

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение
высшего образования

«Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии
И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»

На правах рукописи

ГОРДЕЕВА ПОЛИНА АЛЕКСАНДРОВНА

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КУРСАНТОВ С РАЗНЫМИ
СТРАТЕГИЯМИ АДАПТАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

5.3.4 – Педагогическая психология, психодиагностика
цифровых образовательных сред (психологические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель:

доктор психологических наук, профессор
СКРИПКИНА Татьяна Петровна

Новосибирск – 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦИИ И ИХ СВЯЗЬ С ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ БЛАГОПОЛУЧИЕМ У КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА	20
1.1. Особенности образовательной среды вуза	20
1.2. Специфика образовательной среды военного вуза.....	24
1.3. Понятие адаптации и основные стратегии адаптации в образовательной среде военного вуза.....	30
1.4. Основные подходы к понятию психологического благополучия личности.....	43
1.5. Психологические особенности личности курсантов юношеского возраста	56
Выводы по первой главе	68
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА	70
2.1. Организация, методы и этапы эмпирического исследования.....	70
2.2. Анализ результатов эмпирической части исследования	74
2.3. Корреляционный и кластерный анализ взаимосвязи адаптированности курсантов и психологического благополучия	99
2.5. Описание результатов факторного анализа адаптации курсантов военного вуза и их психологического благополучия.....	102
2.5. Описание и интерпретация результатов кластерного анализа адаптации курсантов военного вуза и их психологического благополучия	110
Выводы по второй главе	126
ГЛАВА 3. ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА	132
3.1. Психологическое сопровождение личности курсантов	132
3.2. Оценка эффективности программы повышения уровня психологического благополучия курсантов военного вуза.....	140
Выводы по третьей главе	176
Заключение.....	181
Литература	192
Приложения	223

Введение

Актуальность проблемы исследования. Стремительные изменения, которые происходят в современном российском обществе, характеризуются рядом особенностей. За последнее десятилетие чрезвычайно изменился мир, в котором мы живем, можно констатировать, что кардинально изменилась социокультурная ситуация, она наполнилась иными смыслами и новой социальной этикой. Современная социокультурная ситуация свидетельствует о чрезвычайных изменениях жизни общества. Эти изменения начались задолго до начала СВО. Они характеризовались, прежде всего ускорением темпа жизни, чрезвычайной многозадачностью (необходимость решения большого количества задач в ограниченный отрезок времени), отсутствием возможности прогнозировать будущее, непрерывным усложнением и увеличением разнообразных требований, предъявляемых к людям. На все это наложились еще многочисленные эмоциональные проблемы, связанные с СВО. В этой связи к военному образованию приковано особое внимание государства, поэтому изучение различных сторон профессионального становления военнослужащих, в особенности будущего офицерского состава, приобретает особую актуальность.

Известно, что адаптация к условиям проживания, а также к учебно-служебной деятельности порождает огромное количество проблем, порождаемых реальным условиям обучения и службы, высокими учебными и дисциплинарными требованиями, которые значимо отличаются от условий как обучения в гражданских вузах, так и жизнедеятельности в целом. Молодой курсант оказывается в окружении незнакомых людей. В этом плане его адаптация среди сверстников должна идти по двум направлениям, во-первых, он должен установить контакты с другими представителями сверстников, а во-вторых, включиться в групповые процессы, направленные на формирование групп высокого уровня развития совместной деятельности

и сплоченности. Помимо этого, вчерашний школьник попадает в обстановку с жестко регламентированным распорядком дня, включающего учебную и военно-тренировочную нагрузку, а также с отношениями, основанными на специфической военной субординации ниже и вышестоящих, по рангу.

Адаптация к новым социальным условиям в условиях военного вуза, протекает на протяжении длительного времени, и носит индивидуальный оттенок, сопряженный с личностными особенностями курсанта.

В этой связи встают две проблемы, одна из них заключается в поиске способов и средств помощи в адаптационном процессе. И вторая проблема, связана с поиском стратегий и критериев успешности адаптации.

В настоящее время многие ученые стали активно изучать относительно новый психологический конструкт, лежащий в основе интегрального показателя эффективности функционирования социальной среды, отражающий социальное самочувствие и качество жизни того или социального сообщества. Таким интегральным показателем считается психологическое благополучие. А показателем эффективности адаптации курсантов в военном вузе может служить уровень достижения ими психологического благополучия, отражающий социальное самочувствие и качество жизни в образовательной среде военного вуза.

Данная работа посвящена изучению особенностей адаптации курсантов военных вузов к образовательной среде и ее взаимосвязи с психологическим благополучием. Тема адаптации к условиям военного вуза и ее взаимосвязи с психологическим благополучием до сих пор остается недостаточно разработанной, несмотря на ее очевидную актуальность.

Адаптация личности в нашей работе рассматривается в контексте социального благополучия. В отечественной психологии нет разграничения понятий социального благополучия и психологического благополучия.

В данном исследовании предпринята попытка персонификации данных понятий и будет изучена взаимосвязь стратегий адаптации и психологического благополучия курсантов военного вуза.

Необходимость подобного исследования именно в рамках военного вуза актуальна в связи со сложившейся ситуацией нехватки младших офицеров из-за весомого оттока курсантов, не закончивших обучение. Назрела необходимость персонификации обучения в вузах, готовящих офицеров для различных родов войск. Несмотря на общевойсковые требования к подготовке офицеров, существует необходимость развития определенных навыков, умений, реакций для эффективной службы в каждом роде войск.

Полагаем что персонификация обучения в военном вузе, позволит курсантам легче адаптироваться в новой образовательной среде и эффективнее в дальнейшем проявлять свои профессионально значимые качества. Достижение психологического благополучия, внутренней гармонии, как возможности реализовывать внутренние ценности и двигаться к ясной профессиональной цели, в социально-дружественной образовательной среде, является последовательной целью развития курсанта. Психологическое благополучие является основой стрессоустойчивости, морально-нравственной готовности, личностной целостности курсанта. И чем, раньше и успешнее курсант пройдет этап адаптации в военно-учебной среде, тем быстрее и эффективнее будет расти профессионализм будущих офицеров и желание оставаться и развиваться в выбранной профессии.

Степень разработанности проблемы исследования.

Проблема адаптации личности к различным условиям жизнедеятельности в отечественной психологии рассматривается с разных методологических позиций: позиции системно-деятельностного подхода

(П.К. Анохин¹, А.Г. Асмолов², Л.С. Выготский³, А.Н. Леонтьев⁴, Б.Ф. Ломов⁵); с позиций интегрального подхода адаптации личности как субъекта обучения и воспитания (О.И. Зотова, И.К. Кряжева⁶ (1977); А.В. Петровский (1992)⁷; С.Т. Посохова (2001)⁸; Л.И. Кундозерова, С.М. Редлих, А.И. Ростовцев⁹ (2001); Э.Ф. Зеер¹⁰, И.А. Варламова¹¹ (2006); Л.Д. Демина, Т.Е. Дорошенко¹² (2008); Г.К. Аксенова, П.Ю. Аксенова¹³ (2012); А.А. Реан¹⁴ (2013); А.К. Осницкий¹⁵ (2014); М.В. Григорьева¹⁶ (2014-2023), Р.М. Шамионов¹⁷(2012-2024); Д.А. Салманова¹⁸ (2017), А.В. Серый, М.С. Яницкий¹⁹ (2022); И.А. Баева²⁰ (2023) и др.

¹ Анохин П.К. Идеи и факты в разработке теории функциональных систем // Психологический журнал. 1984. Т.5, С. 107-118

² Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009.№4. С.18-22.

Асмолов, А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования [Электронный ресурс] / А.Г. Асмолов. 2011. Режим доступа : <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2011/06/Стратегия-и-методологиясоциокультурной-модернизации-образования-с-приложениями.doc>

³ Выготский Л.С. В. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. 136 с, ил. (Библиотека всемирной психологии). ISBN 5-699-13728-9

⁴ Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М.; 2000. 243с. <https://vshp.pro/wp-content/uploads/2020/04/Leontev-A.N.-Lektzii-po-obshhej-psihologii.pdf?ysclid=ll955rfcte658202515>

⁵ Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. М.: Изд-во "Наука", 1984. 448 с.

⁶ Зотова, О. И., Кряжева, И. К. Методы исследования социально-психологических аспектов адаптации личности // Методология и методы социальной психологии. – М.: Наука, 1977. – 197 с.

⁷ Петровский А.В. Психология неадаптивной активности [Текст] / В. А. Петровский. Москва : ТОО "Горбунок", 1992. 223 с.

⁸ Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности : Монография / С.Т. Посохова; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. 240 с.

⁹ Кундозерова Л.И., Редлих С.М., Ростовцев А.И. Проблемы социально-профессиональной адаптации. Новокузнецк: НГПИ, 2001. 230 с.

¹⁰ Зеер Э.Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. 170 с.

¹¹ Варламова, И. А. Адаптация студентов младших курсов к профессиональному образованию в технических вузах : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Магнитог. гос. ун-т. – Магнитогорск, 2006. 188 с.

¹² Дорошенко Т.Е. Социально-психологическая адаптация как фактор развития профессиональной Я-концепции студентов вуза: дис. ... канд. психолог. наук. Ставрополь, 2008. 224 с.

¹³ Аксенова Г.К., Аксенова П.Ю. Проблема адаптации личности в отечественной психологии // Прикладная юридическая психология. 2012. №4. С.28-36

¹⁴ Реан А. А. Психология личности. СПб.: Питер. 2013. 288 с.: ил.

¹⁵ Осницкий, А. К. Определение характеристик социальной адаптации // Психология и школа. 2004. №1. С. 43-56.

¹⁶ Психология субъективного благополучия и социальной адаптации личности / Р. М. Шамионов, М. В. Григорьева ; Р. М. Шамионов, М. В. Григорьева. – Саратов : Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, 2014. 196 с. (105-летию СГУ посвящается). ISBN 978-5-292-04267-9.

¹⁷ Шамионов, Р. М. Формирование адаптационной готовности старшеклассников и студентов вузов / Р. М. Шамионов // Психология обучения. 2013. № 9. С. 20-30.

Вопросы адаптации курсантов в образовательной среде военного вуза освещены в исследованиях А.И. Медведева (1983)²¹, С.Е. Павлов (2000)²², С.И. Охремчук (2002),²³ М.Г. Волковой (2003)²⁴ Е.О. Красногорова (2012)²⁵, М.В. Чихачёва, А.В. Поликанова (2016) и др.

Проблемам психологического благополучия личности посвящены зарубежные и отечественные исследования Н.К. Бахарева²⁶ (2004); А.В. Ворониной²⁷ (2005); М.В. Бучацкой²⁸ (2006); А.Е. Созонтова²⁹ (2006); Е.Б. Весны, О.С. Ширяевой³⁰ (2015); Д.А. Леонтьева³¹ (2016); А.В. Созонник,

¹⁸ Салманова, Д. А. Психолого-педагогические аспекты адаптации студента в вузе // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2017 г.). – Санкт-Петербург : Издательский дом «Свое издательство», 2017. – 110 с. – С.76-79

¹⁹ Яницкий, М. С. Субъективный образ мира как интегральный показатель социального благополучия личности / М. С. Яницкий, А. В. Серый, Р. О. Балабашук // Проблемы социальной психологии и социальной работы : Материалы XVII Всероссийской Парыгинской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 15 апреля 2022 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2022. – С. 27-28.

²⁰ Психолого-педагогическое сопровождение адаптации студентов - представителей коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока к колледжу в новой социокультурной среде : Методические рекомендации / И. А. Баева, А. В. Микляева, Ю. С. Пежемская [и др.] ; Под научной редакцией И.А. Баевой. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2023. – 272 с. – ISBN 978-5-8064-3360-3.

²¹ Медведев, В.И. Учение об адаптации и его значение для военной медицины: актовая речь / В.И. Медведев – Л., 1983. – 24 с.

²² Павлов С. Е. Адаптация. – М., «Паруса», 2000. 282 с.

²³ Охремчук С. И. Социально-педагогическая адаптация курсантов в условиях высшего военного учебного заведения: дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2002. 192 с.

²⁴ Волкова, М.Г. Адаптация курсантов военного вуза в условиях изменения социальной среды: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль, 2003. – 239 с.

²⁵ Красногорова Е.О. Особенности адаптации первокурсника военного вуза // Личность курсанта: Психологические особенности бытия: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Краснодар : ВУНЦ ВВС «ВВА» : Кубанский гос. ун-т, 2012. С. 104–107.

²⁶ Бахарева Н.К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности. Автореф. канд. психол. наук. Хабаровск. 2004. 24с. https://new-dissert.ru/_avtoreferats/01002635577.pdf

²⁷ Воронина А. В. Проблема психического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа // Клиническая психология. 2005. С. 142-147 <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-psihicheskogo-zdorovya-i-blagopoluchiya-cheloveka-obzor-kontseptsiy-i-opyt-strukturno-urovnevogo-analiza?ysclid=114y8a7uzx81303607>

²⁸ Бучацкая М. В. Психологическое благополучие работающих женщин. Автореф. ... канд. психол. наук. М. 2006. 28с. https://new-dissert.ru/_avtoreferats/01003306706.pdf

²⁹ Созонтов, А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия // Вопросы психологии. 2006. №4. С. 105- 114.

³⁰ Весна Е.Б., Ширяева О.С. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности [Текст] : монография / Е. Б. Весна, О. С. Ширяева ; М-во образования и науки РФ, ФГБОУ "Камчатский гос. ун-т им. Витуса Беринга". Петропавловск-Камчатский : КамГУ, 2012. 247 с.

³¹ Леонтьев, Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18–37.

М.В. Григорьевой, Р.М. Шамионова (2004-2024), Г.И. Борисов (2020)³², Н.М. Брэдбурн (1969)³³; Е. Дейзи, Р. Райан (2008)³⁴; Э. Динер (1985)³⁵; К. Рифф (1989-2013)³⁶ и др.

Роли образовательной среды, связанной с психологическим благополучием личности, личностном ростом и становлением, посвящены исследования И.А. Баевой и ее научной школы. В исследованиях последних лет оцениваются перспективы исследования безопасности как психолого-педагогического ресурса образовательной среды и условия психологического благополучия ее субъектов (2019, 2023).

Что касается конструкта «психологическое благополучие», то его исследование началось значительно позже. Среди исследователей последних лет можно отметить исследования К. Рифф (2013), О.А. Идобаевой³⁷ (2013, 2016); Н.С. Терехина, Е.А. Сергиенко, А.А. Лекалова, П.В. Звенигородского (2014)³⁸; М.В. Бучацкой, М.В. Капрановой³⁹ (2015); Л.А. Пергаменщик, Н.Г. Новак⁴⁰ (2015); Л.В. Миллер⁴¹ (2015); Е.Н. Комаровой⁴² (2015); Д.М.

³² Борисов Г.И. Подходы к изучению психологического благополучия // Психология образования: современный вектор развития: монография. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2020. С. 157–174. DOI: 10.15826/B 978-5-7996-3101-7

³³ Bradburn, Norman M. The structure of psychological well-being / By Norman M. Bradburn ; With the assistance of C. Edward Noll. Chicago : Aldine publ. co., 1969. XVI, 318 с.; (Monogr. in social research / Nat. opinion research center).

³⁴ Deci E.L., Ryan R.M. Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction // Journal of happiness studies. 2008. Vol. 9, Pp. 1–11.

³⁵ Emmons R.A., Diener E. Personality correlates of subjective well-being // Personality and Social Psychology Bulletin. 1985. Vol. 11, Pp. 89–97.

³⁶ Ryff, Carol D. Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia // Psychotherapy and psychosomatics Vol. 83 (1) , Pp. 10-28

³⁷ Идобаева О.А. Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности: Автореф. д-ра психол. наук. М. 2013. 52с. <https://new-dissert.ru/avtoreferats/01006735057.pdf>

³⁸ Терехина, Н. С., Сергиенко, Е. А., Лекалов, А. А., Звенигородский, П. В. Взаимосвязь контроля поведения и субъективного благополучия людей различных профессий // Экспериментальная психология. 2014. Т. 7. №4. С. 52-65.

³⁹ Бучацкая М.В., Капранова М.В. Особенности структуры психологического благополучия учащихся и студентов различных направлений профессиональной подготовки // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 2. С. 63-69.

⁴⁰ Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая рос. энцикл., 2002. – 527 с.

⁴¹ Миллер Л.В. Взаимосвязь психологического благополучия и адаптации к вузу студентов с опытом психотравмирующего события // Психологическая наука и образование. 2014, Т. 6. №1 [Электронный ресурс] http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n1/68044.shtml

⁴² Комарова, Е. Н. Специфика самореализации личности в различных сферах жизнедеятельности с разными уровнями самоактуализации и субъективного благополучия // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. №2 (14). С. 152 – 155.

Зиновьевой⁴³ (2015); Д.Г. Орловой⁴⁴ (2016); М.Г. Матюшиной⁴⁵ (2016); Л.В. Карапетян, Г.А. Глотовой^{46, 47} (2017-2020); А.А. Скорынина⁴⁸ (2020); М.В. Григорьевой, Р.М. Шамионова⁴⁹ (2023-2024) и др.

В отечественной психологии для диагностики параметров психологического благополучия Т.Д. Шевеленковой и П.П. Фесенко была адаптирована и валидизирована методика «Шкала психологического благополучия» (С.Д. Ryff). Авторы выделяют актуальное и идеальное психологическое благополучие (П.П. Фесенко, 2005).

Современная социальная ситуация и современные психологические исследования благополучия личности в образовательной среде военных вузов приобретают особую актуальность как с теоретической, так и практической точки зрения, так как остаются мало изученными психологические характеристики личности и структурные компоненты благополучия в период адаптации курсантов на начальном этапе обучения и остаются не выявленными и нереализованными их возможности в аспекте развития личности, организации совместной деятельности и межличностных взаимоотношений.

Поиск путей разрешения данного противоречия определил проблему нашего исследования, которая состоит в необходимости разработки технологии психологического сопровождения как вида психологической

⁴³ Зиновьева Д.М. Психологическое благополучие государственных служащих в условиях кризиса середины жизни // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. №2 (14). С. 139 - 142.

⁴⁴ Орлова Д.Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура исследования (обзор современных источников) // Вестник ПГГПУ. Серия №1. Психологические и педагогические науки. 2016. С. 28-36.

⁴⁵ Матюшина М.Г. Основные подходы к раскрытию понятия «субъективное благополучие» в отечественной и зарубежной литературе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена С. 127-131 <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-raskrytiyu-ponyatiya-subektivnoe-blagopoluchie-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-psihologii?ysclid=lkweoug3qy555098891>

⁴⁶ Карапетян Л.В., Глотова Г.А. Эмоционально-личностное благополучие. Екатеринбург: Уральский институт ГПС МЧС России, 2017. 211 с.

⁴⁷ Карапетян Л.В., Глотова Г.А. Подходы к изучению внутреннего благополучия человека // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 308-312.

⁴⁸ Скорынин А.А. К вопросу о структуре психологического благополучия личности // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2020. № 2. С. 87–93

⁴⁹ Шамионов Р.М., Бескова Т.В. Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 60. С. 8.

помощи, способствующего более успешной адаптации курсантов в образовательной среде военных институтов войск национальной гвардии.

Цель исследования: изучение взаимосвязи стратегий адаптации и психологического благополучия курсантов военного вуза, а также способы их эффективной коррекции.

Объект исследования: личностная и эмоциональная сфера личности.

Предмет исследования: взаимосвязь стратегий адаптации и психологического благополучия курсантов войск национальной гвардии.

Гипотезы исследования:

1. Мы полагаем, что успешная адаптация курсантов военного вуза взаимосвязана с уровнем их психологического благополучия.

2. Курсанты военного вуза по-разному адаптируются к образовательной среде вуза, используя разные стратегии адаптации.

3. Каждая из используемых стратегий адаптации имеет собственные барьеры на пути к психологическому благополучию.

4. Достижению психологического благополучия курсантов препятствуют психологические барьеры, связанные с проблемами мотивации личностного развития, эмоциональной саморегуляции, проблемами в межличностных отношениях.

5. Подготовка офицеров в военных вузах повысит свою эффективность при включении в нее специально разработанной программы, направленной на успешную адаптацию курсантов и будет способствовать достижению психологического благополучия.

Теоретические задачи:

1. Провести теоретический анализ различных зарубежных и отечественных подходов по проблеме адаптации и психологического благополучия.

2. Рассмотреть особенности образовательной среды военного вуза.

3. Выявить степень изученности проблемы психологического

благополучия курсантов в образовательной среде военного вуза.

Методические задачи:

1. Разработать программу эмпирического исследования стратегий адаптации во взаимосвязи с психологическим благополучием.

2. На основе теоретического анализа разработать концептуальную модель стратегий адаптации курсантов к образовательной среде военных вузов, направленную на достижение ими психологического благополучия.

3. Подобрать валидные и надежные психодиагностические методики, изучающие особенности адаптации и психологического благополучия курсантов вуза.

4. Разработать экспериментальную программу, направленную на коррекцию разных стратегий адаптации к условиям военного вуза.

Эмпирические задачи:

1. На основе теоретического анализа выявить набор личностных, эмоциональных и поведенческих характеристик, обуславливающих успешность адаптации.

2. Эмпирически изучить степень выраженности личностных, эмоциональных и поведенческих характеристик у курсантов разных курсов и разных направлений, обучающихся в военных вузах.

3. Эмпирически выявить наличие взаимосвязи между психологическим благополучием курсантов и адаптацией в образовательной среде военного вуза.

4. На основе полученных данных разработать типологию профилей личности курсантов военных вузов, окончивших первый курс обучения, с учетом уровня сформированности личностных, эмоциональных и поведенческих характеристик.

5. На основе выявления типов личности курсантов выявить стратегии адаптации курсантов, входящих в каждую из выделенных групп.

6. На основе анализа каждого типа курсантов выявить имеющиеся

барьеры и ограничения на пути к успешной адаптации курсантов военных вузов.

7. На основе полученных результатов разработать формирующую программу, направленную на фасилитацию адаптации и повышения уровня благополучия курсантов, окончивших первый курс обучения в военном вузе и проверить ее эффективность.

Методы исследования: изучение и анализ современных зарубежных и отечественных теоретических и прикладных психолого-педагогических исследований в области психологии; тестирование (критериально-ориентированные диагностические методики), опрос (анкетирование, беседы, интервьюирование), количественный и качественный прямой и сравнительный анализ полученных данных эмпирического исследования, полученный с помощью корреляционного, кластерного и факторного анализа, а также пакет статистической обработки полученных данных STATISTICA (версия 10.0) и Psychometric Expert (версия 9.0.7).

В работе использовались следующие диагностические методики:

1. Методика «Оценка доверия к себе» (Т.П. Скрипкина)⁵⁰
2. Методика «Шкала межличностного доверия» Дж. Б. Роттера в адаптации С.Г. Достовалова⁵¹
3. Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации А.К. Осницкого⁵²
4. Методика «Изучение социально-психологического климата в

⁵⁰ Доверие в социально-психологическом взаимодействии: [монография] / Под ред. Т. П. Скрипкиной. Ростов-н/Д, Издательство: Южный федеральный университет. 2006. 356 с.

⁵¹ Rotter J.B. A new scale for the measurement of interpersonal trust // Journal of Personality. 1967. Pp. 615-665.
 Леонова, И. Ю. Психометрическая проверка структуры методики "Шкала межличностного доверия" Дж. Роттера в адаптации С.Г. Достовалова и ее модификация / И. Ю. Леонова, И. Н. Леонов // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 26. № 2. С. 93-111.

⁵² Rogers, Carl R., and Rosalind F. Dymond, eds. Psychotherapy and Personality Change: Coordinated Research Studies in the Client-Centered Approach. Chicago: University of Chicago Press, 1954. Осницкий, А. К. Определение характеристик социальной адаптации / А.К. Осницкий // Психология и школа. 2004. №1. С. 43-56

коллективе» (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто)⁵³

5. Методика «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» (В.В. Бойко)⁵⁴

6. Методика «Диагностика готовности к сотрудничеству в совместной деятельности» (В.В. Курунов, Н.А. Айнулина)⁵⁵

7. Методика на определение индекса групповой сплоченности К.Э. Сишора. «Психометрический тест К.Э. Сишора»⁵⁶

8. Опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко)⁵⁷

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось на базе ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный ордена Жукова институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск) и ФГКВОУ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», (г. Пермь).

Эмпирическая база исследования состояла из 2-х выборок курсантов НВИ, обучающиеся по специальностям 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» (уровень специалитета); 45.05.01 «Перевод и переводоведение» (уровень специалитета). Вторая группа испытуемых состояла из курсантов ПВИ, обучающихся по специальностям 11.05.02 Специальные радиотехнические системы (уровень специалитета) по специализации «Радиотехнические системы и комплексы охранного мониторинга»; 23.05.02 Транспортные средства специального назначения

⁵³ Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: учеб. пособие. 2-е изд. / В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Гербачевский и др. Под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. СПб.: Питер, 2003. 560 с.

⁵⁴ Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : Учеб. пособие для студентов вузов / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Москва : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. 488 с.

⁵⁵ Курунов В.В., Айнулина Н.А. Методика диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности // Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com> 2020. №5. Том 8; 2020. No 5. Vol 8 <https://mir-nauki.com/issue-5-2020>. html URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/06PSMNS20.pdf>

⁵⁶ Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : Учеб. пособие для студентов вузов / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. 488 с. С. 179-180.

⁵⁷ Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности // Психологическая диагностика, 2005. №3. С. 95-123.

(уровень специалитета) по специализации № 1 «Военные гусеничные и колесные машины»; 23.05.01 Наземные транспортно-технологические средства (уровень специалитета), по специализации № 2 «Подъемно-транспортные, строительные, дорожные средства и оборудование». Эти группы мы условно назвали: первую экспериментальной, а вторую контрольной.

Эмпирический материал диссертации базируется на выборке, включающей результаты обследования курсантов 1-го и 2-го курсов. Группа НВИ (экспериментальная) включала – 290 курсантов, а группа обучающихся в ПВИ (контрольная) – 299 курсантов.

Всего в исследовании приняло участие 589 курсантов, также в исследовании приняли участие командиры подразделений, кураторы групп и другие старшие офицеры, взаимодействующие с личным составом курсантов.

Основные этапы исследования: Исследование проводилось с 2017 г. по 2024 г. и включало три этапа:

на теоретическом этапе (2017-2019 гг.) изучалась литература по проблематике исследования и определялись цели и задачи;

на экспериментальном этапе (2019-2022 гг.) подбирались надежный и валидный психодиагностический инструментарий, формировалась исследовательская выборка, разрабатывались и внедрялись в образовательный процесс военных вузов программы констатирующего и формирующего исследования, намечались основные направления психологического сопровождения курсантов;

на заключительном, обобщающем этапе (2023-2024 г.г.) уточнялся понятийный аппарат исследования, обобщались результаты эмпирических исследований, определялась эффективность психологического сопровождения курсантов в образовательной среде военных вузов. Подводились итоги исследования, формулировались выводы, оформлялся текст диссертации, публиковались основные эмпирические результаты.

Методологической основой исследования выступает теория системного анализа (П.К. Анохин, А.А. Бодалев, В.Д. Шадриков Г.П. Щедровицкий и др.); методологические положения о единстве внешних и внутренних факторов развития личности (С.Л. Рубинштейн); принцип активности субъекта (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, А.В. Петровский и др.); личностно-ориентированный подход в образовании (А.Г. Асмолов, Ш.А. Амонашвили, В.В. Сериков, В.А. Сухомлинский, И.С. Якиманская) и деятельностный подход в обучении (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, С.Л. Рубинштейн); концепции развития личности в образовательном процессе (Б.Г. Ананьев, И.А. Баева, А.И. Донцов и др.).

Теоретической основой исследования являются концепция психологической безопасности образовательной среды и личности (И.А. Баева, Л.А. Гаязова, Е.Б. Лактионова и др.); эколого-психологический (средовой) подход (И.А. Баева, Л.С. Выготский, Г.А. Ковалев, В.В. Рубцов, В.А. Ясвин и др.), основные подходы к изучению адаптации личности как субъекта обучения и воспитания (интегрального подхода адаптации личности как субъекта обучения и воспитания (И.А. Баева, С.А. Гапонова, О.И. Зотова, И.К. Кряжева, А.В. Петровский, Э.Ф. Зеер, А.А. Реан, А.К. Осницкий, М.В. Григорьева, Р.М. Шамионов; Д.А. Салманова, А.В. Серый, М.С. Яницкий и др.); психологическое благополучие личности (Н.К. Бахарева, А.В. Воронина, М.В. Бучацкая, О.С. Ширяева, Д.А. Леонтьев, А.В. Созонник, Р.М. Шамионов, Г.И. Борисов, Е. Дейзи, Р. Райан; Э. Динер; К. Рифф и др.). В исследовании также опирались на положения личностно-ориентированного обучения (Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.), концепции развития коллектива (А.Н. Лутошкин, А.В. Петровский, Л.И. Уманский, А.С. Чернышев и др.), а также на исследования особенностей юношеского возраста и развития личности (Б.Г. Ананьев, И.В. Дубровина, И.А. Зимняя, В.С. Мухина, В.И. Слободчиков, И.В. Черемисова Э. Эриксон и др.).

Научная новизна исследования:

- на основе проведенного теоретического исследования впервые выделены психологические компоненты адаптации курсантов к образовательной среде военного вуза. Каждый компонент включает набор личностных, эмоциональных и поведенческих характеристик;
- разработана модель, включающая набор внешних и внутренних условий, лежащих в основе различных стратегий адаптации курсантов военных вузов;
- разработана типология личности курсантов военных вузов с учетом применяемой стратегии адаптации;
- выявлены основные личностные, психологические и эмоциональные барьеры, затрудняющие адаптацию курсантов к образовательной среде военных вузов;
- доказано, что успешная адаптация курсантов военных вузов к образовательной среде взаимосвязана с психологическим благополучием личности и является ее предиктором.

Теоретическая значимость исследования:

- на основе анализа научных работ по проблематике исследования, систематизированы и классифицированы подходы к конструкту психологическое благополучие и разведены понятия психологическое благополучие и субъективное психологическое благополучие;
- впервые выявлены и описаны стратегии адаптации курсантов к образовательной среде военных вузов;
- разработана теоретическая модель, включающая набор условий, лежащих в основе различных стратегий адаптации курсантов военных вузов;
- показано, что способы и стратегии адаптации курсантов разных направлений подготовки, не зависят от профиля образования, получаемого в военных вузах.

Практическая значимость исследования: материалы формирующей программы, могут быть использованы психологической службой военных вузов для успешной адаптации курсантов и достижения ими психологического благополучия. Подобранный психодиагностический инструментарий может быть использован для фиксации результатов адаптации и психологического благополучия. В учебно-воспитательном процессе военных вузов апробирована и используется формирующая программа, направленная на повышение успешности адаптации курсантов и достижения ими психологического благополучия, что подтверждается справками о внедрении.

Положения, выносимые на защиту.

1. Психологическое благополучие – это динамичный целостный феномен, включающий в себя, как эмоциональную оценку взаимодействия с социальной средой, так и мотивацию самореализации, влияющую на личностную успешность и отношение к социальным взаимодействиям.

2. Выявлено четыре типа личностных профилей курсантов, отличающихся между собой уровнем сформированности личностных, эмоциональных и поведенческих характеристик, необходимых для успешной адаптации у курсантов, лежащих в основе различных стратегий адаптации.

Каждому из выделенных типов соответствует определенная стратегия адаптации: относительно-благополучные используют активную стратегию ориентированную на личностное развитие в ущерб групповому развитию; доминирующе-благополучные, также используют активную стратегию адаптации, ориентированную на стремление влиять на групповые процессы в ущерб личностного изменения; самонадеянные одиночки используют вероятно-комбинированную стратегию адаптации, они опираются только на себя, склонны к саморазвитию, не интересуются отношениями с другими и ориентированы на карьерный рост любой ценой; эмоционально незрелые используют стратегию пассивной дезадаптации. Склонны к

пассивному принятию норм, требований, установок, ценностей социальной среды. Их адаптационное поведение направлено на совместную деятельность и сотрудничество без проявления какой-либо инициативы.

3. Стратегии адаптации курсантов военных вузов выступают предикторами достижения определенного уровня психологического благополучия.

4. Выделены основные барьеры, мешающие успешной адаптации и необходимый набор характеристик, лежащих в основе успешной адаптации, а также характеристики, лежащие в основе успешной адаптации. К основным барьерам успешной адаптации относятся: низкая мотивация к сотрудничеству, недостаточная сформированность к групповой сплоченности, эмоциональные барьеры в общении, неумение управлять эмоциями и дозировать их проявление, негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций, эмоциональное и личностное игнорирование других. К основным характеристикам, лежащим в основе успешной адаптации, относятся: наличие мотивации на саморазвитие, позитивное самоотношение, умение принимать других и позитивно к ним относиться, умение выстраивать эмоциональный контакт с другими, умение проявлять открытость в общении. Каждая из выделенных стратегий адаптации характеризуется набором собственных барьеров в успешности адаптации.

5. Авторская коррекционная программа, способствующая повышению уровня психологического благополучия посредством фасилитации адаптации курсантов, окончивших первый курс обучения в военном вузе, включает совокупность диагностических методов, методического обеспечения, психологических интерактивных технологий и педагогических средств воздействия, что позволяет повысить эффективность процесса повышения уровня психологического благополучия курсантов военных вузов.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивалась использованием методов современной психологической

науки; репрезентативностью выборки; полученными многолетними эмпирическими результатами, эффективными результатами развивающей работы с курсантами; внедрением в практику военных организаций положительного опыта, направленного в том числе на воспитательную работу, всесторонним их обсуждением полученных результатов психологическим сообществом.

Апробация результатов исследования. Результаты исследования нашли отражение в научных статьях по проблематике исследования, докладах и выступлениях на конференциях и заседаниях кафедры гуманитарных и социальных наук ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный ордена Жукова институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации».

Публикации по теме исследования. Работа содержит материалы собственных исследований автора, проводившихся в 2015–2024 гг. По проблеме исследования опубликовано – 19 статей, 10 – из них в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

Экспериментальные материалы, представленные в диссертации, получены с личным участием автора в ходе совместной работы с сотрудниками психологической службы военных вузов.

Структура работы. Диссертационное исследование включает введение, три главы, заключение, список литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦИИ И ИХ СВЯЗЬ С ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ БЛАГОПОЛУЧИЕМ У КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА

1.1. Особенности образовательной среды вуза

Образовательная среда вуза – это специально созданное и развивающееся социокультурное пространство учебного заведения, включающее в себя психолого-педагогические методы, учебные программы, оборудование и др. средства обучения, направленные на всестороннего развития личности обучающегося. Развитие и изменение данного пространства происходит под влиянием социально-экономических изменений в обществе. Развитие общества порождает новые потребности в специалистах, их квалификации, новым требованиям к навыкам и знаниям, вызванным развитием научно-экономического прогресса, а также востребованности и престижности той или иной профессии.

И.А. Баева дает следующее определение образовательной среды «... образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, при этом ее психологической сущностью является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса. Фиксация данной реальности возможна через систему отношений участвующих в ней субъектов».⁵⁸

Д.А. Хорват (2015) характеризует образовательную среду вуза как: «сложную, многокомпонентную систему, создающую условия для

⁵⁸ Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. 271 с. – С.46.

воспитательного воздействия и формирования общекультурных компетенций студентов».⁵⁹

А.В. Хуторской дает следующее определение образовательной среде, в контексте личностно-ориентированного образования, как «естественно или искусственно создаваемому социокультурному окружению человека, включающему различные виды средств и содержания образования, способные обеспечивать продуктивную деятельность ученика».⁶⁰

Образовательная среда, наряду с мотивацией, является важнейшим стимулом развития личности.

В.И. Слободчиков понимает образовательную среду, как «динамическое образование, являющееся продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося».⁶¹

Е.Ю. Васильева (2011), определяет образовательную среду вуза, как: «упорядоченную, целостную совокупность компонентов, взаимодействие и интеграция которых обуславливают наличие у образовательного учреждения выраженной способности создавать условия и возможности для целенаправленного и эффективного использования педагогического потенциала среды в интересах развития личности всех ее субъектов».⁶²

И.Л. Данилова отмечает, что, образовательную среду учебного заведения «...составляет совокупность материальных факторов, пространственно-предметных факторов, социальных компонентов: межличностных отношений. ... факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательной среды,

⁵⁹ Хорват Д.А. Образовательная среда Вуза как фактор формирования общекультурных компетенций студентов: автореф. канд. педагогических наук. М. 2015. 34с.

⁶⁰ Хуторской А.В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении // Эйдос: интернет-журн. 2005. URL: <http://eidos.ru/journal/2005/0901/htm>

⁶¹ Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // Вторая рос. конф. по экологической психологии: тез. М., 2000. С. 172-176.

⁶² Васильева Е.Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-vuza-kak-obekt-upravleniya-i-otsenki?ysclid=ln8vdhbr9e242989471>

но и люди организуют, создают образовательную среду, оказывают на нее определенное воздействие».⁶³

Ю.П. Шапран (2015) отмечает, что образовательная среда вуза является одним из «ведущих факторов развития личности, предоставляет возможность молодежи идентифицировать себя в обществе, и как специалиста, и как его достойного члена, удовлетворить собственные потребности в обучении, воспринимать образование как личностную ценность».⁶⁴

Т.В. Менг (1999) определяет следующие функции образовательной среды: адаптивная; синдикативная и креативная.

Проанализировав представленные определения образовательной среды, видим, что исследователи определяют образовательную среду как систему взаимосвязанных психолого-педагогических условий, в результате реализации которых происходит трансформация субъекта обучения, заключающаяся, не только в получении знаний (обучение), но и становление личности обучаемого (воспитание, становление системы жизненных ценностей).

Г.Н. Дегтярева отмечает условия, через которые задается образовательная среда: «образовательное пространство и типологию образовательных ресурсов; совокупность образовательных деятельностей – основных и дополнительных; систему взаимосвязей и отношений между образовательными деятельностями».⁶⁵

Образовательная среда характеризуется двумя показателями: насыщенностью и структурированностью. Насыщенность – интенсивность представленности образовательных ресурсов. Структурированность – организованность образовательного пространства по видам изучаемых дисциплин и разделам наук.

⁶³ Данилова И. Л. Образовательная среда в школьной практике: психологический аспект. URL: <http://www.pomorsu.ru/ScientificLife/Library/Sbornic1/Article59.htm>

⁶⁴ Шапран, Ю. П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура / Ю. П. Шапран, О. И. Шапран. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2015. № 7. С. 881–885.

⁶⁵ Дегтярева Г.Н. Сущность образовательной среды. <https://studfile.net/preview/2622619/page/6/>

С.В. Тарасов (2011) отмечает невозможность функционирования образовательной среды вуза «...без наличия высокого уровня научного потенциала, учебно-методического и материально-технического обеспечения...»⁶⁶.

Образовательная среда вуза отличается от иных образовательных сред:

1. Целями. Вузы готовят специалистов в выбранном профессиональном поле.

2. В вузах образовательная среда имеет уровневую дифференциацию (бакалавриат, специалитет, магистратура, адъюнктура, ординатура и т.д.).

3. Принципом организации учебного процесса (семестры, зачеты, экзамены).

4. Больше время дано обучающимся для самостоятельной работы.

5. Студенты вуза более мотивированы на получение качественных знаний, так как осознают их необходимость в дальнейшей профессиональной деятельности.

6. Подготовка в вузах осуществляется на высоком научном уровне, так как данный уровень подачи учебного материала доступен студентам, в силу предыдущей базовой подготовленности и возрастных особенностей.

7. Большое разнообразие форм учебных занятий (лекции, семинары, лабораторные, практические, производственные практики и др.).

8. В вузе доступны возможности для развития индивидуальной профессионально-образовательной траектории.

9. В вузе возможно освоение смежных областей знаний, если таковые представляют научно-профессиональный интерес.

10. Студенты вуза, являются полноправными субъектами образовательного процесса, способными самостоятельно углублять свои знания в интересующей области.

⁶⁶ Тарасов, С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С. В. Тарасов. Текст: непосредственный // Вестник Ленинградского государственного университета. 2011. № 3. Т. 3. С. 133–138.

11. В вузе организована программа внеурочной работы, привлекающая студентов к спортивным, культурным, социально-значимым мероприятиям. В которых студенты могут выступить не только в роли участников, но и организаторов, проявив личную инициативу.

А.И. Артюхина⁶⁷ (2007) определила следующие функции образовательной среды вуза: интегративную, адаптивную, социокультурную, функцию профессионально-личностного развития и саморазвития индивида.

Д.Б. Цеханович⁶⁸ важнейшей функцией образовательной среды вуза считает – профессионально-ориентирующую функцию.

А. Ю. Маленова, Б. Ш. Алимбаева отмечают, что «процесс социально-психологической адаптации, курсантов военного вуза к новым условиям обучения включает те же аспекты, что что и любой другой адаптационный процесс».⁶⁹

1.2. Специфика образовательной среды военного вуза

«Особенностью образовательного процесса военного вуза, является необходимость совмещения военно-профессиональной подготовки, с подготовкой специалиста в соответствии с государственными стандартами высшего образования»⁷⁰. – отмечают Д.В. Соловей и В.И. Спирина.

Обучение в военном вузе проходит одновременно с действительной военной службой, в закрытом учреждении.

⁶⁷ Артюхина А.И. Образовательная среда Высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета). Автореф. доктора педагогических наук. Волгоград. 2007. 42 с.

⁶⁸ Цеханович Д.Б. Образовательная среда современного вуза и ее профессионально ориентирующая функция // Педагогическое мастерство : XIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2021 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. Казань : Молодой ученый, 2021. 48 с

⁶⁹ Маленова А. Ю., Алимбаева Б. Ш. Особенности социально-психологической адаптации курсантов к условиям обучения в военном вузе // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2016. № 2. С. 12–22.

⁷⁰ Соловей Д.В., Спирина В.И, Особенности образовательной среды военного вуза. // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2019. №2. С.36-43.

Курсант обучающийся в военном вузе, вынужден отказаться от привычных условий жизни и стереотипов поведения. Он попадает в новую для себя социальную группу, подчиненную строгой регламентации и иерархии.

Обучение в военном вузе строго регламентировано, и включает в себя не только учебные занятия, но и служебно-бытовую среду: время подъема, принятия пищи, отхода ко сну, свободное время курсантов и его наполняемость.

А.С. Марков понимает под образовательной средой военного вуза «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении».⁷¹

А.В. Межуев определяет образовательную среду военного ВУЗа, как: «...комплекс социально-педагогических обстоятельств, условий, кадрового, материально-технического, учебно-методического обеспечения, наличие правил, традиций, ценностных установок, корпоративных норм, состояние морально-психологического климата, отношений, оказывающих прямое или опосредованное влияние на развитие личности курсанта, на его вхождение в военную корпоративную культуру в результате решения задач жизнедеятельности, воспитания и самовоспитания»⁷².

В военном вузе значительно больше времени (чем в гражданском), уделяется нравственно-патриотическому воспитанию курсантов. Воспитание курсантов направлено на становление личности офицера, воспитание патриотизма и любви к Родине. Это связано с тем, что эффективная профессиональная деятельность военного подразумевает высокую

⁷¹ Личность курсанта: психологические особенности бытия: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. (с иностранным участием) / отв. ред. С.Д. Некрасов. Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА»; Кубанский гос. ун-т; Просвещение-Юг, 2013. 355 с. – С.53

⁷² Межуев, А.В. Формирование готовности к жизнедеятельности в образовательной среде военного вуза у курсантов младших курсов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Межуев Александр Владимирович; [Место защиты: Астрахан. гос. ун-т]. Ставрополь, 2008. 173 с.

внутреннюю мотивацию, но выполнение поставленных задач, зачастую в опасных условиях, сопряжённых с риском, и высокой ответственностью.

«Воспитательная среда военного вуза тесно переплетена с учебной, творческой, военно-специальной и служебно-бытовой средами. Все, что связано с обучением, служебной и повседневной деятельностью несет в себе и воспитательные цели».⁷³

Обучение в военном вузе сильно отличается от получения профессионального образования в гражданском вузе в силу чрезвычайной сложной деятельности будущего офицера.

В отечественной науке существует значительное количество исследований, посвященных изучению этих различий и анализу особенностей жизни курсантов военных вузов. С нашей точки зрения, в диссертационном исследовании Г.В. Самойловой⁷⁴, выполненном под научным руководством Т.П. Скрипкиной, особенности жизнедеятельности и военно-профессиональной подготовки будущих военных офицеров протруктурированы наиболее четко.

Как отмечает в своем исследовании Г.В. Самойлова: «Специфика военно-профессиональной деятельности выражается в следующих основных характеристиках: высокая техническая и информационная оснащенность процесса службы, требующая соответствующей первичной профессиональной подготовки; жесткий алгоритм профессиональной деятельности, обусловленный особой ответственностью за состояние постоянной боевой готовности; преобладание в воинском труде видов деятельности, связанных с условиями сверх напряженности физических сил; определенная профессиональная автономность, ограниченность сферы профессионального обучения; действия в особой профессиональной среде

⁷³ Соловей Д.В., Спирина В.И. Особенности образовательной среды военного вуза. // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2019. №2. С.36-43

⁷⁴ Самойлова, Г. В. Личностные детерминанты динамики принятия других в условиях обучения в военном вузе : специальность 19.00.07 "Педагогическая психология" : дисс. ... канд. психол. наук / Самойлова Галина Владимировна. – Ростов-на-Дону, 2009. 203 с.

характеризующейся напряженностью, цикличностью, монотонностью труда, интенсивностью функционирования психики; грубость коммуникативной среды; «прозрачность» личной жизни; экстремальный характер условий военно-профессиональной деятельности».⁷⁵

В литературных источниках существует большое количество описаний различий при подготовке специалистов в гражданских и военных вузах.

Кратко охарактеризуем каждую из особенностей, так как поступление в военный вуз всегда связано с огромным количеством ограничений, порождающих сложнейшую проблему адаптации к обучению и проживанию в условиях военного вуза.

Содержание и условия высшего военного образования.

С поступлением в военный вуз жизнь курсанта кардинально меняется. Главным содержанием жизни курсантов являются субординация, расписание, жесткий распорядок дня. Курсант военного института обязан подчиняться жесткой дисциплине, подвергаться изматывающим физическим нагрузкам и при этом на первых курсах еще выполнять большое количество хозяйственных работ. Помимо этого, обучение в военном вузе сопровождается обучением управления боевой техникой, обучением умением стрелять, учить уставы и овладевать всеми дисциплинами специальности. Вхождение в военную среду плохо совместимо с собственными ценностями, взглядами и целями, он должен их сформировать заново, так как военная организация предъявляет к нему жесткие требования и правила. В ходе образовательного процесса ценностное содержание воинской деятельности должно согласоваться с личными ценностями.

В ходе образовательного процесса ценностное содержание воинской деятельности должно согласоваться с личными ценностями. Здесь не может быть погони за личностный успех в ущерб другим.

⁷⁵ Там же

Относительная социальная изоляция – важнейший аспект обучения в военном вузе. Это связано, прежде всего с тем, чтобы сломать старые привычные связи с широким социумом, что помогает построить новые социальные связи и сформировать воинский коллектив, которым руководят одни и те же командиры, в постоянном месте проживания, строго выполняя их предписания и подчиняясь единому установленному порядку для всех. Благодаря этому, военному вузу удастся достичь поставленных целей в относительно короткий промежуток времени. Авторы Е.Е. Вахромов (2002)⁷⁶, А.К. Дегтярев, Е.Ю. Литвиненко (2003)⁷⁷ отмечают, что поступившему в военный вуз курсанту очень сложно к этому быстро привыкнуть, но он должен адаптироваться к этим, неудобным для него условиям жизнедеятельности и сформировать, по сути, иную социальную идентичность и иные качества личности и ценности.

Бытовая организация жизнедеятельности также имеет свои особенности: во-первых, бытовая жизнь становится публичной и стандартной, с ограниченным набором вещей с институциональным регулированием каждого вида бытовой деятельности такой как общепит и совместное посещение бани. Освоить такие условия быта и социального взаимодействия для первокурсника часто оказывается сложным.

Именно эта стандартизация жизни курсанта и связана с основными сложностями адаптации. В этих условиях курсант-первокурсник должен по-новому социализироваться и выработать совершенно новые судьбоносные смыслы, которые связаны с его дальнейшей жизнью.

Еще одна проблема, связанная с адаптацией курсантов, относится с необходимостью ориентации в социальном пространстве, в особенности под воздействием неформальных групп.

⁷⁶ Вахромов, Е. Е. Проблема Человека: Самость и Я в психологии / Е. Е. Вахромов // Мир психологии. 2002. № 2(30). С. 30-44.

⁷⁷ Дегтярев, А.К., Литвиненко, Е.Ю. Курсанты вузов: жизненные стратегии и инновационный потенциал / А.К. Дегтярев, Е.Ю. Литвиненко // Социологические исследования. 2003. № 12. С. 69 - 75.

Задача военного вуза подогнать под единый стандарт в понимании окружающей среды всех курсантов.

Курсантская субкультура.

Специфика условий обучения в военном вузе свидетельствует о том, что речь идет об особой военной субкультуре. Любая субкультура – это всегда особенность особой социальной группы. Военная субкультура в литературных источниках не раз подвергалась анализу.

Образовательная среда военного вуза наполнена большим количеством различных военно-профессиональных видов деятельности и боевой подготовки они изучают предметы теоретической подготовки и цифровой грамотности. Помимо обучения курсантами выполняется значительное количество внеучебных видов деятельности, таких как помощь по хозяйственной части.

Поэтому, обучение им приходится совмещать с профессиональными обязанностями военной службы.

Воинский коллектив.

Важнейшей проблемой, связанной с адаптацией курсантов к образовательной среде военного вуза, является необходимость вступать в деловые и личные отношения с незнакомым кругом лиц.

Основной целью здесь является развитие из социальной группы не знакомых курсантов первого курса сплоченного воинского коллектива. Как подчеркивают авторы, в трудных условиях жизнедеятельности при совместном проживании и коллективном выполнении различных видов совместной деятельности, у обучающихся быстрее происходит формирование новой идентичности и развиваются коллективистские качества, необходимые офицеру и бойцу, такие как развитая гражданская идентичность, направленная на защиту Родины.

Рассмотрим понятие «Образовательная среда военного вуза» применительно к данному исследованию. Прежде всего, это

многокомпонентное понятие, включающее в себя наряду с образовательными компонентами, профессиональную военную подготовку, служебно-бытовой регламент, социокультурное наполнение, воспитание патриотизма и др.

Особое значение И.А. Баева⁷⁸ придает проблеме безопасности среды в военном вузе.

Под психологической безопасностью И. А. Баева понимает состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении (что особо значимо для нашего исследования и в дальнейшем эмпирически изучается), создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников. Психологическую безопасность автор связывает с удовлетворением коммуникативно-доверительных потребностей, что формирует референтность образовательной среды и обеспечивает психологическое здоровье и, в конечном счете, психологическое благополучие каждого индивида, включенного в эту среду.

В нашей точки зрения, психологическая безопасность образовательной среды имеет особое значение для военного вуза в связи с особыми условиями обучения и проживания обучающихся курсантов.

1.3. Понятие адаптации и основные стратегии адаптации в образовательной среде военного вуза

Понятие адаптации является междисциплинарной категорией, использующей во многих науках.

Впервые термин «адаптация» был введен немецким физиологом Г.

⁷⁸ Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. 271 с

Аубертом в 1865 году, в переводе с латинского «adaptatio» – приспособляю.

Адаптация (с лат. adaptatio – приспособление) – процесс выработки приспособлений к изменившейся среде. Формы приспособления могут быть разными: (физические, биологические, социальные, культурные, психологические и др.). Человек живет в постоянно меняющейся социальной среде, поэтому процессы адаптации развиваются непрерывно, на протяжении всей жизни индивида.

Процесс адаптации и адаптированности привлекал ученых самых разных специальностей и направлений, в том числе: социологии (Д.А. Андреева; Ю.К. Бабанский и др.), биологии, философии (В.Ю. Верещагин; Г.И. Царегородцев⁷⁹ и др.), медицины, психотерапии (Н.В. Бехтерева; Н.А. Литвинова и др.); педагогики (А.С. Макаренко; В.А. Сухомлинский, Т.С. Шацкий⁸⁰ и др.) и психологии (С.А. Гапонова, Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Р.М. Шамянов, М.С. Яницкий и др.).

Вопросами адаптации человека в различных областях психологии занимались: Л.С. Выготский (1930); С.Л. Рубинштейн (1946); Б.Г. Ананьев (1968); Э.Ф. Зеер⁸¹ (1970-1980); А.В. Петровский (1982); А.Г. Асмолов (1990); А.В. Мудрик (1997); М.С. Яницкий (2007); Л.Г. Дикая (2005-2007); И.С. Якиманская (2008); В.М. Долгова (2006-2009) и др.

В основе современного представления об адаптации лежат исследования физиологов И.М. Сеченова (1829-1905), И.П. Павлова (1849-1936), В.М. Бехтерева (1857-1927), Г. Селье (1907-1982) и др.

Идеи И.М. Сеченова и И.П. Павлова основывались на гомеостазе, позволяющем поддерживать постоянство внутренней равновесной среды. Любое же внешнее воздействие оказывает давление на данное равновесие.

⁷⁹ Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородцева. М.: Наука, 2000. 322 с.

⁸⁰ Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1 / Под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. М.: Педагогика, 1980. 340 с.

⁸¹ Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2023. 234 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-14387-4. Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/516994>

Процесс компенсации направлен на поддержание равновесного состояния организма и преодоления внешнего воздействия.

В работах И.П. Павлова было доказано, что в результате длительного неблагоприятного воздействия на организм возникают нарушения в работе внутренних органов.

В.М. Бехтерев отмечает, что успешная адаптация отвечает интересам социального отбора. По словам ученого: «успешнее адаптируются те, кто разделяет установленные в обществе нормы...» В.М. Бехтерев отмечал, что: «...чем богаче и разнообразнее опыт взаимодействия со средой, тем успешнее будет адаптация».

А.Д. Сперанский (1887-1961) говорит о ведущей роли нервной системы, выражающейся в ответных реакциях на раздражитель.

Г. Селье⁸² изучая влияние стресса на человека, отмечал его негативное влияние на физическое состояние организма, при этом разделил его на две категории: eustress (положительный) и disstress (отрицательный). Положительный стресс, согласно автору, позволяет индивиду мобилизовать ресурсы перед выполнением сложной задачи, и не несет реальной угрозы здоровью и психике человека. Г. Селье ввел понятие «общий адаптационный синдром» (1936) (хронический стресс). Я назвал: «этот синдром «общим» потому, что он вызывается лишь теми агентами, которые приводят к общему состоянию стресса ..., и, в свою очередь, вызывает генерализованное, т. е. системное защитное явление»⁸³.

Г. Селье описывая процесс адаптации, как трехфазный процесс реагирования организма на стресс. Первая фаза этого процесса – реагирование на раздражитель и мобилизация ресурсов организма, вторая фаза – сопротивление, поиски выхода и приспособление к изменившимся

⁸² Селье, Ганс (1956). Жизненный стресс. Нью-Йорк: Макгроу-Хилл. (2012). «В погоне за счастьем». История гуманитарных наук. 25 (5): 13–29.

⁸³ Selye H. «The story of the adaptation syndrome» (1952) (русский перевод - Г. Селье, «Очерки об адаптационном синдроме», 1960)

условиям, третья фаза – истощение ресурсов в процессе затянувшегося стресса. Г. Селье описал и условия успешной адаптации. Это здоровый образ жизни (питание, режим, физическая нагрузка), социальная поддержка, а также психологические методы (релаксация, медитация и др.).

Позднее в 1960-70-е г годы рядом ученых (Р. Лазарус. 1970; И. А. Аршавский, 1976 и др.), было предложено разделить стресс на физиологический и психологический.

Г. Селье в 1960 г. пишет о «концепции адаптационной энергии», как о некотором запасе резервных сил организма. В 1988 году эту мысль развивает В.Н. Платонов, отмечающий наличие резервных адаптационных ресурсов, которые может использовать тренированным организмом. Таким образом, рождается мысль о возможности подготовки реагирования организма (натренированности) на стрессовые раздражители.

«Адаптации являются постоянно возникающими, изменяющимися, совершенствующимися и иногда исчезающими эволюционными приспособлениями организма к среде в самом широком понимании»⁸⁴ (Н.В. Тимофеев-Риссовский, Н.Н. Воронцов, А.В. Яблоков, 1977).

В.П. Казначеев (1980) описывает механизмы и типологию индивидуальных стратегий адаптации человека и определяет адаптацию как процесс «...самосохранения функционального уровня саморегулирующейся системы в адекватных и неадекватных условиях среды, выбор функциональной стратегии, обеспечивающей оптимальное выполнение главной конечной цели поведения биосистемы»⁸⁵. Автор выделяет индивидуальные стратегии адаптации в условиях изменения среды и рассматривает адаптацию в двух аспектах:

– статическом – устойчивость системы к условиям среды (адаптированность);

⁸⁴ Тимофеев-Риссовский Н. В., Воронцов Н. Н., Яблоков А. В. Краткий очерк теории эволюции. М.»Наука» - 1977. 303с.

⁸⁵ Казначеев В.П. Современные аспекты адаптации. – Новосибирск, «Наука». 1980. 192с.

– динамическом – процесс приспособления к меняющимся условиям среды.

Л.Х. Гаркави, Е.Б. Квакина, М.А. Уколова, (1977, 1979) подразделяют адаптационные реакции на:

– срочные (рефлекторная физиологическая реакция на жизнеугрожающие факторы);

– долговременные (возникают в результате длительного и многократного воздействия на организм).

Так М.И. Бобнева, Е.В. Шорохова (1979) подчеркивают, что процесс адаптации идет непрерывно и отражает «...субъективно опосредованное развитие личности, соответствующее ее индивидуальным особенностям и склонностям»⁸⁶.

А.В. Петровский⁸⁷ (1982) рассматривает адаптацию как составляющие сменяющие друг друга фазы социализации при вхождении человека в новый коллектив. С адаптации начинается каждый новый период в жизни человека. Автор описывает адаптацию, как усвоение действующих в обществе норм поведения и овладение соответствующими формами и принципами деятельности.

Как отмечает А.А. Суханов: «В психологии чаще всего говорят о стратегиях адаптации личности к стрессовым ситуациям. Понимаются под стратегиями, главным образом, способы поведения личности, направленные на преодоление стрессовых ситуаций в целях восстановления психологического и физического равновесия. Они зависят от личностного адаптационного потенциала. Автор подчеркивает, что необходимо

⁸⁶ Бобнева, М.И., Шорохова Е.В. Психологические механизмы регуляции социального поведения. М.: Наука, 1979. 339 с.

⁸⁷ Петровский, А.В. Личность, деятельность, коллектив. М.: Просвещение, 1982. 255 с.

