интеграция.

В ходе адаптации человек осваивает действующие в группе нормы, усваивает приемы и средства деятельности, которыми владеют все члены группы. Субъект не может осуществить потребность проявить себя как личность, пока он не освоил действующие в группе нормы и ценности, не овладел приемами и средствами деятельности. Эффективная адаптация достигается индивидом за счет

субъективно переживаемых утрат некоторых своих индивидуальных отличий, иллюзии «растворения в массе».

Процесс индивидуализации порождается обостряющимися противоречиями между результатами первой фазы «быть как все» и стремлением к максимальной персонализации. Индивид вынужден искать способы для достижения своей цели, то есть персонализации, мобилизовать для этого все внутренние ресурсы.

Третья фаза – интеграция. Она характеризуется противоречием между стремлением субъекта и его способностью быть идеально представленным в других, а также потребностью группы принять его индивидуальные качества, соответствующие групповым ценностям. В процессе интеграции происходит формирование новообразований личности, которые отвечают потребностям группового развития и потребности индивида осуществлять значимый вклад в жизнь группы. Об интеграции можно говорить и в том случае, когда не столько индивид приводит в соответствие свою потребность в персонализации потребностям общности, сколько общность трансформирует свои потребности в соответствии с потребностями индивида, который в этом случае занимает позицию лидера.

Для формирования устойчивой структуры личности необходимо многократное воспроизведение успешной или неуспешной адаптации, индивидуализации и интеграции, что и происходит на протяжении жизни человека, так как он входит не в одну, а во многие группы.

Закономерности, открытые и изученные А. В. Петровским, могут рассматриваться как характерные не только для периодов детства и ранней юности, но и для последующего возрастного развития и могут стать основой для периодизации всего развития личности.

С точки зрения развития личности интерес представляют работы В. А. Петровского, который ввел понятие неадаптивности. Это понятие теряет свойственный ему смысл болезненных отклонений от «нормы» и рассматривается как феномен роста и развития возможностей человека. Возникает неадаптивная активность субъекта, которая образует ядро развивающейся личности [136, 137].

При анализе категорий «адаптивность – неадаптивность» раскрываются тенденции функционирования целеустремленной системы, определяющиеся соответствием-несоответствием между ее целями и достигаемыми результатами в процессе деятельности.

Адаптивность – это согласование целей и результатов функционирования целеустремленной системы.

Неадаптивность – противоречие между целью и результатом активности индивида: намерение не совпадает с деянием, замысел – с воплощением и т.д. Это противоречие – источник существования и развития индивида. В. А. Петровский рассматривает неадаптивность как принцип динамической организации личности.

Н. И. Сарджвеладзе, изучая личность и ее взаимодействие с социальной средой, выделяет динамические стороны системы «личность–социум», которые представляет в трех аспектах: модальность, источник и способ взаимодействия [159].

По его мнению, модальность взаимодействия определяется ответом на вопрос «что?» и имеет отношение к задаче, которая возникает перед субъектом в процессе жизнедеятельности. Модальность взаимодействия включает в себя две противоположности – адаптацию и преобразование.

Преобразовательная деятельность человека распространяется на межлические отношения. Возможные варианты социального и внутриличностного взаимодействия по параметру модальной жизнедеятельности отражаются в 4-х динамических тенденциях:

- адаптация к среде;
- самоадаптация;
- преобразование среды;
- самопреобразование.

Адаптация к социальному окружению зависит не только от того, как человек определяет ситуацию, а также от эмоциональных состояний, связанных с адаптированностью. Эти состояния регулируют его поведение и систему межлических отношений.

Важным вопросом автор считает самоадаптацию, так как происходит формирование социальной и личностной идентичности. Трудности в делении своей идентичности могут привести к личностным кризисам.

В. В. Фалилеев, изучая вопросы психологической адаптации человека, приходит к следующим выводам:

1. Психологическая адаптация человека происходит благодаря наличию нервной системы.

2. Окружающая среда непосредственно оказывает влияние на эффективность функционирования нервной системы.

3. Профилактика стрессов, аффектов, фрустраций является залогом эффективности протекания психологической адаптации человека.

4. Гармония психических процессов – залог успешной адаптации человека.

В. В. Фалилеев определяет психологическую адаптацию человека как полную, включающую в себя физиологическую, сенсорную, социальную и профессиональную, в основном соединяя существующие точки зрения [176].

С психологической точки зрения адаптацию и поведение, направленное на её осуществление, изучает А. А. Цахаева. Интерес представляет деление адаптации автором на макро– и микроуровень (адаптация к большой и малой группе), на интро– и экстранаправление (адаптация к образу Я и образу окружающего мира), на экзотерическую и эмпирическую составляющие (к будущей деятельности и реальной сиюминутной реализации адаптивного потенциала) [183].

По мнению В. В. Зеленского [171] адаптация определяется как «процесс вхождения в согласие с внешним миром, с одной стороны, и со своими собственными уникальными психологическими характеристиками – с другой, что подразумевает способность распознавать субъективные образы, образы внешнего мира, а также умение эффективно воздействовать на среду».

По мнению В. Г. Бушуровой, адаптация – это изменения, сопровождающие процесс активного приспособления личности к условиям среды на уровне психологической регуляции [26].

Говоря об особенностях изменений личности, В. В. Дьяков и В. В. Константинов отмечают, что адаптация является целостным и системным процессом, индивидуальные характеристики которого определяются психологическими свойствами человека, уровнем развития его личности, компонентами субъективного благополучия, характеризующегося совершенными механизмами личностной регуляции поведения и деятельности, а также в контексте связи социальной фрустрированности и персональной идентификации [52].

В монографии А. В. Карпова, В. Е. Орла, В. Я. Тернопола адаптация рассматривается с позиций включенности личности в совместную деятельность, которая определяется общностью целей и ценностных ориентаций коллектива [71].

А. Г. Мороз также дает определение, которое позволяет определить социальную адаптацию как многофакторный и многомерный процесс вхождения личности в новое социальное окружение с целью совместной деятельности в направлении прогрессивного изменения, как личности, так и среды [118].

А. Л. Мацкевич считает, что адаптация – это процесс взаимодействия личности с окружающей средой, ведущий (в зависимости от степени активности личности) либо к преобразованию среды, в соответствии с потребностями, ценностями и идеалами личности, либо к преобладанию зависимости личности от среды [112].

А. А. Реан исследует феномен адаптации с позиции трех основных аспектов, представленных в определениях, рассмотренных выше:

– во-первых, адаптация как результат характеризуется степенью итоговой адаптированности;

– во-вторых, как процесс – своими пространственно-временными механизмами;

– в-третьих, как источник новообразований – комплексом активно формируемых качеств [155].

Е. А. Петраш утверждает, что адаптация включает в себя спектр самоизменений и выработку новых личностных качеств, поскольку здесь речь идет об активном приспособлении личности, об активном самоизменении, самокоррекции в соответствии с требованиями среды [133].

Такое понимание адаптации в единстве противоположных направлений является важным условием использования данного понятия как категории, которая играет существенную роль в объяснении всякого активного функционирования. Как отмечал К. К. Платонов, все развитие психической деятельности является функцией от всех масштабов взаимодействий, которые увеличиваются, и тем самым функцией от равновесия между ассимиляцией организма к все более и более удаленной от него действительности к его аккомодации к ней.

Таким образом, мы видим, что многие авторы и исследователи данного периода дают различные определения, соотносимые с теми или иными научными направлениями.

Отечественные психологи, которые опираются на положения субъектно-деятельностного подхода, такие как Б. Д. Парыгин, К. К. Платонов, А. А. Налчаджян, А. А. Реан определяют адаптацию как процесс приспособления индивида к изменяющимся условиям окружающей среды, а также как результат данного процесса. Они отмечают специфические качества адаптации, выделяя активное изменение человеком результатов своей адаптации в соответствии с социальными условиями бытия [121]. А. Н. Леонтьев; И. К. Кряжева [90], А. А. Налчаджян [121], Ф. Б. Березин [20] понятие адаптация трактуют как активный процесс усвоения социального опыта, как явление включенности человека в социальную среду в процессе деятельности и самоопределения на основе наиболее значимых особенностей индивидуальности, как процесс, который позволяет человеку удовлетворять свои актуальные потребности и реализовывать значимые цели, обеспечивая соответствие его деятельности, поведения требованиям среды [44].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что адаптация – динамический процесс, включающий активность со стороны личности, сопровождаемый также определенными сдвигами в ее структуре.

Некоторые авторы рассматривают понятия адаптация и адаптированность как синонимы.

Адаптированность можно определить, как такое состояние субъекта, которое позволяет ему чувствовать себя свободно и раскованно в социально-культурной среде, включаться в основную деятельность, чувствовать изменения в привычном социально-культурном окружении, углубляться во внутриличностные духовные проблемы, обогащать собственный мир путем более совершенных форм и способов социокультурного взаимодействия [190].

При изучении состояния адаптированности как результата адаптации перед исследователями неизбежно встает вопрос о критериях определения адаптированности или показателях адаптации. Критерии адаптированности разрабатываются в педагогике, социологии, психологии. Знакомство с научными источниками позволяет сделать вывод о существовании большого количества разнообразных показателей, предлагаемых в качестве таких критериев, которые большинством исследователей объединяются в две большие группы: объективные и субъективные (или внешние и внутренние) [59, 36, 175].

Эту точку зрения разделяют О. И. Зотова, В. И. Каконин, Л. Л. Кирильцева, И. К. Кряжева, Н. А. Свиридов и др. [64,9, 161].

К объективным критериям большая часть отечественных авторов относит:

- 1) продуктивность деятельности;
- 2) реальное положение студента в коллективе;
- 3) стаж обучения;
- 4) авторитет личности.

Основными субъективными критериями как адаптации, так и адаптированности являются:

1) оценка отношения новичка к коллективу (вовлечённость в социальную активность, взаимоотношения с одноклассниками, ощущение принадлежности к группе, удовлетворённость социальной средой);

2) степень и характер удовлетворенности обучением (отношение студентов к академической работе, уровень мотивированности студентов выполнять работу, удовлетворённость учебной программой),

3) самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений (эмоциональное состояние, чувство тревожности, реакция студентов на стресс).

Соответственно, адаптированность курсантов к обучению в военном вузе предполагает наличие следующих особенностей в поведении и деятельности курсантов:

1) удовлетворительное психологическое и физическое состояние курсантов в учебных и внеучебных ситуациях в военном вузе;

2) принятие курсантом социальных ожиданий и предъявляемых к нему требований коллективом, а также соответствие его поведения этим ожиданиям и требованиям;

3) способность оценивать свою позицию в системе официальных и неофициальных отношений и пользоваться имеющимися условиями для успешного осуществления своих учебных и личностных стремлений и целей.

В большинстве современных исследований понятие адаптация рассматривается с точки зрения системного подхода, предполагающего исследование взаимосвязанных метасистемных и субсистемных несоответствий, приводящих к поиску оптимальных путей достижения равновесия [31, 46]. С позиций системного подхода процесс адаптации рассматривается в рамках двух систем: «социальная среда – профессиональная среда – внутренняя среда человека» и «профессиональная среда – деятельность – личность» [100].

Многообразие адаптационных процессов проявляется в виде реакций (кратковременных, чаще всего обратимых изменений сознания и поведения в момент непосредственного воздействия средовых условий), состояний

(способность личности динамично и целостно отражать содержание актуальных потребностей, определяющих физические, семантические и временные признаки воздействующих факторов и изменений, происходящих вокруг человека и в нём самом), поведения (реализация в процессе активного взаимодействия с изменяющейся средой возможностей личности, содержание которых определяется доминирующей потребностью и сложившейся системой отношения к миру) и стратегий поведения (характеризующих вектор действий и поступков, вовлеченность личности в переживание происходящего, придающую поведению качественное своеобразие) [142, 24].

1.2. Адаптация к профессии как этап профессионального становления личности

Профессиональное становление охватывает длительный период жизни человека. В течение этого времени меняются жизненные и профессиональные планы, происходит смена социальной ситуации, ведущей деятельности, перестройка структуры личности.

Профессиональное становление, по Б. Г. Ананьеву, - это становление субъекта труда. Ю. П. Поваренков видит профессиональное становление как процесс поэтапного разрешения комплекса противоречий между социально-профессиональными требованиями, предъявляемыми к индивиду, и его желаниями и возможностями [140]. Э. Ф. Зеер говорит о формировании профессиональной мотивации, компетентности, профессионально-важных качеств (ПВК). [61].

Т. В. Кудрявцев [91] – один из первых отечественных психологов, глубоко исследовавших проблему профессионального становления личности, в качестве критериев выделения стадий избрал отношение личности к профессии и уровень выполнения деятельности. Он выделил четыре стадии:

- 1) возникновение и формирование профессиональных намерений;

2) профессиональное обучение и подготовку к профессиональной деятельности;

3) вхождение в профессию, активное ее освоение и нахождение себя в производственном коллективе;

4) полную реализацию личности в профессиональном труде.

В более поздней периодизации жизненного пути профессионала Е. А.Климов предлагает более подробную группировку фаз:

– оптация – период выбора профессии в учебно-профессиональном заведении;

– адаптация – вхождение в профессию и привыкание к ней;

– фаза интернала – приобретение профессионального опыта;

– мастерство – квалифицированное выполнение трудовой деятельности;

– фаза авторитета – достижение профессионалом высокой квалификации;

– наставничество – передача профессионалом своего опыта.

А. К. Маркова в качестве критерия выделения этапов становления профессионала избрала уровни профессионализма личности. Она выделяет 5 уровней и 9 этапов:

1) допрофессионализм включает этап первичного ознакомления с профессией;

2) профессионализм состоит из трех этапов: адаптации к профессии, самоактуализации в ней и свободного владения профессией в форме мастерства;

3) суперпрофессионализм также состоит из трех этапов: свободного владения профессией в форме творчества, овладения рядом смежных профессий, творческого самопроектирования себя как личности;

4) непрофессионализм – выполнение труда по профессионально искаженным нормам на фоне деформации личности;

5) слеппрофессионализм – завершение профессиональной деятельности. [109].

Как мы видим, традиционно, основными путями адаптации как активного приспособления человека к требованиям трудовой деятельности специалисты

считают обучение и воспитание, привыкание, отбор и формирование индивидуального стиля деятельности В. А. Бодров в процессе формирования профессиональной пригодности выделяет ряд этапов:

- 1) трудовое воспитание и обучение;
- 2) профессиональная ориентация;
- 3) профессиональный отбор;
- 4) профессиональная подготовка;
- 5) профессиональная адаптация;
- 6) профессиональная деятельность;
- 7) профессиональная аттестация;
- 8) профессиональная реабилитация.

Значимую роль играет изучение процессов адаптации студентов-первокурсников, так как от того, как они будут подготовлены на первом этапе, зависит уровень их дальнейшей профессиональной подготовки и деятельности. [22].

Рассмотрим основные работы, описывающие особенности адаптации студентов вуза.

Л. К. Гришанов и В. Д. Цуркан считают, что под адаптацией студента следует понимать процесс приведения основных параметров его социальных и личностных характеристик в соответствие, то есть в состояние динамического равновесия с новыми условиями вузовской среды как внешнего фактора по отношению к студенту [42].

Т. И. Ронгинская выдвигает гипотезу о том, что адаптация студентов – это сложный процесс перестройки психической деятельности, который должен проявляться в изменениях уровневых значений отдельных характеристик личности и в изменении взаимосвязей между ними, а также в различных соотношениях изменений в различные периоды адаптационного процесса [156].

А. В. Сиомичев полагает, что адаптация студентов-первокурсников связана с преодолением трудностей вхождения в новую социальную среду,

установлением внутригрупповых отношений, приспособлением к новым формам обучения [167].

П. А. Просецкий определяет адаптацию как активное творческое приспособление студентов нового приема к условиям высшей школы, в процессе которого у них формируются навыки и умения к организации умственной деятельности, призвание к избранной профессии, рациональный коллективный и личный режим труда, досуга и быта, система работы по профессиональному самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности [146].

Известно, что в процессе развития личности будущего специалиста особую роль играет начальный этап обучения в вузе. Сложность его заключается в том, что у студента происходит перестройка всей системы ценностно-познавательных ориентаций личности, осваиваются новые способы познавательной деятельности и формируются определенные типы и формы межличностных связей и отношений [3, 86].

Психолого-возрастные особенности студенчества характеризуются эмоциональной незрелостью, открытостью, внушаемостью, процессами самоидентификации. Именно на первом курсе формируется отношение молодого человека к учебе, к будущей профессиональной деятельности, продолжается «активный поиск себя». Даже успешно окончившие среднюю школу курсанты первого года обучения не сразу обретают уверенность в своих силах. Первая неудача порой приводит к разочарованию, утрате перспективы, отчуждению, пассивности. Таким образом, чем эффективнее пройдет адаптация студентов к вузовскому обучению, тем выше будет психологический комфорт, учебная мотивация, направленность и характер учебной деятельности на старших курсах.

Рассмотрим основные виды адаптации на начальном этапе профессионализации, опираясь на работы Л. К. Гришанова, В. Д. Цуркан, М. В. Булановой-Топорковой, О. И. Зотовой, И. К. Кряжевой и др.

Как уже отмечалось, с самого начала учебы студент-первокурсник оказывается в ситуации двойной адаптации: адаптации к условиям конкретного

вуза и адаптации к избранной профессии. Л. К. Гришанов и В. Д. Цуркан [42] считают, что эти два компонента адаптации взаимосвязаны. М. В. Буланова-Топоркова [129] отстаивает другой взгляд на ситуацию двойной адаптации. Она подразделяет адаптацию студентов в вузе на два компонента: а) профессиональную адаптацию, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработки навыков самостоятельности в учебном и научном труде; б) социально-психологическую – приспособление индивида к группе, взаимоотношения с ней, выработка собственного стиля поведения.

Процесс адаптации существует в разных взаимосвязанных формах. Большинство исследователей различают три формы адаптации студентов к условиям вуза [98]:

– адаптация формальная, что касается познавательно информационного приспособления студентов к новому окружению, к структуре высшей школы, к содержанию учебы в ней, ее требованиям и обязанностям;

– общественная адаптация, то есть процесс внутренней интеграции (объединение) групп студентов-первокурсников и интеграция этих же групп со студенческим окружением в целом;

– дидактичная адаптация, которая касается подготовки студентов к новым формам и методам учебной работы в высшей школе.

Адаптация студента к условиям вуза охватывает все сферы студенческой жизни, в связи с этим выделяют ряд критериев адаптации. В. П. Кондратова считает таким критерием состояние умственной работоспособности как интегральной характеристики адаптации первокурсников.

О. И. Зотова, И. К. Кряжева рассматривают как субъективные, так и объективные критерии адаптированности: отношение к учебе и коллективу; удовольствие учебной и общественной деятельностью; мотивация; самооценка; настроение; успеваемость [6, 90].

Принимая во внимание, что адаптация к вузу – это адаптация не только к новым условиям учебы и жизни, но и шире – к профессии, можно допустить, что

как критерий адаптации может выступать и отношение к избранной профессии. Таким образом, подытоживая взгляд на выбор критерия адаптированности и определяя наиболее значимые показатели, можно считать, что как критерии адаптированности выступают:

1. Отношение к учебе и избранной профессии. В противовес школе, в вузе общеобразовательные учебные задания становятся профессионально ориентированными. С самого начала занятий преподавание строится на допущении личностно заинтересованного отношения к материалу. Школьная работа «на оценку» заменяется деятельностью из профессионального самообразования. Нередко полноценное восприятие лекций, участие в семинарах, практических занятиях требуют от студентов большой эрудиции, сформированных умений. Таким образом, для реализации собственного личностного потенциала студенту необходимо не только изменить отношение к учебе, но и произвести свой собственный стиль учебно-профессиональной деятельности. Большое влияние при этом определяет отношение к избранной профессии. Если выбор профессии неудачный, как отмечают Л. К. Гришанов, В. Д. Цуркан, Н. С. Пряжников, Л. М. Митина и др., он не отвечает ни способностям, ни домогательствам личности, адаптация не будет оптимальной. [42, 147, 117].

2. Вхождение в студенческое содружество. Полноценная учеба и творческий рост студента, по мнению Д. А. Андреевой, Т. Ю. Любимовой, невозможны вне партнерских, коллективных отношений с однокурсниками и преподавателями. «Таким образом, студент должен «заинтересовать» собой, доказать свою возможность и готовность общаться с ними не по-школьному старательно, а на равных» [11, 103].

3. Эмоциональное настроение, которое влияет на эмоциональный фон. Психическое состояние, лежит в основе познавательных процессов. Оно обуславливает возникновение и образование отдельных черт личности и профессионально значимых качеств. «Порождаясь деятельностью, – утверждает С. А. Гапонова, и с ней соглашается Р. А. Низамов, – эмоции не только становятся

ее неотъемлемым компонентом, но и начинают активно выполнять функции ее регуляции. Отражая соотношение между мотивационно-потребностной стороной деятельности и реальными достижениями, и возможностями человека, эмоциональные процессы играют важную роль в учебе студентов. Негативные эмоции, сообщаясь с неопределенностью мотивации, снижают степень сформированности механизмов саморегуляции, усиливают дезадаптацию и даже приводят к так называемому срыву адаптации» [35].

4. Наличие или формирование социально- и профессионально-значимых качеств. Т. М. Щеглова, В. А. Якунин и др. отмечают, что, «имея высокие домогательства относительно профессиональной деятельности и осознавая, что осваиваемая профессия требует достаточно высокого набора индивидуально-психологических качеств, многие студенты отмечают свою неподготовленность к избранной профессии из-за отсутствия профессионально-весомых качеств. В период получения высшего образования молодой человек продолжает свой личностный рост, сталкивается со многими проблемами, связанными с ним вступлением в роль взрослых (новая среда одногруппников и взрослых, пересмотр представлений о себе, необходимость заработка, возможен переезд в другой город и так далее). Постоянное решение этих проблем требует внутренней самоорганизации, стимулирует работу относительно выявления и осознания жизненных приоритетов, уточнения текущих и перспективных планов» [197]. На этой основе начинают формироваться социально- и профессионально значимые качества, наличие или отсутствие которых может служить показателем успеваемости адаптации.

В научной литературе также выделяют факторы, которые влияют на процесс адаптации студентов к учебе в высшем учебном заведении.

Анализируя работы исследователей, посвященные данной проблеме, все факторы, которые влияют на адаптацию студентов к вузу, как и в случае с феноменом социально-психологической адаптации человека, можно условно разделить на две группы: социальные и индивидуально-личностные.

Социальные факторы. Процесс адаптации – это, в первую очередь, приспособление и вхождение в новые социальные условия. Студент, находясь в новой социальной среде и имея определенный социальный опыт, чувствует влияние двух групп социальных факторов: те, которые влияют вне вуза, и те, которые влияют в системе вуза.

1. Факторы, которые влияют вне вуза. К этой группе факторов можно отнести достаточно широкий спектр явлений, которые влияют на процесс адаптации студента к вузу. Это – макросоциальные факторы (экономическое развитие страны, от которого зависит удовлетворение познавательно-значимых потребностей; социокультурные условия, которые отражаются на формах досуга молодежи и др.), а также микросоциальные факторы (особенности воспитания в семье, от которых зависит формирование социальной и коммуникативной компетентности; состав семьи, который влияет на формирование личностно-активной позиции и т. д.).

В рамках нашего исследования нам интересна вторая группа факторов, поэтому изучим ее подробнее.

2. Факторы, которые влияют в системе вуза.

– *Новая дидактичная ситуация* (новые формы и методы учебной работы в высшей школе). Известно, что методы учебы в вузе резко отличаются от школьных. Отсутствие твердого ежедневного контроля создает представление о мнимой легкости учебы в вузе; в первом семестре существует уверенность относительно возможности все наверстать и освоить перед сессией, возникает беззаботное отношение к учебе, переоценка собственных сил. По данным социологического опроса, 9,6% студентов готовятся в течение семестра, другие 90,4%, как правило, заново изучают материал всего курса во время сессии, ограничиваясь в большинстве случаев конспектами. Многие первокурсники чувствуют трудности при распределении времени. Одной из главных причин, которые осложняют адаптацию к условиям учебы в институте, свыше 50% первокурсников назвали недостаток времени для самостоятельной работы при

подготовке домашних заданий. В связи с этим, 25% студентов приходят на занятие неподготовленными.

– *Личность преподавателя.* В соответствии с исследованием В. И. Чиркова, существует существенная связь между стилем педагога и приоритетами внутренних стремлений студентов. Проведенные исследования показали, что значимой для студентов младших курсов является такая черта преподавателя как умение понять студента [187].

– *Общение в студенческой группе.* Полноценная адаптация к условиям вуза невозможна без общения со сверстниками. Характер и сила влияния группы на студентов зависят от того, какой психологический климат сложился в академической группе под воздействием общественно-значимой деятельности студентов. В. И. Секун [162] отмечает, что в студенческой группе существуют два вида взаимоотношений: официальные, установление которых обусловлено рациональными мотивами, и неофициальные, где преобладают эмоциональные отношения. Именно неофициальные взаимоотношения в студенческом возрасте наиболее значимы. Однако, как замечает Н. Д. Творогова [90], у студентов существуют три группы потребностей, которые определяют их стремление к созданию референтной группы: 1) потребность в защите – то есть избегание неудачи, стремление сохранить свое положение в группе; 2) потребность в достижениях, авторитете, самореализации; 3) потребность в радости, хорошем самочувствии, настроении, любви. Всеми исследователями студенческого социума отмечается высокая эмоциональность общения в период адаптации.

– *Уровень развития коллектива.* В академических группах сильно выражена ориентация на внутригрупповые цели. Наибольшую ценность имеют такие взаимоотношения, при этом деловые отношения в учебной деятельности развиты крайне слабо. Но исследователи установили, что между уровнем развития коллектива и уровнем отношения студентов к учебе существует прямая связь. Число студентов со зрелым отношением к учебной деятельности составляет в высокоразвитых группах 88,2 %, тогда как количество таких же студентов в слаборазвитых группах – 45%.

– *Социально психологические явления студенческого социума.* В процессе совместной учебно-профессиональной деятельности возникают социально психологические явления, которые оказывают существенное влияние на поведение и личность студента: общественная мысль, коллективное настроение, традиции. Общественная мысль может способствовать формированию социально адаптивных форм поведения и социально значимых качеств личности. Настроение коллектива способно потянуть человека или наоборот - заглушить ее активность. Традиции способствуют решению вопроса массового привлечения студентов к процессу воспитания нового поколения людей на качественно новых ценностных ориентациях и приоритетах.

Индивидуально личностные факторы. На основе индивидуальных особенностей студентов строится система включения их в новые виды деятельности и новый круг общения. Данные особенности обуславливают ход адаптационного процесса и результат адаптации студента. К этой группе можно отнести:

1. Индивидуально-типологические особенности личности студента. Как отмечает большинство исследователей, для успешной учебы в вузе и овладения профессией необходим не только крепкий запас знаний, полученных в школе из образовательных предметов, но и наличие у студентов некоторых психофизиологических свойств нервной системы, которые определяются будущей специальностью, за которой студент учится, профессиональной направленностью вуза. К данной подгруппе были отнесены:

Особенности темперамента. Многочисленными исследованиями установлено, что разные индивидуально-типологические черты коррелируют друг с другом. С этой точки зрения можно говорить о типе темперамента, который является индивидуальным, формально динамическим способом поведения. В. Г. Молоканов и И. Ю. Соколова проанализировали взаимосвязь особенностей нервной системы и академической успеваемости. Изучив направленность, динамику эмоционального состояния первокурсников, авторы определили, что:

– лица со слабой нервной системой более тревожны, не уверены в себе, характеризуются сниженной самооценкой, большей направленностью на задание и взаимные действия;

– лица с сильной нервной системой характеризуются повышенной самооценкой, большей направленностью на себя, уверенностью в себе, менее тревожные. У них преобладает стремление к личному престижу, первенству, к удовлетворению своих домогательств; отмечается большая стрессоустойчивость по сравнению со студентами, которые имеют слабую нервную систему.

Генетические предпосылки (задатки) адаптационных возможностей. В. О. Вавилов, С. М. Чарухилова [183], заметили, что при решении проблем профессиональной адаптации ведущая роль принадлежит нейропсихологическим и психологическим качествам.

Пол. В. И. Чирков, Е. Л. Дилси [187] определили, что в процессе адаптации женщины значительно выше оценивают важность благосклонности. Мужчины значительно выше оценивают важность популярности. Женщины оценивают себя более депрессивными, энергичными, чем мужчины.

Нервно-психическое напряжение (НПН). Психическое состояние выступает как системная реакция адаптации, которая гибко изменяет активность человека в соответствии с изменениями в окружающей среде. Нервно-психическое напряжение является видом состояния, фактором высокоэффективной деятельности и сохранения нервно-психического здоровья человека. В. И. Натаров, Т. А. Немчин [122] обстоятельно описали поведение студентов в состоянии НПН: детензивное, интенсивное и экстенсивное. Детензивное напряжение не сопровождается какими-то существенными изменениями в психической деятельности человека и в функционировании ее соматических систем. Это связано с заниженной оценкой субъектом сложности ситуации или слабостью, или отсутствием мотивации к деятельности и достижению цели и свидетельствует о слабой включенности субъекта в объективно сложную ситуацию. При интенсивном НПН у человека наблюдается значительное повышение уровня информационно энергетических процессов. При этом четко

выражена мотивация к достижению цели, заинтересованность в самом процессе деятельности, адекватно оцениваются сложность ситуации и трудности на пути к достижению цели. Экстенсивное НПН сопровождается переживанием психического дискомфорта, лихорадочным стремлением достичь цели без четкого представления о конкретных способах ее достижения. В. И. Натаров в соавторстве из А. С. Соловьевым установили также взаимосвязь НПН с учебной мотивацией у студентов-заочников. Показатель уровня нервно-психического напряжения у студентов, которые успешно учатся (55,6 балла), свидетельствует об исчерпанности потенциалов системы адаптации студентов-заочников. О перенапряжении свидетельствует прямая корреляционная связь между избыточным уровнем нервно-психического напряжения и ориентацией учебной мотивации на познание [122].

Психическое здоровье. Исследуя показатели психического здоровья у американских и российских студентов, В. И. Чирков, Е. Л. Дилси [187] обнаружили относительно универсальную закономерность: чем сильнее человек ориентирован на внутренние стремления в противовес внешним, тем выше у него показатели психического здоровья.

Задатки. В свою очередь Н. А. Аминов, исследуя психофизиологические предпосылки педагогических способностей, нашел связь между слабостью и лабильностью нервной системы и выразительностью коммуникативных способностей, которые определяют легкость и скорость формирования коммуникативных умений и навыков самоконтроля [9]. При изучении общительности как черты, необходимой студентам педвузов, также была обнаружена связь сформированности коммуникативных умений с лабильностью нервной системы и эффективности в совместной деятельности – со слабостью нервных процессов.

2. Интеллектуальное развитие. В. А. Якунин отмечает, что для успешной учебы в вузе необходим достаточно высокий уровень интеллектуального развития, в частности восприятия, представления, памяти, мышления, широты

познавательных интересов, уровня владения определенным кругом логических операций и так далее [197].

У студентов с высоким уровнем интеллекта, как отмечается исследователями, процесс адаптации протекает более трудно сравнительно со студентами, которые имеют средний и низкий интеллект. У них отмечаются трудности, связанные с самоорганизацией, эмоциональная нестабильность, чаще наблюдается возникновение дидактичного барьера и дезадаптация. На старших курсах отмечено, что интеллектуальный уровень у них не изменяется.

Специалистами на основе сравнительного анализа были обнаружены требования, предлагаемые к интеллекту студентов, которые учатся на разных специальностях. Например, гуманитарий должен отмечаться широтой познавательных интересов, эрудированностью, хорошее владеть языком, иметь богатый словарный запас, уметь правильно использовать его, точно соотносить конкретные и абстрактные понятия и иметь в целом высокоразвитое абстрактное мышление.

Особенное внимание стоит обратить на способность к прогнозированию, что в той или другой степени свойственная представителям всех профессиональных сфер, но наиболее активно она оказывается в профессиях типа «человек-человек». Именно от этой способности зависит поведение и социальная ориентация студента в период адаптации.

3. Особенности мотивационной сферы.

Учебная мотивация. Процесс формирования личности будущего специалиста, который отвечает структуре мотивов и системе целей, идет с первых дней пребывания студента в вузе. Однако эффективность его может быть разной в зависимости от мотивации. В результате проведенного исследования Р. Р. Бибрих и И. О. Васильев пришли к выводу, что «в процессе адаптации к вузу происходит не простое приспособление старой структуры учебных мотивов и системы целей к новым требованиям, но их коренная перестройка» [21]. Как показал анализ, структура целей в начальный период адаптации дестабилизировал. Это оказывается в отсутствии концентрации целей, в появлении множества

неопределенных целей, в неразработанности отдельных общих целей. В процессе перестройки находится и структура мотивов. Широкие социальные, познавательные и профессиональные мотивы, что оказываются у подавляющего большинства студентов, чаще всего как бы находятся в латентном состоянии, еще не превратились в реально действующие» [21]. Последующий анализ динамики учебной мотивации, проведенный В. А. Якуниным, позволил установить, что она обычно снижается от курса к курсу. При анализе динамики в структуре учебной мотивации было обнаружено, что на всех курсах ведущее место занимают профессиональные мотивы, мотивы социальной идентификации и утилитарные. На младших курсах отношение к профессии влияет на активность и результативность учебной деятельности в основном опосредствовано, то есть через профессиональную и познавательную мотивацию, а на старших курсах оно прямо связано с эффективностью учебной деятельности [197]. Таким образом, отношение к избранной профессии влияет на ход и результат процесса адаптации.

Профессиональный интерес. Г. Д. Бабушкин рассматривает профессиональный интерес как сложное личностное образование, которое возникло в процессе профессионального самоопределения и является субъективным отношением к конкретной профессиональной деятельности, которое осознается и переживается личностью [14]. Профессиональный интерес содержит в себе следующие компоненты: эмоциональный, мотивационный, интеллектуальный, волевой. Низкая удовлетворенность профессией в процессе профессиональной учебы вероятнее всего приводит к ее освоению на поверхностном уровне. А это, в свою очередь, вызывает психические перегрузки даже при умеренно напряженной профессиональной деятельности, допускает А. А. Реан. По данным социологического исследования, приблизительно 93,6% первокурсников довольны выбором профессии, до 2 курса удовлетворенность падает до 72,2%. Разочарование в избранной профессии, которая возникает в процессе учебы, в большинстве случаев связано с тем, что студенты первого курса не имеют достаточно полного представления о своей профессии [154].

4. Стиль деятельности. Р. В. Габдреев, Г. В. Икрин [33] отмечают, что деятельность студентов является своеобразной за своими целями и заданиями, содержанием, внешними и внутренними условиями, средствами, трудностями, особенностям протекания психических процессов, проявлениями мотивации, состояний личности и коллектива, за осуществлением управления и руководства.

Специфические особенности учебы студента на разных курсах. Особенности деятельности студента ярко оказываются уже на первом курсе. Переход от учебы в средней школе к обучению в вузе характеризуется резким изменением условий, в которых осуществляется деятельность. Беспреданно изменяется учебный материал, состав преподавателей, происходит изменение окружающей обстановки в аудитории, учебном заведении, по месту жительства и так далее. Все изменения определенным образом влияют на психическое состояние тех, кого учат, и, в конце концов, отражаются на учебной и общественной деятельности. Отсюда, как отмечают М. И. Дьяченко и Л. О. Кандилович [53], возникают существенные разногласия в деятельности, а особенно ее результатах при обучении одного и того же человека в школе и вузе. Соответственно, чем быстрее первокурсник проявляет свой индивидуальный стиль учебно-профессиональной деятельности, тем более легко будет осуществляться процесс адаптации к новой учебной ситуации.

Индивидуальный стиль, под которым обычно понимают стойкую систему способов и приемов деятельности. «В зависимости от типологических свойств нервной деятельности», – замечает В. А. Якунин, – «могут складываться полностью полярные индивидуально стойкие приемы деятельности, которые позволяют людям достигать одинаково высоких результатов». Вместе с тем, как подчеркивали В. С. Мерлин и Е. А. Климов [80, 114], любой индивидуальный стиль выступает одновременно и как определенный способ выявления отношения личности к реально осуществляемой ею деятельности, и как условие формирования в дальнейшем у субъекта активно творческого к ней отношения. Выходит, от индивидуального стиля учебно-профессиональной деятельности

зависит характер не только протекания процесса адаптации, но и его следствия, в дальнейшем – профессионального становления специалиста.

5. Личностные изменения, формирования социально значимых качеств

Если личностная перестройка, вызванная жизненным событием, захватывает всю систему «Я» человека, то такое событие можно назвать «этапным» и «поворотным». Качества личности, которые опять формируются, связаны с изменением системы ценностей и обуславливают становление профессиональной ментальности и профессионально-важных качеств.

6. Система ценностей. Очувтившись в новых социальных условиях, студент чувствует неуверенность в своих силах, неясность жизненных целей, у него возникает новая ценностная система. От того, какие ценностные ориентиры будут избраны, зависит следующая форма психологической регуляции. Построение новой ценностной системы, по мнению А. Р. Фонарева, совсем не означает ее коренной перестройки. Личностная форма профессионального становления, которое включает у себя ценностные ориентации, начинает изменяться под воздействием перестройки ценностной системы. [178].

Как показывает исследование Л. Б. Юнековой, ценностями в студенческом возрасте являются: любовь и семья, красивые и верные друзья, интересна работа, здоровье, социальная активность, возможность творчества. Судя по данным Е. Е. Смирновой, данная структура ценностей сохраняется как одна из доминирующих во время всего периода учебы в вузе [173]. Таким образом, сформирована типичная для студентов система доминирующих ценностей.

7. Профессионально-важные качества – это качества личности, которые, как подчеркивает Е. Ф. Зеер, «определяют производительность деятельности» [62]. Каждая профессия имеет свой состав профессионально-важных качеств, вместе с тем можно выделить качества, которые «эксплуатируются» в ряде сложных профессий или в большой группе разнопрофильных профессий» [61]. Их называют экстрафункциональными или ключевыми для квалификации. Большое значение в системе «человек – человек» уделяется социальным

экстрафункциональным качествам: коммуникативные способности, рефлексия, готовность к кооперации и так далее.

В работах Л. О. Матвеевой, Т. О. Нежной, О. И. Раева и Г. М. Шакировой сущность профессиональных убеждений раскрывается как внутренняя позиция, осознанная потребность, потребность действовать в соответствии с имеющимися знаниями. Особенности профессиональных убеждений начинают выявляться уже к концу 1-го - началу 2-го курса, в процессе прохождения студентами ознакомительной практики.

Следовательно, формирование профессионально-важных качеств может способствовать самораскрытию личности в процессе адаптации и обуславливать активный характер процесса. В этом случае процесс адаптации к вузу будет принадлежать к позитивному типу.

8. Профессиональная ментальность. О. Я. Гуревич определяет ментальность как социально-психологические установки, способы восприятия, манера чувствовать и думать. Профессиональная ментальность, как отмечает Д. Б. Оборина [125], являет собой комплекс глубинных, часто неосознанных и нерелексивных личностных особенностей, которые отбивают отношение человека к миру и определяют выбор того или другого способа поведения в повседневных жизненных ситуациях.

Бесспорно, представителей разных профессий волнуют совсем разные реальности. В профессиях типа «человек – человек» мир воспринимается личностью и волнует ее в первую очередь со стороны наполненности окружающего разнообразными людьми, группами, их сложными взаимоотношениями. Профессионалы выделяют и удерживают в сознании, в первую очередь, такие ценности, которые характеризуют умонастроение, поведение людей, обид их жизни и формы активности, а также способы упорядочивания сложной жизни человека и общества [125].

9. Социальная роль. Процесс адаптации, как мы уже отмечали, касается всех сфер жизни студента. Поэтому важным фактором, который влияет на процесс адаптации к вузу и реализуется в общении, является готовность личности к

восприятию влияний коллектива. С. Б. Каверин обнаружил три типа студентов с разной степенью готовности к коллективным влияниям [68]. Первый тип составляют студенты с полным и безоговорочным принятием создаваемых в коллективе отношений. Вторую группу образуют студенты, которые «принимают условия» коллектива в одном виде деятельности, например, в учебной, и не принимают их в других, например, в сфере быта, где они остаются изолированными одиночками. В третью группу входят студенты, которые не принимают и не обнаруживают коллективистскую направленность ни в одном виде деятельности. Можно допустить, что готовность личности к восприятию влияний коллектива влияет на длительность адаптационного периода. Студенты первой группы быстрее адаптируются в студенческой среде, чем студенты третьей [68].

Таким образом, на процесс адаптации равной мерой влияют две группы факторов: социальные и индивидуально личностные.

1.3. Общая характеристика проблемы социально-психологической адаптации курсантов военных вузов

В условиях объективного возрастания научного интереса к процессу адаптации возникает необходимость анализа этого феномена применительно к курсантской среде в рамках военного института. Адаптация курсанта представляет собой одну из предпосылок к качественной профессиональной подготовке будущего военного специалиста. При этом очень важно понимать разницу между обучением в гражданском и военном вузах.

На современном этапе формирования нового облика Вооруженных сил Российской Федерации проблема совершенствования профессиональной подготовки военных кадров продолжает иметь большую теоретическую и практическую значимость, что обуславливается возросшими требованиями к профессионализму военных специалистов.

Понимая, что, несмотря на очевидную практическую значимость, проблема изучения особенностей адаптации военнослужащих до сих пор является далеко не изученной. Исследователи, занимающиеся изучением личности курсантов, отмечают, что адаптация начинается еще при поступлении, когда они являются абитуриентами [73]. В это время начинается выстраивание межличностных отношений, «зарабатывание авторитета», к чему многие абитуриенты еще не готовы. Например, после поступления курсанты первого курса вынуждены проживать со своими товарищами в казарме, что часто вызывает дискомфорт. Наряды также являются источником негативных эмоций. При этом возникают проблемы, связанные с нарушением сна, накоплением утомления, сонливостью, что часто приводит к засыпанию курсантов во время учебного процесса. Все это происходит потому, что они не готовы к военной службе, часто не имеют необходимых личностных принципов, определяющих важность для будущего военного специалиста такой деятельности. Попадая в новые условия жизни, курсанты показывают низкий уровень подготовки, даже имея хорошие оценки за курс средней школы. В процессе адаптации происходит снижение познавательных процессов личности.

Резкое изменение условий жизни, новизна обстановки приводят к коренной ломке ранее сложившихся жизненных привычек, перестройке всего динамического стереотипа. Неудачи переживаются, как правило, глубоко, начинает пропадать интерес к избранной профессии. Все эти обстоятельства негативно влияют на социальную и профессиональную адаптацию курсантов и в определенной мере способствуют снижению мотивации к службе, подрывают стремление повышать свой профессиональный уровень, а иногда и желание обучаться в вузе дальше. Затягивание процесса психологической адаптации нередко обуславливает нарушение курсантами воинской дисциплины, безынициативность и равнодушие к изучаемым предметам и даже ухудшение состояния здоровья. В свою очередь, это вызывает недоброжелательное отношение к ним у сослуживцев, ведет к межличностным конфликтам и другим негативным последствиям.

И. Ю. Чигрина подробно проанализировала в своих трудах особенности учебы в военном вузе и выделила следующее:

1. Специфичность знаний, навыков, умений и качеств, которые необходимо сформировать у воинов, обусловлена их нацеленностью на предотвращение агрессии и при необходимости подавление, уничтожение противника [29].

2. Изучение военного дела для военнослужащих – служебная обязанность. В основе военного дела лежит знание воинских уставов, занятия по дисциплинам, включенным в оперативно-боевую подготовку (тактика, военная топография и т. д.).

3. Обучение военнослужащих проводится неотрывно от выполнения служебных обязанностей, в условиях постоянной боевой готовности. Очень часто у курсантов происходит неразрывная цепочка смены деятельности: учебные занятия – заступление в наряд – несение наряда – смена наряда – учебные занятия, что оставляет им мало времени на подготовку к занятиям.

4. Одновременно используются индивидуальные и коллективные формы обучения.

5. Подготовка военнослужащих имеет ярко выраженную практическую направленность. В связи с этим учебный отдел планирует для курсантов выезды в полевые учебные центры.

6. Овладение воинским мастерством проводится с использованием реальной боевой техники и вооружения. Это вызывает у курсантов большие психологические и физические трудности.

7. Процесс обучения осуществляется в рамках уставной организации, направляется командиром-единоначальником, детально и жестко регламентируется требованиями руководящих документов, которые определяют принципиальный подход к содержанию, организации и методике воинского обучения и воспитания [29].

Большое влияние на обучение и воспитание курсантов оказывает уставная сторона службы. Такие ритуалы, как обязательное ежедневное построение, поднятие флага части, ношение военной формы, поднимают настроение

курсантов и способствуют развитию чувства патриотизма. Вышеназванные особенности обучения вызывают у курсанта кризис, связанный с трудностью перестраивания к новым требованиям без посторонней помощи. У курсантов появляется чувство тревожности, неуверенности в своих силах, сомнение в правильности выбора профессии. Как показывают наблюдения, именно на первом курсе отчисляется большее число курсантов. Возникновение кризисной ситуации связано с процессом адаптации.

Выделим несколько этапов адаптации относительно условий военной службы.

1. Подготовительный. На данном этапе курсанту присуще состояние неопределенности, учащийся в военном вузе часто посещает чувство страха от того, что он не знает, что его ожидает. Этот этап сопровождается изменением жизненных стереотипов, формированием нового взгляда на учебу и взаимоотношения с окружающими.

2. Этап стартового психического напряжения, который можно считать запуском процесса адаптации. Идет внутренняя мобилизация ресурсов человека с последующим использованием их в целях организации нового уровня психической деятельности в измененных условиях существования.

3. Этап острых психических реакций входа. Здесь курсант ощущает на себе влияние новых условий существования, как географических (возможное изменение климата места проживания), так и социальных (курсант имеет круг общения, ограниченный военным учебным заведением).

4. Этап острых психических реакций выхода. На данном этапе у курсанта происходит замена старых стереотипов поведения на новые, выработанные с учетом новых условий существования. Как отмечают психологи, длительность процесса адаптации индивидуальна и занимает от двух–трех месяцев до года. Тем не менее, это достаточный срок, чтобы командиры, воспитатели и преподаватели могли помочь курсанту ускорить и облегчить этапы переживания адаптации.

Обозначенные проблемы определяют необходимость обширного и глубокого изучения особенностей адаптации курсантов к обучению в военном

вузе с учетом специфики учебного заведения и актуальности проработки данного вопроса.

Важно отметить, что от адаптации военнослужащего к условиям воинской деятельности зависят его успешность этой деятельности, психические состояния, определяющие адекватное поведение, внутренний психологический комфорт, оптимальное взаимодействие с окружающей средой и вся система социальных связей личности в условиях службы. Устойчивая адаптация к новым и сложным условиям выступает гарантией благополучного прохождения воинской службы. Именно поэтому возникает необходимость в своевременном прогнозе и психолого-педагогическом обеспечении оптимальных возможностей и условий благоприятной адаптации военнослужащих.

В процессе адаптации к воинской службе происходит снижение уровня тревожности личности и изменение характера поведения в стрессовых ситуациях; повышение толерантности участников, что отражается в улучшении способности к адекватной оценке в критических ситуациях и к развитию способности находить благоприятный путь разрешения сложной или конфликтной ситуации.

Изменение характеристик личности, происходящие в ходе адаптации к службе, имеет положительную направленность к принятию армейских норм поведения.

Несмотря на очевидную практическую значимость, проблема изучения особенностей адаптации военнослужащих является далеко не изученной. Особенностью отечественных и зарубежных исследований является то, что они проводятся в социально или профессионально стабильной среде, обладающей относительно устойчивыми нормами поведения и деятельности людей [168].

Алгоритм процесса адаптации, в основном, рассматривается как освоение этих норм и «вживание» в уже сформированные условия. Вместе с тем, специфика служебно-боевой деятельности характеризуется высокой динамичностью и нестабильностью условий, в которых она протекает. Другая часть научных работ, посвященных различным аспектам адаптации военнослужащих к изменяющимся условиям службы, не в полной мере

раскрывает психофизиологические и психологические особенности адаптации к экстремальным условиям деятельности и условиям освоения воинской специальности. Специфичность этапов адаптации военнослужащих и возможность прогнозирования эффективности адаптации на каждом из них недостаточно взаимосвязаны [1].

Понимая, что, несмотря на очевидную практическую значимость, проблема изучения особенностей адаптации военнослужащих до сих пор является далеко не изученной, исследователи, занимающиеся изучением личности курсантов, отмечают, что адаптация начинается еще при поступлении, когда они являются абитуриентами [96]. В это время начинается выстраивание межличностных отношений, «зарабатывание авторитета», к чему многие абитуриенты еще не готовы. Например, после поступления курсанты первого курса вынуждены проживать со своими товарищами в казарме, что часто вызывает дискомфорт. Наряды также являются источником негативных эмоций, при этом возникают проблемы, связанные с нарушением сна, с накоплением утомления, сонливостью, что часто приводит к засыпанию курсантов во время учебного процесса. Все это происходит потому, что они не готовы к военной службе, часто не имеют необходимых личностных принципов, определяющих важность для будущего военного специалиста такой деятельности. Попадая в новые условия жизни, курсанты показывают низкий уровень подготовки, даже имея хорошие оценки за курс средней школы. В процессе адаптации происходит снижение познавательных процессов личности.

Исходя из опыта и анализа психолого-педагогической литературы, можно сделать вывод о том, что первый, а для ряда курсантов и второй курсы, оказываются теми критическими годами, в течение которых они проходят через сложные и многообразные процессы адаптации к условиям обучения и армейской жизни, взросления и роста самосознания. Некоторые курсанты, даже имеющие неплохие базовые знания, так и не могут адаптироваться к обучению в вузе и как результат – неуспеваемость и отчисление. Многим удается адаптироваться к обучению, но в первый год, как правило, учеба дается с большим трудом.

Исследования показывают, что многие курсанты недовольны результатами первой сессии и определяющую роль в этом играют непривычные условия обучения и жизнедеятельности [63].

Все это говорит о необходимости специальных мер, направленных на адаптацию первокурсников к обучению в военном вузе.

Проблема адаптации в военной психологии рассматривается с общепринятых в современной отечественной психологии позиций, причем достаточно давно [87]. В 1989 г. В. А. Барабанщиков в своем учебнике «Психология и педагогика высшей военной школы» рассмотрел эту проблему [129]. Условия адаптации курсантов к обучению имеют ряд существенных отличий от гражданских вузов. С первых дней нахождения в военном вузе курсанты, помимо обучения, должны выполнять профессиональные обязанности военной службы. Нельзя не отметить, что наиболее сложным периодом в процессе адаптации к обучению в условиях военного вуза, бесспорно, является начальный период.

Отметим, что своеобразие взаимосвязанных этапов, в процессе которых происходит психологическое становление курсанта, обусловлено не столько последовательностью овладения учебным материалом, но и динамикой интеграции в новую для него среду с усвоением, существующих в ней, норм и требований. Успешность адаптации курсантов на каждом следующем этапе обучения будет определяться перестройкой структуры психологических факторов, ее обуславливающих.

Кроме того, для адаптации в новой социальной среде важно умение быстро находить свое место в совместной деятельности, свою роль в новом коллективе, умение находить в рамках существующих условий возможности для проявления способностей и интересов [120].

Осмысливая понимание термина «адаптация» в контексте военного образования, мы пришли к выводу, что в контекст этого термина входят следующие компоненты:

– адаптация непосредственно к учебе, которая характеризуется как текущим (экспертная оценка успешности и текущая успеваемость), так и итоговым контролем успешности в учебной деятельности (успешностью сдачи сессии, количеством задолженностей и т. д.);

– адаптация к исполнению служебных обязанностей, к служебной деятельности – готовность к подчинению, соблюдению распорядка дня и воинской дисциплины, наличие поощрений и взысканий за несение службы в карауле или исполнение служебных обязанностей в наряде, хорошие или удовлетворительные взаимоотношения с командирами – офицерами и сержантским составом;

– адаптация в воинском коллективе, выстраивание эффективного общения, определение позиции в учебной группе, участие (или неучастие) в конфликтах, стиль поведения в конфликтной ситуации.

Ранее мы рассмотрели факторы, влияющие на успешность протекания адаптационных процессов в вузе. Их условно можно разделить на две группы:

– объективные (средовые);

– субъективные.

В качестве объективных, то есть не зависящих от конкретной личности, выступают следующие: учебная программа по подготовке к выполнению служебных и специальных обязанностей, жилищные, бытовые условия, условия отдыха и досуга, обеспечение денежным и материальным довольствием.

В качестве субъективных факторов, то есть факторов, зависящих от каждого конкретного курсанта, можно назвать биографические особенности, среда, методы и технологии воспитательной работы, уровень подготовки к обучению в вузе; состав семьи, уровень образования родителей, последнее учебное заведение (служба в войсках, работа), возраст, мотивация обучения в академии, степень расхождения реальных и идеальных (до поступления) представлений об обучении, психологические особенности; уровень притязания и самооценка, уровень специальных и общих особенностей, коммуникативные и общие

адаптивные способности, ценностные ориентации, направленность личности, наличие определенных личностных черт.

1.4. Специфика адаптации женщин и мужчин к воинской службе

Быстро меняющиеся жизненные реалии диктуют новые правила жизни, иные нормы, социальные явления, порой противоречащие сами себе. Невозможно не отметить изменение облика современного человека, безусловно, это касается и личности женщины. Сегодня с уверенностью можно сказать, что женщины с успехом освоили все профессиональные ниши, наряду с мужчинами, и являются профессионалами, специалистами в тех сферах, где раньше их трудно было представить. Во всем мире женщины стремятся к социальному равноправию с мужчинами. Они все более активно участвуют в привычных для мужчин видах деятельности, таких, как политика, государственное управление, предпринимательство и армия.

В своей работе «Дифференциальная психология профессиональной деятельности» Е. П. Ильин, опираясь на исследования своих учеников и коллег, отмечает особенности профессиональной адаптации мужчин и женщин [66].

Во-первых, у женщин на первый план выступает социально-психологический аспект, у мужчин – профессионально-деятельностный.

Во-вторых, отмечаются разнонаправленные изменения в процессе адаптации личностных характеристик: у женщин эти изменения происходят в основном в эмоционально-коммуникативном блоке, а у мужчин – в коммуникативно-волевом.

В-третьих, по данным Р. Х. Кузиной, для мужчин и женщин – военнослужащих значимыми для успешной службы выявлены: моральная нормативность, поведенческая регуляция, состояние здоровья, однако они разошлись в том, что четвертым важным качеством у мужчин является физическая работоспособность, а у женщин – коммуникативные способности. [92].

В-четвертых, у мужчин и женщин различаются стили осуществления одной и той же деятельности.

В-пятых, женщины в большей степени, чем мужчины, заинтересованы в санитарно-гигиенических условиях труда, в улучшении организации работы. Они, как отмечает Н. Н. Обозов, больше ориентированы на оценки их труда другими участниками совместной деятельности, поэтому похвала или негативная оценка являются основными регуляторами их трудовой активности. Ориентация на личные, комфортные отношения может компенсировать их неудовлетворенность в семейно-брачных отношениях. Мужчины, в силу природных особенностей и сложившихся исторических традиций, более ориентированы на производство, деловые отношения, успехи на службе. Их эмоциональное реагирование связано с материальным и техническим обеспечением производства.

Представленные выше половые характеристики профессиональной адаптации подтверждают актуальность нашего исследования. Все шире становится диапазон дозволенных для женщин должностей в Вооруженных силах Российской Федерации. Необратимые процессы феминизации армии вступает, однако, в противоречие с традиционными представлениями о поло-ролевых различиях общества. В связи с этим встает вопрос изучения и анализа психологических особенностей военнослужащих женского пола при адаптации к условиям военной службы, военному вузу.

