

Социально-психологическая специфика авторитета педагога в глазах разностатусных и разновозрастных воспитанников закрытых образовательных учреждений для реальных и «социальных» сирот

М.Ю. КОНДРАТЬЕВ

доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, декан факультета социальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета

Е.О. КРАВЧИНО

кандидат психологических наук, психолог — индивидуальный предприниматель

В статье представлены материалы эмпирического исследования, раскрывающие социально-психологическую специфику авторитета личности и авторитета роли педагога в глазах воспитанников закрытых образовательных учреждений. На основе наработанной эмпирики продемонстрированы особенности характера межличностной значимости педагога для разностатусных и разновозрастных воспитанников детских домов-школ и школ-интернатов.

Ключевые слова: закрытые образовательные учреждения, референтность, авторитет, межличностная оценка, интрагрупповой статус.

Постановка проблемы и программа эмпирического исследования

В условиях качественной перестройки образовательного процесса происходит, хоть и не так интенсивно, как этого хотелось бы, смена господствовавшей в отечественных образовательных учреждениях учебно-дисциплинарной модели на личностно-ориентированную. Понятно, что подобная кардинальная смена воспитательных акцентов не может не сказаться самым принципиальным образом и на системе взаимодействия и общения в учебно-воспитательном коллективе и прежде всего межличностных отношений двух основных субъектов образовательного процесса — учащихся и педагога.

Не менее очевидным является и факт, что наиболее показательными в этом плане являются отношения межличностной значимости, в том числе и проявления такого социально-психологического феномена, как авторитет педагога в глазах учащихся различных возрастов и при этом занимающих разностатусное положение в группе своих сверстников. В течение последних десятилетий проблематика авторитета не была обойдена вниманием исследователей (Ф.Н. Гоноболин, Н.Д. Левитов, И.В. Страхов, В.А. Зозуль, М.Ю. Кондратьев, И.В. Поротова, А.В. Петровский, В.В. Трофимова и др.), в то же время ряд проблемных ее аспектов оказался либо вообще незатронутым, либо малоизученным.

Наиболее ощутимыми «сбои» в системе взаимоотношений «учащиеся-педагог» оказываются в случаях, когда речь идет о закрытых образовательных учреждениях, в которых развивающаяся личность формируется в условиях отчетливо выраженной социальной депривации.

Цель исследования — изучение специфики проявлений социально-психологического феномена авторитета педагога для разностатусных и разновозрастных воспитанников интернатных учреждений для реальных и «социальных» сирот.

Объект исследования — особенности отношений авторитетности в системе «учащиеся-педагог» в условиях детских домов-школ и школ-интернатов для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Предмет исследования — зависимость личностного и ролевого авторитета педагога для воспитанников интернатных учреждений от возрастных характеристик и их статуса в интрагрупповой неформальной структуре сообщества сверстников.

Согласно *основной гипотезе*, в условиях отчетливо выраженной и при этом институционально заданной широким социумом социальной депривации развивающейся личности в детских домах-школах и школах-интернатах отношения авторитетности в системе взаимодействия «учащиеся-педагог» имеют свою психологическую специфику и характеризуются качественно иными особенностями по сравнению со специфической выраженности данного социально-психологического феномена в массовых общеобразовательных учреждениях.

Согласно *первой частной гипотезе*, для младших школьников — воспитан-

ников детского дома-школы и школы-интерната педагога авторитетны и в сфере учебной, и в сфере внеучебной деятельности, и в ситуациях, значимых для воспитанника лично, и в ситуациях, значимых для группы в целом.

Согласно *второй* — для подростков — воспитанников детского дома-школы и школы-интерната педагога либо авторитетны в учебной и внеучебной деятельности, при решении задач, значимых для воспитанника лично, и в ситуациях, значимых для группы в целом, либо неавторитетны ни в ситуациях, значимых индивидуально для конкретного подростка, ни в целом для его группы членства, ни в сфере учебной деятельности, ни в сфере его внеучебной активности.

Согласно *третьей* — для старшеклассников детского дома-школы и школы-интерната педагога либо неавторитетны во внеучебной и учебной сфере, в обстоятельствах, значимых для конкретного воспитанника-старшеклассника, но при этом авторитетны, если речь идет об обстоятельствах, существенных для группы в целом, либо и в сфере учебной и внеучебной активности обладают авторитетом в глазах конкретного воспитанника, но в плане собственно авторитетного влияния, неразличимы, если речь идет об обстоятельствах учебной или внеучебной сферы жизнедеятельности группы в целом.