рассмотреть вопрос о возможности перенесения трактовки стратегий адаптации в естественных науках в эколого-психологический контекст»⁸⁸.

А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов в своей книге «Психология адаптации личности», приводят следующее определение: «Адаптация – это процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования. В связи с этим А.А. Реан определяет такие стратегии адаптации как: активное изменение ситуации; активное изменение качеств своей личности; активный поиск новой социальной среды с более высоким адаптационным потенциалом для данной личности и для её развития; вероятно-комбинированный; пассивная дезадаптация (пассивное принятие требований, норм, установок, ценностей социальной среды без включения процесса самоизменения, самокоррекции и саморазвития)»⁸⁹.

С.Т. Посохова рассматривает два преобладающих вида стратегий адаптации: «стратегия самораскрытия личности и стратегия самосохранения личности. Стратегия самораскрытия заключается в том, что при изменении привычных внешних и внутренних условий существования личность отказывается от устаревших стереотипов взаимодействия с обществом, культурой, предметами, природой и самим собой. В основе этого вида стратегий лежит реалистическое отношение к жизни. Стратегия самосохранения заключается в использовании такого способа взаимодействия с изменяющейся окружающей реальностью, который обеспечивает личности прежде всего сохранение себя как биологической единицы»⁹⁰.

⁸⁸ Суханов, А.А. Понятие "стратегии адаптации" и виды стратегий: междисциплинарный подход / А. А. Суханов // Проблема соотношения естественного и социального в обществе и человеке. 2014. № 5. С. 178-186.

⁸⁹ Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. 479, [1] с. (Психология - лучшее).

⁹⁰ Посохова С.Т. Индивидуальные стратегии личностной адаптации / Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы // Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. 624 с. С. 276-290.

Одним из вопросов, заключающих научный интерес в психологии, является изучение соотношения понятий адаптация и социализация.

Под социальной адаптацией чаще всего понимает процесс активного приспособления к социальной среде, а также результат этого процесса.

Выделяют два основных типа социальной адаптации:

- социальная адаптация с преобладанием активного воздействия на социальную среду;
- социальная адаптация с пассивным принятием правил социального взаимодействия в группе.

А.А. Реан не соглашается с такой классификацией, и отмечает, что оба типа реагирования на изменения социальной среды являются активными. Только в первом случае активность направлена во вне, на изменение самой социальной среды, тогда как во втором случае активность направлена во внутрь, на изменение самой личности, «самоизменения и самоприспособления к среде»⁹¹.

А.А. Реан также критикует диаметрально противоположное разделение уровней социальной адаптации на полную адаптацию и дезадаптацию. Автор отмечает множество промежуточных типов интеграции в социальную среду, зависящих от уровня внешней или внутренней деятельности и уровня общения.

А.А. Реан предлагает свою модель социальной адаптации личности, основанную на преобладании внутренних или внешних критериев.

⁹¹ Там же С, - 41

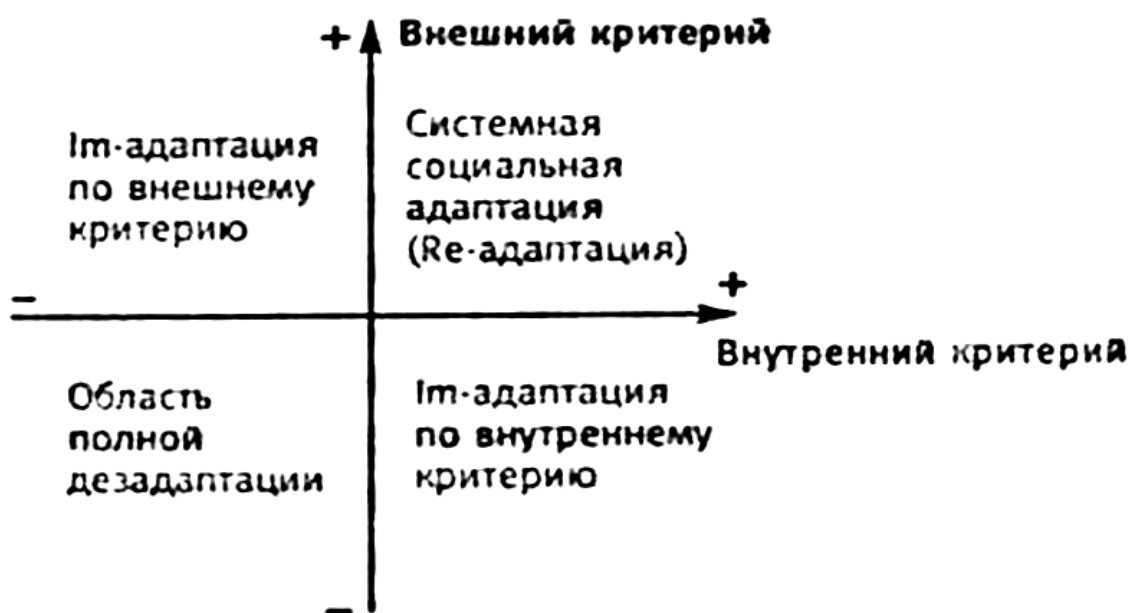


Рис. 1.1. Векторная модель социальной адаптации (по А.А. Реан)

Внутренние критерии А.А. Реан связывает с эмоциональной стабильностью, эмоциональным благополучием, тогда как внешние критерии проявляются в поведении личности в новых социальных условиях.

В.И. Войтко считает, что социализация включает в себя адаптацию: «Это понятие потому и было введено в категориальный аппарат научного описания взаимодействия личности и общества, что является более емким и адекватным, чем адаптация».⁹²

Г.К. Аксенова, П.Ю. Аксенова (2012) в своей статье анализируют и соотносят, понятия социализация и адаптация. Они приходят к выводу, что эти понятия не тождественны, но оба способствуют развитию личности, и усвоению ей норм поведения в обществе, а также приобретению жизненного опыта.

⁹² Войтко, В. И. Научно-техническая революция и проблемы социализации личности в социалистическом обществе. — В кн.: Актуальные проблемы социализации личности в условиях научно-технического прогресса. Киев, 1975. 32 с.

Д.А. Андреева считает, что социализация выражает приспособление, «приноравливание человека к новым для него условиям предметной деятельности..., тогда как адаптация выражает процесс становления личности»⁹³.

Мы солидарны с высказываниями вышеупомянутых авторов, и считаем неправильным употребление понятий адаптация и социализация, как терминов синонимов.

Социализация – процесс принятия личностью социальных норм и правил, позволяющий успешно взаимодействовать с данной социальной средой, выполняя свои социальные роли.

Адаптация – процесс индивидуального приспособления к внешней среде (не только социальной). Адаптация более динамичный мобильный процесс, позволяющий человеку по-разному приспособливаться в рамках принятых социальных ролей, с учетом постоянно меняющихся обстоятельств и условий.

В.В. Гриценко выделяет критерии успешной адаптации. Это:

- «актуализация развитой потребности в самоуважении и самоактуализации;
- удовлетворенность профессиональной деятельностью как важнейшее условие реализации потребности в самоактуализации;
- удовлетворенность смыслом жизни и оптимистическую оценку жизненной ситуации;
- высокая активность, эмоциональная стабильность, интернальный локус контроля»⁹⁴.

⁹³ Андреева Д. А. О понятии адаптации. Исследования адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д.А. Андреева // Человек и общество. Л.: ЛГУ, 1973. Вып.13. С. 62–69.

⁹⁴ Гриценко В.В. Социально-психологическая адаптация переселенцев в России / В. В. Гриценко ; Российская академия наук, Институт психологии. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2002. 251 с.; ISBN 5-9270-0033-9

В.М. Долгова⁹⁵ (2009) отмечает, что сочетание деятельностного и психологического компонентов, является необходимым условием успешной адаптации личности.

Критерии успешности адаптации можно разделить на объективные и субъективные.



Рис.1.2. Критерии успешности адаптации

Е.А. Ивченко «Объективный критерий — эффективность деятельности или ее результативность. Субъективный критерий — это степень осознанной или неосознанной удовлетворённости исполнителя различными аспектами жизнедеятельности»⁹⁶.

Ю.С. Бабахан отмечает важность адекватной самооценки студента в процессе его адаптации в вузе. «Важным условием успешной адаптации

⁹⁵ Долгова, В. М. Адаптация как научно-исследовательский феномен: сущность и содержание / В. М. Долгова. Текст : непосредственный // Молодой ученый. 2009. № 9 (9). С. 149-152.

⁹⁶ Ивченко, Е. И. Формирование самооценки как фактора успешности социально-психологической адаптации студентов в образовательном пространстве вуза: на примере студентов-мигрантов : Дис. канд. псих. наук : 19.00.07 / Ставрополь, 2007. 194 с.

является наличие у него способности правильно оценивать свои возможности в отношении учебных заданий и в отношении его распорядка и правил»⁹⁷.

Период адаптации к обучению в вузе является одним из наиболее важных и сложных. В процессе перехода в вуз обучающиеся сталкиваются не только с новой учебной средой вуза, новой социальной средой, новым кругом общения среди сверстников и педагогов, с новой системой организации распорядка дня, но и становятся более независимыми и самостоятельными, многие начинают вести самостоятельную «взрослую» жизнь, без опеки родителей, и стоят перед ежедневным выбором взрослого человека. От успешности адаптации курсантов зависят их учебные успехи, и процесс профессионального становления.

Д.А. Салманова⁹⁸ отмечает в статье, что адаптация студентов не сводится только к приспособлению к новой вузовской среде, но и включает в себя процесс развития личности студента.

Адаптации студента (курсанта) к образовательной среде высшей школы – многогранный процесс. Его успешность зависит не только от организации (внешней) образовательной среды высшего учебного заведения, оснащенности, качества профессорско-преподавательского состава, работы службы психологической поддержки, и работы кураторов (воспитателей) групп. Но и от внутренней мотивации студента (курсанта), его заинтересованности в учебе, его планах на будущее, его довузовской подготовке, личного жизненного опыта и др.

Таким образом, успешность адаптации студента зависит во многом от его личностных характеристик.

⁹⁷ Бабахан Ю.С. Самооценка студента как показатель его способности к учебной адаптации// Психологические и социально-психологические особенности адаптации студента. Ереван,1973. С. 21-25.

⁹⁸ Салманова, Д. А. Психолого-педагогические аспекты адаптации студента в вузе // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2017 г.). – Санкт-Петербург : Издательский дом «Свое издательство», 2017. 110 с. С.76-79

Процесс адаптации носит не только пассивно-приспособленческий характер, но и активно-созидательный, преобразующий. Процесс адаптации является мощным стимулом для развития личности студента (курсанта).

Адаптированность курсантов в военном вузе является результатом процесса адаптации.

По мнению ряда авторов, деятельность будущего военного офицера характеризуется чрезвычайной сложностью, а формирование личности курсанта как будущего офицера требует длительной адаптации как к условиям жизни, жестко регламентированному распорядку дня, значительной физической нагрузке, так и к освоению военно-профессиональных компетенций, что требует высокого уровня ответственности, собранности, развитости когнитивных способностей⁹⁹.

В этой связи одной из главных проблем курсантов военных вузов является адаптация к образовательной среде военного вуза, которая включает: адаптацию к новым условиям проживания и обучения; к началу исполнения служебных обязанностей; адаптацию в учебной группе и межличностном общении и взаимодействии с командирами.

В качестве одного из параметров адаптации к среде военного вуза нами был включен показатель «Доверие к себе». Данный внутриличностный феномен был впервые с отечественной психологии выделен и проанализирован Т.П. Скрипкиной в работе «Психология доверия»¹⁰⁰. Ею было показано, что с феноменологической точки зрения доверие к себе «выступает как способность самостоятельно делать выбор и ставить цели» (там же, С.140). С точки зрения данного автора, доверие к себе формируется

⁹⁹Адаптивное управление педагогическими системами / П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояренцев; под ред. П.И. Третьякова. М.: Изд. Центр «Академия», 2003. 368 с.

Байбородова, Л. В. Индивидуализация на разных уровнях педагогического образования [Текст] / Л. В. Байбородова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы второго этапа 15-й международной научно-практической конференции. Издательство. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. С. 197-199;

Барабанов, Р.Е. Инновации в образовании // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 1. С. 16-17.

¹⁰⁰ Скрипкина, Т. П. Психология доверия : (теоретико-эмпирический анализ) / Т. П. Скрипкина. Ростов-на-Дону : Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 1997. 247 с.

благодаря интеграции представлений личности о должном, самоатрибуций определенных личностных качеств и личных возможностей, и уровня притязаний. Уровень доверия к себе по-разному выражен и каждого человека, но определяется он «тем особым образованием, внутри которого как в едином узле «завязываются», интегрируются различные внутриличностные образования, принимающие участие в инициации и детерминирующие саморазрешение» на любые поступки (там же, С.144). При этом, согласно концепции Т.П. Скрипкиной, доверие к себе всегда сопрягается с доверием к той части мира, с которой взаимодействует человек. Согласно положением названной концепции, если у человека возникает противоречие между тем, что предлагает мир и тем, к чему стремится он, человек в норме разрешает это противоречие путем, либо увеличения доверия к себе, либо к той части мира, с которой он взаимодействует в данный момент, ибо соотношение уровня доверия к себе и к миру стремится к постоянному динамическому взаимодействию. В случае крайней формы выхода из такого равновесия, когда человек стремясь к поставленным перед собой целям начинает опираться только на себя в стремлениях к достижению целей, он теряет связь с миром, прежде всего, с социальным окружением, либо, в случае, когда он начинает опираться только на окружающий мир, он либо становится объектом манипуляции со стороны окружающего мира, либо старается манипулировать окружающим миром, стремясь «подстроить» его под себя.

Данные положения концепции позволили нам включить параметр доверия к миру в изучение особенностей или стратегий адаптации курсантов военных вузов. В этой связи мы предположили, что существует часть курсантов, которые в сложной ситуации адаптации к новым условиям, опираются только на себя, не стремясь к взаимодействию с другими курсантами и проявляют чисто индивидуалистическую позицию, решая только собственные задачи и в одиночку добиваясь поставленных целей.

Помощь в адаптации курсантов к новому и при этом сложному, эмоционально насыщенному образу жизни на начальном обучении – чрезвычайно важная задача. Хотелось бы, чтобы каждый выпускник военного вуза, не жалел о приобретенной специальности, понимал ее государственную значимость и от этого испытывал чувство личного психологического благополучия.

В этой связи интеграция личностно-ориентированного, средового и субъектно-деятельностного подходов должны стать методологической основой определения задач в осуществлении психологического сопровождения и психологической поддержки курсантов военных вузов, направленного на помощь в адаптации и улучшении состояния, связанного с психологическим благополучием каждого курсанта.

Задача руководства военного вуза обеспечить условия для благоприятного протекания процесса адаптации курсантов, заключающиеся в учете их личностных потребностей. Чтобы курсант мог проявить себя не только в учебных дисциплинах, но и в специально организованной внеучебной деятельности (спортивной, организаторской, творческой, технической и др.) Пристальное внимание кураторов групп к внеучебным предпочтениям курсантов, позволит выявить их потенциал, раскрыть сильные и слабые стороны, которые можно эффективно использовать в учете профессиональной специализации.

1.4. Основные подходы к понятию психологического благополучия личности

Понятие благополучие впервые применено и обосновано в работе N. Bradburn.¹⁰¹ Автор описывает благополучие, как соотношение состояний

¹⁰¹ Bradburn, N. The Structure of Psychological Well-Being. ALDINE PUBLISHING COMPANY. Chicago. 1968. – 332 p. <https://www.semanticscholar.org/author/N.-Bradburn/50078617>

счастья и несчастья субъекта, его удовлетворенность и неудовлетворенность жизнью, аффектов позитивного и негативного. Работы N. Bradburn ценны не только теоретическим обоснованием данного феномена, но и изучением зависимости благополучия от различных социальных факторов (например, от уровня доходов субъекта и др.).



Рис.1.3. Психологическое благополучие по N. Bradburn

Позитивные и негативные аффекты, отражают состояние психологического благополучия, ощущение гармоничности личности в социальной среде.

Психологическое неблагополучие может выступать одним из барьеров профессионального развития. Э.Э. Сыманюк выделяет эти барьеры профессионального развития: «ухудшение профессионально-психологического здоровья, при котором формируются негативно окрашенные психологические характеристики индивида, обусловленные интенсивностью работы, ... и истощением психологических ресурсов (невозможностью их восполнять)».¹⁰²

¹⁰² Сыманюк Э.Э. Непрерывное образование как ресурс преодоления психологических барьеров в процессе профессионального развития личности // Образование и наука. 2015. № 1 (120). – С.80-92

Ed Diener¹⁰³ развивал теорию N. Bradburn, и ввел понятие «субъективное благополучие» (subjective well-being). Ed Diener рассматривал его как часть психологического благополучия, состоящую из трех компонентов: удовлетворение (personal satisfaction), комплекс приятных эмоций (pleasant affect) и комплекс неприятных эмоций (unpleasant affect). Т.е. Ed Diener рассматривает субъективное благополучие как взаимосвязь эмоционального (плохое-хорошее настроение) и когнитивного (интеллектуальная оценка удовлетворения) самопринятия.

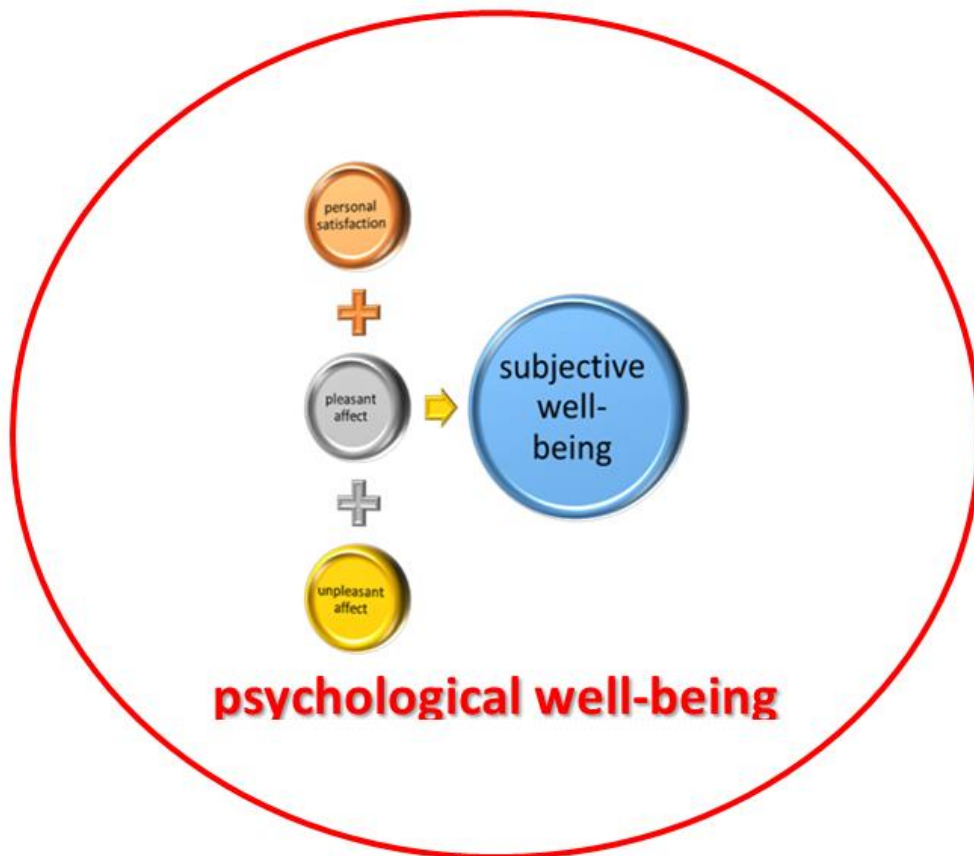


Рис.1.4 Психологическое благополучие по Ed Diener

Концепции Ed Diener и N. Bradburn относятся к гедонистическим теориям. Продолжали гедонистические традиции в изучении благополучия R.J. Larsen, E.M. Suh, R.E. Lucas, H.L. Smith и др.

¹⁰³ Diener E. Subjective well-being // Psychological Bulletin. 1984. № 95. P. 542–575

Эвдемонистические теории основаны на главенстве личностного роста, как важнейшего аспекта благополучия (A. S. Waterman, D. Kahneman, Deci, Ryan).

Deci, Ryan¹⁰⁴, 1985 (теории самодетерминации). Авторы ставят во главу угла мотивацию достижения. В своих исследованиях они приходят к выводу, что внутренняя мотивация оказывает большее влияние на психологическое благополучие, чем внешняя мотивация. Также авторы считают очевидной зависимость благополучия от физического здоровья субъекта.

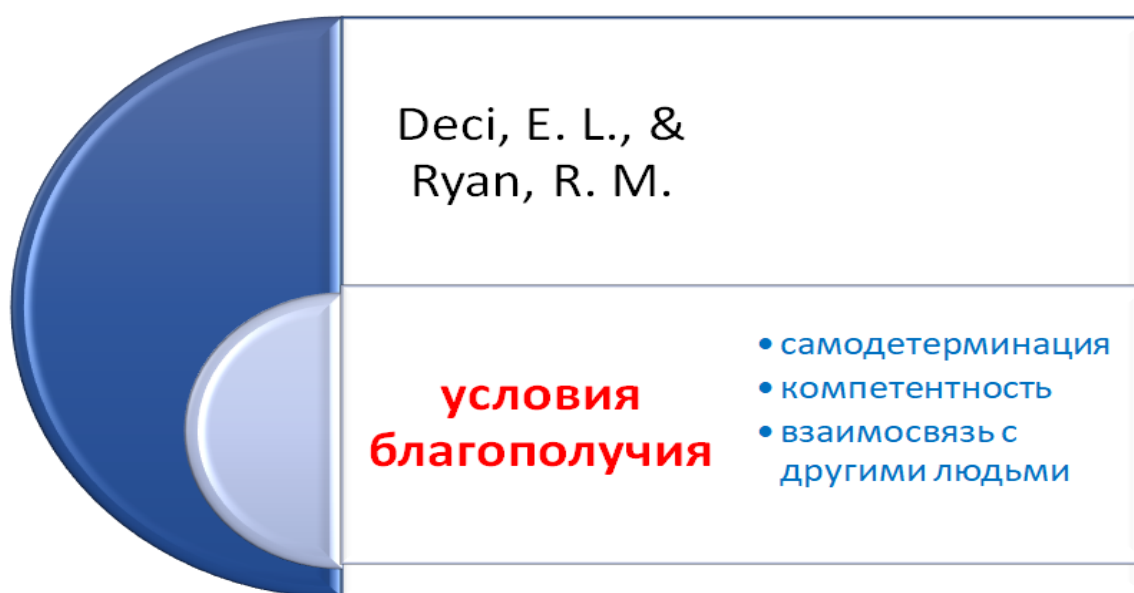


Рис.1.5. Условия благополучия (Deci, Ryan)

A.S. Waterman¹⁰⁵ считал, что психологическое благополучие включает в себя как гедонию (наслаждение процессом), так и эвдемонию (наслаждение

¹⁰⁴ Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior

¹⁰⁵ Waterman A.S. Two conceptions of happiness: contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. Journal of personality and social psychology, 1993. Vol. 64, Pp. 678-691.

результатом). «Главным и необходимым компонентом психологического благополучия, по его мнению, является самореализация личности»¹⁰⁶.



Рис. 1.6 Психологическое благополучие A.S. Waterman

По мнению ряда исследователей, оба подхода не лишены недостатков. Матюшина М.Г. отмечает: «Главный недостаток гедонистического подхода состоит в его теоретической неразработанности, а эвдемонистического — в трудности эмпирической оценки психологического благополучия.»¹⁰⁷

R.M. Ryan and K. Frederick считали основой психологического благополучия – субъективную жизнеспособность.

Keyes C.L.M., Shmotkin D., Ryff C.D.¹⁰⁸ считали что субъективное благополучие (SWB), отражающее баланс между позитивным и негативным субъективным, и психологическое благополучие (PWB), отражающее вовлеченность субъекта в решение жизненных задач и проблем взаимосвязаны.

¹⁰⁶ Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности [Текст] : монография / Е. Б. Весна, О. С. Ширяева ; М-во образования и науки РФ, ФГБОУ "Камчатский гос. ун-т им. Витуса Беринга". – Петропавловск-Камчатский : КамЧГУ, 2012.247 с.

¹⁰⁷ Матюшина М.Г. Основные подходы к раскрытию понятия «субъективное благополучие» в отечественной и зарубежной литературе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена С.127-131 <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-raskrytiyu-ponyatiya-subektivnoe-blagopoluchie-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-psihologii?ysclid=lkweoug3qy555098891>

¹⁰⁸ Keyes C.L.M., Shmotkin D., Ryff C.D. Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions // Journal of Personality and Social Psychology, 2002. Vol. 82. N 6. Pp. 1007-1022.

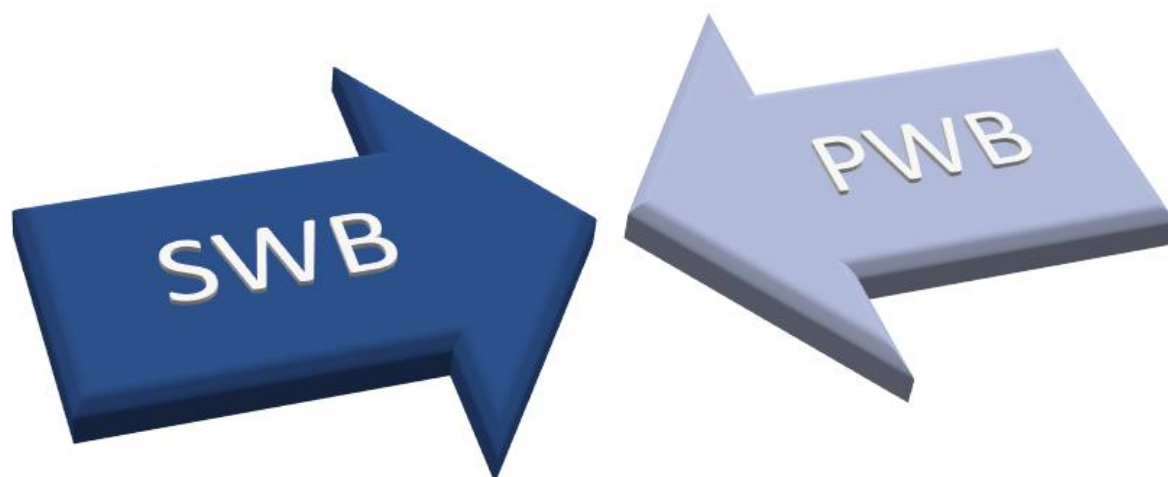


Рис. 1.7 Взаимосвязь субъективного и психологического благополучия (Keyes C.L.M., Shmotkin D., Ryff C.D.)

В таблице 1.1 систематизированы основные подходы к изучению психологического благополучия.

Таблица 1.1

Подходы к изучению феномена «Психологического благополучия»

<i>Гедонистические теории</i>	<i>Эвдемонистические теории</i>	Благополучие на основе физического здоровья	Благополучие на основе материальных благ
Концепция N. Bradburn, 1968 (позитивный аффект – негативный аффект = психологическое благополучие)			
Концепция Ed Diener, 1984-95 (удовлетворение+комплекс приятных и неприятных эмоций = субъективное благополучие)	Deci, Ryan, 1985 (теории самодетерминации) Условия благополучия = самодетерминация + компетентность + взаимосвязь с другими людьми		S.J. Lopez
A. S. Waterman, 1993 гедония + эвдемония = психологическое благополучие		К. Frederick, 1997	D. Redelmeyer (теория)
Keyes C.L.M., Shmotkin D., Ryff C.D., 2002		А.В. Воронина	

SWB+ PWB		(2005) (благополучие = психосоматическ ое здоровье)	социального обеспечения)
Л.В. Куликов (2000)			
П.П. Фесенко и Т.Д. Шевеленкова (2005)	Н.К. Бахарева (2004)		
Шамионов Р.М. (2004) субъективное благополучие			

Понятия субъективного благополучия (*subjective well-being*) и психологического благополучия (*psychological wellbeing*) появились независимо друг от друга. Но их четкое определение и отношение друг к другу вызывает много споров и разночтений.

Понятие *psychological wellbeing* введено в научный психологический аппарат Ryff C.D.¹⁰⁹ в 80-е годы XX века. *Psychological wellbeing* включает в себя комплекс психологических характеристик, выступающих предпосылками здоровья и счастья субъекта, на основе концепции позитивного душевного здоровья (S. Djurard, M. Yakhoda) и объективных предпосылок.

Subjective well-being – отражает субъективную оценку личного счастья на основе субъективных предпосылок. Понятие ввел Ed Diener в 70-е годы XX века.

Д.А. Леонтьев определяет соотношение между двумя этими понятиями, следующим образом: «психологическое благополучие характеризует объективную меру того, насколько человек по своим психологическим характеристикам и способам функционирования близок к оптимальному уровню жизнеспособности, субъективное благополучие выражает восприятие и оценку самим человеком этой меры близости к желаемому»¹¹⁰.

Д.А. Леонтьев обращает внимание на «неодинаковость» благополучия, при общем стремлении к добру и счастью. Автор отмечает необходимость

¹⁰⁹ Ryff C.D. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. Vol. 69. Pp. 719–727.

¹¹⁰ Леонтьев, Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18–37

определенных ресурсов, для достижения благополучия и делит эти ресурсы на четыре группы:

- психологические ресурсы устойчивости;
- психологические ресурсы саморегуляции;
- мотивационные ресурсы;
- инструментальные (способности, навыки) ресурсы.

Самым важным и необходимым автор считает ресурс саморегуляции.

Среди отечественных ученых, как и среди зарубежных, также нет единства в подходах к изучению благополучия. Более того зачастую понятия субъективного и психологического благополучия отождествляются.

А.Е. Созонтов¹¹¹ в своем исследовании сравнивает гедонистический и эвдемонистический подходы. О.О. Фомина отмечает, что в работе А.Е. Созонтова дается четкое разграничение подходов, так «...гедонистическое направление существует в контексте когнитивной и поведенческой психологии, что позволяет выделить относительно устойчивую структуру благополучия: удовлетворенность жизнью как когнитивный аспект; интенсивность и баланс позитивного и негативного аффектов как эмоциональный компонент.... Эвдемонистическое же направление ориентировано на гуманистическую и экзистенциальную традицию, характеризуется увлечением теоретическими изысканиями, в ущерб операционализации выработанных положений...»¹¹².

Л.В. Куликов¹¹³ (2000) рассматривает субъективное благополучие как комплексный феномен, для которого важны не только внешние факторы, но и внутренние: отношение личности к себе, к миру, её мировоззрение и

¹¹¹ Созонтов, А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия // Вопросы психологии. 2006. №4. С. 105- 114.

¹¹² Фомина О.О. Благополучие личности: проблемы и подходы к исследованию в отечественной психологии // «Мир науки» - интернет-журнал 2016. Том 4. № 6 ISSN 2309-4265 Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/blagopoluchie-lichnosti-problemy-i-podhody-k-issledovaniyu-v-otechestvennoy-psihologii?ysclid=115979k7ko525531478>

¹¹³ Куликов, Л.В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // Общество и политика / Ред. В.Ю. Большаков. СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2000. С. 476-510.

ценности. Изучение благополучия, по мнению автора, прерогатива нескольких смежных наук (социологии, экономики, политологии, педагогики и др.). Психология же должна изучать эмоциональный отклик личности в рамках общего субъективного благополучия.

П.П. Фесенко и Т.Д. Шевеленкова рассматривают благополучие в свете направленности на позитивное функционирование, и предлагают свою модель психологического благополучия.

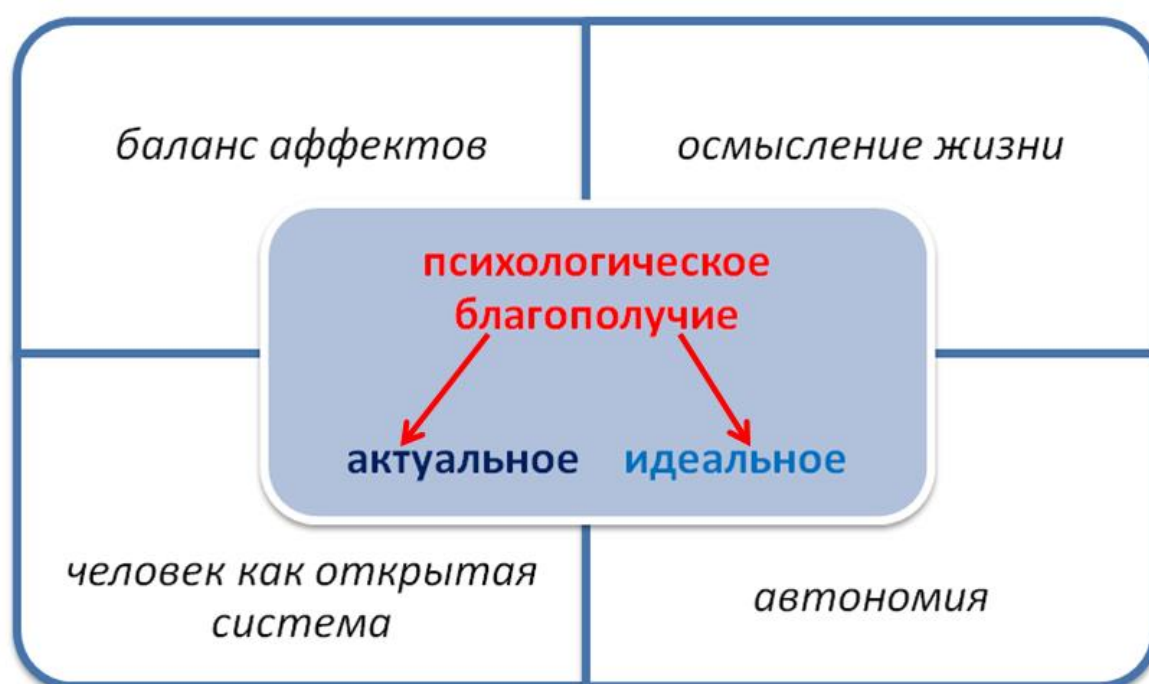


Рис.1.8 Психологическое благополучие и факторы влияющие на него по П.П. Фесенко и Т.Д. Шевеленковой

Р.М. Шамионов определяет субъективное благополучие, как: «эмоционально-оценочное отношение человека к своей жизни, своей личности, взаимоотношениям с другими и процессам, имеющим важное для него значение с точки зрения усвоенных нормативно-оценочных и смысловых представлений о «благополучной» внешней и внутренней среде, выражающейся в удовлетворенности ею, ощущении счастья»¹¹⁴. Далее автор

¹¹⁴ Шамионов, Р.М. Этнокультурные факторы субъективного благополучия личности // Психологический журнал. 2014. Т 35. №4. С.68-81.

останавливается на сложности определения критериальной составляющей благополучия, его разнообразии и субъективности для каждого человека, и приходит к общему пониманию того, что «переживание благополучия связано ... с теми областями, которые предстают значимыми для личности».

П.П. Фесенко вводит понятия «идеального благополучия» и «актуального благополучия»¹¹⁵, подчеркивая динамичность субъективного благополучия в каждый период времени.

Е.Е. Бочарова и Р.М. Шамионов отмечают, что «критерии благополучия обуславливаются ... ценностными предпочтениями субъекта». «Ценности выступают внутренней детерминантов благополучия»¹¹⁶. С одной стороны ценности регулируют поведение, с другой дифференцируют объекты с точки зрения их притягательности. Далее Р.М. Шамионов делает вывод, что «согласованность значимости и доступности (реализуемых) ценностей выступает критерием благополучия».¹¹⁷

А.В. Воронина в рамках клинической психологии изучала взаимосвязь психологического благополучия и психологического здоровья (2005). Автор в ходе исследования отождествила эти понятия. Психологическое благополучие А.В. Воронина определяла, как: «системное качество человека, обретаемое им в процессе жизнедеятельности на основе психофизиологической сохранности функций, которое проявляется у субъекта в переживании содержательной наполненности и ценности жизни в целом как средства достижения внутренних, социально ориентированных целей и является условием реализации его потенциальных возможностей и способностей»¹¹⁸.

А.В. Воронина выделяет уровни психологического благополучия:

¹¹⁵ Фесенко П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности. Автореф. канд, психол, наук, М. 2005, - 28с.

¹¹⁶ Шамионов Р.М, Критерии субъективного благополучия личности: социокультурная детерминация // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т.4. Вып. 3(15). С. 213-218.

¹¹⁷ Там же.

¹¹⁸ Воронина, А. В. Проблема психического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа / А. В. Воронина // Клиническая психология. 2005. – С. 142-147.

- «психосоматическое здоровье, как отражение процесса взаимосвязи психической и соматической сфер;
- социальная адаптированность, как состояние уравновешенности с социальной средой;
- психическое здоровье, как проявление внутренней целостности, определенности и гармонии человека с окружающей средой, личностной зрелости;
- психологическое здоровье, как отражение способности к нахождению смысла своего существования»¹¹⁹.

Психологическое благополучие формируется по А.В. Ворониной, в четырех пространствах бытия: биологическом, социально-педагогическом, социально-культурном, духовно-практическом.

О.А. Идобаева (2013) определяет психологическое благополучие, как «функционально-динамическое образование, понимание которого, равно как и проектирование путей его формирования, предполагает рассмотрение развивающейся личности на психофизиологическом, индивидуально-психологическом и ценностно-смысловом уровне. Индивидуально-типологические особенности личности, соответствующие возрасту психологические новообразования и ведущий тип деятельности, механизмы психологической защиты и адаптационный ресурс в их взаимодействии интегративно будут проявляться в психологическом благополучии/неблагополучии личности»¹²⁰.

Е.Б. Весна, О.С. Ширяева (2012) выделяют в структуре психологического благополучия следующие «компоненты: аффективный,

¹¹⁹ Там же

¹²⁰ Идобаева О.А. Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности. Автореф. доктора психол. наук. М. 2013. – 52с. https://new-disser.ru/_avtoreferats/01006735057.pdf

метапотребностный, мировоззренческий, интрарефлексивный, интеррефлексивный»¹²¹.

А.А. Шадрин изучает субъективное благополучие личности курсантов, и понимает его как: «интегральное и динамичное личностное образование, формирующееся на основе критериальных признаков благополучной, счастливой жизни, усваиваемых в процессе первичной и вторичной (военно-профессиональной) социализации, а также внутренних детерминант и проявляющееся в сферах взаимоотношений, отношений к объектам окружающей действительности».¹²²

О.О. Фомина (2016) исследуя феномены субъективного и психологического благополучия, выделяет три кластера, «...кластер позитивного функционирования, переживания и переработки негативного опыта, социального поведения...».¹²³

¹²¹ Весна Е.Б., Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности [Текст] : монография / Е. Б. Весна, О. С. Ширяева ; М-во образования и науки РФ, ФГБОУ "Камчатский гос. ун-т им. Витуса Беринга". – Петропавловск-Камчатский : КамЧГУ, 2012. – 247 с.

¹²² Шадрин А.А, Социально-психологические факторы субъективного благополучия курсантов. Автореф. канд. психол. наук. Саратов – 2015. – 22 с.

¹²³ Фомина О.О. Благополучие личности: проблемы и подходы к исследованию в отечественной психологии // «Мир науки» - интернет-журнал 2011. Том 4. № 6 ISSN 2309-4265 Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/blagopoluchie-lichnosti-problemy-i-podhody-k-issledovaniyu-v-otechestvennoy-psihologii?ysclid=ll5979k7ko525531478>

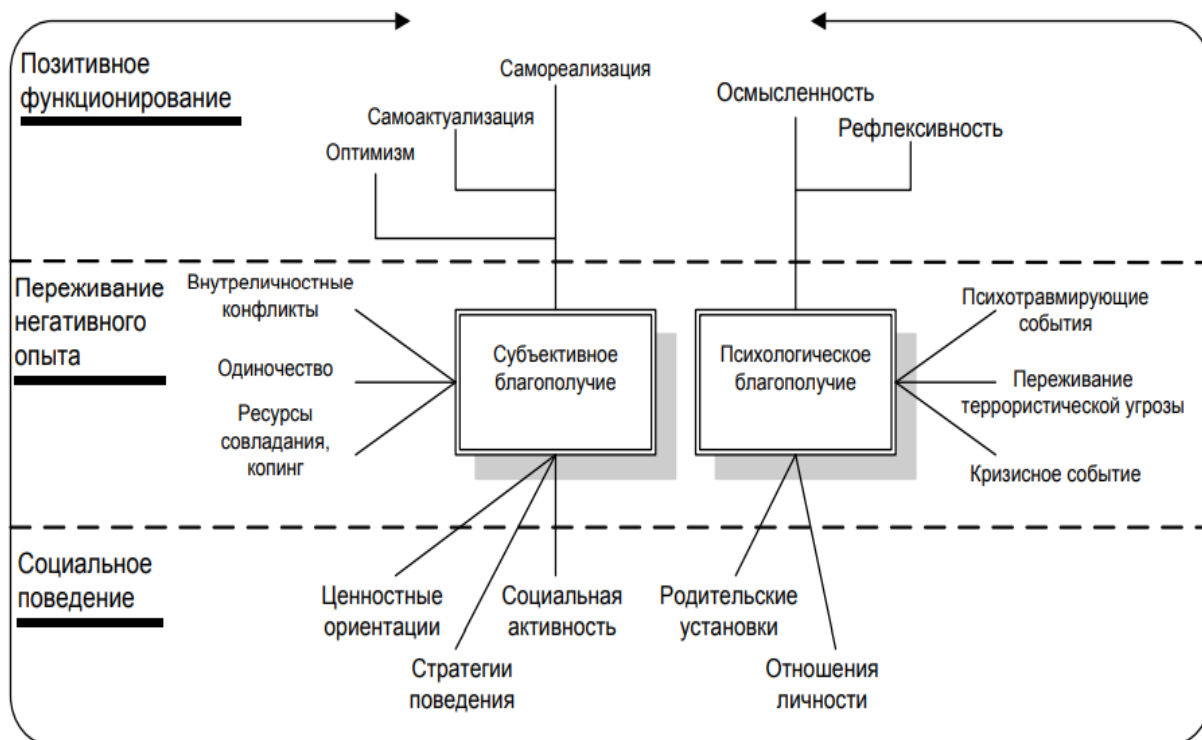


Рис.1.9 Соотношение благополучия с другими психологическими феноменами по О.О. Фоминой (2016)

Н.В. Карапетян (2019) предлагает авторскую модель эмоционально-личностного благополучия и детерминант его генезиса и функционирования и определяет эмоционально-личностное благополучие – как: «целостное экзистенциальное переживание состояния гармонии между внутренним и внешним миром, возникающее в процессе жизни, деятельности и общения человека. Результатом снижения уровня такой гармонии является переживание состояния эмоционально-личностного неблагополучия».¹²⁴

Таким образом, проанализировав различные подходы к благополучию в зарубежной и отечественной психологии, мы полагаем, что назрела необходимость разведения понятий психологического благополучия и субъективного психологического благополучия.

Субъективное психологическое благополучие, на наш взгляд более узкое понятие и является частным (личностным, субъективным) вариантом

¹²⁴ Карапетян Н.В. Психологическая концепция эмоционально-личностного благополучия. Автореферат док. психол. наук. Екатеринбург – 2019. – 48с.

психологического благополучия, и отличается индивидуальной значимостью каждого фактора, включенного в данное понятие, для конкретного субъекта.

Важностью включения тех или иных факторов для конкретного субъекта (большей зависимостью от социальной оценки или самооценки, внешних или внутренних факторов).

1.5. Психологические особенности личности курсантов юношеского возраста

Юношеский возраст является наиболее активным возрастом, в котором «происходят профессиональное и личностное становление,

М.Л. Есаян отмечает, что для юношеского возраста характерен «большой оптимизм, вера в собственные силы, чуткое и доброе отношение к людям, искренность, непосредственность, задушевность, чувство товарищества. Эта особенность позволяет формировать у будущих офицеров самые благородные качества и использовать их силу, энергию для больших дел, каких требует военная профессия».¹²⁵

Курсанты первокурсники, поступив в военный ВУЗ попадают в совершенно отличную от прежней среду. Курсанты проходят процесс адаптации к новым условиям учебы и службы. От успешного прохождения этого этапа зависит процесс становления военного специалиста.

Обучение в военном вузе сильно отличается от получения профессионального образования в гражданском вузе в силу чрезвычайной сложности деятельности будущего военного офицера.

¹²⁵ Есаян М.Л. Психологические особенности курсантов. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=1512&ysclid=lnj2519fzi67810544

С поступлением в военный вуз жизнь курсанта кардинально меняется. Главным содержанием жизни курсантов являются субординация, расписание, жесткий распорядок дня.

«Курсант военного института в самого начала обучения не имеет права самоопределяться. Он должен беспрекословно подчиняться правилам обучения и проживания и подчиняться распоряжениям офицеров. При этом помимо обучения он исполняют обязанности, традиционно входящие в понятие воинской службы: убирать территорию, ходить в наряд, нести караулы и тому подобное. И он не имеет права ни от чего отказаться. Он обязан подчиняться жесткой дисциплине, подвергаться изматывающим физическим нагрузкам и при этом на первых курсах еще выполнять большое количество хозяйственных работ. Помимо этого, обучение в военном вузе сопровождается обучением управления боевой техникой, обучением умением стрелять, учить уставы и овладевать всеми дисциплинами специальности. Вхождение в военную среду плохо совместимо с собственными ценностями, взглядами и целями, он должен их сформировать заново, так как военная организация предъявляет к нему жесткие требования и правила. В ходе образовательного процесса ценностное содержание воинской деятельности должно согласоваться с личными ценностями.

Одной из особенностей обучения курсантов, является социальная изоляция. Именно социальная обособленность создает необходимые условия для достижения успешности в несении службы. С попаданием в военный вуз, благодаря относительной социальной изоляции, достигает разрыва с привычными социальными контактами. В западной социальной науке, такое проживание получило название «Тотальный институт».

Известный американский социолог Э. Гофман пишет об общих характеристиках всех тотальных институтов, существующих в обществе. Это длительное пребывание в одном месте, в окружении большой группы людей, с выполнением регламентированной деятельности.

Приведем отрывок из его работы: «Полный разрыв с прошлым должен быть достигнут за относительно короткий срок. Поэтому в течение двух месяцев «увальню» не разрешается уходить с территории военной базы или поддерживать социальные контакты с гражданскими лицами. Эта полная изоляция способствует созданию скорее серой безликой массы, чем группы индивидов с разными взглядами и статусами. В первый же день курсанту выдается военная форма, на обсуждение уровня благосостояния и семейных связей налагается табу. Роль курсанта должна вытеснить все другие роли, к которым привык индивид. Сохраняются лишь немногие черты, раскрывающие перед внешним миром прошлый социальный статус человека» [там же, С.44-45].

Таким образом, благодаря социальной изоляции, у курсанта за короткий срок должна сформироваться практически новая социальная идентичность.

Бытовая организация жизнедеятельности также имеет свои особенности: во-первых, бытовая жизнь становится публичной и стандартной, с ограниченным набором вещей с институциональным регулированием каждого вида бытовой деятельности такой как общепит и совместное посещение бани.

Освоить такие условия быта и социального взаимодействия для первокурсника часто оказывается сложным. Не все курсанты-новички сразу смогут осуществить адекватный выбор идентификационных ориентиров. В результате такой организации жизни каждый курсант должен подстраиваться под единый стандарт. Именно эта стандартизация жизни курсанта и связана с основными сложностями адаптации.

В этих условиях курсант-первокурсник должен по-новому социализироваться и выработать совершенно новые судьбоносные смыслы, которые связаны с его дальнейшей жизнью.

Еще одна проблема, связанная с адаптацией курсантов, относится с необходимостью ориентации в социальном пространстве, в особенности под

воздействием неформальных групп, которые возникают с самого начала совместного проживания. В этом смысле каждый курсант проходит через разнообразные практики социального взаимодействия в тотальном институте для того, чтобы начать хорошо ориентироваться в новом для него социальном пространстве. Как показывает анализ, в большинстве случаев, курсант еще долго испытывает сложности адаптации, так как до конца не может понять значимости данной организации для функционирования военной системы, и он вынужден просто пассивно мириться с условиями армейского быта.

Задача военного вуза подогнать под единый стандарт в понимании окружающей среды всех курсантов.

И здесь важна роль командиров, офицеров-педагогов, кураторов групп и штатного психолога в чуткой, внимательной, ненавязчивой помощи курсанту, испытывающему сложности с адаптацией, налаживанием социальных контактов с однокурсниками и старшими офицерами, разрешении конфликтных ситуаций.

Юношеский максимализм, характеризуется желанием проявить себя, получить высокую оценку своим достижениям, не обязательно в учебе, зачастую среди сверстников-сослуживцев. Как правило, в основе юношеских порывов лежит желание изменить ситуацию, руководствуясь представлением об «идеале». Поэтому в основе юношеских поступков зачастую лежат благородные, возвышенные мотивы.

В учебно-воспитательной работе с будущими офицерами следует учитывать эти возрастные особенности. Проявить тактичность и исключить развитие психологической травмы. Развивать благородную юношескую направленность в русле патриотизма и лучших военных традиций российской армии. Сам выбор юношей военного вуза, свидетельствует о его направленности на служение. Служение Родине, народу, получение востребованной военной профессии. В России офицеры исторически,

являлись образцом благородства, отваги и мужества. С них брали пример, подражали, почитали в обществе.

Успешность овладения курсантом, военной профессией заключается в наличии четких, твердых жизненных планов, возвышенности духовных стремлений, любви к отечеству, и высокой мотивированности к профессии.

Л.М. Медяникова отмечает зависимость успешности адаптации курсантов, от уровня их профессиональных, моральных, нравственно-этических мотивов. «Недостаточность мотивов, - отмечает автор, ... ведет к неудовлетворенности выбранной профессией, затрудняет развитие профессионально важных качеств курсанта, ведет к нарушениям воинской дисциплины, снижению учебной успеваемости»¹²⁶.

М.Л. Есаян отмечает важность формирования в годы учебы в военном вузе, военного мышления. Под ним автор понимает специфический мыслительный процесс, протекающий в стрессовой, боевой обстановке. Когда протекание привычных мыслительных операций, сталкивается с психологическими защитными барьерами и рефлексамии самосохранения. Овладение военным мышлением, является необходимым профессиональным качеством офицера, принимающего решения в стрессовой, боевой обстановке, и отвечающего за жизни личного состава, и исхода военной операции.

А.С. Марков¹²⁷ отмечает стадийность, развития субъектности курсанта, как военнослужащего и будущего офицера-командира. Автор выделяет следующие стадии развития курсанта: стадия восприятия; стадия подражания; стадия произвольной активности; стадия внутреннего контроля произвольной деятельности; стадия внешнего контроля деятельности.

¹²⁶ Личность курсанта: психологические особенности бытия: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. (с иностранным участием) / отв. ред. С.Д. Некрасов. Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА»; Кубанский гос. ун-т; Просвещение-Юг, 2013. – 355 с.

¹²⁷ Там же, С.57

Автор настаивает на необходимости усвоения всех стадий развития будущего офицера, так как выпадение одной из них повлечет провалы в управлении подчиненными.

Становление личности определяется особенностями взаимоотношений курсанта с членами референтной группы. Для такой группы характерны своя деятельность (или набор деятельностей) и особый стиль общения. Деятельностно-опосредованные взаимоотношения курсанта с группой и влияют на формирование его личности. Становление (по А.В. Петровскому) сопровождается: адаптацией; индивидуализацией и интеграцией.

Наряду с профессионально-важными личностными качествами, проходит стадии становления и сам коллектив курсантов.

И здесь одним из важнейших качеств выступает групповая сплоченность, качество необходимое в воинском подразделении, позволяющее группе выступать как единое целое, понимать и помогать сослуживцам, выполнять общую поставленную задачу.

Исследование в области сплоченности, как ценностно-ориентационного единства также принадлежит А.В. Петровскому.

Стратометрическая концепция структурообразования коллектива разработана А.В. Петровским на основе деятельностного принципа. Она основана на предположении, что динамика межличностных отношений в социальных группах может быть интерпретирована адекватно лишь при рассмотрении многоуровневой структуры групповых процессов. Образующиеся связи показывают, насколько совпадают оценки, установки, позиции членов группы по отношению к задачам, целям совместной деятельности. Сплоченность группы по мнению автора предполагает ценностно-ориентационное единство в нравственной и деловой сферах, в общих подходах к выполнению поставленных задач, и может не совпадать с сфере личностных позиций.

В многоуровневой структуре отношений коллектива можно выделить несколько качественно своеобразных подсистем отношений (страт).

Группа как состоит из трех страт (уровней)

1 уровень – мотивационной страты организованы отношения членов группы к целям, задачам, ценностям совместной деятельности (реализуются прежде всего непосредственные контакты между людьми, основанные на эмоциональной приемлемости или неприемлемости);

2 уровень – взаимоотношения, возникающие по поводу содержания совместной деятельности (отношения опосредуются характером совместной деятельности);

3 уровень (ядро) – формируются эмоциональные отношения, в которых не отражаются показатели достижения целей группой (развиваются отношения, основанные на принятии всеми членами группы единых целей групповой деятельности).



Рис. 1.9. Стратометрическая концепция А.В. Петровского

Об эффективности группы свидетельствуют в первую очередь страты первого и второго уровня. Критерием сплочённости группы выступает ценностно-ориентационное единство и адекватность возложенной ответственности.

Первый курс в военном вузе – самый сложный, вчерашние школьники впервые встречаются с новой обстановкой, новыми условиями быта и специфическими взаимоотношениями в военной иерархии.

Обучение в военном вузе сложнее, чем в гражданском с точки зрения адаптации. Первокурсникам-курсантам приходится не только усваивать новый учебный материал, преподносимый в вузах в иной форме, требующий дополнительных самостоятельных занятий, но и привыкать к новой социальной роли военнослужащего, подчиняющегося приказам, к новым условиям жизни «не дома», а в казарме, четкому распорядку дня, высоким физическим нагрузкам, выполнять требования устава и военной присяги. Казарменная жизнь курсантов с самого начала сопровождается жесткой регламентацией распорядка дня. Благодаря этой регламентации у курсантов не остается времени для проявления свободы действий, так как регламентация касается всех сфер жизни.

Распорядок дня до минут, предписывает для курсантов определенный образ жизни в военном институте. Расписанием учтены все социальные практики, в которые включены курсанты. Стоит отметить, что некоторые курсанты не выдерживают этой жесткой регламентации и очень быстро уходят из института.

Курсанты с самого начала обучения в военном вузе обязаны ходить строго по форме и в натертой до блеска обуви. Отметим, что военная форма необходима для выполнения ряда задач, и, прежде всего форма выполняет функцию регламентации поведения: она уравнивает курсантов, нивелирует их индивидуальность, выступает в качестве формального основания социальной стратификации в тотальном институте, символически закрепляет

статусные различия, что не позволяет ошибиться в военной иерархии, и облегчает процесс вписывания социального пространство тотальной организации.

Здесь можно отметить, что далеко не все курсанты легко к этому привыкают и испытывают определенный внутриличностный конфликт, образно говоря между телом и необходимостью ходить в строго регламентированном виде.

Данная социальная изоляция, способствует присвоению личностью социального статуса военнослужащего.

Специфика условий обучения в военном ВУЗе свидетельствует о том, что речь идет об особой военной субкультуре. Любая субкультура — это всегда особенность особой социальной группы. Военная субкультура в литературных источниках не раз подвергалась анализу. Социальная структура, обряды, стереотипы, особенности символики, фольклор и жаргон в курсантском сообществе были описаны в работах Ж.В. Гербач и В.В. Головина, Е.В. Кулешова и М.Л. Лурье, М.Г. Матлин и др.¹²⁸

Первокурсники приспособляются к казарменному быту не сразу, а лишь проходя стадию пресечения навязывания своего представления о службе. Несколько легче адаптация проходит у курсантов из военных династий, наблюдающих в быту особенности жизни военнослужащих, а также у курсантов с опытом членства в юнармейских и кадетских организациях.

Жизнедеятельность в военном вузе построена таким образом, что курсанты обязаны совмещать учебную деятельность с выполнением служебных обязанностей. В некоторых исследованиях показано, что курсанты при оценке совмещения этих двух видов деятельности значительно

¹²⁸ Гербач Ж.В. Гендерный аспект профессиональной социализации военнослужащих-женщин ВС РФ. Дисс. канд. соц. наук. Ростов-на-Дону, 2004; и Головин В.В., Кулешов Е.В., Лурье М.Л. Субкультура солдат срочной службы. // Современный городской фольклор. / Сост. А.Ф. Белоусов, И.С. Веселова, С.Ю. Неклюдов. – М., 2003. С. 186-230; Матлин М. Г. Фольклор военных училищ. // Современный городской фольклор. / Сост. А. Ф. Белоусов, И. С. Веселова, С. Ю. Неклюдов. – М., 2003. С. 180-185.

ниже оценивают теоретическую подготовку, нежели развитие практических качеств и навыков, которые им дает практическое выполнение служебных обязанностей. А.К. Дегтярева и Е.Ю. Литвиненко в своем исследовании приводят следующие данные опроса курсантов военных вузов: «Респонденты полагают, что в процессе совмещения военной службы и образования личность получает такие нужные в гражданской жизни качества, как навыки командовать и подчиняться (49%), организованность (51%), хорошее физическое самочувствие (24%). Именно благодаря этим качествам при перемене профессии легче найти применение в рыночных структурах, заняться собственным бизнесом или реализовать себя в государственном управлении. Гораздо меньше оцениваются высокая теоретическая подготовка (7,3%) и креативность, гибкость мышления (14%). В современных условиях курсанты демонстрируют рационализацию жизненных стратегий (стабильная работа - 30%, увлеченность любимым делом - 32%)».¹²⁹

Образовательная среда военного вуза наполнена большим количеством различных военно-профессиональных видов деятельности. Благодаря этим особенностям обучения в военных вузах обучение характеризуется тем, что обучение им приходится совмещать с профессиональными обязанностями военной службы.

Отдельной проблемой, связанной с адаптацией курсантов к образовательной среде военного вуза, является необходимость вступать в деловые и личные отношения с незнакомым кругом лиц. Проблемы адаптации в этом смысле связаны с тем, что, во-первых, им необходимо завоевать в своей микросреде определенный статус, определенную социальную роль и при этом, во-вторых, реализовать потребность в общении в относительно замкнутом социальном пространстве.

¹²⁹ Дегтярев А.К., Литвиненко Е.Ю. Курсанты вузов: жизненные стратегии и инновационный потенциал // Социологические исследования. 2003. № 12. С. 69-75

Основной целью здесь является развитие из социальной группы не знакомых курсантов первого курса сплоченного воинского коллектива, основанного на взаимоподдержке и взаимовыручке, без чего невозможно служение в войсках.