В октябре 2012 г. на базе Вольского филиала Военной академии материально-технического обеспечения Ю. А. Кукленковой и Н. М. Голик было проведено исследование военнослужащих женского пола, с целью выявления трудностей в период адаптации к условиям военной службы [93]. В этом исследовании были выявлены следующие трудности: 1) трудности взаимоотношений в женском коллективе – 32 %; 2) необходимость подчиняться офицерам и сержантскому составу – 22 %; 3) распорядок дня, ограничение личного времени и свободного передвижения – 18 %; 4) влияние сложившихся в обществе стереотипов о том, что в армии женщинам не место – 14 %;

5) повышенное внимание со стороны мужского пола – 8 %; 6) ночные наряды, полевые выходы, военная форма одежды – 4 %; 7) акклиматизация – 2 %.

Отметим, что в России количество женщин-военнослужащих в настоящее время увеличивается. Этому способствуют и определенные изменения в обществе, и реформы, проходящие в рядах Вооруженных Сил Российской Федерации, происходят изменения и в мировоззрении современных женщин. Но, несмотря на растущую эмансипацию, большая часть женщин сталкивается с рядом проблем. Это – дискриминация, отсутствие перспектив карьерного роста, тяжёлые бытовые условия, пренебрежительно-ироничное отношение и т. д. Наиболее распространенной актуальной современной проблемой является *адаптация женщины-военнослужащей к условиям несения военной службы*.

О роли и необходимости женщины в армии можно рассуждать и дискутировать, но вряд ли кто-то сможет оспорить право на профессиональную самореализацию. При выборе женщиной в качестве своей дальнейшей профессии военного дела, у нее должна быть возможность реализовать свои намерения и соответствующие условия для этого.

Особенности порядка прохождения военной службы женщинами в Вооруженных Силах Российской Федерации, иных федеральных органах исполнительной власти, в которых предусмотрена военная служба, определяются тем, что, помимо установленных для всех военнослужащих преимуществ, женщины-военнослужащие пользуются социальными гарантиями и компенсациями, предусмотренными нормативно-правовыми актами об охране семьи, материнства и детства.

Особо отметим, что исследования особенностей адаптации женщин-военнослужащих в армейском социуме показали, что с одной стороны, велика зависимость от разрешения основных социальных проблем в армии, а с другой – много зависит от психологического состояния личности и психологических проблем.

К первой группе относятся проблемы обеспечения жильем и плохие бытовые условия. Разрешение этих проблем связано с совершенствованием

программ Российского Правительства, реализуемых в армии в аспекте обеспечения социальной защиты военнослужащих.

Вторую группу проблем составляют стереотипы относительно женского пола, которые мешают социальной адаптации женщин в армейском социуме. В связи с этим важно уделять внимание организации безбарьерной социальной среды для военнослужащих-женщин, обеспечивая исключение дискриминации в отношении данной категории военнослужащих.

Третья группа проблем связана с приспособлением к армейской субкультуре, происходящее, как правило, путем использования ненормативной лексики. Она воспринимается многими как нарушение прав личности. Это обязывает повышать культуру речи военнослужащих в отношениях между рядовым составом и руководством.

Следовательно, можно сделать следующий вывод, адаптация – это закономерный процесс, успешность которого зависит от многих социально-психологических факторов.

Анализ затрудняющих факторов и их коррекция позволит выработать оптимальную стратегию в этот период.

Изучение различных источников показало, что психологические особенности, проявляющиеся в процессе самореализации военнослужащих разного пола, сложны и противоречивы. Проблемы феминизации общества и, в частности, Вооруженных сил Российской Федерации мало освещены и исследованы. Они нуждаются в глубоком всестороннем изучении. Гендерный анализ проблем воинской деятельности и выработанные на его основе рекомендации помогут обрести как мужчинам, так и женщинам полноценную жизнь в условиях военной службы.

1.5. Выводы по 1-ой главе

Высокая теоретическая и практическая значимость проблемы адаптации, как общенаучной, так и психологической, обусловила собой то, что она уже давно

и прочно стала предметом широкого комплекса исследований. Исходя из анализа литературы по данной теме, трактовок, представленных в различных словарях и энциклопедиях, можно вывести следующее обобщающее определение «адаптация» (лат. *adapto* – приспособляю) – это процесс приспособления системы к условиям внешней и внутренней среды.

Говоря об адаптации к военной службе, мы имеем в виду профессиональную адаптацию, которую в своих работах рассматривает А. В. Карпов. Он отмечает, что ключевой уровень профессиональной адаптации – это социально-психологическая адаптация, которая определяет эффективность всего процесса адаптации и оказывает компенсаторное влияние на другие виды трудовой адаптации, но менее подверженная компенсаторным воздействиям с их стороны [73]. В связи с этим, исследование социально-психологических факторов, затрудняющих адаптацию, рассматривается как одно из первоочередных.

Кардинальные изменения, происходящие в последние годы в политической, экономической и социальной сферах нашего общества, отражаются и на системе военного образования, тем самым, вызывая определенные трудности в подготовке офицерских кадров. Очевидно, что это требует повышения эффективности учебного процесса в военном вузе на всех его этапах.

В настоящее время, когда идет бурное развитие науки и техники, разрабатываются и осваиваются все новые и новые технологии, принимаются на вооружение современные, сложные в обращении виды оружия и боевой техники, офицеры – выпускники высших учебных заведений обязаны владеть прочными профессиональными умениями и навыками, позволяющими ориентироваться в мире быстро изменяющейся военной техники. Всё это диктует необходимость модернизации учебного процесса в военном вузе, как в содержательном, так и в организационном аспектах.

Резкое изменение условий жизни, новизна обстановки приводят к коренной ломке ранее сложившихся жизненных привычек, перестройке всего динамического стереотипа. Неудачи переживаются, как правило, глубоко, начинает пропадать интерес к избранной профессии. Все эти обстоятельства

негативно влияют на социальную и профессиональную адаптацию курсантов и в определенной мере способствуют снижению мотивации к службе, подрывают стремление повышать свой профессиональный уровень, а иногда и желание обучаться в вузе дальше. Затягивание процесса психологической адаптации нередко обуславливает нарушение курсантами воинской дисциплины, безынициативность и равнодушие к изучаемым предметам и даже ухудшение состояния здоровья. В свою очередь, это вызывает недоброжелательное отношение к ним у сослуживцев, ведет к межличностным конфликтам и другим негативным последствиям.

Наши теоретические исследования показывают, что первый кризис у курсантов проявляется в самом начале учебы в военном вузе. Первокурсникам трудно перестроиться без посторонней помощи, у них появляется чувство тревожности, неуверенности в себе, сомнения в правильности профессионального выбора. К сожалению, часть преподавателей военных вузов имеют достаточно низкую профессиональную компетентность, не позволяющую им поддержать курсантов в этот сложный адаптационный период. Более половины из опрошенных курсантов не удовлетворены характером общения с преподавателями в процессе обучения, считая, что они достаточно жестко регламентируют познавательную самостоятельность и довольно часто негативно реагируют на вопросы курсантов. Важнейшим фактором преодоления данного кризиса становится развитие курсанта как субъекта учебной деятельности, формирование позитивной мотивации учения, что существенно влияет, как на дальнейшее профессиональное самоопределение, так и на эмоциональное восприятие вузовской образовательной среды. Именно у тех, кто не прошел кризис адаптации и не перешел на новую ступень профессионального становления формируются различные виды отклонения в учебной и социальной деятельности, что в дальнейшем приводит к осложнению взаимоотношений с товарищами и преподавателями вуза, становятся причиной вовлеченности в различного рода асоциальные группы.

Обозначенные проблемы определяют необходимость обширного и глубокого изучения особенностей адаптации курсантов к обучению в военном вузе с учетом специфики учебного заведения и половых характеристик.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

2.1. Общая организация эмпирического исследования

Основной целью данной главы является характеристика общей процедуры исследования, методов и методик, которые использовались при его проведении, а также при обработке и интерпретации полученных в нем результатов.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи исследования: обосновать теоретико-методологические предпосылки исследования социально-психологической адаптации субъектов воинского труда; уточнить сущность, особенности и функции социально-психологической адаптации курсантов-юношей и курсантов-девушек военных вузов; разработать методику, направленную на выявление индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза; исследовать особенности социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов-юношей и курсантов-девушек военного вуза; определить условия оптимизации социально-психологической адаптации курсантов военных вузов на начальном этапе профессионализации.

Процедура исследования определялась общими целями и задачами, которые были указаны в работе. Использование определенных методов предполагало сбор эмпирического материала, обработку и интерпретацию полученных данных.

В исследовании был использован достаточно широкий набор методов, который можно условно разделить на собственно психологические и методы статистической обработки данных.

Были использованы общенаучные эмпирические методы: анализ, синтез, сравнение, индуктивный и дедуктивный методы и метод интегральной оценки, а

также общепсихологические методы наблюдения, экспертной оценки, психологического тестирования, работы с документами.

В качестве психологических тестов использовалась методика А. В. Карпова, В. В. Пономарёвой «Методика определения уровня рефлексивности», сокращенный вариант стандартизованного 16-тифакторного личностного опросника Р.Кеттелла (16 ФЛО-105-С), разработанная и стандартизированная методика «Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза», Методика диагностики социально-психологической адаптации К.Роджерса и Р.Даймонда.

В качестве методов обработки эмпирических данных применялся структурный анализ А. В. Карпова, χ^2 Пирсона; статистические методы: ранговые коэффициенты корреляции Спирмена, стандартизированные коэффициенты регрессии (ВЕТА), U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона.

Эмпирическая база исследования. Всего в исследовании участвовали на различных этапах работы 328 курсантов 1-го курса Ярославского высшего зенитного ракетного училища противовоздушной обороны и 12 офицеров, всего 340 человек. В исследовании показателей социально-психологической адаптации и личностных факторов приняло участие 166 курсантов-юношей и 32 курсанта-девушки 1-го курса.

В проведении экспертного опроса при составлении методики приняли участие 12 офицеров зенитных ракетных войск.

В стандартизации «Методики диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза» приняли участие 130 курсантов 1-го курса военного вуза.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивались всесторонним анализом проблемы при определении исходных теоретико-методологических принципов; использованием комплекса методов и методик, адекватных предмету, целям и задачам исследования; сочетанием количественного и качественного анализа материалов; репрезентативностью

выборки, применением методов математической статистики; применением стандартных и обоснованных психодиагностических методов.

Состав группы методов, направленных на выявление степени адаптированности курсантов к воинской службе, условиям обучения в военном вузе и будущей военно-профессиональной деятельности определяется содержанием критериев ее оценки. Большинство работ по данной проблематике проводятся в рамках социологических и педагогических исследований.

Одним из важнейших показателей, используемых в психологии для оценки психического состояния человека является результативность учебно-профессиональной деятельности. Поэтому к формальным критериям адаптации курсантов обычно относят официальные данные успешности обучения (оценки текущей успеваемости, средний балл сдачи зачетов и экзаменов, наличие академических и текущих учебных задолженностей и т.д.), дисциплинированности (количество взысканий, характер нарушений воинской дисциплины), сведения о состоянии здоровья. Они могут быть получены методами анализа результатов деятельности, административных актов и других документов. В тоже время названные показатели не всегда могут быть достаточно информативны, т.к. не учитывают соотношение реальных возможностей человека и степени их проявления. Указанный недостаток может быть устранен благодаря дополнительному использованию для определения уровня адаптированности экспертных, групповых и самооценок личности, а также других результатов психологического обследования курсантов.

Оценка исследование адаптированности курсантов должна проводиться в тесной взаимосвязи и с учетом особенностей обобщенной психологической характеристики каждого из них, поэтому важную группу методов составляют психодиагностические методы изучения качеств и свойств личности.

Завершая обоснование психодиагностических методов изучения качеств и свойств личности субъекта адаптации (личностные факторы), следует отметить, что каждый курсант обладает определёнными возможностями по компенсации одних качеств другими. Поэтому необходимо учитывать не одно какое-либо

свойство, а их целостное сочетание, структуру, так как одно и то же свойство в разных комплексах может проявляться существенно по-разному.

2.2. Психометрическая проверка методики «Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности у курсантов военного вуза»

Для исследования уровня адаптивности первокурсников военного вуза нами была разработана методика (см. Приложение 1), набор шкал которой определялся как целью исследования, так и спецификой учебного заведения:

- шкала 1 «Оценка отношения новичка к коллективу»;
- шкала 2 «Степень и характер удовлетворенности обучением»;
- шкала 3 «Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений»;
- общая шкала «Уровень адаптированности».

«Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза» прошла психометрическую проверку.

Объективность использованной для данного исследования психодиагностической методики подтверждена результатами психометрической проверки, включающей следующие параметры:

1. Анализ вопросов:
 - дискриминативность вопросов методики;
 - индексы трудности вопросов методики.
2. Надежность методики:
 - ретестовая надежность;
 - точность измерения.
3. Валидность:
 - конструктивная валидность методики.

Рассмотрим вначале анализ заданий теста.

Дискриминативность заданий теста

Коэффициенты дискриминативности заданий теста были вычислены как ранговые коэффициенты корреляции Спирмена ответов на каждое задание теста со шкалой, в которую он входит, а также с суммарным показателем «Уровень адаптивности» по всему тесту.

Значимые положительные коэффициенты дискриминативности свидетельствуют о том, что задание направлено на измерение того же параметра, что и вся шкала в целом, и о хорошей дифференцирующей способности данного задания. Значимый отрицательный коэффициент дискриминативности говорит о том, что задание является «обратным» по отношению ко всей шкале, но также обладает обоими вышеперечисленными нужными качествами.

В контрольную выборку вошли 130 человек, следовательно, для уровня значимости $p=0,05$ критическое значение коэффициента корреляции $r_{(0,05;130)}=0,172$. Все коэффициенты дискриминативности заданий теста, превышающие по модулю данное критическое значение, будут являться статистически значимыми.

В таблицах 1-4 приведены коэффициенты дискриминативности для всех трех шкал разработанного теста, а также для суммарной шкалы теста «Уровень адаптивности».

Индексы трудности заданий теста

В тестах, диагностирующих личностные особенности, индекс трудности отражает процентное соотношение респондентов, ответивших в соответствии с ключом теста. Ответы в соответствии с «ключом» определяют выраженность у испытуемого диагностируемого параметра личности.

Диапазон приемлемых значений индекса трудности заданий составляет от 16% до 84%.

Коэффициенты дискриминативности заданий теста для шкалы «Оценка отношения новичка к коллективу»

№ задания	Коэффициент дискриминативности задания
2	0,73
7	0,70
8	0,62
9	0,62
12	0,67
19	0,65
20	0,79
24	0,67
29	0,76
30	0,58
31	-0,74
36	-0,70
41	-0,76
44	-0,76
47	-0,82
48	-0,85

Коэффициенты дискриминативности заданий теста для шкалы «Степень и характер удовлетворенности обучением»

№ задания	Коэффициент дискриминативности задания
1	0,60
3	0,70
10	0,51
11	0,62
16	0,45
17	0,69
18	0,75
22	0,57
23	0,61
28	0,50
32	-0,76
35	-0,62
37	-0,79
38	-0,77
40	-0,62
42	-0,63

Таблица 3

Коэффициенты дискриминативности заданий теста для шкалы «Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений»

№ задания	Коэффициент дискриминативности задания
4	0,29
5	0,53
6	0,43
13	0,66
14	0,72
15	0,27
21	0,58
25	0,60
26	0,51
27	0,43
33	-0,69
34	-0,67
39	-0,58
43	-0,66
45	-0,57
46	-0,68

Таблица 4

Коэффициенты дискриминативности заданий теста для общей шкалы теста «Уровень адаптивности»

№ задания	Коэффициент дискриминативности задания
1	0,50
2	0,76
3	0,61
4	0,21
5	0,48
6	0,30
7	0,62
8	0,56
9	0,56
10	0,44
11	0,56
12	0,61
13	0,59
14	0,62
15	0,29
16	0,36
17	0,63

№ задания	Коэффициент дискриминативности задания
18	0,71
19	0,52
20	0,73
21	0,61
22	0,53
23	0,56
24	0,79
25	0,61
26	0,47
27	0,38
28	0,39
29	0,68
30	0,64
31	-0,80
32	-0,78
33	-0,68
34	-0,61
35	-0,72
36	-0,72
37	-0,86
38	-0,78
39	-0,58
40	-0,67
41	-0,70
42	-0,51
43	-0,68
44	-0,63
45	-0,55
46	-0,64
47	-0,76
48	-0,77

Для вычисления индекса трудности для многоступенчатых шкал используется следующая формула:

$$И_{тр} = \frac{Nb}{a \times n},$$

где a – максимальный балл по шкале ответов, Nb – сумма баллов всех испытуемых по данному заданию, n – общее количество испытуемых [127].

В табл. 5 приведены значения индексов трудности заданий теста.

Индексы трудности заданий теста

№ задания	Индекс трудности задания
1	16,72
2	22,03
3	20,39
4	22,03
5	20,86
6	20,94
7	21,41
8	21,95
9	21,02
10	21,67
11	18,59
12	18,83
13	19,45
14	18,91
15	17,42
16	16,48
17	17,50
18	18,75
19	19,14
20	19,61
21	21,17
22	19,69
23	16,95
24	16,17
25	16,88
26	19,45
27	18,83
28	16,20
29	18,20
30	19,69
31	19,84
32	18,36
33	20,47
34	20,55
35	20,47
36	20,55
37	18,05
38	18,36
39	17,66

№ задания	Индекс трудности задания
40	17,34
41	20,63
42	17,97
43	20,55
44	19,69
45	20,31
46	19,69
47	19,69
48	20,00

Как видно из табл. 5, значения индексов трудности для всех заданий теста находятся в пределах допустимого диапазона.

Надежность теста

Ретестовая надежность теста

Коэффициент ретестовой надежности теста вычисляется как коэффициент корреляции между результатами первого и повторного тестирования. В повторном тестировании, которое проводилось через 6 месяцев после первого тестирования, участвовало 64 испытуемых (см. Приложение 2).

В табл. 6 приведены коэффициенты ретестовой надежности для каждой шкалы теста и для суммарного показателя по всему тесту.

Таблица 6

Коэффициенты ретестовой надежности шкал теста

Шкалы теста	Коэффициент корреляции
Оценка отношения новичка к коллективу	0,80
Степень и характер удовлетворенности обучением	0,83
Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	0,82
Уровень адаптации	0,84

Как видно из табл. 6, все шкалы теста имеют высокие коэффициенты ретестовой надежности, что подтверждает устойчивость результатов теста к различным условиям тестирования.

Точность измерения

Для определения надежности теста как точности измерений использовался метод расщепления. Четные и нечетные задания теста были разделены на две отдельные таблицы и по ним были вычислены значения по всем шкалам. Затем между двумя частями теста были вычислены коэффициенты корреляции и преобразованы по формуле Спирмена-Брауна (см. табл. 7).

Таблица 7

Коэффициенты надежности Спирмена-Брауна по шкалам теста

Шкалы теста	Коэффициент Спирмена-Брауна
Оценка отношения новичка к коллективу	0,91
Степень и характер удовлетворенности обучением	0,88
Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	0,91
Уровень адаптации	0,92

Как видно из табл. 7, коэффициенты надежности имеют высокие значения, что говорит о высокой точности измерения тестируемых характеристик.

Для того чтобы иметь возможность применить формулу Спирмена-Брауна, предварительно была произведена проверка дисперсий на однородность (см. табл. 8).

Таблица 8

Значения F-критерия Фишера сравнения дисперсий по шкалам частей теста

Шкалы теста	Стандартные отклонения		Критерий F-Фишера	Уровень значимости p
	1-я часть теста	2-я часть теста		
Оценка отношения новичка к коллективу	3,52	4,26	1,46	0,135
Степень и характер удовлетворенности обучением	6,11	6,50	1,13	0,626
Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	4,07	3,85	1,12	0,658
Уровень адаптации	11,69	12,48	1,14	0,605

Как видно из результатов проведения F-критерия Фишера, ни по одной шкале уровень значимости p не ниже 0,05, следовательно, статистически значимых различий между дисперсиями не выявлено.

Валидность теста

Конструктивная валидность теста

Для проверки конструктивной валидности разработанного теста использовался способ сопоставления исследуемого теста с другой методикой – тестом Роджерса-Даймонда, направленного на выявление особенностей адаптационного периода личности через интегральные показатели «адаптация», «самоприятие», «приятие других», «эмоциональная комфортность», «интернальность», «стремление к доминированию».

Данный тест был выбран для проверки конструктивной валидности разработанной нами «Методики диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза». Важно, чтобы методы исследования эффективности адаптации давали возможность получения количественных показателей критериев, регистрации изменений, происходящих в процессе адаптации по каждому из них, статистического анализа полученных с их помощью результатов. Методика диагностики социально-психологической адаптации, предложенная в 1954 г. К. Роджерсом и Р. Даймондом, апробирована и стандартизирована на разных выборках учащихся в отечественных школах и вузах. Шкала как измерительный инструмент обнаружила высокую дифференцирующую способность в диагностике не только состояний адаптации и дезадаптации, но и особенностей представлений о себе, их перестройки в возрастные критические периоды развития и в критических ситуациях, побуждающих индивида к переоценке себя и своих возможностей. Поэтому методика Роджерса-Даймонда была выбрана для психометрической проверки авторской методики.

Разработанный тест и тест Роджерса-Даймонда проводились на контрольной выборке в 130 человек в одно и то же время. Сводная таблица результатов теста Роджерса-Даймонда приведена в Приложении 3.

Для выявления связи между шкалами разработанного теста и теста Роджерса-Даймонда были вычислены ранговые коэффициенты корреляции Спирмена (см. табл. 9).

Таблица 9

Ранговые коэффициенты корреляции Спирмена между шкалами разработанного теста и теста Роджерса-Даймонда

Шкалы теста Роджерса-Даймонда	Шкалы теста			
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации
Адаптивность	0,52***	0,55***	0,62***	0,61***
Дезадаптивность	-0,42***	-0,42***	-0,41***	-0,45***
Ложь-	-0,09	-0,10	0,00	-0,08
Ложь+	0,18*	0,30***	0,30***	0,28**
Приятие себя	0,52***	0,50***	0,55***	0,57***
Неприятие себя	-0,31***	-0,32***	-0,40***	-0,36***
Приятие других	0,31***	0,31***	0,34***	0,34***
Неприятие других	-0,43***	-0,45***	-0,39***	-0,47***
Эмоциональный комфорт	0,39***	0,34***	0,48***	0,42***
Эмоциональный дискомфорт	-0,45***	-0,47***	-0,45***	-0,50***
Внутренний контроль	0,28**	0,35***	0,34***	0,35***
Внешний контроль	-0,43***	-0,42***	-0,43***	-0,47***
Доминирование	0,40***	0,41***	0,42***	0,44***
Ведомость	-0,21*	-0,22*	-0,18*	-0,23**
Эскапизм	0,01	-0,02	0,04	0,01

Критические значения коэффициентов корреляции для объема выборки $n=130$ следующие: для уровня значимости $p=0,05$ критическое значение $r_{(0,05;130)}=0,17$; для уровня значимости $p=0,01$ критическое значение $r_{(0,01;130)}=0,23$; для уровня значимости $p=0,001$ критическое значение $r_{(0,001;130)}=0,29$.

В табл. 8 значимые коэффициенты корреляции отмечены звездочками:

* – коэффициенты корреляции на уровне значимости $p < 0,05$;

** – коэффициенты корреляции на уровне значимости $p < 0,01$;

*** – коэффициенты корреляции на уровне значимости $p < 0,001$.

Серым цветом отмечены статистически незначимые коэффициенты корреляции.

Как видно из табл.8, максимальные значения коэффициентов корреляции итогового показателя «Уровень адаптивности» разработанного теста наблюдаются с такими шкалами теста Роджерса-Даймонда, как «Адаптивность» ($r_s = 0,61$; $p < 0,001$), «Принятие себя» ($r_s = 0,57$; $p < 0,001$), «Эмоциональный дискомфорт» ($r_s = -0,50$; $p < 0,001$). Можно также отметить, что все остальные показатели теста Роджерса-Даймонда имеют значимые корреляции с показателем «Уровень адаптивности», причем направление связи соответствует ожидаемому: показатели, характеризующие адаптивность («Принятие себя», «Принятие других», «Эмоциональный комфорт», «Внутренний контроль», «Доминирование»), имеют положительные корреляции с показателем «Уровень адаптации», а показатели, характеризующие дезадаптивность («Неприятие себя», «Неприятие других», «Эмоциональный дискомфорт», «Внешний контроль», «Ведомость») – отрицательные.

Этими связями с близкородственными показателями характеризуется конвергентная валидность теста.

Таким образом, адаптивность, принятие себя и отсутствие эмоционального дискомфорта – это те показатели, которые наиболее близки к интегральному показателю разработанного теста «Уровень адаптивности».

Минимальные значения коэффициентов корреляции итогового показателя «Уровень адаптивности» разработанной методики наблюдаются с такими шкалами теста Роджерса-Даймонда, как «Эскапизм» ($r_s = 0,01$; $p > 0,1$), «Ложь–» ($r_s = -0,08$; $p > 0,1$), «Ложь+» ($r_s = 0,28$; $p < 0,01$). Этим характеризуется дивергентная валидность теста.

Дополнительно были проанализированы связи между шкалами разработанного теста и интегральными показателями теста Роджерса-Даймонда (см. табл. 10).

Таблица 10

Ранговые коэффициенты корреляции Спирмена между шкалами разработанного теста и интегральными показателями теста Роджерса-Даймонда

Интегральные показатели теста Роджерса-Даймонда	Шкалы теста			
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации
Адаптация	0,49***	0,50***	0,51***	0,54***
Самопрятие	0,38***	0,41***	0,47***	0,45***
Приятие других	0,47***	0,48***	0,45***	0,50***
Эмоциональный комфорт	0,48***	0,49***	0,49***	0,53***
Интернальность	0,46***	0,47***	0,49***	0,52***
Стремление к доминированию	0,39***	0,38***	0,36***	0,41***

Как видно из табл. 10, значимые положительные корреляции итогового показателя «Уровень адаптивности» разработанного теста наблюдаются со всеми интегральными показателями теста Роджерса-Даймонда, и, в первую очередь, с показателем «Адаптация» ($r_s=0,54$; $p<0,001$), «Эмоциональный комфорт» ($r_s=0,53$; $p<0,001$) и «Интернальность» ($r_s=0,52$; $p<0,001$). Следовательно, наиболее близкородственным показателем к уровню адаптации, измеряемым разработанным тестом, является интегральный показатель адаптации, измеряемый тестом Роджерса-Даймонда. Это доказывает конструктивную валидность разработанного теста.

Адаптивность, принятие себя и отсутствие эмоционального дискомфорта – это те показатели, которые наиболее близки к интегральному показателю разработанного теста «Уровень адаптивности».

Таким образом, психометрическая проверка подтверждает, что значимые положительные корреляции итогового показателя «Уровень адаптивности» разработанного теста наблюдаются со всеми интегральными показателями теста Роджерса-Даймонда, и, в первую очередь, с показателем «Адаптация» ($r_s=0,54$; $p<0,001$), «Эмоциональный комфорт» ($r_s=0,53$; $p<0,001$) и «Интернальность» ($r_s=0,52$; $p<0,001$). Следовательно, наиболее близкородственным показателем к уровню адаптации, измеряемым разработанным тестом, является интегральный показатель адаптации, измеряемый тестом Роджерса-Даймонда. Это доказывает конструктивную валидность разработанного теста. Коэффициент ретестовой надежности методики имеет высокий показатель.

Разработанная нами методика была апробирована на выборке курсантов – 130 человек. Параметры измерения отражают специфику адаптации первокурсников к условиям обучения в военном вузе.

2.3. Выводы по 2-ой главе

Во второй главе дана подробная характеристика эмпирического исследования, а также описывается разработанная и стандартизированная авторская «Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза», которая прошла полную психометрическую проверку.

Данная методика разработана для исследования уровня адаптированности первокурсников-курсантов военного вуза. Методика включает в себя четыре шкалы:

- шкала 1 «Оценка отношения новичка к коллективу»;
- шкала 2 «Степень и характер удовлетворенности обучением»;
- шкала 3 «Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений»;

– общая шкала «Уровень адаптированности».

Набор шкал определялся как целью исследования, так и спецификой учебного заведения:

Объективность использованной для данного исследования психодиагностической методики подтверждена результатами психометрической проверки, включающей следующие параметры: анализ вопросов: дискриминативность вопросов методики; индексы трудности вопросов методики; надежность методики: ретестовая надежность; точность измерения; валидность: конструктивная валидность методики.

Результаты по каждому параметру психометрической проверки подробно описаны. Коэффициенты дискриминативности заданий теста были вычислены как ранговые коэффициенты корреляции Спирмена ответов на каждое задание теста со шкалой, в которую он входит, а также с суммарным показателем «Уровень адаптированности» по всему тесту. Были получены значимые положительные коэффициенты дискриминативности, которые свидетельствуют о том, что задание направлено на измерение того же параметра, что и вся шкала в целом, и о хорошей дифференцирующей способности данного задания. Значения индексов трудности для всех заданий теста находятся в пределах допустимого диапазона. Все шкалы теста имеют высокие коэффициенты ретестовой надежности, что подтверждает устойчивость результатов теста к различным условиям тестирования. Для проверки конструктивной валидности разработанного теста представлен способ сопоставления исследуемого теста с другой методикой – тестом Роджерса-Даймонда.

Максимальные значения коэффициентов корреляции итогового показателя «Уровень адаптивности» разработанного теста наблюдаются с такими шкалами теста Роджерса-Даймонда, как «Адаптивность» ($r_s=0,61$; $p<0,001$), «Принятие себя» ($r_s=0,57$; $p<0,001$), «Эмоциональный дискомфорт» ($r_s= -0,50$; $p<0,001$). Можно отметить, что все остальные показатели теста Роджерса-Даймонда имеют значимые корреляции с показателем «Уровень адаптивности», причем направление связи соответствует ожидаемому: показатели, характеризующие

адаптивность («Приятие себя», «Приятие других», «Эмоциональный комфорт», «Внутренний контроль», «Доминирование»), имеют положительные корреляции с показателем «Уровень адаптации», а показатели, характеризующие дезадаптивность («Неприятие себя», «Неприятие других», «Эмоциональный дискомфорт», «Внешний контроль», «Ведомость») – отрицательные. Этими связями с близкородственными показателями характеризуется конвергентная валидность теста.

Таким образом, психометрическая проверка подтверждает, что значимые положительные корреляции итогового показателя «Уровень адаптивности» разработанного теста наблюдаются со всеми интегральными показателями теста Роджерса-Даймонда. Это доказывает конструктивную валидность разработанного теста. Коэффициент ретестовой надежности методики имеет высокий показатель.

ГЛАВА 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

3.1. Оценка индивидуально-психологических особенностей личности вновь поступивших курсантов

В начале обучения была проведена оценка индивидуально-психологических особенностей личности вновь поступивших курсантов с использованием сокращенного варианта стандартизованного 16-тифакторного личностного опросника Р. Кеттелла (16 ФЛЮ-105-С) (см. Приложение 4).

Сводная таблица результатов первичной обработки данных по ключам методик приведена в Приложении 5.

Для данного исследования форма С была выбрана потому, что она, по сравнению с другими формами, обладает двумя важными преимуществами. Во-первых, она проводится за более короткое время (30-40 мин), что делает ее удобной для группового эксперимента. Во-вторых, сами вопросы в этой форме сформулированы таким образом, чтобы придать методике промежуточный вид между самооценочным и проективным, обеспечивая тем самым и более адекватные ответы испытуемых.

Вычисленные сырые баллы были переведены в стены и уже по ним вычислялись средние значения по каждому фактору как на всей выборке, так и по отдельным подвыборкам (см. Приложение 6).

На рис. 1 приведен график, построенный по средним значениям факторов на выборке вновь поступивших курсантов, который можно назвать «обобщенным личностным профилем курса» в начале обучения.

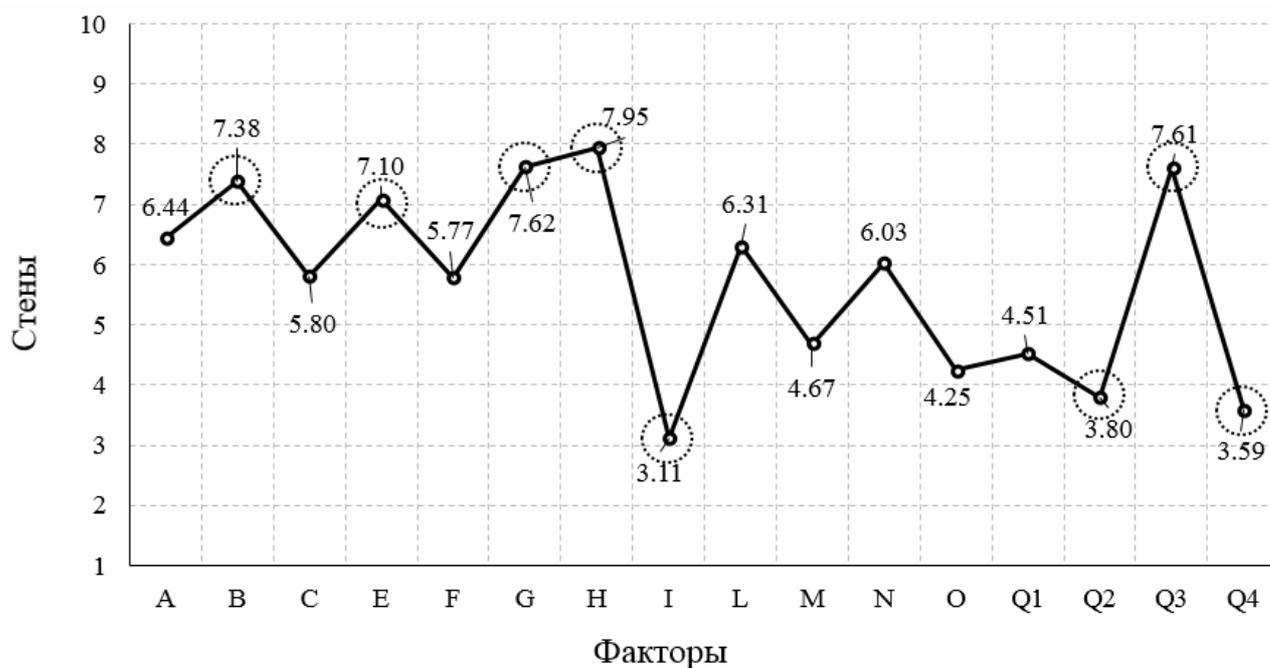


Рис.1. Средние значения факторов личностного опросника Р. Кеттелла на выборке курсантов в начале обучения (2015 г.)

Как видно на рис. 1, обобщенный личностный профиль курсантов в начале обучения можно записать как $V+E+G+H+I-Q2-Q3+Q4-$.

Характеризуя обобщенный портрет курсанта в начале обучения, особо следует выделить такие личностные особенности, как смелость, высокая нормативность поведения, жесткость и высокий самоконтроль.

Более детальные характеристики профиля по отдельным факторам, значения которых выходят за границы среднего уровня (менее 4 и более 7 стенов) приведены ниже:

Фактор V+: интеллект – 7,38 балла – курсанты более интеллектуально развиты, обладают абстрактным мышлением, имеют высокую способность к обучению.

Фактор E+: «подчиненность-доминантность» – 7,10 балла – склонны к самоутверждению, независимы, агрессивны, доминантны.

Фактор G+: «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения» – 7,62 балла – требовательны к себе, руководствуются чувством

долга, настойчивы, берут на себя ответственность, добросовестны, склонны к морализированию, остроумны.

Фактор Н+: «робость – смелость» – 7,95 балла – общительны, смелы, проявляют спонтанность и живость в эмоциональной сфере. Их «толстокожесть» позволяет им переносить жалобы и слезы, трудности в общении с людьми в эмоционально напряженных ситуациях. Могут небрежно относиться к деталям, не реагировать на сигналы об опасности.

Фактор I–: «жесткость – чувствительность» – 3,11 балла – практичны, реалистичны, мужественны, независимы, имеют чувство ответственности, но скептически относятся к субъективным и культурным аспектам жизни. Иногда могут быть безжалостны, жестоки, самодовольны.

Фактор Q2–: «конформизм – нонконформизм» – 3,80 балла – зависят от группы, присоединяются к ней, идут на зов.

Фактор Q3+: «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль» – 7,61 балла – имеют тенденцию к сильному контролю своих эмоций и общего поведения. Социально внимательны и тщательны; проявляют то, что обычно называют «самоуважением», и заботу о социальной репутации.

Фактор Q4–: «расслабленность – напряженность» – 3,59 балла – не напряжены, не фрустрированы.

Уровень рефлексивности курсантов диагностировался по методике определения индивидуальной меры рефлексивности А. В.Карпова. В начале обучения он составил 120 баллов (4 стена), что соответствует среднему уровню развития рефлексивности.

Для установления зависимости уровня адаптации курсантов к условиям обучения в военном вузе от их личностных особенностей были вычислены ранговые коэффициенты корреляции Спирмена между факторами личностного опросника Р. Кеттелла и показателями разработанной нами «Методики диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза» (см. табл. 11).

Ранговые коэффициенты корреляции между уровнем адаптации и факторами методики Р. Кеттелла

Факторы	R	Уровень значимости p
А «замкнутость – общительность»	0,08	0,540
В «интеллект»	0,07	0,578
С «эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность»	0,16	0,216
Е «подчиненность – доминантность»	0,06	0,651
Ф «сдержанность – экспрессивность»	0,15	0,255
Г «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	0,02	0,888
Н «робость – смелость»	0,15	0,251
І «жесткость – чувствительность»	-0,14	0,281
Л «доверчивость – подозрительность»	0,06	0,647
М «практичность – мечтательность»	-0,02	0,876
Н «прямолинейность – дипломатичность»	-0,21	0,110
О «спокойствие – тревожность»	-0,16	0,207
Q1 «консерватизм – радикализм»	0,14	0,284
Q2 «конформизм – нонконформизм»	-0,25*	0,049
Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	0,08	0,527
Q4 «расслабленность – напряженность»	0,01	0,910

Условные обозначения:

* - корреляции на уровне значимости $p < 0,05$

Анализ ранговых коэффициентов корреляций показывает, что существует статистически достоверная обратная зависимость между уровнем адаптации и степенью нонконформизма (Q2+) ($r_s = -0,25$; $p < 0,05$). Иначе говоря, чем выше конформизм (Q2-), тем выше уровень адаптации курсантов в первые дни пребывания в военном вузе.

Для изучения вопроса, какие личностные особенности курсантов в наибольшей степени влияют на адаптацию в начале обучения, был проведен множественный регрессионный анализ, в котором в качестве зависимой (результатирующей) переменной выступал показатель уровня адаптации, а в

качестве независимых (прогностических) – факторы методики Р. Кеттелла (см. табл. 12).

Таблица 12

Прогноз уровня адаптации курсантов в начале обучения в военном вузе по их личностным характеристикам (факторам Р. Кеттелла)

	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(43)	Уровень значимости p
Константа			169,47	43,78	3,87	0,000
A	0,04	0,17	0,39	1,51	0,26	0,796
B	0,11	0,15	1,08	1,43	0,75	0,454
C	-0,04	0,19	-0,47	2,52	-0,19	0,851
E	0,05	0,17	0,51	1,72	0,30	0,766
F	0,23	0,17	2,37	1,78	1,34	0,188
G	-0,17	0,19	-1,61	1,73	-0,93	0,356
H	-0,09	0,19	-1,10	2,19	-0,50	0,619
I	-0,17	0,17	-1,83	1,78	-1,03	0,309
L	0,14	0,16	1,13	1,26	0,90	0,375
M	0,00	0,15	0,03	1,65	0,02	0,985
N	-0,17	0,18	-1,79	1,90	-0,94	0,350
O	-0,18	0,17	-1,70	1,64	-1,03	0,307
Q1	0,31*	0,14	2,69	1,24	2,17	0,035
Q2	-0,37*	0,15	-3,68	1,51	-2,44	0,019
Q3	0,38	0,22	4,08	2,32	1,76	0,085
Q4	0,15	0,19	2,02	2,51	0,81	0,424

Анализ стандартизированных коэффициентов регрессии (BETA) показывает, что наиболее существенные вклады в успешность адаптации курсантов в начале обучения вносят, наряду с конформизмом (Q2–), такие личностные характеристики, как высокий самоконтроль (Q3+) и радикализм (Q1+).

Это дает основание предполагать, что курсанты, характеризующиеся сочетанием конформизма, высокого самоконтроля и при этом способные к нарушению устоявшихся привычек и традиций, с развитым аналитическим мышлением легче и быстрее адаптируются к обучению в военном вузе. Как известно, условия обучения в военном учебном заведении довольно специфичны

и для многих достаточно трудны (жесткий режим дня, строгая дисциплина, проживание в казармах, необходимость подчинения и высокая иерархичность всей системы и т. п.). По всей вероятности, конформизм обеспечивает им необходимую долю коллективизма и социальности для полноценной интеграции в новый коллектив. Радикализм может способствовать более адекватному анализу новых, специфичных требований и готовности отказаться от своих старых привычек и предпочтений. Высокий самоконтроль, соответственно, помогает удерживать свое поведение и эмоции в необходимых пределах.

Более детальный корреляционный анализ проводился по каждому показателю Методики диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза (см. табл. 13).

Таблица 13

Ранговые коэффициенты корреляции между показателем «Оценка отношения новичка к коллективу» и факторами методики Р. Кеттелла

Факторы	R	Уровень значимости p
А «замкнутость – общительность»	0,17	0,193
В «интеллект»	0,20	0,120
С «эмоциональная нестабильность-эмоциональная стабильность»	0,15	0,245
Е «подчиненность-доминантность»	-0,01	0,966
Ф «сдержанность – экспрессивность»	0,12	0,358
Г «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	-0,04	0,772
Н «робость – смелость»	0,25	0,055
І «жесткость – чувствительность»	0,05	0,701
Л «доверчивость – подозрительность»	0,05	0,693
М «практичность – мечтательность»	-0,01	0,937
Н «прямолинейность – дипломатичность»	-0,13	0,304
О «спокойствие – тревожность»	-0,15	0,233
Q1 «консерватизм – радикализм»	-0,04	0,788
Q2 «конформизм – нонконформизм»	-0,33*	0,010
Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	0,05	0,684
Q4 «расслабленность – напряженность»	-0,05	0,704

Анализ ранговых коэффициентов корреляций показывает, что существует статистически достоверная обратная зависимость между оценкой отношения новичка к коллективу и степенью нонконформизма (Q2+) ($r_s = -0,33$; $p < 0,05$). Иначе говоря, чем выше конформизм (Q2-), тем выше оценка отношения новичка к коллективу.

Здесь мы видим подтверждение выдвинутому ранее предположению о том, что выраженная ориентация на группу, социабельность, стремление к групповой работе и групповым решениям способствует формированию у курсанта более положительного отношения к новому коллективу. Вероятно, специфика военного коллектива в существенной степени способна удовлетворить потребности личности в коллективизме.

Также можно отметить тенденции достоверной связи оценки отношения новичка к коллективу и смелостью (H+) ($r_s = 0,25$; $p < 0,10$), то есть чем выше уровень смелости, тем выше оценка отношения новичка к коллективу.

Для изучения вопроса о наибольшей степени влияния личностных особенностей курсантов на оценку отношения новичка к коллективу в начале обучения, был так же проведен множественный регрессионный анализ, в котором в качестве зависимой (результатирующей) переменной выступал показатель оценки отношения новичка к коллективу, а в качестве независимых (прогностических) – факторы методики Р. Кеттелла (см. табл. 14).

Анализ стандартизированных коэффициентов регрессии (BETA) показывает, что единственным значимым вкладом в оценку отношения новичка к коллективу в начале обучения является положительный вклад конформизма (Q2-), что еще раз отражает высокую значимость данной личностной черты, как в общей структуре адаптации, так и в части формирования благоприятных межличностных отношений.

Прогноз оценки отношения новичка к коллективу курсантов в начале обучения в военном вузе по их личностным характеристикам (факторам Р. Кеттелла)

	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(43)	Уровень значимости p
Константа			47,16	14,76	3,19	0,002
A	0,14	0,18	0,41	0,51	0,80	0,429
B	0,23	0,15	0,72	0,48	1,49	0,144
C	-0,04	0,20	-0,19	0,85	-0,22	0,827
E	-0,06	0,18	-0,20	0,58	-0,35	0,727
F	0,14	0,18	0,46	0,60	0,76	0,448
G	-0,16	0,19	-0,47	0,58	-0,81	0,423
H	0,11	0,20	0,42	0,74	0,56	0,576
I	-0,13	0,18	-0,44	0,60	-0,73	0,467
L	0,10	0,16	0,26	0,43	0,62	0,540
M	-0,04	0,16	-0,13	0,56	-0,23	0,817
N	0,02	0,19	0,08	0,64	0,13	0,899
O	-0,09	0,18	-0,29	0,55	-0,53	0,597
Q1	0,15	0,15	0,42	0,42	0,99	0,326
Q2	-0,33*	0,16	-1,06	0,51	-2,08	0,043
Q3	0,10	0,22	0,35	0,78	0,44	0,659
Q4	0,15	0,19	0,65	0,85	0,77	0,443

Анализ ранговых коэффициентов корреляций показывает, что и в этом случае выявляется статистически достоверная обратная связь удовлетворенности обучением со степенью нонконформизма (Q2+) ($r_s = -0,25$; $p < 0,05$) и прямая – с экспрессивностью (F+) ($r_s = 0,30$; $p < 0,05$). Иначе говоря, чем выше конформизм (Q2-) и экспрессивность, тем выше у курсанта степень удовлетворенности обучением.

Ранговые коэффициенты корреляции между показателем «Степень и характер удовлетворенности обучением» и факторами методики Р. Кеттелла

Факторы	R	Уровень значимости p
А «замкнутость – общительность»	0,19	0,143
В «интеллект»	0,00	0,979
С «эмоциональная нестабильность-эмоциональная стабильность»	0,15	0,238
Е «подчиненность – доминантность»	0,11	0,419
Ф «сдержанность – экспрессивность»	0,30*	0,019
Г «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	0,03	0,803
Н «робость – смелость»	0,21	0,096
І «жесткость – чувствительность»	-0,17	0,200
Л «доверчивость – подозрительность»	0,01	0,924
М «практичность – мечтательность»	0,09	0,499
Н «прямолинейность – дипломатичность»	-0,19	0,132
О «спокойствие – тревожность»	-0,24	0,062
Q1 «консерватизм – радикализм»	0,10	0,424
Q2 «конформизм – нонконформизм»	-0,25*	0,049
Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	0,07	0,616
Q4 «расслабленность – напряженность»	0,00	0,986

Экспрессивность как личностная черта предполагает эмоциональную живость, яркость и динамичность общения, а также высокую эмоциональную значимость социальных контактов. Сочетание экспрессивности с конформизмом дает портрет общительной, уживчивой, социально направленной личности, для которой важно одобрение, включение в групповую деятельность, насыщенность контактов. Здесь, вероятно, положительную роль играет и тот факт, что первое время курсанты находятся в военном вузе круглосуточно, в учебное и внеучебное время. Возможность постоянно находиться в группе, иметь общие дела и цели, поделиться переживаниями, установить близкие дружеские контакты может значительно повышать удовлетворенность курсантов обучением.

Также можно отметить тенденции достоверной обратной связи удовлетворенности обучением с тревожностью (O+) ($r_s=-0,24$; $p<0,10$) и прямой – со смелостью (H+) ($r_s=0,21$; $p<0,10$), то есть чем выше уровень спокойствия и смелости, тем выше степень и характер удовлетворенности обучением.

Для изучения вопроса о наибольшем влиянии личностных особенностей курсантов на их удовлетворенность обучением в начале обучения, был так же проведен множественный регрессионный анализ, в котором в качестве зависимой (результатирующей) переменной выступал показатель удовлетворенности обучением, а в качестве независимых (прогностических) – факторы методики Р. Кеттелла (см. табл. 16).

Таблица 16

Прогноз удовлетворенности обучением курсантов в начале обучения в военном вузе по их личностным характеристикам (факторам Р. Кеттелла)

	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(43)	Уровень значимости p
Константа			66,42	16,64	3,99	0,000
A	0,06	0,17	0,21	0,57	0,37	0,713
B	-0,03	0,15	-0,10	0,54	-0,19	0,851
C	-0,10	0,19	-0,51	0,96	-0,53	0,599
E	-0,04	0,17	-0,17	0,65	-0,26	0,792
F	0,37*	0,17	1,46	0,67	2,16	0,036
G	-0,02	0,18	-0,08	0,66	-0,12	0,905
H	-0,09	0,19	-0,38	0,83	-0,46	0,649
I	-0,10	0,17	-0,41	0,68	-0,61	0,542
L	0,12	0,15	0,38	0,48	0,79	0,435
M	0,04	0,15	0,19	0,63	0,30	0,766
N	-0,23	0,18	-0,92	0,72	-1,27	0,210
O	-0,27	0,17	-0,99	0,62	-1,59	0,120
Q1	0,27	0,14	0,89	0,47	1,89	0,065
Q2	-0,31*	0,15	-1,18	0,57	-2,06	0,045
Q3	0,32	0,21	1,32	0,88	1,49	0,142
Q4	0,10	0,19	0,49	0,95	0,52	0,606

Анализ стандартизированных коэффициентов регрессии (BETA) показывает, что достаточно существенный вклад в удовлетворенность обучением курсантов в

начале обучения, наряду с экспрессивностью (F+) и конформизмом (Q2–), вносит радикализм (Q1+).

В данном случае мы также видим отражение выявленной ранее тенденции: эмоционально «живые», динамичные в общении, готовые к изменениям привычек и коллективно ориентированные курсанты, скорее всего, будут более удовлетворены обучением в военном вузе (в сравнении с теми, кто не характеризуется набором этих личностных черт). Здесь можно отдельно отметить роль радикализма. С одной стороны, радикализм предполагает свободомыслие и недоверие к авторитетам. Достаточно очевидно, что данные особенности обычно не приветствуются в военных структурах и, напротив, скорее препятствуют успешному продвижению по этой линии. С другой стороны, радикализм подразумевает и склонность к экспериментированию, восприимчивость к переменам. А начало обучения в военном вузе – это достаточно кардинальное изменение привычного образа жизни. Вероятно, именно сочетание радикализма и конформизма позволяет курсантам рассматривать начало обучения как новый интересный опыт, сопряженный как с изменением условий жизни, так и с удовлетворением потребности в групповой принадлежности. При этом особенно важно это именно на первых порах обучения и адаптации. Здесь также можно предположить, что на последующих этапах обучения положительная функция радикализма может снижаться или трансформироваться в отрицательную.

Анализ ранговых коэффициентов корреляций показывает, что и в этом случае выявляется статистически достоверная прямая связь самооценки своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений со степенью радикализма (Q1+) ($r_s=0,26$; $p<0,05$). Чем выше уровень радикализма (Q1+), тем выше у курсанта самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений. Здесь мы снова видим важную роль этой личностной черты в формировании оценки своих межличностных отношений.

Для изучения вопроса, какие личностные особенности курсантов в наибольшей степени влияют на самооценку своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений в начале обучения, был так же

проведен множественный регрессионный анализ, в котором в качестве зависимой (результатирующей) переменной выступала самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений, а в качестве независимых (прогностических) – факторы методики Р. Кеттелла (см. табл. 17).

Таблица 17

Прогноз самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений курсантов в начале обучения в военном вузе по их личностным характеристикам (факторам Р. Кеттелла)

	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(43)	Уровень значимости p
Константа			58,21	18,34	3,17	0,002
A	-0,08	0,17	-0,29	0,63	-0,46	0,646
B	0,09	0,15	0,36	0,60	0,60	0,549
C	0,05	0,19	0,26	1,06	0,25	0,803
E	0,21	0,17	0,92	0,72	1,28	0,208
F	0,08	0,17	0,33	0,74	0,45	0,656
G	-0,25	0,18	-0,98	0,72	-1,36	0,181
H	-0,24	0,19	-1,17	0,92	-1,27	0,210
I	-0,20	0,17	-0,89	0,75	-1,19	0,239
L	0,13	0,15	0,43	0,53	0,82	0,416
M	0,00	0,15	-0,02	0,69	-0,02	0,981
N	-0,21	0,18	-0,93	0,80	-1,16	0,251
O	-0,08	0,17	-0,33	0,69	-0,47	0,637
Q1	0,35*	0,14	1,28	0,52	2,46	0,018
Q2	-0,29	0,15	-1,23	0,63	-1,94	0,059
Q3	0,50*	0,21	2,30	0,97	2,37	0,022
Q4	0,13	0,18	0,76	1,05	0,72	0,475
MD	0,12	0,17	0,51	0,72	0,71	0,483

Анализ стандартизированных коэффициентов регрессии (BETA) показывает, что наиболее существенные вклады в успешность адаптации курсантов в начале обучения вносят, наряду с радикализмом (Q1+), такие личностные характеристики, как высокий самоконтроль (Q3+) и конформизмом (Q2–), причем вклад самоконтроля значительно превышает вклад радикализма.

Статистически достоверной связи между уровнем рефлексивности и уровнем адаптации курсантов в начале обучения выявлено не было (см. табл. 18).

Ранговые коэффициенты корреляции между уровнем рефлексивности и показателями методики диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза

Показатели адаптации	R	Уровень значимости p
Оценка отношения новичка к коллективу	0,04	0,739
Степень и характер удовлетворенности обучением	0,03	0,841
Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	0,19	0,139
Уровень адаптации	0,13	0,294

Как следует из табл. 18, значимых корреляционных связей между адаптацией и рефлексивностью курсантов в целом по выборке не выявлено.

3.2. Сравнительная характеристика особенностей адаптации курсантов - юношей и девушек

Дальнейший анализ предполагал сравнение подвыборок юношей и девушек, как по уровням выраженности изучаемых показателей, так и по особенностям взаимосвязи между адаптацией и личностными характеристиками курсантов.

На рис. 2 представлены средние значения уровня рефлексивности у юношей и девушек в начале обучения.

Как видно из диаграммы, значение уровня рефлексивности у юношей находится в границах 4-го стана (114-122 балла), а у девушек – в границах 5-го стана (123-130 баллов), что говорит о среднем уровне развития рефлексивности как у тех, так и у других. Для того чтобы выявить статистическую достоверность различий между юношами и девушками по рефлексивности, был использован U-критерий Манна-Уитни (см. табл. 19).



Рис. 2. Средние значения показателей рефлексивности у юношей и девушек, поступивших в военный вуз (2015 г.)

Таблица 19

Значимость различий между юношами и девушками по показателям рефлексивности и адаптации в начале обучения (2015 г.)

	Средние значения		U	Z	Уровень значимости p
	Юноши	Девушки			
Рефлексивность	117,78	125,25	329	-1,72	0,085

Как видно из табл. 19, уровень рефлексивности девушек несколько выше, но только на уровне тенденции статистически достоверного различия (уровень значимости $p < 0,1$).

На рис. 3 представлены средние значения показателей адаптации для юношей и девушек, поступивших в военный вуз.

В табл. 20 приведены результаты сравнения юношей и девушек по показателям адаптации по U-критерию Манна-Уитни.