В связи с тем что адекватно оценить и содержательно описать выявленные закономерности невозможно, если исключить из реального анализа статусный «расклад», который в действительности существует в группах воспитанников детских домов-школ и школ-интернатов, была выдвинута дополнительная, «уточняющая» гипотеза, имеющая отчетливо

выраженный социально-психологический характер.

Согласно этой *дополнительной*, «уточняющей» гипотезе наличие авторитета педагога в глазах воспитанников детских домов-школ и школ-интернатов в существенной степени связано с их определенной позицией в системе неформальных межличностных отношений. Подобная связь статуса воспитанника и наличия авторитета педагога не «работает» лишь в случае, когда речь идет о младших школьниках (как правило, вне зависимости от того, какую статусную позицию занимает конкретная развивающаяся личность в группе сверстников, педагог для нее высокозначим), и отчетливо и своеобразно проявляется в системе отношений «воспитанники — педагог», если воспитанники являются подростками (как правило, педагог авторитетен прежде всего для низкостатусных и высокостатусных воспитанников) и старшеклассниками — юношами и девушками (как правило, педагог авторитетен прежде всего для среднестатусных воспитанников и в единичных случаях для высокостатусных).

В эмпирическом исследовании для проверки справедливости как основной, так и частных гипотез помимо целенаправленного наблюдения за жизнедеятельностью реально функционирующих учебно-воспитательных коллективов, анализа документального материала и консультаций с компетентными лицами была использована батарея *методик, методических приемов и процедур*, а именно социометрия [2; 4 и др.], референтометрия [2; 7 и др.], методический прием определения неформальной интрагрупповой структуры власти в контактном сообществе [2; 3 и др.], методический

прием определения круга авторитетных лиц [3 и др.], социально-психологическая модификация техники «репертуарных решеток» Дж. Келли [2; 5; 6 и др.].

Результаты эмпирического исследования и их интерпретация

1. Материалы по проверке первой частной гипотезы

Результаты исследования показали, что педагог интернатного образовательного учреждения референтен для более чем 97 % «детдомовских» воспитанников младшего школьного возраста. Но при этом если для большинства младших школьников массовых школ референтность педагога носит по преимуществу позитивный характер и отражает откровенно положительный эмоциональный настрой детей по отношению к учителю, то существенная часть младших школьников—воспитанников закрытых учреждений, продемонстрировавших свою высокую заинтересованность в получении информации о мнении своего педагога по поводу различных значимых ситуаций, ориентирована на использование подобного знания для принятия собственного решения «от противного» (28,6 % от общего числа зафиксированных эмпирических фактов референтности педагога для «детдомовских» детей младшего школьного возраста; по сравнению с соответствующими показателями в начальных классах массовых школ различия статистически значимы на 99 %-ном уровне).

Особо интересным является и тот факт, что в массовых школах даже в случае «антиреферентного» отношения к своему классному руководителю млад-

шие школьники приписывают ему чаще всего не негативные, а нейтральные личностные характеристики (более чем в 60 % случаев), а младшие школьники-«детдомовцы» в 77,4 % случаев характеризуют такого воспитателя сугубо негативно ($p < 0,01$).

Что касается непосредственно авторитета, а не референтности педагога для воспитанников интернатных учреждений, то для 77,4 % этих детей воспитатель авторитетен в ситуации, индивидуально значимой в сфере внеучебной деятельности, для 70,1 % — в ситуации, индивидуально значимой в учебной сфере, для 83,6 % детей — в ситуации, значимой для группы во внеучебной сфере, и для 91,8 % детей — в ситуации, значимой для группы в учебной сфере. Таким образом, совершенно очевидно, что авторитет педагога наиболее выражен в глазах испытуемых — младших школьников в сферах их жизнедеятельности, связанных с членством в сообществе сверстников (соответствующие показатели качественно различаются; $p < 0,05$), и в решающей степени обусловлены самим фактом социальной депривации развивающейся личности.

В массовых школах также зафиксирована подобная закономерность, демонстрирующая большую авторитетность педагога в сфере групповой активности по сравнению с авторитетностью в рамках «диадического» взаимодействия (правда, в большинстве учебно-воспитательных коллективов открытого типа данная закономерность была выявлена в не столь выраженной форме).