Лишения курсантов, связанные со службой, закаляют характер будущего офицера. Но в процессе обучения курсанты сталкиваются с психологическими сложностями. И не все могут разрешить их самостоятельно. Эти сложности касаются: адаптации к новым условиям казарменного быта, сложности усвоения системы подчинения, при этом, не теряя своих личностных особенностей, сложности социальной изолированности, сложности перенесения повышенных физических нагрузок, сложности становления «военного мышления», сложности преодоления страха в боевых ситуациях и др.

В учебно-воспитательной работе с будущими офицерами следует учитывать возрастные особенности курсантов, проявлять тактичность и исключить психотравмирующие ситуации.

Психологическое сопровождение в военном вузе начинается на этапе отбора абитуриентов.

На постоянной основе у курсантов первых курсов проходит начальная профессиональная подготовка, на которой особое внимание уделяется становлению коллектива подразделения.

Проводятся групповые занятия, способствующие становлению коллектива, развитию взаимовыручки, поддержки, сплоченности.

Лучшей адаптации, снятию нервно-психического напряжения и формированию межличностных отношений, способствует взаимодействие курсантов во внеучебное время.

Внеучебное время регламентировано на отдых, самостоятельную учебную работу, досуг.

В военных вузах ведется целенаправленная досуговая работа среди курсантов, направленная на выявление их интересов, организацию досуговых групп и дружеских межличностных отношений основанных на общности интересов. Это клуб, в котором проводятся досуговые вечера, праздничные мероприятия, концерты, показ кинофильмов и др.

А также научные кружки, позволяющие курсантам проявить способности и углубить свои знания в интересующем научном направлении.

В каждом батальоне назначен командир (комбат), отвечающий за дисциплину в подразделении, ведущий воспитательную, нравственно-патриотическую работу, отслеживающий и заполняющий личные дела курсантов, составляющий характеристику на каждого курсанта, где отражены его личностные характеристики, особенности межличностного взаимодействия, проявление активности, склонности и профессиональные интересы и др.

Психологическая служба проводит опросы, тестирования с целью выявления интересующих показателей.

Психологическая служба осуществляет контроль за уровнем личностного и группового нервно-психического напряжения.

Для снятия напряжения предусмотрены комнаты психологической разгрузки, спортивные площадки, бассейн и др. Периодически проводятся тренинговые занятия, направленные на преодоление нервно-психического напряжения, развитие волевых качеств, взаимодействий в группе и др.

При необходимости проводится индивидуальная работа психолога с курсантами.

А.В. Межуев описывает следующие психологические условия психологического благополучия курсантов, их комфортной адаптации к новым условиям образовательной среды военного ВУЗа: «формирование положительного морально-психологического климата в коллективе, овладение офицерами-воспитателями методикой изучения степени

сформированности у курсантов готовности к военной службе, методическое обеспечение психологической поддержки курсантов, коррекция психологической помощи в зависимости от биоритмических особенностей личности курсанта, этапов формирования коллектива».¹³⁰

Таким образом, служба психологического сопровождения курсантов военного вуза, выполняет задачи по отбору военнослужащих, их психологической поддержке, коррекции поведения, снятию нервно-психического напряжения, оказывается помощь в формировании коллективов подразделений.

Выводы по первой главе

Социализация – процесс принятия личностью социальных норм и правил, позволяющий успешно взаимодействовать с данной социальной средой, выполняя свои социальные роли.

Адаптация – процесс индивидуального приспособления к внешней среде (не только социальной). Адаптация более динамичный мобильный процесс, позволяющий человеку по-разному приспосабливаться в рамках принятых социальных ролей, с учетом постоянно меняющихся обстоятельств и условий. Процесс адаптации носит не только пассивно-приспособленческий характер, но и активно-созидательный, преобразующий. Процесс адаптации является мощным стимулом для развития личности студента (курсанта).

Адаптированность курсантов в военном вузе является результатом процесса адаптации. Адаптации курсанта к образовательной среде высшей школы – это многогранный процесс. Его успешность зависит не только от организации (внешней) образовательной среды высшего учебного заведения,

¹³⁰ Межуев А.В. Формирование готовности к жизнедеятельности в образовательной среде военного вуза у курсантов младших курсов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08. Астрахань, 2008. 22 с.

оснащенности, качества профессорско-преподавательского состава, работы службы психологической поддержки, и работы кураторов (воспитателей) групп. Но и от внутренней мотивации курсанта, его заинтересованности в учебе, его планах на будущее, его довузовской подготовке, личного жизненного опыта и др.

Психологическое благополучие – динамичный целостный феномен, включающий в себя, как эмоциональную оценку взаимодействия с социальной средой, так и самооценку самореализации, влияющую на личностную успешность и отношение к социальным взаимодействиям.

Субъективное психологическое благополучие, является частным (личностным, субъективным) вариантом психологического благополучия, и отличается важностью тех или иных факторов для конкретного субъекта (большей зависимостью от социальной оценки или самооценки, внешних или внутренних факторов).

Образовательная среда военного вуза — многокомпонентное понятие, включающее в себя наряду с образовательными компонентами, профессиональную военную подготовку, служебно-бытовой регламент, социокультурное наполнение, духовно-нравственный воспитательный компонент, а также специально созданные психолого-педагогические условия, отвечающие возрастным запросам курсантов, и способствующие развитию и становлению личности военнослужащего по регламентированному образцу.

Служба психологического сопровождения курсантов военного вуза, выполняет задачи по отбору военнослужащих, формированию подразделений.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА

2.1. Организация, методы и этапы эмпирического исследования

Целью эмпирического исследования являлось изучение взаимосвязи между адаптацией курсантов военного вуза и их психологическим благополучием.

Гипотеза эмпирического исследования: мы полагаем, что успешная адаптация курсантов военного вуза напрямую коррелирует с уровнем их психологического благополучия.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были сформулированы эмпирические **задачи:**

1. Сформировать исследовательскую выборку из курсантов первого курса двух вузов войск национальной гвардии.

2. Подобрать и апробировать валидный и надежный психодиагностический инструментальный изучающий возрастные и специфические условия адаптированности и психологического благополучия курсантов в образовательной среде военных вузов.

3. Изучить основные параметры благополучия и уровень адаптированности курсантов в образовательной среде военных вузов.

4. Провести корреляционный анализ и установить взаимосвязь психологического благополучия и уровня адаптированности курсантов.

5. После реализации формирующей программы изучить динамику интересующих параметров адаптированности и психологического благополучия.

Экспериментальная база исследования: исследование осуществлялось в федеральном государственном казенном военном

образовательном учреждении высшего образования «Новосибирский военный ордена Жукова институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск), (далее – НВИ) и в федеральном государственном казенном военном образовательном учреждении высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», (г. Пермь), (далее – ПВИ).

Эмпирическая база исследования состояла из 2-х выборок курсантов НВИ, обучающиеся по специальностям 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» (уровень специалитета); 45.05.01 «Перевод и переводоведение» (уровень специалитета). Вторая группа испытуемых состояла из курсантов ПВИ, обучающихся по специальностям 11.05.02 Специальные радиотехнические системы (уровень специалитета) по специализации «Радиотехнические системы и комплексы охранного мониторинга»; 23.05.02 Транспортные средства специального назначения (уровень специалитета) по специализации № 1 «Военные гусеничные и колесные машины»; 23.05.01 Наземные транспортно-технологические средства (уровень специалитета), по специализации № 2 «Подъемно-транспортные, строительные, дорожные средства и оборудование». Эти группы мы условно назвали: первую экспериментальной, а вторую контрольной.

Группа НВИ (экспериментальная) включала 290 курсантов, а группа, обучающихся в ПВИ (контрольная) 299 курсантов. Всего в исследовании приняло участие 589 курсантов.

Эмпирический материал диссертации базируется на выборке, включающей результаты обследования:

- 290 курсантов НВИ (экспериментальная группа);
- 299 курсантов ПВИ (контрольная группа).

К исследованию также были привлечены командиры батальонов и старшие офицеры институтов.

Таблица 2.1

Психодиагностический инструментарий исследования уровня адаптированности

Компоненты психологического благополучия	Методики	Уровни адаптации		
		Высокий	Средний	Низкий
Психологический	Оценка доверия к себе (Т.П. Скрипкина) ¹³¹	31 - 61 ¹³²	–	0 - 30
	Шкала межличностного доверия (Дж. Б. Роттер) ¹³³	86-125	65-85	25-64
	Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации А.К. Осницкого (шкалы «Эскопизм», «Доминирование», «Ведомость») ¹³⁴	10-20 6-12 12-24		≥ 21 ≤ 7 ≥ 25
	Изучение социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто) ¹³⁵	от +0,33 до +1	от –0,33 до +0,33	от –1 до –0,33
Социальный	Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении (В.В. Бойко) ¹³⁶	≤ 5	6 - 12	≥ 13

¹³¹ Доверие в социально-психологическом взаимодействии: [монография] / Под ред. Т. П. Скрипкиной. Ростов-н/Д, Издательство: Южный федеральный университет. 2006. 356 с.

¹³² Не рассмотрены шкалы «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными», «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми», ввиду неактуальности для респондентов

¹³³ Rotter J.V. A new scale for the measurement of interpersonal trust// Journal of Personality. 1967. Pp. 615-665.

Леонова, И. Ю. Психометрическая проверка структуры методики "Шкала межличностного доверия" Дж. Роттера в адаптации С.Г. Достовалова и ее модификация / И. Ю. Леонова, И. Н. Леонов // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 26. № 2. С. 93-111.

¹³⁴ Rogers, Carl R., and Rosalind F. Dymond, eds. Psychotherapy and Personality Change: Coordinated Research Studies in the Client-Centered Approach. Chicago: University of Chicago Press, 1954. Осницкий, А. К. Определение характеристик социальной адаптации / А.К. Осницкий // Психология и школа. 2004. №1. С.43-56

¹³⁵ Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: учеб. пособие. 2-е изд. / В.Д. Балин, В.К. Гайда. В.К. Гербачевский и др. // Под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. СПб.: Питер, 2003. 560 с.

¹³⁶ Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : Учеб. пособие для студентов вузов / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. Москва : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. 488 с.

	Диагностика готовности к сотрудничеству в совместной деятельности (В.В. Курунов, Н.А. Айнулина) ¹³⁷	18 - 25	9 - 17	0 - 8
	Психометрический тест (К.Э. Сишор) ¹³⁸	≥ 11,6	7- 11,5	≤ 6,9
Физиологический	Не является предметом изучения, т.к. факторы внешней среды не несут изменения влияния внешних факторов, отражающихся на критичном уровне жизнедеятельности. Данный уровень адаптации является предметом изучения физиологов и других медицинских специалистов.			
	Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (шкалы «Адаптация» и «Дезадаптация»)	68-136 68-136		≤ 67 ≥ 137

Таблица 2.2

Психодиагностический инструментарий исследования психологического благополучия

Методики	Уровни психологического благополучия		
	Высокий	Средний	Низкий
Диагностика социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (шкалы «Эмоциональный комфорт» и «Эмоциональный дискомфорт»)	14-28 14-28		≤ 13 ≥ 29
Шкала психологического благополучия К. Рифф (адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко) ¹³⁹	≥ 354	324-353	0-323

¹³⁷ Курунов В.В., Айнулина Н.А. Методика диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности // Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com> 2020. №5. Том 8; 2020. No 5. Vol 8 <https://mir-nauki.com/issue-5-2020.html> URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/06PSMN520.pdf>

¹³⁸ Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : Учеб. пособие для студентов вузов / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. 488 с. С. 179-180.

¹³⁹ Шевеленкова Т.Д., Фесенко Т.П. Психологическое благополучие личности // Психологическая диагностика, 2005. №3. С. 95-129.

2.2. Анализ результатов эмпирической части исследования

Первый этап констатирующего исследования был посвящен изучению базового уровня психологической адаптации курсантов 1 курса. Для этого был использован ряд методик, представленных в таблице 2.1.

В таблице 2.3. сведены результаты изучения базового уровня доверия к себе курсантов институтов войск национальной гвардии.

Таблица 2.3

Результаты диагностики базового уровня доверия к себе курсантов военных институтов

Доверие	Курсанты ЭГ				Курсанты КГ			
	Склонен доверять себе (да)		Не склонен доверять себе (нет)		Склонен доверять себе (да)		Не склонен доверять себе (нет)	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
В профессиональной сфере	27	9,31	263	90,69	34	11,37	265	88,63
В интеллектуальной сфере	196	67,59	94	32,41	201	67,22	98	32,78
В решении бытовых проблем	81	27,93	209	72,07	80	26,76	219	73,24
В умении строить взаимоотношения с близкими людьми (друзьями)	63	21,72	227	78,28	71	23,75	228	76,25
В умении строить взаимоотношения с вышестоящими	75	25,86	215	74,14	69	23,08	230	76,92
В умении строить взаимоотношения в семье	67	23,10	223	76,90	72	24,08	227	75,92
В умении строить взаимоотношения с родителями	94	32,41	196	67,59	95	31,77	204	68,23
В умении нравиться представителям противоположного пола	178	61,38	112	38,62	186	62,21	113	37,79

В умении интересно проводить досуг	227	78,28	63	21,72	231	77,26	68	22,74
Общий показатель (максимально 61)	112	38,62	178	61,38	115	38,46	184	61,54

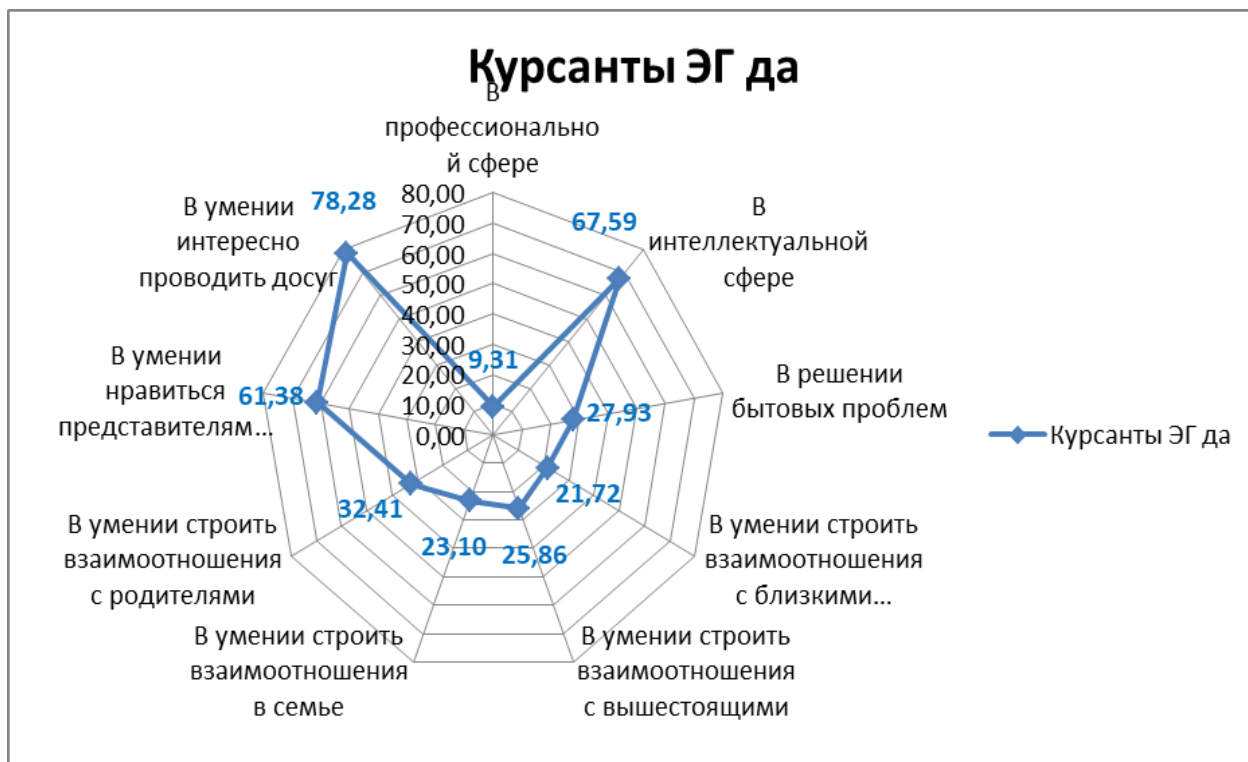


Рис. 2.1 – Результаты диагностики базового уровня доверия к себе курсантов военных институтов по шкалам

Анализ проведенной диагностики базового уровня доверия курсантов показал, что они чаще склонны доверять себе в вопросах: собственного интеллекта (ЭГ – 67,59 %; КГ – 67,22 %), в умении нравиться противоположному полу (ЭГ – 61,38 %; КГ – 62,21 %), в умении интересно проводить досуг (ЭГ – 78,28 %; КГ – 77,26 %).

Менее всего курсанты уверены в вопросах: профессиональной сферы (ЭГ – 9,31 %; КГ – 11,37 %) и это объяснимо начальным этапом обучения, построения межличностных отношений с друзьями и близкими (ЭГ – 21,72 %; КГ – 23,75 %), в умении строить отношения с вышестоящими (ЭГ – 25,86 %; КГ – 23,08 %). Низкие показатели по данным шкалам объяснимы периодом адаптации курсантов к новым требованиям и новым людям, новым друзьям. Для психологического благополучия необходимо чтобы курсанты чувствовали себя комфортно в будущей профессиональной среде и в сфере профессиональных и личностных отношений.

Можно констатировать, что курсанты на первом курсе обучения, по-видимому, в связи с изменением образа и условий жизни, не чувствуют достаточного уровня доверия к себе в большинстве значимых жизненных сфер.

Также невысокие показатели доверия к себе мы получили по шкалам: уверенности решения бытовых вопросов, отношений в семье и с родителями. Это объясняется не готовностью к самостоятельной жизни, неподготовленностью к самостоятельному решению бытовых проблем и низким уровнем сформированности внутригрупповых отношений.

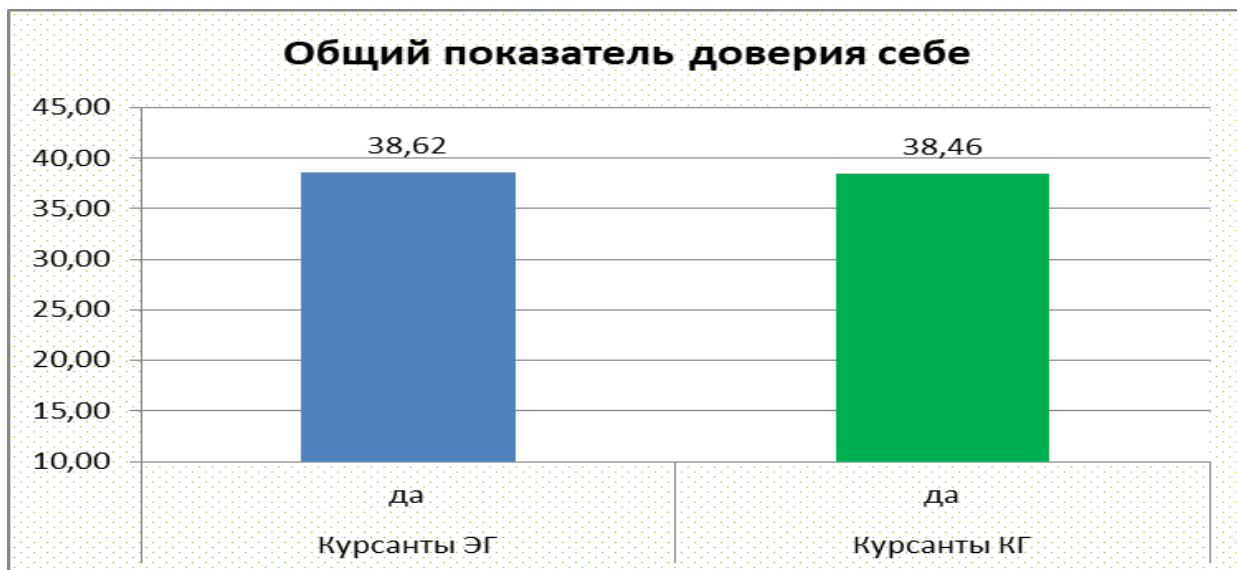


Рис. 2.2. Общий базовый показатель доверия курсантов ЭГ и КГ себе

Представленные на рис. 2.2 данные, показывают репрезентативность выборки. В среднем 38,5 % курсантов, принявших участие в исследовании, склонны доверять себе. Доверие к себе, это умение полагаться на себя при решении различных задач, в ситуации выбора, при принятии решений, в своих действиях в ситуации неопределенности, что является необходимым качеством будущего офицера и требует целенаправленного формирования.

Таблица 2.4

Результаты базовой диагностики межличностного доверия среди курсантов ЭГ и КГ

Доверие межличностное	Баллы	Курсанты ЭГ		Курсанты КГ	
		абс.	%	абс.	%
Абсолютное недоверие	25-35	0	0,00	1	0,33
Чаще недоверие	36-64	83	28,62	84	28,09
Ситуативное недоверие	65-85	176	60,69	181	60,54
Чаще доверие	86-114	28	9,66	31	10,37
Абсолютное доверие	115-125	3	1,03	2	0,67
Всего		290	100	299	100

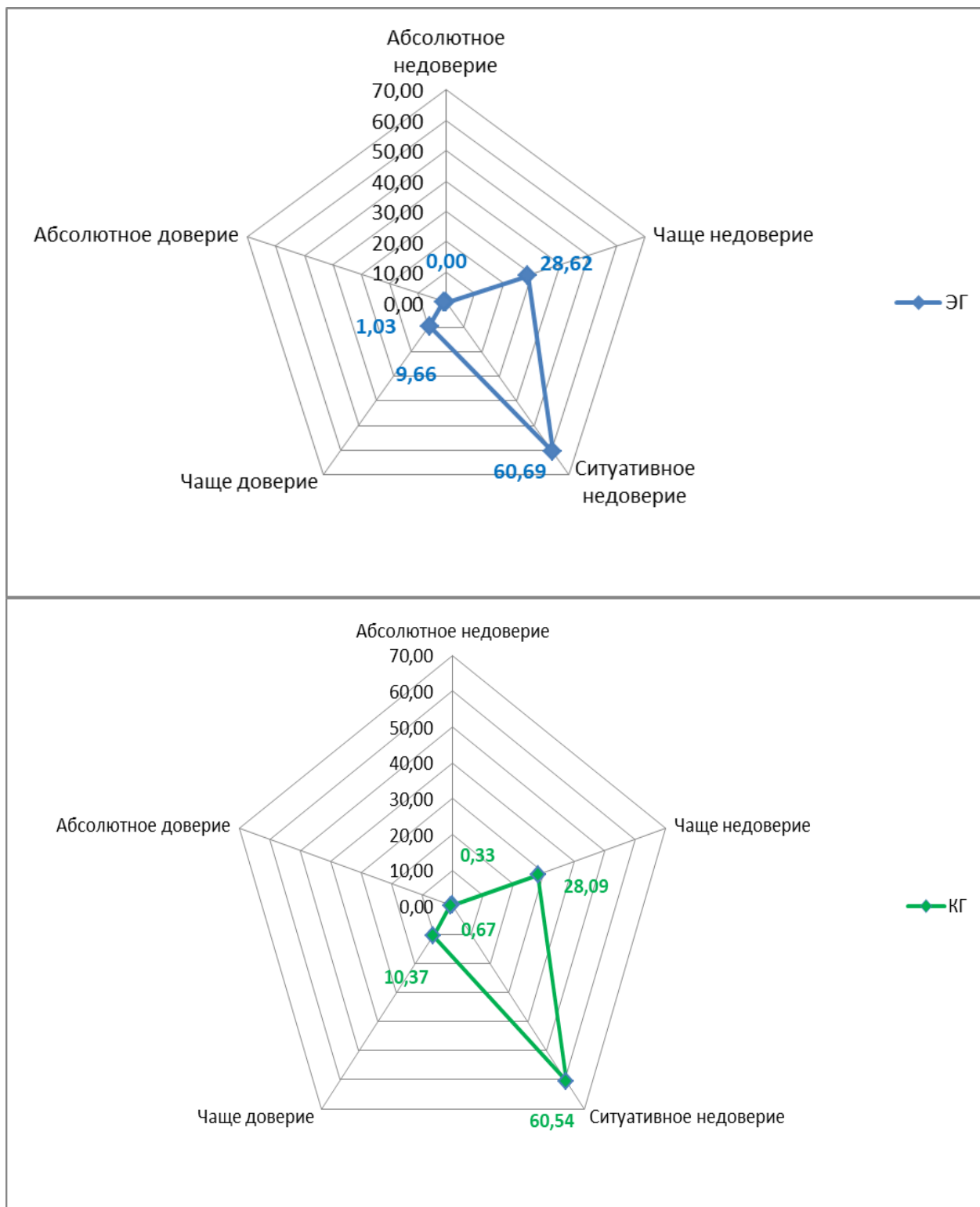


Рис. 2.3. Результаты базовой диагностики межличностного доверия среди курсантов ЭГ и КГ

В ходе диагностики межличностного доверия среди курсантов, выявлено преобладание ситуативного доверия (ЭГ – 60,69 %; КГ – 60,54 %).

Вместе с тем, приблизительно у третьей части респондентов выявлено преобладание низкого уровня доверия в межличностном общении (ЭГ – 28,62 %; КГ – 28,09 %). Это можно объяснить, как низким уровнем развития коммуникативных навыков, или негативным предыдущим личным опытом, так и низким уровнем группового развития.

Таблица 2.5

Результаты диагностики социально-психологической адаптации курсантов по шкалам «Доминирование», «Ведомость» и «Эскапизм»

Шкала	Уровень	Курсанты ЭГ		Курсанты КГ	
		абс.	%	абс.	%
Доминирование	Выше нормы	26	8,97	25	8,36
	Норма	225	77,59	238	79,60
	Ниже нормы	39	13,45	36	12,04
Ведомость	Выше нормы	33	11,38	37	12,37
	Норма	229	78,97	236	78,93
	Ниже нормы	28	9,66	26	8,70
Эскапизм	Выше нормы	41	14,14	46	15,38
	Норма	232	80,00	237	79,26
	Ниже нормы	17	5,86	16	5,35
Всего		290	100	299	100

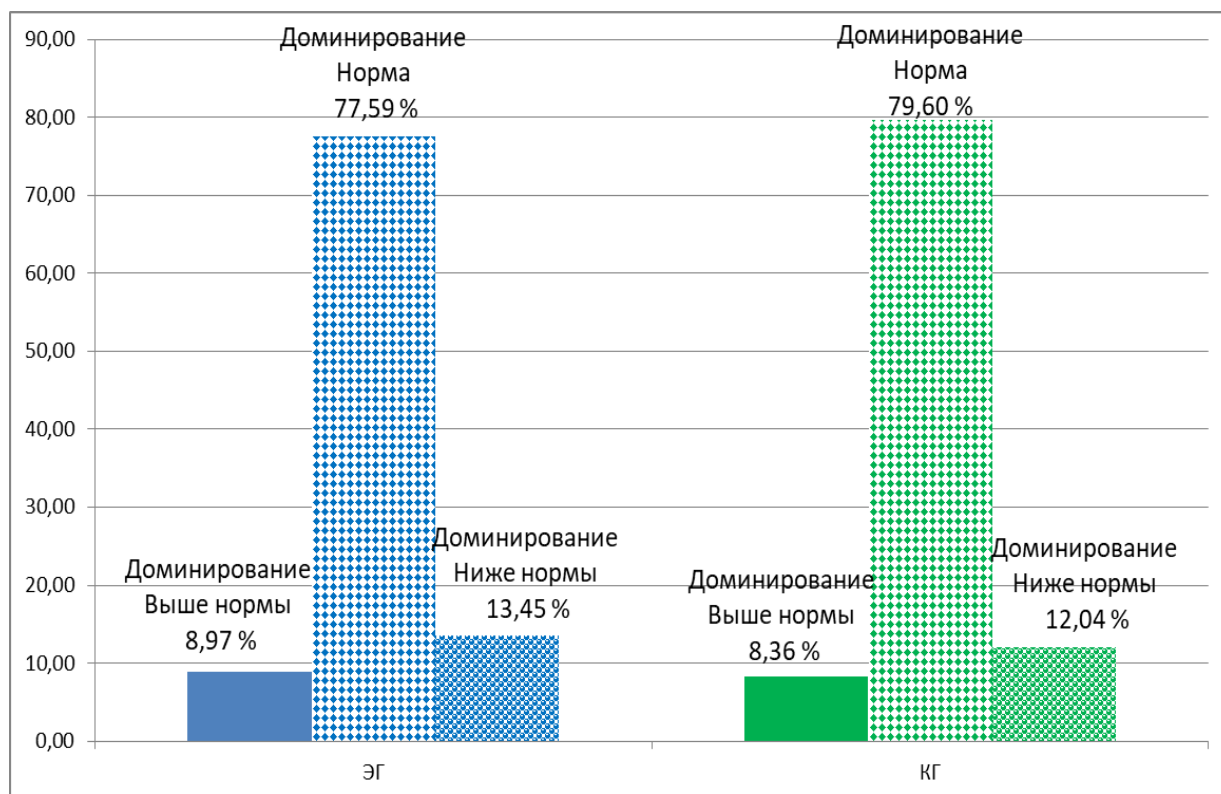


Рис. 2.4 Результаты диагностики социально-психологической адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкале «Доминирование»

На рис. 2.4. графически представлены результаты социально-психологической адаптации по шкале «Доминирование». Примерно каждый десятый курсант пытается доминировать в своей группе (ЭГ – 8,97 %; КГ – 8,36 %). Доминирование, это умение проецировать свою волю на действия других людей, а также оказывать влияние на их мысли и поступки. С нашей точки зрения, это еще можно объяснить тем, что в новом, становящемся коллективе идет своего рода «психологическая борьба» за лидерство. В будущей профессиональной офицерской деятельности это качество необходимо, так как офицеру приходится взаимодействовать с рядом подчиненных, которые должны признавать авторитет вышестоящего офицера.

По результатам диагностики выявлена часть курсантов с уровнем доминирования ниже нормы (ЭГ – 13,45 %; КГ – 12,04 %). Таким курсантам в

дальнейшем будет сложно взаимодействовать с подчиненными и военнослужащими в целом. Такая позиция требует корректировки.

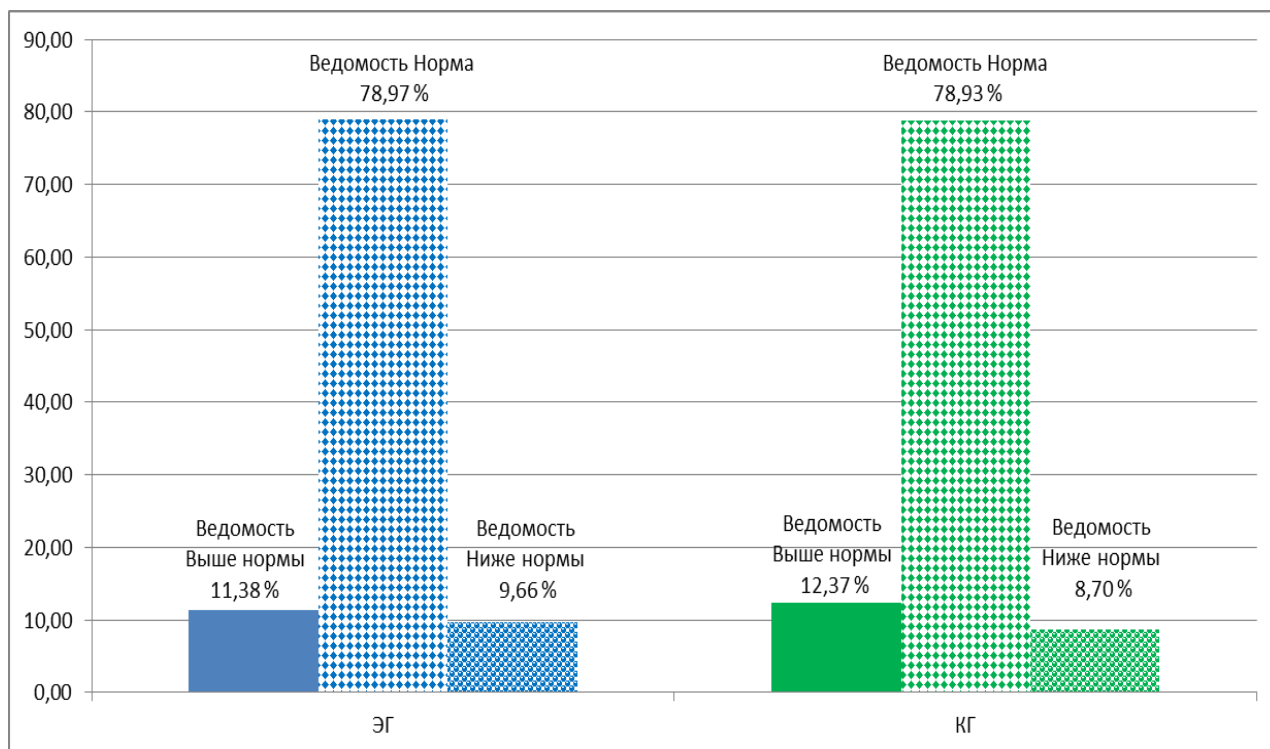


Рис. 2.5. Результаты диагностики социально-психологической адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкале «Ведомость»

Диаграмма 2.5 представляет собой уровневую характеристику курсантов ЭГ и КГ по шкале «Ведомость». Большинство будущих офицеров характеризуются нормальными проявлениями данного качества (ЭГ – 78,97 %; КГ – 78,93 %), что составляет почти 4/5 опрошенных курсантов. Но есть ряд респондентов, у которых ведомость проявляется выше определенной нормы (ЭГ – 11,38 %; КГ – 12,37 %). Будущий офицер должен не только подчиняться приказам, но и в поле своей компетентности принимать решения и отдавать приказы, внутри вверенного ему военного подразделения. Поэтому излишняя ведомость будет негативно в будущем сказываться на

эффективности профессиональной деятельности офицера, и в процессе обучения в вузе, требует коррекции.

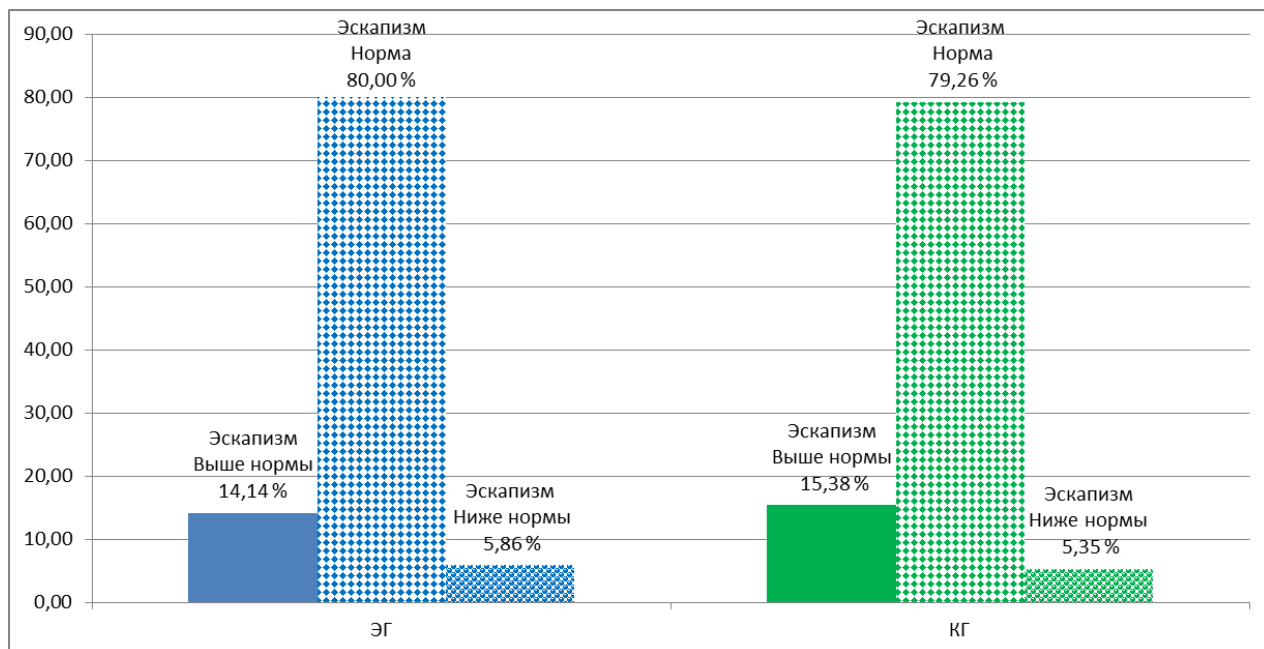


Рис. 2.6 Результаты диагностики социально-психологической адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкале «Эскапизм»

Эскапизм представляет собой защитную реакцию психики, позволяющую отгородиться от окружающей действительности, в ходе выполнения некоторых отвлекающих действий, например: компьютерные и мобильные игры, чрезвычайное увлечение чтением фантастики, книг религиозного содержания, или иной литературы, подменяющей реальность, побег от реальности через слишком интенсивные занятия спортом или хобби, злоупотребление алкоголем или иными психоактивными веществами и другое.

В ходе диагностики курсантов ЭГ и КГ склонность к эскапизму выявлена у ЭГ – 14,14 %; КГ – 15,38 %. Любые проявления эскапизма негативно сказываются на выполнении профессиональных задач военнослужащими, ответственными за принятие решений в поле своей компетентности, и ответственных за вверенных ему людей. Поэтому любые

проявления эскапизма следует пресекать. Таким образом, результаты диагностики показали, что большинство курсантов к концу первого года обучения чувствуют себя достаточно адаптированными. Но примерно пятая часть из них требует проведения коррекционной работы, так как чувствует себя недостаточно адаптированными к новым условиям жизни, и ищет ухода от проблем и дискомфорта или путем отсутствия собственной позиции (низкий уровень доминирования) или путем готовности подчиняться всем подряд или путем проявления эскапизма.

Поскольку в образовательной среде военного вуза очень важны показатели уровня группового развития, в дальнейшем нами была проведена диагностика групповых показателей в группах курсантов по двум параметрам – социально-психологический климат и внутригрупповая сплоченность.

В результате изучения социально-психологического климата были получены следующие данные, которые приведены в таблице 2.6.

Таблица 2.6

Результаты изучения социально-психологического климата в коллективах курсантов ЭГ и КГ

Компоненты	Социально-психологический климат	Средняя оценка по выборке ЭГ	Курсанты ЭГ		Средняя оценка по выборке КГ	Курсанты КГ	
			абс.	%		абс.	%
Эмоциональный	Неудовлетворительный	0,310344828	18	6,21	0,311036789	22	7,36
	Неопределенный (нестабильный)		251	86,55		251	83,95
	Положительный		21	7,24		26	8,70
Когнитивный	Неудовлетворительный	-0,324137931	43	14,83	-0,244147157	45	15,05
	Неопределенный (нестабильный)		232	80,00		237	79,26
	Положительный		15	5,17		17	5,69
Поведенческий	Неудовлетворительный	-0,020689655	37	12,76	0,036789298	41	13,71
	Неопределенный (нестабильный)		245	84,48		244	81,61
	Положительный		8	2,76		14	4,68
Всего			290	100		299	100

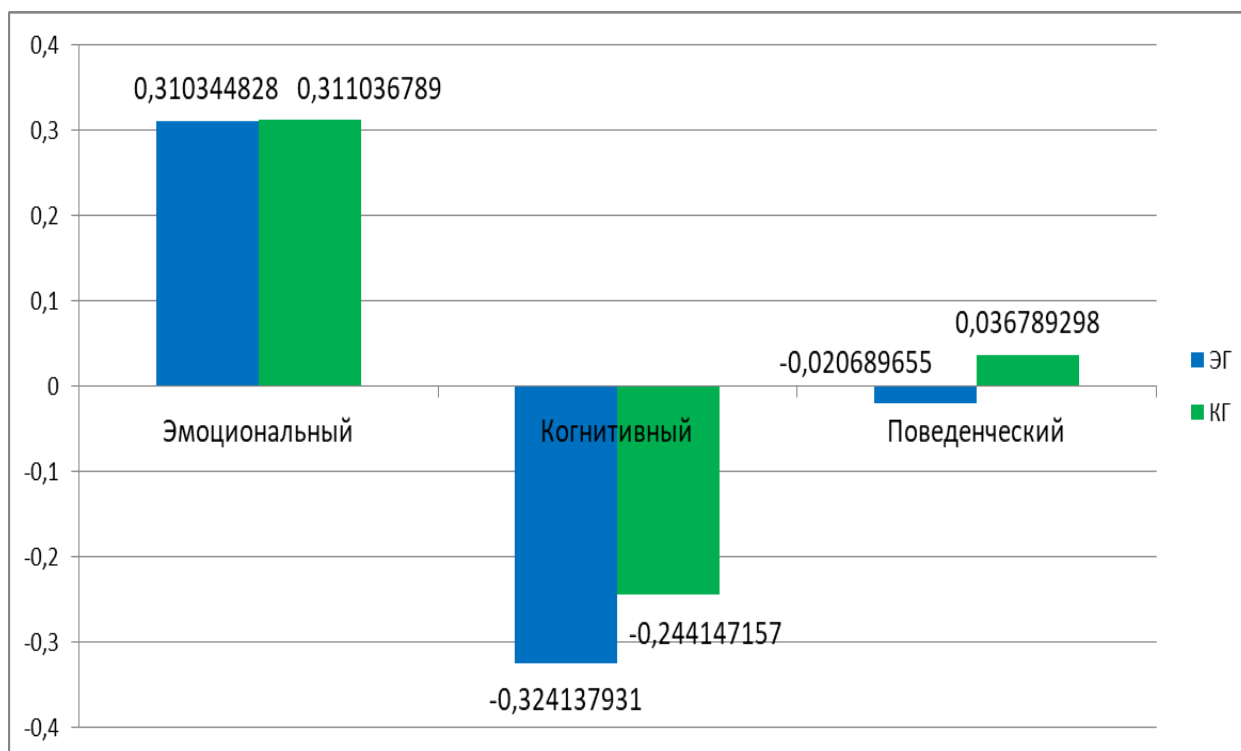


Рис. 2.7 Результаты средней оценки социально-психологического климата по компонентам в ЭГ и КГ

Анализируя средние оценки социально-психологического климата по группам, можно отметить, что все показатели оказались в зоне средних значений (от $-0,33$ до $+0,33$). Такой психологический климат в коллективе считается неопределенным, нестабильным и противоречивым.

Из чего следует вывод о том, что к концу первого года обучения групповые отношения еще не сформированы до конца и социально-психологический климат имеет средние значения, потому что ролевые позиции еще до конца не определены.

Часть молодых людей быстро влилась в коллектив и приняла новые социальные условия и правила, часть еще проходит период непростой адаптации. Большинство курсантов оценивает социально-психологический климат как неопределенный нестабильный. Часть курсантов испытывает дискомфорт в группе практически по всем показателям, а некоторые только по одному или двум. (ЭГ – 6,21 %; КГ – 7,36 % (эмоциональный дискомфорт;

ЭГ – 14,83 %; КГ – 15,05 % (когнитивный дискомфорт); ЭГ – 12,76 %; КГ – 13,71 % (поведенческий дискомфорт).

Подробно в процентном соотношении, количество курсантов, неудовлетворенных или неопределенных в групповом взаимодействии, во вновь образованных коллективах представлено в таблице 2.6.

Из таблицы видно, что самый высокий процент нестабильности курсанты отмечали по эмоциональному компоненту. Почти 87% опрошенных курсантов оценивает эмоциональный компонент климата как нестабильный и лишь 7,24% - как положительный, а 6,21% - вообще как отрицательный. Это означает, что межличностные отношения в группах их эмоционального не удовлетворяют. Вероятнее всего, что имеют место конфликты, соперничество и не закончен процесс ролевой дифференциации. Это предположение подтверждается и на поведенческом уровне, где 12,76% принявших в опросе участие курсантов оценивают поведенческий компонент как неудовлетворительный, 84, 48% как нестабильный и противоречивый и лишь» 2,76% как положительный.

Таким образом напрашивается общий вывод большинство курсантов в процессе группового взаимодействия испытывают дискомфорт.

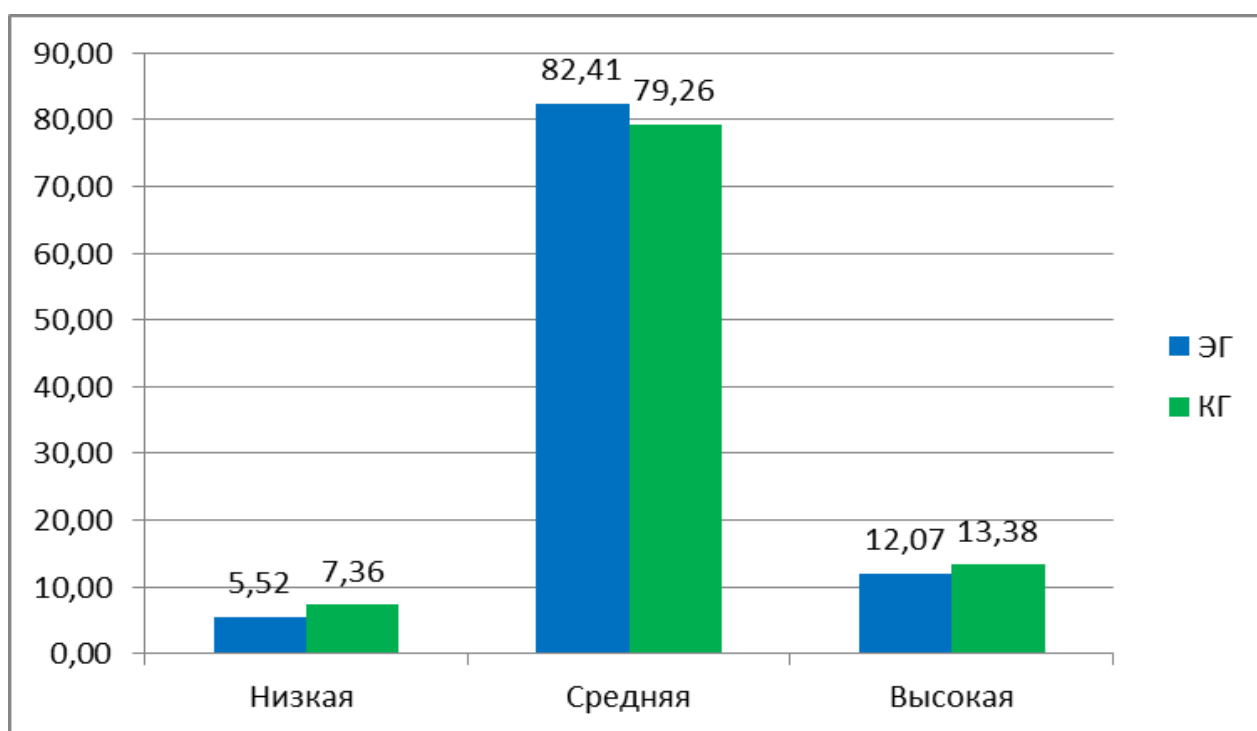
Что проверить, готовы ли курсанты к совместной деятельности, несмотря на нестабильность социально-психологического климата, нами была исследована готовность курсантов к сотрудничеству.

Результаты диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности курсантов, представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7

**Результаты диагностики готовности к сотрудничеству в
совместной деятельности курсантов ЭГ и КГ**

Степень готовности	Баллы	Курсанты ЭГ		Курсанты КГ	
		абс.	%	абс.	%
Низкая	0-8	16	5,52	22	7,36
Средняя	9-17	239	82,41	237	79,26
Высокая	18-25	35	12,07	40	13,38
Всего		290	100	299	100



**Рис. 2.8 Результаты диагностики готовности к сотрудничеству в
совместной деятельности курсантов ЭГ и КГ**

Большинство курсантов ЭГ – 82,41 % и КГ – 79,26 % показали средние баллы готовности к сотрудничеству. Данные курсанты хотят сотрудничать, но не всегда понимают свою роль во взаимодействии, ввиду отсутствия опыта сотрудничества в своей группе. Необходимо дальнейшее накопление опыта сотрудничества под руководством комбатов,

преподавателей и старших офицеров. В формирующей программе предусмотрен ряд занятий, направленных на сотрудничество.

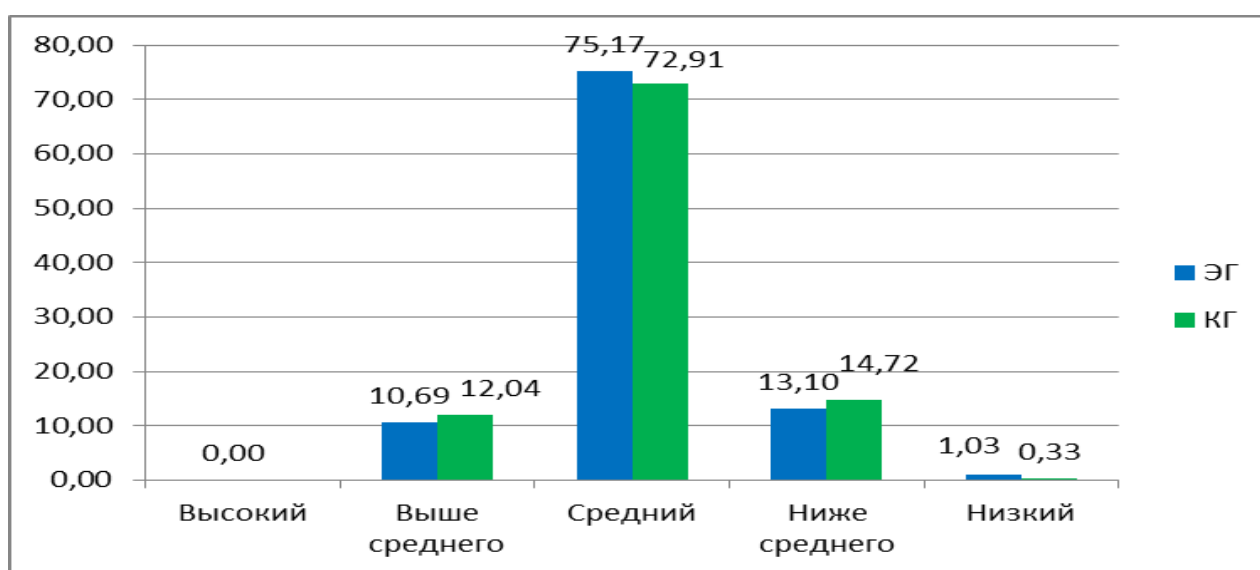
Полученные результаты двух предыдущих методик привели нас к выводу, что необходимо также исследовать уровень групповой сплоченности.

В результате диагностики групповой сплоченности были получены следующие результаты (тал. 2.8 и диаграмма 2.9).

Таблица 2.8

**Результаты диагностики групповой сплоченности
курсантов ЭГ и КГ**

Уровни групповой сплоченности	Баллы	Курсанты ЭГ		Курсанты КГ	
		абс.	%	абс.	%
Высокий	$\geq 15,1$	0	0,00	0	0,00
Выше среднего	11,6-15	31	10,69	36	12,04
Средний	7-11,5	218	75,17	218	72,91
Ниже среднего	4-6,9	38	13,10	44	14,72
Низкий	≤ 4	3	1,03	1	0,33
Всего		290	100	299	100



**Рис. 2.9 Результаты диагностики групповой сплоченности курсантов ЭГ
и КГ**

Групповая сплочённость характеризует степень приверженности ее членов к общности (к группе).

Как видно из полученных данных, высокий уровень групповой сплоченности полностью отсутствует в ответах испытуемых. Большинство курсантов ЭГ – 75,17 % и КГ – 72,91 % имеют средний уровень групповой сплоченности.

При этом, только каждый десятый курсант (ЭГ – 10,69 %; КГ – 12,04 %) показал результаты сплоченности, выше среднего. Такие курсанты стараются поддерживать друг друга в достижении целей, стоящих перед группой, отстаивают общие интересы и обеспечивают групповую безопасность.

Вместе с тем, в каждой выборке почти 15 % курсантов оценивают групповую сплоченность, как низкую, или ниже среднего. Такие курсанты не чувствуют своей принадлежности к группе, не чувствуют безопасности в коллективе, не нашли в нем опоры. Эта группа курсантов требуют особо внимания при проведении психологического сопровождения, так как групповая сплоченность, это боевое слаживание, где от действий каждого офицера может зависеть успех операции, и жизнь товарищей.

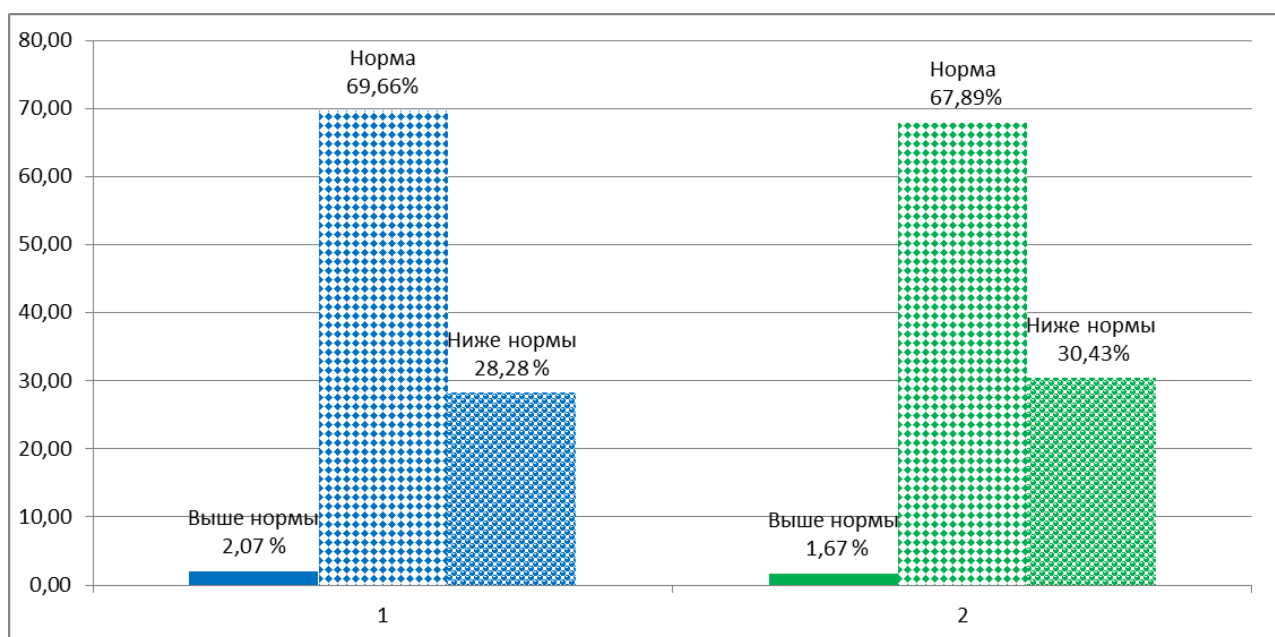
С целью диагностики социально-психологической адаптации в исследование была включена методика диагностики социально-психологической адаптации.

Результаты исследования представлены в таблице 2.9 и рис.2.10

Таблица 2.9

**Результаты диагностики социально-психологической адаптации
курсантов по шкалам «Адаптивность», «Деадаптивность»**

Шкала	Уровень	Курсанты ЭГ		Курсанты КГ	
		абс.	%	абс.	%
Адаптивность	Выше нормы	6	2,07	5	1,67
	Норма	202	69,66	203	67,89
	Ниже нормы	82	28,28	91	30,43
Деадаптивность	Выше нормы	61	21,03	73	24,41
	Норма	227	78,28	221	73,91
	Ниже нормы	2	0,69	5	1,67
Всего		290	100	299	100



**Рис. 2.10. Результаты диагностики социально-психологической
адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкале «Адаптивность»**

Социально-психологическая адаптация показатель эффективного и личностно комфортного взаимодействия с окружающей средой.

Социально-психологическая адаптация у большинства курсантов находится на уровне нормы (ЭГ – 69,66 %; КГ – 67,89 %). То есть взаимодействие с социальной средой ситуативно эффективно. При этом, у более чем четвертой части опрошенных курсантов данный показатель находится ниже нормы (ЭГ – 28,28 %; КГ – 30,43 %). Это говорит о сложностях, которые испытывают курсанты при взаимодействии с социальной средой (зажатость, излишняя скромность, или напротив агрессивное поведение и т.д.), в результате чего возникает и личностный и эмоциональный психологический дискомфорт. Отметим, что лишь несколько человек из всей выборки показали результат ниже социально-психологической адаптации нормы.

Шкала «Дезадаптивности» также показала, что примерно четверть опрошенных курсантов имеют повышенный показатель дезадаптивности, то есть не чувствуют, что к концу первого года обучения уже сумели адаптироваться к новой социальной среде. У данных курсантов не сформированы процессы эффективного взаимодействия с окружающей средой.

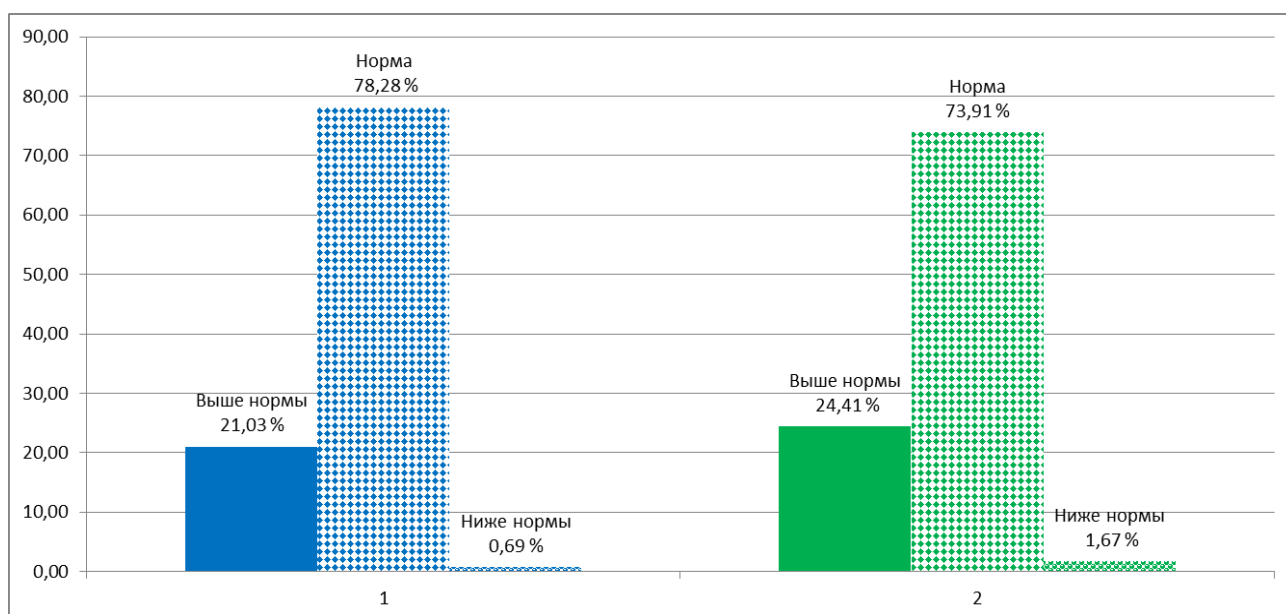


Рис. 2.11. Результаты диагностики социально-психологической адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкале «Дезадаптивность»

При этом по шкале «Деадаптивность» у большинства курсантов баллы находятся на уровне нормы (ЭГ – 78,28 %; КГ – 73,91 %). У данных курсантов нарушены процессы эффективного взаимодействия с окружающей средой.