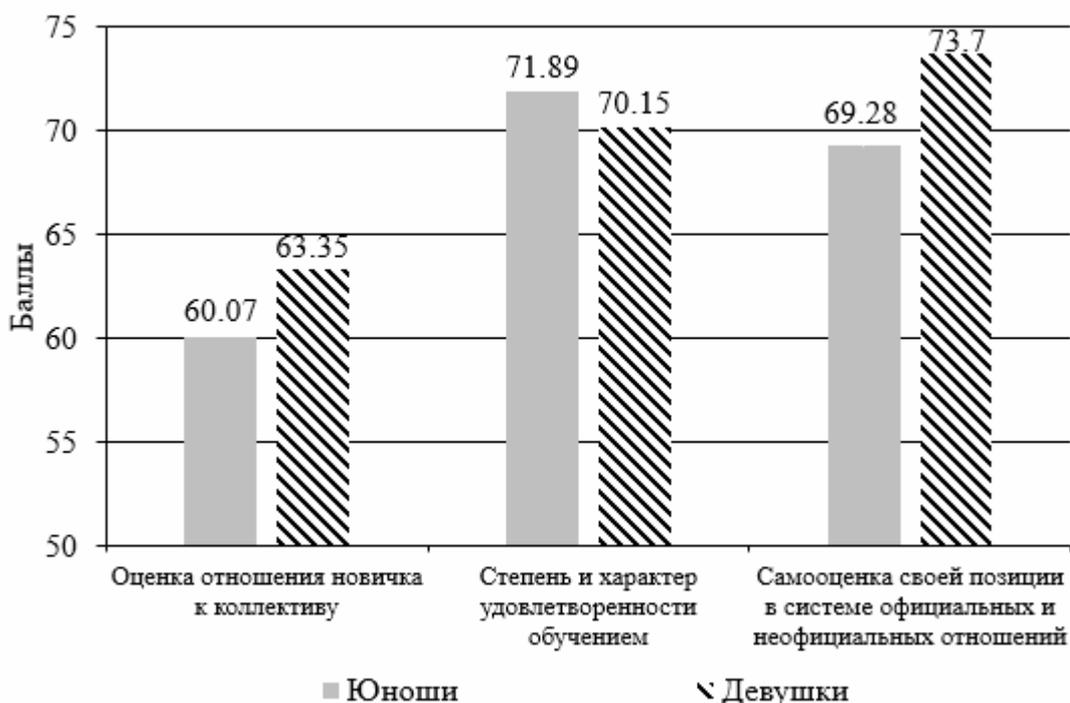


Рис. 3. Средние значения показателей адаптации для юношей и девушек, поступивших в военный вуз в начале обучения (2015 г.).

Таблица 20

Значимость различий между юношами и девушками по показателям рефлексивности и адаптации в начале обучения (2015 г.)

	Средние значения		U	Z	Уровень значимости p
	Юноши	Девушки			
Оценка отношения новичка к коллективу	60,07	63,35	336	-1,73	0,082
Степень и характер удовлетворенности обучением	71,89	70,15	371,5	1,24	0,215
Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	69,28	73,70	339	-1,69	0,090
Адаптация	201,24	207,20	399,5	-0,84	0,398

По общему уровню адаптации между юношами и девушками различий нет, даже на уровне тенденций ($p > 0,10$), однако можно отметить тенденции

достоверных различий по двум из составляющих показателей: у девушек несколько выше как оценка отношения новичка к коллективу ($U=336$; $Z=1,73$; $p<0,10$), так и самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений ($U=339$; $Z=1,69$; $p<0,10$).

На рис. 4 представлены средние значения личностных факторов для юношей и девушек, поступивших в военный вуз.

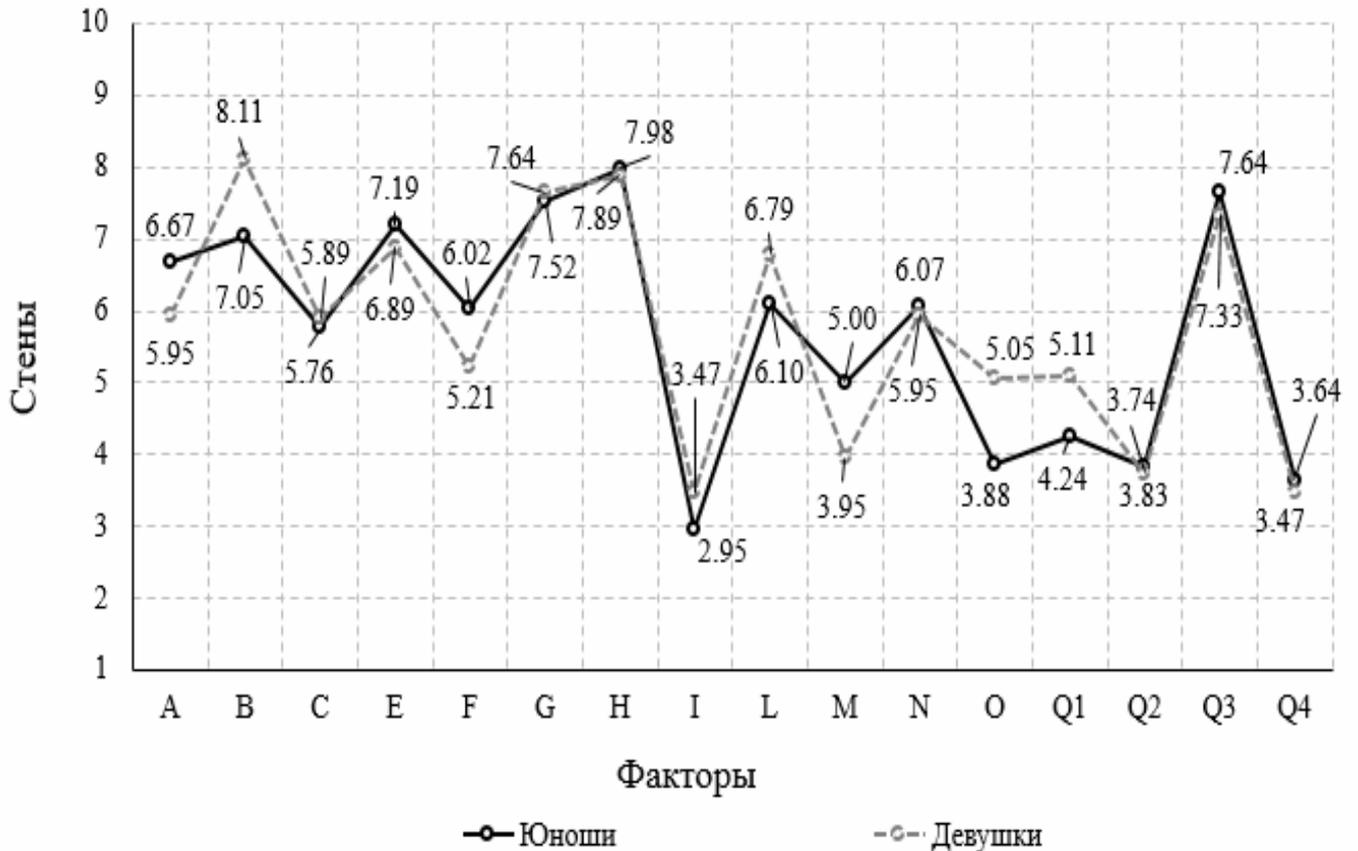


Рис.4. Средние значения факторов личностного опросника Р. Кеттелла для юношей и девушек, поступивших в военный вуз в начале обучения (2015 г.).

В табл. 21 приведены результаты сравнения юношей и девушек по факторам методики Р. Кеттелла с использованием U-критерия Манна-Уитни.

Значимость различий между юношами и девушками по факторам Р. Кеттелла в начале обучения (2015 год)

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p
		Ю	Д			
Личностные факторы	А «замкнутость – общительность»	6,67	5,95	317	1,30	0,195
	В «интеллект»	7,05	8,11	263,5*	-2,17	0,029
	С «эмоциональная нестабильность-эмоциональная стабильность»	5,76	5,89	379,5	-0,31	0,756
	Е «подчиненность-доминантность»	7,19	6,89	366	0,52	0,603
	Ф «сдержанность – экспрессивность»	6,02	5,21	296,5	1,62	0,105
	Г «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	7,52	7,84	339,5	-0,94	0,344
	Н «робость – смелость»	7,98	7,89	368	0,49	0,621
	І «жесткость – чувствительность»	2,95	3,47	319,5	-1,26	0,205
	Л «доверчивость – подозрительность»	6,10	6,79	340	-0,93	0,350
	М «практичность – мечтательность»	5,00	3,95	269*	2,05	0,040
	Н «прямолинейность – дипломатичность»	6,07	5,95	380	0,30	0,764
	О «спокойствие – тревожность»	3,88	5,05	281	-1,86	0,063
	Q1 «консерватизм – радикализм»	4,24	5,11	328	-1,12	0,262
	Q2 «конформизм – нонконформизм»	3,83	3,74	395	-0,06	0,949
	Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	7,64	7,53	371	0,44	0,656
Q4 «расслабленность – напряженность»	3,64	3,47	372,5	0,42	0,673	
А «замкнутость – общительность»	8,02	8,89	332	-1,09	0,274	

Анализ результатов статистической обработки данных позволяет сделать вывод, что значимые различия между юношами и девушками наблюдаются по уровню интеллекта: у девушек выше ($U=265,5$; $Z=2,17$; $p<0,05$) и составляет 8,11 стана, в то время как у юношей $-7,05$ стана. Однако отметим, что здесь речь идет скорее не об уровне интеллекта в чистом виде, а об оперативности мышления и общем уровне вербальной культуры и эрудиции.

У девушек более выражена практичность ($U=269,5$; $Z=2,05$; $p<0,05$): по шкале М «практичность – мечтательность» у девушек 3,95 стана, в то время как у юношей -5 стана. То есть, девушки-курсанты более прямолинейны, прозаичны и в большей степени ориентированы на внешнюю реальность. На наш взгляд, это является относительно естественной особенностью девушек, выбирающих для обучения военные учебные заведения. Сфера военной службы в России традиционно считается «чисто мужской» и имеет по большей части именно «мужское лицо». Женщины, работающие в этой сфере, преимущественно трудятся в экономических отделах или отделе кадров и чаще приходят туда с «гражданки». Поэтому девушки, предпочитающие военную карьеру и поступающие в военные учебные заведения, обычно отличаются большей маскулинностью (как раз и предполагающую прямолинейность, грубоватость и т.п.), нежели обучающиеся на гражданских специальностях.

Можно отметить тенденцию достоверных различий по фактору О+ «спокойствие – тревожность»: у девушек тревожность несколько выше ($U=281,5$; $Z=1,86$; $p<0,10$) и составляет 5,05 стана, в то время как у юношей $-3,88$ стана.

Тем не менее, несмотря на некоторые различия, наиболее характерные особенности профиля курсанта военного вуза ($B+G+H+I-Q2-Q4-$) являются общими как для юношей, так и для девушек.

В табл. 22 представлены коэффициенты корреляции между показателями адаптации и личностными характеристиками юношей и девушек.

Ранговые коэффициенты корреляции между показателями адаптации и факторами методики Р. Кеттелла у юношей и девушек

	Юноши (n=43)				Девушки (n=19)			
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации
A	0,14	0,09	-0,03	0,06	0,27	0,27	-0,12	0,13
B	0,10	0,04	-0,07	0,01	0,31	0,18	0,12	0,14
C	0,23	0,16	0,10	0,18	-0,06	0,17	0,10	0,05
E	0,00	0,06	0,09	0,03	0,06	0,23	0,21	0,31
F	0,20	0,22	-0,04	0,16	-0,01	0,38	0,10	0,22
G	-0,12	0,09	-0,03	0,00	0,07	-0,01	0,17	0,05
H	0,22	0,20	0,08	0,22	0,34	0,12	-0,27	-0,01
I	-0,06	-0,12	-0,17	-0,17	0,22	-0,21	-0,31	-0,15
L	0,04	0,13	0,12	0,12	-0,02	-0,22	-0,11	-0,11
M	0,04	-0,02	-0,10	-0,02	0,04	0,20	0,11	0,12
N	-0,19	-0,24	-0,14	-0,24	0,06	-0,09	-0,27	-0,15
O	-0,10	-0,18	-0,13	-0,18	-0,38	-0,23	0,05	-0,13
Q 1	-0,09	0,04	-0,01	-0,01	-0,03	0,32	0,66	0,39
Q 2	-0,26	-0,26	-0,13	-0,25	-0,46	-0,28	-0,07	-0,30
Q 3	0,01	0,04	0,13	0,05	0,24	0,10	0,20	0,14
Q 4	0,10	0,11	0,14	0,16	-0,26	-0,29	-0,04	-0,18

Критические значения коэффициентов корреляции:

n=43 n=19

0,30	0,46	- корреляции на уровне значимости $p < 0,05$
0,39	0,58	- корреляции на уровне значимости $p < 0,01$
0,48	0,69	- корреляции на уровне значимости $p < 0,001$

0,25 **0,39** - тенденции достоверных связей на уровне значимости $p < 0,10$

Как показывает анализ корреляционной матрицы, в начале обучения практически не наблюдается взаимосвязи между адаптацией курсантов и их

личностными особенностями. Однако у девушек, в отличие от юношей, можно отметить прямую связь самооценки своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений с радикализмом (Q1+) ($r_s=0,66$; $p<0,01$),

Обратная связь адаптации с нонконформизмом (Q2+) наблюдается как у девушек, так и у юношей. Только если у девушек эта связь проявляется в отношении к коллективу ($r_s=-0,46$; $p<0,05$) и является статистически значимой, то у юношей она находится лишь на уровне тенденций достоверной отрицательной связи и проявляется как в отношении к коллективу ($r_s=-0,26$; $p<0,10$), так и в степени удовлетворенности обучением ($r_s=-0,26$; $p<0,10$).

В целом, говоря о различиях в структуре внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов, можно отметить, что для юношей наиболее связанным с адаптационными характеристиками является фактор конформизма (на уровне тенденции к статистической достоверности). У девушек конформизм связан только с таким аспектом адаптации, как отношение к коллективу. А самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений, а также общий уровень адаптации положительно коррелируют с радикализмом. Другими словами, положительное отношение юношей к коллективу, удовлетворенность обучением и общий уровень адаптации детерминируется преимущественно их социабельностью и стремлением следовать за общественным мнением. У девушек конформизм обеспечивает, прежде всего, положительное отношение к коллективу, а для успешной адаптации в целом им важен и определенный уровень радикализма. То есть, у девушек выявляется несколько более сложная структура адаптационных характеристик, нежели у юношей.

Дальнейший анализ предполагал изучение и сопоставление взаимосвязей показателей адаптации с личностными особенностями юношей и девушек. В табл. 23 представлены коэффициенты корреляции между уровнем рефлексивности (см. Приложение 3) и показателями адаптации у юношей и девушек.

Ранговые коэффициенты корреляции между уровнем рефлексивности и показателями адаптации

	Юноши		Девушки	
	R	Уровень значимости p	R	Уровень значимости p
Оценка отношения новичка к коллективу	-0,20	0,197	0,32	0,168
Степень и характер удовлетворенности обучением	-0,04	0,773	0,27	0,251
Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	-0,11	0,466	0,59**	0,006
Уровень адаптации	-0,11	0,468	0,49*	0,029

Относительно взаимосвязи рефлексии и показателями адаптации можно также отметить различия между юношами и девушками. У юношей не выявлено значимых корреляционных связей между указанными показателями, то есть их адаптация к обучению в военном вузе фактически не связана с мерой их рефлексивности. У девушек при этом существуют значимые взаимосвязи между рефлексивностью и адаптацией. Так, выявлена положительная корреляционная связь рефлексивности с самооценкой своей позиции в системе отношений ($r_s=0,59$; $p<0,01$) и общим уровнем адаптации ($r_s=0,49$; $p<0,05$).

Полученные результаты подтверждают вывод о том, что адаптационная структура девушек представляет собой более сложную систему. Как видим, в самооценке своих позиций в системе отношений, в общей адаптированности рефлексивность у них играет значимую роль. Это полностью сочетается с ранее выявленными особенностями девушек-курсантов: более высокий уровень интеллекта, значимая роль радикализма в адаптационном процессе. Радикализм при этом включает в себя и аналитические склонности и способности. При этом очевидно, что аналитическая деятельность – это процессуальное ядро рефлексивности.

Таким образом, есть основания предполагать, что для успешной адаптации юношам может быть достаточным присущий им конформизм. У девушек же успешность адаптации достигается сочетанием конформизма, радикализма и определенной меры рефлексивности.

Для более целостного представления о структуре взаимосвязей изучаемых показателей представим коррелограммы, построенные для юношей и девушек по результатам корреляционного анализа (см. Приложение 2).

На рис.5 представлена коррелограмма взаимосвязей личностных факторов, показателей адаптации и рефлексивности для юношей в начале обучения.

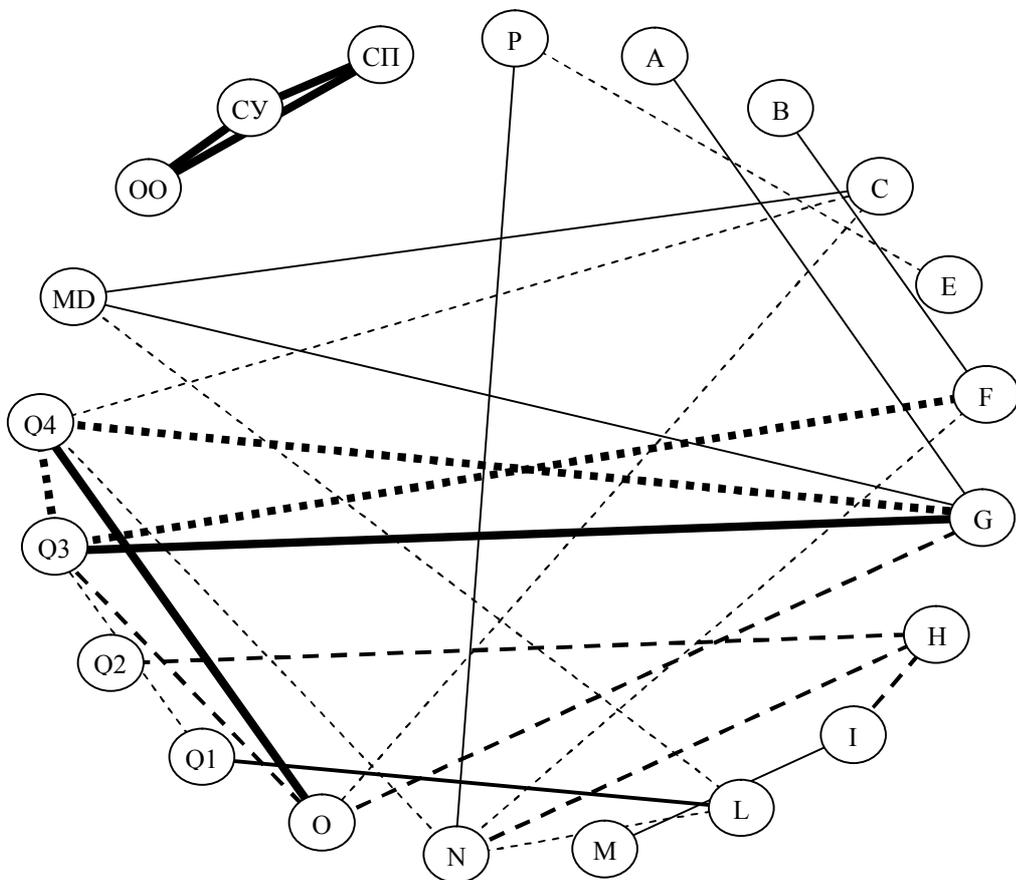


Рис. 5. Коррелограмма показателей рефлексивности, адаптации и личностных факторов юношей в начале обучения

Как видно из рис. 5, все показатели адаптации (ОО – оценка отношения новичка к коллективу, СУ – степень и характер удовлетворенности обучением, СП – самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений) тесно коррелируют между собой на очень высоком уровне

значимости ($p < 0,001$). При этом данные корреляционные связи носят положительный характер. Это говорит о том, что изучаемые аспекты адаптации курсантов-юношей действуют в едином направлении, взаимно усиливая или ослабляя друг друга.

Рефлексивность (P) положительно коррелирует с дипломатичностью (N) ($r_s = 0,29$; $p < 0,05$) и отрицательно - с доминантностью (E) ($r_s = -0,37$; $p < 0,05$). Это означает, что чем более эмоционально выдержанными и осторожными в общении являются юноши, тем более для них характерна рефлексивность. Согласно описаниям Кеттелла, людей с высокими оценками по фактору дипломатичности можно охарактеризовать как интеллектуальных, независимых, со сложной натурой.

При этом, повышенная доминантность курсантов сопровождается более низким уровнем их рефлексивности.

В данном случае нужно обратить внимание на следующие факты. Содержательное описание и фактора дипломатичности, и доминантности включает в себя независимость. Однако в нашем исследовании в группе юношей-курсантов не выявлено прямой корреляционной связи между этими характеристиками, и более того, выявлено их полярное сочетание с рефлексивностью. Вероятно, здесь большое значение имеет именно сочетание различных личностных факторов. Так, дипломатичность юношей-курсантов отрицательно коррелирует с напряженностью (Q_4) ($r_s = -0,35$; $p < 0,05$), экспрессивностью (F) ($r_s = -0,34$; $p < 0,05$), смелостью (H) ($r_s = -0,43$; $p < 0,01$) и подозрительностью (L) ($r_s = -0,32$; $p < 0,05$). Это говорит о том, что повышение тактического мастерства юношей сопряжено с расслабленностью, низкой мотивацией, сдержанностью, склонностью к озабоченности, пассивностью и уживчивостью. Образно говоря, такую личность можно отнести к разряду «размышляющих дипломатов» (в противовес «делающим»). И присущая им независимость в таком случае отражает скорее некоторую отделенность от других, апатичность, нежелание для них полностью «проявляться».

Доминантность в структуре личности юношей-курсантов не коррелирует ни с одной из других личностных черт. В связи с этим курсанты, характеризующиеся сочетанием высокой доминантности и низкой рефлексивности, могут быть описаны как независимые, напористые, авторитарные лидеры без склонности к размышлениям.

Так как нами было выявлено, что мера рефлексивности юношей напрямую не связана с их адаптацией, то в данном случае можно говорить скорее о разных типажах юношей-курсантов, которые обладают примерно равными адаптационными возможностями.

Обратимся к анализу корреляционных связей тех личностных характеристик, которые вносят наибольший вклад в адаптацию курсантов (согласно результатам регрессионного анализа).

Радикализм (Q_1) положительно коррелирует с подозрительностью (L) ($r_s=0,39$; $p<0,01$), а отрицательно – с самоконтролем (Q_3) ($r_s= -0,33$; $p<0,05$). Это указывает на то, что чем более выраженными в личности юношей-курсантов является свободомыслие, экспериментаторство, тем более подозрительно и настороженно они относятся к окружающим. При этом их деятельность становится менее упорядоченной и более импульсивной.

Таким образом, относительно радикализма, определенная доля которого вносит положительный вклад в адаптацию курсантов, можно предположить, что речь идет об оптимальном балансе радикализма и самоконтроля. Нарушение оптимального сочетания в ту или другую сторону может повлечь за собой и нарушение адаптационных процессов.

Самоконтроль (Q_3) положительно коррелирует с нормативностью поведения (G) ($r_s=0,60$; $p<0,001$). Это говорит о том, что умение контролировать свои эмоции юношей-курсантов сопряжено с усилением чувства долга и ответственности. Отрицательные корреляции фактора самоконтроля у юношей были выявлены также с экспрессивностью (F) ($r_s= -0,48$; $p<0,001$), тревожностью (O) ($r_s= -0,42$; $p<0,01$) и напряженностью (Q_4) ($r_s= -0,47$; $p<0,001$). Другими словами, чем выше

самоконтроль, тем ниже эмоциональная яркость в отношениях, динамичность и активность.

Конформизм (Q_2) отрицательно коррелирует со смелостью (Н) ($r_s = -0,43$; $p < 0,01$). При этом смелость отрицательно коррелирует с чувствительностью (I) ($r_s = -0,46$; $p < 0,01$) и дипломатичностью (N) ($r_s = -0,43$; $p < 0,01$) Это говорит о том, что выраженная ориентация на группу, социабельность у юношей-курсантов в начале обучения сопряжена с повышением смелости, активности, авантюризма. При этом подобная активность сопровождается снижением ранимости, впечатлительности и «утонченности».

Здесь мы еще раз находим подтверждение сделанному ранее выводу о том, что определенный уровень конформизма является для курсантов важным условием для благоприятной адаптации в новом коллективе. Данная черта позволяет им включаться в новые социальные отношения без ограничивающей скованности и озабоченности. Однако при этом сохраняется и важная роль адекватного самоконтроля.

На рис. 6 представлена коррелограмма взаимосвязей личностных факторов, показателей адаптации и рефлексивности для девушек в начале обучения.

Радикализм, в свою очередь, отрицательно коррелирует с чувствительностью (I) ($r_s = -0,47$; $p < 0,05$). Это говорит о том, что высокая выраженность экспериментаторства и склонности к независимости сопряжена с пониженным уровнем чуткости, ранимости, эмоциональной утонченности.

Самоконтроль, как значимый фактор адаптации, положительно коррелирует с эмоциональной устойчивостью (C) ($r_s = 0,46$; $p < 0,05$), нормативностью поведения (G) ($r_s = 0,65$; $p < 0,01$), дипломатичностью (N) ($r_s = 0,62$; $p < 0,01$). Это говорит о том, что повышение способности к контролю своих проявлений у девушек-курсантов сопряжено с повышением чувства долга и ответственности, пронципальности и осторожности в контактах.

Конформизм у девушек-курсантов, в отличие от юношей, не коррелирует ни с одной из личностных черт.

Отметим также те личностные черты, которые у девушек-курсантов более интегрированы в общую структуру личности, нежели у юношей-курсантов.

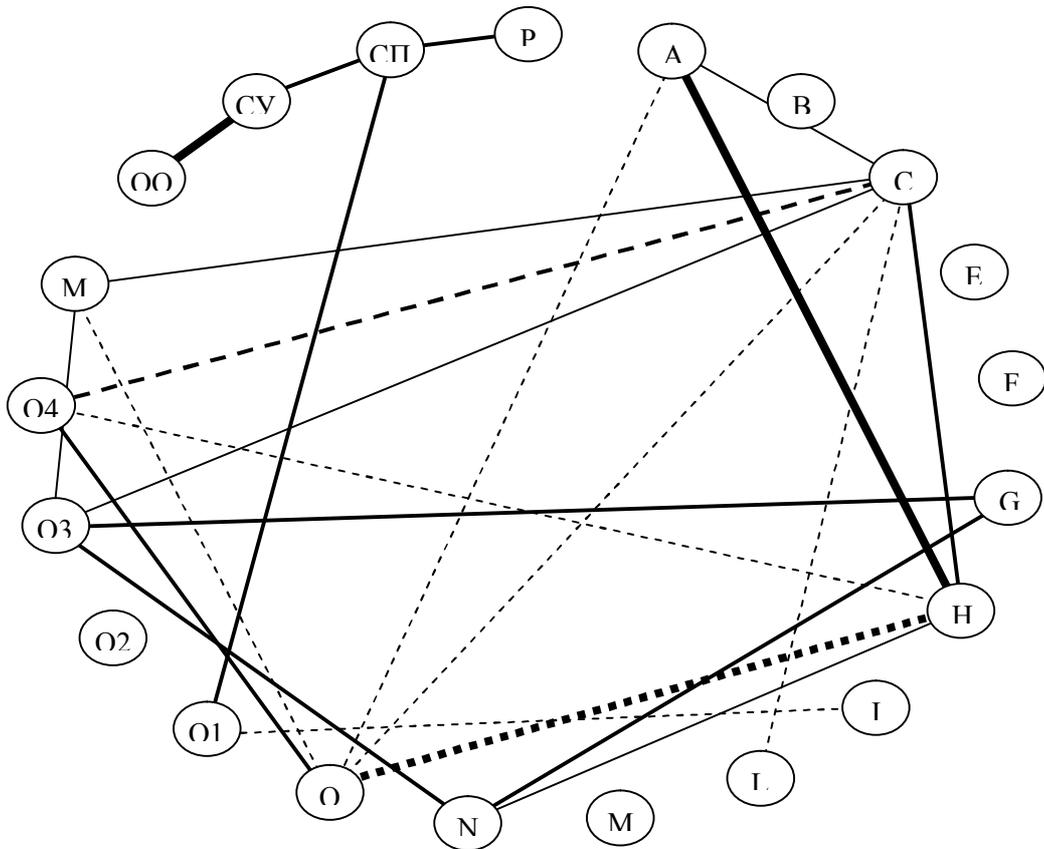


Рис. 6. Коррелограмма показателей рефлексивности, адаптации и личностных факторов девушек в начале обучения

Например, эмоциональная устойчивость (С) у юношей коррелирует только с тревожностью и напряженностью, сочетаясь с их понижением. У девушек же данная личностная черта взаимосвязана с общительностью (А) ($r_s = 0,47$; $p < 0,05$), смелостью (Н) ($r_s = 0,58$; $p < 0,01$), подозрительностью (L) ($r_s = -0,52$; $p < 0,05$), тревожностью (O) ($r_s = -0,50$; $p < 0,05$), самоконтролем (Q₃) ($r_s = 0,46$; $p < 0,05$) и напряженностью (Q₄) ($r_s = -0,65$; $p < 0,01$). Как видим, эмоциональная уравновешенность у юношей функционирует, прежде всего, в рамках эмоций и их сдерживания. У девушек же эмоциональная устойчивость имеет значение и в части коммуникаций и коммуникативной активности.

Сходный психологический смысл имеют и корреляционные связи общительности. У юношей данная черта положительно коррелирует только с

нормативностью поведения, а у девушек общительность взаимосвязана с эмоциональной устойчивостью, смелостью (Н) ($r_s = 0,72$; $p < 0,001$), тревожностью (О) ($r_s = -0,47$; $p < 0,05$).

Смелость, в свою очередь, коррелирует также с дипломатичностью (N) ($r_s = 0,51$; $p < 0,05$), тревожностью (О) ($r_s = -0,70$; $p < 0,001$), напряженностью (Q₄) ($r_s = -0,49$; $p < 0,05$). При этом интересным представляется тот факт, что смелость у юношей отрицательно коррелирует с дипломатичностью, а у девушек – положительно. Иными словами, усиление авантюризма и склонности к риску у юношей сопряжено с усилением простоты, откровенности, непосредственности проявлений. А у девушек, напротив, с усилением проницательности, хитрости, расчетливости.

Итак, мы описали основные корреляционные взаимосвязи показателей рефлексивности, адаптации и личностных факторов у юношей и девушек в начале обучения.

Анализ матриц интеркорреляций включал также подсчет индексов когерентности (отражает степень интегрированности структурных элементов), дивергентности (отражает степень дифференцированности структурных элементов) и организованности структур (ИКС, ИДС и ИОС) на основании полученных значимых связей. При расчете индексов мы опирались на работы А. В. Карпова [Карпов А. В.].

В табл. 24 представлены сравнительные значения индексов структурной организации системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у девушек и юношей в начале обучения.

Таблица 24

Значение индексов структурной организации системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у курсантов-юношей и курсантов-девушек в начале обучения

	Индексы организованности структуры		
	ИКС	ИДС	ИОС
Юноши	40	52	92
Девушки	54	22	76

Согласно полученным данным, индекс когерентности (ИКС) несколько выше у девушек, а индекс дивергентности (ИДС) – у юношей. Это означает, что в начале обучения система личностных черт, рефлексивности и адаптации у курсантов-девушек более интегрирована и гомогенна.

Общий индекс организованности системы (ИОС) выше у юношей. При этом, эта организованность достигается за счет большей дифференцированности входящих в нее элементов. Иными словами, организованность изучаемой системы у девушек детерминируется преимущественно за счет интеграции отдельных элементов, их синтезированности. А организованность системы у юношей – за счет баланса синтеза и дифференциации отдельных элементов. То есть, часть элементов взаимодействуют по принципу взаимного усиления, а часть – разнонаправлено. Также можно предположить, что за счет меньшей организованности у девушек система личностных черт, рефлексивности и адаптации более гибкая и подвижная.

Для более целостного представления об особенностях структурной организации системы личностных черт, рефлексивности и адаптации в начале обучения индексы организованности структуры были подсчитаны также для всей выборки курсантов. Полученные значения индексов организованности представлены в табл. 25.

Таблица 25

Значение индексов структурной организации системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у курсантов в начале обучения

	Индексы организованности структуры		
	ИКС	ИДС	ИОС
Курсанты	78	74	152

Как видно из представленных данных, значения индексов когерентности и дивергентности по всей выборке курсантов практически равны друг другу. Это свидетельствует о том, что в начале обучения организованность системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у курсантов достигается

«соблюдением» оптимального баланса синтезированнойности и дифференцированности отдельных черт и характеристик. Такое соотношение изучаемых элементов, вероятно, позволяет курсантам, с одной стороны, обеспечить, необходимую устойчивость и постоянство состояний, а с другой стороны – обладать необходимой гибкостью и лабильностью для лучшей адаптации к обучению.

3.3. Сравнительный анализ результатов адаптации курсантов в начале обучения и через 6 месяцев после поступления в военный вуз

Через шесть месяцев после начала обучения была проведена повторная оценка индивидуально-психологических особенностей личности вновь поступивших курсантов с использованием сокращенного варианта стандартизованного 16-тифакторного личностного опросника Р. Кеттелла (см. Приложение 6).

На рис. 7 приведен обобщенный личностный профиль курсантов через полгода обучения. Для сравнения тут же пунктирной линией приведен обобщенный личностный профиль в начале обучения.

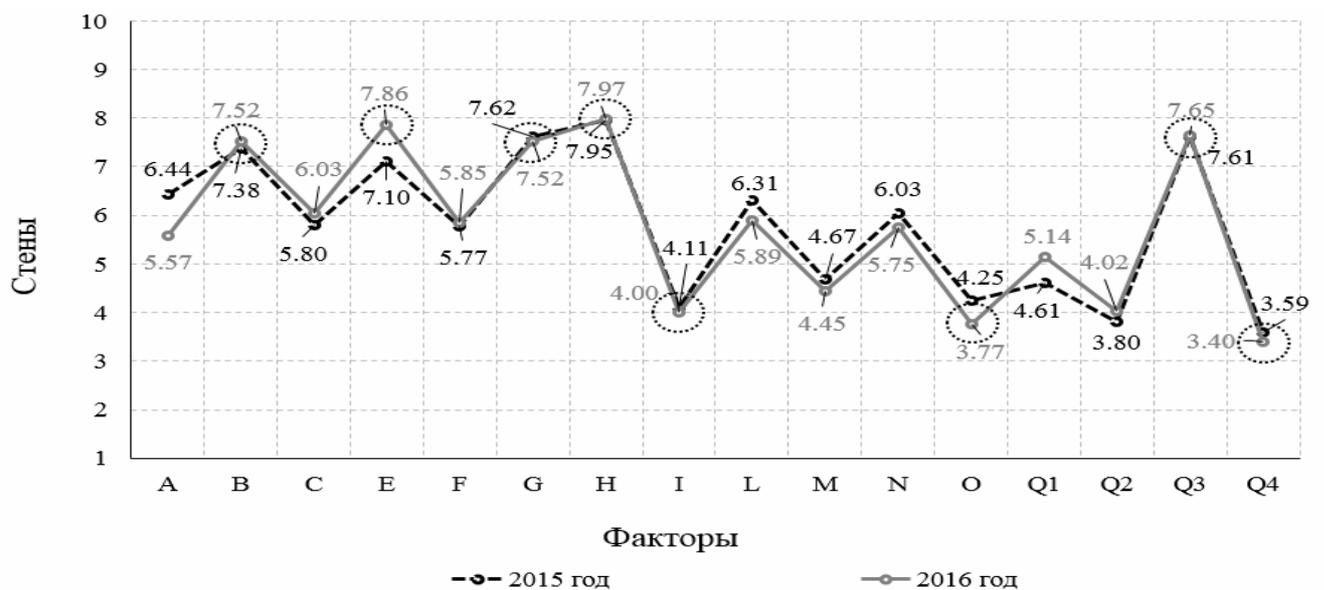


Рис. 7. Средние значения факторов личностного опросника Р. Кеттелла на выборке курсантов через 6 месяцев обучения (2016) и в начале обучения (2015).

Как видно на рис. 7, обобщенный личностный профиль курсантов через 6 месяцев обучения можно записать как В+Е+G+H+I–O–Q3+Q4–. От первоначального профиля он отличается только тем, что значение фактора Q2 «конформизм – нонконформизм» несколько возросло (уменьшился конформизм), а фактора O «спокойствие – тревожность» – несколько уменьшилось (возросло спокойствие).

Наиболее яркие черты портрета курсанта через полгода обучения остались теми же: смелость, высокая нормативность поведения, жесткость и высокий самоконтроль.

Для выявления статистически достоверных изменений профиля за прошедшие 6 месяцев обучения был использован Т-критерий Вилкоксона (см. табл. 26).

Таблица 26

Значимость изменений личностного профиля курсантов через 6 месяцев после начала обучения по Т-критерию Вилкоксона

	Средние значения		Т	Z	Уровень значимости p
	2015 год	2016 год			
1А «замкнутость – общительность»	6,44	5,57	465,5*	2,21	0,026
В «интеллект»	7,38	7,52	531	0,10	0,917
С «эмоциональная нестабильность-эмоциональная стабильность»	5,80	6,03	245	1,61	0,108
Е «подчиненность-доминантность»	7,10	7,86	265,5*	2,68	0,007
Ф «сдержанность – экспрессивность»	5,77	5,85	505,5	0,38	0,702
Г «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	7,62	7,52	425	0,58	0,562
Н «робость – смелость»	7,95	7,97	633,5	0,04	0,969
И «жесткость – чувствительность»	3,11	3,00	421	0,38	0,702
Л «доверчивость – подозрительность»	6,31	5,89	495,5	1,37	0,170
М «практичность – мечтательность»	4,67	4,45	481,5	1,51	0,132
Н «прямолинейность – дипломатичность»	6,03	5,75	573	0,84	0,398
О «спокойствие – тревожность»	4,25	3,77	469,5	1,81	0,069
Q1 «консерватизм – радикализм»	4,51	5,14	437,5	1,54	0,122
Q2 «конформизм – нонконформизм»	3,80	4,02	603	0,33	0,739
Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	7,61	7,65	604,5	0,55	0,583
Q4 «расслабленность – напряженность»	3,59	3,40	662,5	0,69	0,490

По результатам статистической обработки, изменения более всего коснулись фактора Е «подчиненность-доминантность» ($T=265,5$; $Z=2,68$; $p<0,01$): доминантность выросла с 7,1 до 7,86 балла. Общительность (А+) уменьшилась ($T=465,5$; $Z=2,21$; $p<0,05$) с 6,44 до 5,57 балла. Также можно отметить тенденцию снижения тревожности (О+) ($T=469,5$; $Z=1,81$; $p<0,10$).

Другими словами, по мере адаптации к военному вузу, установления стабильных взаимоотношений по вертикали и горизонтали, у курсантов несколько усилилась выраженность доминантности и несколько снизилась общительность. На наш взгляд, это может быть объяснено, прежде всего, воздействием объективных условий и особенностей обучения в военных учебных заведениях. Общение старших по званию с младшими, как правило, включает в себя командность, директивность и доминантность. По мере «врастания» в эту иерархическую систему отношений курсанты перенимают подобную манеру общения и поведения, вследствие чего их собственная доминантность может усиливаться. Некоторое снижение общительности может быть связано с естественными процессами формирования и развития симпатий/антипатий, социометрического статуса, установления более близких дружеских отношений с отдельными членами коллектива и т. п. Поэтому и общительность приобретает избирательный характер, в целом несколько снижаясь.

Так как еще на первом этапе исследования были зафиксированы значимые различия между юношами и девушками, как по уровню выраженности исследуемых показателей, так и по их взаимосвязям с адаптацией, анализ изменений личностных характеристик был для них проведен отдельно.

На рис. 8 и 9 представлены профили юношей и девушек через 6 месяцев обучения в сравнении с тем, какими они были в начале обучения.

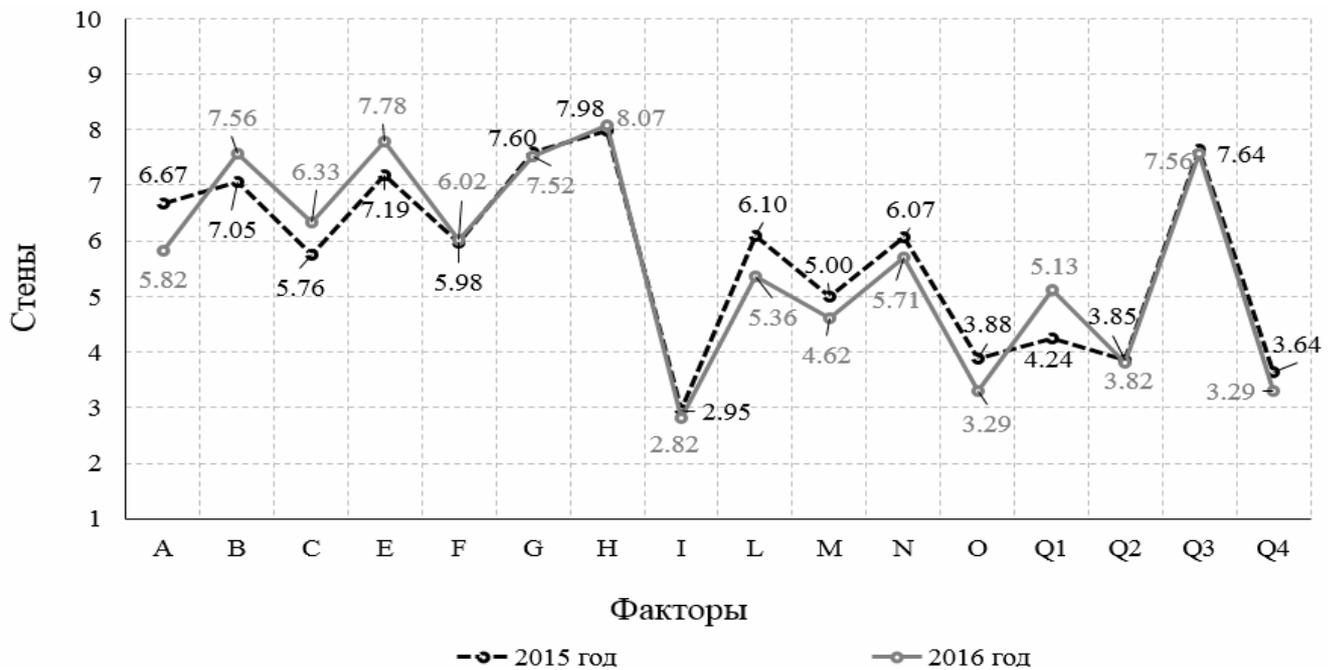


Рис. 8. Средние значения факторов личностного опросника Р. Кеттелла для курсантов-юношей в начале (2015 г.) и через 6 месяцев обучения (2016 г.).

Как видно из рис. 8, усредненный личностный профиль юношей-курсантов не претерпел значительных изменений. Можно отметить небольшой прирост (в балльном отношении) по показателю интеллекта (фактор В), доминантности (фактор Е), доверчивости (фактор L), радикализма (фактор Q1), а небольшое снижение - по фактору общительности (фактор А). То есть, можно предположить, что у юношей несколько повысился уровень эрудиции и общей вербальной культуры, они стали более авторитарны и при этом более открыты, и избирательны в общении, а также несколько усилился их консерватизм. Повышение значений по фактору интеллекта, вероятно, непосредственно связан с процессом обучения и освоением новых знаний и общеучебных умений. Прирост авторитарности и консерватизма скорее детерминирован специфическими условиями обучения.

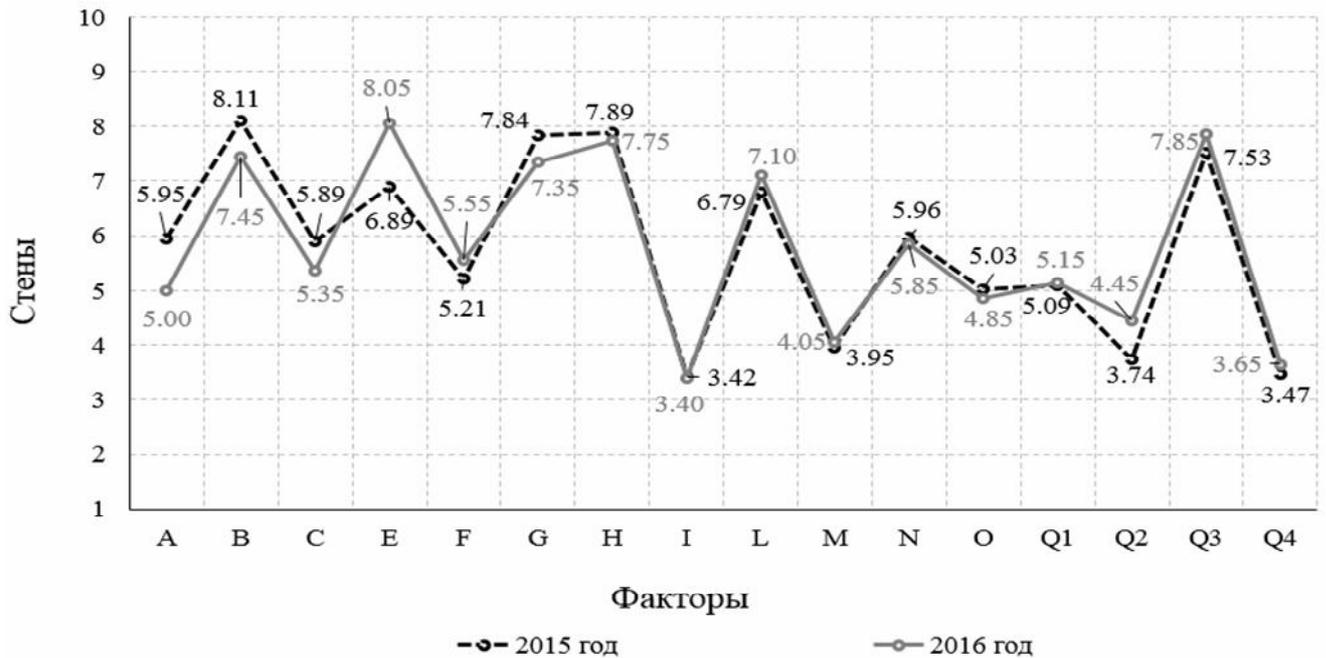


Рис. 9. Средние значения факторов личностного опросника Р. Кеттелла для курсантов-девушек в начале (2015 г.) и через 6 месяцев обучения (2016 г.).

У девушек также можно наблюдать усиление доминантности (еще более выраженное), а также, в отличие от юношей, нонконформизма (фактор Q2). При этом небольшое снижение можно увидеть по факторам общительности и интеллекта.

Другими словами, у юношей развитие личностных черт проходит, прежде всего, вследствие усиления доминантности и склонности к экспериментированию, а у девушек – по пути усиления доминантности и уменьшения зависимости от группы. По показателям общения и юноши, и девушки имеют сходные тенденции.

Разнонаправленную динамику показателя интеллекта можно объяснить, опираясь на концепцию Л. С. Выготского. Так, принято считать, что интеллектуально юноши созревают несколько позже, чем девушки. Поэтому требования к уровню развития оперативного мышления, эрудиции и в целом общеучебных компетенций являются для юношей скорее зоной ближайшего развития, а для девушек – зоной актуального развития. В связи с этим, обучение в военном вузе у юношей способствует овладению соответствующими

компетенциями, а у девушек – либо сохраняет их на прежнем уровне, либо снижает (за не востребованностью).

Для выявления статистически достоверных различий между личностными профилями юношей и девушек был использован U-критерий Манна-Уитни (см. табл. 27).

Таблица 27

Значимость различий между юношами и девушками по факторам Р. Кеттелла (2016 г.) по U-критерию Манна-Уитни

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p
		Ю	Д			
Кеттелл	A	5,82	5,00	377,5	1,04	0,298
	B	7,56	7,45	400	0,75	0,455
	C	6,33	5,35	320	1,91	0,056
	E	7,78	8,05	408,5	-0,60	0,547
	F	5,98	5,55	399,5	0,73	0,466
	G	7,60	7,35	414,5	0,51	0,608
	H	8,07	7,75	371,5	1,14	0,254
	J	2,82	3,40	374,5	-1,09	0,273
	L	5,36	7,10	296*	-2,22	0,026
	M	4,62	4,05	385,5	0,93	0,353
	N	5,71	5,85	442	-0,12	0,907
	O*	3,29	4,85	267,5**	-2,63	0,008
	Q 1	5,13	5,15	447,5	0,04	0,971
	Q 2	3,82	4,45	383,5	-0,96	0,335
Q 3	7,56	7,85	396,5	-0,77	0,439	
Q 4	3,29	3,65	378,5	-1,04	0,298	

Анализ результатов статистической обработки данных позволяет сделать вывод, что значимые различия между юношами и девушками наблюдаются по спокойствию (O-) ($U=267,5$; $Z=2,63$; $p<0,01$): у юношей уровень спокойствия выше и составил 3,29 стана, в то время как у девушек – 3,295 стана.

У девушек более выражена подозрительность (L+) ($U=296,5$; $Z=2,22$; $p<0,05$): у девушек 7,1 стана, в то время как у юношей – 5,39 стана.

В данном случае уместно соотнести эти показатели с особенностями рефлексивности у юношей и девушек. У юношей при большем спокойствии зафиксирован меньший уровень рефлексивности, а у девушек – большая подозрительность при большем уровне рефлексивности. Утрируя, можно сказать, что юноши стали меньше думать и анализировать, предпочитая просто подчиняться и выполнять требуемое от них. Вследствие этого их спокойствие и уверенность в себе существенно выше. У девушек, при сохранившейся тенденции обдумывать и рефлексировать, стала более выраженной настороженность и подозрительность. Однако при этом данные особенности не отразились на общем уровне адаптации к обучению и ее отдельных показателях. Таким образом, здесь можно говорить о подтверждении выдвинутого ранее предположения, что у девушек более сложная и «нелинейная» структура адаптации.

Для установления статистической достоверности произошедших изменений личностных характеристик был проведен T-критерий Вилкоксона (см. табл. 28 и 29).

У юношей существенно выросла эмоциональная стабильность (С+) ($T=114$; $Z=2,24$; $p<0,05$), так же можно отметить тенденцию снижения общительности (А+) ($T=222,5$; $Z=1,95$; $p<0,10$) и тревожности ($T=189$; $Z=1,85$; $p<0,10$), некоторый рост доминантности (Е+) ($T=173,5$; $Z=1,69$; $p<0,10$) и радикализма ($T=240$; $Z=1,68$; $p<0,10$), снижение подозрительности ($T=240$; $Z=1,68$; $p<0,10$).

По сути, здесь мы видим динамику эмоционального и личностного взросления юношей в ходе обучения в военном вузе. Они становятся более устойчивыми к фрустрациям, более выдержанными и спокойными, более уверенными в себе. При этом юноши обретают некоторую агрессивность и напористость, более энергично стремятся утвердить свое «Я», в том числе склоняясь к авторитарному стилю общения. Это может сопровождаться некоторым сужением круга общения, но с наращиванием открытости и искренности с теми, кто остался в этом круге. Этот процесс может быть описан и в терминах развития «истинной мужественности» (согласно гендерным стереотипам).

Значимость изменений личностного профиля юношей за 6 месяцев обучения
по Т-критерию Вилкоксона

	Средние значения		Т	Z	Уровень значимости p
	2015 год	2016 год			
А «замкнутость – общительность»	6,67	5,82	222,5	1,95	0,051
В «интеллект»	7,05	7,56	254	0,74	0,457
С «эмоциональная нестабильность-эмоциональная стабильность»	5,76	6,33	114*	2,24	0,025
Е «подчиненность-доминантность»	7,19	7,78	173,5	1,69	0,090
Ф «сдержанность – экспрессивность»	6,02	5,98	228	0,09	0,926
Г «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	7,52	7,60	282	0,26	0,791
Н «робость – смелость»	7,98	8,07	270	0,19	0,851
І «жесткость – чувствительность»	2,95	2,82	231	0,33	0,739
Л «доверчивость – подозрительность»	6,10	5,36	240	1,68	0,092
М «практичность – мечтательность»	5,00	4,62	236,5	1,52	0,129
Н «прямолинейность – дипломатичность»	6,07	5,71	298	1,05	0,293
О «спокойствие – тревожность»	3,88	3,29	189	1,85	0,063
Q1 «консерватизм – радикализм»	4,24	5,13	240	1,68	0,092
Q2 «конформизм – нонконформизм»	3,83	3,82	254,5	0,46	0,642
Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	7,64	7,56	288,5	0,15	0,877
Q4 «расслабленность – напряженность»	3,64	3,29	289	0,94	0,345

У девушек существенно выросла доминантность (Е+) (Т=11,5; Z=2,16; $p < 0,05$), остальные показатели значимо не изменились. Однако если сравнить профили юношей и девушек в 2015 и 2016 годах, можно предположить, что меньшее количество статистически достоверных изменений личностного профиля девушек вызвано не столько его устойчивостью, сколько меньшим объемом женской подвыборки курсантов.

Значимость изменений личностного профиля девушек за 6 месяцев обучения
по Т-критерию Вилкоксона

	Средние значения		Т	Z	Уровень значимости p
	2015 год	2016 год			
А «замкнутость – общительность»	5,95	5,00	48,5	1,01	0,313
В «интеллект»	8,11	7,45	19	1,57	0,116
С «эмоциональная нестабильность-эмоциональная стабильность»	5,89	5,35	12,5	0,77	0,441
Е «подчиненность-доминантность»	6,89	8,05	11,5*	2,16	0,030
Ф «сдержанность – экспрессивность»	5,21	5,55	43,5	1,27	0,205
Г «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	7,84	7,35	16,5	0,71	0,477
Н «робость – смелость»	7,89	7,75	71	0,26	0,794
І «жесткость – чувствительность»	3,47	3,40	31	0,18	0,858
Л «доверчивость – подозрительность»	6,79	7,10	42,5	0,21	0,833
М «практичность – мечтательность»	3,95	4,05	46	0,41	0,683
Н «прямолинейность – дипломатичность»	5,95	5,85	45	0,03	0,972
О «спокойствие – тревожность»	5,05	4,85	65,5	0,52	0,602
Q1 «консерватизм – радикализм»	5,11	5,15	32	0,09	0,929
Q2 «конформизм – нонконформизм»	3,74	4,45	44	1,54	0,123
Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	7,53	7,85	50,5	1,23	0,218
Q4 «расслабленность – напряженность»	3,47	3,65	69,5	0,33	0,740

На рис. 10 представлены средние значения уровня рефлексивности в начале обучения и через 6 месяцев.