Следует отметить и еще один эмпирически зафиксированный факт. Младшие школьники обычных общеобразовательных заведений, которые восприни-

мают своего классного руководителя в качестве реального авторитетного лица, оценивают его сугубо позитивно, не только не находя у него личностных изъянов, но и высказывая искреннее неодумение по поводу провокационно-уточняющих вопросов (по сути дела, не менее 97,9 % оценочных суждений могут быть отнесены к однозначно позитивным, а 2,1 % — к условно позитивно-нейтральным: «не очень спортивна», «молодая», «очень высокий», «замужем» и т. п.). В то же время целый ряд младших школьников из детских домов-школ и школ-интернатов хотя и признают за воспитателем его авторитетность и декларируют ему безоговорочное право на принятие ответственных решений, по сути дела, во всех сферах своей жизнедеятельности оценивают его лично либо нейтрально, либо откровенно негативно (более 14 % испытуемых используют отрицательные личностные характеристики при описании своих «авторитетных» воспитателей).

2. Материалы по проверке второй частной гипотезы

Если говорить о значимости педагога для воспитанника-подростка на уровне референтности, то полученные эмпирические данные по-своему уникальны. Более чем в 98 % случаев воспитатели референтны для своих воспитанников-подростков, при этом следует сразу заметить, что негативных характеристик в этом плане значимо больше, чем позитивных (различия статистически значимы; $p < 0,01$) и чем суммарно позитивных и нейтральных (различия статистически значимы; $p < 0,05$). Интерпретационный вывод в данном случае совершенно очевиден: в существенном числе случаев зафиксирована референтность роли

педагога, а не референтность его личности. Другими словами, эмпирически выявлена позиция воспитанника-подростка, которая условно может быть обозначена следующим образом: «мнение его я не могу не учитывать, но отношусь к нему негативно».

Этот вывод получает хоть и косвенное, но все же подтверждение, если обратиться к эмпирическим данным, раскрывающим специфику отношений авторитетности в системе «подростки — воспитатель». Более чем 15 % воспитанников признают воспитателя авторитетным в рамках всех предложенных ситуаций: и в сфере учебной, и в сфере внеучебной деятельности, и в обстоятельствах, лично значимых для конкретного воспитанника, и в ситуациях, в его понимании, немаловажных для группы в целом. Чтобы быть корректными в рамках количественного анализа, отметим, что 74,3 % процента воспитанников-подростков не признают права на принятие педагогом ответственного решения не просто во всех ситуациях, а попросту ни в одной из них. В то же время 2,1 % представителей всей обследованной выборки демонстрируют отношение к воспитателю как к авторитетному лицу в лично значимой ситуации и в сфере учебной, и в сфере внеучебной, но отказывают ему в подобном доверии, если речь идет об обстоятельствах, значимых для группы в целом; 4,3 % столь же, условно обозначим это, «общесферно» признает авторитет педагога в обстоятельствах, по их мнению, значимых для группы сверстников в целом, но не считает возможным позволить ему принимать ответственные решения как в учебных, так и во внеучебных лично значимых ситуациях.

Отдельный интерес представляют данные, раскрывающие эмоциональную окрашенность отношения воспитанников-подростков к «абсолютно» неавторитетным для них педагогам. Казалось бы, что в условиях закрытых интернатных учреждений следует ожидать явное преобладание негативных характеристик личности воспитателя, тем более что в ряде эмпирических работ, касающихся оценки подростками — учащимися массовых школ своих учителей (если последние не обладают отчетливо выраженной референтной или авторитетной позицией), отмечено, что именно эти негативные оценочные суждения составляют очевидное большинство. Но, как было выявлено в ходе нашего эмпирического исследования, негативные характеристики подобных педагогов воспитанниками не являются преобладающими: и позитивные, и негативные характеристики использовались существенно реже, чем характеристики нейтрального плана (различия статистически значимы; $p < 0,05$).