Таблица 2.10

Результаты диагностики социально-психологической адаптации курсантов по шкалам «Эмоциональный комфорт», «Эмоциональный дискомфорт»

Шкала	Уровень	Курсанты ЭГ		Курсанты КГ	
		абс.	%	абс.	%
Эмоциональный комфорт	Выше нормы	2	0,69	4	1,34
	Норма	201	69,31	199	66,56
	Ниже нормы	87	30,00	96	32,11
Эмоциональный дискомфорт	Выше нормы	91	31,38	95	31,77
	Норма	199	68,62	201	67,22
	Ниже нормы	0	0	3	1,00
Всего		290	100	299	100

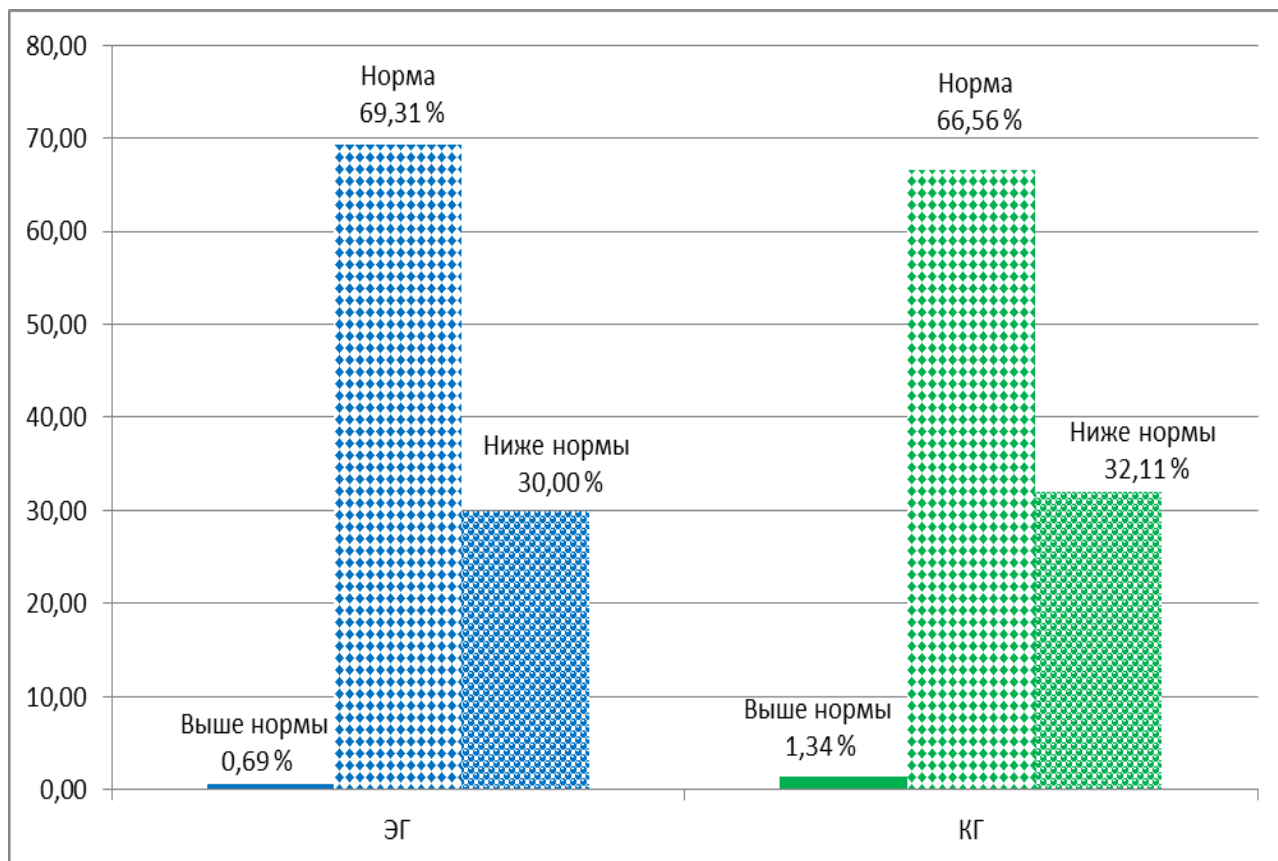


Рис. 2.12 Результаты диагностики социально-психологической адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкалам «Эмоциональный комфорт», «Эмоциональный дискомфорт»

Результаты базовой диагностики «Эмоционального комфорта» курсантов выявили низкий уровень более чем у 1/3 тестируемых (ЭГ – 30,00 %; КГ – 32,11 %). То есть эти курсанты в процессе обучения к концу первого курса продолжают испытывать тревогу, неуверенность, сомнение и др. Другими словами, данная группа курсантов испытывает эмоциональный дискомфорт, что, естественно сказывается и на психологическом самочувствии, и на успешности обучения.

В целом, результаты, направленный на изучение групповых процессов показали, что на уровне группового взаимодействия к концу первого года обучения большинство курсантов уже в основном прошли самый сложный период адаптации, однако, примерно 35% из них все же испытывают

личностный и эмоциональный дискомфорт и нуждаются в дополнительной психологической помощи.

На заключительном этапе проведения базовой диагностики была проведена диагностика психологического благополучия курсантов.

Таблица 2.11

Результаты диагностики психологического благополучия курсантов ЭГ и КГ

Шкала	Уровень	Курсанты ЭГ		Курсанты КГ	
		абс.	%	абс.	%
Позитивные отношения	Высокий	26	8,97	31	10,37
	Средний	221	76,21	218	72,91
	Низкий	43	14,83	50	16,72
Автономия	Высокий	57	19,66	49	16,39
	Средний	172	59,31	172	57,53
	Низкий	61	21,03	78	26,09
Управление средой	Высокий	2	0,69	11	3,68
	Средний	175	60,34	161	53,85
	Низкий	113	38,97	127	42,47
Личностный рост	Высокий	42	14,48	56	18,73
	Средний	208	71,72	192	64,21
	Низкий	40	13,79	51	17,06
Цели в жизни	Высокий	71	24,48	68	22,74
	Средний	207	71,38	216	72,24
	Низкий	12	4,14	15	5,02
Самопринятие	Высокий	28	9,66	34	11,37
	Средний	200	68,97	210	70,23
	Низкий	62	21,38	55	18,39
Психологическое благополучие	Высокий	38	12,99	42	13,88
	Средний	197	67,99	195	65,16
	Низкий	55	19,02	63	20,96
Всего		290	100	299	100

Результаты, отображенные в таблице 2.11, наглядно показывают, что в целом чувство полного психологического благополучия к концу первого года обучения испытывает в среднем лишь 14% курсантов, а в среднем 20% курсантов испытывает низкий уровень психологического благополучия. И, соответственно, 66% курсантов показывает средний уровень психологического благополучия, что также свидетельствует, о том, что это этот показатель еще до конца не сформирован.

Стоит отметить, что по отдельным шкалам самый низкий уровень психологического благополучия курсанты отмечают по шкале «Управление средой» (более 40% опрошенных), что согласно условиям методики, означает, что данная группа курсантов испытывает сложности в организации повседневной деятельности, чувствует себя неспособным изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, безрассудно относится к представляющимся возможностям, лишена чувства контроля над происходящим вокруг.

Далее, примерно пятая часть курсантов показывает низкие баллы по шкале «Автономия», что означает следующее. Данная группа курсантов зависит от мнения и оценки окружающих; в принятии важных решений полагается на мнение других; поддается попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом.

Примерно такое же количество курсантов показывает низкий уровень психологического благополучия по шкале «Самопринятие», то есть эта группа курсантов часто бывает не довольна собой, разочарована событиями своего прошлого, испытывает беспокойство по поводу некоторых личных качеств, желает быть не тем, кем она является на самом деле.

И, наконец, примерно по 15% испытуемых отмечают низкий уровень психологического благополучия по шкалам «Позитивные отношения» и «Личностный рост». Низкий уровень по шкале «Позитивные отношения» означает, что эта группа курсантов имеет ограниченное количество

доверительных отношений с окружающими: ему сложно быть открытым, проявлять теплоту и заботиться о других; в межличностных взаимоотношениях, как правило, он изолирован и фрустрирован; не желает идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими. А курсанты, показавшие низкий уровень по шкале «Личностный рост» осознают отсутствие собственного развития, не испытывают чувства улучшения или самореализации, испытывают скуку и не имеют интереса к жизни, ощущают неспособность устанавливать новые отношения или изменить свое поведение.

Отметим также, что при всех описанных недостатках в ощущении психологического благополучия некоторых групп курсантов, очень маленький процент из них показал низкий уровень целей в жизни. Другими словами, практически все опрошенные курсанты имеют цель в жизни и чувство направленности; по их мнению, прошлая и настоящая жизнь имеет смысл; имеют место намерения и цели на всю жизнь.

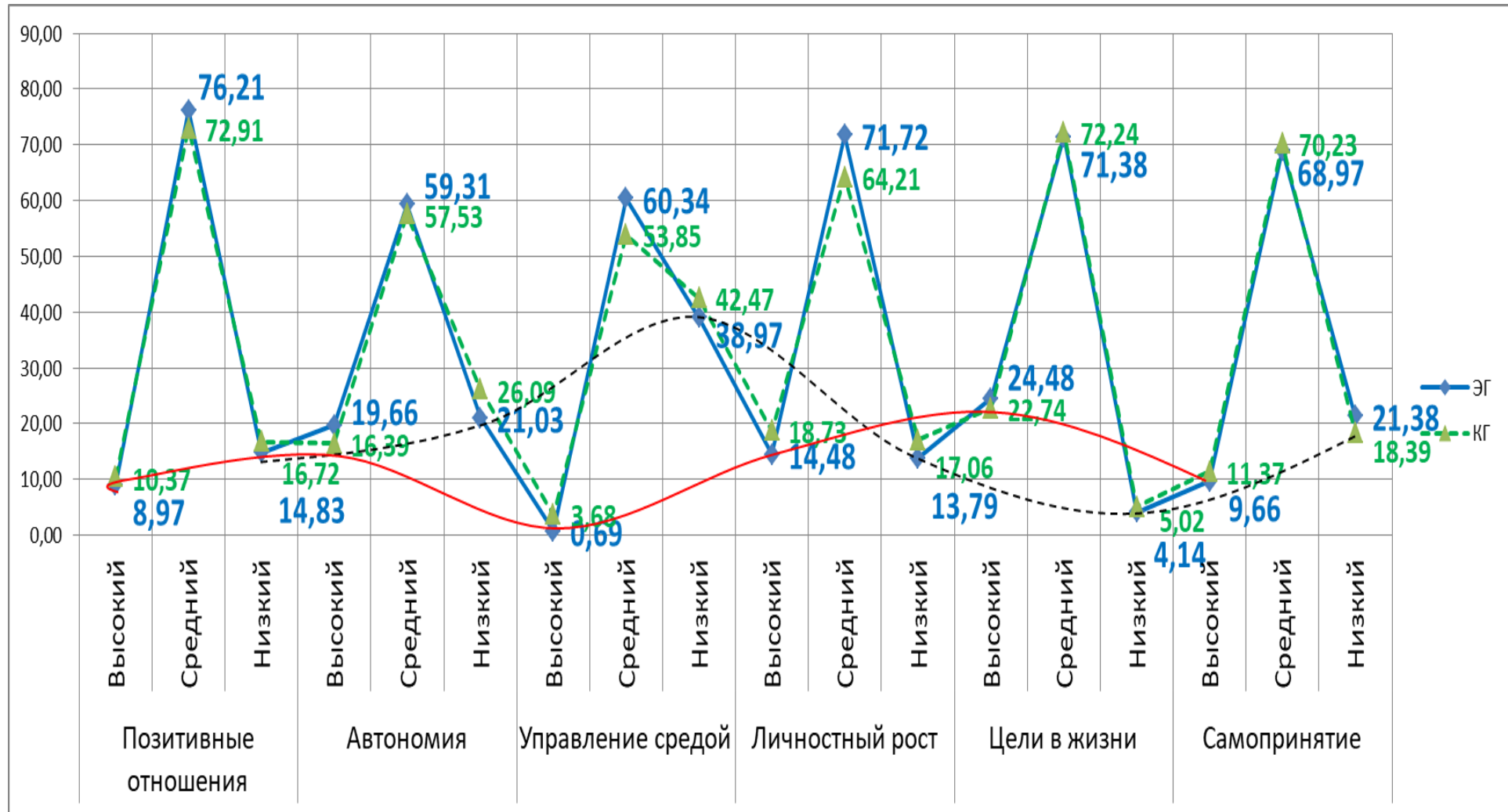


Рис. 2.13 Результаты диагностики психологического благополучия курсантов ЭГ и КГ по шкалам

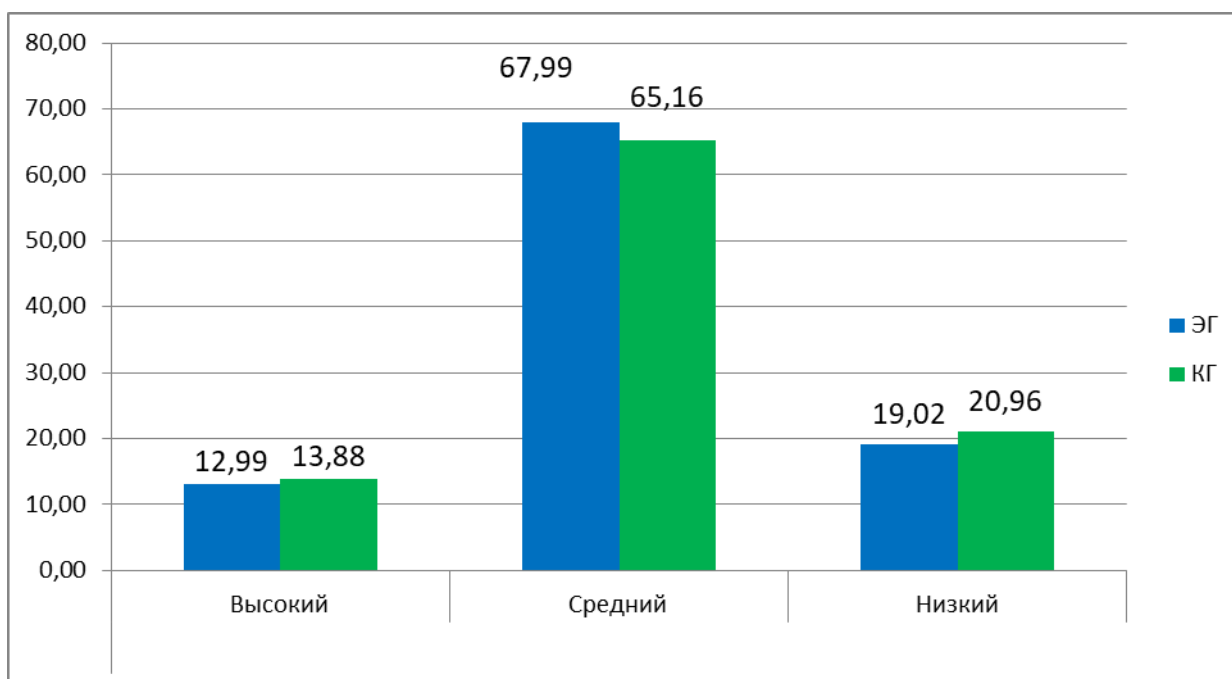


Рис. 2.14 Результаты диагностики общего психологического благополучия курсантов ЭГ и КГ

На рисунке 2.14 представлены результаты общего психологического благополучия курсантов ЭГ и КГ в начале исследования. Примерно 2/3 курсантов оценивают своё психологическое благополучие как среднее (ЭГ – 67,99 %; КГ – 65,16 %). Вместе с тем примерно каждый пятый из курсантов, принявших участие в исследовании, не чувствует теплоты и взаимопонимания с окружающими (ЭГ – 19,02 %; КГ – 20,96 %). Как правило, такие курсанты-одиночки, изолированы и фрустрированы.

Рассмотрим подробнее соотношение психологического благополучия по включенным в него шкалам.

Ниже всего курсанты оценивают свое благополучие по шкале «Управление средой» (ЭГ – 39,97 %; КГ – 42,47 %), такие курсанты чувствуют свою неспособность повлиять на внешние обстоятельства, не способны изменить окружающую ситуацию.

Примерно каждый пятый (ЭГ – 21,38 %; КГ – 18,39 %) низко оценил свое психологическое благополучие по шкале «Самопринятие». Такие

курсанты испытывают некоторое разочарование произошедшими событиями их жизни и хотели бы быть другими в текущей ситуации, то есть невысоко оценивают свои способности и возможности.

Также примерно каждый пятый (ЭГ – 21,03 %; КГ – 26,09 %), низко оценили свое текущее состояние по шкале «Автономия». Что говорит о зависимости данных респондентов от чужого мнения, и оценивающих свое положение как зависимое.

Высокие баллы, больше всего курсантов (ЭГ – 24,48 %; КГ – 22,74 %) набрали по шкале «Цель в жизни». Такие курсанты имеют твердые убеждения, жизненные цели, и осознают пути их достижения.

Каждые 1-2 курсанта из десяти (ЭГ – 14,83 %; КГ – 16,72 %), сумели уже построить дружеские отношения в своём подразделении. Они набрали высокие баллы по шкале «Позитивные отношения».

Большинство же курсантов показали средние баллы по предложенным шкалам, что говорит о ситуативном, нестабильном психологическом благополучии.

2.3. Корреляционный и кластерный анализ взаимосвязи адаптированности курсантов и психологического благополучия

Корреляционный анализ был направлен на выявление взаимосвязи показателей адаптивности и психологического благополучия. Для сравнения показателей были выбраны общий показатель психологического благополучия по методике «Шкала психологического благополучия» К. Рифф и шкала адаптивность по методике «Диагностики социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда.

Таблица 2.12

Корреляция (взаимосвязь) адаптированности курсантов ЭГ и их психологического благополучия по итогам базовой диагностики

№	Адаптированность x	Психологическое благополучие y	Оценка xy	x ²	y ²
1	52	302	15704	2704	91204
2	82	330	27060	6724	108900
3	56	303	16968	3136	91809
4	170	352	59840	28900	123904
5	124	348	43152	15376	121104
6	81	324	26244	6561	104976
...
...
287	58	306	17748	3364	93636
288	102	332	33864	10404	110224
289	55	305	16775	3025	93025
290	162	350	56700	26244	122500
	$\Sigma x=21$	$\Sigma y=516$	$\Sigma xy=1835$	$\Sigma x^2=79$	$\Sigma y^2=44582$

Коэффициент корреляции на формулах	Коэффициент корреляции с помощью функции КОРРЕЛ
-1,001	r = 0,909

Таблица 2.13

Корреляция (взаимосвязь) адаптированности курсантов КГ и их психологического благополучия по итогам базовой диагностики

№	Адаптированность x	Психологическое благополучие y	Оценка xy	x ²	y ²
1	115	342	39330	13225	116964
2	90	329	29610	8100	108241
3	152	345	52440	23104	119025
4	71	318	22578	5041	101124
5	100	336	33600	10000	112896
6	157	349	54793	24649	121801
...
...
296	77	324	24948	5929	104976
297	158	351	55458	24964	123201
298	59	310	18290	3481	96100
299	126	344	43344	15876	118336
	$\Sigma x=21$	$\Sigma y=516$	$\Sigma xy=1835$	$\Sigma x^2=79$	$\Sigma y^2=44582$
Коэффициент корреляции на формулах	Коэффициент корреляции с помощью функции КОРРЕЛ				
-1,001	r = 0,919				

Таблица 2.14

Интерпретация коэффициента корреляции (сила связи)¹⁴⁰

Значение	Корреляция
r > 0,70	сильная, или тесная
0,50 < r < 0,69	средняя
0,30 < r < 0,49	умеренная
0,20 < r < 0,29	слабая
r < 0,19	очень слабая

¹⁴⁰ Элементарная биометрия : учеб. пособие / Э. В. Ивантер, А. В. Коросов. — Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2010. — 104 с.

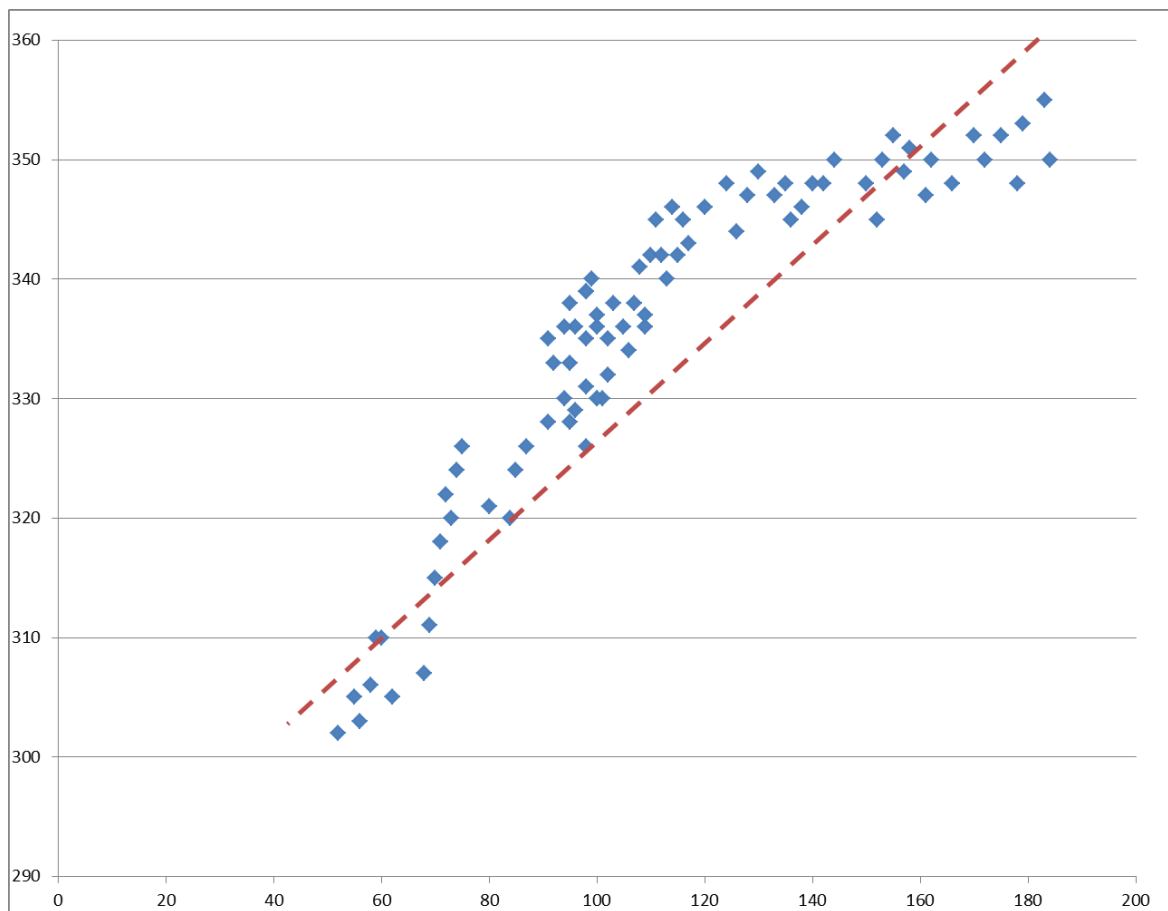


Рис.2.15. Корреляция адаптированности курсантов ЭГ и их психологического благополучия

Таким образом, сравнив полученный коэффициент корреляции (ЭГ $r = 0,909$; КГ $r = 0,919$) с интерпретацией в таблице 2.13, можем констатировать наличие сильной положительной взаимосвязи между адаптированностью курсантов обеих групп и их психологическим благополучием (с ростом адаптированности – растет показатель психологического благополучия).

2.5. Описание результатов факторного анализа адаптации курсантов военного вуза и их психологического благополучия

В данной части исследования приняли участие только курсанты, закончившие первый курс обучения. Нам представляется, что коррекцию

адаптации надо начинать уже в конце первого курса, так как у курсантов с самого начала формируются собственные стратегии адаптации, но они отличаются между собой уровнем эффективности.

С целью изучения более дифференцированных взаимосвязей различных данных между собой была составлена матрица, включающая 36 шкал, отражающая взаимосвязи всех критериев, включенных в исследование. Матрица с данными была подвергнута факторному анализу, экстракция факторов осуществлялась методом главных компонент с последующим веримакс-вращением. После процедуры вращения были получены 5 интерпретируемых веримакс-фактора. Для получения более наглядных результатов был выбран порог факторной нагрузки 0,5. Рассмотрим каждый из полученных факторов подробнее.

Таблица 2.15

Факторная матрица, отражающая взаимосвязи исследуемых критериев

Психологическое благополучие.	,951				
Управление средой	,898				
Личностный рост	,836				
Цели в жизни	,810				
Самопринятие	,805				
Позитивные отношения	,792				
Готовность к сотрудничеству	,688				
Групповая сплоченность	,517				
Доверие к себе в умении интересно проводить досуг		,788			
Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми		,780			
Доверие к себе в профессиональной деятельности		,738			
Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с родителями		,717			
Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с близкими людьми (друзьями)		,672			

Доверие к себе в решении бытовых проблем	,560			
Неумение управлять эмоциями, дозировать	-,529			,523
Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными		,850		
Доверие к себе в интеллектуальной сфере		,821		
Доверие к себе в умении нравиться представителям противоположного пола		,734		
Доверие к себе в умении строить взаимоотношения в семье		,704		
Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с вышестоящими		,684		
Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций		-,525		,501
Самопринятие			,865	
Адаптация			,833	
Эмоциональный комфорт			,822	
Принятие других			,797	
Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе				,838
Доминирование негативных эмоций				,778
Интернальность				,660

Метод выделения факторов: метод главных компонент.

Метод вращения: варимакс с нормализацией Кайзера.

а. Вращение сошлось за 8 итераций.

Как видно из таблицы 2.15, самую большую факторную нагрузку имеет первый фактор, в который вошли все шкалы психологического благополучия, а также фактор №4, в который вошли шкалы, связанные с адаптацией. Это еще раз свидетельствует о сильной взаимосвязи между адаптацией и психологическим благополучием курсантов.

Итак:

В первый фактор вошли:

1. Психологическое благополучие (0,951)

2. Управление средой (0,898)
3. Личностный рост (0,836)
4. Цели в жизни (0,810)
5. Самопринятие (0,805)
6. Позитивные отношения (0,792)
7. Готовность к сотрудничеству (0,688)
8. Групповая сплоченность (0,517)

Мы назвали этот фактор фактором **«Психологическое благополучие»**.

Во второй фактор вошли:

1. Доверие к себе в умении интересно проводить досуг (0,788)
2. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с людьми (0,780)
3. Доверие к себе в профессиональной деятельности (0,738)
4. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с родителями (0,717)
5. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с близкими людьми (друзьями) (0,672)
6. Доверие к себе в решении бытовых проблем (0,560)
7. Неумение управлять эмоциями, дозировать (-0,529)

Этот фактор можно назвать **«Доверяющие себе с эмоциональными проблемами»**

В третий фактор вошли:

1. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными (0,850)
2. Доверие к себе в интеллектуальной сфере (0,821)
3. Доверие к себе в умении нравиться представителям противоположного пола (0,734)
4. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения в семье (0,704)
5. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с

вышестоящими (0,684)

6. Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций (0-,525)

Третий фактор мы назвали «**Доверяющие себе с низким уровнем развития эмоциональной сферы**»

В четвертый фактор вошли:

1. Самопринятие (0,865)
2. Адаптация (0,833)
3. Эмоциональный комфорт (0,822)
4. Принятие других (0,797)

Мы назвали этот фактор «**Фактор адаптивности**»

В пятый фактор вошли:

1. Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе (0,838)
2. Доминирование негативных эмоций (0,778)
3. Неумение управлять эмоциями, дозировать (0,523)
4. Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций (0,501)
5. Интернальность (0,660)

Данный фактор мы назвали «**Фактор дезадаптации**».

Проанализируем полученные данные. Первый фактор – это фактор психологического благополучия. По количеству критериев в этот фактор вошло наибольшее количество переменных, при этом это самый нагруженный показатель – это общий показатель психологического благополучия (0,951) из восьми вошедших в него переменных.

Помимо всех шкал, входящих в методику, измеряющую психологическое благополучие с большой факторной нагруженностью, в этот фактор дополнительно вошли готовность к сотрудничеству и групповая сплоченность. Таким образом, можно констатировать, что психологическое благополучие у курсантов более всего соотносится с позитивными

социальными отношениями, готовностью к сотрудничеству и групповой сплоченностью.

Полученные данные позволяют говорить, что часть курсантов старается достигать высокого уровня психологического благополучия, стремления к саморазвитию и самопринятию опираясь при этом, как на себя, так и на выстраивание позитивных отношений, стараясь сотрудничать с другими и стремясь к групповой сплоченности. Этот фактор мы назвали – **ориентация на позитивные социальные отношения.**

Сюда можно добавить, что из полученных результатов становится очевидно, что на психологическое благополучие негативно влияет отсутствие групповой сплоченности и отсутствие готовности к сотрудничеству. Другими словами, это означает, что отсутствие готовности к сотрудничеству и отсутствие групповой сплоченности являются важнейшими барьерами на пути к достижению ощущения психологического благополучия.

Поскольку второй и третий факторы касаются показателя доверия к себе, то мы при анализе решили их объединить. В данные данных двух факторов вошли все шкалы доверия к себе в разных сферах жизни и согласно полученным данным.

Интересно, что показатели третьего фактора оказались более загруженными, чем показатели, вошедшие во второй фактор.

Показательно, что из всех показателей доверия к себе в третьем факторе наиболее загруженными оказались показатели доверия к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными (0,850) и доверия к себе в интеллектуальной сфере (0,821), а во втором факторе самым загруженным оказался показатель доверия к себе в умении интересно проводить досуг (0,788). Таким образом, можно предположить, что данный фактор связан у курсантов с доминированием ориентации на себя, свои желания, мотивы, потребности и интересы. Здесь просматривается вид адаптации, который мы назвали опора (ориентация) только на себя при принятии решений, выборе

поступков и т.п. Известно, что люди, которые в жизни стараются опираться только на себя, не стремятся к эмоциональным связям с другими, к выстраиванию с ними совместной деятельности, уходят от сотрудничества. В этой связи барьерами на пути к психологическому благополучию у них становятся эмоциональные барьеры в общении, такие как неумение управлять эмоциями, дозировать их проявление, а также негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций. Этот фактор мы назвали **Доверяющие себе с эмоциональными проблемами и низким уровнем развития эмоциональной сферы.**

Согласно концепции, доверительных отношений, разработанной Т.П. Скрипкиной, люди с сильно выраженным доверием к себе, опирающиеся исключительно на себя, в конечном счете теряют связь с социумом, считают, что они в нем не нуждаются, что в конце концов, ведет к стагнации личностного развития.

Четвертый фактор – это фактор адаптации. Как видно из полученных данных, адаптация взаимосвязана, прежде всего с позитивным самопринятием (0,865), менее загруженными, но значимыми оказались показатели эмоционального комфорта (0,822) и принятия других (0,822).

Итак, успешную адаптацию курсанты связывают с самопринятием, принятием других и с эмоциональным комфортом. Видимо, выстраивая стратегию адаптации часть курсантов связывает ее, с одной стороны, опираясь на себя, но при этом они умеют позитивно относиться к другим и это дает им чувство эмоционального комфорта. Данный фактор мы назвали **Я и другие.**

И, наконец, пятый фактор – это **фактор дезадаптации.** Из полученных результатов можно сделать вывод, что дезадаптация, в первую очередь, связывается с нежеланием выстраивать позитивные, эмоциональные отношения с другими, интернальностью, то есть нежеланием или неумением быть «открытым» в межличностном общении. Как понятно из полученных

данных, это самая неэффективная стратегия адаптации, которая связана с эмоциональной незрелостью и эмоциональной неразвитостью. Этот фактор мы назвали **фактором игнорирования эмоциональных связей с другими**.

Итак, факторный анализ показал, что приспособливаться, адаптироваться к новым условиям можно по-разному, что позволило дифференцировать стратегии адаптации, которые используют курсанты, пытаясь достичь психологического благополучия и адаптироваться к новой образовательной среде. В результате факторного анализа были выделены следующие факторы адаптации: **ориентация на позитивные социальные отношения, опора (ориентация) только на себя, Я и другие, и фактор игнорирования эмоциональных связей с другими**.

Факторный анализ также показал, что эти стратегии имеют различную эффективность при адаптации к новым условиям жизни и обучения, и каждая из них позволила выделить барьеры на пути к адаптации и психологическому благополучию. К основным барьерам адаптации относятся: низкий уровень сотрудничества с другими, недостаточная сформированность к групповой сплоченности, эмоциональные барьеры в общении, непринятие других, неумение управлять эмоциями, дозировать их проявление, негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций, эмоциональное игнорирование других

К качествам, лежащим в основе успешной адаптации, относятся: наличие мотивации на саморазвитие, позитивное самоотношение, умение принимать других и позитивно к ним относиться, умение выстраивать эмоциональный контакт с другими, умение проявлять открытость в общении.

Результаты факторного анализа позволили сделать следующие дополнительные выводы. Во-первых, фактор самопринятия с большим факторным весом вошел как в фактор психологического благополучия, так и в фактор адаптации. Другим словами это означает, что одним из важнейших показателей, как психологического благополучия, так и адаптации у

курсантов является самопринятие, которое, в свою очередь, связано с одной стороны, с позитивными отношениями, готовностью к сотрудничеству и групповой сплоченностью, а с другой стороны, самопринятие взаимосвязано с высоким уровнем адаптированности, а это, в свою очередь, обеспечивает эмоциональный комфорт и принятие других. В-третьих, как показали результаты, негативно на психологическое благополучие влияет несформированность коллектива и внутригрупповых отношений, а на адаптацию негативно влияет непринятие других, доминирование негативных эмоций и эмоциональные барьеры в общении.

Итак, как показал анализ, психологическое благополучие курсанты связывают, прежде всего с межличностными отношениями, готовностью к сотрудничеству, а адаптация у них взаимосвязана с эмоциональным комфортом. Следовательно, психологическое благополучие курсантов, в первую очередь детерминируется ориентацией на саморазвитие, позитивными межличностными и внутригрупповыми отношениями, что обеспечивает им адаптированность, самопринятие, принятие других, и в конечном счете, обеспечивает эмоциональный комфорт.

2.5. Описание и интерпретация результатов кластерного анализа адаптации курсантов военного вуза и их психологического благополучия

С помощью факторного анализа были выявлены детерминанты, оказывающие влияние на формирование психологического благополучия курсантов военного вуза в конце первого года обучения.

С целью выявления типов личности курсантов и взаимосвязанных с ним стратегий адаптации был проведен Однофакторный дисперсионный анализ ANOVA методом K-MeansClustering (см. таблицу 2.16).

Чтобы выделить типы личности курсантов после анализа выявленных факторов, мы произвели уменьшение размерности пространства и перевели значения всех наблюдаемых показателей в двумерное пространство факторов. После этого проведен кластерный анализ методом K-MeansClustering.

Как видно из таблицы 2.16, с помощью данного анализа нам удалось выделить четыре типа личности курсантов.

Чтобы выделить типы личности курсантов после анализа выявленных факторов, мы произвели уменьшение размерности пространства и перевели значения всех наблюдаемых показателей в двумерное пространство факторов. После этого проведен кластерный анализ методом K-MeansClustering.

С помощью данного анализа нам удалось выделить четыре типа личности курсантов.

Первый тип личности – **психологически благополучные**, характеризуется высокими значениями всех шкал психологического благополучия. Другими словами, эти курсанты стремятся к позитивным межличностным отношениям, ориентируются на собственное мнение и отстаивают свою автономность, стремятся управлять другими, ориентированы на развитие, имеют цели в жизни и высокий уровень самопринятия. Доля этого типа курсантов составила 20% от общей выборки.

Такую стратегию адаптации можно назвать активной, ориентированной на саморазвитие.

По терминологии предложенной А.А. Реаном, лица с таким типом адаптации относятся к активному типу адаптационного потенциала, они хорошо ориентируются в новой обстановке и быстро к ней адаптируются, используя свой значительный самореализационный личностный потенциал, направленность на активное изменение свойств собственной личности. Хотя эта группа курсантов менее других нуждается в коррекции, но представляется целесообразным усилить ориентацию этих курсантов на совместную деятельность и развитие внутригрупповой сплоченности.

Второй тип личности характеризуется следующим набором качеств. Они стремятся выстраивать доверительные позитивные отношения с другими, чувствуют себя адаптированными к условиям жизнедеятельности, имеют высокий уровень самопринятия и принятия других, чувствуют себя от этого эмоционально комфортно, отличаются большой долей интернальности, то есть умеют брать ответственность на себя, стремятся доминировать и сохранять автономность, стремятся управлять другими и средой, ориентированы на личностное развитие, имеют цели в жизни. Этот тип личности можно назвать **доминирующе-благополучными**. В общей выборке таким курсантов более всего, почти половина – 47%. Нам представляется, что согласно представлениям А.А. Реана о стратегиях адаптации, такой тип личности также относится к активному, в данном случае, адаптационный потенциал также будет высоким, но данная группа более склонна наряду с изменением качеств собственной личности, будет стараться, в пределах своих возможностей, влиять на социальную среду и стараться управлять ею. Это также активная стратегия адаптации, но эта группа курсантов ориентирована не на самоизменения и саморазвитие, а на управление изменениями в окружающей социальной среде.

Естественно, такие курсанты нуждаются в коррекции. У них необходимо развивать мотивацию самоизменения и саморазвития. Представляется, что они ориентированы на самореализацию, но без необходимых самоизменений собственной личности. Примечательно, что доля таких курсантов в выборке самая большая.

Третий тип личности – отличается противоречивостью. С одной стороны, они выглядят старательными, имеют высокий уровень доверия к себе в профессиональной и интеллектуальной сферах, ориентированы на сотрудничество, но, с другой стороны, у них недостаточно развита эмоциональная сфера в межличностных отношениях, они не умеют адекватно проявлять эмоции, управлять ими, их эмоции не гибки, прямолинейны, не

выразительны. Эта группа курсантов имеет барьеры в межличностном общении, так как не желает сближаться с другими на эмоциональной основе, в результате чего у них преобладают негативные эмоции. Этот тип личности мы назвали **эмоционально незрелый**. Таких курсантов в выборке оказалось на так мало – 28%. По терминологии А.А. Реана – это курсанты с пассивной дезадаптацией. Они склонны к пассивному принятию норм, требований, установок, ценностей социальной среды. Согласно шкалам, попавшим в данный кластер, их адаптационное поведение в большей мере направлено на совместную деятельность и сотрудничество. Создается впечатление, что данная группа курсантов пытается адаптироваться, полагаясь на других, делегируя им ответственность, а сама не включается в процессы самоизменения и саморазвития. При этом, в отношениях с другими они не склонны проявлять эмоции, у них отсутствует гибкость, они стараются не проявлять эмоций, а потому имеют барьеры в межличностных отношениях. Это тип стратегии адаптации относится к пассивной адаптации, с элементами выученной беспомощности.

И, наконец, нами был выявлен еще один тип курсантов – это курсанты, ориентированные исключительно на себя, свои желания и потребности, у них завышен уровень доверия к себе, и они проявляют во взаимодействии высокий уровень прагматичности, о чем свидетельствует ориентация на когнитивный компонент по отношению к коллективу. Конечно, эта группа не может чувствовать себя психологически благополучными, они не включаются в совместную деятельность и центрированы только на себе. Этот тип личности мы назвали **самонадеянные одиночки**. В общей выборке курсантов таких представителей оказалось – 5%. Можно предположить, что согласно терминологии А.А. Реана курсанты с таким адаптационным потенциалом, относятся к вероятностно-комбинированному типу, это так называемый активно-пассивный тип. С одной стороны, они стараются адаптироваться к социальной среде военного вуза посредством опоры лишь

на собственную личность, но именно это и является основным недостатком их адаптационного потенциала, так как для них не важны другие люди, они не вступают с ними в эмоциональные отношения, и не имеют к этому интереса, а адаптируются к новым условиям посредством лишь когнитивной оценки окружающей обстановки. Это вероятно-комбинированная стратегия адаптации, курсанты с такой стратегией адаптации опираются лишь на себя, склонны к саморазвитию, но их не интересуют отношения с другими людьми, они, скорее всего ориентированы на карьерный рост любой ценой.

Таблица 2.16

Кластерный анализ методом K-MeansClustering

3. Доверие к себе в решении бытовых проблем. Методика ---Оценка доверия к себе---	5	4	1,25
4. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с близкими людьми (друзьями). Методика ---Оценка доверия к себе---	6	4	1,85
5. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными. Методика ---Оценка доверия к себе---	7	4	1,1
6. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с вышестоящими. Методика ---Оценка доверия к себе---	8	4	0,81
7. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения в семье. Методика ---Оценка доверия к себе---	9	4	1,36
8. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми. Методика ---Оценка доверия к себе---	10	4	1
9. Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с родителями. Методика ---Оценка доверия к себе---	11	4	2,19
10. Доверие к себе в умении нравиться представителям противоположного пола. Методика ---Оценка доверия к себе---	12	4	1,45
-	13	4	1,67
11. Доверие к себе в умении интересно проводить досуг. Методика ---Оценка доверия к себе---	27	4	2,79
2. Когнитивный компонент. Методика ---Изучение социально-психологического климата в коллективе---	3	3	2,56
1. Доверие к себе в профессиональной деятельности. Методика ---Оценка доверия к себе---	4	3	2,61
2. Доверие к себе в интеллектуальной сфере. Методика ---Оценка доверия к себе---	21	3	2,19
1. Неумение управлять эмоциями, дозировать. Методика ---Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении ---	22	3	2,1
2. Неадекватное проявление эмоций. Методика ---Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении -	23	3	2,13
--	24	3	2,22
3. Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций. Методика ---Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении ---	25	3	2,49
4. Доминирование негативных эмоций. Методика ---Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении ---	26	3	4,16
5. Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе. Методика ---Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении	28	3	2,65
1. Эмоциональный компонент. Методика ---Изучение социально-психологического климата в коллективе---	29	3	7,56
3. Поведенческий компонент. Методика ---Изучение социально-психологического климата в коллективе---	30	3	4,69
1. Готовность к сотрудничеству. Методика ---Диагностика готовности к сотрудничеству в совместной деятельности---	14	2	22,76
1. Групповая сплоченность. Методика ---Психометрический тест К.Э. Сижора---	15	2	4,84
1. Шкала межличностного доверия. Методика ---Шкала межличностного доверия---	16	2	12,55
1.1. Адаптация. Методика --- Методика диагностики социально-психологической адаптации ---	17	2	7,89
1.2. Самопринятие. Методика --- Методика диагностики социально-психологической адаптации ---	18	2	12,41
1.3. Принятие других. Методика --- Методика диагностики социально-психологической адаптации ---	19	2	10,97
1.4. Эмоциональный комфорт. Методика --- Методика диагностики социально-психологической адаптации ---	20	2	15,14
1.5. Интернальность. Методика --- Методика диагностики социально-психологической адаптации ---	31	2	7,1
	32	2	6,97
	33	2	4,98
	34	2	5,95

1.6. Стремление к доминированию. Методика --- Методика диагностики социально-психологической адаптации ---	35	2	6,61	
1. Позитивные отношения. Методика ---Шкала психологического благополучия---	36	2	6,11	
2. Автономия. Методика ---Шкала психологического благополучия---	37	1	0	
3. Управление средой. Методика ---Шкала психологического благополучия---				
4. Личностный рост. Методика ---Шкала психологического благополучия---				
5. Цели в жизни. Методика ---Шкала психологического благополучия---				
6. Самопринятие. Методика ---Шкала психологического благополучия---				
7. Психологическое благополучие. Методика ---Шкала психологического благополучия---				

На следующем этапе эмпирического исследования мы провели проверку значимости различий (ANOVA) между кластерами курсантов по тем методикам, которые вошли в кластеры и которые оказались наиболее определяющими при составлении групповых характеристик по каждому кластеру. Проверка значимости различий выявила статистически достоверные различия в выраженности практически всех личностных качеств курсантов на очень высоком уровне значимости, кроме доверия к себе в профессиональной сфере ($p = 0,01$), доверия к себе во взаимоотношениях с родителями ($p = 0,016$) и доверие к себе в умении нравиться представителям противоположного пола ($p = 0,03$). Эти данные дают нам представление о том, что выделенные группы курсантов не сильно различаются по названным характеристикам. Во-первых, они по-разному к себе относятся в плане своих профессиональных возможностей (более всего себе доверяет группа курсанты, вошедших в 4 кластер); во-вторых, интересны данные, касающиеся доверия к себе в отношениях с родителями, более всего себе доверяют в этом отношении так же курсанты, вошедшие в группу 4. Тоже самое относится в отношении вопроса доверия к себе в умении нравиться противоположному полу. Сравнительные значения «сырых» баллов кластеров по шкалам Методики «Оценка доверия к себе» отражено на рис. 2.16.1.

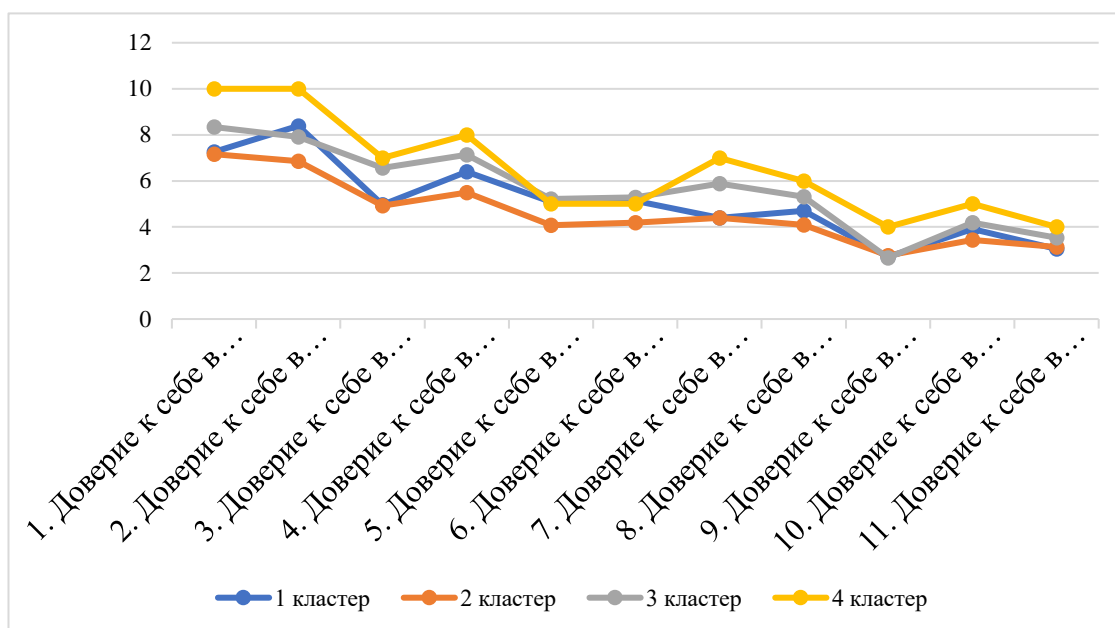


Рис.2.16. 1. Среднее значение "сырых" баллов кластеров по некоторым шкалам Методики «Оценка доверия к себе»

Отметим, что проверка значимости различий других методик показала наличие высокосignификантных различий между выделенными кластерами.

Вместе с тем, имеет смысл проанализировать полученные данные по различиям средних значений «сырых» баллов по каждой методике.

Как видно из рис. 2.17 по методике «Диагностика социально-психологической адаптации», здесь были получены высокосignификантные различия. Самой адаптированной группой оказались курсанты, вошедшие в 4 кластер. Из полученной кривой видно, что менее всего у них имеет место интернальность, принятие других и адаптация. Однако, при этом очень высокий уровень самопринятия и высокий уровень эмоционального комфорта. Интересно, что второе место по адаптации занимает группа курсантов, вошедших в 3 кластер, который определяется нами как дезадаптивный.

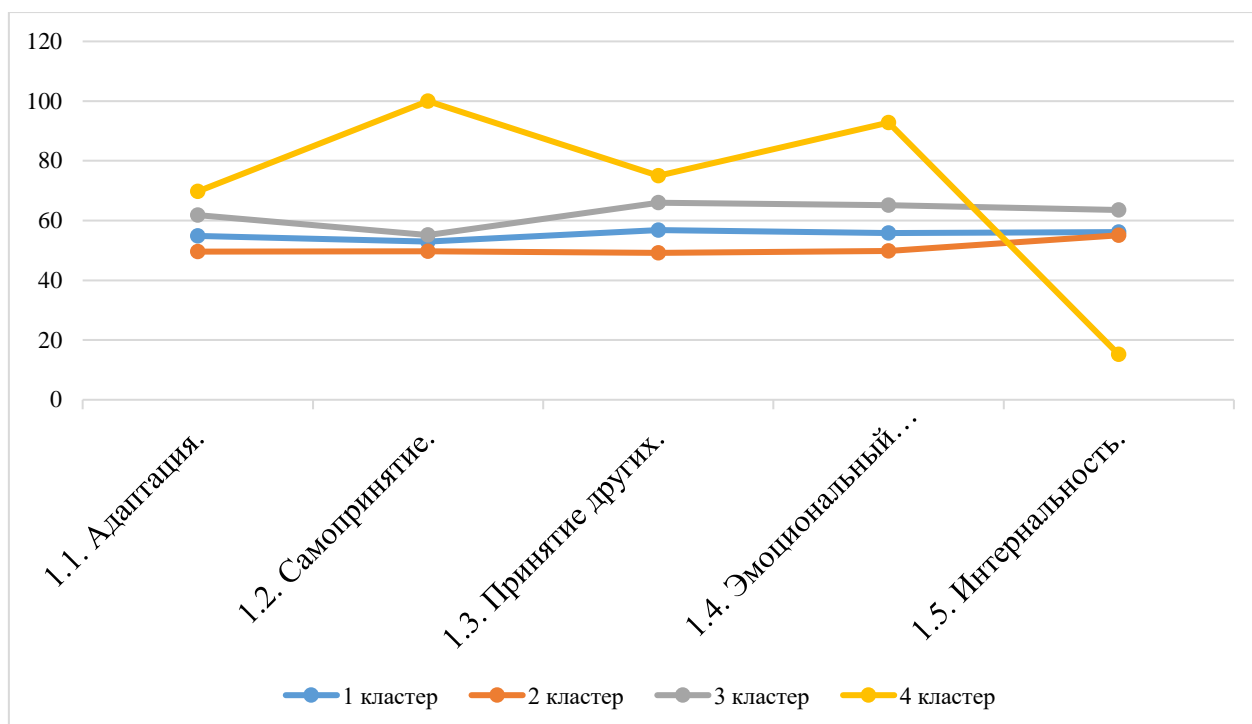


Рис.2.17. Среднее значение "сырых" баллов кластеров по некоторым шкалам Методики «Диагностика социально-психологической адаптации»

Затем были проанализированы различия в показателях методики «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении». Здесь также были выявлены высокосignимые различия между показателями всех кластеров. Как видно из рисунка 2.17, самый высокий уровень барьеров в общении показали курсанты из группы, составляющей 3 кластер. Именно здесь и выявилось основное противоречие курсантов, входящих в группу, которую мы назвали «дезадаптивной». Эта группа курсантов характеризуется неразвитостью эмоциональной сферы личности. Таким образом, можно заметить противоречие, между относительно высоким уровнем адаптации и неразвитостью эмоциональной сферы, нежеланием строить близкие эмоциональные отношения с товарищами, а также нежелание самоизменяться. Отметим, что для данной группы курсантов при относительно высоком показателе адаптации, доминируют негативные эмоции. Видимо это противоречие связано с тем, что это пассивная

адаптация, они просто склонные подчиняться нормам и правилам, не вступая в близкие отношения с другими. Такую стратегию адаптации было бы адекватно назвать псевдоадаптацией. Естественно, эта группа курсантов нуждается в серьезной коррекционной работе.

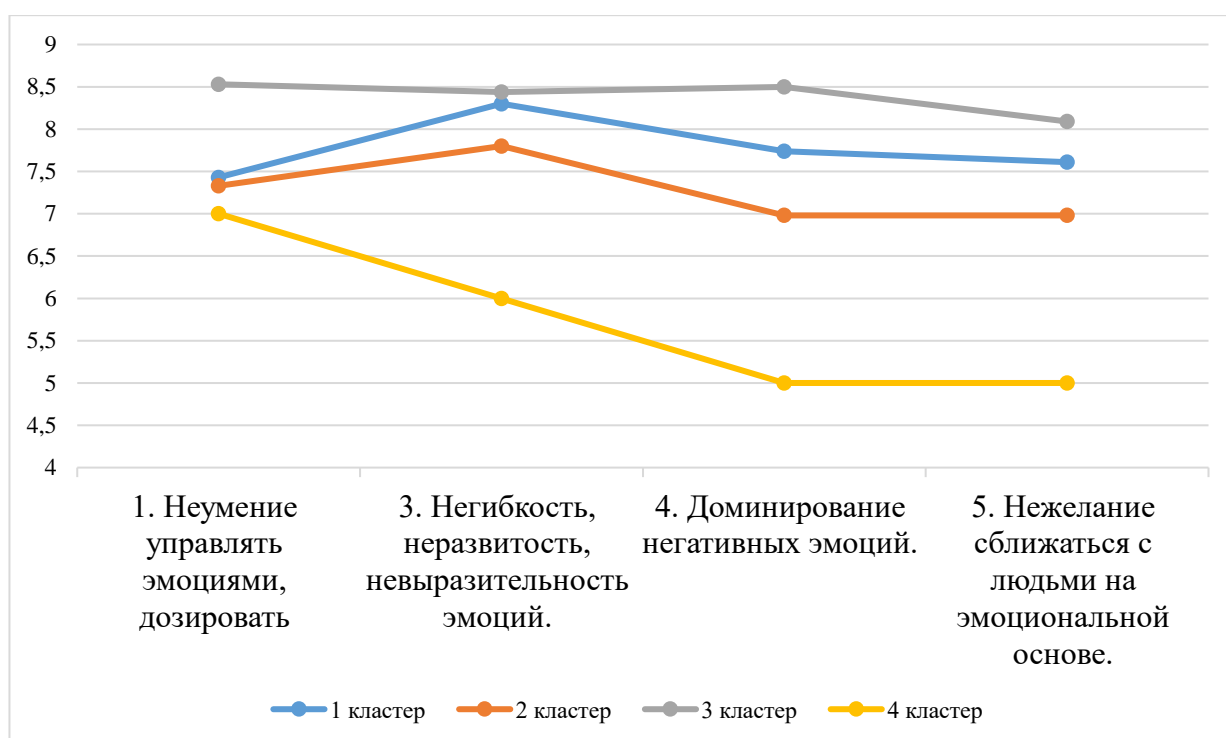


Рис.2.18. Среднее значение "сырых" баллов кластеров по некоторым шкалам Методики «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении»

И, наконец, охарактеризуем результаты, полученные при подсчете различий между показателями методики «Шкала психологического благополучия» в каждой группе курсантов (см. табл. 2.17 и рис. 2.19).

В этом случае мы сознательно включили табличные данные, чтобы провести анализ уровня психологического благополучия по группам курсантов.

Таблица 2.17 – Значимость различий, установленная с помощью анализа ANOVA между кластерами курсантов по некоторым шкалам методики «Шкала психологического благополучия»

	Среднее значение "сырых" баллов				F	Уровень значимости «р»
	1 кластер	2 кластер	3 кластер	4 кластер		
1. Позитивные отношения	55,13	45,80	66,19	48	85,95	0,00
3. Управление средой	53,61	48,55	65	46	112,23	0,00
4. Личностный рост	56,87	49,33	66	46	76,893	0,00
5. Цели в жизни	57,70	48,78	66,25	57	43,973	0,00
6. Самопринятие	52,52	49,22	67,75	54	112,88	0,00
7. Психологическое благополучие	331,83	293,11	395	299	289,61	0,00

Из таблицы 2.17 видно, все различия между группами являются высокозначимыми. При этом, максимально высокие результаты по методике «Психологическое благополучие имеют курсанты, чьи показатели вошли в кластер 3. Это еще одно противоречие в портрете курсантов, чьи данные вошли в кластер 3. Еще раз отметим, что при таком высоком уровне психологического благополучия в этот кластер вошла шкала «Доминирование негативных эмоций». Полученные данные привели нас к выводу, что при ответах на пункты данной методики они давали социально желаемые ответы. Такой вид благополучия можно назвать квазиблагополучием. Мы считаем, что данная группа курсантов считает себя достаточно благополучной в той связи, что они беспристрастно относятся к своей новой жизни, стараются не рефлексировать по поводу происходящих событий, а просто подчиняются выдвигаемым требованиям, без эмоционального включения в содержание своей жизни и учебы.

Второе место по показателю психологического благополучия у курсантов, входящих в кластер 1. Именно эти курсанты имеют значительный адаптивный потенциал, используют активную стратегию адаптации, и при этом, стараются во всем опираться только на себя. Как было отмечено выше, эта группа курсантов имеет высокий уровень мотивации к самоизменению, саморазвитию, и предпочитает работать совместно в группе. подстраивать окружающих под себя и свои потребности. И еще отметим, что самый низкий уровень психологического благополучия отмечают курсанты, вошедшие в кластер 2, которые характеризуются нами как активно-доминантные. Они не имеют сильно развитой мотивации саморазвития, имеют осознанные цели в жизни, но предпочитают решать свои проблемы, пытаясь не самим изменяться, а влиять на окружающую среду и изменять ее под свои потребности.