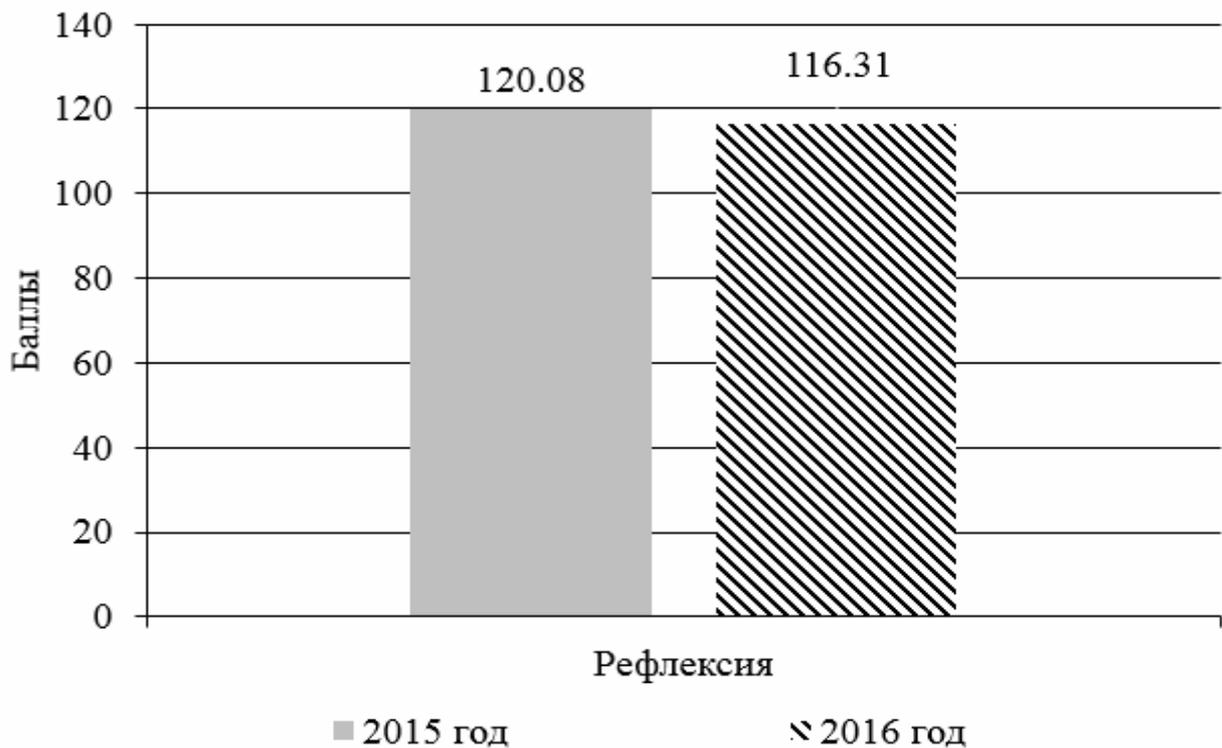


Рис. 10. Средние значения уровня рефлексивности на выборке курсантов в начале (2015 год) и через 6 месяцев обучения (2016 г.)

Как видно из диаграммы, уровень рефлексивности несколько снизился (со 120 до 116 баллов), однако так же находится в границах 4-го стана (114-122 балла), что свидетельствует о среднем уровне развития рефлексивности. Для выявления статистически достоверных изменений профиля за прошедшие 6 месяцев обучения был использован Т-критерий Вилкоксона (см. табл. 30).

Таблица 30

Значимость изменений личностного профиля курсантов за 6 месяцев после начала обучения по Т-критерию Вилкоксона

	Средние значения		Т	Z	Уровень значимости p
	2015 год	2016 год			
Рефлексивность	120,08	116,31	730*	2,07	0,038

Как видно из табл. 30, уровень рефлексивности у курсантов значимо снизился по сравнению с началом обучения ($T=730$; $Z=2,07$; $p<0,05$). Это может объясняться, прежде всего, особенностями самой сферы будущей

профессиональной деятельности курсантов. От будущих профессионалов требуется не столько умение анализировать, сколько умение подчиняться приказам («не думай, а исполняй», «приказы старшего по званию не обсуждаются» и т. п.). В первое время обучения в военном вузе особое внимание уделяется отработке дисциплины, усвоению новичками иерархии, приучению их подчиняться приказам. Другими словами, идет формирование дисциплинированного, легко управляемого коллектива. Поэтому рефлексивность как личностное свойство оказывается мало востребованным, а соответственно, не развивается и даже несколько снижается.

На рис. 11 представлена динамика уровня рефлексивности юношей и девушек за 6 месяцев обучения.

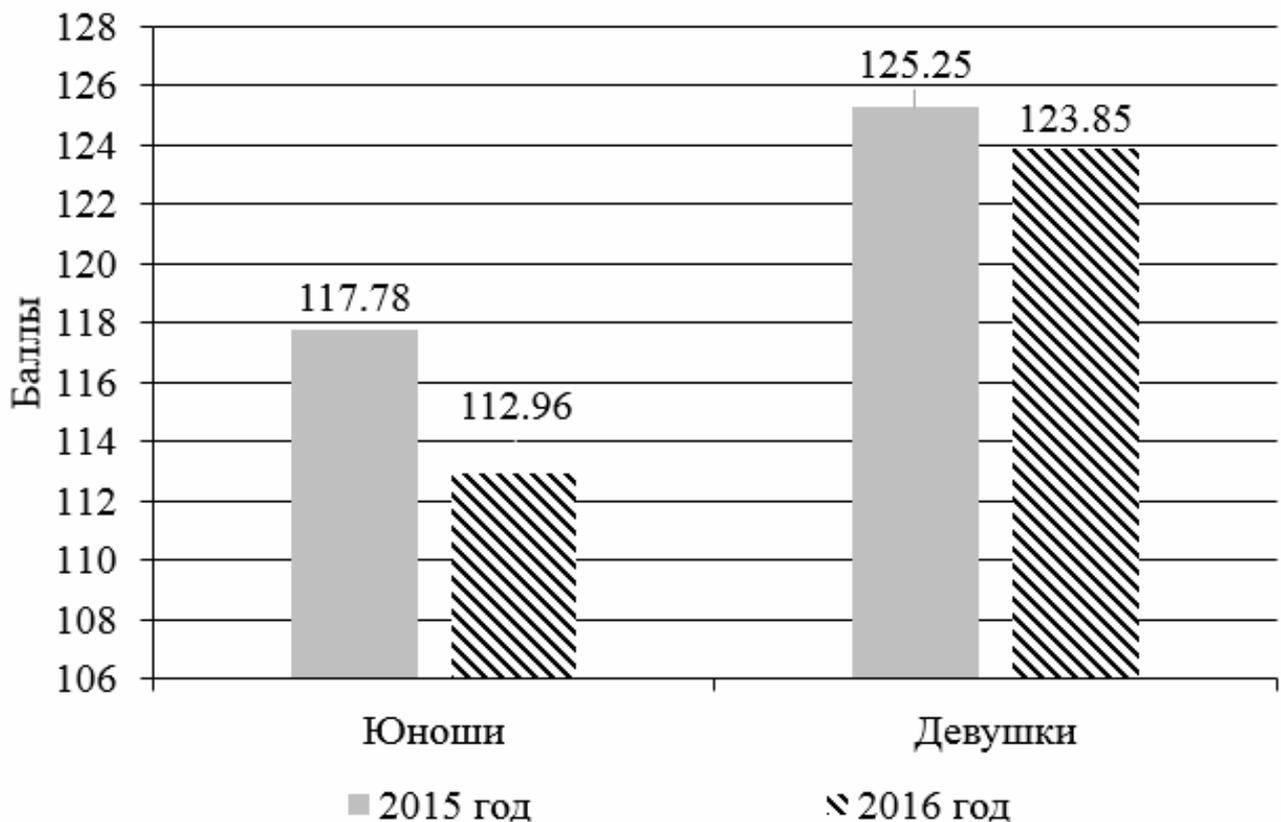


Рис. 11. Средние значения уровня рефлексивности юношей и девушек в начале (2015 г.) и через 6 месяцев обучения (2016 г.).

Как показывают результаты применения U-критерия Манна-Уитни (см. табл. 31), различия между юношами и девушками по уровню рефлексивности стали более значимыми и вышли на статистически достоверный уровень: рефлексивность у девушек существенно выше ($U=272$; $Z=2,53$; $p<0,05$) и составляет 123,25 балла, в то время как у юношей – 112,96 балла.

Таблица 31

Значимость различий между юношами и девушками по показателям рефлексивности и адаптации за 6 месяцев обучения (2016 г.)

	Средние значения		U	Z	Уровень значимости p
	Юноши	Девушки			
Рефлексивность	112,96	123,85	272	-2,53	0,011

Для установления статистической достоверности изменения уровня рефлексивности у юношей и девушек был использован T-критерий Вилкоксона (см. табл. 32).

Таблица 32

Значимость изменений уровня рефлексивности у юношей и девушек за 6 месяцев обучения по T-критерию Вилкоксона

	Средние значения		T	Z	Уровень значимости p
	2015 год	2016 год			
Юноши	117,78	112,96	318,5*	2,06	0,039
Девушки	125,25	123,85	92,5	0,47	0,640

Как показывают результаты статистической обработки, падение уровня рефлексивности за время обучения наблюдается как у юношей, так и у девушек, однако у юношей падение уровня рефлексивности более выражено и является статистически достоверным ($U=318,5$; $Z=2,06$; $p<0,05$), в то время как у девушек – нет.

Выявленные особенности рефлексивности и ее динамики логично вписываются в результаты изучения личностной динамики курсантов. В данном случае есть основания предположить, что сохранившаяся (и более выраженная по

сравнению с юношами) рефлексивность девушек, во многом связана с усилением их нонконформизма и выраженными аналитическими способностями. То есть, уменьшение их групповой зависимости, значимости одобрения со стороны окружающих может способствовать тому, что и аналитическая, рефлексивная деятельность сохраняет свою важность и интенсивность. Образно говоря, девушкам сложнее подчиняться, не думая и не анализируя.

В целом общий уровень адаптации курсантов за полгода обучения не изменился (см. рис. 12).

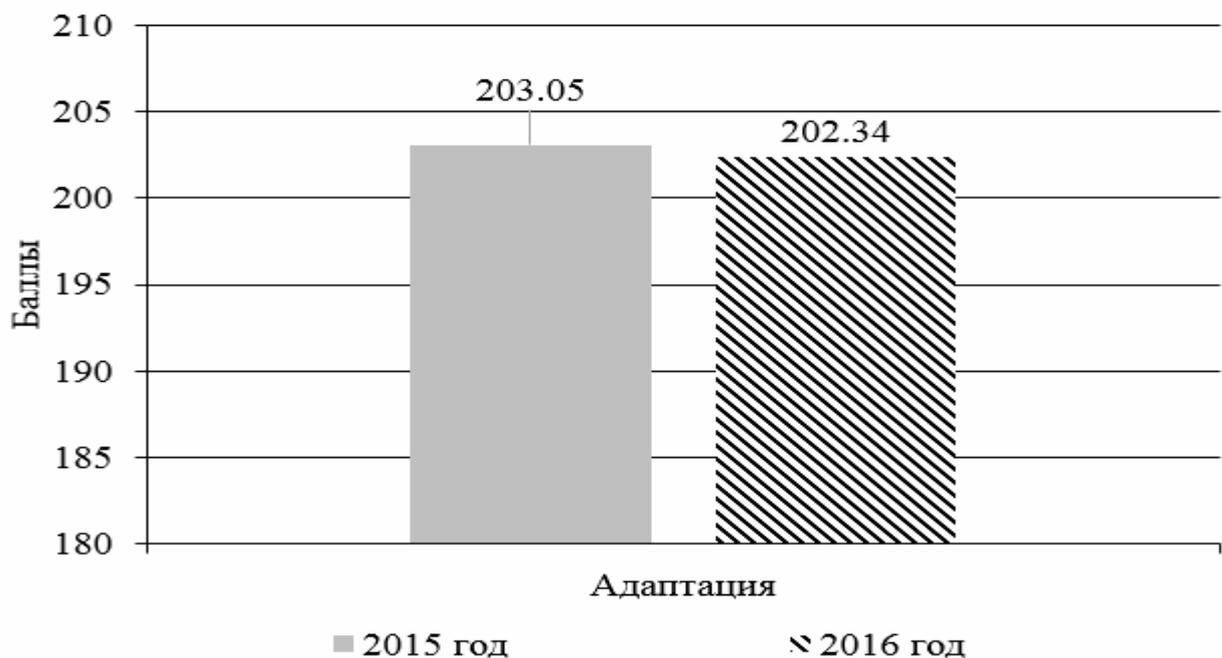


Рис. 12. Средние значения уровня адаптации на выборке курсантов в начале (2015 г.) и через 6 месяцев обучения (2016 г.)

Однако можно отметить некоторое падение самооценки своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений с 70,6 до 68,7 баллов.

Проверка на статистическую значимость изменений в отдельных показателях адаптации подтверждает этот вывод (см. табл. 33).

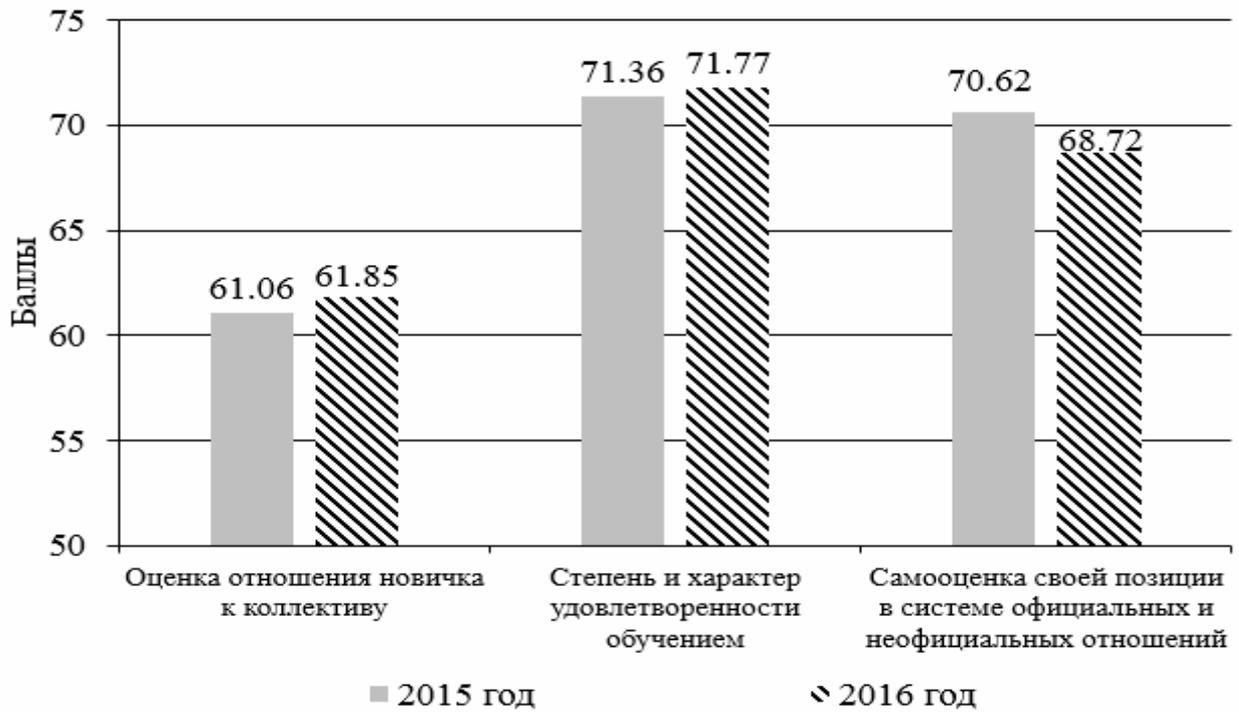


Рис. 13. Средние значения показателей адаптации на выборке курсантов в начале (2015 год) и через 6 месяцев обучения (2016 г.)

Таблица 33

Значимость изменений показателей адаптации курсантов за 6 месяцев обучения по Т-критерию Вилкоксона

	Средние значения		Т	Z	Уровень значимости p
	2015 год	2016 год			
Оценка отношения новичка к коллективу	61,06	61,85	892	0,99	0,322
Степень и характер удовлетворенности обучением	71,36	71,77	939,5	0,67	0,501
Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	70,62	68,72	648*	1,97	0,049
Адаптация	203,05	202,34	1015	0,17	0,867

Как показывает анализ результатов сравнения показателей адаптации за 2015 и 2016 гг., снижение самооценки курсантов в отношении своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений является статистически достоверным (Т=648; Z=1,97; p<0,05).

Падение самооценки своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений может быть связано с неисполнением собственных ожиданий, а также с усилением и повышением требований к курсантам. Совершенно естественно, что, вступая в новый коллектив, каждый человек испытывает определенные ожидания от своего там пребывания: кто-то хочет стать лидером, кто-то – найти близкого друга, кто-то хочет быть лучшим в учебе и т. п. В первые месяцы совместного обучения и общения групповые позиции очень подвижны и мало дифференцированы, поэтому удовлетворенность ими может быть достаточно высокой. Через полгода позиции в группе становятся более стабильными: преподаватели в основном уже формируют свои представления о каждом студенте, в неофициальных отношениях также наступает ясность. И в это время, подводя первые итоги обучения, самооценка своей позиции в отношении может быть существенно ниже, чем раньше, так как часть ожиданий и притязаний оказываются нереализованными.

На рис. 14 представлены средние значения общего уровня адаптации юношей и девушек в начале и через 6 месяцев обучения.

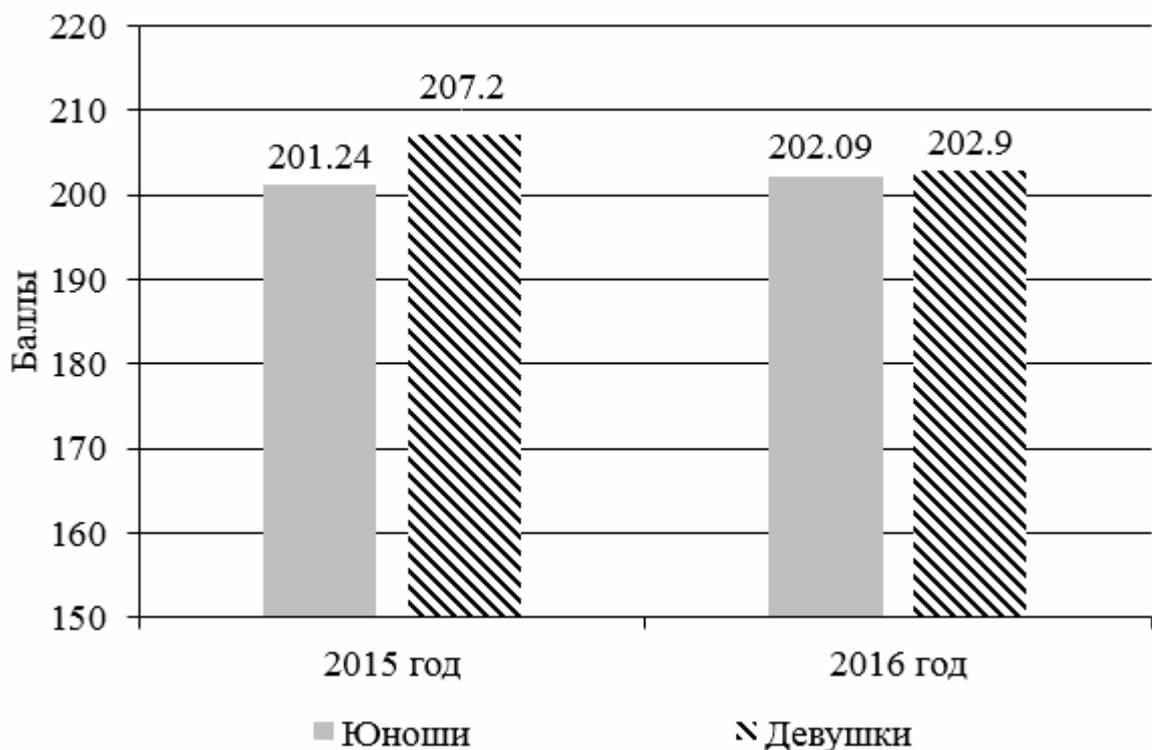


Рис. 14. Средние значения показателей общего уровня адаптации юношей и девушек в начале (2015 год) и через 6 месяцев обучения (2016 г.)

Если сопоставить эти данные с началом обучения, можно отметить сближение значений общего уровня адаптации у юношей и девушек через полгода обучения. Результаты применения U-критерия Манна-Уитни также подтверждают, что значимых различий между ними по данному показателю не наблюдается (см. табл. 34).

Таблица 34

Значимость различий между юношами и девушками по общему уровню адаптации через 6 месяцев обучения (2016 г.)

	Средние значения		U	Z	Уровень значимости p
	Юноши	Девушки			
Адаптация	202,09	202,90	430	0,28	0,776

Для установления статистической достоверности изменения общего уровня адаптации у юношей и девушек был использован T-критерий Вилкоксона (см. табл. 35).

Таблица 35

Значимость изменений общего уровня адаптации у юношей и девушек за 6 месяцев обучения по T-критерию Вилкоксона

	Средние значения		T	Z	Уровень значимости p
	2015 год	2016 год			
Юноши	201,24	202,09	455	0,47	0,640
Девушки	207,20	202,90	77,5	1,03	0,304

Как показывают результаты статистической обработки, несмотря на некоторый рост общего уровня адаптации у юношей и его падение у девушек, эти изменения статистически не значимы.

На рис. 15 представлены средние значения показателей адаптации юношей и девушек на втором этапе исследования.

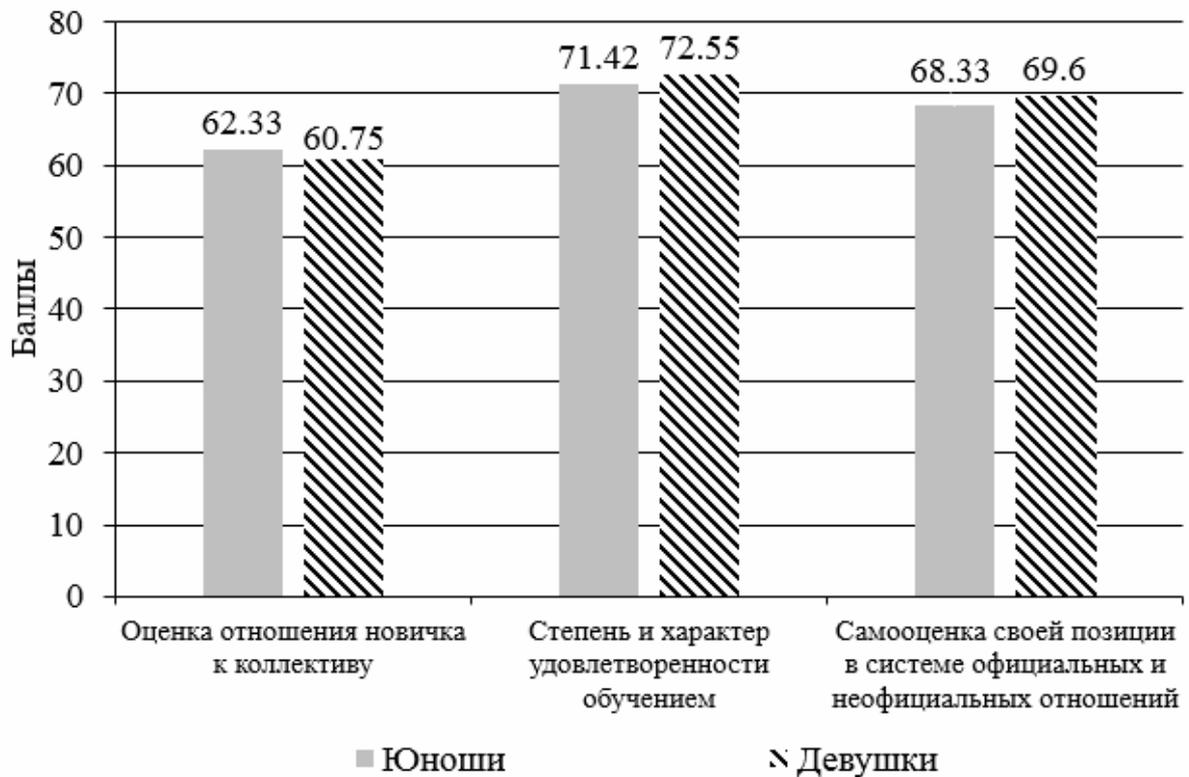


Рис. 15. Средние значения показателей адаптации юношей и девушек через 6 месяцев обучения (2016 г.)

По отдельным показателям адаптации между юношами и девушками на втором этапе исследования, в отличие от начала обучения, значимых различий не выявлено (см. табл. 36), более того, если сравнить эти результаты с предыдущим периодом, можно отметить, что значения по всем показателям у девушек и юношей стали более близкими (см. рис. 15).

Таблица 36

Значимость различий между юношами и девушками по показателям адаптации через 6 месяцев обучения (2016 г.)

	Средние значения		U	Z	Уровень значимости p
	Юноши	Девушки			
Оценка отношения новичка к коллективу	62,33	60,75	381,5	0,98	0,328
Степень и характер удовлетворенности обучением	71,42	72,55	441,5	-0,12	0,903
Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	68,33	69,60	423,5	-0,38	0,706
Адаптация	202,09	202,90	430	0,28	0,776

Для установления статистической достоверности изменения показателей адаптации у юношей и девушек был использован Т-критерий Вилкоксона (см. табл. 37).

Как показывают результаты статистической обработки, у юношей за 6 месяцев обучения произошел существенный рост оценки отношения новичка к коллективу ($T=265,5$; $Z=2,32$; $p<0,05$), в то время как у девушек, напротив, значения этого показателя снизились ($T=40$; $Z=1,98$; $p<0,05$).

Таблица 37

Значимость изменений личностного профиля девушек за 6 месяцев обучения по Т-критерию Вилкоксона

	Показатели	Средние значения		Т	Z	Уровень значимости p
		2015 год	2016 год			
Юноши	Оценка отношения новичка к коллективу	60,07	62,33	296,5*	2,32	0,020
	Степень и характер удовлетворенности обучением	71,89	71,42	489,5	0,06	0,948
	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	69,28	68,33	373	0,98	0,326
Девушки	Оценка отношения новичка к коллективу	63,35	60,75	65	1,49	0,135
	Степень и характер удовлетворенности обучением	70,15	72,55	71	1,27	0,204
	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	73,70	69,60	40*	1,98	0,047

Как видим, здесь также проявляется выявленная ранее тенденция. Юноши к этому времени становятся более спокойными, выдержанными, уверенными в себе, более управляемыми и менее рефлексивными. Образно говоря, они находят оптимальный способ «выражения себя», «принимают нужную форму» которая

адекватно вписывается в требования военного вуза. Соответственно появляется и удовлетворенность сложившейся ситуацией.

У девушек же, в силу большей рефлексивности и усиления нонконформизма, напротив, появляется неудовлетворенность коллективом.

Для установления зависимости уровня адаптации курсантов к условиям военного вуза от их личностных особенностей были вычислены ранговые коэффициенты корреляции Спирмена между факторами личностного опросника Р. Кеттелла и показателями разработанной методики «Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза» (см. табл. 38).

Таблица 38

Ранговые коэффициенты корреляции между общим уровнем адаптации и факторами методики Р. Кеттелла через 6 месяцев обучения

	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	позиции в системе официальных и неофициальных	Уровень адаптации
А «замкнутость – общительность»	0,38	0,37	0,45	0,45
В «интеллект»	-0,02	0,13	0,05	0,07
С «эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность»	0,27	0,34	0,27	0,33
Е «подчиненность – доминантность»	-0,04	-0,02	-0,08	-0,03
Ф «сдержанность – экспрессивность»	0,26	0,17	0,15	0,20
Г «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	0,30	0,35	0,35	0,34
Н «робость – смелость»	0,35	0,30	0,37	0,39
І «жесткость – чувствительность»	-0,21	-0,16	-0,07	-0,17
Л «доверчивость – подозрительность»	-0,45	-0,34	-0,41	-0,42
М «практичность – мечтательность»	-0,25	-0,22	-0,25	-0,25
Н «прямолинейность – дипломатичность»	0,03	0,08	0,00	0,03
О «спокойствие – тревожность»	-0,41	-0,45	-0,34	-0,45
Q1 «консерватизм – радикализм»	0,01	0,04	0,14	0,08
Q2 «конформизм – нонконформизм»	-0,52	-0,20	-0,28	-0,36
Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	0,28	0,41	0,42	0,40
Q4 «расслабленность – напряженность»	-0,15	-0,28	-0,17	-0,23

Критические значения коэффициентов корреляции:

0,23	- корреляции на уровне значимости $p < 0,05$
0,29	- корреляции на уровне значимости $p < 0,01$
0,37	- корреляции на уровне значимости $p < 0,001$

Анализ ранговых коэффициентов корреляций показывает, что, в отличие от начала обучения, показатели адаптации оказались гораздо более связанными с личностными характеристиками курсантов.

Теперь на первые места по тесноте связи с общим уровнем адаптации вышла общительность (A+) ($r_s = 0,45$; $p < 0,001$), спокойствие (O-) ($r_s = -0,45$; $p < 0,001$) и доверчивость (L-) ($r_s = -0,42$; $p < 0,001$). Также адаптация достаточно тесно связана со смелостью (H+) ($r_s = 0,39$; $p < 0,01$), высоким самоконтролем (Q3+) ($r_s = 0,40$; $p < 0,01$), конформизмом (Q2-) ($r_s = -0,36$; $p < 0,01$), высокой нормативностью поведения (G+) ($r_s = 0,34$; $p < 0,01$) и эмоциональной стабильностью (C+) ($r_s = 0,33$; $p < 0,01$). Также нужно отметить слабую, но, тем не менее, статистически достоверную связь адаптации с практичностью (L-) ($r_s = -0,25$; $p < 0,001$).

Таким образом, по истечении первого периода адаптации конформизм как наиболее значимая характеристика для адаптации в начале обучения, уступает свое место целому ряду других личностных факторов. Теперь успешная адаптация связывается с теми факторами, которые «отвечают» за эмоциональную устойчивость и стабильность, а также открытость и искренность в общении.

Для изучения вопроса о том, какие личностные особенности курсантов в наибольшей степени влияют на адаптацию через 6 месяцев обучения, был проведен множественный регрессионный анализ, в котором в качестве зависимой (результатирующей) переменной последовательно выступали показатели уровня адаптации, а в качестве независимых (прогностических) – факторы методики Р. Кеттелла (см. табл. 39-42).

Анализ стандартизированных коэффициентов регрессии (BETA) показывает, что наиболее существенные вклады в успешность адаптации курсантов вносят спокойствие (O2-) и высокий самоконтроль (Q3+). Как видим, на этом этапе обучения высокий самоконтроль сохраняет свою значимую роль для успешной

адаптации, а конформизм и радикализм (вносившие значимый вклад на первом этапе) уступают свое место спокойствию. Здесь, вероятно, можно говорить о том, что через полгода обучения курсанты уже приобрели как позитивный, так и негативный опыт, связанный с обучением в военном вузе. Эффект новизны, имевший большое значение в начале, на этом этапе уже фактически перестает действовать, события становятся все более и более предсказуемыми и понятными, требования возрастают. В связи с этим на втором этапе адаптации наращивает свою роль хладнокровие, уверенность в себе, умение сдерживать тревогу. Сюда логично вписывается и наращивание доминантности как личностного фактора.

Таблица 39

Прогноз уровня адаптации курсантов в военном вузе по их личностным характеристикам (факторам Р. Кеттелла)

	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(43)	Уровень значимости p
Константа			147,82	47,91	3,09	0,003
A	0,12	0,18	1,19	1,72	0,69	0,494
B	0,08	0,13	1,36	2,15	0,63	0,531
C	-0,20	0,15	-3,43	2,57	-1,33	0,188
E	0,04	0,13	0,58	1,78	0,33	0,746
F	0,04	0,14	0,56	1,87	0,30	0,766
G	0,11	0,16	1,44	2,02	0,71	0,479
H	0,17	0,16	2,52	2,40	1,05	0,299
I	-0,03	0,14	-0,39	2,09	-0,19	0,852
L	0,03	0,18	0,36	1,82	0,20	0,845
M	-0,07	0,14	-0,73	1,56	-0,47	0,642
N	0,13	0,14	2,32	2,49	0,93	0,356
O	-0,31	0,15	-4,12	2,03	-2,03	0,047
Q1	-0,11	0,14	-1,26	1,68	-0,75	0,456
Q2	-0,09	0,15	-0,95	1,60	-0,59	0,557
Q3	0,31	0,15	4,39	2,20	2,00	0,051
Q4	0,02	0,15	0,26	2,55	0,10	0,918

Анализ стандартизированных коэффициентов регрессии (BETA) показывает, что наиболее существенные вклады в оценку отношения новичка к коллективу вносят спокойствие (O-) и конформизм (Q2-). Здесь мы также видим ключевую

роль спокойствия (в сочетании с групповой зависимостью) для достижения успешной адаптации.

Таблица 40

Прогноз оценки отношения новичка к коллективу курсантов в начале обучения в военном вузе по их личностным характеристикам (факторам Р. Кеттелла)

	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(43)	Уровень значимости p
Константа			56,87	16,09	3,53	0,000
A	0,08	0,18	0,24	0,58	0,42	0,678
B	0,07	0,14	0,37	0,72	0,51	0,610
C	-0,17	0,16	-0,94	0,86	-1,09	0,282
E	0,06	0,13	0,26	0,60	0,44	0,663
F	0,02	0,14	0,09	0,63	0,14	0,891
G	0,10	0,16	0,41	0,68	0,61	0,547
H	0,06	0,16	0,30	0,81	0,37	0,712
I	-0,10	0,15	-0,49	0,70	-0,70	0,484
L	-0,06	0,18	-0,21	0,61	-0,34	0,734
M	0,01	0,15	0,04	0,52	0,07	0,944
N	0,12	0,15	0,65	0,84	0,78	0,438
O	-0,28	0,16	-1,18	0,68	-1,74	0,088
Q1	-0,10	0,15	-0,37	0,56	-0,66	0,512
Q2	-0,26	0,15	-0,93	0,54	-1,72	0,091
Q3	0,19	0,16	0,88	0,74	1,20	0,237
Q4	0,03	0,16	0,18	0,86	0,21	0,835

Анализ стандартизированных коэффициентов регрессии (BETA) показывает, что значимые вклады в удовлетворенность обучением курсантов, вносит спокойствие (O-) и высокий самоконтроль (Q3+). Как видим, и для удовлетворенности обучением на этом этапе важным является умение сохранять спокойствие и самообладание, эффективно справляться с неудачами.

Прогноз удовлетворенности обучением курсантов в начале обучения в военном вузе по их личностным характеристикам (факторам Р. Кеттелла)

	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(43)	Уровень значимости p
Константа			46,73	19,47	2,40	0,020
A	0,13	0,18	0,50	0,70	0,71	0,481
B	0,07	0,13	0,45	0,87	0,51	0,610
C	-0,20	0,15	-1,38	1,05	-1,32	0,192
E	0,09	0,13	0,51	0,72	0,71	0,481
F	0,08	0,14	0,42	0,76	0,55	0,587
G	0,17	0,16	0,89	0,82	1,09	0,282
H	0,12	0,16	0,72	0,98	0,74	0,465
I	-0,04	0,14	-0,25	0,85	-0,29	0,771
L	0,15	0,18	0,60	0,74	0,81	0,421
M	-0,07	0,15	-0,28	0,63	-0,45	0,657
N	0,13	0,15	0,90	1,01	0,89	0,378
O	-0,35	0,16	-1,86	0,82	-2,26	0,028
Q1	-0,16	0,14	-0,77	0,68	-1,13	0,264
Q2	-0,01	0,15	-0,04	0,65	-0,05	0,956
Q3	0,32	0,16	1,85	0,89	2,07	0,044
Q4	-0,06	0,15	-0,39	1,04	-0,38	0,707

Анализ стандартизированных коэффициентов регрессии (BETA) показывает, что наиболее существенные вклады в самооценку своего положения в коллективе в начале обучения вносят такие личностные характеристики, как высокий самоконтроль (Q3+) и смелость (H+). То есть, сочетание социальной смелости, готовности к сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, готовность к риску с высоким самоконтролем позволяет прогнозировать у курсантов более высокую самооценку своего положения в коллективе, большую удовлетворенность этим положением.

Статистически достоверной связи между уровнем рефлексивности и уровнем адаптации курсантов в начале обучения выявлено не было (см. табл. 43).

Прогноз самооценки своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений курсантов в начале обучения в военном вузе по их личностным характеристикам (факторам Р. Кеттелла)

	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(43)	Уровень значимости p
Константа			44,22	16,84	2,63	0,011
A	0,13	0,18	0,45	0,61	0,74	0,463
B	0,10	0,13	0,54	0,76	0,71	0,479
C	-0,19	0,15	-1,11	0,90	-1,23	0,226
E	-0,04	0,13	-0,20	0,62	-0,31	0,755
F	0,01	0,14	0,06	0,66	0,09	0,930
G	0,03	0,16	0,14	0,71	0,19	0,848
H	0,28	0,16	1,50	0,84	1,78	0,081
I	0,07	0,14	0,35	0,73	0,48	0,633
L	-0,01	0,18	-0,03	0,64	-0,05	0,957
M	-0,13	0,15	-0,48	0,55	-0,88	0,382
N	0,13	0,14	0,77	0,88	0,88	0,384
O	-0,23	0,16	-1,07	0,71	-1,50	0,139
Q1	-0,03	0,14	-0,12	0,59	-0,20	0,841
Q2	0,00	0,15	0,02	0,56	0,03	0,978
Q3	0,33	0,16	1,66	0,77	2,15	0,036
Q4	0,08	0,15	0,47	0,90	0,53	0,600

Таблица 43

Ранговые коэффициенты корреляции между уровнем рефлексивности и показателями методики «Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза» через 6 месяцев обучения

Показатели адаптации	R	Уровень значимости p
Оценка отношения новичка к коллективу	0,03	0,840
Степень и характер удовлетворенности обучением	0,12	0,347
Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	0,16	0,193
Уровень адаптации	0,09	0,461

Таким образом, ни на одном из исследуемых этапов обучения и адаптации в целом по выборке курсантов не было выявлено достоверной связи меры рефлексивности с адаптацией.

Так как юноши и девушки по адаптации демонстрировали разные тенденции за время обучения, для мужской и женской подвыборок корреляционный анализ был проведен отдельно (см. табл. 44).

Таблица 44

Ранговые коэффициенты корреляции между показателями адаптации и факторами методики Р. Кеттелла через 6 месяцев обучения

	Юноши				Девушки			
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации
A	0,30	0,30	0,33	0,36	0,62	0,59	0,78	0,78
B	-0,09	0,08	-0,02	0,01	0,11	0,30	0,24	0,26
C	0,10	0,14	0,07	0,11	0,55	0,74	0,70	0,77
E	0,14	0,03	-0,03	0,07	-0,40	-0,15	-0,15	-0,24
F	0,33	0,25	0,27	0,27	0,01	-0,03	-0,12	-0,03
G	0,29	0,25	0,38	0,30	0,34	0,58	0,31	0,47
H	0,34	0,30	0,39	0,41	0,37	0,31	0,39	0,37
I	-0,19	-0,10	-0,07	-0,13	-0,15	-0,28	-0,06	-0,21
L	-0,44	-0,37	-0,45	-0,45	-0,47	-0,28	-0,32	-0,33
M	-0,33	-0,24	-0,24	-0,26	-0,17	-0,13	-0,28	-0,24
N	0,09	0,15	0,04	0,07	-0,15	-0,10	-0,11	-0,08
O	-0,32	-0,45	-0,38	-0,44	-0,47	-0,61	-0,36	-0,52
Q 1	-0,08	-0,12	0,05	-0,05	0,22	0,51	0,40	0,43
Q 2	-0,53	-0,21	-0,36	-0,39	-0,49	-0,14	-0,14	-0,34
Q 3	0,33	0,43	0,42	0,42	0,25	0,40	0,40	0,39
Q 4	-0,06	-0,25	-0,09	-0,18	-0,41	-0,38	-0,48	-0,48

Критические значения коэффициентов корреляции:

n=43	n=19	
0,30	0,46	- корреляции на уровне значимости $p < 0,05$
0,39	0,58	- корреляции на уровне значимости $p < 0,01$
0,48	0,69	- корреляции на уровне значимости $p < 0,001$

0,25 | **0,39** - тенденции достоверных связей на уровне значимости $p < 0,10$

Согласно результатам корреляционного анализа, у юношей наблюдается более связанная и жесткая структура взаимосвязи адаптации и личностных качеств. При этом наиболее корреляционно нагруженными личностными факторами являются общительность, смелость, доверчивость, спокойствие, высокий самоконтроль.

У девушек эта структура взаимосвязей более гибкая и менее нагруженная тесными взаимосвязями. При этом наиболее корреляционно нагруженными являются общительность и эмоциональная устойчивость. Именно эти личностные черты наиболее тесно связаны с общим уровнем адаптации.

Статистически достоверных взаимосвязей между уровнем рефлексивности и показателями адаптации на втором этапе исследования не выявлено ни у юношей, ни у девушек (см. табл. 45).

Таблица 45

Ранговые коэффициенты корреляции между уровнем рефлексивности и показателями адаптации

	Юноши		Девушки	
	R	Уровень значимости p	R	Уровень значимости p
Оценка отношения новичка к коллективу	0,03	0,854	0,19	0,430
Степень и характер удовлетворенности обучением	0,08	0,582	0,14	0,543
Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	0,06	0,718	0,31	0,184
Уровень адаптации	0,03	0,867	0,29	0,219

Так как на первом этапе исследования у девушек наблюдалась значимая положительная корреляция между уровнем рефлексивности и адаптацией, а на втором этапе такой связи выявлено не было, то это дает основание предположить, что на втором этапе адаптации, по мере включения в новые условия, рефлексивность снижает свои адаптационные возможности, уступая место другим личностным ресурсам (прежде всего, общительности и эмоциональной устойчивости). Другими словами, в начале обучения для успешной адаптации девушкам необходимо думать и анализировать себя и внешнюю среду, а по прошествии первого адаптационного периода более важным становится уметь выстраивать межличностные контакты и преодолевать стрессовые ситуации без потери самообладания и трезво оценивать действительность.

Для демонстрации общей картины корреляционных взаимосвязей между изучаемыми показателями по результатам корреляционного анализа были построены коррелограммы.

На рис. 16 представлена коррелограмма взаимосвязей личностных факторов, показателей адаптации и рефлексивности для юношей через 6 месяцев обучения.

Как видно из рис. 16, корреляционных связей между изучаемыми переменными у юношей стало значительно больше. Как уже было указано выше, это говорит о том, что структура личностных характеристик стала более жесткой и интегрированной. Проанализируем наиболее значимые с точки зрения нашего исследования корреляционные связи.

Наиболее связанными с адаптационными составляющими оказались такие личностные черты, как общительность (А), смелость (Н) и самоконтроль (Q₃). Эти характеристики положительно коррелируют с каждым из аспектов адаптации. Другими словами, повышение у курсантов-юношей общительности, активности и умения контролировать свои эмоциональные проявления сопряжены с более высоким уровнем адаптации. Отрицательными корреляциями адаптационные характеристики связаны с подозрительностью (L) и тревожностью (O). То есть, рост недоверчивости, настороженности и озабоченности сопровождается у юношей снижением уровня адаптации. На наш взгляд, данные взаимосвязи

являются вполне естественными и в целом универсальными (применимыми для большинства других коллективов).

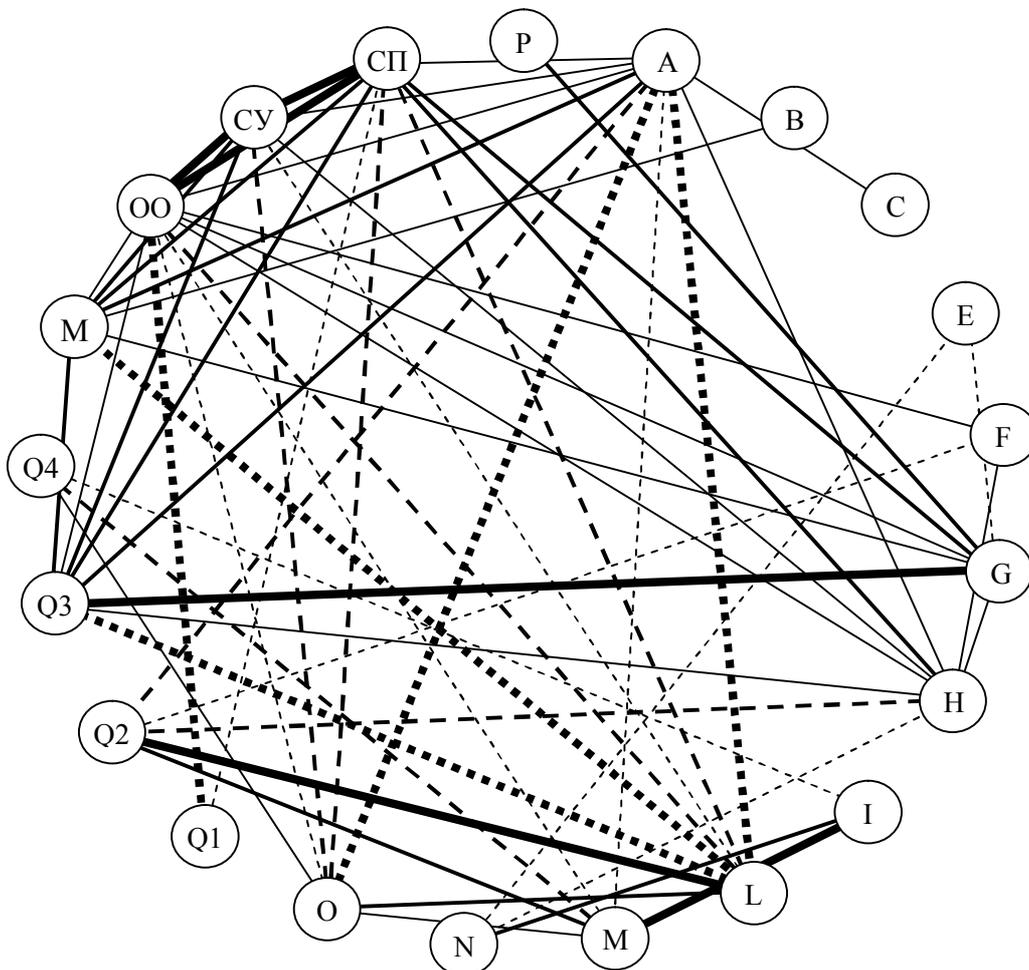


Рис. 16. Коррелограмма взаимосвязей личностных факторов, показателей адаптации и рефлексивности для юношей через 6 месяцев обучения

Общительность, в свою очередь, положительно коррелирует с эмоциональной устойчивостью (C) ($r_s=0,33$; $p<0,05$) и самоконтролем (Q_3) ($r_s=0,43$; $p<0,01$), а отрицательно – с подозрительностью (L) ($r_s= -0,74$; $p<0,001$), мечтательностью (M) ($r_s= -0,31$; $p<0,05$), тревожностью (O) ($r_s= -0,52$; $p<0,001$), нонконформизмом (Q_2) ($r_s= -0,41$; $p<0,01$). Это указывает на то, что повышение открытости и естественности в межличностных контактах сопровождается и повышением способности к самоконтролю и эмоциональной устойчивости, а также снижением настороженности, тревожности и стремления противопоставить себя группе.

Смелость (Н) положительно коррелирует также с экспрессивностью (F) ($r_s=0,32$; $p<0,05$) и самоконтролем (Q_3) ($r_s=0,32$; $p<0,05$). Отрицательная взаимосвязь смелости выявлена с дипломатичностью (N) ($r_s= -0,36$; $p<0,05$), нонконформизмом (Q_2) ($r_s= -0,45$; $p<0,01$).

Самоконтроль тесно коррелирует также и с нормативностью поведения (G) ($r_s=0,49$; $p<0,001$). Эти показатели взаимно усиливают (или ослабляют) друг друга.

В данном случае можно еще раз подчеркнуть, что и общительность, и смелость юношей–курсантов через 6 месяцев обучения «работают», прежде всего, на сближение с коллективом, усиливая социабельность и ориентацию на группу и ее решения. С нашей точки зрения, этот процесс очень точно и адекватно отражает основные особенности военной деятельности и воинских коллективов. А именно – высокую степень коллективизма.

Рефлексивность в группе юношей положительно коррелирует с нормативностью поведения (G) ($r_s=0,39$; $p<0,01$). То есть, рост нормативности поведения сопряжен с ростом рефлексивности. При этом в начале обучения рефлексивность была отрицательно взаимосвязана с доминантностью (E) ($r_s= -0,37$; $p<0,05$) и дипломатичностью (N) ($r_s= 0,30$; $p<0,05$). Таким образом, в данном случае можно предположить, что по завершению первого этапа адаптации рефлексивность у юношей все больше «разворачивается» в сторону оценки соответствия требованиям, соблюдения предъявляемых правил и норм. Об этом же говорят и корреляционные связи нормативности с доминантностью (E) ($r_s= -0,37$; $p<0,05$), самоконтролем (Q_3) и самооценкой своей позиции в системе отношений (СП) ($r_s= 0,38$; $p<0,05$).

Для сравнения структурных характеристик системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у юношей-курсантов на разных этапах обучения представим соответствующую таблицу (см. табл. 46).

Значение индексов структурной организации системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у юношей-курсантов на разных этапах обучения

	Индексы организованности структуры		
	ИКС	ИДС	ИОС
В начале обучения	40	52	92
Через 6 месяцев обучения	112	76	188

Индекс когерентности структуры (ИКС) определяется суммированием положительных корреляционных связей с учетом их значимости, Индекс дивергентности структуры (ИДС) – отрицательных корреляций. Организованность является важной и наиболее показательной характеристикой развитости структур личности курсантов. Мы опираемся на точку зрения А. В. Карпова, который предполагает, что организованность является одним из механизмов обеспечения эффективности деятельности, в нашем случае – адаптации.

Мы видим в табл. 46, что организованность, характеризуется объединением качеств в целостную структуру, что является предпосылкой для эффективной адаптации курсантов.

Из табл. 46 следует, что через 6 месяцев обучения индекс когерентности (ИКС) вырос практически в три раза (с 40 до 112), обеспечив тем самым рост интегрированности всей изучаемой системы. Это говорит о том, что элементы системы стали в большей степени интегрированными, взаимосвязанными и действующими по направлению к взаимному усилению. Индекс дивергентности (ИДС) также несколько возрос (с 52 до 76), но гораздо менее выражено. Исходя из этого, можно заключить, что высокая организованность всей системы исследуемых характеристик (возросшая в два раза) детерминирована, прежде всего, повышением интегрированности входящих в нее элементов. С одной стороны, это обеспечивает ее стабильность и устойчивость. Но с другой стороны, высокая когерентность может ограничивать адаптивность и гибкость системы.

На рис. 17 представлена коррелограмма взаимосвязей личностных факторов, показателей адаптации и рефлексивности для девушек через 6 месяцев обучения.

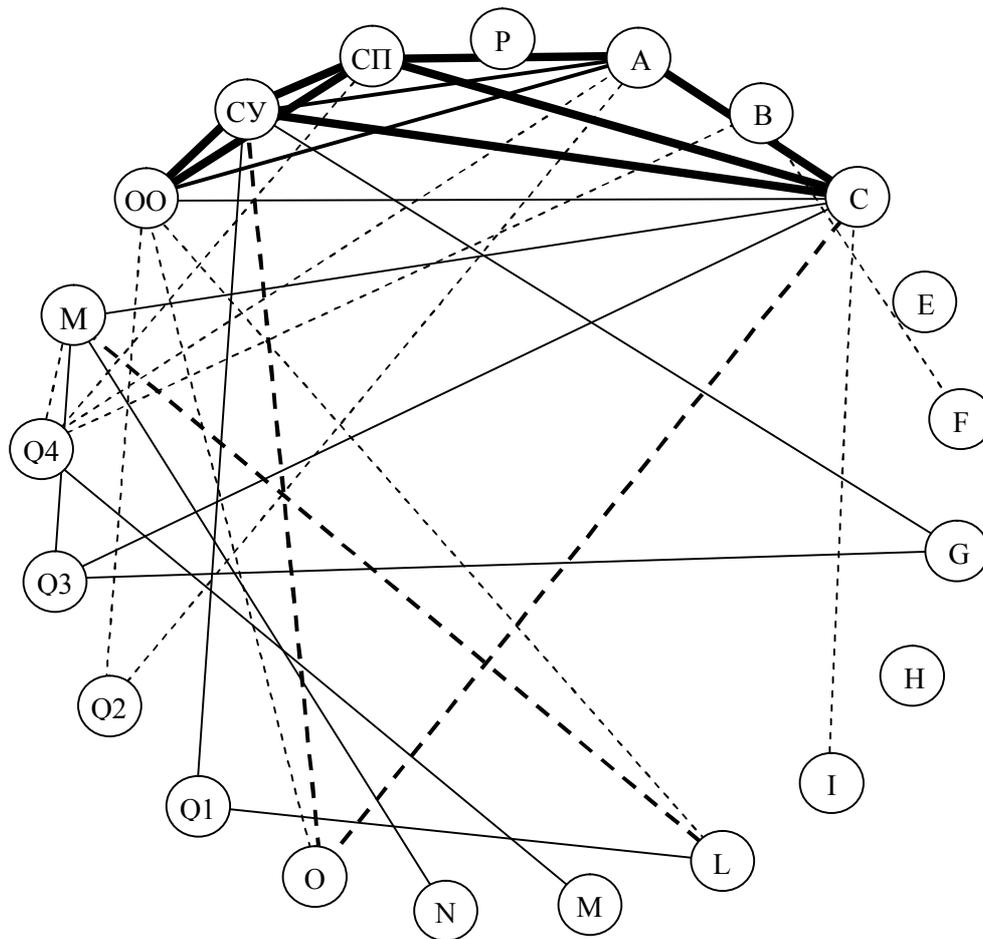


Рис. 17. Коррелограмма взаимосвязей личностных факторов, показателей адаптации и рефлексивности для девушек через 6 месяцев обучения

Как же было указано выше, через 6 месяцев обучения рефлексивность теряет тесную взаимосвязь с другими факторами. Наиболее взаимосвязанными с адаптацией становятся общительность и эмоциональная устойчивость.

Общительность при этом также несколько меняет свою структурную роль: сохраняя взаимосвязь с эмоциональной устойчивостью (С) ($r_s = 0,70$; $p < 0,001$), она включается во взаимосвязи с нонконформизмом (Q_2) ($r_s = -0,49$; $p < 0,05$) и напряженностью (Q_4) ($r_s = -0,48$; $p < 0,05$).

Эмоциональная устойчивость, в свою очередь, включается во взаимосвязь с чувствительностью (I) ($r_s = -0,48$; $p < 0,05$).

Таким образом, и у юношей, и у девушек через полгода обучения важное значение приобретает общительность, которая обеспечивает необходимый уровень социабельности и эмоциональной устойчивости.

Проанализируем ряд других факторов, взаимосвязанных с адаптационными характеристиками девушек.

В отличие от юношей, у которых нормативность поведения коррелирует с таким аспектом адаптации, как самооценка своей позиции в системе отношений, у девушек этот личностный фактор коррелирует с удовлетворенностью обучением (СУ) ($r_s = 0,58$; $p < 0,01$). Нормативность поведения также положительно коррелирует с самоконтролем (Q3) ($r_s = 0,59$; $p < 0,01$). Другими словами, соблюдение норм и правил у юношей связано с отношениями, а у девушек соблюдение норм больше сопряжено с оценкой «дела». Здесь мы еще раз видим подтверждение более выраженной рациональной и деловой направленностью девушек-курсантов.

Подозрительность у девушек менее включена в общую структуру взаимосвязей (по сравнению с юношами) и коррелирует с радикализмом (Q₁) ($r_s = 0,52$; $p < 0,05$) и оценкой отношения новичка к коллективу (ОО) ($r_s = -0,47$; $p < 0,05$). Это говорит о том, что чем более настороженно девушки относятся к окружающим, тем более они склонны к независимости и экспериментаторству и тем ниже оценивают симпатию к коллективу.

Тревожность (О) у девушек также характеризуется меньшим количеством взаимосвязей (по сравнению с юношами). Так, данный фактор у девушек коррелирует с эмоциональной устойчивостью (С) ($r_s = -0,68$; $p < 0,01$), отношением к коллективу ($r_s = -0,47$; $p < 0,05$) и удовлетворенностью обучением ($r_s = -0,61$; $p < 0,01$). Отметим при этом, что в начале обучения тревожность у девушек была более взаимосвязана с другими личностными факторами (общительность, эмоциональная устойчивость, смелость, напряженность).

Радикализм (Q₁) отрицательно коррелирует с удовлетворенностью обучением (СУ) ($r_s = -0,51$; $p < 0,05$). При этом у юношей данные взаимосвязи отсутствуют.