По сути, и здесь (как и тогда, когда речь шла о младших школьниках-воспитанниках интернатных учреждений и авторитете воспитателя в их глазах) можно с уверенностью говорить о высокой значимости такого фактора, как «возраст». Пожалуй, именно в этом случае имеет смысл поменять привычные, ставшие уже традиционными акценты на специфику социальной ситуации развития, и утверждать, что при всем своеобразии значимости педагога для воспитанников закрытых интернатных учреждений по сравнению с соответствующими показателями, характеризующими их сверстников из массовых образовательных заведений, решающим фактором в

системе межличностной значимости «учащиеся-педагог» оказывается воз- раст развивающейся личности.

3. Материалы по проверке третьей частной гипотезы

Прежде всего отметим, что значи- тельная часть испытуемых — старше- классников в ходе эксперимента проде- монстрировали наличие авторитетности для себя своих педагогов. При этом за- действованная выборка старшеклассни- ков — воспитанников интернатных уч- реждений достаточно четко разделилась на две качественно самостоятельные ка- тегории: из всех тех испытуемых, кото- рые продемонстрировали готовность признать право воспитателя на приня- тие ответственного решения в условиях значимой совместной деятельности, 52,3 % были готовы авансировать подоб- ное доверие в лично значимых ситу- ациях как учебного, так и внеучебного характера, но при этом не считали взрос- лого авторитетным в сфере общегруппо- вой жизнедеятельности, а 24,6 % не при- знавали авторитет воспитателя в лично- стно значимых ситуациях, но при этом предоставляли ему право на решающее влияние, если речь шла об учебной и внеучебной областях групповой актив- ности. Что касается 23,1 % испытуемых, в той или иной мере признающих авто- ритет педагога, в этих случаях мы столк- нулись с различными вариантами де- монстрации «смешанных» ситуаций ав- торитетности воспитателя для воспитан- ников.

Итак, более половины воспитанни- ков воспринимают своего педагога в ка- честве человека, который вправе «зада- вать» и общую стратегию, и конкрет- но-актуальную тактику личностной ак- тивности юноши и девушки, и при этом

не только в сфере собственно учебной, но и в сфере внеучебной жизнедеятель- ности. Возникает вопрос: почему этому человеку не предоставляется подобный статус, если ситуация касается группы в целом?

Дело здесь, скорее, в том, что для «выпускника» закрытого образователь- ного учреждения качественно снижается референтность статуса «интернатного общества» в целом, так как он осознает, что в ближайшем будущем его покинет, а в психологическом плане простился с ним уже «сегодня». Подтверждают это и результаты, полученные с помощью ре- ферентометрической процедуры: более чем 32,1 % испытуемых в ходе проведе- ния референтометрической процедуры отказались от возможности ознакомить- ся со сведениями о межличностных вы- борах, которые осуществили их товари- щу по группе.

Приведем два комментирующих этот факт обстоятельства. Во-первых, дан- ный показатель (32,1 %) качественно превышает соответствующие показатели младших школьников и подростков: и в том и в другом случае различия статис- тически значимы (в первом случае $p < 0,05$; во втором — $p < 0,01$). Во-вто- рых, если сравнивать данный показатель с соответствующими показателями, при- веденными в ряде исследований, пред- метно касающихся открытых ученичес- ких групп, то там подобные цифры, как правило, не превышают 5–10 %.

Что касается воспитанников-старше- классников (24,6 %), признающих авто- ритет педагога, если речь идет о значи- мых для группы ситуациях, но не гото- вых предоставить ему право на принятие безоговорочного решения в условиях лично значимой задачи, какой бы

сферы активности они не касались (учебной или внеучебной), то подобная позиция может быть связана со статусным положением воспитанников и в группе сверстников, и в учебно-воспитательном коллективе закрытого образовательного учреждения в целом, и со снижением референтности группы своего членства и вообще оценкой условий жизни в интернатном учреждении как значимых, что может выразиться не только в отказе педагогу в праве принимать решения в сфере общегрупповой активности, но и в столь же «безэмоциональном» предоставлении ему права на подобное решение именно в этой области.

4. Материалы по проверке «уточняющей» гипотезы

Как показывают полученные в нашем исследовании эмпирические данные, применительно к младшему школьному возрасту статусная позиция в группе сверстников существенным образом не влияет на степень и сферу авторитетности педагога: вне зависимости от того, высоко-, средне- или низкостатусным является воспитанник закрытого образовательного учреждения, педагог-воспитатель занимает в его сознании отчетливо выраженную авторитетную позицию. По-видимому, в данном случае есть все основания говорить, что возрастные характеристики являются качественно более мощными по сравнению с социально-психологическими (в нашем случае статусными характеристиками) и явно превалируют над ними.