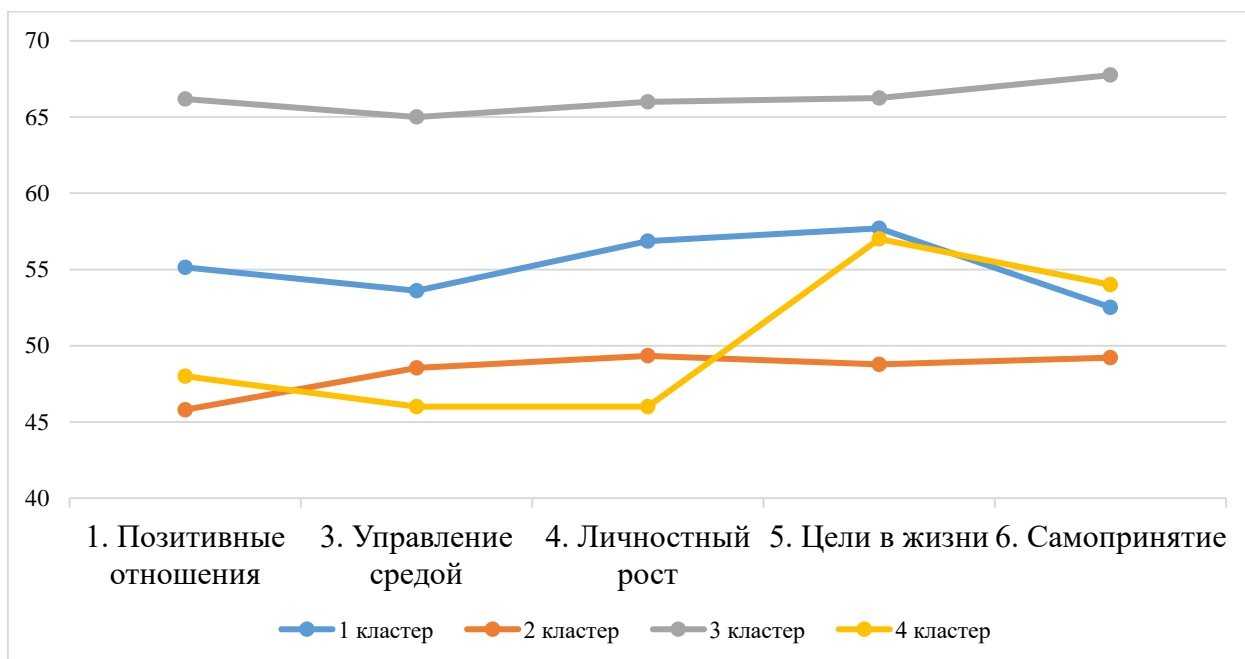


Рис. 2.19. Среднее значение "сырых" баллов кластеров по некоторым шкалам Методики «Шкала психологического благополучия»

В целом, хочется отметить, что, конечно, ни одна из групп курсантов за первый год обучения не смогла адаптироваться к условиям образовательной

среды военного вуза до уровня полного психологического благополучия. Вместе с тем, проведенное исследование позволило выделить группы курсантов, использующие разные стратегии адаптации и выявить основные барьеры, стоящие на пути к успешной адаптации. Это позволило разработать коррекционную программу с учетом выявленных особенностей каждой выделенной группы курсантов.

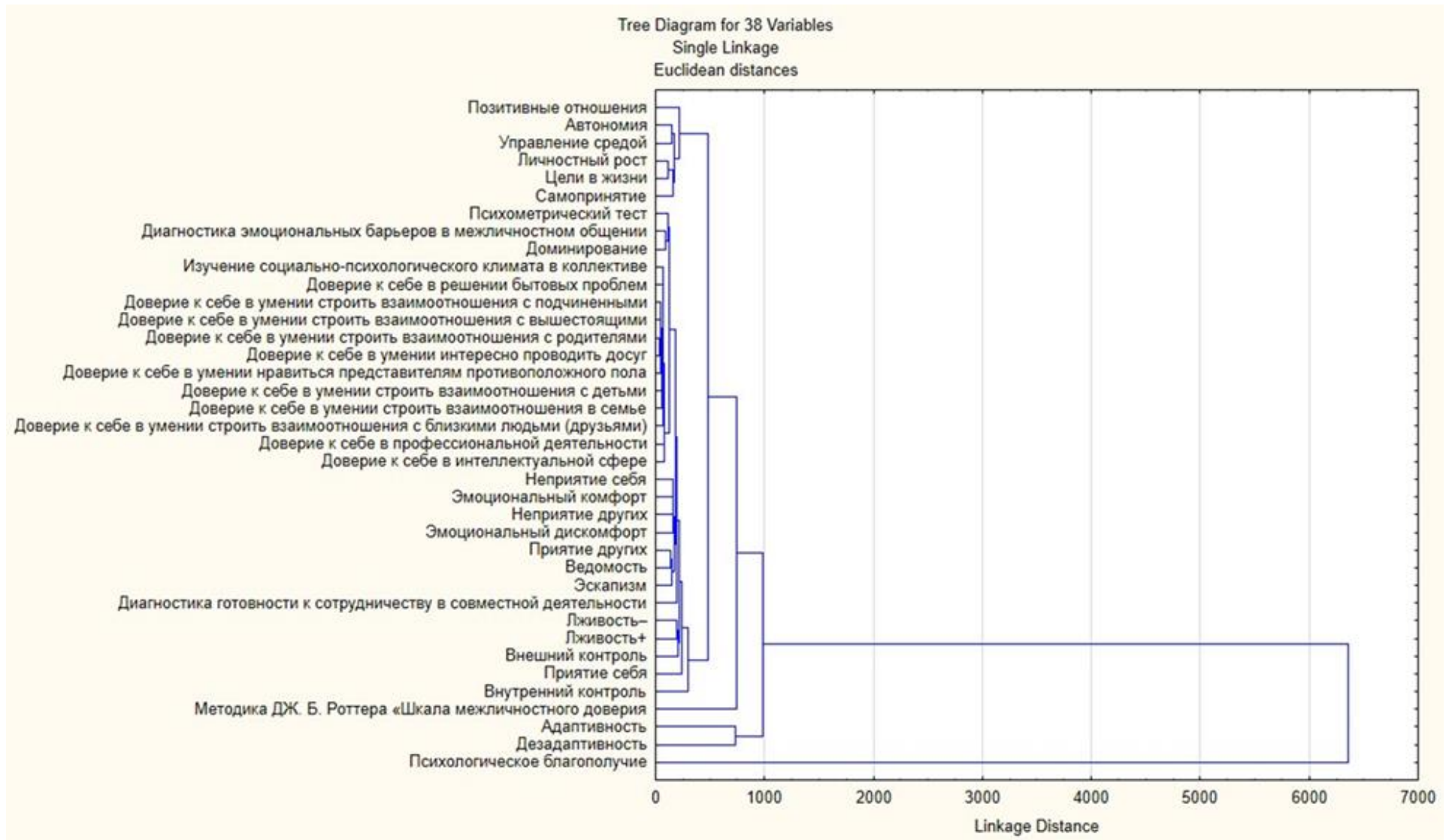


Рис. 2.20. Кластерный анализ (дендрограмма)

Специфика образовательной среды военного вуза						
Курсантская субкультура	Содержание и условия высшего военного образования	Относительная социальная изоляция	Жесткая регламентация распорядка дня	Феномен униформы	Совмещение учебной деятельности с выполнением служебных обязанностей	Воинский коллектив
Стратегии адаптации						
Активно-личностная		Активно-приспособительная		Вероятностно-комбинированная		Пассивно-дезадаптивная
Типы личности						
Психологически благополучные		Доминирующе-благополучные		Эмоционально незрелые		Самонадеянные одиночки
Основные барьеры адаптации						
Недостаток ориентации на совместную деятельность и групповую сплоченность			Ориентация на управление изменениями в окружающей социальной среде		Ориентация на карьерный рост любой ценой, в ущерб другим	Ригидность, неразвитость эмоциональной сферы, барьеры в общении
Уровень психологического благополучия						
Высокий уровень		Средний уровень		Средний уровень с преобладанием наличия целей в жизни		Неадекватно высокий уровень с преобладанием негативных эмоций

Рис. 2.21. Модель адаптации и психологического благополучия курсантов в образовательной среде военного вуза

Полученные результаты позволили обобщить данные и представить их в виде модели адаптации и психологического благополучия курсантов в образовательной среде военного вуза.

Выводы по второй главе

Констатирующий этап исследования был посвящен изучению исходного уровня психологической адаптации курсантов первого курса.

1. Анализ проведенной диагностики базового уровня доверия курсантов показал, что они чаще склонны доверять себе в вопросах собственного интеллекта (ЭГ – 67,59 %; КГ – 67,22 %), умении нравиться противоположному полу (ЭГ – 61,38 %; КГ – 62,21 %), умении интересно проводить досуг (ЭГ – 78,28 %; КГ – 77,26 %).

Менее всего курсанты доверяют себе в вопросах профессиональной сферы (ЭГ – 9,31 %; КГ – 11,37 %, это объяснимо начальным этапом обучения), в построении межличностных отношений с друзьями и близкими (ЭГ – 21,72 %; КГ – 23,75 %), в умении строить отношения с вышестоящими командирами (ЭГ – 25,86 %; КГ – 23,08 %).

2. В ходе диагностики межличностного доверия среди курсантов, у них выявлено преобладание ситуативного доверия (ЭГ – 60,69; КГ – 60,54%). Вместе с тем, примерно у третьей части респондентов выявлено отсутствие доверия в межличностном общении (ЭГ – 28,62 %; КГ – 28,09 %). Примерно каждый десятый курсант пытается доминировать в своей группе (ЭГ – 8,97 %; КГ – 8,36 %).

3. Результаты по шкале «Ведомость», характеризуются нормальными проявлениями данного качества (ЭГ – 78,97 %; КГ – 78,93 %), что составляет почти 4/5 опрошенных курсантов. В ходе диагностики курсантов ЭГ и КГ склонность к эскапизму выявлена у ЭГ – 14,14%; КГ – 15,38%.

4. Проанализировав средние оценки социально-психологического климата по группам, можно видеть, что все показатели попали в зону средних значений (от $-0,33$ до $+0,33$), такой психологический климат в коллективе считается нестабильным и противоречивым.

Часть курсантов поставили негативные оценки (ЭГ – 6,21 %; КГ – 7,36 % (эмоциональный дискомфорт; ЭГ – 14,83 %; КГ – 15,05% (когнитивный дискомфорт); ЭГ – 12,76 %; КГ – 13,71 % (поведенческий дискомфорт).

5. Большинство курсантов ЭГ – 82,41 % и КГ – 79,26 % показали средние баллы по характеристике готовности к сотрудничеству. Также большинство курсантов ЭГ – 75,17 % и КГ – 72,91 % имеют средний уровень групповой сплоченности и почти 15 % курсантов оценивают групповую сплоченность, как низкую, или ниже среднего.

6. Социально-психологическая адаптация у большинства курсантов находится на уровне нормы (ЭГ – 69,66 %; КГ – 67,89 %), то есть взаимодействие с окружающей средой ситуативно эффективно. Примерно одна третья часть курсантов имеет низкий показатель по этому параметру (ЭГ – 28,28 %; КГ – 30,43 %), это говорит о неумении взаимодействовать с социальной средой (это говорит о зажатости, излишней скромности, неуверенности в себе, или напротив агрессивном поведением и т.д.), в результате чего и возникает и личностный, эмоциональный и психологический дискомфорт.

По шкале «Дезадаптивность» у большинства курсантов баллы находятся на уровне нормы (ЭГ – 78,28 %; КГ – 73,91 %), но более чем у 20% курсантов, этот показатель находится выше нормы (ЭГ – 21,03 %; КГ – 24,41 %). Таким образом, примерно пятая часть курсантов к концу первого года обучения в военном вузе не смогла адаптироваться к условиям среды военных вузов.

7. Результаты базовой диагностики «Эмоционального комфорта» курсантов выявили низкий уровень почти у 1/3 респондентов (ЭГ – 30,00 %;

КГ – 32,11 %), то есть эти курсанты в процессе обучения на первом курсе испытывают тревогу, фрустрацию, неуверенность, сомнение и др.

8. Что касается шкал психологического благополучия, то примерно 2/3 курсантов оценивают своё психологическое благополучие как среднее (ЭГ – 67,99 %; КГ – 65,16 %). Вместе с тем, примерно каждый пятый из курсантов, принявших участие в исследовании, не чувствует теплоты и взаимопонимания с окружающими (ЭГ 19,02 %; КГ – 20,96 %).

Ниже всего курсанты оценивают свое благополучие по шкале «Управление средой» (ЭГ – 39,97 %; КГ – 42,47 %), такие курсанты чувствуют свою неспособность повлиять на внешние обстоятельства, не способны изменить окружающую ситуацию.

Примерно каждый пятый курсант (ЭГ – 21,38 %; КГ – 18,39 %) низко оценил свое психологическое благополучие по шкале «Самопринятие». Такие курсанты испытывают некоторое разочарование произошедшими событиями в их жизни и хотели бы быть другими в текущей ситуации, то есть невысоко оценивают свои способности и возможности.

Также примерно каждый пятый (ЭГ – 21,03 %; КГ – 26,09 %), низко оценил свое текущее состояние по шкале «Автономия». Что говорит о зависимости данных респондентов от чужого мнения, и оценивающих свое положение – как зависимое.

Большинство же курсантов показали средние баллы по предложенным шкалам, что говорит о ситуативном, нестабильном психологическом благополучии.

9. Корреляционный анализ, направленный на выявление взаимосвязи показателей адаптивности и психологического благополучия, показал наличия сильной положительной взаимосвязи между адаптированностью курсантов и их психологическим благополучием (ЭГ $r = 0,909$; КГ $r = 0,919$).

10. Проведение факторного анализа, позволило выделить 5 факторов,

которые мы назвали: фактор психологического благополучия; фактор доверия с эмоциональными проблемами; фактор доверия себе с низким уровнем развития эмоциональной сферы, фактор адаптивности и фактор дезадаптивности.

11. В структуру первого фактора психологического благополучия, помимо шкал психологического благополучия входят групповые факторы – готовность к сотрудничеству и групповая сплоченность.

Во второй и третий фактор вошли шкалы доверия к себе, но помимо них вошли с отрицательным знаком факторы неумение управлять эмоциями, дозировать и негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций.

В четвертый фактор вошли шкалы адаптивности, но помимо них фактор самоотношения и фактор принятия других. По-видимому, это означает, что для полноценной адаптации важно помимо ориентации на саморазвитие, позитивное отношение к себе, важны еще и позитивные межличностные отношения.

И, наконец, в пятый фактор вошли параметры, которые дезадаптируют человека в новой среде: нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе; доминирование негативных эмоций, неумение управлять эмоциями, дозировать их, негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций и интернальность.

12. Проведение кластерного анализа позволило выделить типы курсантов с разными стратегиями адаптации. Выделено четыре типа курсантов:

Психологически благополучные. Это курсанты с активной стратегией адаптации, ориентированные на саморазвитие и самоизменение более, чем на сотрудничество с другими (20% от всей выборки). Эта группа нуждается в коррекции, направленной на развитие сотрудничества и групповой сплоченности.

Доминирующе благополучные. Это курсанты с активной стратегией адаптации, ориентированные на управление изменениями в окружающей социальной среде, при этом низко выражена или отсутствует мотивация на самоизменение и саморазвитие. Такого типа курсантов 47% от всей выборки; Эта группа нуждается в коррекции, направленной на развитие мотивации самоизменения и саморазвития.

Эмоционально незрелые. Это курсанты с пассивной стратегией адаптации с элементами выученной беспомощности. Этот тип курсантов склонен к пассивному принятию норм, требований, установок, ценностей социальной среды. Адаптационное поведение в большей мере направлено на совместную деятельность и сотрудничество, то есть данная группа курсантов пытается адаптироваться, полагаясь на других, а сама не включается в процессы самоизменения и саморазвития. Этот тип адаптации мы назвали псевдоадаптацией. При этом, в отношениях с другими они не склонны проявлять эмоции. Доля таких курсантов составляет 28% от всей выборки.

Самонадеянные одиночки – это вероятностно-комбинированная стратегия адаптации. Курсанты с такой стратегией адаптации опираются лишь на себя, ориентированы на саморазвитие, но не заинтересованы в выстраивании позитивных, эмоциональных отношений с другими людьми, они, более всего ориентированы на карьерный рост любой ценой. Эта группа курсантов нуждается в коррекции, направленной на развитие эмоциональной сферы.

13. Проведенное исследование позволило выявить стратегии адаптации и основные барьеры, препятствующие адаптации в каждой группе курсантов, позволяющие разрабатывать направления психологической коррекции.

14. Результаты также показали, что все курсанты после первого года обучения еще не полностью адаптированы к образовательной среде военного вуза, предполагающего высокий уровень психологического благополучия, а потому нуждаются в коррекции адаптивных стратегий поведения.

В целом, результаты показали, что основными направлениями психологической коррекции должны быть: развитие мотивации саморазвития, самоизменения и самопринятия; повышение уровня доверия, как к себе, так и, в особенности, к другим; развитие эмоционально-волевой сферы, с акцентом на эмоциональную сферу в плане управления эмоциональными состояниями и их проявлением, выразительностью эмоциональных состояний, формированием позитивных эмоций; развитие коммуникативной сферы, особенно в плане развития способности сближения в другими на эмоциональной основе; развитие навыков совместной деятельности; необходимо проводить групповую работу по формированию сплоченности в группе.

Таким образом, полученные результаты эмпирического исследования позволили обобщить данные и представить их в виде модели адаптации и психологического благополучия курсантов в образовательной среде военного вуза.

ГЛАВА 3. ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА

3.1. Психологическое сопровождение личности курсантов

Целью формирующей программы являлось создание условий для повышения уровня психологического благополучия курсантов военного вуза.

Программа учитывала данные измерения базовых показателей благополучия курсантов.

Учтены особенности адаптации курсантов. Курсанты первокурсники часто сталкиваются с социальной дезадаптацией по типу столкновения с будущим. Наибольшее отрицательное влияние на успешность адаптации курсантов-первокурсников оказывает нервно-психическое напряжение, связанное с привыканием к новой учебно-профессиональной деятельности, построением новых межличностных отношений, а также особенности межличностных отношений в среде военнослужащих, требования к беспрекословному подчинению.

При поступлении в военный вуз, курсанты проходят профессиональный отбор, позволяющий выбрать из общего числа абитуриентов, наиболее подходящих к условиям военного учебного заведения.

В процессе адаптации к обучению в ограниченной социальной среде казарменного типа, курсанты сталкиваются с психологическими сложностями.

Психологом осуществляется система мероприятий, направленных на предупреждение, смягчение или преодоление различного рода психологических затруднений у курсантов и членов их семей, на решение

психологических проблем, возникающих у отдельного человека или группы людей.

Для адаптации курсантов психологом проводятся социально-психологические тренинги, направленные на развитие профессионально важных качеств военнослужащих.

Психолог должен выявить лиц склонных к отклоняющемуся поведению, лиц с неустойчивой нервно-психической организацией. На основе проведенной психодиагностики, при необходимости с ними проводятся индивидуальные занятия, направленные на преодоление выявленных психологических сложностей курсанта.

В ходе первого года обучения (особенно) психолог должен пристально наблюдать за взаимоотношениями в складывающейся группе военнослужащих. Регулярно проводить социометрию. Пресекать неуставные отношения, выявлять проблемы межличностных и групповых отношений, проводить тренинги, направленные на сплочение складывающегося коллектива военнослужащих.

При возникновении конфликтных ситуаций, психолог должен немедленно устранять возникшее напряжение и помочь конфликтующим.

Поощрять взаимовыручку, товарищество. Установить доверительные отношения с курсантами. Обеспечить тайну (не публичность) проводимых индивидуальных занятий.

Проводить наблюдение за курсантами, направленное не только особенности межличностных отношений, но и на их отношение к военной службе, сформированности морально-нравственных качеств и др.

Психолог должен тесно работать с командованием и профессорско-педагогическим составом. Участвовать в формировании учебных групп. Принимать активное участие по привлечению курсантов к культурно-массовым мероприятиям.

Рекомендации для улучшения психологического благополучия курсантов включают следующие направления:

1. Диагностика адаптивного потенциала курсантов. Профилактика дезадаптационных нарушений среди курсантов. Психологическое консультирование.

2. Психологическое сопровождение психологом. Формирование групп с учетом совместимости курсантов. Контроль профессиональной адаптации курсантов. Учет особенностей процесса адаптации каждого курсанта. Психологическое просвещение. Система психолого-педагогической поддержки курсантов. Формирование профессионально важных качеств. Формирование сплоченного коллектива.

3. Психологическая работа с курсантами. Психологические консультации.

4. Коррекционно-обучающая работа. Психокоррекционные мероприятия. Профилактика девиантного поведения.

5. Тренинги повышения адаптационных возможностей. Формирование благоприятного морально-психологического климата среди личного состава. Снятие адаптационных барьеров. Формирование мотивации к учебной и служебной деятельности курсантов.

6. Работа с профессорско-педагогическим составом. Разработка памяток и методических рекомендаций для психологов.

7. Разработка комплексной целевой программы по адаптации курсантов в военном вузе.

Выше нами, был проведен корреляционный анализ, направленный на выявление взаимосвязи показателей адаптивности и психологического благополучия. Его результаты освещены в параграфе 2.3. Полученные результаты показали наличие сильной положительной взаимосвязи между адаптированностью курсантов обеих групп и их психологическим благополучием.

Также в ходе факторного анализа были выявлены основные барьеры адаптации (представленные в модели адаптации курсантов):

- недостаток ориентации на совместную деятельность и групповую сплоченность;
- ориентация на управление изменениями в окружающей социальной среде;
- ориентация на карьерный рост любой ценой, в ущерб другим;
- ригидность, неразвитость эмоциональной сферы, барьеры в общении.

Поэтому целью программы стала оптимизация психологического благополучия курсантов военного вуза и преодоление выявленных барьеров адаптации.

Программа формирования психологического благополучия, включала в себя три этапа.

Первый этап – направлен на успешную адаптацию к условиям ограниченной социальной среды, принятие роли военнослужащего, помощь в формировании коллективов подразделений.

Второй этап – преодоление личностного выгорания, в условиях обучения казарменного типа, и строгого подчинения уставным требованиям.

Третий этап – направлен на преодоление нервно-психического напряжения, вызванного высокими интеллектуальными и физическими нагрузками. Сопротивление стрессу в условиях неопределенности и боевой ситуации.

Формирующая работа проводилась на протяжении учебного года с курсантами экспериментальной группы (ЭГ) ФГКВООУ ВО «Новосибирский военный ордена Жукова институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск).

Программа рассчитана на один год.

Регулярность групповых занятий один раз в неделю – 2 часа.

Регулярность обязательных индивидуальных занятий на первом этапе – три занятия в начале, середине и конце первого года обучения. Регулярность ситуативных индивидуальных занятий – по необходимости.

В качестве основной формы работы, выбраны групповые тренинговые занятия. Также проводились: мозговой штурм, групповые дискуссии, диспуты и дебаты, использовались работа в подгруппах, работа в парах, индивидуальная работа по необходимости, домашние задания, анализ жизненных ситуаций и проблемных ситуаций межличностного общения.

Занятия проходили в группах по 12-15 человек.

Место проведения – учебная аудитория, с доской, с достаточным количеством посадочных мест и возможностью передвигать мебель. Расходный материал – бумага А4, ручки, карандаши, пластилин, коврики для релаксации.

Занятия были включены в режимный план подготовки курсантов. Несмотря на то, что нами были дифференцированы четыре подгруппы по критериям протекания адаптационных процессов, групповые занятия посещали все курсанты.

Таблица 3.1.

**Программа формирования психологического благополучия
курсантов военного вуза**

Мероприятия	Темы лекций / Методы	Кол-во часов
Знакомство с группами курсантов	Оценка соматического и психологического статуса курсантов, их информирование об условиях обучения в военном вузе, содержании и задачах учебной деятельности. Диагностирование. Социально-психологические опросы	1 ч.
Ролевая игра «Давай познакомимся»	Обсуждения правил группы. Ситуативная игра знакомство «Меняемся местами», «Путанка», «Охотничий азарт», Мини-задания	1 ч.

	(Знакомство) ¹⁴¹ и др.	
Анкетирование курсантов по выявлению личностных интересов, мотивов и увлечений	Анкетирование	2 ч.
Изучение структуры межличностных отношений и психологического климата в группе	Наблюдение. Методика оценки психологического климата группы. Социометрия «Капитан корабля»	2 ч.
«Я и другие» (управление средой)	Образный автопортрет, «Дерево», «Лес группы», медитация «Дерево жизни», «Лотерея» и др.	2 ч.
«Я и другие» (межличностные отношения)	«Путаница», «Дух группы»; «Мой сосед»; «Зоопарк», Медитация «Круг счастья»; «Лотерея» и др.	2 ч.
Самопринятие	«Никто из вас не знает, что я...»; «Похвала себе», «Встреча с внутренним ребенком»; Медитация «Золотой поток»; «Лотерея», «Работа со своей тенью», «Хорошо – это плохо, плохо – это хорошо...» и др.	2 ч.
Самопринятие и автономия	«Комплимент», «Четыре квадрата»; «А что бы сказала мама?»; Медитация; «Лотерея», «Мое будущее» и др.	2 ч.
«Мои чувства»	«Эмпатия»; «Работа со страхами»; «Баланс реальный и желательный»; «Кризисы и вершины»; «Прекращение вечной борьбы»; «Утрата»; «Комок обид»; «Письмо тому, кто...» и др.	2 ч.
«Мои желания»	«Что ты хочешь и чего ты боишься?»; «Варианты жизни»; «Моя роль в моей судьбе»; «Путь к цели» и др.	2 ч.
Конкурс «А ну-ка парни!»	Групповые задания на сплоченность и инициативность	2 ч.
Принятие и осознание своих чувств	«Чувство», «Список эмоций», «Передача чувств», «Ассоциации» и др.	1 ч.
«Путешествие в страну исполнения»	«Страна немых», «Страна конструирования», страна «Тьмы и	1 ч.

¹⁴¹ Примеры заданий можно посмотреть в приложении

желаний»	светлого дня», цветотерапия и др.	
Снятие нервно-психического напряжения	Мини-лекция, «Отдых», «Передышка», «Дорисуй и передай», «Вверх по радуге», «Воздушный шар» и др.	2 ч.
Боремся со стрессом	Мини-лекция, «Комплимент», «Откровенно говоря», «Антистрессовая релаксация», «Солнечная медитация» и др.	2 ч.
Метод концентрации	Концентрация на счете, сосредоточение на ощущениях, концентрация на нейтральном предмете	2 ч.
Приемы саморегуляции	Мини-лекция, способы саморегуляции	1 ч.
Способы саморегуляции эмоционального состояния	«Зубной кабинет», «Настроение», «Замок», «Голосовая разрядка» и др.	1 ч.
Приемы самоподдержки	«Вечерний пересмотр событий», «Отрезать, отбросить», «Признание своих достоинств», Визуализация и др.	1 ч.
Управление дыханием	Мини-лекция, дыхательные техники, мобилизующее дыхание, «Ха – дыхание», «Замок» и др.	1 ч.
Управление тонусом мышц и движениями	Мини-лекция, Техники снятия мышечных зажимов	1 ч.
Снятие эмоционального напряжения	«Обратная связь», «Я такой, какой я есть», «Качества», «Да» и др.	1 ч.

По итогам каждого занятия проводилась рефлексия.

В модели адаптации курсантов нами были выделены четыре основные стратегии:

- Активно-личностная;
- Активно-приспособительная;
- Вероятностно-комбинированная;
- Пассивно-дезадаптивная.

Курсанты групп были дифференцированы на основе полученных результатов и отнесены к той или иной стратегии адаптации.

Группы сформированные по стратегиям адаптации получали различные траектории психологического сопровождения.

Так курсанты с активно-личностной стратегией нуждались в минимальной психологической поддержке, и самостоятельно успешно проходили процесс адаптации.

Курсанты с активно-приспособительной стратегией адаптации также нуждались лишь в создании и поддержании комфортной атмосферы в группе и успешно проходили процесс адаптации.

Курсанты с вероятностно-комбинированной стратегией адаптации нуждались в психологической помощи в сложных ситуациях. Такая помощь требовалась не постоянно, а ситуативно.

Курсанты с пассивно-дезадаптированной стратегией адаптации, представляют наиболее сложную группу и нуждаются в постоянной поддержке и сопровождении на протяжении периода адаптации.

План индивидуальных занятий и консультаций для курсантов с вероятностно-комбинированной и пассивно-дезадаптивной стратегиями адаптации, составлялся в динамичном режиме, учитывающем необходимость оказания дополнительной психологической поддержки, и включал в себя: личные консультации, тренинговые занятия в малых группах, с проработкой сложных, травмирующих и конкретных ситуаций, тренинговые занятия по выработке способов реагирования на сложные, травмирующие социальные ситуации, дополнительные занятия по практикам преодоления стресса и снятия нервного напряжения.

Для оценки эффективности психологического воздействия, была проведена контрольная диагностика состояния психологического благополучия курсантов.

3.2. Оценка эффективности программы повышения уровня психологического благополучия курсантов военного вуза

По итогам апробации формирующей программы был проведен контрольный срез, заключающийся в измерении изменений интересующих показателей.

На рис 3.1. графически представлена динамика уровня доверия к себе среди курсантов ЭГ и КГ.

Полученные данные показывают положительную динамику развития доверия к себе среди курсантов обеих групп. Но если проанализировать увеличение показателей, то можно отметить больший рост в группе ЭГ.

Сравним, динамику положительных изменений в обеих группах по шкалам.

Так динамику составили такие характеристики как уровень доверия себе:

- в профессиональной сфере (ЭГ – 56,90 %; КГ – 40,80 %). Курсанты обеих групп хорошо усваивают профессиональные навыки и адекватно оценивают свои успехи;

- в интеллектуальной сфере (ЭГ – 4,83 %; КГ – 0,33 %). Курсанты ЭГ начинают более критично относиться к себе;

- в решении бытовых задач (ЭГ – 32,76 %; КГ – 17,72 %). Курсанты ЭГ быстрее адаптируются к самостоятельному решению бытовых задач;

- в умении строить взаимоотношения с близкими людьми (друзьями) (ЭГ – 43,11 %; КГ – 30,10 %). Процесс овладения межличностными коммуникациями и успешное межличностное взаимодействие также быстрее развивается в группе ЭГ;

- в умении строить взаимоотношения с вышестоящими (ЭГ – 69,31 %; КГ – 44,14 %). Курсанты успешно усваивают иерархическую военную структуру подчинения. Показатели в группе ЭГ также выше (95,17 %), они

приняли и усвоили служебную систему взаимодействия с вышестоящими по званию. В группе КГ процент принятия и успешного взаимодействия на момент диагностики составил – 67,22 %;

– в умении строить взаимоотношения в семье (ЭГ – 34,49 %; КГ – 16,72 %). Военная дисциплина и ответственность благоприятно влияет и на развитие взаимоотношений в семье курсантов;

– в умении строить взаимоотношения с родителями (ЭГ – 31,04 %; КГ – 13,05 %);

– в умении нравиться представителям противоположного пола (ЭГ – 9,65 %; КГ – 5,01 %). Можно отметить рост привлекательности курсантов у девушек;

– в умении интересно проводить досуг (ЭГ – 10,00 %; КГ – 5,68 %). Увеличение показателя отмечается за счет расширения круга интересов курсантов.

На рис. 3.2. наглядно представлена общая динамика положительного роста доверия к себе среди курсантов ЭГ и КГ.

Увеличение общего показателя доверия к себе среди курсантов составил: в ЭГ – 31,38 % и в КГ – 19,40 %.

Таблица 3.1

Динамика результатов диагностики уровня доверия к себе курсантов военных институтов

Доверие	Курсанты ЭГ до				Курсанты ЭГ после				Курсанты КГ до				Курсанты КГ после			
	Склонен доверять себе (да)		Не склонен доверять себе (нет)		Склонен доверять себе (да)		Не склонен доверять себе (нет)		Склонен доверять себе (да)		Не склонен доверять себе (нет)		Склонен доверять себе (да)		Не склонен доверять себе (нет)	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
В профессиональной сфере	27	9,31	263	90,69	192	66,21	98	33,79	34	11,37	265	88,63	156	52,17	143	47,83
В интеллектуальной сфере	196	67,59	94	32,41	182	62,76	108	37,24	201	67,22	98	32,78	200	66,89	99	33,11
В решении бытовых проблем	81	27,93	209	72,07	176	60,69	114	39,31	80	26,76	219	73,24	133	44,48	166	55,52
В умении строить взаимоотношения с близкими людьми (друзьями)	63	21,72	227	78,28	188	64,83	102	35,17	71	23,75	228	76,25	161	53,85	138	46,15
В умении строить взаимоотношения с вышестоящими	75	25,86	215	74,14	276	95,17	14	4,83	69	23,08	230	76,92	201	67,22	98	32,78
В умении строить	67	23,10	223	76,90	167	57,59	123	42,41	72	24,08	227	75,92	122	40,80	177	59,20

взаимоотношения в семье																
В умении строить взаимоотношения с родителями	94	32,41	196	67,59	184	63,45	106	36,55	95	31,77	204	68,23	134	44,82	165	55,18
В умении нравиться представителям противоположного пола	178	61,38	112	38,62	206	71,03	84	28,97	186	62,21	113	37,79	201	67,22	98	32,78
В умении интересно проводить досуг	227	78,28	63	21,72	256	88,28	34	11,72	231	77,26	68	22,74	248	82,94	51	17,06
Общий показатель (максимально 61)	112	38,62	178	61,38	203	70,00	87	30,00	115	38,46	184	61,54	173	57,86	126	42,14

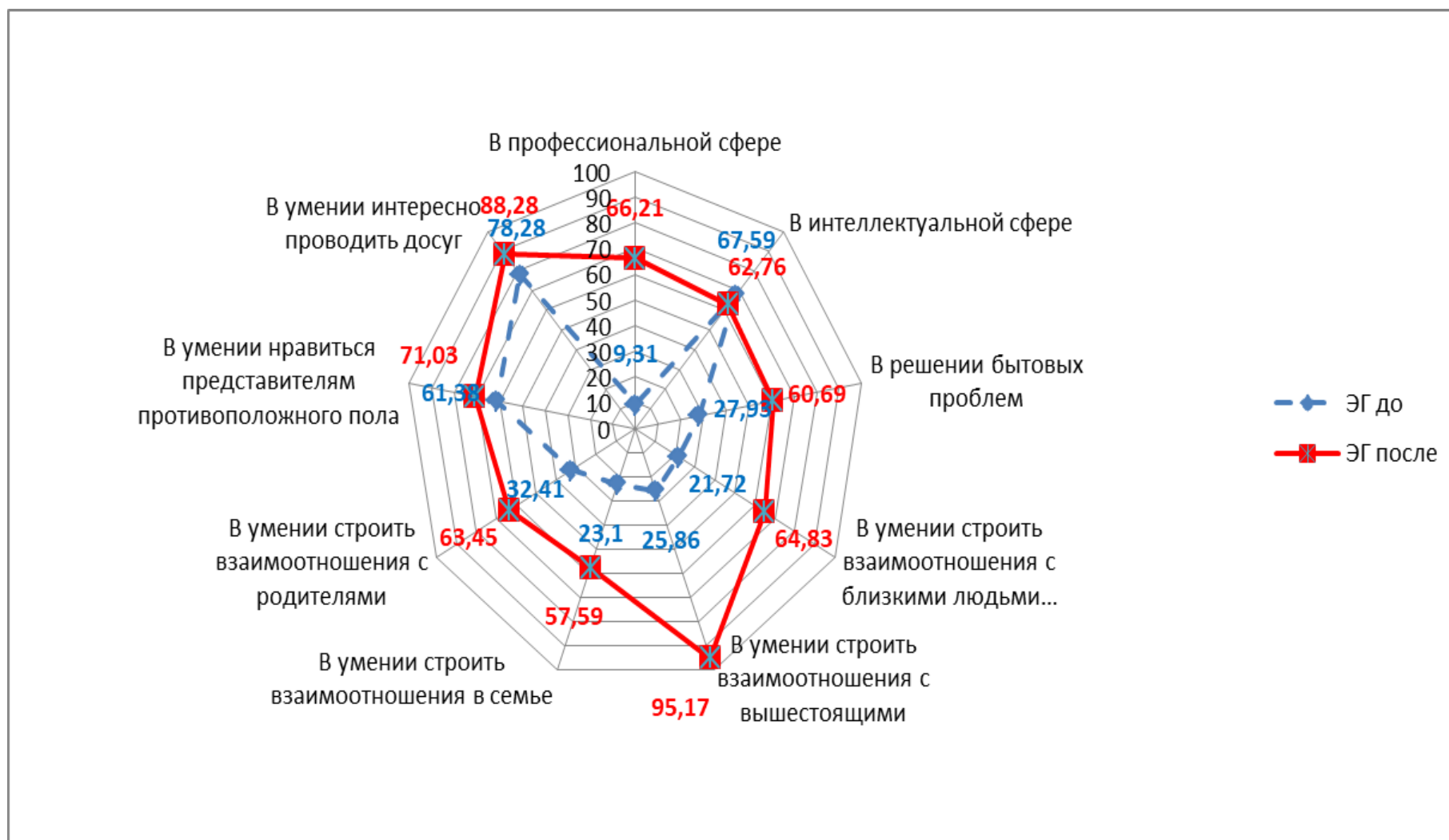


Рис. 3.1. Динамика положительных результатов диагностики базового уровня доверия к себе курсантов ЭГ

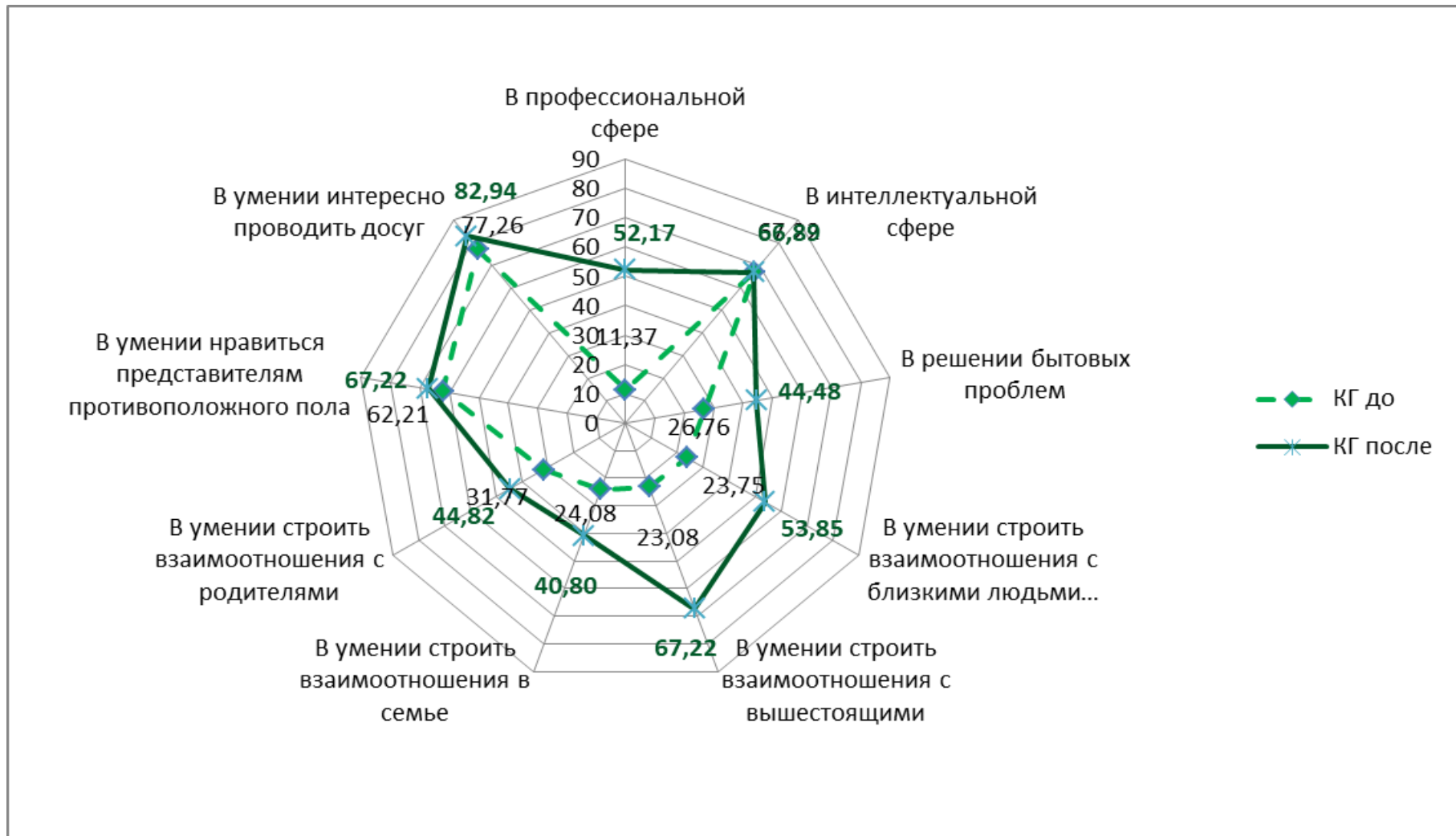


Рис. 3.1.1 Динамика положительных результатов диагностики базового уровня доверия к себе курсантов КГ

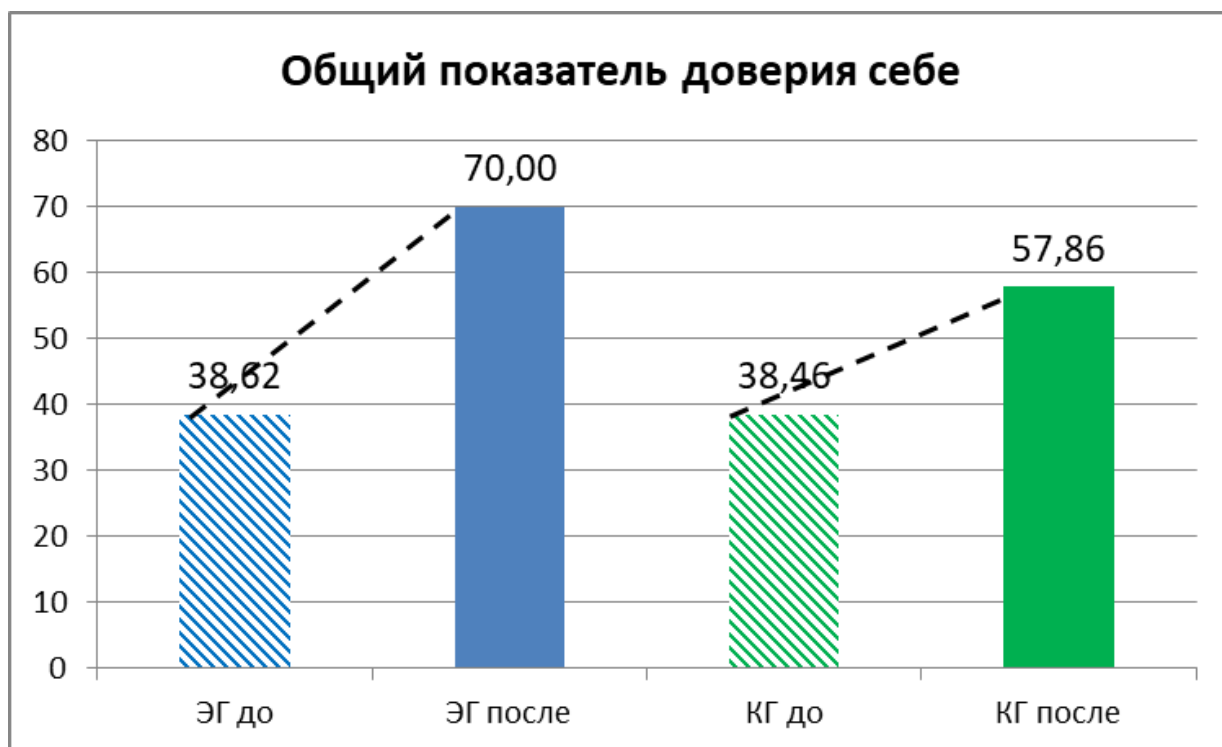


Рис.3.2. Динамика общего показателя доверия к себе среди курсантов ЭГ и КГ по итогам формирующей программы

Проанализируем достоверность полученных изменений по группам.

Достоверность полученных изменений доказана в обеих группах. Но в группе ЭГ показатели заметно выше (см. приложение 5).

Таблица 3.2

Динамика результатов уровня диагностики межличностного доверия среди курсантов ЭГ и КГ по итогам формирующей программы

Доверие межличностное	Баллы	Курсанты ЭГ до		Курсанты ЭГ после		Курсанты КГ до		Курсанты КГ после	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Абсолютное недоверие	25-35	0	0	0	0	1	0,33	0	0
Чаще недоверие	36-64	83	28,62	32	11,03	84	28,09	70	23,41
Ситуативное недоверие	65-85	176	60,69	215	74,14	181	60,54	194	64,88
Чаще доверие	86-114	28	9,66	42	14,48	31	10,37	33	11,04
Абсолютное доверие	115-125	3	1,03	1	0,34	2	0,67	2	0,67
Всего		290	100	290	100	299	100	299	100

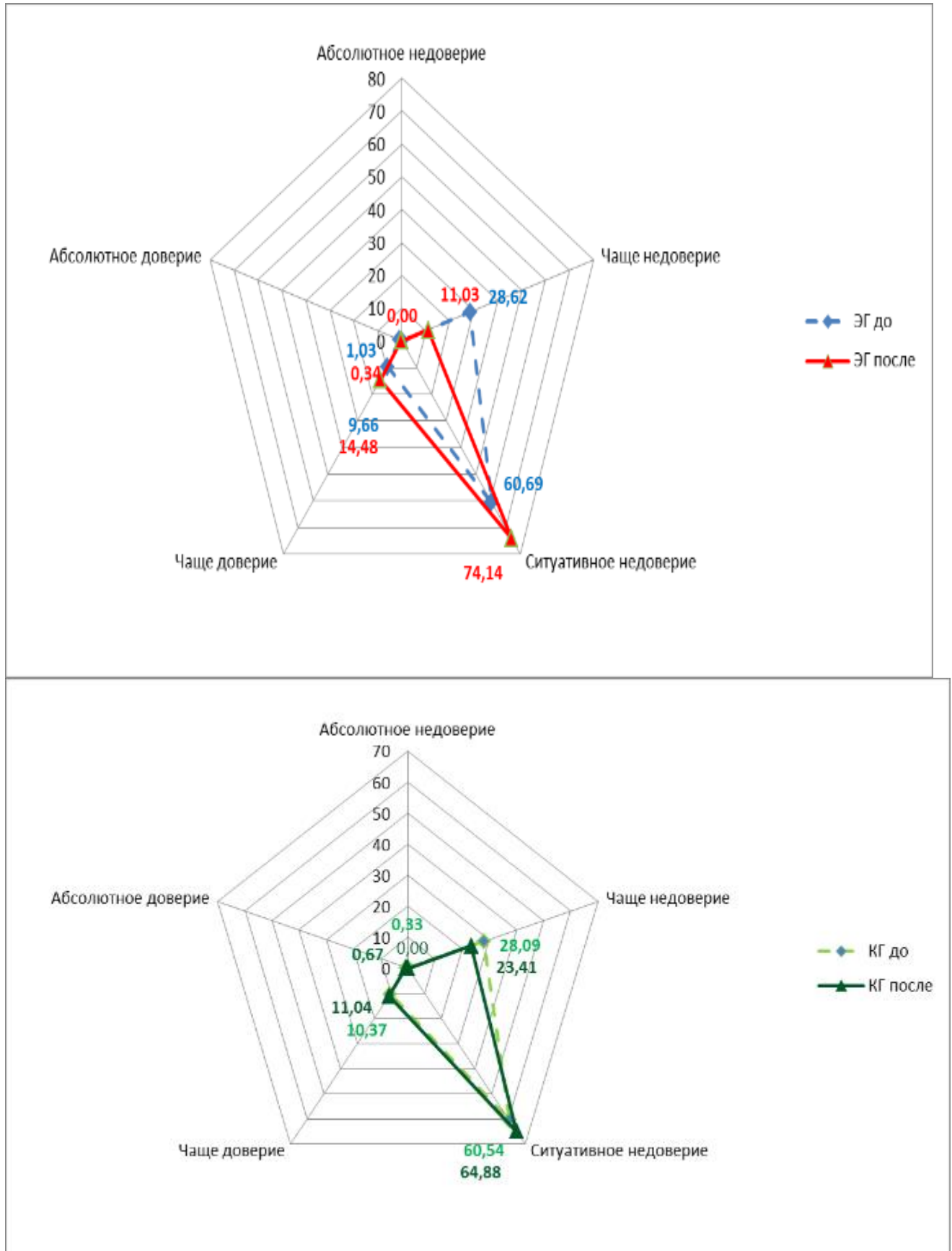


Рис. 3.3 Динамика результатов уровня диагностики межличностного доверия среди курсантов ЭГ и КГ

Выявлена положительная динамика уровня развития межличностного доверия в обеих группах, но уровня значимости изменения достигли лишь в группе ЭГ ($p = 0,01$).

Как и в начале исследования, большинство курсантов проявляют ситуативное доверие (ЭГ – 60,69 % / 74,14 %; КГ – 60,54 % / 64,88%). Вместе с тем в ЭГ значительно сократилась численность курсантов с преобладающим недоверием в общении с 28,62 % до 11,03 %, тогда как в КГ положительная динамика выражена менее с 28,09 % до 23,41 %.

Полагаем, что формирующая программа благотворно повлияла на курсантов ЭГ в плане сплоченности группы и дружеских доверительных отношений в ней. Это очень важно доверять товарищу в боевой ситуации, верить во взаимовыручку и доверять «как себе», быть уверенным что «не подведет».

Достоверность положительных изменений уровня межличностного доверия доказана в ЭГ ($p = 0,01$).

Таблица 3.3

Динамика результатов диагностики социально-психологической адаптации курсантов по шкалам «Доминирование», «Ведомость» «Эскапизм» по итогам формирующей программы

Шкала	уровень	Курсанты ЭГ до		Курсанты ЭГ после		Курсанты КГ до		Курсанты КГ после	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Доминирование	Выше нормы	26	8,97	31	10,69	25	8,36	25	8,36
	Норма	225	77,59	251	86,55	238	79,60	246	82,27
	Ниже нормы	39	13,45	8	2,76	36	12,04	28	9,36

Ведомость	Выше нормы	33	11,38	7	2,41	37	12,37	24	8,03
	Норма	229	78,97	252	86,90	236	78,93	247	82,61
	Ниже нормы	28	9,66	31	10,69	26	8,70	28	9,36
Эскапизм	Выше нормы	41	14,14	9	3,10	46	15,38	31	10,37
	Норма	232	80,00	265	91,38	237	79,26	252	84,28
	Ниже нормы	17	5,86	16	5,52	16	5,35	16	5,35
Всего		290	100	290	100	299	100	299	100

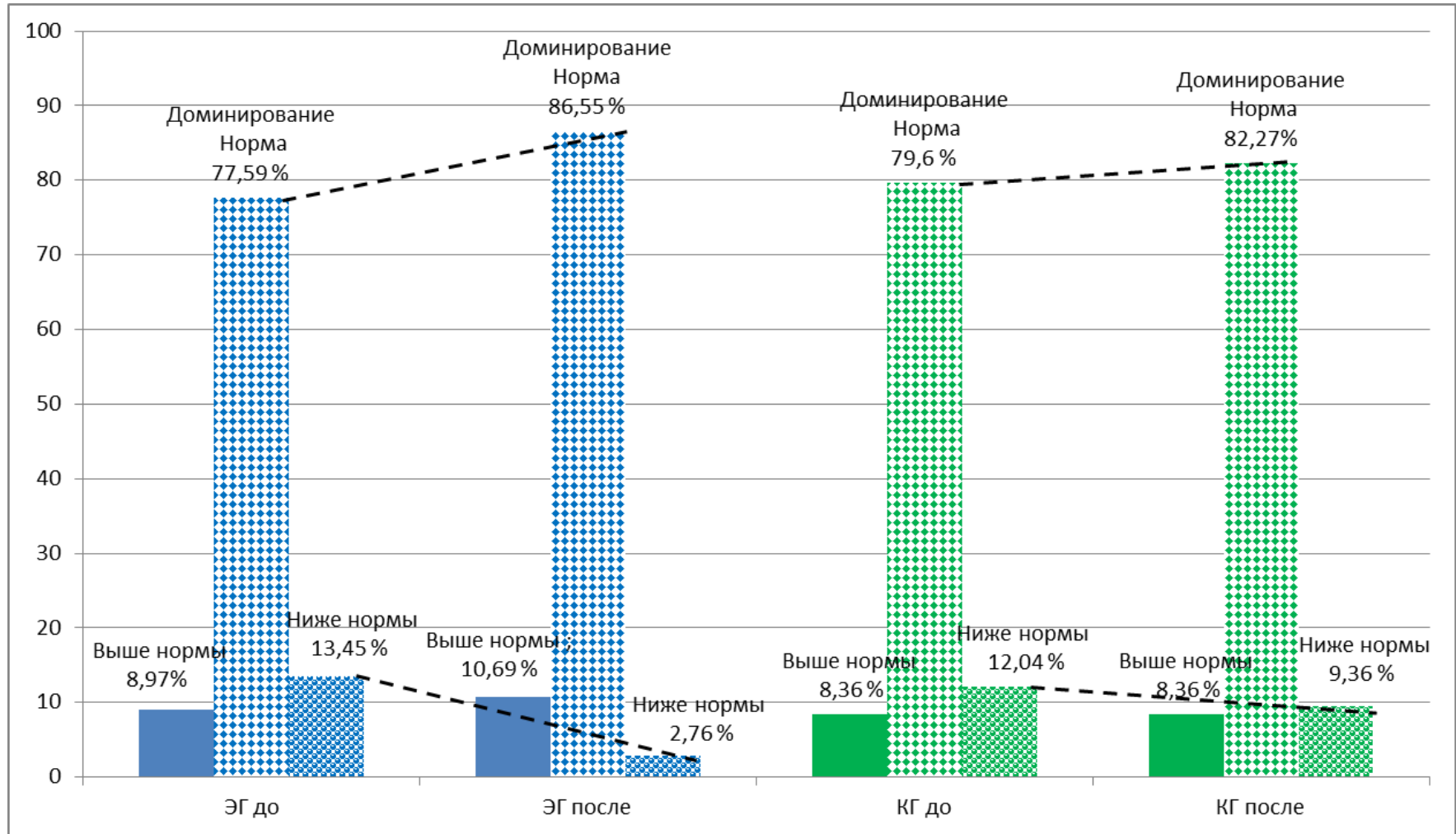


Рис. 3.4. Динамика результатов диагностики социально-психологической адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкале «Доминирование»

Рассмотрение диаграммы 3.4, показывает рост позиций доминирования в обеих группах: норма (ЭГ до – 77,59 %; ЭГ после – 86,55 %; КГ до – 79,60 %; КГ после – 82,27 %); выше нормы (ЭГ до – 8,97 %; ЭГ после – 10,69 %; КГ до – 8,36 %; КГ после – 8,36 %). Более выражен данный показатель в ЭГ.

Доминирование, как качество необходимое будущему офицеру развивается успешнее в ЭГ ($p = 0,01$).

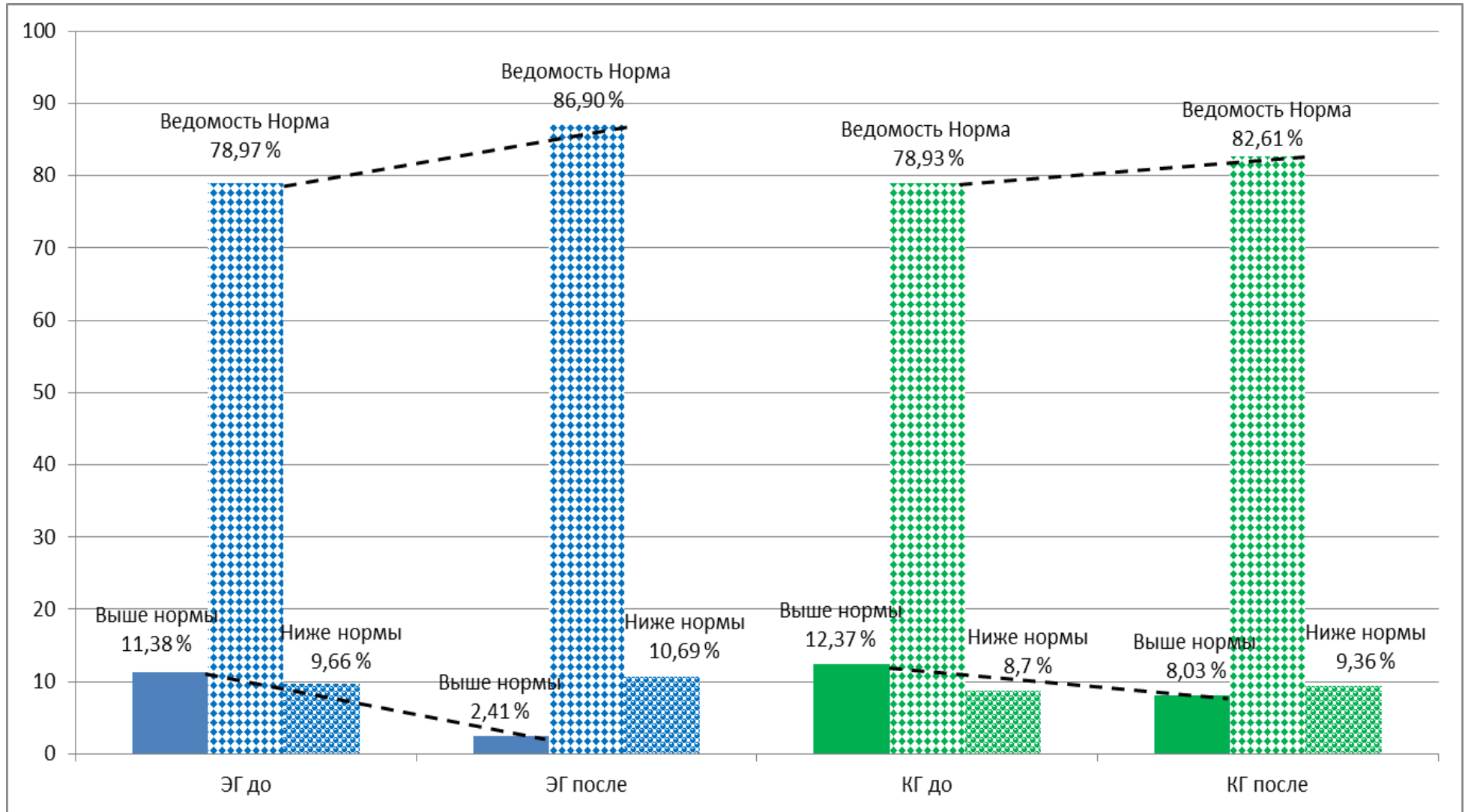


Рис. 3.5. Динамика результатов диагностики социально-психологической адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкале «Ведомость»

Динамика результатов по шкале «Ведомость», также оказалась положительной в обеих группах. Но опять же снижение показателей ведомости быстрее происходит в ЭГ.