Нонконформизм (Q_2) отрицательно коррелирует с отношением новичка к коллективу ($r_s = -0,49$; $p < 0,05$).

Интересным представляется тот факт, что фактор самоконтроля (Q_3), тесно связанный с адаптацией у юношей, у девушек напрямую не коррелирует ни с одним из адаптационных аспектов. Вероятно, это указывает на то, что для адаптации юношей самоконтроль имеет гораздо большее значение, чем для девушек. Однако при этом отметим, что самоконтроль у девушек коррелирует с эмоциональной устойчивостью (С) ($r_s = 0,47$; $p < 0,05$), нормативностью поведения (G) ($r_s = 0,59$; $p < 0,01$). То есть его влияние на адаптацию девушек носит опосредованный характер.

Напряженность (Q_4) коррелирует с самооценкой позиции в системе отношений ($r_s = -0,48$; $p < 0,05$), а также с общительностью (А) ($r_s = -0,48$; $p < 0,05$), интеллектом ($r_s = -0,53$; $p < 0,05$) и практичностью (М) ($r_s = 0,51$; $p < 0,05$). То есть, чем выше напряженность, тем ниже девушки оценивают свою позицию, тем менее они общительны и сообразительны, а более мечтательны и поглощены внутренними переживаниями.

При этом у юношей отмечается противоположная связь напряженности с практичностью: чем выше напряженность, тем выше практичность и приземленность. На наш взгляд, это может быть связано с изначальной большей практичностью и рациональностью девушек. Высокое эмоциональное напряжение и фрустрации, вероятно, «выбивают их из колеи» и они теряют способность рационально и логично мыслить, трезво оценивать реальность. А юношей фрустрации, напротив, мобилизуют и обращают к реальности.

Для сравнения структурных характеристик системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у девушек-курсантов на разных этапах обучения представим соответствующую таблицу (см. табл. 47).

Значение индексов структурной организации системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у девушек-курсантов на разных этапах обучения

	Индексы организованности структуры		
	ИКС	ИДС	ИОС
В начале обучения	54	23	77
Через 6 месяцев обучения	72	32	104

Так же, как и у юношей, через полгода после начала обучения у девушек возрастает общая организованность структуры (с 77 до 104) прежде всего за счет повышения интеграции элементов (от 54 до 72).

В табл. 48 представлены сравнительные значения индексов структурной организации системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у девушек и юношей через 6 месяцев обучения.

Значение индексов структурной организации системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у юношей и девушек через 6 месяцев обучения

	Индексы организованности структуры		
	ИКС	ИДС	ИОС
Юноши	112	76	188
Девушки	72	32	104

Как видно из табл. 48, у юношей все индексы структурной организации системы выше. Это говорит о том, что их система личностных черт, рефлексивности и адаптации, так же, как и в начале обучения, остается более связанной и интегрированной. Происходит это за счет значительного увеличения синтезированной отдельности элементов (в начале обучения интегрированность была выше у девушек).

В данном случае можно предположить, что изучаемая система личностных черт, рефлексивности и адаптации у юношей во время обучения подвергается

большим изменениям. Образно говоря, она «склеивается» и становится довольно жесткой и малоподвижной.

В табл. 49 представлены сравнительные значения индексов структурной организации системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у курсантов в целом на разных этапах обучения.

Таблица 49

Значение индексов структурной организации системы личностных черт, рефлексивности и адаптации у курсантов на разных этапах обучения

	Индексы организованности структуры		
	ИКС	ИДС	ИОС
В начале обучения	78	74	152
Через 6 месяцев обучения	180	118	298

Анализ данных, полученных на общей выборке курсантов, позволяет выявить принципиально важный факт: в процессе адаптации курсантов к военному училищу интегрированность их системы личностных черт, рефлексивности и адаптации усиливается практически в два раза. При этом данный процесс детерминирован, в большей степени, возрастанием синтезированной изучаемых качеств и свойств (более чем в два раза).

Полученные нами данные дают все основания полагать, что важнейшим механизмом адаптации курсантов к военному училищу является процесс «собирания» системы личностных черт в единое целое, укрепление и ужесточение взаимосвязей между отдельными личностными чертами.

Фактически в процессе адаптации возрастает не уровень развития отдельных качеств как таковых, а происходит резкий рост уровня их соорганизации и взаимосвязанности. Используя естественно-научный язык, можно говорить о ярко выраженном движении от энтропии к негэнтропии, т.е. от относительной неупорядоченности и малой предсказуемости к высокой степени организованности всей системы.

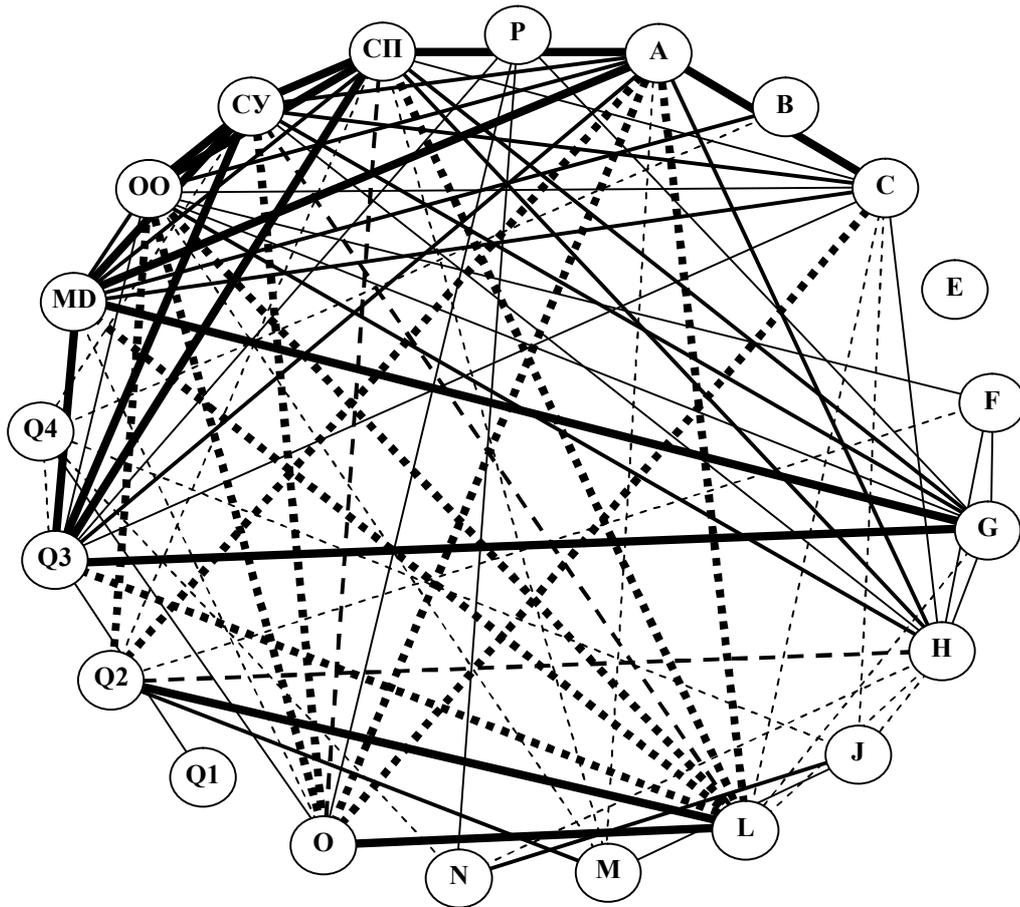


Рис. 19. Коррелограмма взаимосвязей личностных факторов, показателей адаптации и рефлексивности курсантов через 6 месяцев обучения

Этот фундаментальный факт согласуется с полученными ранее результатами, описанными в работах А. В. Карпова и его учеников К. У. Чимбеленге, А. А. Смирнова, А. С. Кашапова, Н. Г. Живаева, А. А. Постновой и др.

Важно отметить специфику и условий военного вуза при адаптации курсантов на начальном этапе профессионализации.

Проанализировав работы перечисленных выше ученых, мы считаем необходимым отметить, что степень выраженности обнаруженного явления определяется как казарменными условиями, так и режимными факторами. Следовательно, второй важнейший результат заключается в том, что интегрированность структуры личностных качеств в период адаптации

чувствителен и специфичен к степени жесткости условий, чем жестче условия, тем он важнее.

Фактически в процессе адаптации возрастает не уровень развития отдельных качеств, а то насколько они сорганизуются, и адаптироваться курсант начинает именно потому, что «собирается в кулак».

Кроме этого, по отношению полученным результатам был осуществлен метод экспресс- χ^2 для определения степени гомогенности – гетерогенности матриц интеркорреляций.

Таблица 50

Результаты сравнения матриц интеркорреляций по степени их однородности методом экспресс- χ^2

	2015, М	2015, Ж	2016, М	2016, Ж
2015, М	1,00			
2015, Ж	0,64**	1,00		
2016, М	0,36		1,00	
2016, Ж		0,47*	0,47*	1,00

Из полученных результатов видно, что качественные различия между структурами показателей личностных черт, рефлексивности и адаптации характерны для юношей-курсантов на разных этапах обучения (в начале обучения и через 6 месяцев после начала). То есть, структура показателей носит гетерогенный характер.

У девушек же на разных этапах обучения структура показателей гомогенна и отличия носят скорее количественный характер. Однако можно предположить, что при увеличении выборки, выявятся и качественные различия (так как уровень значимости невысокий).

Остальные различия структурных взаимосвязей (у юношей и девушек в начале обучения, у юношей и девушек после 6 месяцев обучения) продиктованы лишь количественными перестройками структур. Обнаруженные структуры являются в целом однородными по содержанию взаимосвязей внутри них.

Для того чтобы установить, какие именно изменения за 6 месяцев обучения в личностном профиле курсантов повлияли на изменения показателей адаптации, были вычислены ранговые коэффициенты корреляции Спирмена между этими изменениями (см. табл. 51).

Таблица 51

Ранговые коэффициенты корреляции между изменениями личностных характеристик и изменениями показателей адаптации за 6 месяцев обучения

	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации
А «замкнутость – общительность»	0,15	0,18	0,17	0,20
В «интеллект»	0,01	-0,06	-0,06	-0,04
С «эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность»	0,05	-0,17	-0,28	-0,14
Е «подчиненность – доминантность»	0,06	-0,03	0,03	0,02
Ф «сдержанность – экспрессивность»	0,14	0,19	0,07	0,15
Г «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	-0,10	-0,15	0,00	-0,08
Н «робость – смелость»	0,13	-0,01	-0,04	0,06
І «жесткость – чувствительность»	0,17	0,19	0,04	0,13
Л «доверчивость – подозрительность»	-0,05	-0,02	-0,19	-0,08
М «практичность – мечтательность»	-0,16	-0,06	-0,20	-0,18
Н «прямолинейность – дипломатичность»	-0,07	-0,08	0,01	-0,06
О «спокойствие – тревожность»	-0,05	0,16	0,17	0,12
Q1 «консерватизм – радикализм»	0,01	-0,01	0,25	0,07
Q2 «конформизм – нонконформизм»	-0,31	-0,06	-0,25	-0,25
Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	-0,27	-0,18	-0,04	-0,20
Q4 «расслабленность – напряженность»	-0,01	0,07	0,11	0,11

Как показывает анализ корреляционной матрицы, именно рост неконформизма (Q2+) за время пребывания в военном вузе, который отмечался выше, послужил причиной снижения общего уровня адаптации ($r_s = -0,25$; $p < 0,05$), и более всего это повлияло на снижение оценки отношения новичка к коллективу ($r_s = -0,31$; $p < 0,01$), а также на самооценку своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений ($r_s = -0,25$; $p < 0,05$).

В данном случае уместно снова обратиться к особенностям военных коллективов и всей системы в целом. Жесткая иерархичность и коллективизм являются, пожалуй, наиболее яркими и существенными ее характеристиками. Как было выявлено в нашем исследовании, выраженный конформизм является одним из ключевых факторов, способствующих адаптации курсантов к обучению. Соответственно, изменение данного личностного свойства имеет обратный эффект – снижение адаптации. Нонконформизм предполагает независимость, склонность к принятию самостоятельных решений, а в крайних вариантах – противопоставление себя группе. Очевидно, что данные характеристики абсолютно не вписываются в требования системы военной службы. В связи с этим и нарастание неконформизма может существенно нарушать адаптационные процессы.

Как видно из табл. 52, у юношей наиболее значимым изменением является изменение в их эмоциональной стабильности (С+): ее нарастание снижает степень удовлетворенности юношей обучением ($r_s = -0,31$; $p < 0,05$), оценку своей позицией в системе отношений ($r_s = -0,59$; $p < 0,001$) и общий уровень адаптации ($r_s = -0,38$; $p < 0,05$). При этом интересно отметить тот факт, что эмоциональная стабильность у юношей за первые полгода обучения статистически значимо увеличивается, а показатель адаптации в целом не изменяется. Исходя из этого, можно предположить, что в данном случае речь идет о некоем оптимальном приросте эмоциональной стабильности и зрелости у юношей. То есть, некоторое увеличение данного показателя способствует улучшению адаптации, а превышение оптимального уровня - уже препятствует. График подобной зависимости, вероятнее всего, имеет нелинейную форму связи. При этом

подчеркнем, что превышение оптимума эмоциональной устойчивости оказывает наиболее сильное отрицательное влияние на самооценку своей позиции в системе сложившихся отношений.

Таблица 52

Ранговые коэффициенты корреляции между изменениями личностных характеристик и изменениями показателей адаптации за 6 месяцев обучения у юношей и девушек

	Юноши				Девушки			
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации
A	0,00	0,08	0,19	0,10	0,38	0,37	0,19	0,35
B	-0,02	-0,03	-0,13	-0,02	-0,10	0,05	-0,16	-0,12
C	-0,14	-0,31	-0,59	-0,38	0,13	0,30	0,24	0,32
E	0,07	-0,08	0,05	0,02	0,24	0,10	0,13	0,26
F	0,25	0,27	0,17	0,26	0,08	-0,17	-0,19	-0,17
G	-0,22	-0,23	-0,15	-0,22	0,02	0,02	0,32	0,23
H	0,10	0,02	0,05	0,07	0,12	-0,13	-0,25	-0,13
I	0,24	0,24	0,17	0,25	0,11	0,01	-0,28	-0,11
L	-0,05	-0,08	-0,15	-0,09	0,20	0,08	-0,24	0,06
M	-0,17	-0,14	-0,23	-0,20	-0,05	0,13	-0,15	-0,03
N	-0,06	-0,05	0,02	-0,05	-0,09	-0,24	0,04	-0,11
O	0,17	0,21	0,22	0,24	-0,42	0,08	0,18	-0,08
Q 1	0,01	-0,07	0,22	0,03	-0,23	0,24	0,21	0,13
Q 2	-0,17	-0,05	-0,33	-0,21	-0,53	-0,13	0,01	-0,22
Q 3	-0,24	-0,31	-0,14	-0,28	-0,30	0,05	0,30	0,08
Q 4	0,15	0,15	0,22	0,22	-0,24	-0,10	-0,17	-0,20

n=43

n=19

0,30	0,46
0,39	0,58
0,48	0,69

- корреляции на уровне значимости $p < 0,05$ - корреляции на уровне значимости $p < 0,01$ - корреляции на уровне значимости $p < 0,001$

0,25

0,39

- тенденции достоверных связей на уровне значимости $p < 0,10$

У девушек выявляются иные тенденции. Так, в группе девушек зафиксировано только негативное влияние на показатели адаптации прироста по фактору нонконформизма ($r_s = -0,53$; $p < 0,01$). Это влияние касается оценки отношений к коллективу. То есть, чем сильнее становится выраженным у девушек нонконформизм, тем ниже они оценивают коллектив. Психологический смысл данной взаимосвязи был уже обозначен выше.

3.4. Оптимизация социально-психологической адаптации на начальном этапе профессионализации курсантов-юношей и курсантов-девушек к условиям военных вузов

Сформулированная задача по определению условий оптимизации социально-психологической адаптации курсантов военных вузов на начальном этапе профессионализации, может быть решена следующим образом.

Так как в результате эмпирического исследования выявились различия в структуре внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов курсантов-юношей и курсантов-девушек, где у девушек более сложная и «нелинейная» структура адаптации, чем у юношей. При этом для юношей наиболее связанным с адаптационными характеристиками является фактор конформизма (на уровне тенденции к статистической достоверности). У девушек конформизм связан только с таким аспектом адаптации, как отношение к коллективу. А самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений, а также общий уровень адаптации положительно коррелируют с радикализмом. Другими словами, положительное отношение юношей к коллективу, удовлетворенность обучением и общий уровень адаптации детерминируется преимущественно с их социальностью и стремлением следовать за общественным мнением. У девушек же конформизм обеспечивает, прежде всего, положительное отношение к коллективу, а для успешной адаптации

в целом им важен и определенный уровень радикализма. То есть, у девушек выявляется несколько более сложная структура адаптационных характеристик, нежели у юношей. За счет меньшей организованности у девушек система личностных черт, рефлексивности и адаптации более гибкая и подвижная.

У юношей наблюдается более связанная и жесткая структура взаимосвязи адаптации и личностных качеств. При этом наиболее корреляционно нагруженными личностными факторами являются общительность, смелость, доверчивость, спокойствие, высокий самоконтроль.

У девушек эта структура взаимосвязей более гибкая и менее нагруженная тесными взаимосвязями. При этом наиболее корреляционно нагруженными являются общительность и эмоциональная устойчивость. Именно эти личностные черты наиболее тесно связаны с общим уровнем адаптации.

Поэтому условия по оптимизации социально-психологической адаптации курсантов военных вузов на начальном этапе профессионализации для юношей и девушек будут различными.

Условия по оптимизации социально-психологической адаптации курсантов-юношей должны быть направлены на формирование высокого самоконтроля и конформизма через развитие общительности и доверчивости.

Для курсантов-девушек условия по оптимизации социально-психологической адаптации должны быть направлены на формирование эмоциональной устойчивости и общительности.

На наш взгляд, успешное решение поставленных перед исследованием задач возможно только в результате использования комплекса методов и технологий.

Выявление степени адаптированности курсантов к службе, условиям обучения в вузе и будущей военно-профессиональной деятельности определяется авторской «Методикой диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза», которая разработана в контексте военного образования и включает следующие шкалы:

– адаптация непосредственно к учебе, которая характеризуется как текущим (экспертная оценка успешности и текущая успеваемость), так и итоговым

контролем успешности в учебной деятельности (успешностью сдачи сессии, количеством задолженностей и т. д.);

– адаптация к исполнению служебных обязанностей, к служебной деятельности – готовность к подчинению, соблюдению распорядка дня и воинской дисциплины, наличие поощрений и взысканий за несение службы в карауле или исполнение служебных обязанностей в наряде, хорошие или удовлетворительные взаимоотношения с командирами – офицерами и сержантским составом;

– адаптация в воинском коллективе, выстраивание эффективного общения, определением позиции в учебной группе, участием (или неучастием) в конфликтах, стилем поведения в конфликтной ситуации.

Помимо этого, одним из важнейших показателей, используемых в психологии для оценки психического состояния человека, является результативность практической деятельности. Поэтому к формальным критериям адаптации курсантов обычно относят официальные данные успешности обучения (оценки текущей успеваемости, средний балл сдачи зачетов и экзаменов, наличие академических и текущих учебных задолженностей и т. д.), дисциплинированности (количество взысканий, характер нарушений воинской дисциплины), сведения о состоянии здоровья, а также исследование взаимоотношений в воинском коллективе. Они могут быть получены методами анализа результатов деятельности, административных актов и других документов, а также экспертных, групповых и самооценок личности.

Важно отметить, что оценка адаптированности курсантов должна проводиться в тесной взаимосвязи и с учетом особенностей обобщенной психологической характеристики каждого из них.

Здесь большое внимание необходимо уделить диагностике у курсантов-юношей уровня самоконтроля и конформизма, а у курсантов-девушек уровня эмоциональной устойчивости и общительности.

Другим не менее важным фактором является уровень интеллектуального развития. Сущность интеллекта иногда определяют посредством адекватности процесса адаптации или интеллектуального поведения в сложной среде.

Завершая обоснование психодиагностических методов для изучения социально-психологической адаптации курсантов-юношей и курсантов-девушек, следует отметить, что каждый курсант обладает определёнными возможностями по компенсации одних качеств другими. Поэтому необходимо учитывать не одно какое-либо свойство, а их целостное сочетание, структуру, так как одно и то же свойство в разных комплексах может проявляться по-разному.

Среди внешних психологических факторов, оказывающих влияние на адаптацию курсанта вуза, прежде всего, следует назвать взаимоотношения в коллективе. От особенностей конкретного коллектива в первую очередь зависит лёгкость и полнота социально-психологического аспекта этого процесса. По результатам профессионального психологического отбора важно проводить комплектование учебных подразделений с учётом психологической совместимости, подбор и назначение младшего командного состава. Причем это не единомоментные акты, а только первый этап работы по управлению социально-психологическим климатом коллектива. Мероприятия по сплочению учебных коллективов, своевременное выявление и разрешение межличностных конфликтов (противоречий) позволит сделать процесс социально-психологической адаптации курсантов вуза более оптимальным.

Однако оптимизация социально-психологической адаптации курсантов предполагает наличие не только методов диагностики уровня адаптированности, но и методов соответствующей коррекции. Как уже отмечалось, успешность социально-психологической адаптации курсантов-юношей зависит от высокого самоконтроля и конформизма, курсантов-девушек от эмоциональной устойчивости и общительности.

Наиболее сложным аспектом этой работы является коррекция деятельности и поведения курсантов с признаками затрудненной адаптации. Для их

корректирования могут быть использованы активные, пассивные методы воздействия.

Активные методы используются при возникновении различных отклонений и заключаются в применение психотерапевтических методов, организацию психологической консультации, проведение тренингов, в первую очередь сориентированных на развитие необходимых для успешной адаптации личностных качеств.

Пассивные методы рекомендуются для профилактики возникновения психического перенапряжения, преодоления внутриличностных конфликтов. К их числу следует отнести создание комнат психологической разгрузки и другие мероприятия, которые в настоящее время достаточно успешно применяются.

Таким образом, социально-психологическая адаптация курсантов к воинской службе и условиям обучения в значительной мере определяется личностными особенностями, которые должны быть сформированы у курсантов-юношей и курсантов-девушек на начальном этапе профессионализации. Их оценка и учет в процессе психологического сопровождения начального этапа профессионализации курсантов военного вуза позволят с достаточно высокой вероятностью прогнозировать эффективность этого процесса.

Помимо этого, должна быть в военном вузе создана единая база психологических данных о курсантах, которая, в свою очередь, является основой в разработке научно обоснованных рекомендаций командованию по организации индивидуально-воспитательной работы на начальном этапе профессионализации и социально-психологической адаптации курсантов.

Итак, оптимизация социально-психологической адаптации курсантов военного вуза должна представлять собой комплекс мероприятий по психологическому отбору кандидатов на учебу, их сопровождению в ходе учебно-воспитательного процесса, развитию личностных качеств, таких как конформизм, самоконтроль и коррекции социально-психологического климата учебных коллективов, направленных на повышение эффективности индивидуального обучения и воспитания с учетом личностных особенностей. Изучение и учет

личностных особенностей курсантов является важной задачей не только специалистов психологов, но и всего профессорско-преподавательского и командного состава военного вуза.

Выводы по 3-ей главе

1. Специфическим механизмом адаптации курсантов к условиям военного вуза является повышение структурной организации внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов. В ситуации острой адаптации происходит организованность, структурированность, интегрированность личностных качеств курсантов военного вуза.

Общий уровень адаптации курсантов за полгода обучения не изменился. При этом обратим внимание на динамику самооценки. Падение самооценки своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений может быть связано с неисполнением собственных ожиданий, а также с усилением и повышением требований к курсантам. Совершенно естественно, что, вступая в новый коллектив, каждый человек испытывает определенные ожидания от своего там пребывания: кто-то хочет стать лидером, кто-то – найти близкого друга, кто-то хочет быть лучшим в учебе и т. п. В первые месяцы совместного обучения и общения групповые позиции очень подвижны и мало дифференцированы, поэтому удовлетворенность ими может быть достаточно высокой. Через полгода позиции в группе становятся более стабильными: преподаватели в основном уже формируют свои представления о каждом студенте, в неофициальных отношениях также наступает ясность. И в это время, подводя первые итоги обучения, самооценка своей позиции в отношениях может быть существенно ниже, чем раньше, так как часть ожиданий и притязаний оказываются нереализованными.

2. Отмечается сближение значений общего уровня адаптации у юношей и девушек через полгода обучения. Юноши становятся более спокойными, выдержанными, уверенными в себе, более управляемыми и менее

рефлексивными. Образно говоря, они находят оптимальный способ «выражения себя», «принимают нужную форму», которая адекватно вписывается в требования военного вуза. Соответственно появляется и удовлетворенность сложившейся ситуацией. У девушек же, в силу большей рефлексивности и усиления неконформизма, напротив, появляется неудовлетворенность коллективом. Таким образом, по истечении первого периода адаптации конформизм как наиболее значимая характеристика для адаптации в начале обучения, уступает свое место целому ряду других личностных факторов. Теперь успешная адаптация связывается с теми факторами, которые «отвечают» за эмоциональную устойчивость и стабильность, а также открытость и искренность в общении.

3. В начале обучения для успешной адаптации необходимо такие личностные качества как конформизм и высокий самоконтроль, а также аналитическое мышление, через 6 месяцев обучения наиболее существенные вклады в успешность адаптации курсантов вносят спокойствие (O2-) и высокий самоконтроль (Q3+). Через полгода обучения высокий самоконтроль сохраняет свою значимую роль для успешной адаптации, а конформизм и радикализм (вносившие значимый вклад на первом этапе) уступают свое место спокойствию. Здесь, вероятно, можно говорить о том, что через полгода обучения курсанты уже приобрели как позитивный, так и негативный опыт, связанный с обучением в военном вузе. Эффект новизны, имевший большое значение в начале, на этом этапе уже фактически перестает действовать, события становятся все более и более предсказуемыми, и понятными, требования возрастают. В связи с этим на втором этапе адаптации наращивает свою роль хладнокровие, уверенность в себе, умение сдерживать тревогу. Сюда логично вписывается и наращивание доминантности как личностного фактора. Личностными факторами, определяющими успешность адаптации и обладающими наибольшей корреляционной нагруженностью, у курсантов-юношей являются общительность, смелость, доверчивость, спокойствие, высокий самоконтроль, у курсантов-девушек – общительность и эмоциональная устойчивость.

4. У курсантов-юношей и курсантов-девушек в основе адаптации лежат интегративные механизмы, при этом у курсантов - юношей наблюдается более связанная и жесткая структура взаимосвязи адаптации и личностных качеств, у курсантов-девушек эта структура взаимосвязей более гибкая и менее нагруженная тесными взаимосвязями. Что свидетельствует о качественных изменениях в структуре у юношей-курсантов, при этом структура не просто изменяется, а качественно трансформируется, у девушек же наблюдается «нелинейная» структура и менее организованная.

Согласно результатам корреляционного анализа, у юношей наблюдается более связанная и жесткая структура взаимосвязи адаптации и личностных качеств. При этом наиболее корреляционно нагруженными личностными факторами являются общительность, смелость, доверчивость, спокойствие, высокий самоконтроль.

У девушек эта структура взаимосвязей более гибкая и менее нагруженная тесными взаимосвязями. При этом, наиболее корреляционно нагруженными являются общительность и эмоциональная устойчивость. Именно эти личностные черты наиболее тесно связаны с общим уровнем адаптации.

5. Статистически достоверной связи между уровнем рефлексивности и уровнем адаптации курсантов-юношей в начале обучения выявлено не было. Статистически достоверных взаимосвязей между уровнем рефлексивности и показателями адаптации на втором этапе исследования не выявлено ни у юношей, ни у девушек. На первом этапе исследования у девушек наблюдалась значимая положительная корреляция между уровня рефлексивности и адаптацией, а на втором этапе такой связи выявлено не было. Это дает основание предположить, что на втором этапе адаптации, по мере включения в новые условия, рефлексивность снижает свои адаптационные возможности, уступая место другим личностным ресурсам (прежде всего, общительности и эмоциональной устойчивости). Другими словами, в начале обучения для успешной адаптации девушкам необходимо думать и анализировать себя и внешнюю среду, а по прошествии первого адаптационного периода более важным становится уметь

выстраивать межличностные контакты и преодолевать стрессовые ситуации без потери самообладания и трезво оценивать действительность.

6. Через 6 месяцев обучения наиболее связанными с адаптационными составляющими оказались такие личностные черты, как общительность (А), смелость (Н) и самоконтроль (Q3). Эти характеристики положительно коррелируют с каждым из аспектов адаптации. Другими словами, повышение у курсантов-юношей общительности, активности и умения контролировать свои эмоциональные проявления сопряжены с более высоким уровнем адаптации. Отрицательными корреляциями адаптационные характеристики связаны с подозрительностью (L) и тревожностью (O). То есть, рост недоверчивости, настороженности и озабоченности сопровождается у юношей снижением уровня адаптации. На наш взгляд, данные взаимосвязи являются вполне естественными и в целом универсальными (применимыми для большинства других коллективов).

В данном случае можно еще раз подчеркнуть, что и общительность, и смелость юношей–курсантов через 6 месяцев обучения «работают», прежде всего, на сближение с коллективом, усиливая социабельность и ориентацию на группу и ее решения. С нашей точки зрения, этот процесс очень точно и адекватно отражает основные особенности военной деятельности и воинских коллективов. А именно – высокую степень коллективизма.

Таким образом, и у юношей, и у девушек через полгода обучения важное значение приобретает общительность, которая обеспечивает необходимый уровень социабельности и эмоциональной устойчивости.

7. Структура внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов у курсантов-юношей, как на начало обучения, так и через 6 месяцев после поступления в военный вуз, носит гетерогенный характер и характеризуется качественными изменениями между структурными показателями, у курсантов-девушек на разных этапах обучения структура показателей гомогенна и отличия носят скорее количественный характер.

Изучаемая система личностных черт, рефлексивности и адаптации у юношей во время обучения подвергается большим изменениям. Образно говоря, она «склеивается» и становится довольно жесткой и малоподвижной.

Из полученных результатов видно, что качественные различия между структурами показателей личностных черт, рефлексивности и адаптации характерны для юношей-курсантов на разных этапах обучения (в начале обучения и через 6 месяцев после начала). То есть, структура показателей носит гетерогенный характер.

У девушек же на разных этапах обучения структура показателей гомогенна и отличия носят скорее количественный характер. Однако можно предположить, что при увеличении выборки, выявятся и качественные различия (так как уровень значимости невысокий).

Остальные различия структурных взаимосвязей (у юношей и девушек в начале обучения, у юношей и девушек после 6 месяцев обучения) продиктованы лишь количественными перестройками структур. Обнаруженные структуры являются в целом однородными по содержанию взаимосвязей внутри них.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе диссертационной работы была достигнута цель исследования, подтверждена основная и частные гипотезы, решены все задачи. В результате мы можем сделать ряд выводов:

1. Исходя из анализа литературы по данной теме, трактовок, представленных в различных словарях и энциклопедиях, можно вывести следующее обобщающее определение «адаптация» как процесс приспособления системы к условиям внешней и внутренней среды. Говоря об адаптации к военной службе, мы имеем в виду профессиональную адаптацию, которую в своих работах рассматривает А. В. Карпов. Он отмечает, что ключевой уровень профессиональной адаптации – это социально-психологическая адаптация, которая определяет эффективность всего процесса адаптации и оказывает компенсаторное влияние на другие виды трудовой адаптации, но менее подверженная компенсаторным воздействиям с их стороны. В связи с этим исследование социально-психологических факторов, затрудняющих адаптацию, рассматривается как одно из первоочередных. Поэтому социально-психологическая адаптация на начальном этапе профессионализации курсантов военных вузов понимается нами как целенаправленной деятельности по приведению социально-психологических качеств курсантов к требованиям военного вуза.

2. Наши теоретические исследования показывают, что первый кризис у курсантов проявляется в самом начале учебы в военном вузе. Первокурсникам трудно перестроиться без посторонней помощи, у них появляется чувство тревожности, они испытывают неуверенность в себе, сомнения в правильности профессионального выбора. К сожалению, часть преподавателей военных вузов имеют достаточно низкую профессиональную компетентность, не позволяющую им поддержать курсантов в этот сложный адаптационный период.

3. Общий уровень адаптации курсантов за полгода обучения не изменился. При этом обратим внимание на динамику самооценки. Падение самооценки своей

позиции в системе официальных и неофициальных отношений может быть связано с неисполнением собственных ожиданий, а также с усилением и повышением требований к курсантам. Совершенно естественно, что, вступая в новый коллектив, каждый человек испытывает определенные ожидания от своего там пребывания: кто-то хочет стать лидером, кто-то – найти близкого друга, кто-то хочет быть лучшим в учебе и т. п. В первые месяцы совместного обучения и общения групповые позиции очень подвижны и мало дифференцированы, поэтому удовлетворенность ими может быть достаточно высокой. Через полгода позиции в группе становятся более стабильными: преподаватели в основном уже формируют свои представления о каждом студенте, в неофициальных отношениях также наступает ясность. И в это время, подводя первые итоги обучения, самооценка своей позиции в отношении может быть существенно ниже, чем раньше, так как часть ожиданий и притязаний оказываются нереализованными.

4. Специфическим механизмом адаптации курсантов к условиям военного вуза является повышение структурной организации внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов. В ситуации острой адаптации происходит организованность, структурированность, интегрированность личностных качеств курсантов военного вуза. Отмечается сближение значений общего уровня адаптации у юношей и девушек через полгода обучения. Юноши становятся более спокойными, выдержанными, уверенными в себе, более управляемыми и менее рефлексивными. Образно говоря, они находят оптимальный способ «выражения себя», «принимают нужную форму», которая адекватно вписывается в требования военного вуза. Соответственно появляется и удовлетворенность сложившейся ситуацией. У девушек же, в силу большей рефлексивности и усиления нонконформизма, напротив, появляется неудовлетворенность коллективом. Таким образом, по истечении первого периода адаптации конформизм как наиболее значимая характеристика для адаптации в начале обучения, уступает свое место целому ряду других личностных факторов. Теперь успешная адаптация связывается с теми факторами, которые «отвечают»

за эмоциональную устойчивость и стабильность, а также открытость и искренность в общении.

5. В начале обучения для успешной адаптации необходимо такие личностные качества как конформизм и высокий самоконтроль, а также аналитическое мышление, через 6 месяцев обучения наиболее существенные вклады в успешность адаптации курсантов вносят спокойствие (O2-) и высокий самоконтроль (Q3+). Через полгода обучения высокий самоконтроль сохраняет свою значимую роль для успешной адаптации, а конформизм и радикализм (вносившие значимый вклад на первом этапе) уступают свое место спокойствию. Здесь, вероятно, можно говорить о том, что через полгода обучения курсанты уже приобрели как позитивный, так и негативный опыт, связанный с обучением в военном вузе. Эффект новизны, имевший большое значение в начале, на этом этапе уже фактически перестает действовать, события становятся все более и более предсказуемыми, и понятными, требования возрастают. В связи с этим на втором этапе адаптации наращивает свою роль хладнокровие, уверенность в себе, умение сдерживать тревогу. Сюда логично вписывается и наращивание доминантности как личностного фактора.

6. Согласно результатам корреляционного анализа, у юношей наблюдается более связанная и жесткая структура взаимосвязи адаптации и личностных качеств. При этом наиболее корреляционно нагруженными личностными факторами являются общительность, смелость, доверчивость, спокойствие, высокий самоконтроль.

У девушек эта структура взаимосвязей более гибкая и менее нагруженная тесными взаимосвязями. При этом, наиболее корреляционно нагруженными являются общительность и эмоциональная устойчивость. Именно эти личностные черты наиболее тесно связаны с общим уровнем адаптации. У курсантов-юношей и курсантов-девушек в основе адаптации лежат интегративные механизмы, при этом у курсантов - юношей наблюдается более связанная и жесткая структура взаимосвязи адаптации и личностных качеств, у курсантов-девушек эта структура взаимосвязей более гибкая и менее нагруженная тесными взаимосвязями. Это

свидетельствует о качественных изменениях в структуре у юношей-курсантов, при этом структура не просто изменяется, а качественно трансформируется, у девушек же наблюдается «нелинейная» структура и менее организованная.

7. Структура внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов у курсантов-юношей, как на начало обучения, так и через 6 месяцев после поступления в военный вуз носит гетерогенный характер и характеризуется качественными изменениями между структурными показателями. У курсантов-девушек на разных этапах обучения структура показателей гомогенна, и отличия носят скорее количественный характер.

8. Оптимизация социально-психологической адаптации курсантов военного вуза должна представлять собой комплекс мероприятий по психологическому отбору кандидатов на учебу, их сопровождению в ходе учебно-воспитательного процесса, развитию личностных качеств, таких, как конформизм, самоконтроль и коррекции социально-психологического климата учебных коллективов, направленных на повышение эффективности индивидуального обучения и воспитания с учетом личностных особенностей. Изучение и учет личностных и половых особенностей социально-психологической адаптации курсантов-юношей и курсантов-девушек является важной задачей не только специалистов психологов, но и всего профессорско-преподавательского и командного состава военного вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдурахманов, Р. А. Военная психология. Методология, теория, практика: учебно-методическое пособие / Р. А. Абдурахманов, А. Я. Анцупов, Б. П. Бархаев и др. – М.: Военный университет, 1996. – 260 с.
2. Абульханова-Славская, К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности: научное издание. – М.: Наука. 1981 – С. 19-45.
3. Адаптации студентов первого курса в вузе: научная статья / А. А. Кузьмишкин, Н. А. Кузьмишина, А. И. Забиров, И. Н. Гарькин // Молодой ученый. – 2014. – № 3. – С. 933–935.
4. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке: учебное издание // Под ред. Д. В. Колесова. – М.: Педагогика, 1987. – 150 с.
5. Адаптация организма учащихся к учебной и физической нагрузкам: монография // Под ред. А. Г. Хрипковой, М. В. Антроповой. – М.: Педагогика, 1982. – 222 с.
6. Акопов, Г. В. Социальная психология образования: монография / Г. В. Акопов. – М.: Флинта, 2000. – 476 с.
7. Аливердиева, И. А. Психологические характеристики адаптации студентов к учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Аливердиева Ирина Алексеевна. – ЛГУ. – Л., 1982. – 16 с
8. Амбрумова, А. Г. Социально-психологическая дезадаптация личности и профилактика суицида / А. Г. Амбрумова, В. А. Тихоненко, Л. Л. Бергельсон // Вопросы психологии, 1981. – №4. – С. 91-102.
9. Аминов, Н. А. Изучение индивидуальных различий в предрасположенности к состоянию тревоги в концепции двух сигнальных систем / Н. А. Аминов, В. Н. Азаров // Проблемы дифференциальной психофизиологии: научное издание. Т. X. – М.: Педагогика, 1981. – С. 98-112.

10. Анастаси, А. Психологическое тестирование: учебное пособие / А. Анастаси / Под. ред. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1982. Книга 1. – 320 с., Книга 2. – 336 с.

11. Андреева, Д. А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе: научная статья / Д. А. Андреева // Человек и общество. – Л.: Наука, 1973. – Вып. XI-XII. – С. 25-27.

12. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для вузов / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 364 с.

13. Афанасьев, В. Г. Обучение и образование в условиях научно-технической революции / В. Г. Афанасьев // «Социологические исследования». – 1979. – №1. – С. 34-46.

14. Бабушкин, Г. Д. Взаимосвязь профессионального интереса и склонности к педагогической деятельности / Г. Д. Бабушкин // Вопросы психологии, 1987. – №2. – С. 62-69.

15. Балл, Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 92 - 100.

16. Белова, Л. И. Психологические особенности социальной адаптации детей и подростков с различными формами аутистического мышления / Л. И. Белова: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – ЯрГУ. – Ярославль, 2003. – 22 с.

17. Берг, Т. Н. Психологическая адаптация младших специалистов подводного флота / Т. Н. Берг: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – МГУ. М., 2003. – 27 с.

18. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизическая интеграция. Бессознательное: научное издание / Ф. Б. Березин. – Новочеркасск: изд-во УРАО, 1999. – 321 с.

19. Березин, Б. Ф. Психическая и психофизиологическая адаптация человека: монография / Б. Ф. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.

20. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека: учебник для вузов / Ф. Б. Березин. – М.: Наука, 1988. – 268 с.

21. Бибрих, М. Р. Особенности мотивации и целеоброзования в учебной деятельности студентов младших курсов / М. Р. Бибрих, И. А. Васильев // Вестник МГУ. Серия 14. – Психология, 1987. – №2. – С. 20-30.
22. Бодров, В. А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
23. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л. И. Божович. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
24. Бондарчук, А. Ф. Система ценностных ориентаций курсантов в процессе социально-психологической адаптации к условиям обучения / А. Ф. Бондарчук // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4; URL: www.science-education.ru/118-13984 (дата обращения: 02.12.2015).
25. Бумаков, А. В. Отрицательные факторы социально-психологической адаптации офицеров расформируемых экипажей кораблей ВМФ и преодоление их воздействий / Бамаков Александр Владимирович: дис. ... канд. психол. наук / 19.00.05 - Социальная психология. – М.: Военный университет, 2001. – 203 с.
26. Бушурова, В. Г. Психологическая адаптация курсантов к условиям вуза / В. Г. Бушурова // Вестник Ленинградского университета. – Серия 6. – 1985. – № 27. – С. 45–54.
27. Бушурова, В. Г. Психологическая адаптация курсантов к условиям вуза / В. Г. Бушурова // Вестник Ленинградского университетата. Серия 6. – 1985. – № 27. – С. 45–54.
28. Вегнер, А. Л. Групповая работа со старшеклассниками, направленная на их адаптацию к новым социальным условиям / А. Л. Венгер, Ю. М. Десятникова // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 25–33.
29. Военная педагогика: учебник. / Серия «Учебник для военных вузов» / Под ред. О. Ю. Ефремова. – СПб., 2014. – 640 с.
30. Военная психология и педагогика: учебное пособие // Под общей ред. В. Ф. Кулакова. – М.: Изд-во Совершенство, 1998. – С. 34–35.
31. Военный энциклопедический словарь. – М.: Воениздат, 1983. – 507 с.

32. Воробьев, Э. А. В интересах высокого профессионализма о в вузах / Э. А. Воробьев // Военный вестник. – М., 1994. — № 2. – С. 67–75.
33. Габдреев, Р. В. Моделирование в познавательной деятельности студентов: учебное издание / Р. В. Габдреев. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1983. – 109 с.
34. Ганзен, В. А. Системный подход к анализу, описанию и экспериментальному исследованию психических состояний человека / В. Н. Юрченко // Психология состояний: хрестоматия. – М.: ПЭР СЭ; СПб.: Речь, 2004. – С.189–201.
35. Гапонова, С. А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве высшей школы: монография / С. А. Гапонова. – Н. Новгород: НГПУ: Изд-во ВВагс, 2004. – 198 с.
36. Георгиева, И. А. Социально-психологические факторы адаптации личности в коллективе / И. А. Георгиева: автореф. дис. ...канд. психол. наук. Л., ЛГУ им. А. А. Жданова, 1986. – 23 с.
37. Глоточкин, А. Д. О личностной, социально-психологической адаптации / А. Д. Глоточкин // Актуальные психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания в школе и ВУЗе: сборник научных трудов. – Тверь: изд-во ТАКВ, 1994. – 334 с.
38. Глоточкин, А. Д. Общественное мнение, групповое настроение, традиции в воинском коллективе: монография / А. Д. Глоточкин. – М.: Воениздат, 1971. – 202 с.
39. Голобородько, С. А. Совершенствование профессиональной адаптации курсантов вузов внутренних войск МВД России / С. А. Голобородько: Дис. ... канд. психол. наук. – СПбА МВД России. – СПб., 1998. – 226 с.
40. Городов, П. Н. Оптимизация процесса воспитания в высшей военной школе: учебник / П. Н. Городов. – М.: ВПА, 1983. – 126 с.
41. Горячевский, А. А. Психологические аспекты оптимизации профессионального психологического отбора абитуриентов в военные институты

Федеральной Пограничной службы Российской Федерации / Горячевский Андрей Александрович: дис. ... канд. психол. наук 19.00.07. – М., 2000. – 288 с.

42. Гришанов, Л. К. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов / Л. К. Гришанов, В. Д. Цуркан // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе: сборник научных трудов. – Кишинев: МНО, Кишиневский государственный университет им. В. И. Ленина, 1990. – С. 29–41.

43. Даренских, Л. А. Профессионально-направленная адаптация первокурсников в педагогическом колледже / Л. А. Даренских: дис. ... канд. психол. наук. – Магнитогорск, 2000. – 202 с.

44. Демидова, Л. И. Психологические средства адаптации лиц в социуме (на примере лиц с ограниченными возможностями в передвижении) / Л. И. Демидова: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – НГПУ, Новосибирск, 2005. – 24 с.

45. Диагностика социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд). Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с. – С. 193–197.

46. Дикая, Л. Г. Адаптация: методологические проблемы и основные направления исследований / Л. Г. Дикая // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы: сборник научных трудов. – М.: изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – С. 17–42.

47. Дичев, Т. Г. Проблемы адаптации и здоровья человека: Методологические и социальные аспекты: научное издание / Т. Г. Дичев, К. Е. Тарасова. – М.: Наука, 1976. – 184 с.

48. Дмитриев, И. Д. Профессиональная адаптация: учебное пособие / И. Д. Дмитриев. – М.: Просвещение, 1990. – 79 с.

49. Дружинин, В. П. Выпускник ввуза и методология его подготовки / В. П. Дружинин // Военная мысль. – 1994. – №3. – С. 25–29.

50. Дружинин, В. П. Оценка эффективности учебного процесса в ввузе / В. П. Дружинин // Военная мысль. – 1995. – №4. – С. 44–51.

51. Дунин, Г. С. Социально-психологическая адаптация молодых офицеров (на материале внутренних войск МВД России) / Дунин Геннадий Семенович: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.05. – СПб., 1995. – 202 с.

52. Дьяков, В. В. Социально-психологическая адаптация личности в контексте связи социальной фрустрированности и персональной идентификации / В. В. Дьяков, В. В. Константинов [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 11(19). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskaya-adaptatsiya-lichnosti-v-kontekste-svyazi-sotsialnoy-frustrirovannosti-i-personalnoy-identifikatsii>

53. Дьяченко, М. И. Адаптация // Советская военная энциклопедия. Том 1. М.: Воениздат, 1976. – С. 8.

54. Дьяченко, М. И. Психологический анализ боевой деятельности советских воинов / Дьяченко Михаил Иванович: автореф. дис. ... докт. психол. наук. – М.: Воен.-полит. Краснознам. акад. им. В. И. Ленина, 1974. – 45 с.

55. Дьяченко, М. И. Психолого-педагогические основы деятельности командира: монография / М. И. Дьяченко. – М.: Воениздат, 1977. – 295 с.

56. Егоров, Л. Г. Социальная адаптация молодежи в социалистических воинских коллективах (Социологический анализ) / Егоров, Л. Г.: автореф. дис. ... канд. философ. наук. – М.: ВПА, 1975. – 25 с.

57. Емелин, А. И. Психология и педагогика: учебное пособие для слушателей и курсантов военных экономических вузов: В 2 частях / А. И. Емелин, А. Ю. Куликов. – Ярославль: ЯВФЭИ, 2003. Часть 1. – 304 с. Часть 2. – 272 с.

58. Железняк, Л. Ф. Формирование военно-профессиональной направленности личности будущего офицера / Л. Ф. Железняк // Формирование профессиональной пригодности будущих офицеров: сборник научных трудов. – М.: Воениздат, 1982. – 178 с.

59. Жмыриков, А. Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности в новых условиях деятельности и общения / Жмыриков Александр Николаевич: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.05.00. – Л.: ЛГУ, 1989. – 15 с.

60. Завьялова, Е. К. Социально-психологическая адаптация женщин в современных условиях (профессионально-личностный аспект) / Завьялов Елена Кирилловна: дис. ... докт. психол. наук. 19.00.05. – СПб.: СПбГУ, 1998. – 294 с.
61. Зеер, Е. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Е. Ф. Зеер, Е. Е. Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 6. – С. 35–44.
62. Зеер, Е. Ф. Психология профессий: учебное пособие / Е. Ф. Зеер. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
63. Земцова, Е. М. Адаптация курсантов к обучению в военном вузе средствами пропедевтического курса физики / Земцова Елена Михайловна: автореф. дис. ... канд. педагог. наук. 13.00.02. – Челябинск: ЧГПУ, 2004. – 21 с.
64. Зотова, О. И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О. И. Зотова, И. К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции поведения: сборник научных трудов. – М.: Просвещение, 1979. – С. 219–232.
65. Икрин, Г. В. Особенности учебной деятельности и профессиональное развитие личности студента / Икрин Григорий Валентинович: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.01. – Пермь: Уральский профес.- пед. университет, 1998. – 23 с.
66. Ильин, Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности: научное издание. Серия: Мастера психологии / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.
67. Кабеле, С. Психолого-педагогическое исследование адаптации молодых солдат на пограничных заставах чехословацких войск / Кабеле С.: автореф. дис. ... канд. педаг. наук. – М.: ВПА, 1975. – 18 с.
68. Каверин, С. Б. Мотивация труда: монография / С. Б. Каверин. – М.: ИП РАН, 1998. – 224 с.
69. Камышев, А. А. Военно-профессиональная адаптация курсантов к условиям обучения в военно-медицинском вузе / Камышев Александр Алексеевич: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07. – СПб., 1999. – 187 с.

70. Камышев, Э. И. Социальные проблемы формирования специалистов в ВУЗе: монография / Э. И. Камышев. – Томск: ТГПУ, 1984. – 289 с.
71. Карпов А. В. Психология профессиональной адаптации: монография / А. В. Карпов, В. Е. Орел, В. Я. Тернопол. – Ярославль: Институт «Открытое общество», РПО, 2003. – 161 с.
72. Карпов А.В. Психология в профессиональной деятельности: учебное пособие / А. В. Карпов. – Ярославль: ЯрГУ, 1991. – 245 с.
73. Карпов, А. В. Метасистемная организация уровневых структур психики: монография / А. В. Карпов. – М.: изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 504 с.
74. Качества личности офицера и методика их формирования: учебное пособие / Под ред. Б. Н. Друганова, Д. И. Бойчука. – Л.: Изд-во Воен. арт. академии им. М. И. Калинина, 1984. – 108 с.
75. Кашапов, А. С. Динамика социально-психологических качеств студентов в процессе вузовской адаптации / А. С. Кашапов // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2012. – № 1 (19). – С. 92-95.
76. Каширин, В. П. Психологическая адаптация студентов в учебно-познавательной деятельности: учебное пособие / В. П. Каширин. – М.: МГУ, 1999. – 211 с.
77. Каширин, В. П. Психология самоутверждения личности в военноморском курсантском коллективе / Каширин, В. П.: дис. ... канд. психол. наук. – М.: Военный университет, 1979. – 195 с.
78. Каширин, В. П. Рекомендации по оценке и анализу морально-психологического состояния / В. П. Каширин // Информационный сборник ЦВСПП ВС РФ. – 1994. – №1(8). – С. 30–37.
79. Климов, Е. А. Введение в психологию труда: учебник / Е. А. Климов. – М.: МГУ; «Академия», 2004. – 350 с.

80. Климов, Е. А., Пути в профессионализм. Психологический взгляд: учебное пособие / Е. А. Климов. – М.: Московский психолого-социальный институт: ФЛИНТА, 2003. – 185 с.

81. Козленко, А. Н. Организация процесса управления профессионально-психологической адаптацией курсантов в высших пожарно-технических образовательных учреждениях / Козленко Алексей Николаевич: дис. ... канд. технич. наук. – СПб.: Военный университет связи, 2002. – 199 с.

82. Кольвах, О. П. О «критических» моментах в процессе адаптации / О. П. Кольвах, Т. С. Кончанин: научная статья // В кн.: Психологические и социально-психологические особенности адаптации студента. – Ереван: изд-во АН АрмССР, 1973. – С. 23–50.

83. Кондратова, В. П. Некоторые психологические показатели адаптации студента первокурсника к условиям обучения в вузе / В. П. Кондратова // Вопросы вузовской педагогики, психологии и дидактики: сборник научных трудов – Воронеж, 1992. – С. 111-133.

84. Конов, В. В. Особенности психологической адаптации молодых солдат в коллективах учебных и строевых подразделений / Конов Валерий Васильевич: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07. – М., 2000. – 196 с.

85. Конюков, В. И. Влияние жизненного пути личности курсантов на результаты воинской деятельности: учебно-методическое пособие / В. И. Конюков. – Ульяновск: УВВУ связи, 1978. – 127 с.

86. Коряковцева, О. А., Бугайчук, Т. В. Социально-политические и психологические основы работы с молодежью: учебное пособие / О. А. Коряковцева, Т. В. Бугайчук. – Ярославль, 2013. – 103 с.

87. Костюк, А. И. Адаптация и военная служба / А. И. Костюк // Вестник ПВО. – 1973 . – №11. – С. 49–52.

88. Кривых, Л. В. Некоторые проблемы социальной адаптации человека: сборник научных трудов / Л. В. Кривых. – М.: Феникс, 1994. – С. 56–78.

89. Кротов А.К., Шибалова Ю.В. Самостоятельность как профессиональное значимое качество офицера / А. К. Кротов, Ю. В. Шибалова // Вестник ЯЗРИ ПВО. Вып. 1. – Ярославль: изд-во ЯЗРИ ПВО, 2000. – С. 20–25.

90. Кряжева, И. К. Социально-психологические факторы адаптированности личности / Кряжева И. К.: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.05. – М.: АН СССР, Институт психологии 1980. – 24 с.

91. Кудрявцев, Т. В. Исследование психологических особенностей профессионального становления личности / Т. В. Кудрявцев // Методологические проблемы повышения эффективности психолого-педагогических исследований: сборник научных трудов / Отв. ред. Н. Д. Никандров. – М., 1985. – С. 132–143.

92. Кузнецов О.Н. Психология и психопатология адаптации к непривычным условиям существования: (Клинико-психопатологическая оценка, патогенез, профилактика, психотерапия) / Кузнецов Олег Николаевич: научн. докл. дис. ... докт. мед. наук. – СПб., 1995. – 56 с.

93. Кукленкова, Ю. А. Женщины и армия: специфика адаптации / Ю. А. Кукленкова, Н. М. Голик // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2013. – № 7-4-1. – С. 52–53.

94. Куликов, А. Ю. Социально-психологические особенности деятельности командиров подразделений по предупреждению и разрешению межличностных конфликтов курсантов ВВУЗов / Куликов Александр Юрьевич: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.05. – Ярославль, 2000. – 189 с.

95. Лапкин, М. М. Яковлева Н.В. Мотивация учебной деятельности и успешности обучения студентов в вузе / М. М. Лапкин, Н. В. Яковлева // Психологический журнал. – Т. 14. – 1996. – №4. – С. 11– 14.

96. Лебедев, В. И. Психологическая адаптация и дезадаптация в измененных условиях существования: учебное пособие / В. И. Лебедев. – М.: Прогресс, 1979. – 128 с.

97. Личность курсанта: психологические особенности бытия: материалы Международной научно-практической конференции / отв. ред. С. Д. Некрасов. – Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА», Кубанский гос. ун-т, 2012. – 275 с.