Когда речь идет о воспитанниках-подростках, то, как показывают эмпирические данные, в учебных группах интернатных учреждений среднестатусные их представители являются собой очевидное большинство. В то же

время именно для них педагоги реже оказываются авторитетны, чем для представителей остальных статусных «слоев» подросткового сообщества (различия статистически значимы на 95 %-ном уровне). Другими словами, воспитатель закрытого образовательного учреждения наиболее авторитетен, если речь идет о подростках, для низкостатусных и высокостатусных своих подопечных (принципиальные различия между этими категориями воспитанников, с точки зрения их видения образа педагога, не зафиксированы). Во-первых, сказываются возрастные особенности подростков, которые вне зависимости от условий их личностного становления в логике «естественного негативизма» вообще никому, а тем более взрослым не склонны предоставлять право на принятие значимых решений. Во-вторых, здесь «работает», с одной стороны, специфика социальной ситуации развития, а с другой — то, что среднестатусных подростков в группах воспитанников детских домов-школ и школ-интернатов большинство.

Что касается восприятия педагога старшеклассниками, как видно из эмпирических результатов, именно среднестатусные юноши и девушки (а как показывает реальная практика, именно они и представляют собой большинство воспитанников этого возраста) наиболее доверительно относятся к своим воспитателям, что достаточно часто обеспечивает последним собственно авторитетную в глазах старшеклассников позицию.

Заметим, что в определенном смысле статус реального авторитета педагога для большинства его подопечных применительно к старшим классам во многом как бы повторяет ситуацию, в которой

находятся педагоги младших классов. Более того, и здесь в решающей степени правомерно говорить об авторитете именно роли воспитателя. Другое дело, что воспитатель младших школьников в условиях закрытого учреждения, как правило, обладает авансированным ему авторитетом, прежде всего в связи с авторитетностью роли педагога, а в старших классах подобный авторитет базируется не столько на значимости именно этой роли, сколько на значимости роли педагога как представителя широкого социума, который к этому времени превращается в отчетливо референтно-привлекательное сообщество, завоевание успешной позиции в котором становится задачей более важной, чем отстаивание своей позиции в рамках детского дома или интерната.

Подводя итоги обсуждения наработанных эмпирических данных, отметим, что они последовательно подтверждают справедливость всех частных гипотез исследования, а значит, и основной его гипотезы.

Выводы

1. Являющийся высшим уровнем проявления отношений межличностной значимости феномен авторитета педагога применительно к условиям институционально заданной в интернатных образовательных учреждениях социальной депривации может носить как преимущественно личностный, так и преимущественно ролевой характер, и в зависимости от этого рассматриваться либо как показатель приоритетности в конкретном интернатном заведении для реальных и «социальных» сирот личностно-ориен-

тированной модели воспитания, либо как свидетельство господства учебно-дисциплинарной схемы взаимодействия субъектов образовательного процесса.

2. Отношения межличностной значимости и, в частности, отношения авторитетности в системе «учащиеся — педагог» в интернатных образовательных учреждениях для реальных и «социальных» сирот имеют достаточно выраженную специфику по сравнению с массовыми школами, обусловленную прежде всего самим фактом закрытости заведения, что по-разному проявляется в зависимости от возраста воспитанников и их статуса в неформальной структуре учебных групп, членами которых они являются.

3. Для воспитанников — «детдомовцев» младшего школьного возраста в большинстве случаев педагогу предоставляется право на принятие ответственных решений в условиях и лично, и для группы в целом значимой совместной деятельности как в сфере учебной, так и внеучебной активности. При этом, как правило, подобную позицию педагог занимает вне зависимости от статуса ребенка в группе сверстников и прежде всего в связи со своей ролью, а не личными достижениями и достоинствами.

4. Подростки — воспитанники детских домов-школ и школ-интернатов так же, как и младшие школьники, не склонны к проявлению спецификации в системе своих взаимоотношений с педагогом. Как правило, они либо ни при каких (во всяком случае, из проанализированных) обстоятельствах не признают авторитета воспитателя, либо оказывают ему доверие и в учебной, и

во внеучебной сферах, в ситуациях, значимых и для группы в целом, и для себя лично. При этом, в отличие от воспитанников — младших школьников, в последнем случае имеет смысл говорить об иррадиации личностного, а не ролевого авторитета педагога.