Пример снижение результатов «Ведомости» – «выше нормы»: ЭГ до – 11,38 %; ЭГ после – 2,41 %; КГ до – 12,37 %; КГ после – 8,03 %.

По шкале «Эскапизм» также выявлена положительная динамика, она заключается в снижении количества курсантов пытающихся убежать от окружающей действительности через приверженность зависимостям и пристрастиям. Так в ЭГ число курсантов с высоким уровнем эскапизма сократилось с 14,14 % до 3,10 %; тогда как в КГ эта тенденция менее ярко проявилась, и мы наблюдаем снижение с 15,38 % до 10,37 % (см. рис. 3.5).

Достоверность полученных изменений по рассматриваемым шкалам достигла $p = 0,01$.

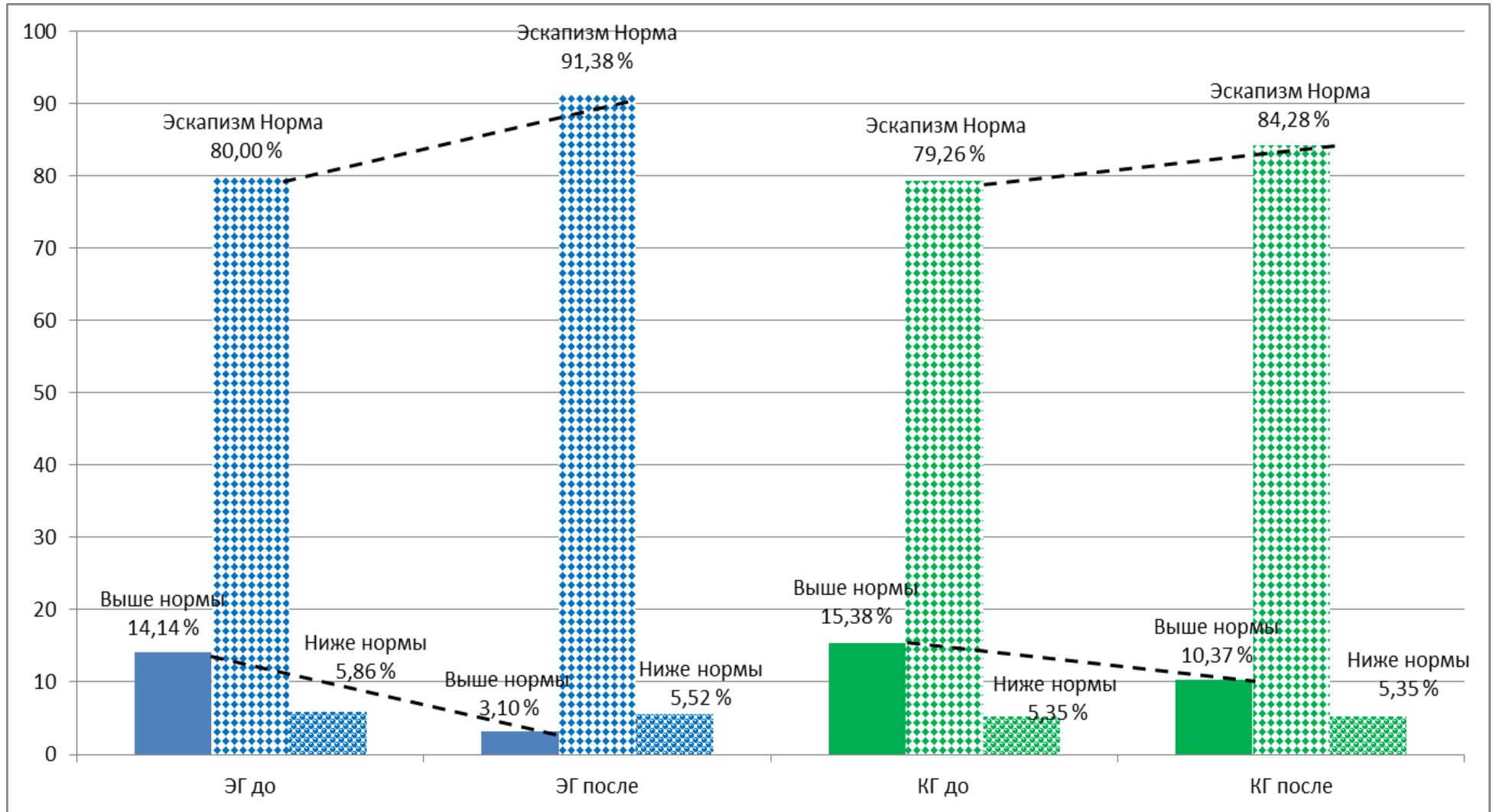


Рис. 3.5. Динамика результатов диагностики социально-психологической адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкале «Эскапизм»

Таблица 3.4

Динамика результатов изучения социально-психологического климата в коллективах курсантов ЭГ и КГ

Компоненты	Социально-психологический климат	Средняя оценка по выборке ЭГ до	Курсанты ЭГ до		Средняя оценка по выборке ЭГ после	Курсанты ЭГ после		Средняя оценка по выборке КГ	Курсанты КГ до		Средняя оценка по выборке КГ после	Курсанты КГ после	
			абс.	%		абс.	%		абс.	%		абс.	%
Эмоциональный	Неудовлетворительный	0,310344828	18	6,21	0,551724138	0	0	0,311036789	22	7,36	0,324414716	8	2,68
	Неопределенный (нестабильный)		251	86,55		192	66,21		251	83,95		250	83,61
	Положительный		21	7,24		98	33,79		26	8,70		41	13,71
Когнитивный	Неудовлетворительный	-0,324137931	43	14,83	0,868965517	4	1,38	-0,244147157	45	15,05	0,424749164	20	6,69
	Неопределенный (нестабильный)		232	80,00		210	72,41		237	79,26		237	79,26
	Положительный		15	5,17		76	26,21		17	5,69		42	14,05
Поведенческий	Неудовлетворительный	-0,020689655	37	12,76	0,75862069	1	0,34	0,036789298	41	13,71	0,357859532	23	7,69
	Неопределенный (нестабильный)		245	84,48		217	74,83		244	81,61		255	85,28
	Положительный		8	2,76		72	24,83		14	4,68		21	7,02
Всего			290	100		290	100		299	100		299	100

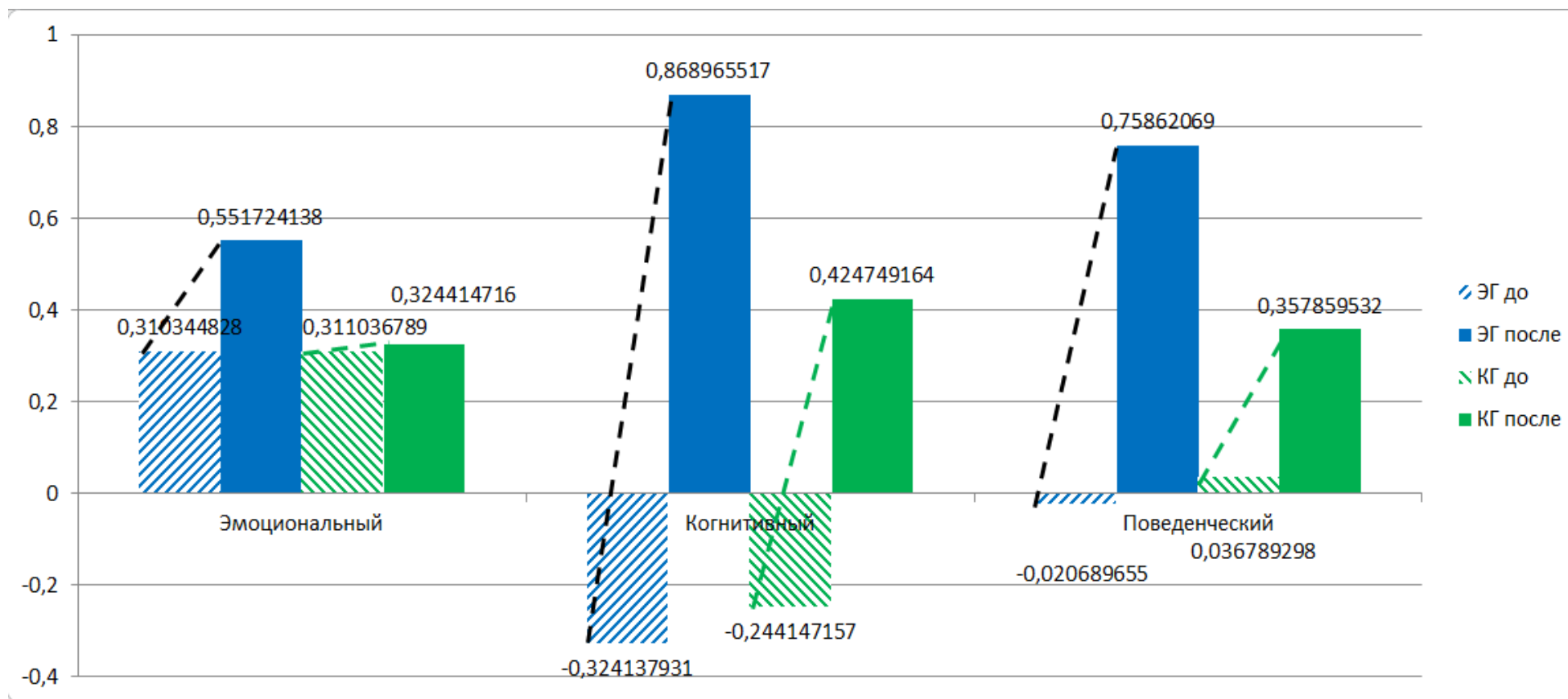


Рис. 3.6 Динамика результатов средней оценки социально-психологического климата по компонентам в ЭГ и КГ по итогам формирующей программы

Выявлена положительная динамика результатов средней оценки социально-психологического климата в коллективе в обеих группах. Однако более выражена данная динамика в группе ЭГ.

Эмоциональный компонент, характеризующий душевный комфорт, субъективно переживаемые связи между людьми, получил значительное развитие в ЭГ – $0,310344828 / 0,551724138$. Достигнув значений, характеризующих благоприятный психологический климат.

В КГ развитие эмоционального компонента не достигло значимых изменений.

Когнитивный компонент характеризует умение ориентироваться в различных ситуациях межличностного и группового общения, понимание намерений, чувств и эмоций партнера по общению. По итогам формирующей программы выявлена положительная динамика когнитивного компонента в обеих группах, достигнув благоприятных, с точки зрения, социально-психологического климата значений.

ЭГ – - $0,324137931 / 0,868965517$;

КГ – - $0,244147157 / 0,424749164$

Поведенческий компонент реализуется в конкретных действиях по отношению к другим людям, через поступки, подсознательную жестикуляцию и мимику, Поведенческий компонент получил положительное развитие в обеих группах.

ЭГ – - $0,020689655 / 0,75862069$;

КГ – $0,036789298 / 0,357859532$

Более значимый рост мы наблюдали в ЭГ.

Достоверность полученных изменений социально-психологического климата в ЭГ по всем компонентам достигла $p = 0,01$.

Таблица 3.5

**Динамика результатов диагностики готовности к сотрудничеству в
совместной деятельности курсантов ЭГ и КГ**

Степень готовности	Баллы	Курсанты ЭГ до		Курсанты ЭГ после		Курсанты КГ до		Курсанты КГ после	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Низкая	0-8	16	5,52	0	0	22	7,36	4	1,34
Средняя	9-17	239	82,41	174	60,00	237	79,26	232	77,59
Высокая	18-25	35	12,07	116	40,00	40	13,38	63	21,07
Всего		290	100	290	100	299	100	299	100

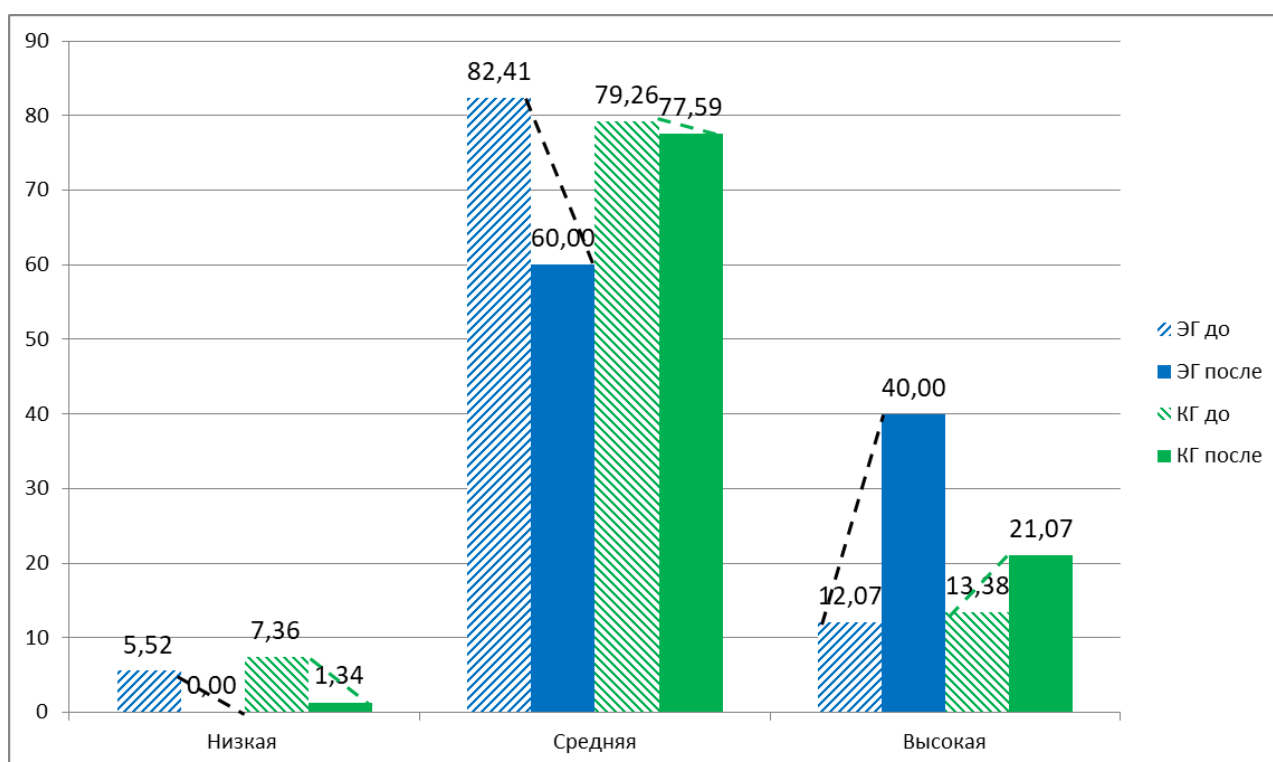


Рис. 3.7. Динамика результаты диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности курсантов ЭГ и КГ по итогам формирующей программы

Выявлена положительная динамика в уровнях готовности к сотрудничеству курсантов ЭГ и КГ.

Рисунок 3.7. наглядно демонстрирует величину изменений. Мы видим, что большая динамика наблюдается в группе ЭГ.

По итогам формирующей программы по-прежнему большинство курсантов показали средний уровень готовности (ЭГ – 82,41 % / 60,00 %; КГ – 79,26 % / 77,59 %). Вместе с тем по итогам формирующей программы больше 1/3 (40,00 %) курсантов ЭГ показали высокий уровень готовности к сотрудничеству в совместной деятельности ($p = 0,01$). Такие курсанты понимают, что сотрудничество при решении задачи предполагает равномерное распределение усилий и ресурсов. Курсанты с высоким уровнем готовности к сотрудничеству, будут успешны в ситуациях, в которых помимо достижения общей цели важно сохранить хорошие взаимоотношения.

В КГ – высокий уровень выявлен лишь у каждого пятого (20,00 %).

Таблица 3.6

Динамика результатов развития групповой сплоченности курсантов ЭГ и КГ по итогам формирующей программы

Уровни групповой сплоченности	Курсанты ЭГ до		Курсанты ЭГ после		Курсанты КГ до		Курсанты КГ после	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Высокий	0	0	18	6,21	0	0	0	0
Выше среднего	31	10,69	103	35,52	36	12,04	49	16,39
Средний	218	75,17	169	58,28	218	72,91	222	74,25
Ниже среднего	38	13,10	0	0	44	14,72	28	9,36
Низкий	3	1,03	0	0	1	0,33	0	0
Всего	290	100	290	100	299	100	299	100

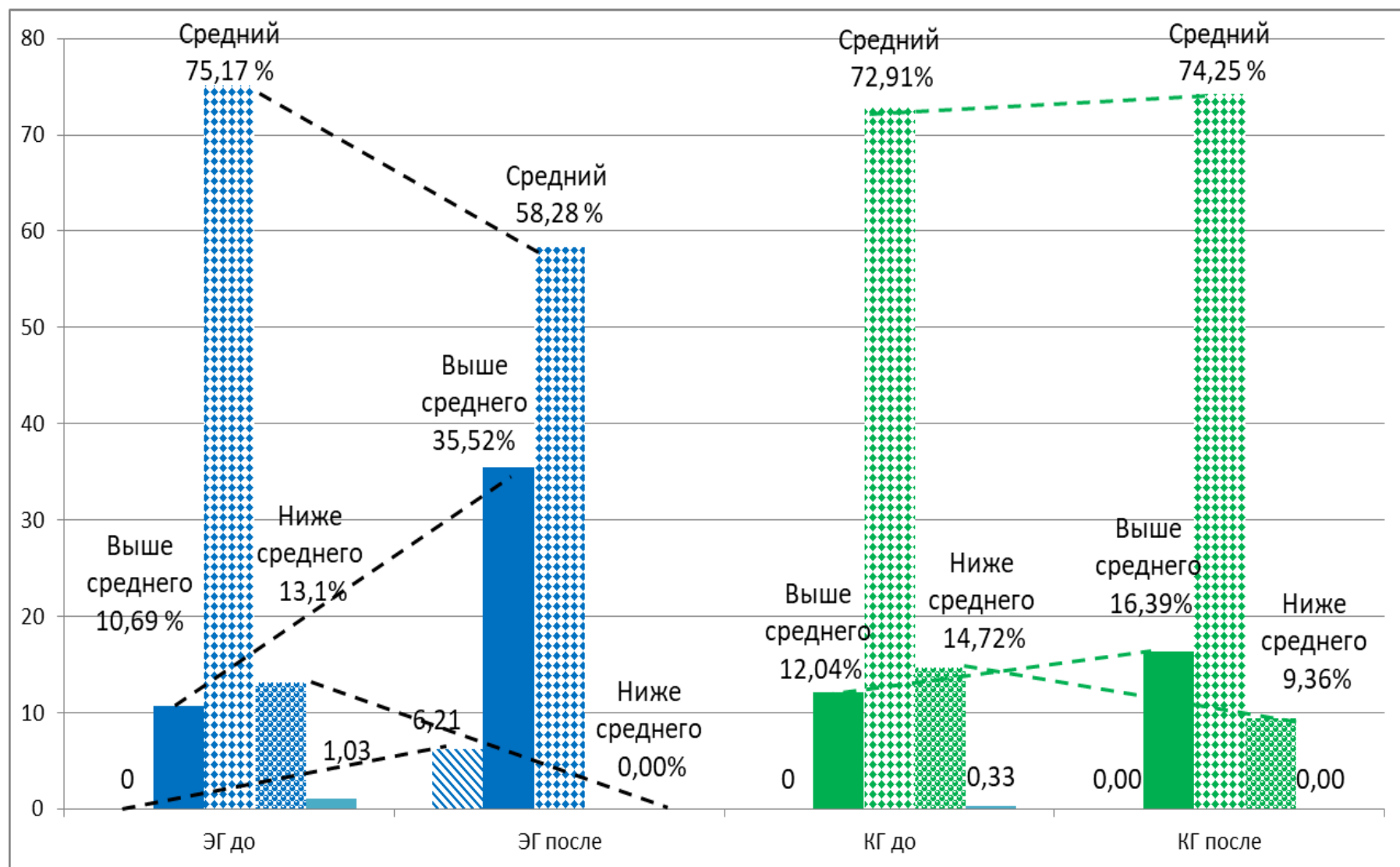


Рис. 3.8 Динамика результатов развития групповой сплоченности курсантов ЭГ и КГ по итогам формирующей программы

Динамика групповой сплоченности по итогам формирующей программы представлена в таблице 3.6. и на рисунке 3.8.

В результате проведенной формирующей работы с курсантами ЭГ мы видим хорошую положительную динамику уровня групповой сплоченности. Из всей выборки ЭГ (290 чел.), лишь двое оценили ее «ниже среднего». Радует показатель «высокого» уровня сплоченности (с 0,00 % до 6,21 %) и уровня «выше среднего» (с 10,69 % до 35,52 %) в ЭГ ($p = 0,01$).

В КГ также выявлены, положительны изменения групповой сплоченности, но их динамика выражена слабее ($p = 0,05$).

Таблица 3.7

Динамика результатов диагностики социально-психологической адаптации курсантов по шкалам «Адаптивность», «Дезадаптивность»

Шкала	Уровень	Курсанты ЭГ до		Курсанты ЭГ после		Курсанты КГ до		Курсанты КГ после	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Адаптивность	Выше нормы	6	2,07	7	2,41	5	1,67	5	1,67
	Норма	202	69,66	275	94,83	203	67,89	250	83,61
	Ниже нормы	82	28,28	8	2,76	91	30,43	44	14,72
Дезадаптивность	Выше нормы	61	21,03	6	2,07	73	24,41	48	16,05
	Норма	227	78,28	279	96,21	221	73,91	246	82,27
	Ниже нормы	2	0,69	5	1,72	5	1,67	5	1,67
Всего		290	100	290	100	299	100	299	100

Адаптивность очень важный показатель в дальнейшей эффективной деятельности офицера. Адаптивность, является качеством человека, позволяющим, быстро приспосабливаться к изменяющимся внешним условиям.

Положительная динамика результатов по шкале «Адаптивность» хорошо выражена в обеих группах ($p = 0,01$). Но можно отметить больший рост среди курсантов ЭГ (25,17 %), имеющих нормальный уровень адаптивности. Среди курсантов КГ данный прирост составил – 15,72 %.

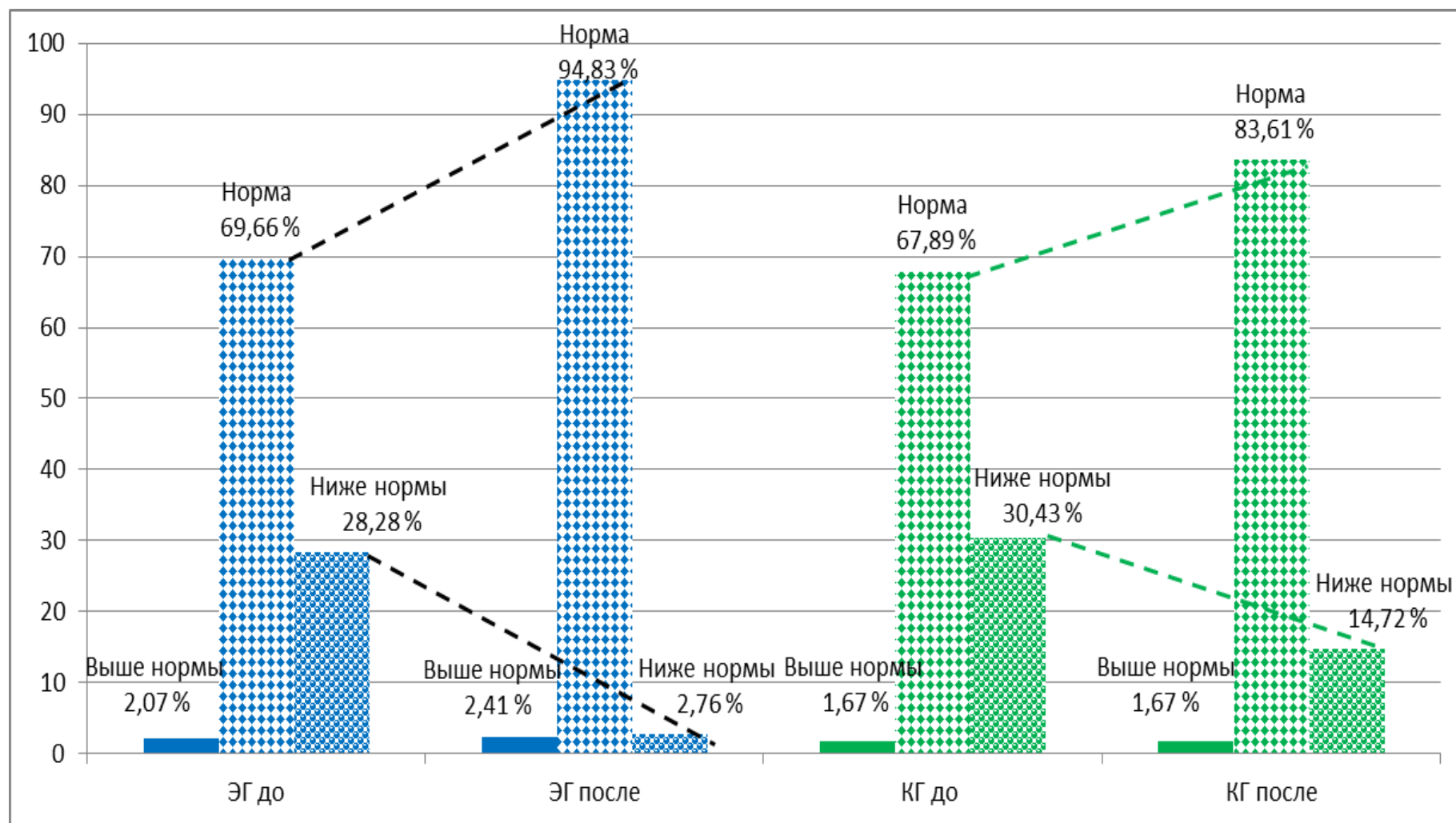


Рис. 3.9 Динамика результатов диагностики социально-психологической адаптации курсантов по шкале «Адаптивность»

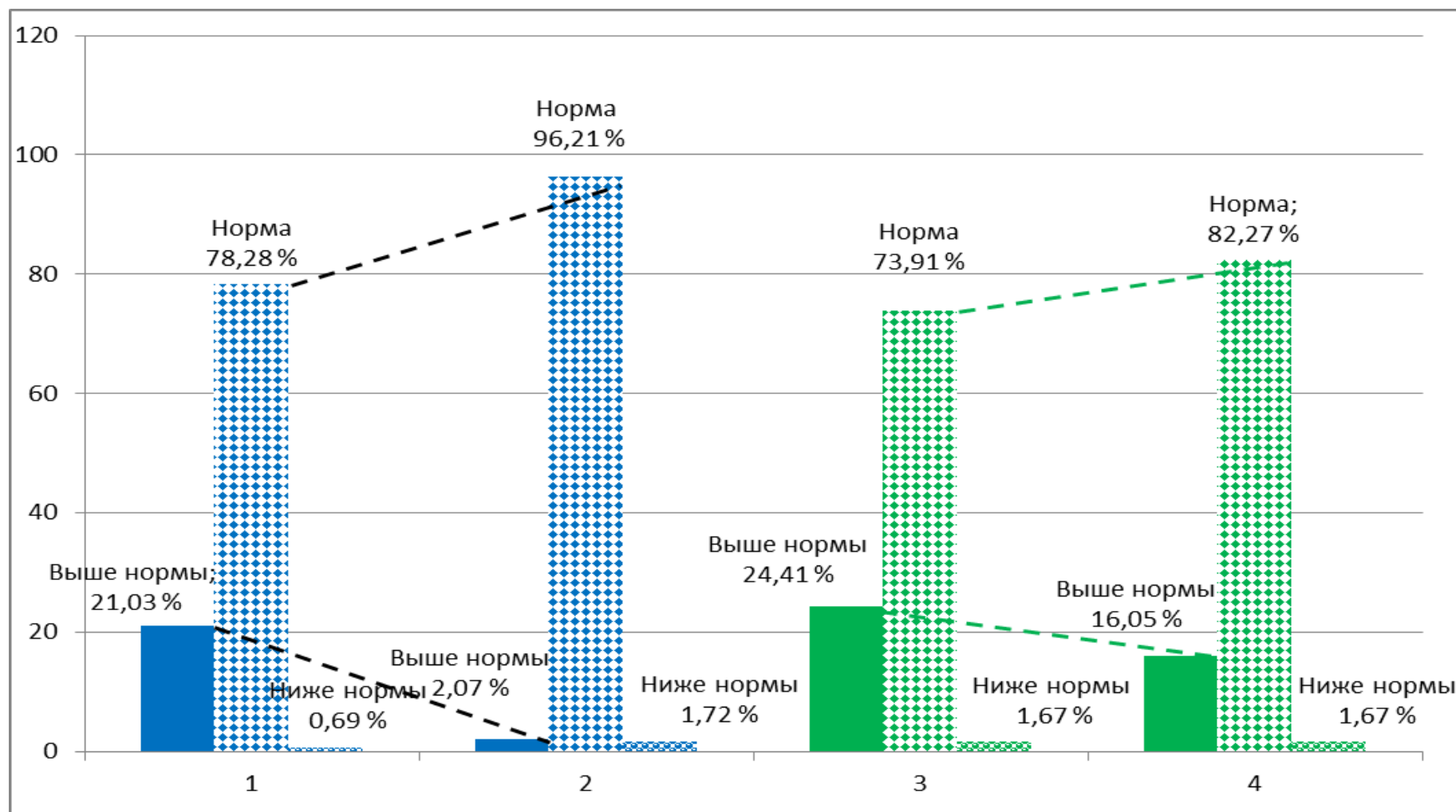


Рис. 3.10 Динамика результатов диагностики социально-психологической адаптации курсантов по шкале «Дезадаптивность»

По шкале «Деадаптивность» (нарушение адаптивности), мы наблюдаем рост нормальных показателей в обеих группах, произошедший за счет уменьшения числа курсантов с показателями «выше нормы» ($p = 0,01$).

Однако увеличение числа курсантов с показателями «норма» ярче выражен в группе ЭГ – 17,93 % по сравнению 8,36 % в КГ.

Таблица 3.8

Динамика результатов диагностики социально-психологической адаптации курсантов по шкалам «Эмоциональный комфорт», «Эмоциональный дискомфорт» по итогам формирующей программы

Шкала	Уровень	Курсанты ЭГ до		Курсанты ЭГ после		Курсанты КГ до		Курсанты КГ после	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Эмоциональный комфорт	Выше нормы	2	0,69	11	3,79	4	1,34	4	1,34
	Норма	201	69,31	275	94,83	199	66,56	234	78,26
	Ниже нормы	87	30	4	1,38	96	32,11	61	20,40
Эмоциональный дискомфорт	Выше нормы	91	31,38	3	1,03	95	31,77	60	20,07
	Норма	199	68,62	281	96,90	201	67,22	234	78,26
	Ниже нормы	0	0	6	2,07	3	1	5	1,67
Всего		290	100	290	100	299	100	299	100

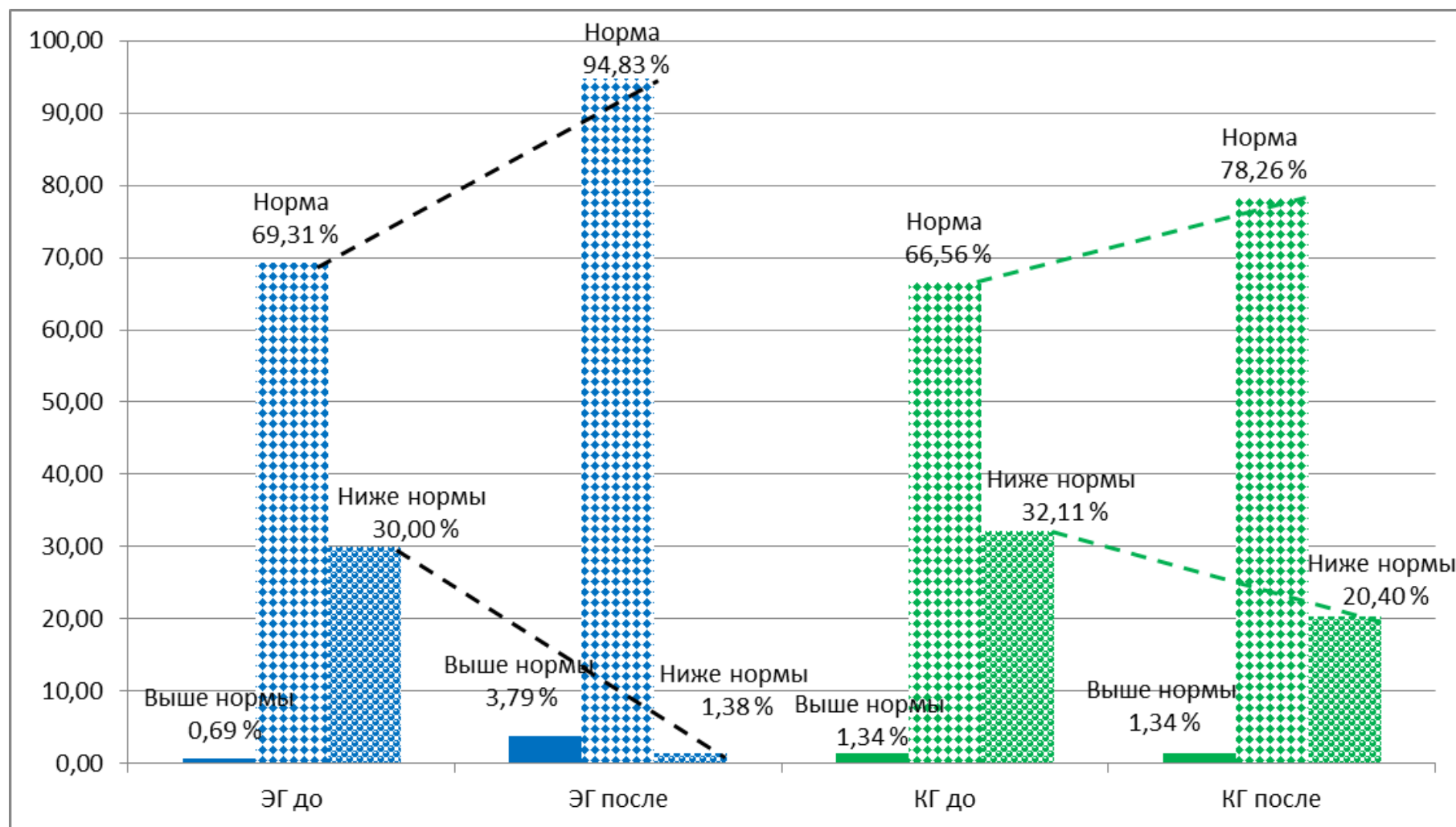


Рис.3.11. Динамика результатов диагностики социально-психологической адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкале «Эмоциональный комфорт»

Динамика результатов курсантов ЭГ и КГ по шкале «Эмоциональный комфорт» положительная. Наблюдается улучшение эмоционального состояния курсантов в обеих группах (ЭГ норма – 69,31 % / 94,83 %; КГ норма – 66,56 % / 78,26 %) $p = 0,01$. Но в группе ЭГ по итогам формирующей программы, меньше курсантов с потерей эмоционального комфорта – лишь 1,38 %, тогда как в КГ этот показатель снизился с 32,11 % лишь до 20,40 %, что критически много для благоприятного эмоционального состояния в подразделениях курсантов.

Необходимо в КГ через определенное время провести повторную диагностику эмоционального состояния курсантов, и, если результаты мало изменятся в положительную сторону, необходима психологическая помощь выявленным курсантам и возможно групповая работа с подразделением.

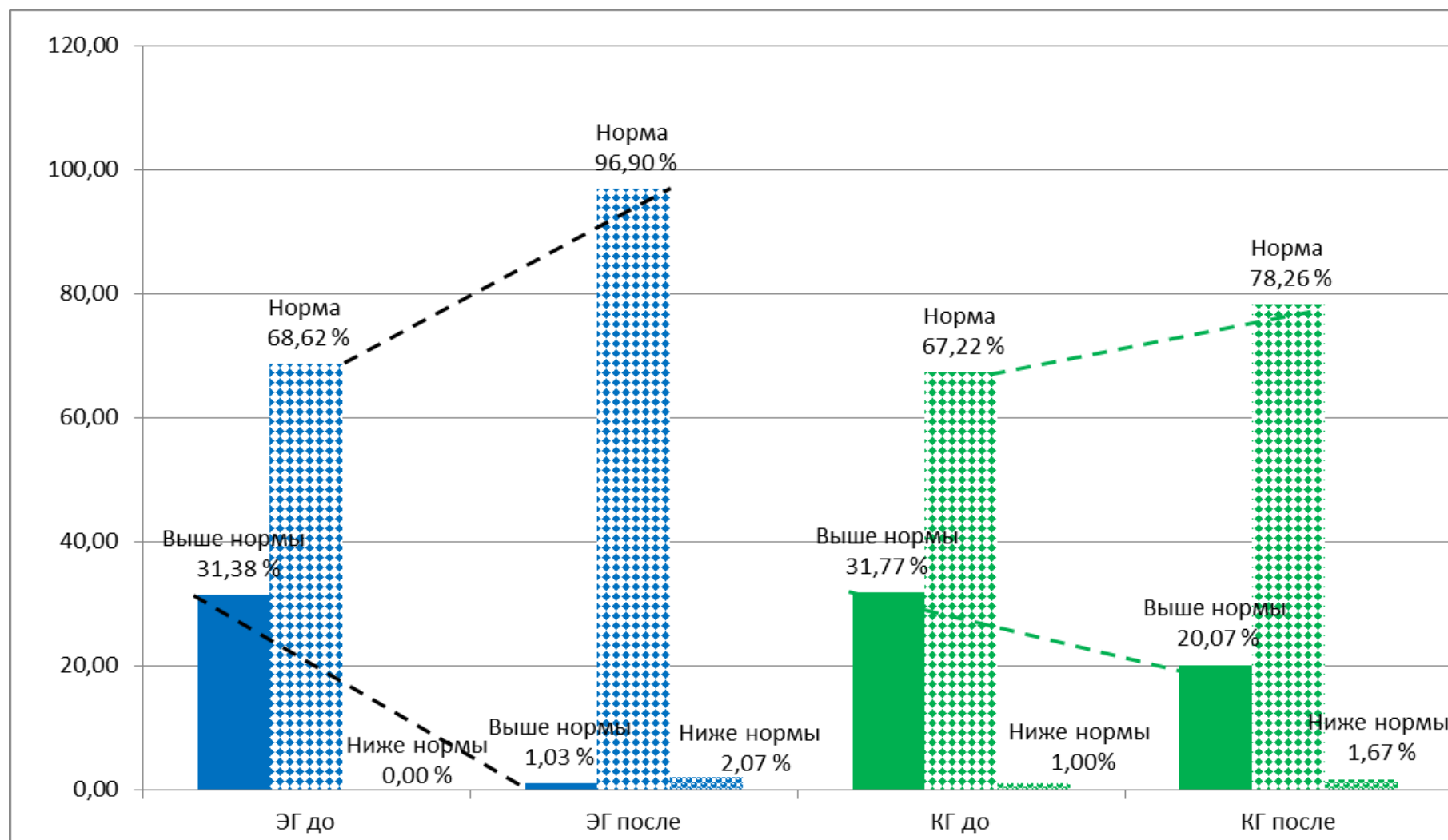


Рис. 3.12. Динамика результатов диагностики социально-психологической адаптации курсантов ЭГ и КГ по шкале «Эмоциональный дискомфорт»

Динамика снижения по шкале «Эмоциональный дискомфорт» связана со шкалой «Эмоциональный комфорт» и указывает на тенденцию к снижению дискомфорта в обеих группах. Но если в группе ЭГ удалось высокий уровень дискомфорта снизить с 31,38 % до 1,03 % ($p = 0,01$), то в группе КГ снижение менее выражено с 31,77 % до 20,07 % ($p = 0,05$). Курсанты, не преодолевшие высокий уровень дискомфорта часто либо отсеиваются в процессе обучения, либо в процессе службы не показывают ожидаемой эффективности.

Таблица 3.9

Динамика результатов диагностики психологического благополучия курсантов ЭГ и КГ по итогам формирующей программы

Шкала	Уровень	Курсанты ЭГ		Курсанты ЭГ		Курсанты КГ		Курсанты КГ	
		до		после		до		после	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Позитивные отношения	Высокий	26	8,97	93	32,07	31	10,37	45	15,05
	Средний	221	76,21	195	67,24	218	72,91	228	76,25
	Низкий	43	14,83	2	0,69	50	16,72	26	8,70
Автономия	Высокий	57	19,66	113	38,97	49	16,39	72	24,08
	Средний	172	59,31	161	55,52	172	57,53	187	62,54
	Низкий	61	21,03	16	5,52	78	26,09	40	13,38
Управление средой	Высокий	2	0,69	27	9,31	11	3,68	17	5,69
	Средний	175	60,34	232	80,00	161	53,85	198	66,22
	Низкий	113	38,97	31	10,69	127	42,47	84	28,09
Личностный рост	Высокий	42	14,48	91	31,38	56	18,73	77	25,75
	Средний	208	71,72	197	67,93	192	64,21	185	61,87

	Низкий	40	13,79	2	0,69	51	17,06	37	12,37
Цели в жизни	Высокий	71	24,48	127	43,79	68	22,74	83	27,76
	Средний	207	71,38	161	55,52	216	72,24	206	68,90
	Низкий	12	4,14	2	0,69	15	5,02	10	3,34
Самопринятие	Высокий	28	9,66	72	24,83	34	11,37	48	16,05
	Средний	200	68,97	212	73,10	210	70,23	217	72,58
	Низкий	62	21,38	6	2,07	55	18,39	34	11,37
Психологическое благополучие	Высокий	38	12,99	87	30,06	42	13,88	57	19,06
	Средний	197	67,99	193	66,55	195	65,16	204	68,06
	Низкий	55	19,02	10	3,39	63	20,96	39	12,88
Всего		290	100	290	100	299	100	299	100

На рисунках 3.13 – 3.14 наглядно показаны изменения в сфере психологического благополучия по шкалам (пунктиром обозначена линия базовых показателей, сплошной линией, показатели, полученные по итогам формирующей программы).

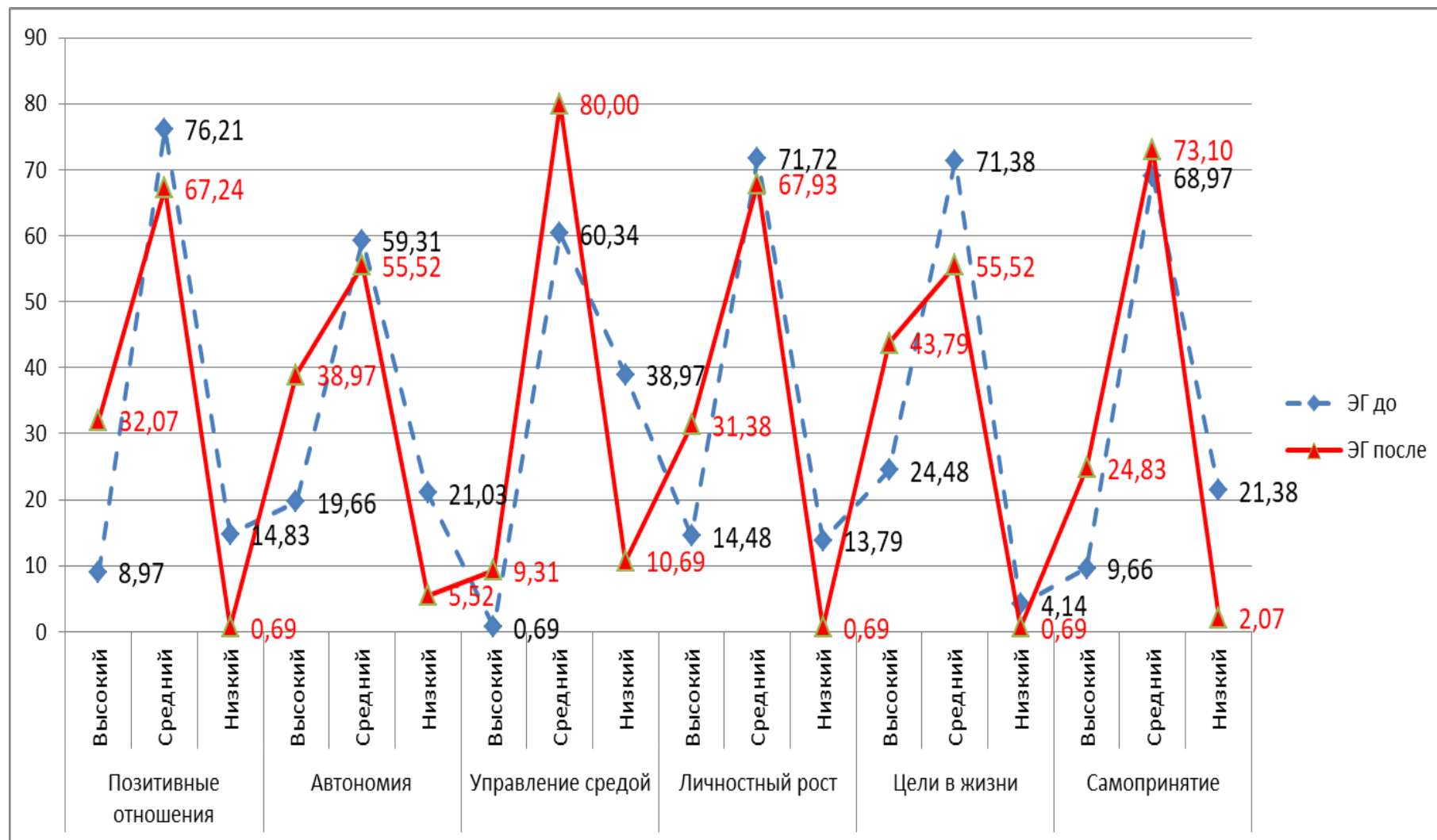


Рис. 3.13. Динамика результатов диагностики психологического благополучия (по шкалам) курсантов ЭГ по итогам формирующей программы

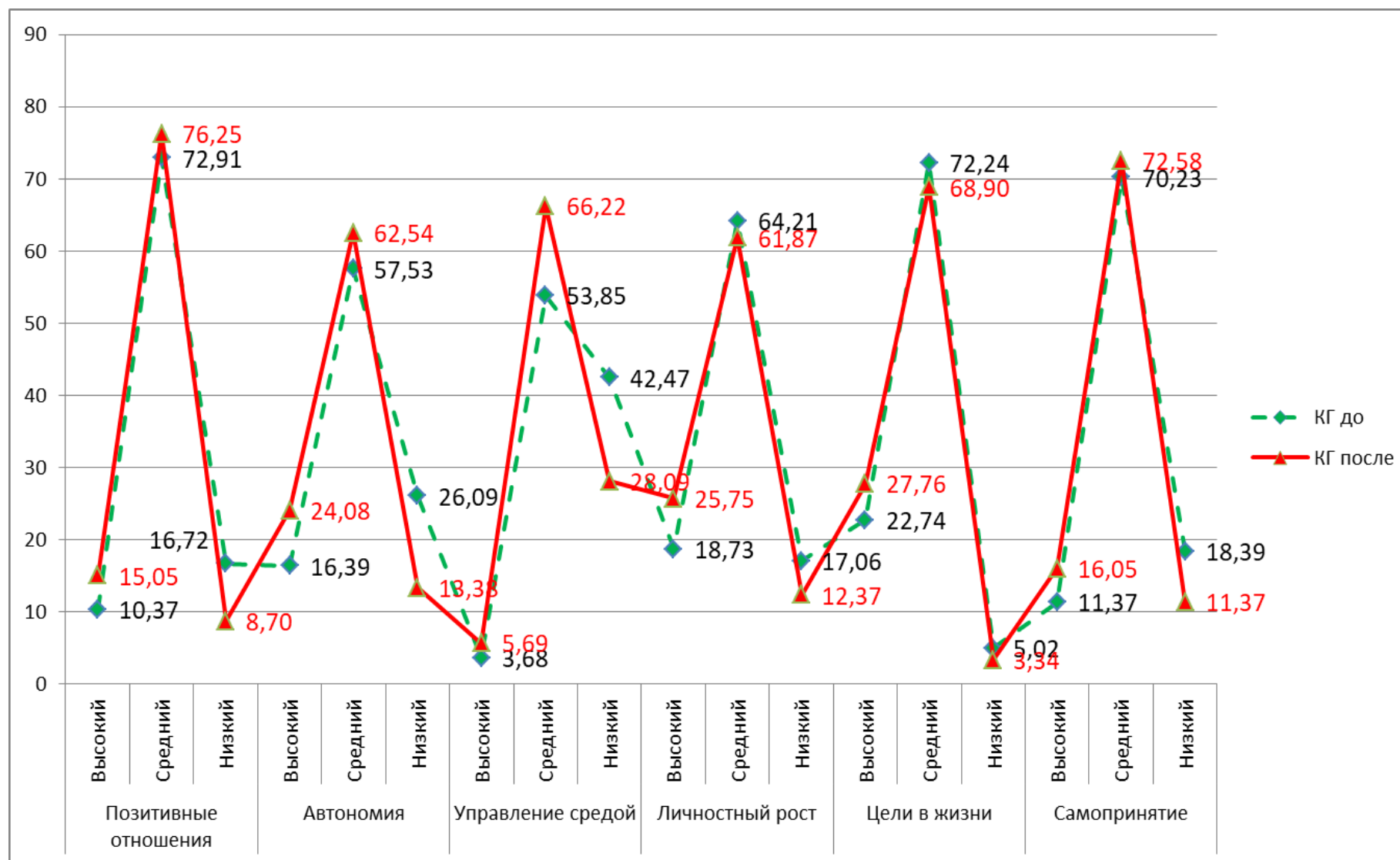


Рис. 3.14. Динамика результатов диагностики психологического благополучия (по шкалам) курсантов КГ по итогам формирующей программы

Приведенные на диаграммах данные демонстрируют, что в ЭГ изменения носят более выраженный характер.

Самые значительные изменения зафиксированы в ЭГ по шкалам:

– «Цели в жизни» – количество курсантов с высокими баллами по данной шкале возросло в два раза 24,48 % / 43,79 %;

– «Позитивные отношения» – число курсантов с высокими балами выросло более чем в три раза – 8,97 % / 32,07 %;

– «Автономия» независимость и самостоятельность суждений и поступков, принятие ответственности и последствий своих решений – высокие баллы 19,66 % / 38,97 %;

– «Личностный рост» – чувство значимости своих достижений и ощущение потенциала собственного развития. Высокие показатели увеличились на 16,90 %;

– «Самопринятие» – высокие баллы выросли с 9,66 % до 24,83 %. Принимают себя как самоценность, не сравнивая и не принижая своих качеств.

Среди курсантов КГ рост показателей выражен менее значительно. Основные изменения произошли за счет увеличения средних показателей. Хороший рост высоких показателей зафиксирован по шкалам: «Личностный рост» – на 7,02 %; «Цели в жизни» – на 5,02 % и «Самопринятие» – на 4,68 %.

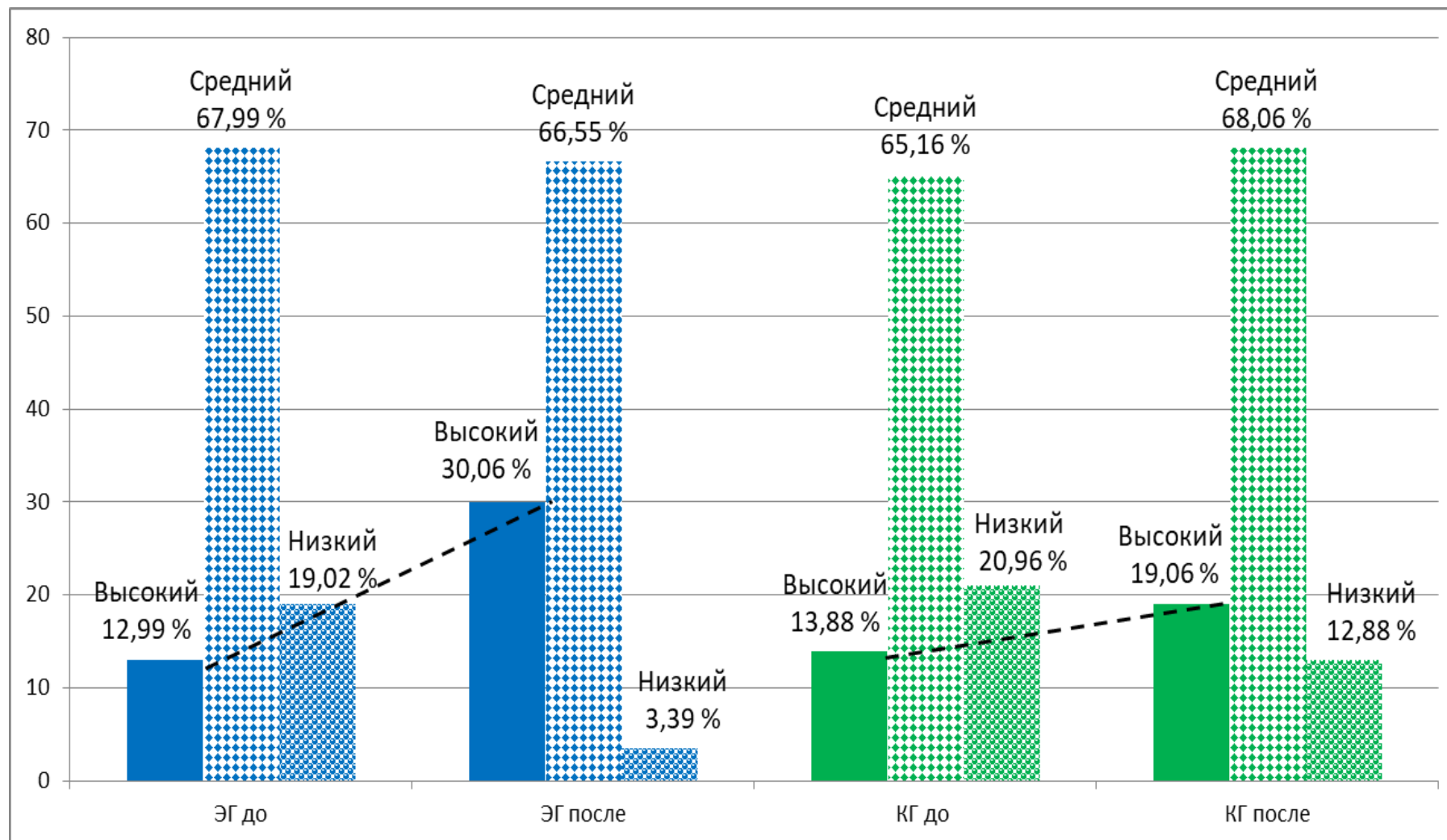


Рис. 3.15. Динамика результатов диагностики психологического благополучия курсантов ЭГ и КГ

Психологическое благополучие также значительно выражено в группе ЭГ по высокому уровню ЭГ – 12,99 % / 30,06 % (рост составил 17,07%). Высокий уровень в КГ менее выражен 13,88 % / 19,06 % (рост составил 5,08 %).

Выводы по третьей главе

По итогам апробации формирующей программы был проведен контрольный срез, заключающийся в измерении изменения интересующих нас показателей.

Наибольшая динамика по развитию доверия к себе среди курсантов была получена в группе ЭГ.

Сравним, динамику положительных изменений в обеих группах по шкалам.

Так динамику составили такие характеристики как уровень доверия себе:

- в профессиональной сфере (ЭГ – 56,90 %; КГ – 40,80 %). Курсанты обеих групп хорошо усваивают профессиональные навыки и адекватно оценивают свои успехи;

- в интеллектуальной сфере (ЭГ – 4,83 %; КГ – 0,33 %). Курсанты ЭГ начинают более критично относиться к себе;

- в решении бытовых задач (ЭГ – 32,76 %; КГ – 17,72 %). Курсанты ЭГ быстрее адаптируются к самостоятельному решению бытовых задач;

- в умении строить взаимоотношения с близкими людьми (друзьями) (ЭГ – 43,11 %; КГ – 30,10 %). Процесс овладения межличностными коммуникациями и успешное межличностное взаимодействие также быстрее развивается в группе ЭГ;

- в умении строить взаимоотношения с вышестоящими (ЭГ – 69,31 %; КГ – 44,14 %). Курсанты успешно усваивают иерархическую военную

структуру подчинения. Показатели в группе ЭГ также выше (95,17 %), они приняли и усвоили служебную систему взаимодействия с вышестоящими по званию. В группе КГ процент принятия и успешного взаимодействия на момент диагностики составил – 67,22 %;

- в умении строить взаимоотношения в семье (ЭГ – 34,49 %; КГ – 16,72 %). Военная дисциплина и ответственность благоприятно влияет и на развитие взаимоотношений в семье курсантов;

- в умении строить взаимоотношения с родителями (ЭГ – 31,04 %; КГ – 13,05 %);

- в умении нравиться представителям противоположного пола (ЭГ – 9,65 %; КГ – 5,01 %). Можно отметить рост привлекательности курсантов у девушек;

- в умении интересно проводить досуг (ЭГ – 10,00 %; КГ – 5,68 %). Увеличение показателя отмечается за счет расширения круга интересов курсантов.

Выявлена положительная динамика уровня развития межличностного доверия в обеих группах, но уровня значимости изменения достигли лишь в группе ЭГ ($p = 0,01$).

Большинство курсантов проявляют ситуативное доверие (ЭГ – 60,69 % / 74,14 %; КГ – 60,54 % / 64,88 %). Вместе с тем в ЭГ значительно сократилась численность курсантов с преобладающим недоверием в общении с 28,62 % до 11,03 %, тогда как в КГ положительная динамика выражена слабее с 28,09 % до 23,41 %.

Отмечается рост позиций доминирования в обеих группах:

- норма (ЭГ до – 77,59 %; ЭГ после – 86,55 %; КГ до – 79,60 %; КГ после – 82,27 %);

- выше нормы (ЭГ до – 8,97 %; ЭГ после – 10,69 %; КГ до – 8,3 6%; КГ после – 8,36 %).

Более выражен данный показатель также в ЭГ.

Динамика результатов по шкале «Ведомость», также оказалась положительной в обеих группах, но снижение показателей ведомости быстрее происходит в ЭГ. Пример снижения результатов «Ведомости» – «выше нормы»: ЭГ до – 11,38 %; ЭГ после – 2,41 %; КГ до – 12,37 %; КГ после – 8,03 %.