98. Лобейко, Ю. А. Психолого-педагогическая поддержка первокурсников в вузе: учебное пособие / Ю. А. Лобейко, Е. В. Таранова, С. В. Русинова. – Ставрополь: АГРУС, 2007. – 236 с.
99. Ложкин, Г. В. Адаптация курсантов к условиям воинского коллектива / Г. В. Ложкин, Ю. А. Бородин: Тезисы докладов и сообщений НМК Казань: Казанский ГУ, 1975. – С. 132–134.
100. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии: монография / Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
101. Лунь, Г. Е. Адаптация как показатель социальной активности личности: сборник научных трудов / Г. Е. Лунь, О. П. Бакинская. – Киев: изд-во КПИ, 1980. – С. 154–159.
102. Львов, Д. Е. Активное социально-психологическое воздействие как метод изменения адаптационного поведения дистрибьютеров / Львов Денис Евгеньевич: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.05. – ЯрГУ, Ярославль, 2002. – 26 с.
103. Любимова, Т. Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов-психологов / Т. Ю. Любимова // Вестник МГУ. Серия 14. – 2000. – №1. – С. 48–55.
104. Мадорская, С. М. Проблема социальной адаптации студентов к учебному процессу (Конкретно-социологический анализ) / Мадорская С. М.: дис. ... канд. философ. наук. – Минск, 1986. – 176 с.
105. Маклаков, А. Г. Общая психология: учебник / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001 – 592 с.
106. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16–25.
107. Максименко, С. Д. Субъектный подход в изучении профессиональной самореализации / С. Д. Максименко, В. И. Осёдло // Психология и право. Электронный журнал. – 2011. – №1.

108. Мануйлов, Г. М. Психологическое управление в кризисном обществе: монография / Г. М. Мануйлов, В. В. Новиков. – СПб.: изд-во «Алетейя», 1999. – 347 с.
109. Маркова, А. К. Психология профессионализма: монография / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
110. Маслов, А. В. К вопросу о психодиагностике личности и группы в условиях учебы: учебное пособие / А. В. Маслов, В. В. Новиков. – Ярославль: ЯрГУ, 1997. – 124 с.
111. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы: монография / А. Маслоу. – М.: Смысл, 1999. – 274 с.
112. Мацкевич, А. Л. Специфические характеристики субъекта общения в процессе профессиональной адаптации будущего молодого специалиста / Мацкевич Агнесса Леоновна: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07. – Л., 1987. – 16 с.
113. Меерсон, Ф. З. Адаптация к стрессорным ситуациям и физическим нагрузкам: учебное пособие / Ф. З. Меерсон, М. Г. Пшенникова. – М.: Медицина, 1988. – 253 с.
114. Мерлин, В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности: научное издание / В. С. Мерлин. – М.: Педагогика, 1986. – 256 с.
115. Милославова, И. А. Понятие и структура социальной адаптации / Милославова Ирина Александровна: автореф. дис. ... канд. философ. наук. 09.00.01. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1974. – 18 с.
116. Милославова, И. А. Понятие социальной адаптации / И. А. Милославова // Вопросы философии и социальной психологии. – Л.: ЛГУ, 1973. – С. 111-120.
117. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособности личности: монография / Л. М. Митина. – М.: МПСИ, 2002. – 400 с.
118. Мороз А. Г. Адаптация молодого учителя. – Киев, 1990. – 52 с.

119. Мотолыцкий, В. А. Управление процессами адаптации курсантов к воинской службе / Мотолыцкий, Владимир Алексеевич: дис. ... канд. социол. наук. 22.00.08. – М.: Военный университет, 2000. – 158 с.

120. Мухаметжанов, А. М. Особенности адаптации военнослужащих в процессе прохождения воинской службы / А. М. Мухаметжанов, Н. К. Смагулов, С. Б. Жаутикова, Ф. С. Абикенова, Р. Ж. Есимова, Л. К. Быстревская, С. М. Аринова, Г. Н. Иманбаева, С. Б. Кенжебекова, Ф. И. Умер // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 7–2. – С. 436–439.

121. Налчаджян, А. А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы, стратегии): научное издание / А. А. Налчаджян /отв. ред. Э. А. Александрян. – Ереван: изд-во АН Армянской ССР, 1988. – 263 с.

122. Натаров, В. И. Психологическая помощь студентам в санатории-профилактории вузов / В. И. Натаров, Т. А. Немчин // *Психологическое обеспечение психического и физического здоровья человека: тез. докл. к VII съезду Общества психологов СССР*. – М., 1989. – С. 125–126.

123. Низамов, Р. А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов: монография / Р. А. Низамов. – Казань: изд-во Казанского университета, 1975. – 302 с.

124. Новиков, В. В. Социальная психология: Жрецы и искусники: монография / В. В. Новиков. – СПб.: Эрудит, 1998. – 320 с.

125. Оборина, Д. Б. Стиль общения в системе установок педагога и его формирование в процессе обучения и воспитания будущих учителей / Д. Б. Оборина // *Системное исследование индивидуальности*. – Пермь, 1991. – С. 109–110.

126. Олейников, В. С. Методологический анализ социально-психологической адаптации личности / В. С. Олейников, В. С.: дис. ... канд. философ. наук. – М., 1982. – 202 с.

127. Орел, В. Е. Основы психодиагностики: учебное пособие / В. Е. Орел, И. Г. Сенин. – Ярославль: ЯрГУ, 2007 – 140 с.

128. Основы военной психологии и педагогики: учебное пособие / под ред. А. В. Барабанщикова, Н. Ф. Феденко. – М.: Воениздат, 1981. – 366 с.
129. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / Отв. ред. М. В. Буланова – Топоркова. - Ростов на Дону: Феникс, 2002. – 544 с.
130. Пергаменщик, Л. А. Психологические механизмы адаптации учащихся к новым условиям жизни и деятельности: научное издание/ Л. А. Пергаменщик. – М., 2008.
131. Перевалов, В. Ф. Воинский коллектив. Диагностика отношений: монография / В. Ф. Перевалов. – М.: Воениздат, 1991. – 110 с.
132. Перевалов, В. Ф. Интенсификация подготовки офицеров к руководству подчиненными / В. Ф. Перевалов // Военная мысль, 1994. – № 3. – С. 19–27.
133. Петраш, Е. А. Социально-психологическая адаптация личности в структуре профессиональной идентичности на разных этапах профессионализации / Петраш Екатерина Анатольевна: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.05. – Курск, 2009. – 329 с.
134. Петров, В. П. Критический период развития и процесс профессионального становления курсантов ВВУЗа / В. П. Петров: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1984. – 23 с.
135. Петров, В. П. Военно-профессиональная ориентация молодежи: монография / В. П. Петров, А. Т. Ростунов. – М.: МО СССР, 1988. – 220 с.
136. Петровский, В. А. Психология неадаптивной активности: монография / В. А. Петровский. – М.: изд-во Горбунок, 1992. – 224 с.
137. Петровский, В. А. Феномен субъектности в психологии личности / Петровский Вадим Артурович: дис. ... докт. психол. наук. 19.00.11. – М., 1993. – 270 с.
138. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды: научное издание / Пиаже Ж. – М., 1994. – 680 с.
139. Поваренков, Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека: монография / Ю. П. Поваренков. – М.: изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

140. Поваренков, Ю. П. Критерии профессионализации и формирования структуры профессиональных способностей / Ю. П. Поваренков // Развитие и диагностика способностей: сборник научных трудов / под ред. В. Н. Дружинина, В. Д. Шадрикова М., 1991. – 274 с.

141. Подоляк, Я. В. Практические вопросы военной психологии: учебное пособие / Я. В. Подоляк. – М.: Воениздат., 1987. – 151 с.

142. Посохова, С. Т. Психология адаптирующейся личности: монография / С. Т. Посохова. – СПб.: изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 240 с.

143. Постнова, А. А. Динамика развития личности юриста в вузе / Н. Г. Живаев, А. А. Постнова, А. А. Смирнов // Вестник Университета (Государственный университет управления). Современная образовательная среда университета. – 2012. – № 7. – С. 31–38.

144. Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента: учебное пособие / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. – СПб.: изд-во СПб. Университет, 2001 – 240 с.

145. Проблемы оптимизации подготовки и деятельности военных специалистов. Часть X. Отбор, подготовка военных специалистов и управление групповой деятельностью: научно-методические материалы. Минск: Тип. МВИ ЗРУ ПВО (МО СССР), 1986. – 59 с.

146. Просецкий, П. А. Активная творческая адаптация студентов нового приема к условиям высшей школы / П. А. Просецкий // Психологические проблемы формирования социально активной личности учителя. – М., 1982.– С. 3–17.

147. Пряжников, Н. С. Активизирующая профконсультация. Теория, методы, программы: методическое пособие / Н. С. Пряжников. М.: Изд. дом «Академия», 2014. – 416 с.

148. Психологическая оценка и прогнозирование профессиональной пригодности военных специалистов: сборник научных трудов / под ред. Ю. М. Забродина, И. Д. Кудрина. – М.: Воениздат, 1988. – 262 с.

149. Психологический словарь // Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
150. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика: монография / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: прайм-Еврознак, 2006. – 479 с.
151. Психология и педагогика высшей военной школы: учебное пособие / под ред. В. А. Барабанщикова. – М.: ВПА им. В. И. Ленина, 1989. – 365 с.
152. Психология труда, инженерная психология и эргономика: учебник / под ред. Е. А. Климова, О. Г. Носковой, Г. Н. Солнцевой. – М.: Изд.-во Юрайт, 2014. – 622 с.
153. Радула, Н. Н. Высшая военная школа на пороге нового учебного года / Н. Н. Радул // Вестник военной информации. – 1998 . – № 8. – С. 3–5.
154. Реан, А. А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология: учебник / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 2000. – 416 с.
155. Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика: монография / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.
156. Ронгинская, Т. И. Изменение системы личностных характеристик в процессе адаптации студентов / Т. И. Ронгинская: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Л., 1987. – 16 с.
157. Рукавишников, А. А., Соколова М.В. Факторный личностный опросник Р. Кеттелла-95: руководство по использованию / А. А. Рукавишников, М. В. Соколова. – СПб.: Иматон, 1995.
158. Савонько, Е. И. Личностная адаптация студентов к условиям обучения в ВУЗе и его роль в академической успешности: сборник научных трудов МГПИЯ им. М. Тереза №133 / Е. И. Савонько. – М.: 1978. – С. 57–71.
159. Сарджвеладзе, Н. И. Позиция личности и установка: опыт построения структурно-динамической концепции личности / Н. И. Сарджвеладзе // Известия АН ГССР, серия философии и психологии. – 1985. – №2. – С. 81–93.

160. Свенцицкий, А. Л. Социальная психология: учебник / А. Л. Свенцицкий. – М.:ООО «ТК Велби», 2003. – 336 с.
161. Свиридов, Н. А. Социальная адаптация личности в коллективе / Н. А. Свиридов // Социологические исследования. – 1980. – №3. – С. 45–59.
162. Секун, В. И. Проблема исследования психологических механизмов социальных процессов // Динамика социальных процессов в условиях государственной независимости Беларуси: социологический анализ / В. И. Секун: сборник научных трудов. Вып.1. – Минск: НАН Беларуси, Институт социологии, 1999. – С.222–240.
163. Селье, Г. Стресс без дистресса: научное издание / Г. Селье. – Рига: Виеда, 1992. – 109 с.
164. Семизоров, Н. И. Социально-политические аспекты интенсификации военно-профессиональной подготовки офицеров РВС / Н. И. Семизоров: автореф. дис. ... канд. фил. наук. – М., 1996. – 22 с.
165. Сенокосов, Ж. Г. Социально-психологическая адаптация молодых солдат к военной службе / Ж. Г. Сенокосов: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.05. – М.: МГУ, 1989. – 212 с.
166. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии: практическое руководство / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 1996. – 350 с.
167. Сиомичев, А. В. Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе / А. В. Сиомичев: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Л., 1985. – 17 с.
168. Слостенин, В. А. Педагогика и психология: учебное пособие / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – М.: Академия, 2001. – 480 с.
169. Слостенин, В. А., Тамарин В.Э. Адаптация и социальная активность выпускника высшей школы / В. А. Слостенин, В. Э. Тамарин // Проблемы адаптации выпускников высшей школы к условиям работы на селе: сборник научных трудов. – Барнаул: изд-во БарГПИ, 1998. – С.3–5.

170. Слесарев, Г. А. Уровни производственной адаптации рабочих / Г. А. Слесарев, А. Д. Субботина // Социологические исследования. – 1981. – №4. – С. 133–136.

171. Словарь аналитической психологии / сост. В. В. Зеленский. – М.: Высшая школа, 2000. – 120 с.

172. Смирнов, А. А. Адаптация студентов и образ вуза: монография / А. А. Смирнов, Н. Г. Живаев. – Ярославль: ЯрГУ, 2010. – 168 с.

173. Смирнова, Е. Е. Психология общения: курс для старших классов средней школы / Е. Е. Смирнова. – СПб.: КАРО, 2005. – 336 с.

174. Соловьев, С. С. Методика измерения социальной направленности в вооруженных силах / С. С. Соловьев // Социс. – 1993. – №2. – С. 32–46.

175. Теоретические основы исследования социально-психологической адаптации личности/группы в новой социо– и этнокультурной среде http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30303_full.shtml.

176. Фалилеев, В. В. Психологическая адаптация человека: практические советы / В. В. Фалилеев. – Кемерово: Кемеров. технол. ин-т пищ. пром-сти, 1993. – 177 с.

177. Феденко, Н.Ф. Актуальные проблемы военной социальной психологии / Н.Ф. Феденко // Прикладные проблемы социальной психологии: сборник научных трудов – М.:ВПА, 1983. – С. 270–281.

178. Фонарев, А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала: монография / А. Р. Фонарев. – М.: РАО; Московский психолого-социальный ин-т.; Воронеж: МПСИ, 2005. – 240 с.

179. Фрейд, З. Введение в психоанализ: лекции / З. Фрейд. – М.: Наука, 1989. – 311 с.

180. Фромм, Э. Человек для себя: монография / Э. Фромм. – Минск: Коллегиум, 1992. – 253 с.

181. Холл, К. С. Теория личности: учебник / К. С. Холл, Г. Линдсей. – М.: Аспект-Пресс, 1997. – 447 с.

182. Хьелл, Л. Теория личности: монография / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 1997. – 632 с.

183. Чарухилова, С. М. Психогенетический подход к профессиональному отбору / С. М. Чарухилова // Психологический журнал. – 1995. – №5. – С. 24–31.

184. Чикина, Т. Е. Адаптивное обучение первокурсников [Электронный ресурс] / Т. Е. Чикина. – Режим доступа: <http://vovr.ru/upload/6-09.pdf>.

185. Чимбеленге, К. У. Процессы адаптации и реадaptации в структуре профессиональной личности / Чимбеленге Кипой Уатела: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль: ЯрГУ, 1996. – 16 с.

186. Чимбеленге, К. У. Процессы адаптации и реадaptации в структуре профессионализации личности / Чимбеленге Кипой Уатела: дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 1996. – 258 с.

187. Чирков, В. И. Мотивация учебной деятельности: учебное пособие / В. И. Чирков. – Ярославль: ЯрГУ, 1991. – 52 с.

188. Шевандрин, Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности: учебник / Н. И. Шевандрин. – М.: Владос, 2001. – 512 с.

189. Шибалова, Ю. В. Формирование познавательной самостоятельности у курсантов военных вузов / Шибалова Юлия Владимировна: дис. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Ярославль, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2002. – 224 с.

190. Шпак, Л. Л. Социокультурная адаптация: сущность, направление, механизмы реализации / Шпак Лидия Леонидовна: дис. ...докт. социол. наук. Кемерово, 1992. – 398 с.

191. Шпак, Л. Л. Социальная адаптация рабочих на социалистических предприятиях: учебное пособие / Л. Л. Шпак. – Иркутск: изд-во ИГУ, 1974. – 146 с.

192. Шубин, В. А. Содержание и психолого-педагогические условия повышения эффективности воспитания курсантов военного института в учебном процессе: учебное пособие / В. А. Шубин. – Ярославль: ЯЗРИ ПВО, 1999. – 206 с.

193. Щеглова, Т. М. Технология проектирования в формировании профессиональной компетентности будущих специалистов дизайна одежды /

Т. М. Щеглова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – № 3 (10). – С. 81–83.

194. Ювериц, А. Ж. Адаптация к профессиональной деятельности // Физиология трудовой деятельности: сборник научных трудов / А. Ж. Ювериц, В. С. Аверьянов, О. В. Виноградова, К. Г. Капустин, Н. С. Малахов, В. П. Гребняк / Под ред. П. М. Костюка. – СПб.: Наука, 1993. – 209 с.

195. Юматова, И. И. Особенности профессиональной направленности студентов педагогических вузов / И. И. Юматова // Ежегодник психологического общества «Психология и практика». – Т. 4. – Вып. 1. – Ярославль, 1998. – С. 230–231.

196. Юматова, И. И. Проблема формирования личности профессионала // Проблемы архитектурно-художественного образования. Довузовский этап и адаптация в вузе: межвузовский сборник / И. И. Юматова. – Ростов–на–Дону: Феникс, 1995. – С. 25–27.

197. Якунин, В. А. Педагогическая психология: учебное пособие / В. А. Якунин. – СПб.: Питер, 1998. – 402 с.

198. Adlaf, E.M., Paglia, A., & Beitchman, J.H. The mental health and well-being of Ontario students: Findings from the OSDUS 1991-2001. / E.M. Adlaf, A. Paglia, & J.H. Beitchman. – Toronto, Canada: Center for Addition and Mental Health, 2001– 166 p.

199. Asendorpf, J.B. Shyness and adaptation to the social world of university. In W. R. Crozier (Ed.). Shyness: Development, consolidation, and chance. London: Routledge progress in Psychology, 2000. – 168 p.

200. Aubert, H. Physiologie der Netzhaut. – Breslau, 1865.

201. Baker, R.W., Siryk B. 1984. Measuring Adjustment to College. Journal of Counseling Psychology. 31(2) P. 179–189.

202. Chapling, M.V., Keller MJ. Decentring and social interaction// The j. of general psychology. 1984. V. 4. P. 269–275.

203. DeBerard, M. S., Spielmans, G.I., & Julka, D.C. Predictors of academic achievement and retention among college freshmen: A longitudinal study // *College Student Journal*. – 2004. – №38 (1). – p. 66–80,
204. *Encyclopedia of Psychology*. H. J. Eysenck, W. Arnold, R. Meili (EDS.), Herder & Herder, N–Y, 1972, vol.1, p.25
205. Erikson, E.H. *Identity: Youth and Crisis* / E. H. Erikson. –New York: Norton, 1968.
206. Flavell, J. H. Metacognitive aspects of problem solving // *The nature of intelligence*. N.–Y., 1976. – P. 231–135.
207. Freud A., *Das ich und die Abwehrmechanismen*. L., 1946.
208. Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., Cribbie, R. 2007. Social Support, Self–Esteem, and Stress as Predictors of Adjustment to University Among First–Year Undergraduates? *Journal of College Student Development*. 48(3) – P. 259–274.
209. Gall, T. L., Evans, D. R., & Bellerose, S. Transitions to first–year university: Patterns of change in adjustment across life domains and time // *Journal of Social and Clinical Psychology*. – 2000. – № 19(4). – p. 544–567.
210. Gerdes, H., & Mallinckrodt, B. Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study—288.
211. Ghiselli, E. E. Intelligence and managerial success // *Psychol. Report*. – 1963. – V. 121.
212. Hartmann, H. *Ego psychology and the Problem of adaptation*. – N–Y., 1958.
213. Hertel, J. B. College student generational status: Similarities, differences, and factors in college adjustment // *The Psychological Record*. – 2002. – №52 (1). – p. 3–18.
214. Hickman, G., Bartholomae, S., & McKenry, P. Influence of parenting style on the adjustment and academic achievement of traditional college freshmen // *Journal of College Student Development*. – 2000. – №41 (1). – p. 41–54.
215. Hofstede, G.H., & Hofstede, G.J. *Cultures and Organizations: Software of the Mind* / G. H. Hofstede & G. J. Hofstede. – New York, NY, USA: McGraw Hill, 2005. – 29 p.

216. Hudd, S. S., Dumlao, J., Erdmann-Sager, D., Murray, D., Phan, E., Soukas, N., et al. Stress at college: Effects on health habits, health status, and self-esteem // *College Student Journal*. – 2000. – №2 (34). – p. 217–227.

217. Hurtado, S., Carter, D.F., Spuler A., 1996. Latino Students Transition to College: Assessing Difficulties and Factors in Successful College Adjustment. *Research in Higher Education*. 37(2). – P. 135–157.

218. Kurman, J., & Ronen-Eilon, C. Lack of knowledge of a culture's social axioms and adaptation difficulties among immigrants // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. – 2004. – № 35. – p. 192–208.

219. Martin, C.M., Litze, H., Ben, G. F. Academic Self-Efficacy and First Year College Student Performance and Adjustment // *Journal of Educational Psychology*. 2001. – 93(1). – P. 55–64.

220. Mattanah, J.F. Parental attachment, separation-individuation, and college student adjustment / J.F. Mattanah, G. Hancock, B.L. Brand // *Journal of Counseling Psychology*. – 2001 – №51. – pp. 213–225.

221. Nishimura, T., Sakurai, S. The relationship between autonomous motivation and academic adjustment in junior high school students // *Shinrigaku Kenkyu* – 2013. – 84 (4). – pp. 365–375.

222. Perkins, R., Salomon B. Metacognitive and Control Strategies Revised // *Social Psychology Journal*, vol 3. – 1987. – pp. 13 – 18.

223. Rubat, D. Merac, E. A questionnaire of the thought and behavioral strategies of university students // *Психологическая наука и образование*. – 2013. – №3. – С. 104–118.

224. Schmidt, C. S. An exploration into first generation adult student adaptation to college: dis. ... Doctor of Philosophy / C. S. Schmidt. – University of Kansas, 2005. – 215 p.

225. Schwartz, S. H., Rubel, T. Sex differences in value priorities: Cross. cultural and multimethod studies // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2005.– pp. 1010–1028.

226. Shadrikov, V. D. Students' development in the learning process. Psychology in Russia: State of the Art. – 2012. – №5. –pp/ 388–404.
227. Smith, M. L. The Transition to University: Adaptation and Adjustment: Dis. ... Master of Arts / M. L. Smith. – University of Saskatchewan, 2008. – 122 p.
228. Solomon? S., Saxe, L. What is intelligent, as well as attractive is good // Personality and social psychology bulletin, 1977. – Vol. 3. – P. 670–673.
229. Super, D. E. Toward a comprehensive theory of development / D. E. Super // Career development: Theory and practice [D. H. Montross, S. J. Shinkman, et al.]. – Springfield IL : Charles C. Thomas, 1992.
230. Tanvir, Akhtar. Identification of leadership potential in military cadets // National Institute of Psychology. Quaid-i-Azam University Islamabad, Pakistan / Journal of Psychological Research. – Vol. 7. – № 3–4, 1992. –pp. 61–74.
231. Tinto, V. Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. Review of Educational Research. 1975. 45(1). – P. 89–125.
232. Trockel, M. Barnes, M., & Egget, D. Health-related variables and academic performance among first-year college students: Implications for sleep and other behaviors // Journal of American College Health. – 2000. – №49. – p. 125–131.
233. Ward, C. Acculturation, identity and adaptation in dual heritage adolescents // International Journal of Intercultural Relations. – 2006. – №30. – p. 243–259.
234. Yzerbyt, V. Metacognition: Cognitive and Social Dimensions / Ed. By V. Yzerbyt et al. SAGE Publications, 2002. – 253 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1**Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства
адаптированности курсантов военного вуза**

Цель: диагностика индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза на начальном этапе профессионализации.

Инструкция испытуемому: «Уважаемые курсанты! Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

- 1 – абсолютно неверно;
- 2 – неверно;
- 3 – не знаю;
- 4 – скорее верно;
- 5 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может».

Текст опросника

1. Большинству преподавателей есть дело до моих достижений в обучении.
2. В университете я ощущаю себя частью коллектива.
3. В учебе могу в полной мере проявить свою индивидуальность, способности.
4. В целом, меня устраивает то, какой я есть.
5. Думаю, что большинство моих знакомых относится ко мне с симпатией.
6. Думаю, что как личность я вполне могу быть притягательным для других.
7. Мне комфортно в группе, я легко следую ее нормам и правилам.
8. Мне легко обратиться за помощью к однокурсникам.
9. Мне легко общаться и находить общий язык со своими однокурсниками.
10. Мне не трудно задать вопрос, обратиться за помощью к преподавателю.

11. Многие учебные предметы являются не сложными для меня, я осваиваю их легко.
12. Могу влиять на мнение и взгляды однокурсников с учетом своих интересов.
13. Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.
14. Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
15. Мои ожидания от вуза оправдались
16. Моя учебная деятельность в вузе меня полностью устраивает.
17. На всех занятиях чувствую себя уверенно и комфортно.
18. На занятиях мне легко выступать, выражать свои мысли.
19. Не держусь в стороне, не проявляю сдержанность в отношениях с однокурсниками.
20. Однокурсники проявляют ко мне интерес и стремятся общаться со мной.
21. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
22. У меня есть собственное мнение по изучаемым предметам, и я всегда его высказываю.
23. Успешно и в срок справляюсь со всеми учебными заданиями по предметам.
24. Я активен в группе, часто беру инициативу на себя.
25. Я могу полностью реализовать свои способности в университете.
26. Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.
27. Я не испытываю страх, что меня отчислят из университета.
28. Я не часто нуждаюсь в помощи и дополнительных консультациях преподавателей по многим предметам.
29. Я пользуюсь авторитетом у одногруппников.
30. Я чувствую себя членом студенческого коллектива

Обработка результатов

- 1) оценка отношения новичка к коллективу: 2, 7, 8, 9, 12, 19, 20, 24, 29, 30;
- 2) степень и характер удовлетворенности обучением: 1, 3, 10, 11, 16, 17, 18, 22, 23, 28;
- 3) самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений: 4, 5, 6, 13, 14, 15, 21, 25, 26, 27.

+ 18 обратных вопросов

1. В университете я не ощущаю себя частью студенческого коллектива.
2. В учебе я не могу в полной мере проявить свою индивидуальность и способности.
3. Думаю, что как личность я не могу быть притягательным для других.
4. Меня не устраивает то, какой я есть.
5. Мне сложно задать вопрос, обратиться за помощью к преподавателю.
6. Мне сложно обратиться за помощью к однокурсникам.
7. Мне тяжело в срок справиться со всеми учебными заданиями по предметам.
8. Многие учебные предметы в университете являются сложными для меня.
9. Мои ожидания от вуза не оправдались.
10. Моя учебная деятельность в вузе меня не устраивает.
11. Однокурсники не проявляют ко мне интерес, мне кажется, что они не стремятся общаться со мной.
12. Считаю, что большинству преподавателей нет дела до моих достижений в обучении.
13. У меня недостаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
14. Я держусь в стороне и проявляю сдержанность в отношениях с однокурсниками.
15. Я испытываю страх, что меня отчислят из университета.
16. Я могу сказать, что я не контролирую свою судьбу.
17. Я не могу влиять на мнение и взгляды однокурсников.
18. Я не пользуюсь авторитетом у одноклассников.

Обработка результатов по обратным вопросам:

- 1) оценка отношения новичка к коллективу: 31, 36, 41, 44, 47, 48;
- 2) степень и характер удовлетворенности обучением: 32, 35, 37, 38, 40, 42;
- 3) самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений: 33, 34, 39, 43, 45, 46.

Из этих 48-ми утверждений 30 являются прямыми (номера вопросов: с 1 по 30). Остальные 18 – обратные утверждения (номера вопросов с 31 по 48), что

необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, что получаются при инверсии шкалы ответов.

Инверсия шкалы ответов:

1	2	3	4	5	6	7
7	6	5	4	3	2	1

**Методика диагностики социально-психологической адаптации
К. Роджерса и Р. Даймонда**

Инструкция

В опроснике содержатся высказывания о человеке, его образе жизни, переживаниях, мыслях, привычках, стиле поведения. Их всегда можно соотнести с нашим собственным образом жизни.

Прочитав или прослушав очередное высказывание опросника, примерьте его к своим привычкам, своему образу жизни и оцените, в какой мере это высказывание может быть отнесено к Вам. Для того чтобы обозначить ваш ответ в бланке, выберите подходящий, по вашему мнению, один из семи вариантов оценок, пронумерованных цифрами от «0» до «6»:

ШКАЛА ответов	– «0» – это ко мне совершенно не относится;
	– «2» – сомневаюсь, что это можно отнести ко мне;
	– «3» – не решаюсь отнести это к себе;
	– «4» – это похоже на меня, но нет уверенности;
	– «5» – это на меня похоже;
	– «6» – это точно про меня.

Выбранный вами вариант ответа отметьте в бланке для ответов в ячейке, соответствующей порядковому номеру высказывания.

Опросник СПА

1. Испытывает неловкость, когда вступает с кем-нибудь в разговор.
2. Нет желания раскрываться перед другими.
3. Во всём любит состязание, соревнование, борьбу.
4. Предъявляет к себе высокие требования.
5. Часто ругает себя за сделанное.
6. Часто чувствует себя униженным.
7. Сомневается, что может нравиться кому-нибудь из лиц противоположного пола.
8. Свои обещания выполняет всегда.
9. Теплые, добрые отношения с окружающими.
10. Человек сдержанный, замкнутый; держится ото всех чуть в стороне.

11. В своих неудачах винит себя.
12. Человек ответственный; на него можно положиться.
13. Чувствует, что не в силах хоть что-нибудь изменить, все усилия напрасны.
14. На многое смотрит глазами сверстников.
15. Принимает в целом те правила и требования, которым надлежит следовать.
16. Собственных убеждений и правил не хватает.
17. Любит мечтать – иногда прямо среди бела дня. С трудом возвращается от мечты к действительности.
18. Всегда готов к защите и даже нападению: «застревает» на переживаниях обид, мысленно перебирая способы мщения.
19. Умеет управлять собой и собственными поступками, заставлять себя, разрешать себе; самоконтроль для него – не проблема.
20. Часто портится настроение: накатывает уныние, хандра.
21. Все, что касается других, не волнует: сосредоточен на себе; занят собой.
22. Люди, как правило, ему нравятся.
23. Не стесняется своих чувств, открыто их выражает.
24. Среди большого стечения народа бывает немножко одиноко.
25. Сейчас очень не по себе. Хочется все бросить, куда-нибудь спрятаться.
26. С окружающими обычно ладит.
27. Всего труднее бороться с самим собой.
28. Настораживает незаслуженное доброжелательное отношение окружающих.
29. В душе - оптимист, верит в лучшее.
30. Человек неподатливый, упрямый; таких называют трудными.
31. К людям критичен и судит их, если считает, что они этого заслуживают.
32. Обычно чувствует себя не ведущим, а ведомым: ему не всегда удается мыслить и действовать самостоятельно.
33. Большинство из тех, кто его знает, хорошо к нему относится, любит его.
34. Иногда бывают такие мысли, которыми не хотелось бы ни с кем делиться.
35. Человек с привлекательной внешностью.
36. Чувствует себя беспомощным, нуждается в ком-то, кто был бы рядом.

37. Приняв решение, следует ему.
38. Принимает, казалось бы, самостоятельные решения, не может освободиться от влияния других людей.
39. Испытывает чувство вины, даже когда винить себя как будто не в чем.
40. Чувствует неприязнь к тому, что его окружает.
41. Всем доволен.
42. Выбит из колеи: не может собраться, взять себя в руки, организовать себя.
43. Чувствует вялость; все, что раньше волновало, стадо вдруг безразличным.
44. Уравновешен, спокоен.
45. Разозлившись, нередко выходит из себя.
46. Часто чувствует себя обиженным.
47. Человек порывистый, нетерпеливый, горячий: не хватает сдержанности.
48. Бывает, что сплетничает.
49. Не очень доверяет своим чувствам: они иногда подводят его.
50. Довольно трудно быть самим собой.
51. На первом месте рассудок, а не чувство: прежде чем что-либо сделать, подумает.
52. Происходящее с ним толкует на свой лад, способен напридумывать лишнего...
Словом – не от мира сего.
53. Человек терпимый к людям и принимает каждого таким, каков он есть.
54. Старается не думать о своих проблемах.
55. Считает себя интересным человеком – привлекательным как личность, заметным.
56. Человек стеснительный, легко тушуетя.
57. Обязательно нужно напоминать, подталкивать, чтобы довел дело до конца.
58. В душе чувствует превосходство над другими.
59. Нет ничего, в чем бы выразил себя, проявил свою индивидуальность, свое Я.
60. Боится того, что подумают о нем другие.
61. Честолюбив, равнодушен к успеху, похвале: в том, что для него существенно, старается быть среди лучших.

62. Человек, у которого в настоящий момент многое достойно презрения.
63. Человек деятельный, энергичный, полон инициатив.
64. Пасует перед трудностями и ситуациями, которые грозят осложнениями.
65. Себя просто недостаточно ценит.
66. По натуре вожак и умеет влиять на других.
67. Относится к себе в целом хорошо.
68. Человек настойчивый, напористый; ему всегда важно настоять на своем.
69. Не любит, когда с кем-нибудь портятся отношения, особенно – если разногласия грозят стать явными.
70. Подолгу не может принять решение, а потом сомневается в его правильности.
71. Пребывает в растерянности, все спуталось, все смешалось у него.
72. Доволен собой.
73. Невезучий.
74. Человек приятный, располагающий к себе.
75. Лицом, может, и не очень пригож, но может нравиться как человек, как личность.
76. Презирает лиц противоположного пола и не связывается с ними.
77. Когда нужно что-то сделать, охватывает страх: а вдруг – не справлюсь, а вдруг – не получится.
78. Легко, спокойно на душе, нет ничего, что сильно бы тревожило.
79. Умеет упорно работать.
80. Чувствует, что растет, взрослеет: меняется сам и отношение к окружающему миру.
81. Случается, что говорит о том, в чем совсем не разбирается.
82. Всегда говорит только правду.
83. Встревожен, обеспокоен, напряжен.
84. Чтобы заставить хоть что-то сделать, нужно как следует настоять, и тогда он уступит.
85. Чувствует неуверенность в себе.

Показатели и ключи интерпретации

Интегральные показатели	
«Адаптация» $A = \frac{a}{a+b} \times 100\%$	«Самопрятие» $S = \frac{a}{a+b} \times 100\%$
«Приятие других» $L = \frac{1,2a}{1,2a+b} \times 100\%$	«Эмоциональная комфортность» $E = \frac{a}{a+b} \times 100\%$
«Интернальность» $I = \frac{a}{a+1,4b} \times 100\%$	«Стремление к доминированию» $D = \frac{2a}{2a+b} \times 100\%$

№	Показатели	Номера высказываний	Нормы
1	a Адаптивность	4, 5, 9, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 63, 67, 72, 74, 75, 78, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98	(68-170) 68-136
	b Дезадаптивность	2, 6, 7, 13, 16, 18, 25, 28, 32, 36, 38, 40, 42, 43, 49, 50, 54, 56, 59, 60, 62, 64, 69, 71, 73, 76, 77, 83, 84, 86, 90, 95, 99, 100	(68-170) 68-136
2	a Лживость -	34, 45, 48, 81, 89,	(18-45)
	b Лживость +	8, 82, 92, 101	18-36
3	a Приятие себя	33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96	(22-52) 22-42
	b Неприятие себя	7, 59, 62, 65, 90, 95, 99	(14-35) 14-28
4	a Приятие других	9, 14, 22, 26, 53, 97	(12-30) 12-24
	b Неприятие других	2, 10, 21, 28, 40, 60, 76	(14-35) 14-28
5	a Эмоциональный комфорт	23, 29, 30, 41, 44, 47, 78	(14-35) 14-28
	b Эмоциональный дискомфорт	6, 42, 43, 49, 50, 83, 85	(14-35) 14-28
6	a Внутренний контроль	4, 5, 11, 12, 19, 27, 37, 51, 63, 68, 79, 91, 98,	(26-65) 26-52
	b Внешний контроль	13, 25, 36, 52, 57, 70, 71, 73, 77	(18-45) 18-36

7	a	Доминирование	58, 61, 66	(6-15) 6-12
	b	Ведомость	16, 32, 38, 69, 84, 87	(12-30) 12-24
8		Эскапизм (уход от проблем)	17, 18, 54, 64, 86	(10-25) 10-20

Зона неопределенности в интерпретации результатов по каждой шкале для подростков приводится в скобках, для взрослых – без скобок. Результаты «до» зоны неопределенности интерпретируются как чрезвычайно низкие, а «после» самого высокого показателя в зоне неопределенности – как высокие.

Методика определения уровня рефлексивности**А. В. Карпова, В. В. Пономарёвой**

Инструкция испытуемому: «Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа: 1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно. Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может.

Текст опросника

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня - представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Из этих 27-ми утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1, 3,4,5,9,10,11,14,15,18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 – обратными, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие

ответам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, что получаются при инверсии шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

1) ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1, 4, 5, 12, 17,18,25,27);

2) рефлексия настоящей деятельности (номера утверждений: 2,3, 13,14,16,17,18, 26);

3) рассмотрение будущей деятельности (номера утверждений: 3,6,7, 10,11,14,15,20);

4) рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера утверждений: 8,9,19,21,22,23,24,26)

Полученные сырые баллы переводятся в стены:

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше

Сокращенный вариант стандартизованного 16-тифакторного личностного опросника Р. Кеттелла (16 ФЛО-105-С)

Методика представляет собою вариант адаптированного личностного опросника Р. Кеттелла, предназначенного для измерения 16-ти личностных факторов, обозначенных соответствующими латинскими буквами, – в связи с названиями этих факторов.

Например, фактор А – это фактор «аффектотимия-шизотимия». Биполярность (двухполюсность) фактора относительная; она не имеет какого-либо положительного или отрицательного нравственного, или патологического значения, отсутствует также невольное предполагаемая между полюсами область неопределенных и нулевых значений.

Чтобы исключить такие предположения, мы специально приводим вариант интерпретации смысла факторов, содержащий описание непрерывного изменения этого смысла от одного «полюса» до другого: это совпадает с нашими представлениями о непрерывности изменения характерологических свойств личности по параметру ее активности.

В тексте мы приводим содержание двух опросников Р. Кеттелла: на 187 вопросов (форма А) и на 105 вопросов (форма С).

«С» - опросник Р. Кеттелла содержит 105 положений, касающихся различных свойств личности, установок и интересов, и заполняется так, что испытуемый должен выбрать один из возможных ответов: четырех или трех.

Форма А является необходимой для более детального изучения личности, в особенности для лиц с более высоким уровнем образования и культуры, студентов и выпускников высших учебных заведений, взрослых с достаточным и разнообразным жизненным опытом.

Для оценки сырых результатов их надо перевести в систему, которая устанавливает связь между результатом испытуемого и результатами, полученными у других людей в определенной популяции. Таблицы стандартизации превращают сырые результаты в станы.

Балл в стенах (термин происходит от «стандартной десятки») распределяется по десяти точкам, расположенным на разных интервалах друг от друга (предполагая, что распределение нормальное) от 1-го до 10, со средним популяции, установленным в 5,5 стена. Стены 5 и 6, соответственно, охватывают по половине среднеквадратического отклонения вверх и вниз от среднего, представляя, таким образом, основную часть популяции, тогда как высшие границы стенов соответствуют 2,5 среднеквадратического отклонения выше и ниже среднего.

Следовательно, стены 5 и 6 будут считаться средними, 4 и 7 – слегка отклоняющимися (соответственно ниже или выше), 2, 3, 6, 9 – сильно отклоняющимися, а 1 и 10 — крайними случаями. Все это определяет положение данного лица по отношению к определенной популяции, на которой базируется стандартизация. Содержание двух нормировочных таблиц допускает превращение любого «сырого» результата для каждого из 16-ти факторов в стены. Цифры в каждой таблице представляют собой «сырые» результаты, полученные для шкалы 20-80 или вне ее.

Известно, что 16 факторов можно обработать так, чтобы получить 4 комплексных фактора второго порядка:

1. Приспособленность (адаптированность) в отличие от тревоги.
2. Интроверсия в отличие от экстраверсии.
3. Сензитивность, эмоциональность в отличие от реактивной уравновешенности.
4. Подчиненность в отличие от независимости.

Баллы второго порядка получают из стенов, в которые предварительно превращаются «сырые» первичные баллы. Если первичные стены скомбинировать, придавая им указанный в специальных таблицах вес, то они непосредственно дадут стены второго порядка. Следует обратить внимание, что кроме умножения стена на вес к общей сумме прибавляется константа (чтобы привести его к окончательной цифре 5,5 – средней для всех шкал стенов).

Опросник Кеттела (Форма А)

Обработка результатов

Обработка полученных данных производится с помощью ключа.

Совпадение ответов обследуемого с «ключом» оценивается в два балла для ответов «а» и «с», совпадение ответа «b» – в один балл.

Сумма баллов по каждой выделенной группе вопросов дает в результате значение фактора.

Исключением является фактор «В» — здесь любое совпадение ответа с «ключом» дает 1 балл.

Ключ

Фактор								
A	3 а в	26 в с 27 в с	51 в с 52 в с	76 в с	101 а в	126 а в	151 в с	176 а в
B		28 в	53 в 54 в	77 с 78 в	102 с 103 в	127 с 128 в	152 а 153 с	177 а 178 а
C	4 а в 5 в с	29 в с 30 а в	55 а в	79 в с 80 в с	104 а в 105 а в	129 в с 130 а в	154 в с	179 а в
E	6 в с 7 а в	31 в с 32 в с	56 а в 57 в с	81 в с	106 в с	131 а в	155 а в 156 а в	180 а в 181 а в
F	8 в с	33 а в	58 а в	82 в с 83 а в	107 в с 108 в с	132 а в 133 а в	157 в с 158 в с	182 а в 183 а в
G	9 в с	34 в с	59 в с	84 в с	109 а в	134 а в	159 в с 160 а в	184 а в 185 а в
H	10 а в	35 в с 36 а в	60 в с 61 в с	85 в с 86 в с	110 а в 111 а в	135 а в 136 а в	161 в с	186 а в
I	11 в с 12 а в	37 а в	62 в с	87 в с	112 а в	137 в с 138 а в	162 в с 163 а в	
L	13 в с	38 а в	63 в с 64 в с	88 а в 89 в с	113 а в 114 а в	139 в с	164 а в	
M	14 в с 15 в с	39 а в 40 а в	65 а в	90 в с 91 а в	115 а в 116 а в	140 а в 141 в с	165 в с 166 в с	
N	16 в с 17 а в	41 в с 42 а в	66 в с 67 в с	92 в с	117 а в	142 а в	167 а в	
O	18 а в 19 в с	43 а в 44 в с	68 в с 69 а в	93 в с 94 а в	118 а в 119 а в	143 а в 144 в с	168 в с	
Q1	20 а в 21 в с	45 в с 46 а в	70 а в	95 в с	120 в с	145 а в	169 а в 170 в с	
Q2	22 в с	47 а в	71 а в 72 а в	96 в с 97 в с	121 в с 122 в с	146 а в	171 а в	
Q3	23 в с 24 в с	48 а в	73 а в	98 а в	123 в с	147 в с 148 а в	172 в с 173 а в	
Q4	25 в с	49 а в 50 а в	74 а в 75 в с	99 а в 100 в с	124 а в 125 в с	149 а в 150 в с	174 а в 175 в с	

Полученное значение каждого фактора переводится в стены (стандартные единицы) с помощью приведенных таблиц.

Таблица нормирования первичных оценок

Стены Факторы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	3-4	5-6	7	8	9	10-11	12	13	14-15	16-19
B	0-1	2-3	4	5	6	7	8	9	10	11-17
C	1-6	7-8	9-10	11-12	13	14-15	16-17	18-20	21	22-26
E	2-4	5-6	7	8-9	10	11-12	13	14-15	16-17	18-22
F	4-5	6-7	8-9	10	11-12	13-14	15-16	17-18	19-20	21-26
G	2-4	5-7	8-9	10-11	12-13	14	15-16	17	18	19-22
H	1-3	4-5	6-7	8-9	10-13	14	15-16	17-18	19-20	21-25
I	0-3	4	5	6	7-8	9	10-11	12-13	14	15-18
L	2-3	4-5	6	7	8-9	10	11	12-13	14-15	16-18
M	2-3	4-5	6-7	8	9	10-11	12	13-14	15-16	17-20
N	2-4	5	6-7	8	9-10	11	12-13	14-15	16	17-20
O	2-4	5-6	7	8-9	10-11	12-13	14-15	16	17-18	19-22
Q1	2-3	4	5-6	7	8	9-10	11	12-13	14	15-18
Q2	0-2	3	4-5	6	7	8-9	10-11	12	13-14	15-17
Q3	3-5	6-7	8-9	10	11-12	13	14-15	16	17	18-20
Q4	0-1	2-3	4-5	6-8	9-10	11-12	13-15	16-17	18-19	20-22

Таблицы стенов для мужчин, женщин 16-18, 19-28 и 29-70 лет

Женщины 16-18 лет

Стены Факторы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	0-6	7-8	7-8	9-10	11	12-13	14-15	16	17-18	19-20
B	0-1	2	3	4	5	6	7	8-9	10	11-12
C	0-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-18	19-20	21	22-26
E	0-3	4	5-6	7-8	9-10	11-12	13-15	16-17	18-19	20-26
F	0-6	7-8	9-11	12-14	15-16	17-18	19-20	21-22	23	24-26
G	0-5	6-7	8-9	10-11	12-13	14	15-16	17	18	19-20
H	0-2	3-4	5-7	8-9	10-12	13-14	15-17	18-20	21-22	23-26
I	0-5	6-7	8	9-10	11	12-13	14	15	16-17	18-20
L	0-2	3	4-5	6	7-8	9	10-11	12-13	14	15-16
M	0-6	7	8-9	10	11-12	13-14	15-16	17	18-19	20-26
N	0-5	6	7	8	9-10	11	12-13	14	15	16-20
O	0-4	5	6-7	8-9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-19	20-26
Q1	0-3	4	5	6	7-8	9	10-11	12	13-14	15-20
Q2	0-3	4	5-6	7	8-9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-20
Q3	0-4	5-6	7	8-9	10	11-12	13	14	15-16	17-20
Q4	0-3	4-5	6-8	9-11	12-13	14-16	17-19	20-21	22-23	24-26

Мужчины 16-18 лет

Стены Факторы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	0-3	4	5-6	7	8-9	10-11	12	13-14	15-16	17-20
B	0-1	2	3	4	5	6	7	8-9	10	11-12
C	0-7	8-9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-19	20	21-22	23-26
E	0-6	7-8	9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-19	20-21	22-26
F	0-5	6-8	9-11	12-14	15-16	17-18	19-20	21-22	23	24-26
G	0-4	5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17	18	19-20
H	0-2	3-4	5-7	8-10	11-13	14-16	17-18	19-20	21-22	23-26
I	0-2	3	4	5-6	7-8	9	10-11	12-13	14-15	16-20
L	0-3	4	5-6	7-8	9	10-11	12-13	14	15-16	17-20
M	0-4	5-6	7	8-9	10-11	12-13	14	15-16	17-18	19-26
N	0-5	6-7	8	9	10	11-12	13	14-15	16	17-20
O	0-3	4	5-6	7-8	9-10	11	12-13	14-15	16-17	18-26
Q1	0-4	5	6	7-8	9	10-11	12	13	14-15	16-20
Q2	0-3	4	5-6	7-8	9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-20
Q3	0-3	4-5	6	7-8	9-10	11	12-13	14	15-16	17-20
Q4	0-2	3-4	5-6	7-8	10-12	13-15	16-17	18-19	20-21	22-26

Женщины 19-28 лет

Стены Факторы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	0-4	5-6	7	8-9	10-12	13	14-15	16	17-18	19-20
B	0-4	5	-	6	7	8	9	10	11	12-13
C	0-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-18	19-20	21-22	23-26
E	0-3	4	5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-18	19-26
F	0-5	6-7	8-10	11-12	13-15	16-17	18-19	20-21	22	23-26
G	0-4	5-6	7-8	9-10	11-12	13	14-15	16-17	18	19-20
H	0-2	3-4	5-7	8-9	10-12	13-15	16-17	18-20	21-22	23-26
I	0-5	6	7-8	9-10	11-12	13	14	15	16-17	18-20
L	0-1	2-3	4	5	6-7	8-9	10	11-12	13-14	15-20
M	0-5	6-7	8	9-10	11-12	13-14	15-16	17	18-19	20-26
N	0-5	6	7	8	9-10	11	12-13	14	15-16	17-20
O	0-3	4	5-6	7	8-9	10-12	13-14	15-16	17-18	19-20
Q1	0-3	4	5	6-7	8	9	10-11	12-13	14	15-20
Q2	0-3	4	5-6	7	8-9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-20
Q3	0-4	5	6-7	8-9	10	11-12	13	14	15-16	17-20
Q4	0-3	4-5	6-7	8-10	11-12	13-15	16-18	19-20	21-22	23-26

Мужчины 19-28 лет

Стены Факторы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	0-3	4	5-6	7	8-9	10-11	12-13	14	15-16	17-20
B	0-4	5	-	6	7	8	9	10	11	12-13
C	0-7	8-9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-19	20-21	22	23-26
E	0-6	7-8	9	10-11	12-13	14-16	17-18	19	20-21	22-26
F	0-5	6-8	9-10	11-13	14-15	16-17	18-19	20-21	22-23	24-26
G	0-4	5-6	7-9	10-11	12	13-14	15-16	17	18-19	20
H	0-2	3-4	5-7	8-10	11-13	14-16	17-18	19-20	21-22	23-26
I	0-2	3	4-5	6	7-8	9-10	11-12	13-14	15	16-20
L	0-3	4	5-6	7	8-9	10-11	12	13-14	15	16-20
M	0-5	6	7-8	9	10-11	12-13	14-15	16-17	18	19-20
N	0-5	6-7	8	9	10	11-12	13	14-15	16	17-20
O	0-3	4	5-6	7-8	9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-26
Q1	0-4	5	6	7-8	9	10	11-12	13	14-15	16-20
Q2	0-3	4	5-6	7	8-9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-20
Q3	0-3	4-5	6	7-8	9-10	11	12-13	14	15-16	17-20
Q4	0-3	4	5-7	8-9	10-12	13-14	15-17	18-19	20-21	22-26

Женщины 29-70 лет

Стены Факторы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	0-4	5-6	7-8	9-10	11	12-13	14-15	16	17-18	19-20
B	0-1	2	3	4	5	6	7	8-9	10	11-13
C	0-7	8-9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-20	21-22	23-24	25-26
E	0-2	3	4-5	6-7	8-9	10-11	12-14	15-16	17-18	19-26
F	0-4	5-6	7-8	9-10	11-13	14-15	16-17	18-19	20-21	22-26
G	0-6	7	8-9	10-11	12-13	14-15	16	17	18-19	20
H	0-2	3-4	5-7	8-9	10-12	13-14	15-17	18-20	21-22	23-26
I	0-5	6-7	8	9-10	11	12-13	14	15-16	17	18-20
L	0-1	2	3-4	5	6-7	8	9-10	11	12-13	14-20
M	0-6	7	8-9	10-11	12	13-14	15-16	17	18-19	20-26
N	0-5	6	7	8-9	10	11	12-13	14	15	16-20
O	0-3	4	5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-18	19-26
Q1	0-3	4	5	6-7	8	9	10-11	12-13	14	15-20
Q2	0-3	4	5-6	7-8	9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-20
Q3	0-5	6-7	8	9-10	11	12-13	14	15-16	17	18-20
Q4	0-2	3-4	5-7	8-10	11-12	13-15	16-17	18-20	21-22	23-26

Мужчины 29-70 лет

Стены Факторы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	0-3	4	5-6	7	8-9	10-11	12-13	14	15-16	17-20
В	0-1	2	3	4	5	6	7	8-9	10	11-13
С	0-7	8-10	11-12	13-14	15-16	17	18-19	20-21	22-23	24-26
Е	0-5	6-7	8-9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-19	20-21	22-26
F	0-3	4-5	6-8	9-10	11-13	14-15	16-17	18-19	20	21-26
G	0-4	5-7	8-10	11-12	13	14-15	16-17	18	19	20
Н	0-3	4-5	6-8	9-11	12-14	15-16	17-19	20-21	22-23	24-26
И	0-2	3	4	5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15	16-20
L	0-2	3	4-5	6-7	8	9-10	11-12	13	14-15	16-20
М	0-5	6-7	8	9-10	11	12-13	14-15	16-17	18-19	20-26
N	0-6	7	8-9	10	11	12-13	14	15	16-17	18-20
О	0-2	3	4-5	6-7	8-9	10-11	12	13-15	16-17	18-26
Q1	0-4	5-6	7	8	9-10	11	12-13	14	15-16	17-20
Q2	0-3	4	5-6	7-8	9-10	11	12-13	14-15	16-17	18-20
Q3	0-4	5-6	7-8	9	10-11	12	13-14	15	16-17	18-20
Q4	0	1-2	3-5	6-7	8-10	11-12	13-15	16-17	18-19	20-26

Стены распределяются по биполярной шкале с крайними значениями в 1 и 10 баллов. Соответственно, первой половине шкалы (от 1 до 5,5) присваивается знак «-», второй половине (от 5,5 до 10) знак «+». Из имеющихся показателей по всем 16 факторам строится так называемый «профиль личности».

При интерпретации уделяется внимание, в первую очередь, «пикам» профиля, то есть наиболее низким и наиболее высоким значениям факторов в профиле, в особенности тем показателям, которые в «отрицательном» полюсе находятся в границах от 1 до 3 стенов, а в «положительном» – от 8 до 10 стенов.

Пример построения «Профиля личности»



Кроме первоначальных 16 факторов, можно выделить четыре фактора второго порядка.

Формулы расчета четырех вторичных факторов:

Вторичные факторы вычисляются только по стенам.

1. Тревожность (F1).

$$F1 = \frac{(38 + 2L + 3O + 4Q_4) - 2(C + H + Q_3)}{10}$$

2. Интроверсия — экстраверсия (F2).

$$F2 = \frac{(2A + 3E + 4F + 5H) - (2Q_2 + 11)}{10}$$

3. Чувствительность (F3).

$$F3 = \frac{(77 + 2C + 2E + 2F + 2N) - (4A + 6I + 2M)}{10}$$

5. Конформность (F4).

$$F4 = \frac{(4E + 3M + 4Q_1 + 4Q_2) - (3A + 2C)}{10}$$

Описание первичных факторов

1. Фактор А: «замкнутость – общительность»	
A ⁻	A ⁺
Скрытность, отчужденность, необщительность, критичность, объективности, излишней строгости в оценке людей. Трудности в установлении межличностных, непосредственных контактов	Общительность, открытость, естественность, непринужденность, готовность к сотрудничеству, приспособляемость, внимание к людям, готовность к совместной работе, активность в устранении конфликтов в группе, готовность идти на поводу. Легкость в установлении непосредственных, межличностных контактов

Полюс A⁻ в техническом названии именуется *sizothymia* (от латинского слова *sizo*, что означает скучный, унылый). Полюс A⁺ именуется *affectothymia*, и

он характеризует интенсивное выражение аффектов (чувств). Эмоционально «вялая», «сухая» личность имеет склонность к осторожности при выражении чувств, она мало экспрессивна. Наиболее яркой особенностью аффектотимии является добродушие, веселость, интерес к людям, эмоциональная восприимчивость.

В целом фактор А ориентирован на измерение общительности человека в малых группах и способности к установлению непосредственных, межличностных контактов.

В ответах вопросника личность с A^+ предпочитает работу с людьми, социальное одобрение, любит идти в ногу со временем. Личность с полюсом A^- любит идеи, предпочитает работать одна. Существуют доказательства того, что личности с A^+ общительны, могут быть лидерами в малых группах и часто выбирают работу с людьми; личности с полюсом A^- могут быть художниками, учеными-исследователями и предпочитают работать самостоятельно, изолированно от группы.