5. Старшеклассники — воспитанники детских домов-школ и школ-интернатов, в отличие от младших школьников и подростков, склонны к спецификации авторитета педагога. Как правило, авторитетен он для них и в учебной, и во внеучебной сферах, но либо в ситуациях, значимых индивидуально для данного юноши или девушки, либо в ситуациях,

значимых для группы их членства в целом.

6. Степень межличностной значимости педагога для воспитанников детских домов-школ и школ-интернатов в решающей степени связана со статусом последних в неформальной интрагрупповой структуре сообщества сверстников. Так, педагог, как правило, авторитетен для низкостатусных и высокостатусных воспитанников-подростков и среднестатусных воспитанников-старшеклассников. Исключением в данном случае являются воспитанники — младшие школьники, для которых педагоги чаще всего авторитетны преимущественно в ролевом плане

ЛИТЕРАТУРА

1. Кондратьев М.Ю. Социально-психологические особенности взаимоотношений подростков и педагогов в условиях детских домов и школ-интернатов для «социальных» и реальных сирот // Социальная психология и общество. 2012. № 2.
2. Кондратьев М.Ю. и др. Социально-психологический диагностико-коррекционный комплекс для современных российских интернатных учреждений. М., 2010.
3. Кравчино Е.О. Особенности авторитета педагога для разновозрастных и разностатусных воспитанников закрытых образовательных учреждений (на материале детских домов-школ и школ-интернатов для реальных и «социальных» сирот): Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2004.
4. Морено Дж. Социометрия. М., 1958.
5. Франселла Ф., Банистер Д. Новый метод исследования личности. М., 1987.
6. Чернышова Е.А. Взаимосвязь особенностей систем личностных конструктов студентов и их статусной позиции в учебных группах // Социальная психология и общество. 2012. № 1.
7. Щедрина Е.В. Значимый круг общения и способы его экспериментального выявления // Социально-психологические проблемы формирования личности и учебно-воспитательного коллектива. М., 1975.

Social Psychological Specifics of Teacher's Authority as Perceived by Students of Various Age and Statuses in Closed Educational Institutions for True and Social Orphans

M.YU. KONDRATYEV

Doctor in Psychology, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, dean of the Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education

E.O. KRAVCHINO

PhD in Psychology, psychologist

The paper introduces the outcomes of an empirical research revealing the social psychological specifics of teacher's personal authority and role as perceived by the students of closed educational institutions. Basing on the results obtained in the research, the authors outline the features of interpersonal significance of teacher for students of various age and statuses living in children's homes and boarding schools.

Keywords: *closed educational institutions, reference, authority, interpersonal evaluation, intragroup status.*

REFERENCES

1. Kondrat'ev M.Yu. Social'no-psihologicheskie osobennosti vzaimootnoshenii podrostkov i pedagogov v usloviyah detskih domov i shkol-internatov dlya «social'nyh» i real'nyh sirot // Social'naya psihologiya i obshestvo. 2012. № 2.
2. Kondrat'ev M.Yu. i dr. Social'no-psihologicheskii diagnostiko-korrekcionnyi kompleks dlya sovremennyh rossiiskih internatnyh uchrezhdenii. M., 2010.
3. Kravchino E.O. Osobennosti avtoriteta pedagoga dlya raznovozrastnyh i raznostatusnyh vospitannikov zakrytyh obrazovatel'nyh uchrezhdenii (na materiale detskih domov-shkol i shkol-internatov dlya real'nyh i «social'nyh» sirot): Diss. ... kand. psihol. nauk. M., 2004.
4. Moreno Dzh. Sociometriya. M., 1958.
5. Fransella F., Banister D. Novyi metod issledovaniya lichnosti. M., 1987.
6. Chernyshova E.A. Vzaimosvyaz' osobennostei sistem lichnostnyh konstruktov studentov i ih statusnoi pozicii v uchebnyh gruppah // Social'naya psihologiya i obshestvo. 2012. № 1.
7. Shedrina E.V. Znachimyi krug obsheniya i sposoby ego eksperimental'nogo vyyavleniya // Social'no-psihologicheskie problemy formirovaniya lichnosti i uchebno-vospitatel'nogo kollektiva. M., 1975.