По шкале «Эскапизм» выявлена также положительная динамика, она заключается в снижении количества курсантов пытающихся убежать от окружающей действительности через приверженность зависимостям и пристрастиям. Так в ЭГ число курсантов с высоким уровнем эскапизма сократилось с 14,14 % до 3,10 %; тогда как в КГ эта тенденция менее ярко проявилась, и мы наблюдаем снижение с 15,38 % до 10,37 %.

Эмоциональный компонент, характеризующий душевный комфорт, субъективно переживаемые связи между людьми, получил значительное развитие в ЭГ – 0,310344828 / 0,551724138, достигнув значений, характеризующих благоприятный психологический климат.

Когнитивный компонент характеризует умение ориентироваться в различных ситуациях межличностного и группового общения, понимание намерений, чувств и эмоций партнера по общению. По итогам формирующей программы выявлена положительная динамика когнитивного компонента в обеих группах, достигнув благоприятных, с точки зрения, социально-психологического климата значений:

ЭГ – - 0,324137931 / 0,868965517;

КГ – - 0,244147157 / 0,424749164

Поведенческий компонент реализуется в конкретных действиях по отношению к другим людям, через поступки, подсознательную жестикуляцию и мимику. Поведенческий компонент получил положительное развитие в обеих группах.

ЭГ – - 0,020689655 / 0,75862069;

КГ – 0,036789298 / 0,357859532

Выявлена положительная динамика в сфере готовности к сотрудничеству курсантов ЭГ. По итогам формирующей программы по-прежнему большинство курсантов показали средний уровень готовности (ЭГ – 82,41 % / 60,00 %; КГ – 79,26 % / 77,59 %). Вместе с тем по итогам формирующей программы больше 1/3 (40,00 %) курсантов ЭГ показали высокий уровень готовности к сотрудничеству в совместной деятельности ($p = 0,01$).

В результате проведенной формирующей работы с курсантами ЭГ мы видим хорошую положительную динамику уровня групповой сплоченности. Из всей выборки ЭГ (290 чел.), лишь двое оценили ее «ниже среднего», особенно стоит отметить показатель «высокого» уровня сплоченности (с 0,00 % до 6,21 %) и уровня «выше среднего» (с 10,69 % до 35,52 %) в ЭГ ($p = 0,01$).

Положительная динамика результатов по шкале «Адаптивность» хорошо выражена в обеих группах ($p = 0,01$), но можно отметить больший прирост среди курсантов ЭГ (25,17 %) имеющих, нормальный уровень адаптивности. Среди курсантов КГ данный прирост составил – 15,72 %.

По шкале «Дезадаптивность» (нарушение адаптивности), мы наблюдаем рост нормальных показателей в обеих группах, произошедший за счет уменьшения числа курсантов с показателями «выше нормы» ($p = 0,01$).

Также увеличение числа курсантов с показателями «норма» ярче выражен в группе ЭГ – 17,93 %, против 8,36% в КГ.

Динамика результатов курсантов ЭГ и КГ по шкале «Эмоциональный комфорт» положительная. Курсанты обеих групп демонстрируют улучшение эмоционального состояния (ЭГ норма – 69,31 % / 94,83 %; КГ норма – 66,56 % / 78,26 %), $p = 0,01$. Но в группе ЭГ по итогам формирующей программы, меньше курсантов с потерей эмоционального комфорта – лишь 1,38 %, тогда как в КГ этот показатель снизился с 32,11% лишь до 20,40%, что критически

много для благоприятного эмоционального состояния в подразделениях курсантов.

Динамика снижения по шкале «Эмоциональный дискомфорт» связана со школой «Эмоциональный комфорт» и указывает на тенденцию к снижению дискомфорта в обеих группах. Но если в группе ЭГ удалось высокий уровень дискомфорта снизить с 31,38% до 1,03% ($p = 0,01$). Самые яркие изменения зафиксированы в ЭГ по шкалам:

– «Цели в жизни» – количество курсантов с высокими баллами по данной шкале возросло в два раза 24,48 % / 43,79 %;

– «Позитивные отношения» – число курсантов с высокими балами выросло более чем в три раза – 8,97 % / 32,07 %;

– «Автономия» независимость и самостоятельность суждений и поступком, принятие ответственности и последствий своих решений – высокие баллы – 19,66 % / 38,97 %;

– «Личностный рост» – чувство значимости своих достижений и ощущение потенциала собственного развития. Высокие показатели приросли на 16,90 %;

– «Самопринятие» – высокие баллы увеличились с 9,66 % до 24,83 %. Принимают себя как самоценность, не сравнивая и не принижая своих качеств.

Увеличение психологического благополучия также более выражено в группе ЭГ. Высокий уровень ЭГ – 12,99 % / 30,06 % (рост составил 17,07 %). Высокий уровень КГ 13,88 % / 19,06 % (рост составил 5,08 %).

Заключение

В ходе выполнения диссертационного исследования решены поставленные задачи и сделаны следующие основные выводы:

1. Проанализированы исследования, посвященные проблемам психологического благополучия курсантов в образовательной среде военного вуза в отечественной и зарубежной психологии. В ходе теоретического анализа нами были теоретически разведены понятия психологическое благополучие и субъективное психологическое благополучие:

– психологическое благополучие – это динамичный целостный феномен, включающий в себя, как эмоциональную оценку взаимодействия с социальной средой, так и самооценку самореализации, влияющую на личностную успешность и отношение к социальным взаимодействиям;

– субъективное психологическое благополучие, является частным (личностным, субъективным) вариантом психологического благополучия, и отличается важностью тех или иных факторов для конкретного субъекта (большей зависимостью от социальной оценки или самооценки, внешних или внутренних факторов).

2. Констатирующий этап эмпирической части исследования был посвящен изучению исходного уровня психологической адаптации курсантов в конце первого года обучения, который был направлен на выявление личностных, социальных, эмоциональных и физиологических аспектов адаптации и состоял из 28 шкал.

Основные результаты диагностики показали следующее.

– диагностика базового уровня доверия к себе курсантов показала, что они чаще склонны доверять себе в вопросах собственного интеллекта, умении нравиться противоположному полу, умении интересно проводить досуг; менее всего курсанты доверяют себе в вопросах профессиональной сферы, в построении межличностных отношений с друзьями и близкими, в

умении строить отношения с вышестоящими;

- диагностика межличностного доверия выявила преобладание ситуативного доверия; вместе с тем, примерно у третьей части респондентов выявлено преобладание недоверия в межличностном общении.

- незначительная часть курсантов показала склонность к эскапизму;

- средние оценки социально-психологического климата по группам выявили, что показатели попали в зону средних значений что является свидетельством того, что психологический климат в коллективе является нестабильным и противоречивым;

- у части курсантов выявлен эмоциональный дискомфорт; когнитивный и поведенческий дискомфорт;

- готовность к сотрудничеству у большинства курсантов находится на среднем уровне и имеет средний уровень групповой сплоченности, однако примерно 6-я часть курсантов указывает на низкий уровень сплоченности;

- социально-психологическая адаптация у большинства курсантов находится на уровне нормы, что означает взаимодействие с окружающей средой ситуативно эффективно; но примерно одна треть курсантов показывают низкий уровень социально-психологической адаптации в результате чего возникает и личностный психологический дискомфорт;

- показатель дезадаптивности у большинства курсантов находятся на уровне нормы, но примерно четвертая часть курсантов, показали дезадаптивность ниже нормы;

- базовая диагностика «Эмоционального комфорта» выявила низкий уровень почти у 1/3 респондентов, то есть эти курсанты в процессе обучения на первом курсе испытывают тревогу, неуверенность и сомнение и др.;

- психологическое благополучие 2/3 курсантов оценивают как среднее, но при этом примерно каждый пятый курсант не чувствует теплоты и взаимопонимания с окружающими;

– ниже всего курсанты оценивают свое благополучие по шкале «Управление средой», они чувствуют свою неспособность повлиять на внешние обстоятельства, не способны изменить окружающую ситуацию;

– примерно каждый пятый курсант низко оценил свое психологическое благополучие по шкале «Самопринятие»; Эта группа курсантов испытывает некоторое разочарование произошедшими событиями в их жизни и хотели бы быть другими в текущей ситуации, то есть невысоко оценивают свои способности и возможности и, возможно имеют низкую самооценку;

– примерно каждый пятый курсант, низко оценил свое текущее состояние по шкале «Автономия»; это свидетельствует об их зависимости от чужого мнения;

– в целом, большинство курсантов показали средние баллы шкалам методики «Психологическое благополучие, что говорит о ситуативном, нестабильном психологическом благополучии.

3. На втором этапе констатирующего исследования был проведен корреляционный анализ, направленный на выявление взаимосвязи показателей адаптивности и психологического благополучия. Для сравнения показателей были выбраны:

– общий показатель психологического благополучия по методике «Шкала психологического благополучия» К. Рифф;

– шкала адаптивность по методике «Диагностики социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда.

Сравнив полученный коэффициент корреляции со шкалой интерпретации корреляции по Э.В. Ивантеру, А.В. Коросову, можно констатировать наличие сильной положительной взаимосвязи между адаптированностью курсантов обеих групп и их психологическим благополучием. Таким образом, доказано, что успешная адаптация курсантов

военного вуза напрямую коррелирует с уровнем психологического благополучия.

4. Проведение факторного анализа, позволило выделить 5 факторов, которые мы назвали: фактор психологического благополучия; фактор доверия с эмоциональными проблемами; фактор доверия себе с низким уровнем развития эмоциональной сферы, фактор адаптивности и фактор дезадаптивности. Факторный анализ показал, что приспосабливаться, адаптироваться к новым условиям можно по-разному, что позволило дифференцировать стратегии адаптации, которые используют курсанты, пытаясь достичь психологического благополучия и адаптироваться к новой образовательной среде. В результате факторного анализа были выделены следующие – основные ориентации при адаптации: ориентация на позитивные социальные отношения, опора (ориентация) только на себя, ориентация Я и другие, и ориентация, связанная с игнорированием эмоциональных связей с другими.

5. Проведенный факторный анализ компонентов адаптации и психологического благополучия курсантов, выявил наибольшее влияние следующих показателей: межличностное доверие; эмоциональный дискомфорт. Следовательно, прослеживается не только прямая зависимость между значениями адаптации и психологического благополучия курсантов, но и выявлены компоненты, оказывающие наибольшее влияние на психологическое благополучие. Это межличностное взаимодействие курсантов и складывающееся на этом фоне эмоциональное состояние курсантов.

6. Проведение кластерного анализа позволило выделить типы курсантов с разными стратегиями адаптации. Было выделено четыре типа курсантов.

Психологически благополучные. Это курсанты с активной стратегией адаптации, ориентированные на саморазвитие и самоизменение

более, чем на сотрудничество с другими (20% от всей выборки). Эта группа нуждается в коррекции, направленной на развитие сотрудничества и групповой сплоченности.

Доминирующе благополучные. Это курсанты с активной стратегией адаптации, ориентированные на управление изменениями в окружающей социальной среде, при этом низко выражена или отсутствует мотивация на самоизменение и саморазвитие. Такого типа курсантов 47% от всей выборки; Эта группа нуждается в коррекции, направленной на развитие мотивации самоизменения и саморазвития.

Эмоционально незрелые. Это курсанты с пассивной стратегией адаптации с элементами выученной беспомощности. Этот тип курсантов склонен к пассивному принятию норм, требований, установок, ценностей социальной среды. Адаптационное поведение в большей мере направлено на совместную деятельность и сотрудничество, то есть данная группа курсантов пытается адаптироваться, полагаясь на других, а сама не включается в процессы самоизменения и саморазвития. Этот тип адаптации мы назвали псевдоадаптацией. При этом, в отношениях с другими они не склонны проявлять эмоции. Доля таких курсантов составляет 28% от всей выборки.

Самонадеянные одиночки – это вероятностно-комбинированная стратегия адаптации. Курсанты с такой стратегией адаптации опираются лишь на себя, ориентированы на саморазвитие, но не заинтересованы в выстраивании позитивных, эмоциональных отношений с другими людьми, они, более всего ориентированы на карьерный рост любой ценой. Эта группа курсантов нуждается в коррекции, направленной на развитие эмоциональной сферы.

7. Проведенное исследование позволило выделить не только группы курсантов, использующие разные стратегии адаптации, но и выявить основные барьеры, стоящие на пути к успешной адаптации. К основным барьерам успешной адаптации относятся: низкая мотивация к

сотрудничеству, недостаточная сформированность групповой сплоченности, эмоциональные барьеры в общении, неумение управлять эмоциями и дозировать их проявление, негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций, эмоциональное и личностное игнорирование других. К основным характеристикам, лежащим в основе успешной адаптации, относятся: наличие мотивации на саморазвитие, позитивное самоотношение, умение принимать других и позитивно к ним относиться, умение выстраивать эмоциональный контакт с другими, умение проявлять открытость в общении. Каждая из выделенных стратегий адаптации характеризуется набором собственных барьеров в успешности адаптации.

8. Это позволило разработать и апробировать программу формирования психологического благополучия курсантов в образовательной среде военного вуза с учетом выявленных особенностей каждого выделенного типа курсантов. Целью формирующей программы являлось создание условий формирования психологического благополучия курсантов военного вуза. Регулярность групповых занятий один раз в неделю. Регулярность обязательных индивидуальных занятий на первом этапе – три занятия в начале, середине и конце второго года обучения. Индивидуальная работа проводилась посредством психологического консультирования. Регулярность ситуативных индивидуальных занятий – по необходимости.

9. По результатам формирующего эксперимента были проанализирована динамика полученных результатов после реализации предложенной программы.

Был проведен контрольный срез, заключающийся в измерении изменений интересующих нас показателей:

- наибольшая динамика по развитию доверия к себе среди курсантов были получены в группе ЭГ:
- в профессиональной сфере;
- в интеллектуальной сфере. Курсанты ЭГ начинают более критично

относится к себе;

- в решении бытовых задач. Курсанты ЭГ быстрее адаптируются к самостоятельному решению бытовых задач;

- в умении строить взаимоотношения с близкими людьми (друзьями);

- в умении строить взаимоотношения с вышестоящими;

- повысился показатель доверия к себе в умении строить взаимоотношения в семье. Исследование показало, что военная дисциплина и ответственность благоприятно влияет и на развитие взаимоотношений в семье курсантов, а именно «Умение строить взаимоотношения с родителями»;

- выявлена положительная динамика уровня развития межличностного доверия, при этом, большинство курсантов проявляют ситуативное доверие, но значительно сократилась численность курсантов с преобладающим недоверием в общении;

- отмечается значительный рост позиций доминирования;

- значительное снижение показателей отмечается по шкалам «Ведомость» и «Эскапизм»;

- эмоциональный компонент, характеризующий душевный комфорт, субъективно переживаемые связи между людьми, получил значительное развитие, достигнув значений, характеризующих благоприятный психологический климат;

- когнитивный компонент характеризует умение ориентироваться в различных ситуациях межличностного и группового общения, понимание намерений, чувств и эмоций партнера по общению. По итогам формирующей программы выявлена положительная динамика когнитивного компонента достигнув благоприятных, с точки зрения, социально-психологического климата значений;

- поведенческий компонент реализуется в конкретных действиях по

отношению к другим людям, через поступки, подсознательную жестикуляцию и мимику, получил положительное развитие.

Выявлена положительная динамика в сфере готовности курсантов к сотрудничеству, так более 1/3 курсантов ЭГ показали высокий уровень готовности к сотрудничеству в совместной деятельности ($p = 0,01$).

В результате проведенной формирующей работы с курсантами ЭГ мы отмечаем положительную динамику уровня групповой сплоченности ($p = 0,01$).

Положительная динамика результатов наблюдается по шкале «Адаптивность», а по шкале «Дезадаптивность», мы наблюдаем рост нормальных показателей, произошедший за счет уменьшения числа курсантов с показателями «выше нормы» ($p = 0,01$).

Положительная динамика результатов также отмечается по шкале «Эмоциональный комфорт»; ($p = 0,01$).

Самые сильные изменения зафиксированы в ЭГ по шкалам:

- «Цели в жизни» – количество курсантов с высокими баллами по данной шкале возросло в два раза;

- «Позитивные отношения» – число курсантов с высокими балами выросло более чем в три раза;

- «Автономия» независимость и самостоятельность суждений и поступком, принятие ответственности и последствий своих решений выроста более, чем в два раза.

- «Личностный рост» – значительно выросло чувство значимости своих достижений и ощущение потенциала собственного развития.

- «Самопринятие» – высокие баллы увеличились почти в четыре раза. Принимают себя как самоценность, не сравнивая и не принижая своих качеств.

Увеличение психологического благополучия также выросло более, чем в два раза.

Таким образом, в результате формирующей работы имеют место положительные сдвиги практически по всем показателям, включенных в исследование.

10. По итогам исследования внесены предложения, направленные на улучшение психологического благополучия курсантов военного вуза.

Психологическая адаптация курсанта предполагает его активное приспособление к новым условиям учебной военно-бытовой среды, в которой курсант находится круглосуточно.

Рекомендации для улучшения психологического благополучия курсантов выключают следующие направления:

1. Диагностика адаптивного потенциала курсантов. Профилактика дезадаптационных нарушений среди курсантов. Психологическое консультирование.

2. Психологическое сопровождение психологом. Формирование групп с учетом совместимости курсантов. Контроль профессиональной адаптации курсантов. Учет особенностей процесса адаптации каждого курсанта. Психологическое просвещение. Система психолого-педагогической поддержки курсантов. Формирование профессионально важных качеств. Формирование сплоченного коллектива.

3. Психологическая работа с курсантами. Психологические консультации.

4. Коррекционно-обучающая работа. Психокоррекционные мероприятия. Профилактика девиантного поведения.

5. Тренинги повышения адаптационных возможностей. Формирование благоприятного морально-психологического климата среди личного состава. Снятие адаптационных барьеров. Формирование мотивации к учебной и служебной деятельности курсантов.

6. Работа с профессорско-педагогическим составом. Разработка памяток и методических рекомендаций для офицеров-психологов.

7. Разработка комплексной целевой программы по адаптации курсантов в военном вузе.

Психологом осуществляется система мероприятий, направленных на предупреждение, смягчение или преодоление различного рода психологических затруднений у курсантов и членов их семей, на решение психологических проблем, возникающих у отдельного человека или группы людей.

Для адаптации курсантов психологом проводятся социально-психологические тренинги, направленные на развитие профессионально важных качеств военнослужащих.

Психолог должен выявить лиц склонных к отклоняющемуся поведению, лиц с неустойчивой нервно-психической организацией. На основе проведенной психодиагностики, с ними проводятся индивидуальные занятия, направленные на преодоление выявленных психологических сложностей курсантов.

В ходе первого года обучения (особенно) психолог должен пристально наблюдать за взаимоотношениями в складывающейся группе военнослужащих. Регулярно проводить диагностику. Пресекать неуставные отношения, выявлять проблемы межличностных и групповых отношений, проводить тренинги, направленные на сплочение складывающегося коллектива.

При возникновении конфликтных ситуаций, психолог должен немедленно устранять возникшее напряжение и помочь конфликтующим.

Поощрять взаимовыручку, товарищество. Установить доверительные отношения с курсантами. Обеспечить тайну (не публичность) проводимых индивидуальных занятий.

Проводить наблюдение за курсантами, направленное не только особенности межличностных отношений, но и на их отношение к военной службе, сформированности морально-нравственных качеств и др.

Психолог должен тесно работать с командованием и профессорско-педагогическим составом. Участвовать в формировании учебных групп. Принимать активное участие по привлечению курсантов к культурно-массовым мероприятиям.

Литература

1. Абабков В. А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. СПб.: Речь, 2004. – 166 с.
2. Аксенова, Г. И. Проблема адаптации личности в отечественной психологии / Г. И. Аксенова, П. Ю. Аксенова // Прикладная юридическая психология. – 2012. – № 4. – С. 28-36.
3. Александрова, Л. А. Субъективная витальность как предмет исследования / Л. А. Александрова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11, № 1. – С. 133-163.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология : [Учебник для фак. психологии ун-тов] / Г. М. Андреева. – Москва : Изд-во МГУ, 1980. – 415 с.
5. Андреева, Д. А. О понятии адаптации. Исследования адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д.А. Андреева // Человек и общество. – Л.: ЛГУ, 1973. – Вып. 13. – С. 62–69.
6. Анохин П.К. Идеи и факты в разработке теории функциональных систем. // Психологический журнал. 1984. – Т.5. –С. 107-118
7. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен : на материале проектирования образовательной среды медицинского университета : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Артюхина Александра Ивановна; [Место защиты: Волгогр. гос. пед. ун-т]. – Волгоград, 2007. – 40 с.
8. Артюхина, А И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен монография / А И Артюхина — Волгоград Изд-во ВолГМУ, 2006. – 237 с.
9. Асмолов, А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
10. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке

стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. – №4. – С.18-22.

11. Асмолов, А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования / А. Г. Асмолов // Проблемы современного образования. – 2010. – № 4. – С. 4-18.
12. Афанасов, А. В. Специфика воспитания социально-значимых черт у курсанта военного вуза // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2010. Том 16. С. 254-257.
13. Афлятунова, Н.А. Опыт сотрудничества в процессе решения задач / Н.А. Афлятунова // «Наука XXI века: новый подход»: Материалы XV молодёжной международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных 21–22 января 2016 года, г. Санкт-Петербург. – North Charleston, SC, USA: CreateSpace, 2016. – 136 с. С. 103–105.
14. Бабахан, Ю.С. Самооценка студента как показатель его способности к учебной адаптации // Психологические и социально-психологические особенности адаптации студента. – Ереван, 1973. – С. 21-25.
15. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: теоретические основы и технологии создания: автореф. ... доктора психол, наук, СПб. – 2002. – 45 с.
16. Баева, И. А. Детерминанты субъективного благополучия молодежи в условиях социальной нестабильности / И. А. Баева, И. В. Кондакова, Ю. Н. Селиков // Психология человека в образовании. – 2024. – Т. 6, № 1. – С. 33-47. – DOI 10.33910/2686-9527-2024-6-1-33-47.
17. Баева, И. А. Проблема психологической безопасности современной образовательной среды / И. А. Баева // Перспективы развития исследований в сфере наук об образовании : Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 06–07 декабря 2021 года. – Москва: Российская академия образования, 2022. – С. 277-280.
18. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: как

- ее создать и измерить / И. А. Баева // Экопсихологические исследования-6: экология детства и психология устойчивого развития : сборник научных статей, Москва, 17–18 марта 2020 года. – Москва: Закрытое акционерное общество "Университетская книга", 2020. – С. 280-284. – DOI 10.24411/9999-044A-2020-00064.
19. Басов, М. Я. Общие основы педологии. – СПб.: Алтея, 2007. – 776 с.
 20. Бахарева, Н. К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.01 / Дальневост. гос. ун-т путей сообщ. – Хабаровск, 2004. – 22 с.
 21. Безюлёва, Г. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся в системе профессионального образования : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Моск. психол.-соц. ин-т. – Москва, 2006. – 23 с.
 22. Бенедиктов, Б. А. Психология обучения и воспитания в высшей школе / Б. А. Бенедиктов, С. Б. Бенедиктов. – Минск : Вышэйш. шк., 1983. – 224 с.
 23. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. М., 1988. – 270 с.
 24. Бессонова, Ю. В. О структуре психологического благополучия // Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве [Текст] : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, 20-21 февраля 2013 года / М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Уральский гос. педагогический ун-т", Ин-т психологии, Каф. психологии образования ; [сост.: Ю. В. Братчикова]. – Екатеринбург : Уральский гос. педагогический ун-т, 2013. – 143 с. – С. 30–35.
 25. Бехтерев, В. М. Бессмертие человеческой личности, как научная

- проблема / [Соч.] акад. и заслуж. проф. В. М. Бехтерева ; Психоневрологический ин-т. – Петроград : [б. и.], 1918. – 24 с
26. Бехтерев, В. М. Коллективная рефлексология [Текст] / В. М. Бехтерев, заслуженный проф., акад., президент Психоневрологического ин-та. – Петроград : Колос, 1921. – 432 с.
27. Бобнева, М. И., Шорохова, Е. В. Психологические механизмы регуляции социального поведения [Текст] : [Сб. статей / АН СССР. Ин-т психологии ; [Отв. ред. М.И. Бобнева, В.В. Шорохова]. – Москва : Наука, 1979. – 339 с.
28. Бочарова, Е. Е. Взаимосвязь субъективного благополучия и социальной активности личности: кросскультурный аспект // Социальная психология и общество. 2012. – Том 3. – № 4. – С. 53–63
29. Бочарова, Е. Е. О субъективном благополучии личности в аспекте социально-психологической адаптации // Ученые записки. 2009. – Т. 2. Сер. Психология. Педагогика. – № 2 (6). – С. 16-22.
30. Бучацкая, М. В. Психологическое благополучие работающих женщин : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Рос. гос. гуманитар. ун-т (РГГУ). – Москва, 2006. – 25 с.
31. Бучацкая, М. В., Капранова, М. В. Особенности структуры психологического благополучия учащихся и студентов различных направлений профессиональной подготовки // Психологическая наука и образование. 2015. – Т.20. – № 2. – С. 63-69.
32. Вальтеран, Е. В. Теоретические основы исследования дидактической адаптации студентов / Е.В. Вальтеран, М.А. Крылова // сборник статей и тезисов по итогам Круглого стола, посвященного проблемам адаптации студентов-первокурсников «Адаптация первокурсников к вузовской среде в системе студенческого самоуправления». Под редакцией Н.И. Иванова, М.В. Борисовой, В.В. Меньших, Н.А. Михалевой. – М.: ГУЗ, 2016. – 135 с.

33. Варламова, И. А. Адаптация студентов младших курсов к профессиональному образованию в технических вузах : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Магнитог. гос. ун-т. – Магнитогорск, 2006. – 188 с.
34. Васильева, В. Д. Социокультурная среда вуза – условие формирования профессиональной культуры специалиста / В. Д. Васильева, Р. М. Петрунева // Высшее образование в России. – 2011. – № 6. – С. 113-117.
35. Васильева, Е. Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки / Е. Ю. Васильева // Университетское управление: практика и анализ. – 2011. – № 4(74). – С. 76-82.
36. Васильева, С. В. Адаптация студентов к вузам с различными условиями обучения / С. В. Васильева // Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: психология и педагогика в общественной практике : сборник научных трудов / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2000. – С. 84-93.
37. Васильева, С. В. Структурные и динамические особенности студенческого адаптационного синдрома : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.11 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2000. – 16 с.
38. Вахромов, Е. Е. Проблема Человека: Самость и Я в психологии / Е. Е. Вахромов // Мир психологии. – 2002. – № 2(30). – С. 30-44.
39. Вершловский, С. Г. Взрослый как субъект образования / С. Г. Вершловский // Педагогика. 2003. – №8. – С. 3-9.
40. Весна Е.Б., Ширяева О.С. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности [Текст] : монография / Е. Б. Весна, О. С. Ширяева ; М-во образования и науки РФ, ФГБОУ "Камчатский гос. ун-т им. Витуса Беринга". – Петропавловск-

- Камчатский : КамчГУ, 2012. – 247 с.
41. Водяха, С. А. Современные концепции психологического благополучия личности / С. А. Водяха // Дискуссия. – 2012. – № 2. – С. 132-138.
 42. Волкова, М.Г. Адаптация курсантов военного вуза в условиях изменения социальной среды: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль, 2003. – 239 с.
 43. Володарская, И. А. Формирование профессионализма у курсантов-артиллеристов в процессе обучения электротехнике / И. А. Володарская, А. С. Марков ; Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Фак. психологии, Военный артиллерийский ун-т, Фил., г. Коломна. – Москва ; Коломна : [б. и.], 2004. – 150 с.
 44. Волочков, А. А. Активность, ценностная направленность и психологическое здоровье студенчества / А. А. Волочков, Н. В. Коптева, А. Ю. Попов [и др.]. – Пермь : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет", 2015. – 200 с.
 45. Воробьев, В. М. Адаптивные психические процессы и патологические защиты психики / В. М. Воробьев, Н. Л. Коновалова // Обозр. психиатр. и мед. психол. им. В. М. Бехтерева [Текст]. – 1996. – № 4. – С. 88 – 94.
 46. Воронина, А. В. Проблема психического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа / А. В. Воронина // Клиническая психология. 2005. – С. 142-147.
 47. Выготский, Л. С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с, ил. — (Библиотека всемирной психологии).
 48. Гербач Ж.В. Гендерный аспект профессиональной социализации военнослужащих-женщин Вооруженных Сил Российской Федерации: Дисс... канд. социологич. наук: 22.00.04 Ростов-на-Дону, 2004. – 198 с.

49. Головин В.В., Кулешов Е.В., Лурье М.Л. Субкультура солдат срочной службы. // Современный городской фольклор. / Сост. А.Ф. Белоусов, И. С. Веселова, С.Ю. Неклюдов. – М., 2003. С. 186-230;
50. Гора, Е. П. Экология человека : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 020803 Биоэкология и направлению 020200 Биология / Е. П. Гора. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Дрофа, 2007. – 540 с.
51. Гордеева П.А. Эмпирическое исследование психологических параметров благополучия курсантов военных институтов войск национальной гвардии <https://cyberleninka.ru/article/n/empiricheskoe-issledovanie-psiologicheskikh-parametrov-blagopoluchiya-kursantov-voennyh-institutov-voysk-natsionalnoy-gvardii>
52. Гордеева, П.А. Педагогические аспекты моделирования военно-профессиональной компетентности, формируемой в образовательной организации высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации / П.А. Гордеева, Д.Ю. Тарасов // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. – 2024. – № 2(20). – С. 181-195.
53. Гордеева, П.А. Развитие базовых психологических характеристик благополучия личности курсантов институтов войск национальной гвардии Российской Федерации / П. А. Гордеева // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2023. – № 4(25). – С. 63-72.
54. Гордеева, П. А. Эмпирическое исследование психологических параметров благополучия курсантов военных институтов войск национальной гвардии / П. А. Гордеева, Т. П. Скрипкина // Прикладная юридическая психология. – 2023. – № 3(64). – С. 34-42. – DOI 10.33463/2072-8336.2023.3(64).034-042.
55. Гофман Э. Тотальные институты. Москва, 2019. – С.456 перевод из книги: Erving Goffman Asylums: Essays on the Social Situation of Mental

- Patients and Other Inmates Garden City: Anchor Books 1961.
56. Гриценко, В. В. Социально-психологическая адаптация переселенцев в России / В. В. Гриценко ; Российская академии наук, Институт психологии. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2002. – 251 с.
 57. Гришанов, Л. К., Цуркан, В. Д. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе : [Сб. ст.] / Кишин. гос. ун-т им. В. И. Ленина; [Редкол.: В. А. Гаврилов (отв. ред.) и др.]. – Кишинев : Штиинца, 1990. – 113 с. – С. 29-41.
 58. Данилова, И. Л. Образовательная среда в школьной практике: психологический аспект // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития : Сборник материалов II Международной научно-практической конференции, Тула, 29 октября 2020 года / Науч. редакторы И.Л. Федотенко, С.В. Пазухина. – Тула: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2020. – 428 с.
 59. Дегтярев, А.К., Литвиненко, Е.Ю. Курсанты вузов: жизненные стратегии и инновационный потенциал / А.К. Дегтярев, Е.Ю. Литвиненко // Социологические исследования. 2003. – № 12. – С. 69 - 75.
 60. Демина, Л. Д. Некоторые аспекты психолого-педагогической адаптации студентов к вузовскому обучению // Педагогические условия совершенствования адаптационных процессов в вузе: Межвуз. темат. сборник Барнаул: изд. Алт. ун-та, 1988. – С. 5–9.
 61. Добряк, С. Ю. Динамика психологической адаптации курсантов на первом и втором году обучения в военном вузе : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С.-Петербург. гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 2004. – 21 с.
 62. Доверие в социально-психологическом взаимодействии / Г. У. Солдатова, А. А. Кокуев, Т. П. Скрипкина [и др.]. – Ростов-на-Дону : Южный федеральный университет, 2006. – 356 с.

63. Долгова, В. М. Адаптация как научно-исследовательский феномен: сущность и содержание / В. М. Долгова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2009. – № 9 (9). – С. 149-152.
64. Дорошенко, Т. Е. Социально-психологическая адаптация как фактор развития профессиональной Я-концепции студентов вуза : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Дорошенко Татьяна Евгеньевна; [Место защиты: Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т]. – Ставрополь, 2008. – 224 с.
65. Дубровина, И. В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности / И. В. Дубровина // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 3. – С. 17-21.
66. Егорова, П.А. Развитие ключевых личностных компетенций будущих офицеров внутренних войск МВД России / П. А. Егорова, П. Ю. Наумов, С. Н. Сорокоумова // Педагогика и психология образования. – 2015. – № 4. – С. 44-56.
67. Емелин, А. И. Психологические основы взаимоотношений и взаимопонимания в курсантских коллективах. – Ярославль: ЯВВФУ, 1997. – 88 с.
68. Есяян, М. Л. Психологическая профилактика дезадаптивных форм поведения у курсантов высших военных заведений : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.01. – Ставрополь, 2006. – 153 с.
69. Жаренкова, А. А. Особенности психолого-педагогической поддержки первокурсников в процессе адаптации к условиям вуза : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Психол. ин-т Рос. акад. образования. – Москва, 2005. – 22 с.
70. Загребина, А. В. Высшее образование как институт социализации в современном российском обществе / А.В. Загребина // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2007. – Т.7. – №. 1. – С. 18- 21.

71. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования: учебное пособие. – М.; Гардарики, 2010. – 383 с.
72. Зеер, Э. Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. – 170 с.
73. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с. – («Gaudeamus»).
74. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития : учебное пособие для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 234 с. – (Высшее образование).
75. Зиновьева, Д. М. Психологическое благополучие государственных служащих в условиях кризиса середины жизни // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4. – №2 (14). – С. 139-142.
76. Зотова, О. И., Кряжева, И. К. Методы исследования социально-психологических аспектов адаптации личности // Методология и методы социальной психологии. – М.: Наука, 1977. – 197 с.
77. Ивченко, Е. И. Формирование самооценки как фактора успешности социально-психологической адаптации студентов в образовательном пространстве вуза: на примере студентов-мигрантов : Дис. канд. псих. наук : 19.00.07 / Ставрополь, 2007. – 194 с.
78. Игнатова, В. В. Междисциплинарный анализ феномена «Социальное взаимодействие» / В.В. Игнатова, Н.В. Ковчина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 240.
79. Идобаева, О. А. К вопросу о психолого-педагогической модели формирования психологического благополучия личности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2013. – Вып. 7 (667). – С. 93–101.

80. Идобаева, О. А. Психологическое благополучие современных подростков: актуальный уровень и пути его повышения [Текст] : монография / О. А. Идобаева, А. И. Подольский. – Москва : Эко-Пресс, 2012. – 195 с.
81. Идобаева, О. А. Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности : Дис. ... доктора психологических наук : 19.00.07 / Идобаева Ольга Афанасьевна; [Место защиты: Моск. гос. лингвист. ун-т]. – Москва, 2013. – 389 с.
82. Изучение социально-профессиональной перцепции у будущих специалистов в период вузовского обучения / П. А. Егорова, О. В. Марков // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 3(52). – С. 238-240.
83. Иноязычная подготовка курсантов в контексте особой организации образовательного пространства военного вуза / О. В. Суворова, О. В. Вахрушева, П. А. Егорова, Е. А. Юдина // Психолого-педагогический поиск. – 2019. – № 1(49). – С. 126-135.
84. К вопросу об эффективном управлении научной работой в военном институте / С. Н. Сорокоумова, С. В. Меркулов, П. А. Гордеева // Актуальные проблемы управления : Сборник научных статей по итогам IX Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 14 ноября 2022 года / Редколлегия: С.Н. Яшин [и др.]. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2023. – С. 271-276.
85. Кадыров Р.В. Особенности экстремально-психологической подготовки курсантов вузов // Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития современной России. Материалы межрегиональной научно-практической конференции (17-20 ноября). – М.: АНО УМО «Инсайт», 2005. – С. 196

86. Казначеев, В. П. Современные аспекты адаптации / В. П. Казначеев ; АН СССР, Сибирское отд., н.-и. клинич. отд., АМН СССР, Ин-т клинич. и эксперим. медицины. – Новосибирск : Наука. Сибирское отд-ние, 1980. – 191 с.
87. Казначеев, В. П. Современные аспекты адаптации / В.П. Казначеев. — Новосибирск, 2000. – 192 с.
88. Каплуненко, А. М. О преимуществах системно-деятельностного подхода к педагогическому дискурсу [Текст] / А. М. Каплуненко // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 4. – С. 201-205.
89. Карапетян Н.В. Психологическая концепция эмоционально-личностного благополучия: Авторефер. док. психол. наук. Екатеринбург – 2019. – 48с.
90. Карапетян, Л. В. Взаимосвязь эмоционально-личностного благополучия и жизнестойкости курсантов / Л. В. Карапетян, Г. А. Глотова // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 5(53). – С. 367-378.
91. Карапетян, Л. В. Психологические корреляты эмоционально-личностного благополучия / Л. В. Карапетян // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2017. – № 4(72). – С. 132-140.
92. Карапетян, Л. В. Эмоционально-личностное благополучие / Л. В. Карапетян, Г. А. Глотова. Екатеринбург: Уральский институт ГПС МЧС России, 2017. – 211 с.
93. Комарова, Е. Н. Специфика самореализации личности в различных сферах жизнедеятельности с разными уровнями самоактуализации и субъективного благополучия // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4. – №2 (14). – С. 152 – 155.
94. Кондаков, И. М. Психология. Иллюстрированный словарь. // И.М. Кондаков. – 2-е изд. доп. и перераб. – СПб., 2007. – С. 167-168.
95. Корель, Л. В. Социология адаптации: вопросы теории, методологии и

- методики / Л. В. Корель; ИЭОПП СО РАН. – Новосибирск: Наука, 2005. – 423 с.
96. Кормакова, В. Н. Влияние социокультурной среды вуза на учебно-профессиональную самореализацию студентов // *Фундаментальные исследования* / В.Н. Кормакова. – 2013. – № 8-5. – С. 1198-1202.
97. Корнилова, Т. В. Методологические основы психологии: Учебное пособие / Т.В. Корнилова, С. Д. Смирнов. – СПб.: Питер, 2006. – 320 с.: ил. (Серия «Учебное пособие»).
98. Красногорова, Е. О. Особенности адаптации первокурсника военного вуза // *Личность курсанта: психологические особенности бытия : материалы Междунар. науч.-практ. конф.* – Краснодар : ВУНЦ ВВС «ВВА» : Кубанский гос. ун-т, 2012. – С. 104–107.
99. Кузнецова, С. С., Осин, Е.Н. Представления о счастливой и осмысленной жизни: связаны ли они с психологическим благополучием? // В кн.: *Парадигма: философско-культурологический альманах* / Отв. ред.: Н.Х. Орлова; под общ. ред.: М.С. Уваров. Вып. 19. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 2012. – С. 179-188.
100. Куликов, Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // *Общество и политика* / Ред. В.Ю. Большаков. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2000. – С. 476-510.
101. Кундозерова, Л. И., Редлих, С. М., Ростовцев А.И. Проблемы социально-профессиональной адаптации. – Новокузнецк: НГПИ, 2001. – 230 с.
102. Курунов, В. В. Методика диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности / В. В. Курунов, Н. А. Айнулина // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2020. – Т. 8. – № 5. – С. 4.
103. Курунов, В. В. Особенности осознанной саморегуляции студентов в совместном решении познавательных задач / В. В. Курунов, А. К. Осницкий // *Среднее профессиональное образование*. – М.:

Издательство: Редакция журнала «Среднее профессиональное образование», 2007. – № 9. – С. 68-71.

104. Лагерев, В. В. Адаптация студентов к условиям обучения в техническом вузе и особенности организации учебно-воспитательного процесса с первокурсников. НИИ проблем высшей школы. Содержание формы и методы обучения в высшей школе. Вып. 3. М., 1991. – С. 49.
105. Леонова, И. Ю. Психометрическая проверка структуры методики «Шкала межличностного доверия» Дж. Роттера в адаптации С. Г. Достовалова и ее модификация / И. Ю. Леонова, И. Н. Леонов // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2016. – Т. 26, № 2. – С. 93-111.
106. Леонтьев, А. А. Л. С. Выготский. Кн. для учащихся 9-11 кл. сред. шк. – М.: Просвещение, 1990. – 158 с.
107. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Психология" / А. Н. Леонтьев ; под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. - 5-е изд., стер. – Москва : Смысл : Academia, 2010. – 509 с.
108. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы, эмоции. – М. : Изд-во МГУ, 1971. – 147 с.
109. Леонтьев, Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. – № 62. – С. 18–37
110. Лепешинский, Н. Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф // Психологический журнал. 2007. – Т. 28. – № 3. – С. 24-37.
111. Личность курсанта: психологические особенности бытия: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. (с иностранным участием) / отв. ред. С.Д. Некрасов. Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА»; Кубанский гос. ун-т; Просвещение-Юг, 2013. – 355 с.
112. Лодде, О. А. Теоретический анализ дефиниции "Образовательная среда

- вуза" как системного представления / О. А. Лодде, С. Ю. Ситникова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 215.
113. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов ; Российская академия наук. Ин-т психологии. - Москва : Наука, 1999. – 349 с.
114. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16–24.
115. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях [Текст] / А. Г. Маклаков // Психол. журн. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16 – 24.
116. Маленова А. Ю., Алимбаева Б. Ш. Особенности социально-психологической адаптации курсантов к условиям обучения в военном вузе // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2016. № 2. С. 12–22.
117. Маленова, А. Ю., Алимбаева, Б. Ш. Особенности социально-психологической адаптации курсантов к условиям обучения в военном вузе // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2016. – № 2. – С. 12–22
118. Матлин М. Г. Фольклор военных училищ. // Современный городской фольклор. / Сост. А. Ф. Белоусов, И. С. Веселова, С. Ю. Неклюдов. – М., 2003. С. 180-185.
119. Матюшина, М. Г. Основные подходы к раскрытию понятия «субъективное благополучие» в отечественной и зарубежной литературе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2016. – № 182. – С. 127-131.
120. Медведев, В. И. Учение об адаптации и его значение для военной медицины: актовая речь / В.И. Медведев – Л., 1983. – 24 с.
121. Межуев, А. В. Формирование готовности к жизнедеятельности в

- образовательной среде военного вуза у курсантов младших курсов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Межуев Александр Владимирович; [Место защиты: Астрахан. гос. ун-т]. Ставрополь, 2008. – 173 с.
122. Мельникова, Н. Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности : учеб. пособие / Мельникова Н. Н.; Южно-Урал. гос. ун-т. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 57 с.
123. Менякова В. Н., Иванова В. А. Особенности психолого-педагогической адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015017234>"><https://scienceforum.ru/2015/article/2015017234> (дата обращения: 07.12.2023).
124. Методологические основы системного подхода в психологии: Хрестоматия / Сост. И.В. Герасимова. – Владивосток: ДВГМА, 1999. – 159 с.
125. Миллер, Л. В. Взаимосвязь психологического благополучия и адаптации к вузу студентов с опытом психотравмирующего события [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. – Том 6. – № 1. – С. 155–168. DOI: 10.17759/psyedu.2014060118
126. Мирзаянова, Л. Ф. Особенности учебно-познавательной и учебно-профессиональной мотивации студентов-первокурсников в период адаптации к профессиональному образованию и профессиональной деятельности / Л. Ф. Мирзаянова, Т. И. Каральчук // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2007. – № 11. – С. 35–38.
127. Налчаджян, А. А. Социально-психическая адаптация личности: формы, механизмы и стратегии. – Ереван: Наука, 1988. – 246 с.
128. Огородник, С. И. Психологическая помощь курсантам в процессе адаптации к условиям обучения в военном вузе / С. И. Огородник, А. Н. Устимова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. —

- № 20 (100). — С. 535-539. — URL: <https://moluch.ru/archive/100/22459/>
129. Оношко, Е. С., Крецан, З. В. Понятийное ядро теории адаптации: терминологический аспект // Вестник КемГУ. – №1. – 2009. – С.87-90.
130. Орлова М.М., Орлов Д.В. Выбор стратегии психической адаптации и его последствия для личности // Известия Саратовского университета 2007. Т.7. Сер. Философия. Психология. Педагогика. Вып.1. С.38-45. <file:///C:/Users/user/Downloads/vybor-strategii-psihicheskoy-adaptatsii-i-ego-posledstviya-dlya-lichnosti.pdf>
131. Орлова, Д. Г. Психологическое благополучие в структуре индивидуальности: интегративный подход. Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2017. – 57 с.
132. Орлова, Д. Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) / Д. Г. Орлова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2015. – № 1. – С. 28-36.
133. Осин, Е. Н., Перлова, З. С. Переживание одиночества и отношение к одиночеству как предикторы субъективного благополучия // В кн.: Личность как предмет классической и неклассической психологии: материалы XIII Международных чтений памяти Л.С. Выготского / Под общ. ред.: В.Т. Кудрявцева. – М.: РГГУ, 2012. – С. 172 - 178.
134. Осницкий, А. К. Определение характеристик социальной адаптации // Психология и школа. 2004. – №1. – С. 43-56.
135. Осницкий, А. К. Смыслжизненные ориентации и проблемы рефлексии / А. К. Осницкий // Психологические проблемы смысла жизни и акме : Электронный сборник материалов XXIV Международного симпозиума. Посвящается 95-летию со дня рождения В.Э. Чудновского, Москва, 10–11 апреля 2019 года. – Москва: Психологический институт Российской

- академии образования, 2019. – С. 51-55.
136. Особенности адаптации студентов первого курса к обучению в вузе [Электронный ресурс] Управление организационно-воспитательной работы со студентами. URL: <http://uovr.istu.ru/curator/p-adaptation.html>
137. Охремчук С. И. Социально-педагогическая адаптация курсантов в условиях высшего военного учебного заведения: дис. ... канд. пед. наук. — Магнитогорск, 2002. — 192 с.
138. Павлоцкая, Я. И. Социально-психологический анализ уровней и типов благополучия личности / Я. И. Павлоцкая // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – С. 1544.
139. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая рос. энцикл., 2002. – 527 с.
140. Пергаменщик, Л. А. Социально-психологические условия психологического благополучия личности, пережившей кризисное событие / Л. А. Пергаменщик, Н. Г. Новак // Социальная психология и общество. – 2015. – Т. 6, № 4. – С. 161-169. – DOI 10.17759/sps.2015060412.
141. Петровская М.В. Образовательная среда военного ВУЗа как пространство развития психологической культуры преподавателя// Фундаментальные исследования. – 2013. – № 1-3. – С. 632-635; URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=31000>
142. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – Москва : Политиздат, 1982. – 255 с. : ил.; 16 см. (Над чем работают, о чем спорят философы).
143. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А. А. Крылова, Маничева С. А. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. и др. : Питер : Питер Принт, 2004 (Петрозаводск : ГУП РК Респ. тип. им. П.Ф. Анохина). – 559 с. (Практикум по психологии)
144. Психологические механизмы регуляции социального поведения / отв.

- ред. М. И. Бобнева, Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1979. – 335 с.
145. Психологические факторы адаптации человека к экстремальным ситуациям [Текст] : монография / [Демина Л. Д. и др.] ; М-во образования и науки Российской Федерации, Алтайский гос. ун-т. – Барнаул : Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2013. – 192 с. : ил., табл.; 21 см.; ISBN 978-5-7904-1439-8
146. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. - 479, [1] с. - (Психология - лучшее).
147. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 624 с.
148. Психология доверия / Т. П. Скрипкина : Учеб, пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.
149. Реан, А. А. Психология личности. СПб.: Питер. – 2013. – 288 с.
150. Реан, А. А. К проблеме социальной адаптации личности // Вестник СПбГУ. Сер. 6. Философия. Политология. Социология. Психология. Право. Международные отношения. 1995. – Вып. 3. – № 20. – С. 74-79.
151. Реан, А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов; Регион. лечеб.-диагност. мед. центр "Бехтерев", Благотвор. некоммер. фонд "Здоровое будущее". – СПб. : Мед. пресса, 2002. – 344 с.
152. Розов, В. И. Психосоматическая адаптивность и ее развитие у студентов в системе психологической службы вуза [Текст] / В. И. Розов // Проблемы высшей школы. – 1992. – Вып. 76. – С. 52 – 58.
153. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека. – СПб.: Речь, 2006. – 365 с.
154. Ромм, М. В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-

- методологический аспект. – Новосибирск: Наука. Сиб. издательская фирма РАН, 2002. – 275 с.
155. Ронгинская, П. И. Изменение системы личностных характеристик в процессе адаптации студентов: дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / П. И. Ронгинская. – Л., 1987. – 136 с.
156. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – Москва [и др.] : Питер, 2012. – 705 с. : ил.; 24 см. (Мастера психологии).
157. Рубчевский, К. В. Формы прохождения социализации личности [Текст] / К. В. Рубчевский // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 2. – С. 86 – 92.
158. Рудакова, О. В. Формирование ценностно-ментальных установок российского студенчества в современных условиях // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. 2015 – № 2 (5). – С. 122–130.
159. Салманова, Д. А. Психолого-педагогические аспекты адаптации студента в вузе // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2017 г.). – Санкт-Петербург : Издательский дом «Свое издательство», 2017. – 110 с. – С.76-79
160. Самойлова, Г. В. Личностные детерминанты динамики принятия других в условиях обучения в военном вузе : специальность 19.00.07 "Педагогическая психология" : дисс. ... канд. психол. наук / Самойлова Галина Владимировна. – Ростов-на-Дону, 2009. – 203 с.
161. Сборник упражнений для проведения тренинга по профилактике и преодолению синдрома профессионального выгорания : практикум / сост. : Н. А. Разнадежина, А. И. Шишкина. – Сургут : Изд-во бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Методический центр развития социального обслуживания»,

2016. – 40 с.
162. Симонова, Г. И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации учащихся образовательных учреждений: теория и практика: дис. ... д-ра пед. наук. – Киров, 2006. – 425 с.
163. Системно-деятельностный подход в разноуровневом вариативном образовании: проблемы, идеи, опыт реализации (на материале виртуального круглого стола Интернет-конференции (Иркутск, 2-8 мая 2012 г.)) [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа : <http://belca.islu.ru/course/view.php?id=1046>
164. Скорынин, А. А. К вопросу о структуре психологического благополучия личности / А. А. Skorynin // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология, Humanitarian studies. Pedagogy and psychology, 2020. – № 2. – С. 87–93.
165. Скрипкина, Т. П. Психология доверия : (теоретико-эмпирический анализ) / Т.П. Скрипкина. Ростов-на-Дону : Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 1997. 247 с. ISBN 5-8480-0158-8.
166. Скрипкина, Т. П. Доверие к себе как условие развития личности / Т. П. Скрипкина // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 95-103
167. Скрипкина, Т. П. Доверие к миру как фундаментальное условие толерантности / Т. П. Скрипкина. – Ростов-на-Дону, 2002. – 156 с.
168. Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // Вторая росс. конф. по экологической психологии: тез. М., 2000. – С. 172-176.
169. Смирнова, Н. В. Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2008. – № 10 (17): в 2-х ч. – Ч. II. – С. 158-160.
170. Созонтов, А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия // Вопросы психологии. – 2006. – №4. – С. 105- 114.

171. Соловей Д.В., Спирина В.И, Особенности образовательной среды военного вуза. // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. - 2019. №2 – С.36-43
172. Соловьев, В. Н. Адаптация студентов к учебному процессу в высшей школе : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Удмурт. гос. ун-т. – Ижевск, 2003. – 46 с.
173. Сорокин А.И. Совершенствование военной идентичности и ответственного отношения к служебной деятельности курсантов военного ВУЗа. Диссер. канд. психол. наук. Саратов. 2020 – 170с.
174. Сыманюк Н.В. Преодоление профессиональных кризисов юристов. Екатеринбург: Изд-во УМЦ УПИ, 2016.
175. Сыманюк Э. Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. М.: МПСИ, 2005. 251с.
176. Сыманюк Э.Э. Непрерывное образование как ресурс преодоления психологических барьеров в процессе профессионального развития личности // Образование и наука. 2015. № 1 (120). – С.80-92
177. Сыманюк Э.Э. Проблема благополучия и нужды беспокоит человечество на протяжении всей его истории // Социологические науки. 2017. – С.6-12. <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-blagopoluchiya-i-nuzhdy-bespokoit-chelovechestvo-na-protyazhenii-vsey-ego-istorii>
178. Сыманюк, Э. Э. Психология профессионально обусловленных кризисов : [монография] / Э. Э. Сыманюк ; Рос. акад. образования, Моск. психолого-соц. ин-т. – Москва : Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 319 с. : ил., табл.; 21 см. (Серия "Библиотека психолога").
179. Суханов, А.А. Понятие "стратегии адаптации" и виды стратегий: междисциплинарный подход / А. А. Суханов // Проблема соотношения естественного и социального в обществе и человеке. 2014. № 5. С. 178-

- 186.
180. Тарабрина, Н. В., Быховец, Ю. В., Казымова, Н. Н. Специфика психологического благополучия в группах респондентов с различной интенсивностью переживания террористической угрозы // Психологические исследования. 2012. – № 2(22). – С. 2. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 27.12.2023 г.) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2012n2-22/658-tarabrina-et-al22.html>
181. Тарасов, С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С. В. Тарасов // Вестник Ленинградского государственного университета. – 2011. – № 3. – Т. 3. – С. 133–138.
182. Терехина, Н. С., Сергиенко, Е. А., Лекалов, А. А., Звенигородский, П. В. Взаимосвязь контроля поведения и субъективного благополучия людей различных профессий // Экспериментальная психология. 2014. – Т. 7. – №4. – С. 52-65.
183. Терещенко, А. Г. Изменение особенностей психических процессов у студентов в связи с адаптацией к учебной деятельности // Адаптация учащихся и молодёжи к трудовой и учебной деятельности. – Иркутск, 1986. – С. 89-103.
184. Фесенко П.П. Психодиагностические возможности русскоязычной версии методики «Шкалы психологического благополучия» // Научные труды аспирантов и докторантов / Факультет научно-педагогических кадров Московского гуманитарного университета; Ред. совет: Е.Д, Катульский и др.; Сост., научн. Ред. В.К. Криворученко. – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2005. – Вып. 46. – 140 с. С. 23-35
185. Фесенко, П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности : автореферат дисс. ... кандидата психологических наук : 19.00.01 / Рос. гос. гуманитар. ун-т (РГГУ). – Москва, 2005. – 24 с.

186. Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., Мануйлов, Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : Учеб. пособие для студентов вузов / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – Москва : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – 488 с.
187. Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородцева. – М.: Наука, 2000. – 322 с.
188. Фоломеева, Т. В., Серегина, И. И. Социальные представления о благополучии // Мир психологии. № 3. – 2004. – С. 122-132.
189. Фомина, О. О. Благополучие личности: проблемы и подходы к исследованию в отечественной психологии // Интернет-журнал «Мир науки» 2016. – Том 4. – № 6 <http://mir-nauki.com/PDF/53PSMN616.pdf> (доступ свободный)
190. Хорват, Д. А. Образовательная среда вуза как фактор формирования общекультурных компетенций студентов : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Хорват Дмитрий Александрович; [Место защиты: Федер. ин-т развития образования]. – Москва, 2015. – 34 с.
191. Хуторской, А. В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении / А. В. Хуторской // Эйдос. – 2005. – № 4. – С. 2.
192. Цеханович, Д. Б. Образовательная среда современного вуза и ее профессионально ориентирующая функция / Д. Б. Цеханович. // Педагогическое мастерство : материалы XIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2021 г.). – Казань : Молодой ученый, 2021. – С. 40-44. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/399/16651/> (дата обращения: 28.12.2023).
193. Цукерман, Г. А., Елизарова, Н. В. Обучение учебному сотрудничеству / Г. А. Цукерман, Н. В. Елизарова // Вопросы психологии. – 2014. – № 2. – С. 35.

194. Черемисова, И. В. Коммуникативная культура курсантов - будущих офицеров как основа эстетического отношения к профессиональной деятельности / И. В. Черемисова // Пенитенциарная наука. – 2022. – Т. 16, № 4(60). – С. 450-458. – DOI 10.46741/2686-9764.2022.60.4.012.
195. Шадрин А.А, Социально-психологические факторы субъективного благополучия курсантов: Автореф. канд. психол. наук. Саратов – 2015. – 22 с.
196. Шамионов Р.М, Критерии субъективного благополучия личности: социокультурная детерминация // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т.4, вып. 3(15) – С. 213-218.
197. Шамионов Р.М, Этнокультурные факторы субъективного благополучия личности // Психол. журнал. 2014. Т 35, №4, С.68-81
198. Шамионов, Р. М. Психология субъективного благополучия личности / Р.М. Шамионов ; Пед. ин-т Сарат. гос. ун-та им. Н.Г. Чернышевского. - [Саратов] : Изд-во Сарат. ун-та, 2004 (ГП Тип. j 6). - 179 с. : ил., табл.; 21 см.; ISBN 5-292-03115-1 (в обл.)
199. Шамионов, Р. М. Этнокультурные факторы субъективного благополучия личности // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. – №4. – С. 68 - 81.
200. Шапран, Ю. П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура / Ю. П. Шапран, О. И. Шапран. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 7 (87). – С. 881-885.
201. Шапран, Ю. П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура / Ю. П. Шапран, О. И. Шапран // Молодой ученый. – 2015. – № 7. С. 881–885.
202. Шарок, В. В. Особенности социально-психологической адаптации студентов разных курсов обучения // Актуальные проблемы психологического знания: теоретические и практические проблемы психологии. – 2015. – № 3 (36). – С. 84–95.

203. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1 / Под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – 340 с.
204. Шевеленкова, Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. – № 3. – С.95-123.
205. Шинтяпина, Ю. С. Понятие и особенности адаптации студентов к социокультурной среде высшего образования / Ю. С. Шинтяпина // Гуманизация образовательного пространства : Сборник научных статей по материалам Международного Форума, Саратов, 27–28 февраля 2020 года. – Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2020. – С. 254-260.
206. Эйдельман, Г. Н. Особенности жизненной позиции при различных уровнях психологического благополучия у современной молодежи // Экспериментальная психология. 2016. – Т. 9. – № 2. – С. 82–94.
207. Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин; Моск. гор. психол.-пед. ин-т, Шк. "Новое образование". – 2. изд., испр. и доп. – Москва : Смысл, 2001. – 366 с.
208. Яценко, Е.Ф. Самоактуализация и субъективное благополучие как социально-психологические проблемы профессионального образования: студенты и преподаватели университета // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2012. – №31. – С. 56-63.
209. Bradburn, N. The Structure of Psychological well-being. – Chicago: Aldine Pub. Co., 1969. – 320 p.
210. Bradburn, N. The Structure of Psychological Well-Being. ALDINE PUBLISHING COMPANY. Chicago. 1968. – 332 p.
<https://www.semanticscholar.org/author/N.-Bradburn/50078617>

211. Brickman, P., Campbell, D.T. Hedonic relativism and planning the good society // Appley M.H. (Ed.), *Adaptation level theory: A symposium.* – London, England: Academic Press. – 1971. – Pp. 287–302.
212. Burns, R.A., Machin, M.A. Identifying gender differences in the independent effects of personality and psychological well-being on two broad affect components of subjective well-being // *Personality and Individual Differences.* – 2010. – No. 48. – Pp. 22–27.
213. Busseri, M.A., Sadava, S.W. A review of the tripartite structure of subjective wellbeing: Implications for conceptualization, operationalization, analysis, and synthesis // *Personality and Social Psychology Review.* – 2011. – No. 15(3). – Pp. 290–314.
214. Chida, Y., Steptoe, A. Positive psychological well-being and mortality: A quantitative review of prospective observational studies // *Psychosomatic Medicine.* – 2008. – № 70. – Pp. 741–756.
215. Chun, K.T., Campbell, J.B. Dimensionality of the Rotter Interpersonal Trust Scale // *Psychological Reports.* 35 (1974). – Pp. 1059-1070.
216. Currall, S.C., Judge, T.A. Measuring trust between organizational boundary role persons // *Organizational Behavior and Human Decision Processes.* 64 (1995). – Pp. 151-170.
217. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.* New York: Plenum. – 187 p.
218. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality // *Journal of Research in Personality,* 19. – Pp. 109-134.
219. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // *Psychological Inquiry.* 2000. – Vol. 11. – No. 4. – Pp. 227–268.
220. Deci, E.L. *The psychology of self-determination.* Lexington Books, Toronto, 1980. – 240 p.

221. Deutsch, M. Cooperation and competition / M. Deutsch, P.T. Coleman, E.C. Marcus // *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and practice*. San Francisco: Jossey- Bass, 2006. – Pp. 23–42.
222. Diener, Ed, Chan, M. Y. Happy people live longer: Subjective well-being contributes to health and longevity // *Applied Psychology: Health and Well-Being*. – 2011. – No. 3(1). – Pp. 1–43.
223. Diener, Ed, Suh, E. M., Lucas, R. E., Smith, H. L. Subjective Well-being: Three decades of progress // *Psychological Bulletin*. – 1999. – Vol. 125 (2). – Pp. 276–302.
224. Diener, Ed. Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem // *J. of Personality and Social Psychology*. – 1995. – No. 68. – Pp. 653–663.
225. Diener, Ed. Subjective well-being // *Psychological Bulletin*. – 1984. – No. 95. – Pp. 542–575.
226. Diener, Ed; Oishi (2003). Personality, culture and subjective well being: Emotional and cognitive evaluations of life // *Annual Review of Psychology*. 54. Pp. 403–425.
227. Eid, M., Diener, E. Global judgments of subjective well-being: Situational variability and long-term stability // *Social Indicators Research*. – 2004. – Vol. 65(3). – Pp. 245–277.
228. Frederick, S., Loewenstein, G. Hedonic adaptation // Kahneman D., Diener E., & Schwarz N. (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. – New York, NY: Russell Sage Foundation, 1999. – Pp. 302–329.
229. Hartmann, H. Ego psychology and the Problem of adaptation / H. Hartmann. – N.-Y., 1958. – Pp. 26 – 27.
230. Haybron, Daniel M. *The Pursuit of Unhappiness: The Elusive Psychology of Well-Being*. USA: Oxford University Press, 2008. – 358 p.
231. Headey, B., Wearing, A.J. Personality life events and subjective well-being: Toward a dynamic equilibrium model // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1989. – No. 57. – Pp. 731–739.

232. Headey, B., Wearing, A.J. Understanding happiness: A theory of subjective well-being. – Melbourne, Australia: Longman Cheshire, 1992. – 226 p.
233. Howell, R.T., Kern M.L., Lyubomirsky, S. Health benefits: Metaanalytically determining the impact of well-being on objective health outcomes // *Health Psychology Review*. – 2007. – No. 1. – Pp. 83–136.
234. Kahneman, D., Diener, E., Schwarz, N. Well-being: The Foundations of Hedonic Psychology. – NY.: Russell Sage Found, 1999. – Pp. 3–25.
235. Kaplan, R.M. Components of trust: Note on use of Rotter's scale // *Psychological Reports*. 33 (1973). – Pp. 13-14.
236. Keyes, C.L.M., Shmotkin, D., Ryff, C.D. Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2002. – Vol. 82. – Pp. 1007–1022.
237. Linley, P.A., Maltby, J., Woodc, A.M., Osborne, G., Hurling. R. Measuring happiness: The higher order factor structure of subjective and psychological wellbeing measures // *Personality and Individual Differences* – 2009. – No. 47. – Pp. 878–884.
238. Luhmann M., Hofman W., Eid M., Lucas, R.E. Subjective Well-Being and Adaptation to Life Events: A Meta-Analysis // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2012. – Vol. 102. – No. 3. – Pp. 592–615.
239. Luhmann, M., Hawkey, L.C., Eid, M., Cacioppo, J.T. Time frames and the distinction between affective and cognitive well-being // *Journal of Research in Personality*. – 2012. – No. 46. – Pp. 431–441.
240. Mayer R.C., Davis J.H., Schoorman F.D. An integrative model of organizational trust // *Academy of Management Review*. 20. (1995). – Pp. 709-734.
241. Miriam Tatzel Consumption and Well-Being in the Material World. Springer Netherlands, State University of New York. 2014. – 199 p.
242. Porac, The effects of performance standards of teaching styles: The behavior of controlling teachers // *Journal of Educational Psychology*. 1982, 74. – Pp.

- 852- 859 (with N. Speigel, R. Ryan, R. Koestner and M. Kauffman)
243. Rogers, Carl R., and Rosalind F. Dymond, eds. *Psychotherapy and Personality Change: Coordinated Research Studies in the Client-Centered Approach*. Chicago: University of Chicago Press, 1954. – 446 p.
244. Rotter, J. B. A new scale for the measurement of interpersonal trust // *Journal of Personality*. 35 (1967). – Pp. 615-665.
245. Rotter, J. B. Interpersonal trust, trustworthiness, and gullibility // *American Psychologist*. 1980. – 35(1). – Pp. 1-7.
246. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // *American Psychologist*, No. 55(1). – Pp. 68–78.
247. Ryan, R. M., Deci, E. L. On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being // *Annual Review Psychology*. – 2001. – No. 52. – Pp. 141–166.
248. Ryff, C.D. Carol D. Ryff, Burton H. Singer, Best news yet on the six-factor model of well-being, *Social Science Research*, 2006. Vol. 35, No. 4. – Pp. 1103-1119
249. Ryff, C.D. Psychological well-being in adult life // *Current directions in psychological science*. 1995. – Vol. 4. – No. 4. – Pp.99-104.
250. Ryff, C.D. The structure of psychological well-being revisited // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1995. – Vol. 69. – P. 719-727.
251. Schimmack, U. *The structure of subjective well-being. The science of subjective well-being*. – New York, NY US: Guilford Press, 2008. – Pp. 97–123.
252. Waterman, A.S. Reconsidering happiness: A eudaimonist's perspective // *Journal of Positive Psychology*. – 2008. – Vol. 3. – Pp. 234–252.
253. Waterman, A.S. Two conceptions of happiness: contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment // *Journal of personality and social psychology*, 1993. – Vol. 64. – Pp. 678-691.

254. Waterman, A.S. Two conceptions of happiness: contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1993. – Vol. 64. – Pp. 678–691.
255. Zittoun. T. Fragmentation or differentiation: Questioning the crisis in psychology / T. Zittoun, A. Gillespie, F. Cornish // *Integrative Psychological & Behavioral Science*. – 2009. – Vol. 43 (2). – Pp. 104–115.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методика «Оценка доверия к себе» (Т.П. Скрипкина)

Инструкция: «Вам предлагается ряд высказываний, касающихся разнообразных сторон жизни. С каждым из них Вы можете согласиться или не согласиться. Прочтите внимательно каждое утверждение. В том случае, если Вы согласны с данным предложением, на регистрационном бланке слева от номера данного высказывания зачеркните пустой квадрат (этот ответ означает "верно"), если не согласны – зачеркните квадрат справа ("неверно").

Если Вы не можете уверенно ответить, согласны Вы с этим утверждением или нет, постарайтесь все же выбрать наиболее предпочтительный для Вас ответ. Если Вы допустили ошибку, исправьте ее, отметив нужный вариант ответа, и обведите его кружком

Внимательно следите за тем, чтобы номер высказывания и номер на регистрационном бланке совпадали. Помните, что Ваш ответ должен отражать только Ваше собственное мнение – здесь нет "правильных" или "неправильных" ответов».

Опросник

1. В своей трудовой деятельности я чаще всего самостоятельно решаю сложные профессиональные задачи, стараясь не идти известным, тривиальным путем.
2. Я часто берусь за решение интеллектуальных творческих задач, не боясь потерпеть неудачу.
3. Я с удовольствием беру на себя инициативу и ответственность за любые «революционные» преобразования в домашнем быту.
4. Будучи уверен в своей профессиональной компетентности, я часто позволяю себе рискнуть совершить поступок, который идет в разрез с мнением коллег по работе.

5. Я уверен, что при возникновении разногласий с близкими друзьями, я смогу найти способ сохранить дружбу и одновременно отстоять свою правоту.
6. При решении интеллектуальной задачи я больше полагаюсь на себя и свою компетентность, чем на мнение окружающих о том, что я могу не справиться.
7. Про себя я знаю, что могу проявлять инициативу в сближении с людьми, которые мне нравятся.
8. Я уверен, что люди, которые от меня зависят по службе, должны считаться с моим мнением, даже в том случае, если они с ним не согласны.
9. Я думаю, что я всегда успешно могу решать любые сложные вопросы совместно с вышестоящим начальством.
10. Я уверен, что верно строю свои взаимоотношения в семье.
11. Читая книгу, журнал, научную статью, я не боюсь не соглашаться с мнением автора, несмотря на его признанный авторитет.
12. Я правильно воспитываю своих детей.
13. Когда у меня возникают сложности в доме из-за отсутствия денег, болезни членов семьи и т.п., я всегда знаю, как надо поступить.
14. Я всегда правильно веду себя, какие бы проблемы не возникали во взаимоотношениях с родителями.
15. Я точно знаю, что я умею нравиться представителям противоположного пола.
16. Про себя я, знаю, что с людьми, которые мне подчиняются, я умею правильно строить взаимоотношения.
17. Для меня не составляет проблемы наметить цель, чтобы интересно провести выходные или праздничные дни.
18. Я думаю, что справлюсь с любыми трудностями в профессиональной деятельности.

19. Я с удовольствием беру на себя труд в решении интеллектуальные задач, не боясь неудачи.
20. Я не боюсь ответственности за решение сложных бытовых проблем, так как знаю, что все равно справлюсь.
21. Выясняя возникшие трудности во взаимоотношениях с близкими людьми, я всегда правильно поступаю.
22. Я думаю, что правильно строю свои взаимоотношения с подчиненными мне людьми.
23. Мне кажется, что я всегда правильно выбираю стратегию поведения с вышестоящими по работе людьми.
24. При возникновении конфликтных ситуаций в семье, я всегда знаю, как правильно себя вести.
25. Я умею находить общий язык со всеми друзьями.
26. Я уверен, что обладаю достаточно высоким интеллектуальным уровнем (я достаточно высоко оцениваю свой интеллектуальный уровень).
27. Я уверен, что маленькие дети любят общаться со мной, потому что я всегда сумею им понравиться.
28. Я смогу наладить рабочие и неформальные отношения с любым из руководителей (вышестоящих людей).
29. Я считаю, что смогу успешно справиться с любыми конфликтами в семье.
30. Я смогу найти общий язык с ребенком любого возраста.
31. Я не боюсь возможных бытовых проблем, какими бы сложными они не оказались.
32. Я думаю, что умею нравиться представителями противоположного пола.
33. В ситуациях, когда мои родители меня не понимают, я всегда успешно могу убедить их в своей правоте.
34. Я уверен, что смогу найти выход из конфликтной ситуации с представителем противоположного пола, в котором я заинтересован.

35. Для меня никогда не составляет труда интересно и содержательно наполнить свое свободное время.
36. Я считаю, что мои интеллектуальные возможности находятся на должном уровне (на высоте).
37. Я умею улаживать свои взаимоотношения с родителями.
38. Я уверен, что не ошибся в выборе своей профессии.
39. Я знаю, что представителям противоположного пола нравится общаться со мной.
40. Я всегда смогу придумать разные занятия для организации свободного времяпровождения.
41. Я думаю, что найду верный тон и оптимальную позицию во взаимоотношениях с руководством.
42. Я всегда успешно занимаюсь организацией необходимых взаимоотношений в своей семье.
43. Меня не смущают (пугают) задачи повышения своей профессиональной компетентности.
44. Я знаю, что выбрал себе работу в соответствии со своими возможностями.
45. Я знаю, что могу положиться на свой интеллект при решении задач, которые ставит передо мной жизнь.
46. Я свободно могу справиться с бытовыми проблемами.
47. Я уверен, что смогу найти “выход” при конфликтах между близкими друзьями, сохранив теплые отношения.
48. Я чувствую ответственность за свое дело, но ответственность меня не пугает, потому что я знаю, что справлюсь со своей работой.
49. В быту я могу положиться на собственный опыт и принять разумное решение, если это потребуется.
50. Я могу строить удовлетворяющие меня взаимоотношения с близкими мне людьми (друзьями),

51. Любые интеллектуальные затруднения стимулируют меня на более интенсивные усилия.
52. Если меня заинтересовал какой-то человек противоположного пола, я уверен, что всегда сумею найти способ, завоевать его расположение.
53. Я всегда знаю, как нужно поступать при возникновении сложностей во взаимоотношениях с детьми.
54. Я чувствую, что при необходимости я всегда смогу что-то изменить во взаимоотношении с друзьями в лучшую сторону.
55. Я думаю, что сумею правильно построить взаимоотношения с подчиненными.
56. Я не боюсь проблем с начальством, так как умею строить свои взаимоотношения с вышестоящими людьми.
57. Я думаю, что умею ладить с теми, кто мне близок (друзьями).
58. Я не переживаю по поводу взаимоотношений в моей семье, так как знаю, что всегда смогу внести в них необходимые коррективы.
59. Я могу положиться на себя в вопросе взаимоотношений с собственными детьми.
60. Я думаю, что умею построить удовлетворяющие меня взаимоотношения с вышестоящими людьми.
61. Взаимоотношения в нашей семье во многом зависят от меня, и я уверен в своих возможностях создавать желаемый психологический климат в семье.
62. Я прекрасно знаю, как надо строить взаимоотношения со своими детьми и умею это делать.
63. Я считаю, что я обладаю достаточно высоким уровнем профессиональных знаний, навыков, умений и способностей, необходимых для успешного осуществления профессиональных обязанностей.
64. Когда у моих родителей возникают проблемы, связанные с жизненно значимыми ситуациями (здоровье, перемена места жительства и

т.п.), я стараюсь самостоятельно решать эти проблемы и беру ответственность на себя.

65. Я считаю, что благодаря своей профессиональной компетентности, ж смогу добиться успехов, значимых для себя.
66. Я сумею найти благоприятный выход в любых конфликтах с подчиненными.
67. Я считаю, что в трудных ситуациях, связанных с моими профессиональными обязанностями, я смогу положиться на себя.
68. Когда мне необходимо освоить незнакомую для меня информацию, я не боюсь, что не справлюсь (я уверен, что смогу это сделать).
69. Если собралась компания, в которой скучновато, я всегда сумею найти способ, чтобы внести в нее оживление.
70. Я знаю, что интеллектуальная работа не страшна для меня.
71. Я уверен, что большинство житейских проблем могу успешно и самостоятельно решать.
72. Я думаю, что сумею задать верный тон во взаимоотношениях с подчиненными.
73. Я умею строить в своей семье хорошие взаимоотношения.

Методика ДЖ. Б. Роттера «Шкала межличностного доверия» (перевод, адаптация и валидизация С.И. Доставалова)

Инструкция: «Пожалуйста, проиндексируйте степень Вашего согласия или несогласия по каждому утверждению, используя следующую шкалу:

- 1 – абсолютно согласен;
- 2 – согласен;
- 3 – затрудняюсь ответить;
- 4 – не согласен;
- 5 – абсолютно не согласен».

Список утверждений

1. В обществе возрастает лицемерие.
2. В общении с незнакомыми людьми лучше быть осторожным до тех пор, пока они не докажут, что им можно доверять.
3. Будущее нашей страны будет мрачным до тех пор, пока в политику не будут привлечены лучшие люди.
4. Страх, презрение общества или наказание предохраняют большинство людей от нарушения закона лучше, чем их собственная совесть.
5. Выполнение письменного экзамена без присутствия преподавателя приведет к возрастанию списывания.
6. Обещаниям родителей обычно можно верить.
7. Организация Объединенных Наций никогда не будет являться эффективной силой для поддержания мира на планете.
8. Судебная система – это место, где к каждому проявляется беспристрастное отношение.
9. Большинство людей ужаснулись бы, если бы узнали, как искажаются новости, которые публика слышит и видит.
10. Самое надежное – это верить, что вопреки тому, что говорят люди, они, прежде всего, заинтересованы в своем собственном благе.
11. Даже имея информацию из газет, радио и телевидения, все равно очень трудно получить объективное представление о событиях в обществе.
12. Будущее кажется многообещающим.
13. Если бы мы на самом деле знали о том, что происходит в международной политике, то общество имело бы причины быть более испуганным, чем оно является сейчас.

14. Большинство избранных официальных лиц искренни в своих предвыборных обещаниях.
15. Результаты многих главных национальных спортивных состязаний, тем или иным образом predeterminedены заранее.
16. Большинству экспертов можно сказать в глаза правду о пределах их знаний.
17. Большинству родителей можно верить в то, что они выполняют свои угрозы наказаний.
18. Можно считать, что большинство людей выполняют то, что говорят.
19. В наше конкурентное время каждый должен быть начеку, иначе кто-нибудь может использовать его в своих целях.
20. Большинство идеалистов искренни и часто используют на практике то, что исповедуют.
21. Большинство продавцов честны в описании продаваемого товара.
22. Большинство учащихся в школе не будут списывать, даже если будут уверены в безнаказанности.
23. Большинство специалистов по ремонту не будут завышать цену на услуги, обнаружив Вашу некомпетентность.
24. Большая доля обращений в страховые компании по поводу выплаты страховки по несчастным случаям, является ложной.
25. Большинство людей честно отвечают на опросы общественного мнения.

Методика диагностики социально-психологической адаптации

К. Роджерса и Р. Даймонда

Инструкция. В опроснике содержатся высказывания о человеке, о 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»:

- «0» – это ко мне совершенно не относится;
- «1» – мне это не свойственно в большинстве случаев;
- «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

1. Испытывает неловкость, когда вступает с кем-нибудь в разговор.
2. Нет желания раскрываться перед другими.
3. Во всем 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 от 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 отношения

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, стало 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.
86. Обстоятельства часто вынуждают защищать себя, оправдываться и обосновывать свои поступки.
87. Человек уступчивый, податливый, мягкий в отношениях с другими.
88. Человек толковый, любит размышлять.
89. Иной раз любит прихвастнуть.
90. Принимает решения и тут же их меняет; презирает себя за безволие, а сделать с собой ничего не может.
91. Старается полагаться на свои силы, не рассчитывает на чью-то помощь.
92. Никогда не опаздывает.
93. Испытывает ощущение скованности, внутренней несвободы.
94. Выделяется среди других.
95. Не очень надежный товарищ, не во всем можно положиться.
96. В себе все ясно, себя хорошо понимает.
97. Общительный, открытый человек; легко сходится с людьми.

98. Силы и способности вполне соответствуют тем задачам, которые приходится решать; со всем может справиться.
99. Себя не ценит: никто его всерьез не воспринимает; в лучшем случае к нему снисходительны, просто терпят.
100. Беспокоится, что лица противоположного пола слишком занимают мысли.
101. Все свои привычки считает хорошими.

**Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении
(В.В. Бойко)**

Инструкция: Читайте суждения и отвечайте «да» или «нет».

Опросник

1. Обычно к концу рабочего дня на моем лице заметна усталость.
2. Случается, что при первом знакомстве эмоции мешают мне произвести более благоприятное впечатление на партнеров (теряюсь, волнуюсь, замыкаюсь или, напротив, много говорю, перевозбуждаюсь, веду себя неестественно).
3. В общении мне часто недостает эмоциональности, выразительности.
4. Пожалуй, я кажусь окружающим слишком строгим.
5. Я в принципе, против того, чтобы изображать учтивость, если тебе не хочется.
6. Я обычно умею скрыть от партнеров вспышки эмоций.
7. Часто в общении с коллегами я продолжаю думать о чем-то своем.
8. Бывает, хочу выразить партнеру эмоциональную поддержку (внимание, сочувствие, сопереживание), но он этого не чувствует, не воспринимает.
9. Чаще всего в моих глазах или в выражении лица видна озабоченность.
10. В деловом общении я стараюсь скрывать свои симпатии к партнерам.
11. Все мои неприятные переживания обычно написаны на моем лице.
12. Если я увлекаюсь разговором, то мимика лица становится излишне выразительной, экспрессивной.
13. Пожалуй, я несколько эмоционально скован, зажат.
14. Я обычно нахожусь в состоянии нервного напряжения.
15. Обычно я чувствую дискомфорт, когда приходится обмениваться рукопожатиями в деловой обстановке.

16. Иногда близкие люди одергивают меня: расслабь мышцы лица, не криви губы, не морщи лицо и т.п.
17. Разговаривая, излишне жестикулирую.
18. Обычно в новой ситуации мне трудно быть раскованным, естественным.
19. Пожалуй, мое лицо часто выражает печаль или озабоченность, хотя на душе спокойно.
20. Мне затруднительно смотреть в глаза при общении с малознакомым человеком.
21. Если я хочу, то мне всегда удастся скрыть вою неприязнь к плохому человеку.
22. Мне часто бывает почему-то весело без всякой причины.
23. Мне очень просто сделать по собственному желанию или по заказу разные выражения лица: изобразить печаль, радость, испуг, отчаяние и т.д.
24. Мне говорили, что мой взгляд трудно выдержать.
25. Мне что-то мешает выражать теплоту, симпатию человеку, даже если я испытываю эти чувства к нему.

Методика «Изучение социально-психологического климата в коллективе» (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто)

Методика разработана О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто, предлагаемая методика позволяет делать периодические «срезы» с целью диагностики состояния психологического климата в коллективе, проследить эффективность тех или иных мероприятий и их влияние на психологический климат.

Методика позволяет диагностировать три компонента психологического климата: эмоциональный, поведенческий и когнитивный. Для измерения эмоционального компонента используется критерий привлекательности — на уровне понятий «нравится — не нравится», «приятный — неприятный». Вопросы, направленные на измерение поведенческого компонента, конструируются на основе критерия «желание — нежелание работать в данном коллективе», «желание — нежелание общаться с членами коллектива в сфере досуга». Основным критерием когнитивного компонента избрана переменная «знание — незнание особенностей характера членов коллектива».

Инструкция. Просим Вас принять участие в исследовании, целью которого является оптимизация психологического климата в коллективе. Внимательно прочитайте варианты ответа.

Выберите один из них, наиболее соответствующий Вашему мнению.

Поставьте рядом с ним знак «+» или предлагаемую оценку.

Опросный лист

№	Вопросы
1	<p>Отметьте, пожалуйста, с каким из приведенных ниже утверждений Вы больше всего согласны:</p> <p>А) большинство членов нашего коллектива — хорошие симпатичные</p>

	<p>люди;</p> <p>Б) в нашем коллективе есть всякие люди;</p> <p>В) большинство членов нашего коллектива — люди малопрятные.</p>
2	<p>Думаете ли Вы, что было бы весьма неплохо, если бы члены Вашего коллектива жили неподалеку друг от друга?</p> <p>1 — нет;</p> <p>2 — скорее нет, чем да;</p> <p>3 — не знаю, не задумывался об этом;</p> <p>4 — скорее да, чем нет;</p> <p>5 — да, конечно.</p>
3	<p>Как Вам кажется, могли бы вы дать достаточно полную характеристику:</p> <p>А) деловых качеств большинства членов коллектива _____;</p> <p>Б) личных качеств большинства членов коллектива _____.</p> <p>1 — нет;</p> <p>2 — пожалуй, нет;</p> <p>3 — не знаю, не задумывался об этом;</p> <p>4 — пожалуй, да;</p> <p>5 — да.</p>
4	<p>Цифра «один» на приведенной ниже шкале характеризует коллектив, который Вам очень не нравится, а цифра «девять» — коллектив, который Вам очень нравится.</p> <p>Какой цифрой Вы бы охарактеризовали свой коллектив?</p> <p>1 2 3 4 5 6 7 8 9</p>
5	<p>Если бы у Вас возникла возможность провести отпуск вместе с членами Вашего коллектива, то как бы Вы к этому отнеслись:</p> <p>А) это меня бы вполне устроило;</p> <p>Б) не знаю, не задумывался над этим;</p> <p>В) это меня бы совершенно не устроило.</p>

6	<p>Могли бы Вы с достаточной уверенностью определить, с кем охотно общаются по деловым вопросам большинство членов Вашего коллектива?</p> <p>А) нет, не мог бы;</p> <p>Б) не знаю, не задумывался об этом;</p> <p>В) да, мог бы.</p>
7	<p>Какая атмосфера обычно преобладает в Вашем коллективе? На приведенной ниже шкале цифра «один» соответствует нездоровой атмосфере, а цифра «девять» — наоборот, атмосфере взаимопомощи, взаимного уважения, понимания.</p> <p>Какой цифрой Вы бы охарактеризовали свой коллектив?</p> <p>1 2 3 4 5 6 7 8 9</p>
8	<p>Как Вы думаете, если бы Вы по какой-либо причине долго не работали (болезнь, декретный отпуск, пенсия и т. п.), Вы бы стремились встречаться с членами Вашего коллектива?</p> <p>1 — нет;</p> <p>2 — скорее нет, чем да;</p> <p>3 — не знаю, не задумывался об этом;</p> <p>4 — скорее да, чем нет;</p> <p>5 — да, конечно.</p>

Диагностика готовности к сотрудничеству в совместной деятельности (В.В. Курунов, Н.А. Айнулина)

Авторы Курунов В.В., Айнулина Н.А. рассматривают готовность к сотрудничеству как сложившееся представление о сотрудничестве как форме совместной деятельности, включающей в себя оценку позитивных и негативных моментов и обеспечивающих потребность сотрудничающего взаимодействия при реализации совместной деятельности.

Изучаемыми областями при разработке опросника авторы выделили 4 показателя: содержательная сторона сотрудничества; чувства и эмоции, возникающие в процессе сотрудничества; сотрудничество в профессиональной деятельности, а также субъективное понимание необходимости сотрудничества в процессе совместной деятельности по решению актуальных задач.

Цель методики – диагностика уровня готовности к сотрудничеству в процессе решения предстоящей задачи.

Общая характеристика методики. Методика включает в себя 25 вопросов относительно различных сторон готовности к сотрудничеству и предложенных вариантов ответа. Возможны как индивидуальная, так и групповая формы проведения методики. Испытуемым необходимо либо на листе с вопросами напротив каждого утверждения выразить свое согласие/не согласие с утверждением, либо на отдельном листе бумаги. Обработка и интерпретация результатов осуществляется в соответствии с ключом. Методика может быть использована с различными категориями испытуемых, начиная с 12 лет. В среднем одному испытуемому необходимо 15 минут времени на заполнение бланка методики.

Инструкция: «Ниже Вам предлагается ряд утверждений, касающихся Вашего поведения в ситуации сотрудничества. Внимательно прочитайте каждое из утверждений и выберите либо ответ «да», либо ответ «нет»».

Текст опросника

1. Я убежден(а), что выполнение совместной деятельности обязательно предполагает сотрудничество ее участников.
2. Я считаю, что в процессе сотрудничества необходимо ориентироваться на общую цель.
3. Я полагаю, что сотрудничать в ходе осуществления профессиональной деятельности невозможно.
4. Я стараюсь сотрудничать с другими людьми в процессе решения задач.
5. Я легко включаюсь в совместную деятельность с малознакомыми людьми.
6. Я расстраиваюсь, когда вынужден(а) осуществлять совместную деятельность с другими людьми.
7. Мне всегда интереснее выполнять деятельность вместе с другими, нежели одному(ой).
8. По моему мнению, сложная задача может быть решена только в том случае, если решающие ее люди, сотрудничают.
9. При взаимодействии с другими людьми я стараюсь больше отдать, нежели получить взамен.
10. Я испытываю разочарование, если цель совместной деятельности не достигнута.
11. У меня редко появляется желание сотрудничать с другими людьми.
12. Я придаю большое значение сотрудничеству с другими людьми.
13. Я умею сотрудничать.
14. Я согласен(на) с мнением о том, что люди легко могут обойтись без сотрудничества с другими людьми.
15. По моему мнению, если люди действительно заинтересованы в достижении общей цели, то сотрудничеству ничего не может помешать.

16. Я испытываю положительные эмоции в случае достижения значимого результата в совместной деятельности.
17. По моему мнению, в современных условиях нет особого смысла в сотрудничестве с другими людьми.
18. Я считаю, что сотрудничество предполагает равномерное распределение усилий.
19. Я убежден(а), что сотрудничество является оптимальным способом разрешения возникающих противоречий.
20. Взаимодействуя с другими, я стараюсь больше получить, нежели отдать.
21. У меня есть опыт успешного сотрудничества.
22. Я не стремлюсь проявлять инициативу, когда участвую в совместной деятельности с другими людьми.
23. Я уверен(а), что эффективность деятельности значительно повышается, когда ее участники сотрудничают друг с другом.
24. По моему мнению, только люди с высокой степенью самоорганизации готовы сотрудничать в совместной деятельности.
25. Я согласен(на), что достижение целей совместной деятельности возможно только благодаря чёткому разделению функций между ее участниками.

Методика на определение индекса групповой сплоченности К.Э. Сишора «Психометрический тест К.Э. Сишора»

Групповая сплоченность – чрезвычайно важный параметр, показывающий степень интеграции группы, ее сплоченность в единое целое, – можно определить не только путем расчета соответствующих социометрических индексов. Значительно проще сделать это с помощью методики, состоящей из 5 вопросов с несколькими вариантами ответов на каждый. Ответы кодируются в баллах согласно приведенным в скобках значениям (максимальная сумма – 19 баллов, минимальная – 5). В ходе опроса баллы указывать не нужно.

Инструкция. На каждый вопрос есть несколько вариантов ответа. Вам необходимо выбрать верный для вас ответ и записать его обозначение в бланк.

Опросник

1. Как бы вы оценили свою принадлежность к группе?
 - Чувствую себя ее членом, частью коллектива (5)
 - Участвую в большинстве видов деятельности (4)
 - Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других (3)
 - Не чувствую, что являюсь членом группы (2)
 - Живу и существую отдельно от нее (1)
 - Не знаю, затрудняюсь ответить (1)
2. Перешли бы вы в другую группу, если бы представилась такая возможность (без изменения прочих условий)?
 - Да, очень хотел бы перейти (1)
 - Скорее перешел бы, чем остался (2)
 - Не вижу никакой разницы (3)
 - Скорее всего остался бы в своей группе (4)

- Очень хотел бы остаться в своей группе (5)
 - Не знаю, трудно сказать (1)
3. Каковы взаимоотношения между членами вашей группы?
- Лучше, чем в большинстве коллективов (3)
 - Примерно такие же, как и в большинстве коллективов (2)
 - Хуже, чем в большинстве классов (1)
 - Не знаю, трудно сказать (1)
4. Каковы у вас взаимоотношения с руководством?
- Лучше, чем в большинстве коллективов (3)
 - Примерно такие же, как и в большинстве коллективов (2)
 - Хуже, чем в большинстве коллективов (1)
 - Не знаю. (1)
5. Каково отношение к делу (учебе и т.п.) в вашем коллективе?
- Лучше, чем в большинстве коллективов (3)
 - Примерно такие же, как и в большинстве коллективов (2)
 - Хуже, чем в большинстве коллективов (1)
 - Не знаю (1)

**Опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф
(адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко)**

Методика представляет собой адаптированный на русском языке вариант англоязычной методики The scales of psychological well-being, разработанный К.Рифф.

Данный опросник состоит из 84 пунктов и включает 6 шкал и интегральный показатель: шкала «Положительные отношения с другими»; шкала «Автономия»; шкала «Управление окружением»; шкала «Личностный рост»; шкала «Цель в жизни»; шкала «Самопринятие».

Инструкция. Предлагаемые вам утверждения касаются того, как вы относитесь к себе и своей жизни. Мы предлагаем вам согласиться или не согласиться с каждым из предложенных утверждений. Обведите цифру, которая лучше всего отражает степень вашего согласия/несогласия с каждым утверждением. Помните, что правильных или не правильных ответов не существует.

Обведите цифру, которая лучше всего отражает степень Вашего согласия или несогласия с каждым утверждением.	Абсолютно не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Согласен	Абсолютно согласен
Большинство моих знакомых считает меня любящим и преданным человеком.	1	2	3	4	5	6
Иногда я меняю свое поведение или образ мышления, чтобы не выделяться.	1	2	3	4	5	6
Как правило, я считаю себя в ответе за то, как я живу.	1	2	3	4	5	6

Меня не интересуют занятия, которые принесут результат в отдаленном будущем.	1	2	3	4	5	6
Мне приятно думать о том, что я совершил в прошлом и надеюсь совершить в будущем.	1	2	3	4	5	6
Когда я оглядываюсь назад, мне нравится, как сложилась моя жизнь.	1	2	3	4	5	6
Поддержание близких отношений было связано для меня с трудностями и разочарованиями.	1	2	3	4	5	6
Я не боюсь высказывать свое мнение, даже если оно противоречит мнению большинства.	1	2	3	4	5	6
Требования повседневной жизни часто угнетают меня.	1	2	3	4	5	6
В принципе, я считаю, что современем узнаю о себе все больше и больше.	1	2	3	4	5	6
Я живу сегодняшним днем и не особо задумываюсь о будущем.	1	2	3	4	5	6
В целом я уверен в себе.	1	2	3	4	5	6
Мне часто бывает одиноко из-за того, что у меня мало друзей, с кем я могу поделиться своими проблемами.	1	2	3	4	5	6
На мои решения обычно не влияет то, что делают другие.	1	2	3	4	5	6
Я не очень вписываюсь в сообщество	1	2	3	4	5	6

окружающих меня людей.						
Я отношусь к тем людям, которым нравится пробовать все новое.	1	2	3	4	5	6
Я стараюсь сосредоточиться на настоящем, потому что будущее почти всегда приносит какие-то проблемы.	1	2	3	4	5	6
Мне кажется, что многие из моих знакомых преуспели в жизни больше, чем я.	1	2	3	4	5	6
Я люблю душевные беседы с родными или друзьями.	1	2	3	4	5	6
Меня беспокоит то, что думают обо мне другие.	1	2	3	4	5	6
Я вполне справляюсь со своими повседневными заботами.	1	2	3	4	5	6
Я не хочу пробовать новые виды деятельности – моя жизнь и так меня устраивает.	1	2	3	4	5	6
Моя жизнь имеет смысл	1	2	3	4	5	6
Если бы у меня была такая возможность, я бы многое в себе изменил.	1	2	3	4	5	6
Мне кажется важным быть хорошим слушателем, когда близкие друзья делятся со мной своими	1	2	3	4	5	6

проблемами.						
Для меня важнее быть в согласии с самим собой, чем получать одобрение окружающих.	1	2	3	4	5	6
Я часто чувствую, что мои обязанности угнетают меня.	1	2	3	4	5	6
Мне кажется, что новый опыт, способный изменить мои представления о себе и об окружающем мире, очень важен.	1	2	3	4	5	6
Мои повседневные дела часто кажутся мне банальными и незначительными.	1	2	3	4	5	6
В целом, я себе нравлюсь.	1	2	3	4	5	6
У меня не так много знакомых, готовых выслушать меня, когда мне нужно выговориться.	1	2	3	4	5	6
На меня оказывают влияние сильные люди.	1	2	3	4	5	6
Если бы я был несчастен в жизни, я предпринял бы эффективные меры, чтобы изменить ситуацию.	1	2	3	4	5	6
Если задуматься, то с годами не стал намного лучше.	1	2	3	4	5	6
Я не очень хорошо осознаю, чего хочу достичь в жизни.	1	2	3	4	5	6

Я совершал ошибки, но: «всё, что не делается, всё к лучшему».	1	2	3	4	5	6
Я считаю, что многополучаю от друзей.	1	2	3	4	5	6
Людям редко удается уговорить меня сделать то, чего я сам не хочу.	1	2	3	4	5	6
Я неплохо справляюсь со своими финансовыми делами.	1	2	3	4	5	6
На мой взгляд, человек способен расти и развиваться в любом возрасте.	1	2	3	4	5	6
Когда-то я ставил перед собой цели, но теперь это кажется мне пустой тратой времени.	1	2	3	4	5	6
Во многом я разочарован своими достижениями в жизни.	1	2	3	4	5	6
Мне кажется, что у большинства людей больше друзей, чем у меня.	1	2	3	4	5	6
Для меня важнее приспособиться к окружающим людям, чем в одиночку отстаивать свои принципы.	1	2	3	4	5	6
Я расстраиваюсь, когда не успеваю сделать все, что намечено на день.	1	2	3	4	5	6
Со временем я стал лучше разбираться в жизни, и это сделало меня более сильным и компетентным.	1	2	3	4	5	6
Мне доставляет удовольствие составлять	1	2	3	4	5	6

планы на будущее и воплощать их в жизнь.						
Как правило, я горжусь тем, какой я, и какой образ жизни веду.	1	2	3	4	5	6
Окружающие считают меня отзывчивым человеком, у которого всегда найдется время для других	1	2	3	4	5	6
Я уверен в своих суждениях, даже если они идут вразрез с общепринятым мнением.	1	2	3	4	5	6
Я умею рассчитывать свое время так, чтобы все делать всрок.	1	2	3	4	5	6
У меня есть ощущение, что с годами я стал лучше.	1	2	3	4	5	6
Я активно стараюсь осуществлять планы, которые составляю для себя.	1	2	3	4	5	6
Я завидую образу жизни многих людей.	1	2	3	4	5	6
У меня было мало теплых доверительных отношений с другими людьми.	1	2	3	4	5	6
Мне трудно высказывать свое мнение по спорным вопросам.	1	2	3	4	5	6
Я занятой человек, но я получаю удовольствие от того, что справляюсь с делами.	1	2	3	4	5	6
Я не люблю оказываться в новых ситуациях, когда нужно менять привычный для меня способ поведения.	1	2	3	4	5	6

Я не отношусь к людям, которые скитаются по жизни безо всякой цели.	1	2	3	4	5	6
Возможно, я отношусь к себе хуже, чем большинство людей.	1	2	3	4	5	6
Когда дело доходит до дружбы, я часто чувствую себя сторонним наблюдателем.	1	2	3	4	5	6
Я часто меняю свою точку зрения, если друзья или родные не согласны с ней.	1	2	3	4	5	6
Я не люблю строить планы на день, потому что никогда не успеваю сделать все запланированное.	1	2	3	4	5	6
Для меня жизнь – это непрерывный процесс познания и развития.	1	2	3	4	5	6
Мне иногда кажется, что я уже совершил в жизни все, что было можно.	1	2	3	4	5	6
Я часто просыпаюсь с мыслью о том, что жил неправильно.	1	2	3	4	5	6
Я знаю, что могу доверять моим друзьям, а они знают, что могут доверять мне.	1	2	3	4	5	6
Я не из тех, кто поддается давлению общества в том, как себя вести и как мыслить.	1	2	3	4	5	6
Мне удалось найти себе подходящее занятие и нужные мне отношения.	1	2	3	4	5	6
Мне нравится наблюдать, как с годами мои взгляды изменились и стали более	1	2	3	4	5	6

зрелыми.						
Цели, которые я ставил перед собой, чаще приносили мне радость, нежели разочарование.	1	2	3	4	5	6
В моем прошлом были взлеты и падения, но я не хотел бы ничего менять.	1	2	3	4	5	6
Мне трудно полностью раскрыться в общении с людьми.	1	2	3	4	5	6
Меня беспокоит, как окружающие оценивают то, что я выбираю в жизни.	1	2	3	4	5	6
Мне трудно обустроить свою жизнь так, как хотелось бы.	1	2	3	4	5	6
Я уже давно не пытаюсь изменить или улучшить свою жизнь.	1	2	3	4	5	6
Мне приятно думать о том, чего я достиг в жизни.	1	2	3	4	5	6
Когда я сравниваю себя со своими друзьями и знакомыми то понимаю, что я во многом лучше их.	1	2	3	4	5	6
Мы с моими друзьями относимся с сочувствием к проблемам друг друга.	1	2	3	4	5	6
Я сужу о себе исходя из того, что я считаю важным, а не из того, что считают важным другие.	1	2	3	4	5	6
Мне удалось создать себе такое жилище и такой образ жизни, которые мне очень нравятся.	1	2	3	4	5	6

Старого пса не научить новым трюкам.	1	2	3	4	5	6
Я не уверен, что мне стоит чего-то ждать от жизни.	1	2	3	4	5	6
Каждый имеет недостатки, но у меня их больше, чем у других.	1	2	3	4	5	6

Содержательная интерпретация шкал опросника психологического благополучия.

Шкала «Положительные отношения с другими».

Респондент, набравший наименьший балл, имеет лишь ограниченное количество доверительных отношений с окружающими: ему сложно быть открытым, проявлять теплоту и заботиться о других; в межличностных взаимоотношениях, как правило, он изолирован и фрустрирован; не желает идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими.

Респондент, набравший наибольший балл, имеет удовлетворительные, доверительные отношения с окружающими; заботится о благополучии других; способен сопереживать, допускает привязанности и близкие отношения; понимает, что человеческие отношения строятся на взаимных уступках.

Шкала «Автономия».

Высокий балл по данной шкале характеризует респондента как самостоятельного и независимого, способного противостоять попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом; самостоятельно регулирует собственное поведение; оценивает себя в соответствии с личными критериями.

Респондент с наименьшим баллом - зависит от мнения и оценки окружающих; в принятии важных решений полагается на мнение других;

поддается попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом.

Шкала «Управление окружением».

Высокий балл — респондент обладает властью и компетенцией в управлении окружением, контролирует всю внешнюю деятельность, эффективно использует представляющиеся возможности, способен улавливать или создавать условия и обстоятельства, подходящие для удовлетворения личных потребностей и достижения целей.

Низкий балл характеризует респондента как человека, который испытывает сложности в организации повседневной деятельности, чувствует себя неспособным изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, безрассудно относится к представляющимся возможностям, лишен чувства контроля над происходящим вокруг.

Шкала «Личностный рост».

Респондент с наибольшим баллом — обладает чувством непрекращающегося развития, воспринимает себя «растущим» и самореализовывающимся, открыт новому опыту, испытывает чувство реализации своего потенциала, наблюдает улучшения в себе и своих действиях с течением времени; изменяется в соответствии с собственными познаниями и достижениями.

Респондент с наименьшим баллом — осознает отсутствие собственного развития, не испытывает чувства улучшения или самореализации, испытывает скуку и не имеет интереса к жизни, ощущает неспособность устанавливать новые отношения или изменить свое поведение.

Шкала «Цель в жизни».

Испытуемый с высоким баллом по данной шкале имеет цель в жизни и чувство направленности; считает, что прошлая и настоящая жизнь имеет смысл; придерживается убеждений, которые являются источниками цели в жизни; имеет намерения и цели на всю жизнь.

Испытуемый с низким баллом – лишен смысла в жизни; имеет мало целей или намерений; отсутствует чувство направленности, не находит цели в своей прошлой жизни; не имеет перспектив или убеждений, определяющих смысл жизни.

Шкала «Самопринятие».

Наибольший балл характеризует респондента как человека, который позитивно относится к себе, знает и принимает различные свои стороны, включая хорошие и плохие качества, положительно оценивает свое прошлое.

Респондент с наименьшим баллом – не доволен собой, разочарован событиями своего прошлого, испытывает беспокойство по поводу некоторых личных качеств, желает быть не тем, кем он или она является.

Приложение 2

Таблица значений критерия Стьюдента

Число средней свободы <i>df</i>	α			Число средней свободы <i>df</i>	α		
	0,10	0,05	0,01		0,10	0,05	0,01
1	6,3138	12,706	63,657	18	1,7341	2,1009	2,8784
2	2,9200	4,3027	9,9248	19	1,7291	2,0930	2,8609
3	2,3534	3,1825	5,8409	20	1,7247	2,0860	2,8453
4	2,1318	2,7764	4,6041	21	1,7207	2,0796	2,8314
5	2,0150	2,5706	4,0321	22	1,7171	2,0739	2,8188
6	1,9432	2,4469	3,7074	23	1,7139	2,0687	2,8073
7	1,8946	2,3646	3,4995	24	1,7109	2,0639	2,7969
8	1,8595	2,3060	3,3554	25	1,7081	2,0595	2,7874
9	1,8331	2,2622	3,2498	26	1,7056	2,0555	2,7787
10	1,8125	2,2281	3,1693	27	1,7033	2,0518	2,7707
11	1,7959	2,2010	3,1058	28	1,7011	2,0484	2,7633
12	1,7823	2,1788	3,0545	29	1,6991	2,0452	2,7564
13	1,7709	2,1604	3,0123	30	1,6973	2,0423	2,7500
14	1,7613	2,1448	2,9768	40	1,6839	2,0211	2,7045
15	1,7530	2,1315	2,9467	60	1,6707	2,0003	2,6603
16	1,7459	2,1199	2,9208	120	1,6577	1,9799	2,6174
17	1,7396	2,1098	2,8982	∞	1,6449	1,9600	2,5758

Приложение 4

Примеры заданий программы формирования психологического благополучия курсантов

Мини – задания (знакомство)

Мои 5 самые..... презируемые качества человека	...назови пословицу или поговорку, которая лучше всего отражает твою жизненную позицию
Мои 5 самые..... близкие люди	... подари календарик кому-нибудь, найди повод для этого подарка
Мои 5 самые.... ненавистные явления в жизни	.. назови не менее 5 правил нехорошего тона
Мои 5 самые... веселые и смешные события в жизни	.. попробуй описать свою будущую семью
Мои 5 самые любимые произведения искусства возьми конфету и угости кого-нибудь, сказав при этом слова благодарности
Мои 5 самые... главные дела в жизни идешь по дороге и находишь сверток,
.... скажи не менее 5 слов-комплиментов	Мои 5 самые... лучшие книги... твоя любимая книга, почему.
Мои 5 самые... дела, которые мечтаешь совершить в жизни	Мои 5 самые... ценные вещи
.... назови 5 самых хороших слов связанных с ВУЗом	

Упражнение «Похвала себе». Каждый день, для кого-то самое удобное время – перед сном, хвалите себя за что-либо. За переведенную через дорогу старушку, за удачно провернутую сделку, за проявленную выдержку и

т.д. Бывают отговорки – мне не за что похвалить себя, - которые вроде бы смахивают на некую ложную скромность. По мне – так это больше признак лени ума, отсутствие привычки думать и искать нужное. Тренируйтесь.

Упражнение Работа со своей тенью. В ходе выполнения первого упражнения вы уже наверняка заметили те качества и поступки, которые вам сложнее всего принять в себе или других. К тени относятся и те вещи, о которых мы говорим: «Я так никогда не поступлю...» «Я не такой...». Когда вы слышите или произносите эти фразы, обратите внимание на нажим, с которым они произносятся, сколько за ними скрытой энергии. Это энергия отвержения. А отвергаем мы... Да, именно её... Свою тень.

Запишите списком всё, что вы не принимаете в себе и в других. Попробуйте объединить это в некий целостный образ. Зарисуйте его. Придумайте и расскажите рассказ от имени этого образа (что нравится – не нравится в жизни, в людях; о чем мечтается; чего не хватает; чего опасается; какие привычки и черты). Подумайте, насколько комфортно ощущает себя на бумаге образ Тени... Дорисуйте нечто, чтобы ей стало хорошо (может быть, ей нужен зеленый луг, цветочки... или мотоцикл... или огромный торт...). Скажите ей добрые и теплые слова, пожелайте ей чего-либо хорошее.

Упражнение «Хорошо – это плохо, плохо – это хорошо...» Я уже упоминала ранее это упражнение. Оно полезно почти всегда. Повышает объективность восприятия, учит безоценочности восприятия.

Из вашего списка того, какие поступки и качества - свои или чужие - вам не нравятся, выделите наиболее значимые. Начните работать с менее значимых, постепенно переходя к более. На каждое качество или поступок можно выделять от 3 до 7 дней примерно (ориентируйтесь также по ощущениям).

Приведите 3 аргумента в пользу того, что это качество или поступок действительно нечто плохое. Приведите 3 аргумента, когда это качество или поступок полезен и позитивен. Продолжите размышлять, как может формироваться это качество в человеке, в связи с какими обстоятельствами. Для чего помогает отдельно взятому человеку. В каких ситуациях оно выгодно, а когда нет. Когда не выгодно, чем можно заменить другим, каким другим качеством или поведением. Если вы нашли это качество в себе – понаблюдайте за другими, как и для чего проявляется похожее. Если нашли в других, когда вы похоже себя ведете.

То же самое, стоит делать с происходящими с вами событиями. Приведите 3 довода в пользу их «хорошести». Приведите 3 довода в пользу их «плохости».

Упражнение: «Мое будущее»

Для того чтобы достичь желаемых целей, нужно четко определить, чего мы хотим добиться, четко обозначить наши цели.

Инструкция. На каждом листочке вам нужно нарисовать те ощущения, которые бы вы хотели получать от будущей учебы, дружбы, отношений с молодым человеком или девушкой, от работы и так, глобально, от своей жизни. Главная ваша задача, чтобы ваш рисунок был абстрактным. Возможно, он будет понятен только вам: что обозначает та или иная линия, тот или иной цвет. Это условие очень важно для получения наибольшего результата.

А теперь пропиши, какие ощущения ты хотел бы получать от будущей учебы? От жизни? От дружбы? От отношений?

Упражнение “Антистрессовая релаксация”

Упражнение выполнять поэтапно:

1. Лечь или сесть поудобнее в тихом, слабо освещённом помещении.

2. Закрывать глаза, дышать медленно и глубоко. Сделать вдох и примерно на 10 секунд задержать дыхание. Выдыхать не торопясь, следить за расслаблением и мысленно говорить себе: “Вдох и выдох, как прилив и отлив”. Повторить эту процедуру 5-6 раз. Затем отдохнуть около 20 секунд.

3. Волевым усилием сокращать отдельные мышцы или их группы. Сокращение удерживать до 10 секунд, потом расслабить мышцы. Таким образом пройтись по всему телу. Повторить данную процедуру трижды, отрешиться от всего, думать о расслаблении мышц тела.

4. Попробовать как можно конкретнее представить себе ощущение расслабленности, пронизывающее от пальцев ног, через икры, бёдра, туловище до головы. Повторять про себя: “Я успокаиваюсь, мне приятно”.

5. Представить себе, что ощущение расслабленности проникает во все части тела. Почувствовать, как напряжение покидает тело. Как расслабляются плечи, шея, лицевые мускулы (рот может быть приоткрыт). Наслаждаться испытываемым ощущением около 30 секунд.

6. Сосчитать до 10, мысленно говоря себе, что с каждой последующей цифрой мышцы всё более расслабляются.

7. Наступает “пробуждение”. Сосчитать до 20. Говорите себе: “Когда я досчитаю до 20, мои глаза откроются, я буду чувствовать себя бодрым”.

Это упражнение рекомендуется выполнять 2-3 раза в неделю.

Приложение 5

Динамика значимости различий в экспериментальной и контрольной группах после формирующей работы

Т-критерий динамики результатов уровня доверия к себе курсантов ЭГ

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднеkv. отклонение	Среднеkv. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	34,85940	290	3,199454	0,0083158
	VAR00002	45,11645		2,458676	

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,993	0,01

Т-критерий результатов развития уровня доверия к себе курсантов КГ

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднеkv. отклонение	Среднеkv. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	34,70561	299	3,261189	0,0083564
	VAR00002	39,51266		2,972877	

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,986	0,01

Т-критерий динамики результатов уровня межличностного доверия курсантов ЭГ

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	64,51289	290	8,485445	0,0095349
	VAR00002	71,04427		6,230843	0,0086452

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,990	0,01

Т-критерий результатов развития уровня межличностного доверия курсантов КГ

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	64,61237	299	8,361200	0,0095642
	VAR00002	65,77288		8,181162	0,0095444

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,784	0,00

**Т-критерий динамики результатов социально-психологической
адаптации курсантов ЭГ по шкале «Доминирование»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	8,469902	290	3,525205	0,00825156
	VAR00002	10,31616		3,108150	0,00762185

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,994	0,01

**Т-критерий динамики результатов социально-психологической
адаптации курсантов КГ по шкале «Доминирование»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	8,631644	299	3,533158	0,00835128
	VAR00002	9,120542		3,306636	0,00812656

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,896	0,05

Т-критерий динамики результатов социально-психологической адаптации курсантов ЭГ по шкале «Ведомость»

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	21,45618	290	6,511244	0,00815648
	VAR00002	18,42082		6,120548	0,00768986

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,998	0,01

Т-критерий динамики результатов социально-психологической адаптации курсантов КГ по шкале «Ведомость»

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	21,48165	299	6,781647	0,00841661
	VAR00002	20,98941		6,645333	0,00837278

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,892	0,05

**Т-критерий динамики результатов социально-психологической
адаптации курсантов ЭГ по шкале «Эскапизм»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	15,56180	290	5,782450	0,00812485
	VAR00002	18,34525		4,531645	

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,996	0,01

**Т-критерий динамики результатов социально-психологической
адаптации курсантов КГ по шкале «Эскапизм»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	15,71581	299	5,421846	0,00851280
	VAR00002	16,53118		5,154818	

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,904	0,05

T-критерий динамики результатов оценки социально-психологического климата в коллективе курсантов ЭГ (эмоциональный компонент)

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1	VAR00001	290	0,310345	0,00035180
		VAR00002		0,551724	0,00017205

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,995	0,01

T-критерий динамики результатов оценки социально-психологического климата в коллективе курсантов КГ (эмоциональный компонент)

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1	VAR00001	299	0,311037	0,00046781
		VAR00002		0,324415	0,00040237

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,643	0,00

T-критерий динамики результатов оценки социально-психологического климата в коллективе курсантов ЭГ (когнитивный компонент)

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	-0,324138	290	0,2627815	0,000491564
	VAR00002	0,868966		0,2115656	0,000472642

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,998	0,01

T-критерий динамики результатов оценки социально-психологического климата в коллективе курсантов КГ (когнитивный компонент)

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	-0,244147	299	0,27615224	0,000497361
	VAR00002	0,424749		0,22373406	0,000472614

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,916	0,01

T-критерий динамики результатов оценки социально-психологического климата в коллективе курсантов ЭГ (поведенческий компонент)

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1	VAR00001	290	0,2573156	0.000451248
		VAR00002		0,2019157	0,00042807
		-0,020690			
		0,758621			

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1	290	,996	0,01
	VAR00001 & VAR00002			

T-критерий динамики результатов оценки социально-психологического климата в коллективе курсантов КГ (поведенческий компонент)

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1	VAR00001	299	0,28719440	0,000492415
		VAR00002		0,24182474	0,000468047
		0,036789			
		0,357860			

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1	299	,902	0,05
	VAR00001 & VAR00002			

**T-критерий динамики результатов готовности к сотрудничеству в
совместной деятельности курсантов ЭГ**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	7,845618	290	3,4518222	0,00715648
	VAR00002	11,425180		2,7515055	0,00564518

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,992	0,01

**T-критерий динамики результатов готовности к сотрудничеству в
совместной деятельности курсантов КГ**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	7,794519	299	3,6056166	0.00774518
	VAR00002	9,034513		3,2565485	0,00612545

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,883	0,05

**T-критерий динамики результатов готовности к сотрудничеству в
совместной деятельности курсантов ЭГ**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	10,48176	290	2,2158220	0,00459215
	VAR00002	15,19505		2,0750551	0,00438518

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,989	0,01

**T-критерий динамики результатов готовности к сотрудничеству в
совместной деятельности курсантов КГ**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	10,81546	299	2,5731564	0.00478673
	VAR00002	11,22254		2,2180820	0,00431644

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,914	0,05

**Т-критерий динамики социально-психологической адаптации курсантов
ЭГ по шкале «Адаптивность»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	93,15605	290	6,8615262	0,01259456
	VAR00002	131,08255		5,0224522	0,00988784

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,997	0,01

**Т-критерий динамики социально-психологической адаптации курсантов
КГ по шкале «Адаптивность»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	137,71168	299	7,2915864	0,014458945
	VAR00002	89,345613		5,6615826	0,011345864

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,993	0,01

**Т-критерий динамики социально-психологической адаптации курсантов
ЭГ по шкале «Дезадаптивность»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	93,15605	290	6,8615262	0,01259456
	VAR00002	131,08255		5,0224522	0,00988784

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,998	0,01

**Т-критерий динамики социально-психологической адаптации курсантов
КГ по шкале «Дезадаптивность»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	94,25185	299	6,7781601	0.12995675
	VAR00002	112,94854		6,1131156	0,01264582

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,990	0,01

**Т-критерий динамики социально-психологической адаптации курсантов
ЭГ по шкале «Эмоциональный комфорт»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	14,645596	290	3,2958454	0,00658194
	VAR00002	23,161166		2,7887966	0,00557615

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,998	0,01

**Т-критерий динамики социально-психологической адаптации курсантов
КГ по шкале «Эмоциональный комфорт»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	14,858056	299	3,3282644	0,00665865
	VAR00002	17,313136		3,0056156	0,00600023

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,988	0,05

**Т-критерий динамики социально-психологической адаптации курсантов
ЭГ по шкале «Эмоциональный дискомфорт»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	22,621626	290	3,8678718	0,00673526
	VAR00002	14,895152		3,3425162	0,00662154

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,996	0,01

**Т-критерий динамики социально-психологической адаптации курсантов
КГ по шкале «Эмоциональный дискомфорт»**

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	22,752615	299	3,7716751	0,00665535
	VAR00002	18,561552		3,5215642	0,00671528

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,866	0,05

T-критерий динамики результатов диагностики психологического благополучия курсантов ЭГ

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	Пара 1 VAR00001	362,89155	290	24,612854	0,04920570
	VAR00002	364,20052		23,981650	0,04796030

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	290	,997	0,01

T-критерий динамики результатов диагностики психологического благополучия курсантов КГ

Статистика парных выборок

		Среднее	N	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	Пара 1 VAR00001	363,02564	299	24,519781	0.04903956
	VAR00002	363,26781		24,347827	0,04869565

Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Значимость
КГ	Пара 1 VAR00001 & VAR00002	299	,889	0,05