– *1-3 стена* – склонен к ригидности, холодности, скептицизму и отчужденности. Вещи его привлекают больше, чем люди. Предпочитает работать сам, избегая компромиссов. Склонен к точности, ригидности в деятельности, личных установках. Во многих профессиях это желательно. Иногда он склонен быть критически настроенным, негибачаемым, твердым, жестким.

– *4 стена* – сдержанный, обособленный, критический, холодный (шизотимия).

– *7 стенов* – обращенный вовне, легкий в общении, участвующий аффективно (циклотимия).

– *8-10 стенов* – склонность к добродушию, легкости в общении, эмоциональному выражению; готов к сотрудничеству, внимателен к людям, мягкосердечен, добр, приспособляем. Предпочитает ту деятельность, где есть занятия с людьми, ситуации с социальным значением. Этот человек легко включается в активные группы. Он щедр в личных отношениях, не боится критики. Хорошо запоминает события, фамилии, имена и отчества.

2. Фактор В: интеллект	
В ⁻	В ⁺
Конкретность и некоторая ригидность мышления, затруднения в решении абстрактных задач, сниженная оперативность мышления, недостаточный уровень общей вербальной культуры.	Развитое абстрактное мышление, оперативность, сообразительность, быстрая обучаемость. Достаточно высокий уровень общей культуры, особенно вербальной.

Фактор **В** не определяет уровень интеллекта, он ориентирован на измерение оперативности мышления и общего уровня вербальной культуры и эрудиции. Следует отметить, что низкие оценки по этому фактору могут зависеть от других характеристик личности: тревожности, фрустрированности, низкого образовательного ценза. И главное, фактор **В**, пожалуй, единственный фактор методики, который не является строго валидизированным. Поэтому результаты по этому фактору являются ориентировочными.

– *1-3 стена* – склонен медленнее понимать материал при обучении. «Туповат», предпочитает конкретную, буквальную интерпретацию. Его «тупость» или отражает низкий интеллект, или является следствием снижения функций в результате психопатологии.

– *4 стена* – менее интеллектуально развит, конкретно мыслит (меньшая способность к обучению).

– *7 стенов* – более интеллектуально развит, абстрактно мыслящий, разумный (высокая способность к обучению).

– *8-10 стенов* – быстро воспринимает и усваивает новый учебный материал. Имеется некоторая корреляция с культурным уровнем, а также с реактивностью. Высокие баллы указывают на отсутствие снижения функций интеллекта в патологических состояниях.

3. Фактор С: «эмоциональная нестабильность –эмоциональная стабильность»	
С ⁻	С ⁺
Эмоциональная неустойчивость, импульсивность; человек находится под влиянием чувств, переменчив в настроениях, легко расстраивается, неустойчив в интересах. Низкая толерантность по отношению к фрустрации, раздражительность, утомляемость.	Эмоциональная устойчивость, выдержанность; человек эмоционально зрелый, спокойный, устойчив в интересах, работоспособный, может быть ригидным, ориентирован на реальность.

Этот фактор характеризует динамическое обобщение и зрелость эмоций в противоположность нерегулируемой эмоциональности. Психологи пытались описать этот фактор как эго-силу и эго-слабость. Согласно методике Кеттелла, личность с полюсом C^- легко раздражается из-за тех или иных событий или людей, не удовлетворена жизненными ситуациями, собственным здоровьем, кроме того, это личность безвольная. Однако такая интерпретация достаточно ортодоксальна, поскольку здесь не учитывается пластичность эмоциональной сферы. Люди с высокой оценкой по фактору C^+ чаще являются лидерами, чем те, чьи показатели по этому фактору ближе к полюсу C^- . С другой стороны, у руководящего состава диапазон показателей по фактору C широк; некоторым из них присущи низкие значения по этому фактору (возможно, здесь сказывается реакция усталости и озабоченность при стрессе).

Установлено, что людям с высокой и средней оценкой по фактору C свойственны и более высокие моральные качества.

В целом фактор имеет генетическое происхождение и направлен на измерение эмоциональной стабильности; он в большой степени соотносится с понятиями слабой и сильной нервной системы (по И. П. Павлову).

Профессиями, требующими преодоления стрессовых ситуаций (руководители, летчики, спасатели и т. д.), должны владеть индивидуумы с высокими оценками по фактору C . В то же время в профессиях, где не требуется быстрого принятия решений, эмоциональной стабильности и где можно решать вопрос самому (художники, почтальоны и т. д.), можно иметь и низкие оценки по этому фактору.

– *1-3 стена* – имеется низкий порог в отношении фрустрации, изменчивый и пластичный, избегающий требований действительности, невротически утомляемый, раздражительный, эмоционально возбудимый, имеющий невротическую симптоматику (фобии, нарушения сна, психосоматические расстройства). Низкий порог свойствен всем формам невротических и некоторым психическим расстройствам.

– 4 стена – чувствительный, эмоционально менее устойчивый, легко расстраивается.

– 7 стенов – эмоционально устойчивый, трезво оценивающий действительность, активный, зрелый.

– 8-10 стенов – эмоционально зрелый, устойчивый, невозмутимый. Высокая способность к соблюдению общественных моральных норм. Иногда смиренная покорность перед нерешенными эмоциональными проблемами.

Хороший уровень «С» позволяет адаптироваться даже при психических расстройствах.

4. Фактор Е: «подчиненность-доминантность»	
Е ⁻	Е ⁺
Мягкость, уступчивость, тактичность, кроткость, любезность, зависимость, безропотность, услужливость, почтительность, застенчивость, готовность брать вину на себя, скромность, экспрессивность, склонность легко выходить из равновесия.	Самостоятельность, независимость, настойчивость, упрямство, напористость, своеобразие, иногда конфликтность, агрессивность, отказ от признания внешней власти, склонность к авторитарному поведению, жажда восхищения, бунтарь.

Фактор Е не очень существенно коррелирует с достижениями лидерства, однако связан с социальным статусом и выше у лидеров, чем у последователей. Существует предположение, что оценки по этому фактору с возрастом меняются и зависят от пола испытуемого. В своем поведении люди с высокими оценками (по этому фактору) испытывают потребность в автономии.

– 1-3 стена – уступающий другим, покорный. Часто зависим, признает свою вину. Стремится к навязчивому соблюдению корректности, правил. Эта пассивность является частью многих невротических синдромов.

– 4 стена – скромный, покорный, мягкий, уступчивый, податливый, конформный, приспособляющийся.

– 7 стенов – самоутверждающийся, независимый, агрессивный, упрямый (доминантный).

– 8-10 стенов – утверждающий себя, свое «Я», самоуверенный, независимо мыслящий. Склонен к аскетизму, руководствуется собственными правилами поведения, враждебный и экстрапунитивный (авторитарный), командует другими, не признает авторитетов.

5. Фактор F: «сдержанность – экспрессивность»	
F ⁻	F ⁺
Благоразумие, осторожность, рассудительность в выборе партнера по общению. Склонность к озабоченности, беспокойству о будущем, пессимистичность в восприятии действительности, сдержанность в проявлении эмоций.	Жизнерадостность, импульсивность, восторженность, беспечность, безрассудность в выборе партнеров по общению, эмоциональная значимость социальных контактов, экспрессивность, экспансивность, эмоциональная яркость в отношениях между людьми, динамичность общения, которая предполагает эмоциональное лидерство в группах

Данный фактор представляет собой компонент факторов второго порядка различных свойств личности. Интересен тот факт, что с годами проявление импульсивности и беспечности постепенно снижается, что можно рассматривать как свидетельство определенной эмоциональной зрелости.

В целом фактор F ориентирован на измерение эмоциональной окрашенности и динамичности в процессах общения. Пример: актеры, эффективные лидеры имеют более высокие оценки, художники, последователи – более низкие.

– 1-3 стена – неторопливый, сдержанный. Иногда мрачен, пессимистичен, осмотрителен. Считается очень точным, трезвым, надежным человеком.

– 4 стена – трезвый, осторожный, серьезный, молчаливый;

– 7 стенов – безалаберный, импульсивно-живой, веселый, полный энтузиазма.

– 8-10 стенов – веселый, активный, разговорчивый, беззаботный, может быть импульсивен.

6. Фактор G: «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	
G ⁻	G ⁺
Склонность к непостоянству, подверженность влиянию чувств, случая и обстоятельств. Потворствует своим желаниям, не делает усилий по выполнению групповых требований и норм. Неорганизованность, безответственность, импульсивность, отсутствие согласия с общепринятыми моральными правилами и стандартами, гибкость по отношению к социальным нормам, свобода от их влияния, иногда беспринципность и склонность к асоциальному поведению.	Добросовестность, ответственность, стабильность, уравновешенность, настойчивость, склонность к морализированию, разумность, совестливость. Развитое чувство долга и ответственности, осознанное соблюдение общепринятых моральных правил и норм, настойчивость в достижении цели, деловая направленность.

Этот фактор напоминает фактор С, особенно в том, что касается роли саморегуляции поведения и отношения к другим людям. Данный фактор характеризует особенности эмоционально-волевой сферы (настойчивость, организованность – безответственность, неорганизованность) и особенности регуляции социального поведения (принятие или игнорирование общепринятых моральных правил и норм). Психологи интерпретируют этот фактор как высокое супер-эго и как низкое супер-эго. Исследователю следует быть особо внимательным в анализе низких оценок по данному фактору (G⁻) так как нет прямолинейной зависимости низких оценок от выраженного асоциального поведения (например, с преступниками). Напротив, известно, что многие люди, не воспринимающие «мораль среднего класса», «интеллектуалы», «эмансипированные личности», лица, выражающие гуманистические идеалы и гибко относящиеся к социальным и культурным традициям, могут иметь низкие оценки по этому фактору.

Высокие оценки часто могут характеризовать не только выраженные волевые черты личности, но и склонность к сотрудничеству и конформизму.

– *1-3 стена* – тенденция к непостоянству цели, непринужденный в поведении, не прилагает усилий к выполнению групповых задач, выполнению

социально-культурных требований. Его свобода от влияния группы может вести к асоциальным поступкам, но временами делает его деятельность более эффективной. Отказ от подчинения правилам уменьшает соматические расстройства при стрессе.

– *4 стена* – пользующийся моментом, ищущий выгоду в ситуации. Избегает правил, чувствует себя малообязательным.

– *7 стенов* – сознательный, настойчивый, на него можно положиться, степенный, обязательный.

– *8-10 стенов* – требователен к себе, руководствуется чувством долга, настойчив, берет на себя ответственность, добросовестен, склонен к морализированию, предпочитает работающих людей, остроумный.

7. Фактор Н: «робость – смелость»			
Н ⁻		Н ⁺	
Робость, эмоциональная осторожность, пассивность, внимательность, повышенная чувствительность к угрозе, индивидуального стиля и общения в малой группе (2-3 человека).	застенчивость, сдержанность, социальная деликатность, к другим, предпочтение деятельности в малой группе (2-3 человека).	Смелость, активность; эмоциональные интересы, готовность к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, способность принимать самостоятельные, неординарные решения, склонность к авантюризму и проявлению лидерских качеств.	предприимчивость, человек имеет эмоциональные интересы, готовность к сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, способность принимать самостоятельные, неординарные решения, склонность к авантюризму и проявлению лидерских качеств.

Фактор **Н** – четко определенный фактор, который характеризует степень активности в социальных контактах. При этом надо учитывать, что этот фактор имеет генетическое происхождение и отражает активность организма и особенности темперамента. Люди с высокими оценками этого фактора имеют склонность к профессиям риска (летчики-испытатели), упорны, социабельны, умеют выдерживать эмоциональные нагрузки, что часто делает их лидерами.

Низкие оценки этого фактора характеризуют людей застенчивых, робких, не социабельных, трудно принимающих самостоятельные решения.

– *1-3 стена* – застенчивый, уклончивый, держится в стороне, «тушуетя». Обычно испытывает чувство собственной недостаточности. Речь замедленна, затруднена, высказывается трудно. Избегает профессий, связанных с личными контактами. Предпочитает иметь 1-2 близких друзей, не склонен вникать во все, что происходит вокруг него.

– *4 стена* – застенчивый, сдержанный, неуверенный, боязливый, робкий.

– *7 стенов* – авантюрный, социально-смелый, незаторможенный, спонтанный.

– *8-10 стенов* – общительный, смелый, испытывает новые вещи; спонтанный и живой в эмоциональной сфере. Его «толстокожесть» позволяет ему переносить жалобы и слезы, трудности в общении с людьми в эмоционально напряженных ситуациях. Может небрежно относиться к деталям, не реагировать на сигналы об опасности.

8. Фактор I: «жесткость – чувствительность»	
I ⁻	I ⁺
Несентиментальность, самоуверенность, суровость, рассудочность, гибкость в суждениях, практичность, иногда некоторая жесткость и черствость по отношению к окружающим, рациональность, логичность.	Чувствительность, впечатлительность, богатство эмоциональных переживаний, склонность к романтизму, художественное восприятие мира, развитые эстетические интересы, артистичность, женственность, склонность к эмпатии, сочувствию, сопереживанию и пониманию других людей, утонченная эмоциональность.

Согласно ряду исследований, люди с высокими показателями по этому фактору обычно настроены романтически, любят путешествия и новые переживания. Они обладают развитым воображением, для них важна эстетика.

Этот фактор отражает различия в культурном уровне и эстетической восприимчивости личности. Интересен тот факт, что люди с низкими показателями по этому фактору меньше болеют, более агрессивны, чаще занимаются спортом, атлетичны.

Характеристики этого фактора ближе к *фактору второго порядка «низкая эмоциональность – высокая эмоциональность»*; данный фактор является там главенствующим.

Личность с высокими показателями по этому фактору характеризуется как физически и умственно утонченная, склонная к рефлексии, задумывающаяся над своими ошибками и путями избегания таковых.

Отметим, что оценки по данному фактору у женщин выше, чем у мужчин, при этом они зависят от окружающих условий и культурного уровня. Кеттелл определяет данную черту личности как «запрограммированную эмоциональную чувствительность», подчеркивая тем самым прерогативу генетического происхождения этого свойства личности. Следует отметить, что мужчины, имеющие высокие оценки, чаще всего относятся к художественному типу личности. По роду занятий высокие оценки по этому фактору объединяют художников, артистов, музыкантов, писателей врачей-диагностов и психиатров, адвокатов. Лица с **Г** больше склонны к невротическим расстройствованиям (при исследовании по тесту Айзенка эти люди имеют высокие показатели по такой характеристике, как нейротизм). В целом этот фактор определяет степень эмоциональной утонченности личности.

– *1-3 стена* – практичный, реалистичный, мужественный, независимый, имеет чувство ответственности, но скептически относится к субъективным и культурным аспектам жизни. Иногда безжалостный, жестокий, самодовольный. Руководя группой, заставляет ее работать на практической и реалистической основе.

– *4 стена* – сильный, независимый, полагается на себя, реалистичный, не терпит бессмысленности.

– *7 стенов* – слабый, зависимый, недостаточно самостоятельный, беспомощный, сензитивный.

– *8-10 стенов* – слабый, мечтательный, разборчивый, капризный, женственный, иногда требовательный к вниманию, помощи, зависимый, непрактичный. Не любит грубых людей и грубых профессий. Склонен замедлять

деятельность группы и нарушать ее моральное состояние нереалистическим копанием в мелочах, деталях.

9. Фактор L: «доверчивость – подозрительность»	
L ⁻	L ⁺
Открытость, уживчивость, терпимость, покладистость; свобода от зависти, уступчивость. Может быть чувство собственной незначительности.	Осторожность, эгоцентричность, настороженность по отношению к людям; склонность к ревности, стремление возложить ответственность за ошибки на окружающих, раздражительность. Иногда автономность, самостоятельность и независимость в социальном поведении.

Кеттелл назвал этот фактор *alaxia* (L⁻) – *protensia* (L⁺). Термин *protensia* означает «защита» и «внутренняя напряженность»; высокие показатели по этому фактору могут коррелировать с невротическими характеристиками. В то же время высокие оценки по этому фактору часто встречаются у людей независимого поведения, у тех, кто по роду деятельности связан с созиданием чего-либо, например, в области религии и науки. Ряд черт характера, которые относят к доминированию (фактор E), в действительности следует связывать именно с этим фактором. Полюс L⁻ характеризует личность добродушную, открытую и, возможно, без амбиций и стремления к победе.

В целом фактор L отражает эмоциональное отношение к людям. Очень высокие оценки по этому фактору говорят об излишней защите и эмоциональной напряженности, фрустрированности личности. Низкий полюс (L⁻) характеризует личность добродушную, но склонную к конформизму.

– 1-3 стена – склонен к свободе от тенденции ревности, приспособляемый, веселый, не стремится к конкуренции, заботится о других. Хорошо работает в группе.

– 4 стена – доверчивый, адаптирующийся, неревнивый, уживчивый.

– 7 стенов – подозрительный, имеющий собственное мнение, не поддается обману.

– 8-10 стенов – недоверчивый, сомневающийся, часто погружен в свое «Я», упрямый, заинтересован во внутренней психической жизни. Осмотрителен в действиях, мало заботится о других людях, плохо работает в группе. Этот фактор не обязательно свидетельствует о паранойе.

10. Фактор М: «практичность – мечтательность»	
М ⁻	М ⁺
Высокая скорость решения практических задач, прозаичность, ориентация на внешнюю реальность, развитое конкретное воображение, практичность, реалистичность.	Богатое воображение, поглощенность своими идеями, внутренними иллюзиями («витают в облаках»), легкость отказа от практических суждений, умение оперировать абстрактными понятиями, ориентированность на свой внутренний мир; мечтательность.

Картина этого фактора достаточно сложна. В основном личности с М⁺ имеют яркую внутреннюю интеллектуальную жизнь, с интенсивным проживанием идей и чувств. В поведении могут быть «богемны», нонконформны. Высокие оценки по этому фактору имеют художники, поэты, исследователи, экспериментаторы, руководители высокого ранга, редакторы и т. д. Низкие оценки имеют лица, занятые механическими расчетами, где необходимо внимание, сосредоточенность. Замечено также, что лица с низкими оценками по этому фактору реже попадают в автомобильные катастрофы. Их характеризует уравновешенность и здравомыслие. Однако, в неожиданных ситуациях им часто не хватает воображения и находчивости.

В целом фактор ориентирован на измерение особенностей воображения, отражающихся в реальном поведении личности, таких, как практичность, приземленность или, наоборот, некоторое «витание в облаках», романтическое отношение к жизни.

– 1-3 стена – беспокоится о том, чтобы поступать правильно, практично, руководствуется возможным, заботится о деталях, сохраняет присутствие духа в экстремальных ситуациях, но иногда сохраняет воображение.

– 4 стена – практичный, тщательный, конвенциональный. Управляем внешними реальными обстоятельствами.

– 7 стенов – человек с развитым воображением, погруженный во внутренние потребности, заботится о практических вопросах. Богемный.

– 8-10 стенов – склонен к неприятному для окружающих поведению (не каждодневному), неконвенциональный, не беспокоится о повседневных вещах, самомотивированный, обладает творческим воображением. Обращает внимание на «основное» и забывает о конкретных людях и реальностях. Изнутри направленные интересы иногда ведут к нереалистическим ситуациям, сопровождающимся экспрессивными взрывами. Индивидуальность ведет к отвержению его в групповой деятельности.

11. Фактор N: «прямолинейность – дипломатичность»	
N ⁻	N ⁺
Откровенность, простота, наивность, прямолинейность, бестактность, естественность, непосредственность, эмоциональность, недисциплинированность, неумение анализировать мотивы партнера, отсутствие проницательности, простота вкусов, довольствие имеющимся.	Изысканность, умение вести себя в обществе, в общении дипломатичность, эмоциональная выдержанность, проницательность, осторожность, хитрость, эстетическая изощренность, иногда ненадежность, умение находить выход из сложных ситуаций, расчетливость.

Фактор ориентирован на измерение отношений личности к людям и окружающей действительности. Пока этот фактор недостаточно исследован. Однако можно говорить о том, что фактор характеризует некоторую форму тактического мастерства личности (фактор положительно коррелирует с умственными способностями и доминантностью и с определенной неуверенностью личности в себе). Высокие оценки по этому фактору характеризуют дипломатов в противоположность «естественному и прямолинейному» человеку с наивной эмоциональной искренностью, прямоотой и непринужденностью. Кеттелл охарактеризовал людей с высокими оценками по фактору N так: «Они могут быть либо Сократом, либо ловким мальчишкой, а люди с низким полюсом отличаются экспрессивностью, теплотой и добротой».

Существуют данные о том, что люди с низкими оценками по этому фактору вызывают больше доверия и симпатии, особенно у детей. Людей с высокими оценками можно охарактеризовать как интеллектуальных, независимых, со сложной натурой. В субкультурных исследованиях была выявлена связь высоких показателей по этому фактору со способностью к выживанию и определенной изощренностью. По динамическим характеристикам люди с высокими показателями являются лидерами в аналитической, целенаправленной дискуссии и в формировании функциональных групповых решений (у театральных режиссеров, кинорежиссеров, дипломатов, как правило, высокие оценки по этому фактору).

Люди с низкой оценкой по фактору **N** медлительны, консервативны, препятствуют принятию решения группой.

Положительный полюс Кеттелл образно назвал полюсом \square *акиавелли*, а отрицательный – полюсом *Руссо*.

– *1-3 стена* – склонен к отсутствию утонченности, к сентиментальности и простоте. Иногда грубоват и резок, обычно естественен и спонтанен.

– *4 стена* – прямой, естественный, бесхитростный, сентиментальный.

– *7 стенов* – хитрый, нерасчетливый, светский, пронизательный (утонченный).

– *8-10 стенов* – утонченный, опытный, светский, хитрый. Склонен к анализу. Интеллектуальный подход к оценке ситуации, близкий к цинизму.

12. Фактор О: «спокойствие – тревожность»	
О ⁻	О ⁺
Беспечность, самонадеянность, жизнерадостность, уверенность в себе и в своих силах, безмятежность, небоязливость, хладнокровие, спокойствие, отсутствие раскаяния и чувства вины.	Беспокойство, озабоченность, ранимость, ипохондричность, подверженность настроению, страх, неуверенность в себе, склонность к предчувствиям, самобичеванию, к депрессиям, чувствительность к одобрению окружающих, чувство вины и недовольство собой.

Ранее при интерпретации этого фактора употреблялись такие термины как «*депрессивная тенденция*», «*плохое настроение*», «*самоуничтожение*» и даже «*невротическое состояние*». Низкие оценки характерны для людей, которые «управляют своими неудачами». Личность с высокими оценками по этому фактору чувствует свою неустойчивость, напряженность в трудных жизненных ситуациях, легко теряет присутствие духа, полна сожалений и сострадания; для нее характерна комбинация симптомов ипохондрии и неврастении с преобладанием страхов. Этот фактор шире, чем чувство вины в общепринятом смысле. В этом факторе важен и компонент устойчивости; люди с высокими показателями часто застенчивы, им трудно вступить в контакт с другими людьми.

Низкие оценки по этому фактору характеризуют тех людей, которые могут справляться со своими неудачами, в отличие от тех, кто переживает неудачи как внутренний конфликт. Существуют данные, свидетельствующие о том, что антиобщественные личности не страдают от чувства вины.

По роду занятий высокую оценку по этому фактору имеют религиозные лица, художники, артисты, литераторы. Высокие оценки во многом определяют успешное лидерство в сложных ситуациях и стремление личности к самоактуализации. В то же время эти оценки свойственны невротикам, алкоголикам и людям с некоторыми видами психопатии. *Кеттелл* считает, что этот фактор можно в определенных пределах назвать фактором *Гамлета* и он может иметь социально-моральное значение, которое туитивно чувствуют почитатели *Достоевского*. Следует учитывать, что высокие оценки по этому фактору могут иметь ситуативное происхождение.

– *1-3 стена* – безмятежный, со спокойным настроением, его трудно вывести из себя, невозмутимый. Уверенный в себе и своих способностях. Гибкий, не чувствует угрозы, иногда до такой степени, что не чувствителен к тому, что группа идет другим путем и что он может вызвать неприязнь.

– *4 стена* – безмятежный, доверчивый, спокойный.

– *7 стенов* – тревожный, депрессивный, обеспокоенный (тенденция аутопунитивности), чувство вины.

– 8-10 стенов – депрессивен, плохое настроение преобладает, мрачные предчувствия и размышления, беспокойство. Тенденция к тревожности в трудных ситуациях. Чувство, что его не принимает группа. Высокий балл распространен в клинических группах всех типов.

13. Фактор Q_1 : «консерватизм – радикализм»	
Q_1^-	Q_1^+
Консервативность, устойчивость по отношению к традициям, сомнение в отношении к новым идеям и принципам, склонность к морализации и нравоучениям, сопротивление переменам, узость интеллектуальных интересов, ориентация на конкретную реальную деятельность.	Свободомыслие, экспериментаторство, наличие интеллектуальных интересов, развитое аналитическое мышление, восприимчивость к переменам, к новым идеям, недоверие к авторитетам, отказ принимать что-либо на веру, направленность на аналитическую, теоретическую деятельность.

В исследованиях было получено доказательство того, что личности с высокими показателями по этому фактору лучше информированы, меньше склонны к морализаторству, выражают больший интерес к науке, нежели к догмам. Более того, они готовы к нарушению привычек и устоявшихся традиций, им свойственна независимость суждений, взглядов и поведения.

Фактор определяет радикальное, интеллектуальное, политическое и религиозное отношения.

Высокие оценки по этому фактору наблюдаются у руководителей, администраторов, ученых, преподавателей университетов и особенно – у исследователей и теоретиков. Низкие – у малоквалифицированных специалистов и обслуживающего персонала (няни, санитарки и т. д.).

Есть предположение, что данный фактор имеет генетическое происхождение и в бытовом сознании соотносится с такими характеристиками человека как «умный» (Q_1^+) и «глупый» (Q_1^-). Обращает на себя внимание то, что деловые лидеры имеют высокие оценки по этому фактору.

В поведенческом рисунке человек с низкими оценками по этому фактору характеризуется как «консерватор», с высокими оценками – как «радикал».

– *1-3 стена* – убежден в правильности того, чему его учили, и принимает все как проверенное, несмотря на противоречия. Склонен к осторожности и к компромиссам в отношении новых людей. Имеет тенденцию препятствовать и противостоять изменениям и откладывать их, придерживается традиций.

– *4 стена* – консервативный, уважающий принципы, терпимый к традиционным трудностям.

– *7 стенов* – экспериментирующий, критический, либеральный, аналитический, свободно мыслящий.

– *8-10 стенов* – поглощен интеллектуальными проблемами, имеет сомнения по различным фундаментальным вопросам. Он скептичен и старается вникнуть в сущность идей старых и новых. Он часто лучше информирован, менее склонен к морализированию, более – к эксперименту в жизни, терпим к несообразностям и к изменениям.

14. Фактор Q ₂ : «конформизм – нонконформизм»	
Q ₂ ⁻	Q ₂ ⁺
Зависимость от мнения и требований группы, социальность, следование за общественным мнением, стремление работать и принимать решения вместе с другими людьми, низкая самостоятельность, ориентация на социальное одобрение.	Независимость, ориентация на собственные решения, самостоятельность, находчивость, стремление иметь собственное мнение. При крайних высоких оценках склонность к противопоставлению себя группе и желание в ней доминировать.

Низкие оценки по этому фактору имеют личности общительные, для которых много значит одобрение общества, это светские люди. Высокие оценки имеют люди, которые часто разобщены с группой и по роду занятий являются индивидуалистами – писатели, ученые и преступники!

Этот фактор является центральным в факторе второго порядка «зависимость – независимость».

Следует особо учитывать, что показатели по этому фактору могут характеризовать определенную социальность личности и имеют постоянную связь с критериями реальной жизни.

По существу, *Кеттелл* считает, что этот фактор является «мыслящей интроверсией» и в формировании такой модели поведения существенную роль играют как семейные, так и общественные традиции. Таких людей характеризует довольно высокая степень осознанности в выборе линии поведения.

– *1-3 стена* – предпочитает работать и принимать решения вместе с другими людьми, любит общение и восхищение, зависит от них. Склонен идти с группой. Необязательно общителен, скорее ему нужна поддержка со стороны группы.

– *4 стена* – зависящий от группы, «присоединяющийся», ведомый, идущий на зов (групповая зависимость).

– *7 стенов* – самоудовлетворенный, предлагающий собственное решение, предприимчивый.

– *8-10 стенов* – независим, склонен идти собственной дорогой, принимать собственные решения, действовать самостоятельно. Он не считается с общественным мнением, но не обязательно играет доминирующую роль в отношении других (см. фактор *E*). Нельзя считать, что люди ему не нравятся, он просто не нуждается в их согласии и поддержке.

15. Фактор Q_3 : «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	
Q_3^-	Q_3^+
Низкая дисциплинированность, потворство своим желаниям, зависимость от настроений, неумение контролировать свои эмоции и поведение.	Целенаправленность, сильная воля, умение контролировать свои эмоции и поведение.

Низкие оценки по этому фактору указывают на слабую волю и плохой самоконтроль. Деятельность таких людей неупорядочена и импульсивна. Личность с высокими оценками по этому фактору имеет социально одобряемые характеристики: самоконтроль, настойчивость, сознательность, склонность к соблюдению этикета. Для того, чтобы соответствовать таким стандартам, от

личности требуется приложение определенных усилий, наличие четких принципов, убеждений и учет общественного мнения.

Этот фактор измеряет уровень внутреннего контроля поведения, интегрированность личности.

Люди с высокими оценками по этому фактору склонны к организаторской деятельности и добиваются успеха в тех профессиях, где требуются объективность, решительность, уравновешенность. Фактор характеризует осознанность человека в регулировании силы «я» (фактор С) и силы «сверх-я» (фактор G) и определяет выраженность волевых характеристик личности. Этот фактор является одним из наиболее важных для прогноза успешности деятельности. Он положительно связан с частотой выбора в лидеры и степенью активности при решении групповых проблем.

– *1-3 стена* – не руководствуется волевым контролем, не обращает внимания на социальные требования, невнимателен к другим. Может чувствовать себя недостаточно приспособленным.

– *4 стена* – внутренне недисциплинированный, конфликтный (низкая интеграция).

– *7 стенов* – контролируемый, социально точный, следующий «Я»-образу (высокая интеграция).

– *8-10 стенов* – имеет тенденцию к сильному контролю своих эмоций и общего поведения. Социально внимателен и тщателен; проявляет то, что обычно называют «самоуважением», и заботу о социальной репутации. Иногда, однако, склонен к упрямству.

16. Фактор Q ₄ : «расслабленность – напряженность»	
Q ₄ ⁻	Q ₄ ⁺
Расслабленность, вялость, апатичность, спокойствие, низкая мотивация, излишняя удовлетворенность, невозмутимость.	Собранность, энергичность, напряженность, фрустрированность, повышенная мотивация, беспокойство, взвинченность, раздражительность.

Высокая оценка (9-12 баллов) интерпретируется как энергетическая возбужденность, которая требует определенной разрядки; иногда это состояние может превратиться в психосоматическое нарушение: снижается эмоциональная устойчивость, нарушается равновесие, может проявляться агрессивность. Такие люди редко становятся лидерами.

Исследования показали, что низкая оценка (0-5 баллов) характерна для людей с невысоким уровнем мотивации достижения, довольствующихся имеющимся. Лица со значениями этого фактора от 5 до 8 баллов характеризуются оптимальным эмоциональным тонусом и стрессоустойчивостью.

-1-3 стена – склонен к расслабленности, уравниваемости, удовлетворенности. В некоторых ситуациях его сверхудовлетворенность может вести к лени, к достижению низких результатов. Напротив, высокий уровень напряжения может нарушить эффективность учебы или работы.

-4 стена – расслабленный (ненапряженный), нефрустрированный.

-7 стенов – напряженный, фрустрированный, побуждаемый, сверхреактивный (высокое энергетическое напряжение).

-8-10 стенов – склонен к напряженности, возбудимости.

17. Фактор MD: «адекватная самооценка – неадекватная самооценка»	
MD ⁻ / 0-4 баллов	MD ⁺ / 10-14 баллов
Недовольство собой, неуверенность в себе, излишняя критичность по отношению к себе.	Переоценка своих возможностей, самоуверенность и довольство собой.

Фактор **MD** является дополнительным к основным 16-ти и выделен в личностной методике *Кеттелла* для форм С и D. Средние значения данного фактора (от 5 до 9 баллов) характеризуют адекватность самооценки личности, ее определенную зрелость. Для исследователя данные по этому фактору имеют большое значение, поскольку помогают оценить зрелость личности, а также могут использоваться при индивидуальной работе с испытуемым.

*Описание вторичных факторов**F1. Тревога*

Низкие баллы – в общем этот человек удовлетворен тем, что есть, и может добиться того, что ему кажется важным. Однако очень низкие баллы могут означать недостаток мотивации в трудных ситуациях.

Высокие баллы – высокий уровень тревоги в ее обычном понимании. Тревога не обязательно невротическая, поскольку она может быть обусловлена ситуационно. Однако в чем-то имеет неприспособленность, т. к. человек недоволен в степени, которая не позволяет ему выполнять требования и достигать того, что желает. Очень высокая тревога обычно нарушает продуктивность и приводит к соматическим расстройствам.

F2. Экстраверсия – интроверсия

Низкие баллы – склонность к сухости, к самоудовлетворению, замороженности межличностных контактов. Это может быть благоприятно в работе, требующей точности.

Высокие баллы – социально контактен, не заторможен, успешно устанавливает и поддерживает межличностные связи. Это может быть очень благоприятным моментом в ситуациях, требующих темперамента такого типа. Эту черту следует считать всегда благоприятным прогнозом в деятельности, например в учебе.

F3. Чувствительность

Низкие баллы – тенденция испытывать затруднения в связи с проявляющейся во всем эмоциональностью. Эти люди могут относиться к типу недовольных и фрустрированных. Однако присутствует чувствительность к нюансам жизни. Вероятно, имеются артистические наклонности и мягкость. Если у такого человека возникает проблема, то на ее разрешение требуется много размышлений до начала действий.

Высокие баллы – предприимчивая, решительная и гибкая личность. Этот человек склонен не замечать жизненных нюансов, направляя свое поведение на

слишком явное и очевидное. Если возникают трудности, то они вызывают быстрое действие без достаточного размышления.

F4. Конформность

Низкие баллы – зависимая от группы, пассивная личность, нуждающаяся в поддержке других лиц и ориентирующая свое поведение в направлении людей, которые такую поддержку оказывают.

Высокие баллы – агрессивная, независимая, отважная, резкая личность. Старается выбрать такие ситуации, где подобное поведение, по крайней мере, терпят. Проявляет значительную инициативу.

Интерпретация парных сочетаний первичных факторов

При интерпретации полученных результатов целесообразно использовать не только выраженность отдельных факторов, но и их сочетаний, образующих симптомокомплексы коммуникативных, интеллектуальных, эмоциональных и регуляторных личностных свойств. При этом следует учитывать не только полюсные значения факторов, но и средние, которые довольно часто встречаются в практике работы психолога.

Группу коммуникативных свойств образуют следующие факторы:

A	– общительность
H	– смелость
E	– доминантность
L	– подозрительность
N	– дипломатичность
Q ₂	– самостоятельность

Сочетание факторов А и Н отражает потребность личности в общении, умении общаться.

Высокие значения факторов А (8-10 стенов) и Н (8-10 стенов) означают, что человек стремится к общению, легко и быстро, часто по собственной инициативе вступает в контакт с незнакомыми и малознакомыми людьми. Опыт межличностного общения большой, но нередко взаимоотношения поверхностные и непродолжительные. Не испытывает напряжения в большой аудитории.

Сохраняет уверенность в себе, способен отстаивать свою позицию при общении с авторитетными людьми. Общение служит основным способом решения всех своих проблем.

Средние значения факторов А (4-7 стенов) и Н (4-7 стенов) характеризуют человека, который взаимоотношений с людьми не избегает, но собственная активность в установлении и сохранении контактов невысокая. Инициатором общения становится в том случае, если затрагиваются его интересы или проблема решается только с помощью общения. Избирателен в общении; имеет небольшой круг друзей и знакомых, которые близки по интересам и ценностным ориентациям и с которыми чувствует себя комфортно. Общение с большой аудиторией или авторитетными людьми требует преодоления напряжения.

Низкие значения факторов А (1-3 стена) и Н (1-3 стена) присущи человеку, который отличается слабо выраженной потребностью в общении с людьми. Чрезвычайно избирателен в установлении и поддержании контактов. Круг общения ограничен друзьями и близкими. Избегает общения с большой аудиторией и авторитетами. Испытывает большие сложности, когда возникают сложности, связанные с просьбами.

Сочетание факторов L и N характеризует отношение личности к другим людям.

Высокие значения факторов L (8-10 стенов) и N (8-10 стенов) свойственны человеку, который отличается выраженной социальной проницательностью. Он ясно видит скрытый смысл житейских ситуаций, межличностных отношений. Понимает людей, мотивы их поведения и переживания. Тонко чувствует отношение других людей к себе, и это позволяет быстро менять стиль и дистанцию общения, если меняется коммуникативная ситуация. В конфликтных ситуациях стремится избегать «острых углов», ищет компромиссные решения. В то же время насторожен, внутренне напряжен и может испытывать тревогу во взаимоотношениях с людьми. Нередко с предубеждением оценивает людей.

Средние значения факторов L (4-7 стенов) и N (4-7 стенов) отражают способность человека достаточно тонко разбираться в людях, задумываться над

мотивами их поведения. Однако на свои оценки и характеристики такой человек ориентируется редко. К людям относится доброжелательно, но без особой доверительности. Доверительные отношения устанавливает с теми, кто близок по интересам, с кем поддерживает давние отношения. Понимает чужие проблемы, но собственные проблемы предпочитает хранить в тайне и решать самостоятельно. Возможны конфликты и разногласия с окружающими, но они не продолжительны.

Низкие значения факторов L (1-3 стена) и N (1-3 стена) принадлежат человеку, который естественен в поведении. Доброжелательно, без предубеждений относится к окружающим людям, снисходительно оценивает их поступки. Однако может обидеть из-за неточного понимания состояния собеседника, мотивов его поведения или из-за недостаточного проникновения в суть ситуации. Редко чувствует нюансы общения, сохраняет стиль и дистанцию общения, независимо от изменения коммуникативной ситуации.

Сочетание факторов E и Q₂ отражает некоторые стороны лидерского потенциала личности.

Высокие значения факторов E (8-10 стенов) и Q₂ (8-10 стенов) свойственны человеку, который активно стремится занять лидерское положение в группе. Имеет собственную точку зрения по многим вопросам. Стремится утвердить ее среди окружающих и изменить их поведение в соответствии с собственным видением и пониманием сложившейся ситуации. К мнению других относится критично, прибегает к нему редко. Предпочитает самостоятельные решения, которые не меняет даже под давлением группы.

Средние значения факторов E (4-7 стенов) и Q₂ (4-7 стенов) говорят об умеренно выраженном лидерском потенциале личности. Существующая собственная точка зрения по многим вопросам не навязывается группе. Лидерские функции проявляются преимущественно в привычных ситуациях, развитие которых можно предвидеть, а появление трудностей можно предотвратить. Лидерская активность возможна также и тогда, когда ситуация глубоко

затрагивает личные интересы. Мнение группы уважает также, как и свое. Учитывает его, может изменить собственное под давлением группы. Однако ответственные решения предпочитает принимать самостоятельно.

Низкие значения факторов E (1-3 стена) и Q₂ (1-3 стена) свидетельствуют о низком лидерском потенциале. Человек не стремится занять лидирующее положение среди окружающих людей или в группе. Предпочитает подчиняться. Легко соглашается с мнением других, быстро меняет собственную точку зрения. Склонен избегать ситуаций, требующих собственной ответственности за принятие решения. Испытывает напряжение при необходимости самостоятельно преодолевать препятствия на пути к достижению цели.

В группу интеллектуальных свойств входят следующие факторы:

V	– интеллектуальность
M	– мечтательность
N	– дипломатичность
Q ₁	– восприимчивость к новому

Сочетание факторов V и M характеризует интеллектуальные возможности личности.

Высокие значения факторов V (8-10 стенов) и M (8-10 стенов) означают высокие интеллектуальные возможности, увлечение абстрактными идеями. Легко решает отвлеченные задачи, быстро устанавливает причинно-следственные соотношения между явлениями. Обладает богатой фантазией, развитым образным мышлением. При этом мышление логично, отличается высоким уровнем обобщения.

Средние значения факторов V (4-7 стенов) и M (4-7 стенов) отражают возможность достижения успеха в решении несложных отвлеченных проблем. Наибольшая успешность достигается в решении практических задач. Человек способен к творческой, детальной разработке идей, выдвинутых другими.

Низкие значения факторов V (1-3 стена) и M (1-3 стена) характеризуют преобладание в структуре интеллекта конкретного, практически ориентированного мышления. Принимая решения, ориентируется

преимущественно на здравый смысл и на факты. Решение абстрактных задач требует дополнительных усилий и больших временных затрат.

Сочетание факторов N и Q₁ отражают гибкость и оперативность мышления личности.

Высокие значения факторов N (8-10 стенов) и Q₁ (8-10 стенов) свидетельствуют о гибкости мышления и о скорости принятия решений. Человек легко проникает в смысл проблемной ситуации, быстро просчитывает возможные варианты решения и находит оптимальное. Склонен экспериментировать с предметами, идеями. В решениях ориентируется на новые подходы, не боится ошибок и просчетов.

Средние значения факторов N (4-7 стенов) и Q₁ (4-7 стенов) встречаются у лиц, склонных быстро ориентироваться в проблемных ситуациях, но не всегда умеющих просчитывать варианты решения. В связи с этим выбранное решение не всегда бывает оптимальным. Новые идеи и способы решений использует взвешенно, лишь после всесторонней оценки и оценки последствий.

Низкие значения факторов N (1-3 стенов) и Q₁ (1-3 стенов) фиксируются у тех, у кого ориентировка в проблемных ситуациях затруднена. Понимание смысла проблемной ситуации, выбор вариантов решений требуют дополнительных интеллектуальных усилий и временных затрат. Отношение к новым идеям настороженное. При решении жизненных задач используются проверенные опытом способы и приемы.

В группе эмоциональных свойств объединяются следующие факторы:

С	– эмоциональная устойчивость
F	– беспечность
Н	– смелость в социальных контактах
I	– эмоциональная чувствительность
О	– тревожность
Q ₄	– напряженность

Сочетание факторов С и I характеризует чувствительность личности к эмоциогенным воздействиям.

Высокие значения факторов С (8-10 стенов) и низкие значения фактора I (1-3 стена) свойственны человеку, отличающемуся реалистичным восприятием окружающей обстановки, происходящих событий. Чувствует себя защищенным, способным справиться с разными трудностями. Круг ситуаций, которые вызывают сильные эмоциональные реакции, ограничен. Склонен рационализировать собственные эмоциональные переживания, впечатления. В общении с другими людьми ориентируется преимущественно на разумное. На собственные чувства ориентируется довольно редко.

Средние значения факторов С (4-7 стенов) и I (4-7 стенов) характерны для человека, который сохраняет эмоциональное равновесие преимущественно в привычной для себя обстановке. При неожиданном появлении дополнительных трудностей возникает кратковременное чувство тревоги и беспомощности. Сильные эмоциональные реакции возможны в тех ситуациях, которые глубоко затрагивают актуальные потребности.

Низкие значения факторов С (1-3 стена) и высокие значения фактора I (8-10 стенов) означают, что человек воспринимает происходящее вокруг него прежде всего эмоционально. Эмоциональная чувствительность высокая. Эмоции возникают быстро, по любому, даже незначительному, поводу. Спектр эмоциональных переживаний разнообразен: от восторженности, удовлетворения до страха, тревоги и депрессии. Эмоции превращаются в основной регулятор поведения и взаимоотношений с людьми.

Сочетание факторов Н и F отражает склонность к рискованному поведению.

Высокие значения факторов Н (8-10 стенов) и F (8-10 стенов) позволяют говорить об оптимизме. Сложности, неудачи сложившихся ситуаций не замечаются или вытесняются. Преобладает вера в удачу, в благоприятный исход начинаний. Жизненная перспектива воспринимается позитивно. Привлекают ситуации, связанные с риском. Может рисковать как здоровьем, так и материальным благополучием. Рискует независимо от последствий. Возможен неоправданный риск, риск ради риска.

Средние значения факторов Н (4-7 стенов) и F (4-7 стенов) отражают стремление человека находить позитивное в жизни. Однако полностью отключиться от неприятностей, от повседневных проблем не удастся. Верит в удачу в том случае, если когда ситуации знакомы и можно использовать проверенные опытом стратегии поведения и решения задач. Рискует взвешенно. Рискованные ситуации привлекают тогда, когда риск оправдан и успех реально достижим.

Низкие значения факторов Н (1-3 стена) и F (1-3 стена) встречаются у тех, кто склонен драматизировать события, усложнять происходящее. Настроение часто снижено. Жизненная перспектива воспринимается преимущественно негативно. Уверенность в себе слабо выражена. Преобладает ориентация на избегание неудачи. Риск пугает. Ситуации, связанные с риском, избегаются.

Сочетание факторов О и Q₄ характеризует разные проявления тревожности как личностного свойства.

Высокие значения факторов О (8-10 стенов) и Q₄ (8-10 стенов) описывают человека, который часто тревожится о возможных неудачах и неприятных событиях, сожалеет о прошлых своих поступках. Неудовлетворен собой, испытывает чувство вины, что создает трудности во взаимоотношениях с окружающими. Болезненно переносит критику в свой адрес. Похвалу, комплименты принимает с большим недоверием. Препятствия на пути к достижению цели воспринимает как непреодолимые, склонен фиксироваться на неприятных сторонах событий, что препятствует поискам выхода из проблемных ситуаций.

Средние значения факторов О (4-7 стенов) и Q₄ (4-7 стенов) относятся к человеку, который испытывает тревогу, беспокойство в непривычных для себя ситуациях. Тогда, когда обстановка знакома и предсказуема, ощущение тревоги ослабевает или не возникает вообще. Пытается объективно воспринимать происходящее и окружающих людей. Препятствия на пути к достижению цели кажутся непреодолимыми, но довольно долго ищет оптимальные выходы из сложившейся проблемной ситуации. Критические замечания в свой адрес

воспринимает сначала с раздражением, затем находит в них рациональное зерно, и раздражение снимается. В конфликтных ситуациях склонен обвинять не только других, но и себя.

Низкие значения факторов О (1-3 стена) и Q₄ (1-3 стена) характерны для человека, который критично воспринимает окружающую реальность. Редко тревожится о будущем, не волнуют также и прошлые поступки. Высокая самооценка, уверенность в себе, удовлетворенность своими достижениями помогают преодолевать реально возникающие препятствия. Терпимо относится к критическим замечаниям в свой адрес. В конфликтных ситуациях склонен преимущественно обвинять других.

В группу регуляторных свойств личности входят следующие факторы:

Q ₃	– самодисциплина
G	– моральная нормативность

Высокие значения факторов Q₃ (8-10 стенов) и G (8-10 стенов) встречаются у тех, кто способен мобилизовать себя на достижение поставленной цели вопреки внутреннему сопротивлению и внешним препятствиям. Действует продуманно, настойчиво. Организован: заканчивает начатые дела, четко представляет порядок выполняемых дел, планирует время. Сохраняет самообладание в критических ситуациях, способен регулировать внешние проявления эмоций. Критичен к себе. Поведение часто регулируется требованиями группы, требованиями окружающих людей. Ответственен, с ярко выраженным чувством долга.

Средние значения факторов Q₃ (4-7 стенов) и G (4-7 стенов) говорят о способности человека быть организованным и настойчивым прежде всего в ситуациях, в которых адаптировался. В случае неожиданного появления дополнительной нагрузки может действовать хаотично, неорганизованно. Избирательно относится к общегрупповым нормам и требованиям. Совестьливость, ответственность в лично значимых ситуациях могут сочетаться с формальным выполнением обязанностей тогда, когда ситуация не затрагивает личных интересов.

Низкие значения факторов Q₃ (1-3 стена) и G (1-3 стена) характерны для тех, кто отступает от желаемой цели, как только появляются внутренние или внешние препятствия. Часто действует неорганизованно. Не умеет планировать и рационально распределять свое время. Поведение регулируется преимущественно личными, сиюминутными желаниями и потребностями, поэтому не всегда вписывается в традиционные рамки. Свои возможности не всегда оцениваются критично. Достаточно свободно относится к моральным нормам.

Интерпретация результатов теста Кеттелла

Социально-психологические особенности: экстраверсия – интроверсия	
A⁻, F⁻, H⁻	Сдержанность в межличностных контактах, трудности в непосредственном и социальном общении, склонность к индивидуальной работе, замкнутость, направленность на свой внутренний мир. Интроверсия.
A⁻, F⁺, H⁻	Сдержанность в установлении как межличностных, так и социальных контактов. В поведении – экспрессивность, импульсивность, в характере проявляются застенчивость и внешняя активность, склонность к индивидуальной деятельности Склонность к интроверсии.
A⁺, F⁻, H⁻	Открытость в межличностных контактах, способность к непосредственному общению, сдержанность и рассудительность в установлении социальных контактов, осторожность и застенчивость.
A⁺, F⁻, H⁺	Открытость в межличностных контактах, активность, общительность, готовность к вступлению в новые группы, сдержанность и рассудительность в выборе партнеров по общению. Склонность к экстраверсии.
A⁻, F⁺, H⁺	Сдержанность в непосредственных межличностных контактах, активность, экспрессивность в социальном общении, готовность к вступлению в новые группы, склонность к лидерству. Склонность к экстраверсии.
A⁻, F⁻, H⁺	Сдержанность и рассудительность в установлении межличностных контактов, активность в социальной сфере, может проявляться деловое лидерство.
A⁺, F⁺, H⁻	Открытость, экспрессивность, импульсивность в межличностном общении. Трудность в установлении социальных контактов, проявление застенчивости в новых, незнакомых обстоятельствах, затруднения при принятии социальных решений.

A⁺, F⁺, H⁺	Открытость, общительность, активность в установлении как межличностных, так и социальных контактов. В поведении проявляются экспрессивность, импульсивность, социальная смелость, склонность к риску, готовность к вступлению в новые группы, быть лидером. Направленность вовне, на людей. Экстраверсия.
Социально-психологические особенности: коммуникативные свойства	
E⁺, Q₂⁺, G⁺, N⁺, L⁺	Независимость характера, склонность к доминантности, авторитарности, настороженность по отношению к людям, противопоставление себя группе, склонность к лидерству, развитое чувство ответственности и долга, принятие правил и норм, самостоятельность в принятии решений, инициативность, активность в социальных сферах, гибкость и дипломатичность в межличностном общении, умение находить нетривиальные решения в практических, житейских ситуациях.
E⁻, Q₂⁺, L⁺, N⁺, G⁺	В характере проявляется мягкость, податливость. Эти особенности компенсируются в социальном поведении противопоставлением себя группе, настороженностью по отношению к людям, гибкостью и дипломатичностью в общении, развитым чувством долга и ответственностью, принятием общепринятых моральных правил и норм.
E⁺, Q₂⁻, G⁺, L⁺, N⁺	Независимость характера, настороженность по отношению к людям, гибкость и дипломатичность в общении, проявление конформных реакций подчинение требованиям и мнению группы, принятие общепринятых моральных правил и норм, стремление к лидерству и доминированию (авторитарности) как проявление конформности.
E⁺, Q₂⁻, G⁺, L⁻, N⁺	Независимость характера, открытость, дипломатичность по отношению к людям, принятие общепринятых правил и норм, развитое чувство долга и ответственности. Подчинение требованиям и мнению группы, способность к принятию самостоятельных и оригинальных решений как в интеллектуальных, так и в житейских ситуациях.
E⁺, Q₂⁻, G⁺, L⁻, N⁻	Независимость в принятии интеллектуальных решений, открытость и прямолинейность по отношению к людям, проявление конформности принятие общепринятых моральных правил и норм, развитое чувство долга и ответственности, подчинение требованиям и мнению группы.

$E^+, L^-, Q_2^+, G^+, N^+$	Независимость характера, открытость и дипломатичность по отношению к людям, развитое чувство долга и ответственности, принятие общепринятых моральных правил и норм, склонность к лидерству, доминированию (авторитарности), уверенность в социальных ситуациях.
$E^+, L^-, N^+, Q_2^+, G^-$	Независимость характера, проявление нонконформных реакций свободное отношение к общепринятым правилам и нормам, склонность к противопоставлению себя группе, автономность в социальном поведении, некоторая безответственность, склонность к нарушениям традиций, принятию неординарных решений по отношению к людям – открытость, доверчивость, дипломатичность (при высоком уровне интеллекта можно предполагать высокий творческий потенциал личности).
E^+, Q_2^-, L^-, G, N^-	Независимость характера, проявляющаяся в свободном отношении к общепринятым моральным правилам и нормам, не выраженным чувством долга и ответственности. В поведении отмечаются конформные реакции, зависимость от мнения и требований группы, открытость и прямолинейность в отношении к людям, некоторая социальная незрелость.
$E^+, Q_2^-, G^-, L^+, N^+$	Независимость характера, настороженность и проницательность по отношению к людям, зависимость от группы и общественного мнения конформность и некоторая социальная незрелость. Могут быть невротические реакции (при низких оценках по фактору MD и высоких – по фактору O).
$E^+, L^-, Q_2^-, G^+, N^-$	Независимость характера, по отношению к людям – открытость, доверчивость и прямолинейность. Развитое чувство долга, ответственности приверженность общепринятым правилам и нормам, зависимость от мнения и требования группы. В экстремальных ситуациях может проявляться доминантность.
$E^+, L^+, Q_2^-, G^+, N^-$	Независимость характера настороженность по отношению к людям, прямолинейность. В социальной сфере проявляются конформные реакции зависимость от мнения и требования группы, приверженность общепринятым моральным правилам и нормам, некоторая социальная несамостоятельность, независимость проявляется в мотивации и чувстве долга и ответственности.
$E^-, L^-, Q_2^-, N^-, G^-$	Мягкость, уступчивость и открытость, приверженность мнению и требованию группы, прямолинейность и доверчивость по отношению к людям, свободное отношение к общепринятым моральным правилам и нормам. Отмечается конформность поведения, социальная несамостоятельность и незрелость.

$E^-, L^+, Q_2^+, N^+, G^+$	<p>Природная мягкость и уступчивость характера компенсируется настороженным отношением к людям, стремлением к независимости и противопоставлению себя группе. Полное принятие общепринятых моральных правил и норм, дипломатичность и проницательность в отношениях с людьми. Возможно проявление делового лидерства.</p>
$E^-, L^+, Q_2^-, N^+, G^+$	<p>Мягкость, уступчивость, по отношению к людям отмечается настороженность, дипломатичность, житейская проницательность. Социальное поведение характеризуется конформными реакциями приверженностью общепринятым моральным правилам и нормам, зависимостью от мнения и требований группы, несамостоятельностью в принятии решений.</p>
$E^-, L^-, Q_2^+, N^+, G^+$	<p>Мягкость, уступчивость по отношению к людям, открытый и проницательный. В малой группе – стремление к независимости, некоторому противопоставлению себя группе. Развитое чувство долга и ответственности, принятие общепринятых моральных правил и норм. Возможно проявление волевых качеств и некоторое стремление к лидерству.</p>
$E^-, L^-, Q_2^-, N^+, G^+$	<p>Мягкость, податливость, уступчивость. По отношению к людям – открытость и проницательность. В социальном поведении отличается конформизмом, зависимостью от мнения и требований группы, принятием общепринятых моральных правил и норм, несамостоятельностью и нерешительностью в принятии решений.</p>
E^-, L^-, Q_2^+, N, G^+	<p>Мягкость, уступчивость, открытость и прямолинейность. В малых группах отмечается стремление к независимости и самостоятельности. Развитое чувство долга и ответственности, принятие общепринятых моральных правил и норм.</p>
E^-, L^+, N^-, Q_2, G^+	<p>Мягкость, уступчивость, бесхитрость, но есть настороженность по отношению к людям. В социальном поведении – конформность, зависимость от мнения группы, принятие общепринятых моральных правил и норм, несамостоятельность в принятии решений.</p>
$E^-, L^+, N^+, Q_2^-, G^+$	<p>Мягкость, уступчивость, по отношению к людям – настороженность и проницательность. В социальном поведении – конформность, развитое чувство долга и ответственности, принятие общепринятых моральных правил и норм, умение находить правильный выход из трудных житейских ситуаций.</p>

$E^-, L^+, N^-, Q_2^+, G^+$	Мягкость, уступчивость, прямолинейность, в малой группе стремление к независимости, к противопоставлению себя по отношению к ней. Настороженность по отношению к людям, развитое чувство долга и ответственности.
$E^-, L^-, N^-, Q_2^+, G^-$	Мягкость, доверчивость, уступчивость, прямолинейность. В социальном поведении отмечаются nonконформные реакции: противопоставление себя группе, свободное отношение к общепринятым моральным правилам и нормам. Можно предполагать личностную и социальную незрелость.
$E^-, L^-, N^+, Q_2^+, G^-$	Мягкость, открытость, по отношению к людям – пронизательность, дипломатичность. В социальном поведении nonконформность: независимость от мнения группы, свобода от давления общепринятых моральных правил и норм, склонность к самостоятельности.
$E^-, L^+, N^-, Q_2^+, G^+$	Мягкость, по отношению к людям – настороженность, прямолинейность, стремление к противопоставлению себя группе. Развитое чувство долга и ответственности, принятие общепринятых моральных правил и норм, стремление к лидерству.
Эмоциональные характеристики личности	
$C^+, O^-, Q_3^+, Q_4^-, (L^-, G^+)$	Эмоциональная устойчивость, уверенность в себе и в своих силах, спокойное адекватное восприятие действительности, умение контролировать свои эмоции и поведение, стрессоустойчивость. В поведении – уравновешенность, направленность на реальную действительность. (Низкие оценки по фактору L подтверждают спокойную адекватность; высокие оценки по фактору G вместе с фактором Q ₃ подчеркивают развитие волевых качеств.)
$C^-, O^+, Q_3^-, Q_4^+, (L^+)$	Эмоциональная неустойчивость, повышенная тревожность: неуверенность в себе, мнительность, низкая стрессоустойчивость, излишняя эмоциональная напряженность, фрустрированность, низкий контроль эмоций и поведения, импульсивность, аффективность, зависимость от настроений. Сочетание факторов O ⁺ , Q ₄ ⁺ , L ⁺ свидетельствует о невротическом синдроме тревожности, направленности на разрешение внутренних конфликтов.

$C^+, O^+, Q_3^-, Q_4^+ (L^+)$	Сильная нервная система, природная эмоциональная устойчивость. Сниженная волевая активность, повышенная тревожность, мнительность, низкий контроль эмоций и поведения, зависимость от настроений, фрустрированность, низкая стрессоустойчивость. Во внешнем поведении может производить впечатление достаточно уравновешенного человека (импульсивность проявляется в стрессовых ситуациях). В сочетании O^+, Q_4^+, L^+ диагностируется невротический синдром тревожности, направленность на разрешение внутренних конфликтов.
C^-, O^-, Q_3^+, Q_4^-	Эмоциональная пластичность, генетическая неустойчивость, склонность к импульсивности. Эти свойства компенсируются развитой волевой регуляцией: умением контролировать свои эмоции и поведение, уверенностью в себе, стрессоустойчивостью. В поведении – уравновешенность, направленность на реальную действительность, эмоционально гибкий.
$C^-, O^-, Q_3^-, Q_4^-, (N^-)$	Эмоциональная пластичность, генетическая неустойчивость эмоций (биологическая зависимость), низкая волевая регуляция: неумение контролировать свои эмоции и поведение, зависимость от настроений, импульсивность, эффективность. При этом может быть стрессоустойчивым. В сочетании N^- и Q_4^- (0-6), O^- диагностируют низкую мотивационность, довольство собой, внутреннюю расслабленность Низкая эффективность в профессиональной деятельности.
$C^+, O^-, Q_3^-, Q_4^-, (N^-)$	Генетическая эмоциональная устойчивость (биологическая зависимость), уверенность в себе, спокойное адекватное восприятие действительности, такой человек не нуждается в волевой регуляции своих эмоций и поведения, стрессоустойчив, ригиден. В поведении может быть уравновешен, спокоен. Низкие оценки по факторам N, O, Q_4 , предполагают низкую мотивационность, довольство собой, внутреннюю расслабленность (недостаточная эффективность в профессиональной деятельности).
$C^+, O^+, Q_3^+, Q_4^-, (N^+)$	Генетическая эмоциональная стабильность, высокий контроль эмоций и поведения, стрессоустойчивость, определенное недовольство собой, некоторая неудовлетворенность, что обеспечивает стремление к самоактуализации (при высоких оценках по фактору N можно предположить завышенный уровень притязаний) В поведении – уравновешенный, стабильный, устремленный на реальную действительность и социальный успех.

<p>$C^-, O^+, Q_3^+, Q_4^-, (G^+, I^+)$</p>	<p>Генетическая эмоциональная неустойчивость (биологическая зависимость), пластичность нервной системы, повышенная тревожность, неуверенность в себе, сомнения и мнительность, однако – высокая саморегуляция, контроль эмоций и поведения, стрессоустойчивость, в поведении может быть импульсивным. При средних оценках по фактору G и высоких – по фактору I можно сделать предположение о творческом потенциале личности и ее художественном типе.</p>
<p>$C^+, O^+, Q_3^+, Q_4^-, (G^+, I^+)$</p>	<p>Генетическая эмоциональная стабильность (биологическая зависимость). Развитый волевой компонент высокая саморегуляция, контроль эмоций и поведения, стрессоустойчивость – обеспечивает уравновешенность в поведении, характеризует эмоциональную зрелость личности, возможность быть лидером. Средние оценки по фактору G и высокие – по фактору I предполагают наличие творческого потенциала и отнесение личности к художественному типу.</p>
<p>C^-, O^-, Q_3^-, Q_4^+</p>	<p>Генетическая эмоциональная нестабильность, низкий контроль эмоций и поведения характеризуют неуравновешенность поведения, импульсивность, зависимость от настроений, в экстремальных ситуациях – фрустрированность, стрессоустойчивость. При этом отмечают уверенность в своих силах, спокойное восприятие действительности, довольство собой. Можно сделать предположение о незрелости эмоциональной сферы личности.</p>
<p>C^+, O^+, Q_3^-, Q_4^-</p>	<p>Генетическая эмоциональная стабильность, низкий контроль эмоций и поведения, низкая саморегуляция порождают неуверенность в себе, сомнения и мнительность, недовольство собой. Однако в экстремальных ситуациях проявляются природные качества, обеспечивающие стрессоустойчивость и достаточную уравновешенность поведения. Отмечается эмоционально-волевая незрелость личности.</p>
<p>C^+, O^-, Q_3^+, Q_4^+</p>	<p>Генетическая стабильность, высокая саморегуляция, контроль эмоций и поведения обеспечивают уравновешенность, внутреннюю уверенность в себе и в своих силах, спокойное восприятие действительности, но может наблюдаться низкая ситуативная стрессоустойчивость, излишняя эмоциональная напряженность, однако это касается только сложных значимых ситуаций и может поддаваться контролю. Личность эмоционально зрелая.</p>

C⁺, O⁺, Q₃⁺, Q₄⁺, (N⁺, L⁺)	Генетическая эмоциональная стабильность, высоко развитый контроль эмоций и поведения, выраженный волевой компонент и саморегуляция обеспечивают уравновешенность поведения. Однако внутренняя неудовлетворенность собой, мнительность и некоторая тревожность порождают фрустрированность и низкую стрессоустойчивость. При высоких оценках по факторам N и L можно говорить об определенном невротическом синдроме и завышенном уровне притязаний.
I⁺, M⁺, O⁺	Запрограммированная эмоциональная чувствительность, утонченность, богатство эмоциональных переживаний, широкая эмоциональная палитра, развитое воображение, склонность к мечтательности, рефлексии, неудовлетворенность собой, повышенные тревожность и интуитивность. Диагностируется направленность на свой внутренний мир, художественный тип личности и тревожность как свойство личности.
I, M, O⁻	Низкая чувствительность, некоторая эмоциональная уплощенность, рациональность, практичность, уверенность в себе, спокойная адекватность в восприятии действительности, уравновешенность и стабильность в поведении, направленность на конкретную практическую деятельность (прагматизм) и на реальную действительность
I⁺, M⁺, O⁻	Высокая чувствительность, эмоциональная утонченность, широкая эмоциональная палитра. Отмечается уверенность в себе, спокойное восприятие действительности, направленность на решение конкретных практических задач (прагматизм). У мужчин высокие оценки по фактору I указывают на художественный тип личности. Высокая чувствительность, эмоциональная утонченность, богатство эмоциональной палитры, склонность к рефлексии, неудовлетворенность собой, повышенная тревожность. Конкретное воображение, ориентация на реальную действительность. При низких оценках по факторам L и Q ₄ высокая тревожность (фактор O) интерпретируется как свойство личности и поэтому при сочетании с I ⁺ может характеризовать художественный тип личности.
I, M⁺, O⁺	Низкая чувствительность, некоторая эмоциональная уплощенность. Развитое воображение, склонность к мечтательности, рефлексии, недовольство собой, подверженность сомнениям, стремление к самосовершенствованию, поискам стимулов для воображения. Направленность на свой внутренний мир, низкая прагматичность в поведении, затруднения при решении практических задач.

Г, М, О⁺, (N⁺, Q₄⁺)	Низкая чувствительность, некоторая эмоциональная уплощенность, прагматичность, ориентированность на объективную реальность, следование земным принципам. При этом личности присущи неудовлетворенность собой, неуверенность в своих силах. (При высоких оценках по факторам N и Q ₄ можно диагностировать невротический синдром).
Г, М⁺, О⁻ (N⁺)	Низкая чувствительность, некоторая эмоциональная уплощенность, спокойное восприятие действительности, уверенность в себе и в своих силах, определенное самодовольство. Такой человек обладает развитым воображением, может претворять в реальность свои мечты ориентирован на действительность и достаточно предприимчив. (Высокие оценки по фактору N подчеркивают практическую предприимчивость личности).
Г⁺, М⁻, О⁺, (L⁺, Q₄⁺)	Высокая чувствительность эмоциональная утонченность, интуитивность, рефлексивность, неудовлетворенность собой, неуверенность в себе, направленность на свой внутренний мир. Такой человек обладает конкретным воображением, ориентацией на земные принципы, однако высокая тревожность не дает ему возможности быть предприимчивым и решительным. При сочетании высоких оценок по факторам O, L и Q ₄ диагностируется невротический синдром тревожности.
Интеллектуальные характеристики личности	
В⁺, М⁺, Q₁⁺, (E⁺)	Оперативность, подвижность мышления, высокий уровень общей культуры, умение оперировать абстракциями, развитая аналитичность, развитые интеллектуальные интересы, стремление к новым знаниям, склонность к свободомыслию, радикализму, высокая эрудированность, широта взглядов. (При высоких оценках по фактору E отмечается самостоятельность и оригинальность в решении интеллектуальных задач).
В⁺, М⁻, Q₁⁺, (E⁺)	Оперативность, подвижность мышления, высокий уровень общей культуры, развитая аналитичность, интерес к интеллектуальным новым знаниям, стремление к свободомыслию, радикализму, высокая эрудированность, широта взглядов. Конкретное воображение, направленность на решение конкретных интеллектуальных задач Гармоничность развития интеллекта. (При высоких оценках по фактору E отмечается самостоятельность и оригинальность в решении интеллектуальных задач).

V⁺, M⁺, Q₁⁺, (N⁺), (E⁺)	Оперативность, подвижность мышления, высокий уровень общей культуры, развитая аналитичность, интерес к интеллектуальным знаниям, стремление к свободомыслию, радикализму. Умение оперировать абстракциями, развитое воображение. При высоких оценках по фактору N ⁻ умение переводить абстрактные понятия в практическое воплощение (качество, необходимое руководителю). При высоких оценках по фактору E ⁻ склонность к самостоятельным оригинальным решениям. Гармоничность развития интеллекта.
V⁺, M⁺, Q₁⁻, (E⁺)	Оперативность, подвижность мышления, высокий уровень общей культуры, эрудированность. Умение оперировать абстракциями, развитое воображение. Критичность и консерватизм в принятии нового, сниженные интеллектуальные интересы, низкая аналитичность мышления. (При высоких оценках по фактору E ⁻ склонность к принятию самостоятельных, неординарных интеллектуальных решений.)
V⁺, M⁻, Q₁⁻, (N⁺)	Оперативность, подвижность мышления, высокий уровень общей культуры, эрудированность. Такой человек обладает конкретным воображением, критичностью и консервативностью в принятии нового, направлен на конкретное практическое мышление. (Высокие оценки по фактору N характеризуют направленность на практическую деятельность.)
V⁻, M⁺, Q₁⁺, (E⁺)	Невысокая оперативность мышления, недостаточно развитая общая культура. Такой человек обладает развитой аналитичностью мышления, интеллектуальными интересами, умением оперировать абстрактными понятиями, развитым воображением. (Высокие оценки по фактору E говорят о склонности принимать самостоятельные оригинальные интеллектуальные решения). Низкие оценки по фактору V при таком сочетании факторов могут объясняться рядом причин, недостаточным уровнем образования; низкой стрессоустойчивостью, фрустрированностью, ситуативной тревожностью (сниженной оперативностью в реализации знаний); плохим физическим самочувствием на момент выполнения теста.

$B^-, M^-, Q_1^+, (E^+, N^+)$	Невысокая оперативность мышления, недостаточно развитый общий уровень культуры, эрудированности (возможно по причинам фрустрированности или невысокого уровня образования). Такой человек обладает развитой аналитичностью мышления, интеллектуальными интересами, склонностью к свободомыслию, радикализму. Отмечается конкретное воображение. (При высоких оценках по фактору E – склонность к принятию самостоятельных оригинальных интеллектуальных решений; по фактору N – развитый практический интеллект.)
$B^-, M^+, Q_1^-, (E^+, N^+)$	Невысокая оперативность мышления, невысокий уровень общей культуры и эрудиции, критичность и консерватизм в принятии нового, сниженный интерес к новым интеллектуальным знаниям. Такой человек обладает развитым воображением, умением оперировать абстракциями – данное свойство влияет на такую черту личности, как мечтательность. Решение интеллектуальных задач затруднено. Высокие оценки по факторам E и N компенсируют трудности в принятии интеллектуальных житейских решений. Высокая оценка по фактору E и низкая – по фактору N характеризуют склонность к доминантности и консервативному упрямству.
B^-, M^-, Q_1^-	Невысокая оперативность мышления, неумение актуализировать свои знания, низкая общая культура и эрудированность, консерватизм и критичность в принятии новых интеллектуальных знаний, сниженные интеллектуальные интересы, конкретность воображения, направленность на практическую, конкретную деятельность. (Высокие оценки по факторам E и N не влияют на интеллектуальные, но обостряют негативные свойства личности: доминированность, житейская изворотливость, упрямство.)
Самооценка	
MD^- $MD = 0-3$	Заниженная самооценка, излишне критическое отношение к себе, неудовлетворенность собой, непринятие себя.
MD $MD = 4-8$	Адекватная самооценка, знание себя и своих качеств, принятие себя (индикатор личностной зрелости).
MD^+ $MD = 9-14$	Завышенная самооценка, некритическое отношение к себе, принятие себя и своих качеств (индикатор личностной незрелости).

MD, G⁺, Q₃⁺, C⁺, M⁻ MD = 4-8	Адекватная самооценка, социальная нормативность, эмоционально значимая ответственность поведения, самодисциплина, самоконтроль эмоций и поведения, эмоциональная стабильность и конкретность воображения образуют симптомокомплекс, характеризующий саморегуляцию и зрелость личности.
--	--

Методика многофакторного исследования личности Кэттелла

Текст опросника (форма С)

1. Я думаю, что моя память сейчас лучше, чем была раньше.
 - a) да
 - b) трудно сказать
 - c) нет
2. Я бы вполне мог жить один, вдали от людей.
 - a) да
 - b) иногда
 - c) нет
3. Если бы я сказал, что небо находится «внизу» и что зимой «жарко», я должен был бы назвать преступника:
 - a) бандитом
 - b) святым
 - c) тучей
4. Когда я ложусь спать, я:
 - a) засыпаю быстро
 - b) нечто среднее
 - c) засыпаю с трудом
5. Если бы я вел машину по дороге, где много других автомобилей, я предпочел бы:
 - a) пропустить вперед большинство машин
 - b) не знаю
 - c) обогнать все идущие впереди машины
6. В компании я предоставляю другим шутить и рассказывать всякие истории.

a) да

b) иногда

c) нет

7. Мне важно, чтобы во всем, что меня окружает, не было беспорядка.

a) верно

b) трудно сказать

c) неверно

8. Большинство людей, с которыми я бываю в компаниях, несомненно, рады меня видеть.

a) да

b) иногда

c) нет

9. Я бы скорее занимался:

a) фехтованием и танцами

b) затрудняюсь сказать

c) борьбой и баскетболом

10. Меня забавляет, что то, что люди делают, совсем не похоже на то, что они потом рассказывают об этом.

a) да

b) иногда

c) нет

11. Читая о каком-либо происшествии, я интересуюсь всеми подробностями.

a) всегда

b) иногда

c) редко

12. Когда друзья подшучивают надо мной, я обычно смеюсь вместе со всеми и вовсе не обижаюсь.

a) верно

b) не знаю

c) неверно

13. Если мне кто-нибудь нагрубит, я могу быстро забыть об этом.

- a) верно
- b) не знаю
- c) неверно

14. Мне больше нравится придумывать новые способы в выполнении какой-либо работы, чем придерживаться испытанных приемов.

- a) верно
- b) не знаю
- c) неверно

15. Когда я планирую что-нибудь, я предпочитаю делать это самостоятельно, без чьей-либо помощи.

- a) верно
- b) иногда
- c) нет

16. Я думаю, что я менее чувствительный и легко возбудимый, чем большинство людей.

- a) верно
- b) затрудняюсь ответить
- c) неверно

17. Меня раздражают люди, которые не могут быстро принимать решения.

- a) верно
- b) не знаю
- c) неверно

18. Иногда, хотя и кратковременно, у меня возникало чувство раздражения по отношению к моим родителям.

- a) да
- b) не знаю
- c) нет

19. Я скорее раскрыл бы свои сокровенные мысли:

- a) моим хорошим друзьям

b) не знаю

c) в своем дневнике

20. Я думаю, что слово, противоположное по смыслу противоположности слова «неточный» – это:

a) небрежный

b) тщательный

c) приблизительный

21. У меня всегда хватает энергии, когда мне это необходимо.

a) да

b) трудно сказать

c) нет

22. Меня больше раздражают люди, которые:

a) своими грубыми шутками вгоняют людей в краску

b) затрудняюсь ответить

c) создают неудобства для меня, опаздывая на условленную встречу

23. Мне очень нравится приглашать гостей и развлекать их.

a) верно

b) не знаю

c) неверно

24. Я думаю, что:

a) не все надо делать одинаково тщательно

b) затрудняюсь ответить

c) любую работу следует выполнять тщательно, если Вы за нее взялись

25. Мне всегда приходится преодолевать смущение.

a) да

b) возможно

c) нет

26. Мои друзья чаще:

a) советуются со мной

b) делают то и другое поровну

с) дают мне советы

27. Если приятель обманывает меня в мелочах, я скорее предпочитаю сделать вид, что не заметил этого, чем разоблачить его.

а) да

б) иногда

с) нет

28. Мне нравится друг:

а) интересы которого имеют деловой и практический характер

б) не знаю

с) который отличается глубоко продуманными взглядами на жизнь

29. Я не могу равнодушно слушать, как другие люди высказывают идеи, противоположные тем, в которые я твердо верю.

а) верно

б) затрудняюсь ответить

с) неверно

30. Меня волнуют мои прошлые поступки и ошибки.

а) да

б) не знаю

с) нет

31. Если бы я одинаково хорошо умел и то и другое, то я бы предпочел:

а) играть в шахматы

б) трудно сказать

с) играть в городки

32. Мне нравятся общительные, компанейские люди.

а) да

б) не знаю

с) нет

33. Я настолько осторожен и практичен, что со мной случается меньше неприятных неожиданностей, чем с другими людьми.

а) да

b) трудно сказать

c) нет

34. Я могу забыть о своих заботах и обязанностях, когда мне это необходимо.

a) да

b) иногда

c) нет

35. Мне бывает трудно признать, что я неправ.

a) да

b) иногда

c) нет

36. На предприятии мне было бы интереснее:

a) работать с машинами и механизмами и участвовать в основном производстве

b) трудно сказать

c) беседовать с людьми, занимаясь общественной работой

37. Какое слово не связано с двумя другими?

a) кошка

b) близко

c) солнце

38. То, что в некоторой степени отвлекает мое внимание:

a) раздражает меня

b) нечто среднее

c) не беспокоит меня совершенно

39. Если бы у меня было много денег, то я:

a) позаботился бы о том, чтобы не вызвать к себе зависти

b) не знаю

c) жил бы, не стесняя себя ни в чем

40. Худшее наказание для меня:

a) тяжелая работа

b) не знаю

c) быть запертым в одиночестве

41. Люди должны больше, чем они делают это сейчас, требовать соблюдения законов морали.

- a) да
- b) иногда
- c) нет

42. Мне говорили, что ребенком я был:

- a) спокойным и любил оставаться один
- b) не знаю
- c) живым и подвижным

43. Мне нравилась бы практическая повседневная работа с различными установками и машинами.

- a) да
- b) не знаю
- c) нет

44. Я думаю, что большинство свидетелей говорят правду, даже если это нелегко для них.

- a) да
- b) трудно сказать
- c) нет

45. Иногда я не решаюсь проводить в жизнь свои идеи, потому что они кажутся мне неосуществимыми.

- a) верно
- b) затрудняюсь ответить
- c) неверно

46. Я стараюсь смеяться над шутками не так громко, как это делает большинство людей.

- a) верно
- b) не знаю
- c) неверно

47. Я никогда не чувствую себя таким несчастным, что хочется плакать.

- a) верно
- b) не знаю
- c) неверно

48. В музыке я наслаждаюсь:

- a) маршами в исполнении военных оркестров
- b) не знаю
- c) скрипичными соло

49. Я бы скорее предпочел провести два летних месяца:

- a) в деревне с одним или двумя друзьями
- b) затрудняюсь сказать
- c) возглавляя группу в туристском лагере

50. Усилия, затраченные на составление планов:

- a) никогда не лишние
- b) трудно сказать
- c) не стоят этого

51. Необдуманные поступки и высказывания моих приятелей в мой адрес не обижают и не огорчают меня.

- a) верно
- b) не знаю
- c) неверно

52. Когда мне все удастся, я нахожу эти дела легкими.

- a) всегда
- b) иногда
- c) редко

53. Я предпочел бы скорее работать:

- a) в учреждении, где мне пришлось бы руководить людьми и все время быть среди них
- b) затрудняюсь ответить
- c) архитектором, который в тихой комнате разрабатывает свой проект

54. Дом так относится к комнате, как дерево к:

- a) лесу
- b) растению
- c) листу

55. То, что я делаю, у меня не получается:

- a) редко
- b) иногда
- c) часто

56. В большинстве дел я:

- a) предпочитаю рискнуть
- b) не знаю
- c) предпочитаю действовать наверняка

57. Вероятно, некоторые люди считают, что я слишком много говорю.

- a) скорее это так
- b) не знаю
- c) думаю, что нет

58. Мне больше нравится человек:

- a) большого ума, будь он даже ненадежен и непостоянен
- b) трудно сказать
- c) со средними способностями, но зато умеющим противостоять всяким соблазнам

59. Я принимаю решения:

- a) быстрее, чем многие люди
- b) не знаю
- c) медленнее, чем большинство людей

60. На меня большее впечатление производят:

- a) мастерство и изящество
- b) трудно сказать
- c) сила и мощь

61. Я считаю, что я человек, склонный к сотрудничеству.

- a) да

b) нечто среднее

c) нет

62. Мне больше нравится разговаривать с людьми изысканными, утонченными, чем с откровенными и прямолинейными.

a) да

b) не знаю

c) нет

63. Я предпочитаю:

a) решать вопросы, касающиеся лично меня, сам

b) затрудняюсь ответить

c) советоваться с моими друзьями

64. Если человек не отвечает сразу же, после того, как я что-нибудь сказал ему, то я чувствую, что, должно быть, сказал какую-нибудь глупость.

a) верно

b) не знаю

c) неверно

65. В школьные годы я больше всего получил знаний

a) на уроках

b) трудно сказать

c) читая книги

66. Я избегаю общественной работы и связанной с этим ответственности.

a) верно

b) иногда

c) неверно

67. Когда вопрос, который надо решить, очень труден и требует от меня много усилий, я стараюсь:

a) заняться другим вопросом

b) затрудняюсь ответить

c) еще раз попытаться решить этот вопрос

68. У меня возникают сильные эмоции: тревога, гнев, приступы смеха и т.д. — казалось бы, без определенной причины.

- a) да
- b) иногда
- c) нет

69. Иногда я соображаю хуже, чем обычно.

- a) верно
- b) не знаю
- c) неверно

70. Мне приятно сделать человеку одолжение, согласившись назначить встречу с ним на время, удобное для него, даже если это немного неудобно для меня.

- a) да
- b) иногда
- c) нет

71. Я думаю, что в ряде 1, 2, 3, 6, 5, ... следующим числом будет:

- a) 10
- b) 5
- c) 7

72. Иногда у меня бывают непродолжительные приступы тошноты и головокружения без определенной причины.

- a) да
- b) не знаю
- c) нет

73. Я предпочитаю скорее отказаться от своего заказа, чем доставить официанту или официантке лишнее беспокойство.

- a) да
- b) иногда
- c) нет

74. Я живу сегодняшним днем в большей степени, чем другие люди.

- a) верно

b) трудно сказать

c) неверно

75. На вечеринке мне нравится:

a) принимать участие в интересной беседе

b) затрудняюсь ответить

c) смотреть, как люди отдыхают, и просто отдыхать самому

76. Я высказываю свое мнение независимо от того, сколько людей могут его услышать.

a) да

b) иногда

c) нет

77. Если бы я мог перенестись в прошлое, я бы больше хотел встретиться с:

a) Колумбом

b) не знаю

c) Пушкиным

78. Я вынужден удерживать себя от того, чтобы не улаживать чужие дела.

a) да

b) иногда

c) нет

79. Работая в магазине, я предпочел бы:

a) оформлять витрины

b) не знаю

c) быть кассиром

80. Если люди плохо обо мне думают, я не стараюсь переубедить их, а продолжаю поступать так, как считаю нужным.

a) да

b) трудно сказать

c) нет

81. Если я вижу, что мой старый друг холоден со мной и избегает меня, я обычно:

a) сразу же думаю: «У него плохое настроение»

b) не знаю

c) беспокоюсь о том, какой неверный поступок я совершил

82. Все несчастья происходят из-за людей:

a) которые стараются во все внести изменения, хотя уже существуют удовлетворительные способы решения этих вопросов

b) не знаю

c) которые отвергают новые, многообещающие предложения

83. Я получаю большое удовольствие, рассказывая местные новости.

a) да

b) иногда

c) нет

84. Аккуратные, требовательные люди не уживаются со мной.

a) верно

b) иногда

c) неверно

85. Мне кажется, что я менее раздражительный, чем большинство людей.

a) верно

b) не знаю

c) неверно

86. Я могу легче не считаться с другими людьми, чем они со мной.

a) верно

b) иногда

c) неверно

87. Бывает, что все утро я не хочу ни с кем разговаривать.

a) часто

b) иногда

c) никогда

88. Если стрелки часов встречаются ровно через каждые 65 минут, отмеренных по точным часам, то эти часы:

a) отстают

b) идут правильно

c) спешат

89. Мне бывает скучно:

a) часто

b) иногда

c) редко

90. Люди говорят, что мне нравится делать все своим оригинальным способом.

a) верно

b) иногда

c) неверно

91. Я считаю, что нужно избегать излишних волнений, потому что они утомительны.

a) да

b) иногда

c) нет

92. Дома, в свободное время, я:

a) болтаю и отдыхаю

b) затрудняюсь ответить

c) занимаюсь интересующими меня делами

93. Я робко и осторожно отношусь к завязыванию дружеских отношений с новыми людьми.

a) да

b) иногда

c) нет

94. Я считаю, что то, что люди говорят стихами, можно также точно выразить прозой.

a) да

b) иногда

c) нет

95. Я подозреваю, что люди, с которыми я нахожусь в дружеских отношениях, могут оказаться отнюдь не друзьями за моей спиной.

- a) да, в большинстве случаев
- b) иногда
- c) нет, редко

96. Я думаю, что даже самые драматические события через год уже не оставляют в моей душе никаких следов.

- a) да
- b) иногда
- c) нет

97. Я думаю, что было бы интереснее быть:

- a) натуралистом и работать с растениями
- b) не знаю
- c) страховым агентом

98. Я подвержен беспричинному страху и отвращению по отношению к некоторым вещам, например, к определенным животным, местам и т.д.

- a) да
- b) иногда
- c) нет

99. Я люблю размышлять о том, как можно было бы улучшить мир.

- a) да
- b) трудно сказать
- c) нет

100. Я предпочитаю игры:

- a) где надо играть в команде или иметь партнера
- b) не знаю
- c) где каждый играет за себя

101. Ночью мне снятся фантастические или нелепые сны.

- a) да
- b) иногда

с) нет

102. Если я остаюсь в доме один, то через некоторое время я ощущаю тревогу и страх.

а) да

б) иногда

с) нет

103. Я могу своим дружеским отношением ввести людей в заблуждение, хотя на самом деле они мне не нравятся.

а) да

б) иногда

с) нет

104. Какое слово не принадлежит к двум другим?

а) думать

б) видеть

с) слышать

105. Если мать Марии является сестрой отца Александра, то кем является Александр по отношению к отцу Марии?

а) двоюродным братом

б) племянником

с) дядей

Сводная таблица результатов первичного и повторного проведения Методики диагностики индивидуальной меры
выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза

№	1-й этап				2-й этап			
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации
1	53	59	50	162	62	57	60	179
2	63	69	57	189	59	59	55	173
3	68	76	70	214	71	78	77	226
4	52	69	64	185	52	69	64	185
5	67	70	73	210	68	74	77	219
6	56	67	54	177	59	70	66	195
7	61	74	72	207	58	77	68	203
8	59	59	68	186	54	57	66	177
9	66	70	67	203	59	65	66	190
10	54	49	53	156	51	55	52	158
11	51	56	55	162	48	51	45	144
12	67	68	66	201	71	71	72	214
13	58	52	61	171	54	42	65	161
14	51	58	50	159	53	58	51	162
15	43	56	52	151	42	52	48	142
16	59	63	66	188	60	62	67	189
17	59	69	64	192	59	69	64	192
18	59	56	54	169	59	56	54	169
19	56	64	62	182	41	53	55	149
20	62	58	67	187	62	58	67	187

№	1-й этап				2-й этап			
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации
21	50	49	57	156	58	56	63	177
22	63	68	68	199	64	76	72	212
23	55	55	48	158	57	53	48	158
24	65	73	71	209	69	73	72	214
25	62	73	59	194	63	77	64	204
26	65	73	71	209	69	73	72	214
27	66	66	63	195	66	66	66	198
28	59	73	74	206	69	73	72	214
29	64	68	67	199	70	76	71	217
30	47	40	60	147	44	44	61	149
31	55	50	55	160	51	45	54	150
32	48	55	46	149	51	58	51	160
33	60	68	63	191	57	65	67	189
34	69	74	71	214	67	75	69	211
35	68	78	75	221	65	74	74	213
36	60	49	49	158	58	47	57	162
37	53	57	68	178	52	60	60	172
38	68	79	70	217	68	79	70	217
39	39	60	70	169	32	58	53	143
40	51	67	58	176	67	81	72	220
41	71	82	76	229	70	80	72	222
42	60	62	67	189	60	62	67	189
43	50	51	52	153	58	54	53	165
44	59	73	74	206	69	73	72	214
45	65	70	71	206	71	75	77	223
46	66	66	74	206	59	57	61	177

№	1-й этап				2-й этап			
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации
47	69	85	79	233	71	86	80	237
48	58	40	45	143	55	40	46	141
49	71	77	79	227	71	79	80	230
50	55	62	67	184	67	70	76	213
51	45	61	57	163	58	76	64	198
52	54	46	53	153	60	77	66	203
53	49	55	48	152	49	55	50	154
54	58	68	61	187	58	67	62	187
55	67	85	79	231	67	86	79	232
56	66	65	69	200	67	71	67	205
57	40	55	53	148	39	56	55	150
58	64	76	67	207	64	76	67	207
59	64	78	60	202	64	78	60	202
60	69	81	77	227	69	81	77	227
61	63	73	66	202	63	73	66	202
62	51	46	52	149	51	53	59	163
63	51	65	61	177	51	65	66	182
64	53	57	59	169	55	69	66	190

Приложение 6

Сводная таблица результатов проведения Методики диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза и теста Роджерса-Даймонда

№	Тест				Тест Роджерса-Даймонда																				
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Адаптивность	Деадаптивность	Ложь-	Ложь+	ПриятСебя	НепрСебя	ПриятДругих	НепрДругих	ЭмКомфорт	ЭмДискомфорт	ВнутрКонтроль	ВнешнКонтроль	Доминирование	Ведом	Эскапизм	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональный комфорт	Интернальность	Стремление к доминированию
1	67	70	73	210	162	42	15	17	54	6	28	9	33	9	58	10	14	11	10	79,41	90,00	78,87	78,57	80,56	71,79
2	63	68	68	199	155	41	18	16	55	5	29	10	31	3	46	5	16	15	17	79,08	91,67	77,68	91,18	86,79	68,09
3	53	59	50	162	112	38	14	8	53	4	14	15	25	1	37	6	10	6	11	74,67	92,98	52,83	96,15	81,50	76,92
4	59	73	74	206	172	46	21	15	63	5	27	9	32	5	56	7	14	14	17	78,90	92,65	78,26	86,49	85,11	66,67
5	55	55	48	158	136	81	11	18	42	16	28	15	26	19	50	24	8	21	9	62,67	72,41	69,14	57,78	59,81	43,24
6	63	69	57	189	130	101	22	13	43	17	18	23	27	23	54	21	12	22	19	56,28	71,67	48,43	54,00	64,75	52,17
7	65	70	71	206	174	42	21	14	63	4	29	8	33	4	55	6	14	14	16	80,56	94,03	81,31	89,19	86,75	66,67
8	65	73	71	209	167	49	17	17	58	5	27	6	30	5	61	5	13	20	15	77,31	92,06	84,38	85,71	89,71	56,52
9	68	76	70	214	173	35	19	10	58	3	34	4	31	2	57	6	15	15	15	83,17	95,08	91,07	93,94	87,16	66,67
10	66	66	74	206	80	53	22	11	37	8	14	16	15	10	33	8	5	13	4	60,15	82,22	51,22	60,00	74,66	43,48
11	62	73	59	194	158	77	14	17	53	20	28	13	26	14	63	16	12	18	13	67,23	72,60	72,10	65,00	73,77	57,14
12	52	69	64	185	142	69	14	20	49	14	25	14	25	12	52	14	10	18	11	67,30	77,78	68,18	67,57	72,63	52,63
13	69	85	79	233	157	46	12	17	48	6	28	10	31	0	48	12	12	6	13	77,34	88,89	77,06	100,00	74,07	80,00
14	65	73	71	209	167	49	17	17	58	5	27	6	30	5	61	5	13	20	15	77,31	92,06	84,38	85,71	89,71	56,52
15	67	70	73	210	160	66	20	17	52	11	29	13	28	10	59	20	13	20	15	70,80	82,54	72,80	73,68	67,82	56,52
16	58	40	45	143	136	81	11	18	42	16	28	15	26	19	50	24	8	21	9	62,67	72,41	69,14	57,78	59,81	43,24
17	66	66	63	195	154	69	17	16	53	17	26	9	31	12	53	22	13	12	17	69,06	75,71	77,61	72,09	63,25	68,42
18	56	67	54	177	151	69	22	14	53	10	27	15	30	14	52	14	12	15	11	68,64	84,13	68,35	68,18	72,63	61,54

№	Тест				Тест Роджерса-Даймонда																				
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Адаптивность	Деадаптивность	Ложь-	Ложь+	ПриятСебя	НепрСебя	ПриятДругих	НепрДругих	ЭмКомфорт	ЭмДискомфорт	ВнутрКонтроль	ВнешнКонтроль	Доминрование	Ведом	Эскапизм	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональный комфорт	Интернальность	Стремление к доминированию
19	71	77	79	227	196	32	6	24	66	7	29	6	36	0	76	0	18	12	1	85,96	90,41	85,29	100,00	100,00	75,00
20	59	73	74	206	173	47	21	15	62	4	28	10	32	5	58	8	14	14	17	78,64	93,94	77,06	86,49	83,82	66,67
21	61	74	72	207	173	35	19	10	58	3	34	4	31	2	57	6	15	15	15	83,17	95,08	91,07	93,94	87,16	66,67
22	55	62	67	184	156	55	19	20	60	16	22	15	34	0	52	0	12	15	18	73,93	78,95	63,77	100,00	100,00	61,54
23	64	68	67	199	154	15	6	23	57	5	22	2	25	0	53	0	8	0	9	91,12	91,94	92,96	100,00	100,00	100,0
24	59	59	68	186	176	20	14	19	61	0	30	2	34	3	63	3	12	11	8	89,80	100,00	94,74	91,89	93,75	68,57
25	45	61	57	163	142	27	7	19	41	0	24	10	31	0	56	0	7	6	12	84,02	100,00	74,23	100,00	100,00	70,00
26	47	40	60	147	145	68	19	18	49	5	27	11	30	14	54	26	9	18	9	68,08	90,74	74,65	68,18	59,73	50,00
27	66	70	67	203	169	39	9	21	61	5	26	13	31	2	60	1	18	16	12	81,25	92,42	70,59	93,94	97,72	69,23
28	54	46	53	153	148	87	17	19	51	19	26	14	27	16	60	25	7	19	17	62,98	72,86	69,03	62,79	63,16	42,42
29	55	50	55	160	130	93	14	12	44	19	23	19	26	16	49	23	11	21	17	58,30	69,84	59,23	61,90	60,34	51,16
30	54	49	53	156	154	48	16	17	51	8	31	7	24	7	52	12	10	13	12	76,24	86,44	84,16	77,42	75,58	60,61
31	49	55	48	152	88	52	19	11	36	8	17	16	16	8	36	9	5	12	4	62,86	81,82	56,04	66,67	74,07	45,45
32	48	55	46	149	141	104	17	16	50	23	23	21	23	26	57	31	13	17	13	57,55	68,49	56,79	46,94	56,77	60,47
33	51	56	55	162	142	113	18	16	50	28	23	22	25	26	57	32	13	18	15	55,69	64,10	55,65	49,02	55,99	59,09
34	58	68	61	187	136	57	16	17	50	9	21	14	21	10	52	16	12	13	13	70,47	84,75	64,29	67,74	69,89	64,86
35	60	68	63	191	155	50	13	20	52	10	27	12	25	6	59	9	13	17	4	75,61	83,87	72,97	80,65	82,40	60,47
36	67	68	66	201	173	43	9	21	62	5	26	14	33	3	62	1	18	17	13	80,09	92,54	69,03	91,67	97,79	67,92
37	67	85	79	231	174	18	6	24	66	6	36	0	24	0	54	0	18	6	0	90,63	91,67	100,00	100,00	100,00	85,71
38	69	74	71	214	174	14	16	19	63	0	22	8	32	1	69	0	16	4	5	92,55	100,00	76,74	96,97	100,00	88,89
39	58	52	61	171	155	75	23	15	53	12	28	17	29	15	55	14	12	15	13	67,39	81,54	66,40	65,91	73,73	61,54
40	66	65	69	200	130	114	22	16	48	18	27	19	27	20	44	34	7	27	19	53,28	72,73	63,04	57,45	48,03	34,15
41	68	78	75	221	143	71	15	17	47	9	27	15	26	14	55	16	10	16	13	66,82	83,93	68,35	65,00	71,06	55,56

№	Тест				Тест Роджерса-Даймонда																				
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Адаптивность	Деадаптивность	Ложь-	Ложь+	ПриятСебя	НепрСебя	ПриятДругих	НепрДругих	ЭмКомфорт	ЭмДискомфорт	ВнутрКонтроль	ВнешнКонтроль	Доминрование	Ведом	Эскапизм	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональный комфорт	Интернальность	Стремление к доминированию
42	51	58	50	159	175	14	7	20	62	0	33	3	27	0	62	0	16	13	8	92,59	100,00	92,96	100,00	100,00	71,11
43	40	55	53	148	143	96	21	12	45	17	19	27	28	17	58	19	12	20	15	59,83	72,58	45,78	62,22	68,56	54,55
44	60	49	49	158	113	42	15	9	52	8	15	14	25	2	38	7	10	7	11	72,90	86,67	56,25	92,59	79,50	74,07
45	43	56	52	151	51	55	12	15	19	14	3	11	8	11	28	20	10	10	7	48,11	57,58	24,66	42,11	50,00	66,67
46	64	76	67	207	157	56	20	20	60	19	21	15	33	0	55	1	13	15	16	73,71	75,95	62,69	100,00	97,52	63,41
47	53	57	68	178	151	31	10	20	53	2	22	15	23	3	60	3	9	5	9	82,97	96,36	63,77	88,46	93,46	78,26
48	59	63	66	188	142	61	11	17	48	8	25	13	28	8	46	16	7	20	14	69,95	85,71	69,77	77,78	67,25	41,18
49	64	78	60	202	142	51	15	15	51	11	25	7	22	7	56	19	11	11	7	73,58	82,26	81,08	75,86	67,80	66,67
50	68	79	70	217	173	18	7	19	62	2	31	4	27	1	62	0	16	13	8	90,58	96,88	90,29	96,43	100,00	71,11
51	59	69	64	192	158	70	12	21	51	11	34	10	17	17	62	27	9	17	12	69,30	82,26	80,31	50,00	62,12	51,43
52	69	81	77	227	192	2	8	21	62	0	30	0	30	0	76	0	12	0	2	98,97	100,00	100,00	100,00	100,00	100,0
53	39	60	70	169	148	90	25	21	45	8	27	23	30	24	53	37	11	19	10	62,18	84,91	58,48	55,56	50,57	53,66
54	59	56	54	169	148	30	6	14	52	3	31	4	31	1	50	5	9	9	10	83,15	94,55	90,29	96,88	87,72	66,67
55	63	73	66	202	164	31	11	18	52	11	32	6	30	1	62	4	11	11	5	84,10	82,54	86,49	96,77	91,72	66,67
56	51	67	58	176	153	44	10	19	53	6	26	6	28	7	47	10	10	18	12	77,66	89,83	83,87	80,00	77,05	52,63
57	56	64	62	182	152	52	13	18	54	7	26	12	26	11	52	12	6	14	9	74,51	88,52	72,22	70,27	75,58	46,15
58	51	46	52	149	145	60	8	15	47	10	24	11	27	14	56	18	9	9	12	70,73	82,46	72,36	65,85	68,97	66,67
59	71	82	76	229	181	53	8	21	64	8	28	12	28	9	73	12	14	15	7	77,35	88,89	73,68	75,68	81,29	65,12
60	62	58	67	187	159	45	13	16	55	7	27	9	26	9	59	9	12	13	11	77,94	88,71	78,26	74,29	82,40	64,86
61	51	65	61	177	160	43	6	18	50	4	28	11	25	9	66	10	7	15	8	78,82	92,59	75,34	73,53	82,50	48,28
62	60	62	67	189	139	88	12	18	43	15	29	15	25	19	53	25	8	23	12	61,23	74,14	69,88	56,82	60,23	41,03
63	50	49	57	156	147	95	22	12	46	18	20	25	30	18	58	17	13	21	16	60,74	71,88	48,98	62,50	70,90	55,32
64	53	57	59	169	173	23	7	19	62	4	31	5	27	1	62	1	16	14	10	88,27	93,94	88,15	96,43	97,79	69,57

№	Тест				Тест Роджерса-Даймонда																				
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Адаптивность	Деадаптивность	Ложь-	Ложь+	ПриятСебя	НепрСебя	ПриятДругих	НепрДругих	ЭмКомфорт	ЭмДискомфорт	ВнутрКонтроль	ВнешнКонтроль	Доминрование	Ведом	Эскапизм	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональный комфорт	Интернальность	Стремление к доминированию
65	50	51	52	153	151	95	21	12	46	18	22	25	32	18	58	17	13	21	16	61,38	71,88	51,36	64,00	70,90	55,32
66	64	76	67	207	174	47	22	16	63	5	28	11	32	5	59	8	14	14	16	78,73	92,65	75,34	86,49	84,05	66,67
67	52	60	60	172	152	58	10	18	51	14	24	20	24	8	59	15	12	12	8	72,38	78,46	59,02	75,00	73,75	66,67
68	60	62	67	189	154	38	9	19	46	10	29	7	28	4	54	9	8	11	9	80,21	82,14	83,25	87,50	81,08	59,26
69	64	78	60	202	142	51	15	15	51	11	25	7	22	7	56	19	11	11	7	73,58	82,26	81,08	75,86	67,80	66,67
70	68	79	70	217	162	40	14	20	52	3	33	13	29	5	64	1	8	9	11	80,20	94,55	75,29	85,29	97,86	64,00
71	59	69	64	192	161	77	12	19	51	13	34	9	23	13	64	26	6	20	11	67,65	79,69	81,93	63,89	63,75	37,50
72	69	81	77	227	183	6	4	21	60	0	35	0	39	0	65	0	12	11	0	96,83	100,00	100,00	100,00	100,00	68,57
73	32	58	53	143	126	86	21	19	43	10	22	20	26	29	41	34	10	23	3	59,43	81,13	56,90	47,27	46,28	46,51
74	59	56	54	169	148	30	6	14	52	3	31	4	31	1	50	5	9	9	10	83,15	94,55	90,29	96,88	87,72	66,67
75	63	73	66	202	158	35	16	13	52	11	29	7	28	7	61	5	11	15	4	81,87	82,54	83,25	80,00	89,71	59,46
76	67	81	72	220	153	44	10	19	53	6	26	6	28	7	47	10	10	18	12	77,66	89,83	83,87	80,00	77,05	52,63
77	41	53	55	149	140	70	12	19	48	12	25	18	25	13	48	14	10	18	11	66,67	80,00	62,50	65,79	71,01	52,63
78	51	53	59	163	151	73	12	15	53	14	23	21	21	14	59	21	9	14	12	67,41	79,10	56,79	60,00	66,74	56,25
79	70	80	72	222	181	53	8	21	64	8	28	12	28	9	73	12	14	15	7	77,35	88,89	73,68	75,68	81,29	65,12
80	62	58	67	187	159	45	13	16	55	7	27	9	26	9	59	9	12	13	11	77,94	88,71	78,26	74,29	82,40	64,86
81	51	65	66	182	163	49	6	18	56	4	28	8	27	7	64	13	7	17	11	76,89	93,33	80,77	79,41	77,86	45,16
82	60	62	67	189	154	84	17	21	51	18	29	16	29	16	62	24	7	16	16	64,71	73,91	68,50	64,44	64,85	46,67
83	58	56	63	177	175	88	8	22	59	10	32	16	30	14	69	29	10	25	17	66,54	85,51	70,59	68,18	62,96	44,44
84	55	69	66	190	148	119	19	20	52	25	25	15	30	24	49	44	11	22	22	55,43	67,53	66,67	55,56	44,30	50,00
85	58	54	53	165	151	51	10	18	53	6	30	8	28	8	50	11	10	20	6	74,75	89,83	81,82	77,78	76,45	50,00
86	51	65	61	177	160	44	15	17	54	7	27	10	34	9	57	10	14	11	10	78,43	88,52	76,42	79,07	80,28	71,79
87	64	76	72	212	154	42	18	16	55	5	29	11	30	4	46	5	16	15	17	78,57	91,67	75,98	88,24	86,79	68,09

№	Тест				Тест Роджерса-Даймонда																				
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Адаптивность	Деадаптивность	Ложь-	Ложь+	ПриятСебя	НепрСебя	ПриятДругих	НепрДругих	ЭмКомфорт	ЭмДискомфорт	ВнутрКонтроль	ВнешнКонтроль	Доминрование	Ведом	Эскапизм	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональный комфорт	Интернальность	Стремление к доминированию
88	62	57	60	179	113	40	14	8	53	5	14	15	25	1	38	7	10	7	11	73,86	91,38	52,83	96,15	79,50	74,07
89	69	73	72	214	160	37	14	17	54	6	27	8	33	8	57	7	14	11	8	81,22	90,00	80,20	80,49	85,33	71,79
90	57	53	48	158	137	84	11	18	42	15	28	16	25	19	52	25	8	21	9	61,99	73,68	67,74	56,82	59,77	43,24
91	59	59	55	173	130	102	21	13	43	17	18	23	26	23	54	21	13	22	20	56,03	71,67	48,43	53,06	64,75	54,17
92	71	75	77	223	174	46	22	15	63	5	29	9	33	5	55	7	14	14	17	79,09	92,65	79,45	86,84	84,88	66,67
93	69	73	72	214	164	50	17	16	57	6	25	6	31	5	60	5	13	20	15	76,64	90,48	83,33	86,11	89,55	56,52
94	71	78	77	226	172	35	19	10	58	4	34	4	31	2	56	5	16	14	16	83,09	93,55	91,07	93,94	88,89	69,57
95	59	57	61	177	81	55	21	12	37	8	15	16	15	10	34	9	5	13	5	59,56	82,22	52,94	60,00	72,96	43,48
96	63	77	64	204	157	78	15	16	52	19	28	14	26	14	62	16	12	18	14	66,81	73,24	70,59	65,00	73,46	57,14
97	52	69	64	185	144	68	13	20	50	14	25	14	25	11	53	15	9	18	11	67,92	78,13	68,18	69,44	71,62	50,00
98	71	86	80	237	158	41	12	17	48	6	28	10	30	1	50	11	12	6	9	79,40	88,89	77,06	96,77	76,45	80,00
99	69	73	72	214	165	48	17	17	57	6	26	6	31	5	60	4	12	19	15	77,46	90,48	83,87	86,11	91,46	55,81
100	68	74	77	219	157	67	18	17	51	12	28	13	28	10	58	21	13	19	15	70,09	80,95	72,10	73,68	66,36	57,78
101	55	40	46	141	138	79	11	20	44	13	29	15	26	19	50	25	8	20	9	63,59	77,19	69,88	57,78	58,82	44,44
102	66	66	66	198	151	73	18	16	52	17	26	9	31	12	51	23	13	13	18	67,41	75,36	77,61	72,09	61,30	66,67
103	59	70	66	195	138	82	11	19	43	14	29	15	26	20	51	25	8	21	9	62,73	75,44	69,88	56,52	59,30	43,24
104	71	79	80	230	194	27	7	18	65	1	29	6	36	0	75	1	17	12	1	87,78	98,48	85,29	100,00	98,17	73,91
105	69	73	72	214	173	18	16	19	62	0	22	8	31	2	69	1	17	5	6	90,58	100,00	76,74	93,94	98,01	87,18
106	58	77	68	203	172	47	21	16	62	5	28	11	31	5	59	8	14	14	16	78,54	92,54	75,34	86,11	84,05	66,67
107	67	70	76	213	155	53	20	21	60	18	21	16	33	0	53	1	13	14	15	74,52	76,92	61,17	100,00	97,43	65,00
108	70	76	71	217	151	20	8	21	56	6	22	2	24	1	52	1	9	3	10	88,30	90,32	92,96	96,00	97,38	85,71
109	54	57	66	177	173	21	15	20	60	1	30	2	33	4	62	4	11	10	9	89,18	98,36	94,74	89,19	91,72	68,75
110	58	76	64	198	143	33	8	21	41	2	24	10	32	1	56	1	6	9	13	81,25	95,35	74,23	96,97	97,56	57,14

№	Тест				Тест Роджерса-Даймонда																				
	Оценка отношения новичка к коллективу	Степень и характер удовлетворенности обучением	Самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений	Уровень адаптации	Адаптивность	Деадаптивность	Ложь-	Ложь+	ПриятСебя	НепрСебя	ПриятДругих	НепрДругих	ЭмКомфорт	ЭмДискомфорт	ВнутрКонтроль	ВнешнКонтроль	Доминрование	Ведом	Эскапизм	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональный комфорт	Интернальность	Стремление к доминированию
111	44	44	61	149	147	67	18	17	50	6	27	12	30	14	55	25	10	16	8	68,69	89,29	72,97	68,18	61,11	55,56
112	59	65	66	190	54	52	11	14	21	13	4	10	9	9	27	18	9	10	8	50,94	61,76	32,43	50,00	51,72	64,29
113	60	77	66	203	150	87	18	20	51	19	27	15	28	17	61	24	7	18	16	63,29	72,86	68,35	62,22	64,48	43,75
114	51	45	54	150	132	89	15	13	44	17	24	19	27	15	50	22	11	21	16	59,73	72,13	60,25	64,29	61,88	51,16
115	51	55	52	158	152	55	16	18	51	10	30	8	23	8	52	13	10	14	13	73,43	83,61	81,82	74,19	74,07	58,82
116	49	55	50	154	54	52	11	14	21	13	4	10	9	9	27	18	9	10	8	50,94	61,76	32,43	50,00	51,72	64,29
117	51	58	51	160	83	55	20	12	36	9	15	16	16	9	34	9	5	13	5	60,14	80,00	52,94	64,00	72,96	43,48
118	48	51	45	144	142	111	18	16	50	26	23	21	25	26	57	32	13	18	15	56,13	65,79	56,79	49,02	55,99	59,09
119	58	67	62	187	136	56	16	17	50	9	21	13	21	10	52	16	12	13	13	70,83	84,75	65,97	67,74	69,89	64,86
120	57	65	67	189	155	49	13	20	52	10	27	12	25	6	59	8	13	17	4	75,98	83,87	72,97	80,65	84,05	60,47
121	71	71	72	214	171	42	9	22	62	5	26	14	31	3	61	1	18	16	13	80,28	92,54	69,03	91,18	97,76	69,23
122	67	86	79	232	175	19	6	24	66	7	36	0	26	0	53	0	18	6	0	90,21	90,41	100,00	100,00	100,00	85,71
123	67	75	69	211	174	14	16	19	63	0	22	8	32	1	69	0	16	4	5	92,55	100,00	76,74	96,97	100,00	88,89
124	54	42	65	161	155	71	22	14	53	10	27	16	29	15	55	14	12	15	11	68,58	84,13	66,94	65,91	73,73	61,54
125	67	71	67	205	130	112	22	17	48	18	27	18	27	19	44	34	7	27	19	53,72	72,73	64,29	58,70	48,03	34,15
126	65	74	74	213	144	69	13	17	48	9	27	15	26	13	55	16	10	16	12	67,61	84,21	68,35	66,67	71,06	55,56
127	53	58	51	162	176	15	7	19	63	2	33	3	27	0	62	0	16	13	7	92,15	96,92	92,96	100,00	100,00	71,11
128	39	56	55	150	143	94	21	12	45	17	19	26	28	16	58	19	12	20	15	60,34	72,58	46,72	63,64	68,56	54,55
129	58	47	57	162	86	52	20	12	36	8	17	16	15	9	35	9	5	11	4	62,32	81,82	56,04	62,50	73,53	47,62
130	42	52	48	142	51	54	12	15	19	13	3	10	7	11	28	19	10	10	7	48,57	59,38	26,47	38,89	51,28	66,67