

Министерство образования Республики Беларусь  
БЕЛОРУССКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

---

Кафедра «Психология»

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ.  
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА.

Учебное пособие для студентов технических вузов

Под редакцией И.И. Лобача, В.А. Клименко  
Рекомендовано Редакционно-издательским советом  
Белорусского национального технического университета

М и н с к 2 0 0 5

УДК 37.015.3

ББК 88.3

О

Авторы:

Е.Е. Белановская (занятия 8,11,12), Е.А. Гриневич (занятие 14), О.В. Данильчик, С.С. Данильчик (п.1.5 занятие 3), И.И. Лобач (п. 1.1-1.4 и 1.6; занятия 1; 1,4-6), Е.В. Поликша (занятие 4, 5), В.Б. Сидорович (занятие 9, 10), В.А. Клименко (занятие 13) В.П. Самусевич (занятие 7) Ю.А. Полещук (занятия 2, 6)

Рецензенты:

И. А. Борейша И.Т. Кавецкий

**Белановская Е.Е.**

О Основы психологии и педагогики. Теория и практика: Учебное пособие для студентов технических вузов / Е.Е. Белановская, Е.А. Гриневич, О.В. Данильчик и др.; Под. Ред. И.И. Лобача, В.А. Клименко. – Мн.: БНТУ, 2004. – с.

Учебное пособие состоит из двух разделов. Первый раздел включает краткое описание основных понятий общей психологии, психологии творческой деятельности и инженерной психологии. Во втором разделе нашли отражение основные вопросы психологии личности, социальной психологии, психологии управления, общения, а также основные положения педагогической науки. В данном разделе приводятся вопросы и задания, перечень тем рефератов практических занятий, а также список психолого–педагогической литературы. Учебное пособие предназначено для преподавателей и студентов технических вузов.

УДК 37.015.3

ББК 88.3

©Белановская Е.Е., Е.А. Гриневич  
О.В. Данильчик и др., 2004

## ПРЕДИСЛОВИЕ

В настоящее время производственная деятельность инженера становится более сложной по задачам, интенсивности и содержанию. Она требует не только глубоких инженерных знаний, но и психолого-педагогического осмысления деятельности, связанной с управлением людьми с учетом их индивидуально-психологических особенностей протекания различных психических явлений, знания социально-психологических процессов групп и коллективов, а также принципов, форм и методов воспитательной работы в производственных коллективах. Таким образом, целесообразность изучения основных вопросов производственной психологии и педагогики в вузе диктуется необходимостью обеспечения эффективности работы системы "человек–человек". Кроме того, с развитием техники все более остро становится потребность в детальном и всестороннем изучении особенностей поведения человека в системе «человек–техника».

Учитывая основные задачи дисциплины «Основы психологии и педагогики» в условиях технического вуза, наше пособие по структуре имеет некоторые специфические особенности и состоит из двух разделов.

В первый раздел включены вопросы, которые непосредственно отражают понятия общей психологии, психологии творческой деятельности и инженерной психологии.

Основные вопросы психологии личности и ее формирования, социальной психологии, психологии управления, общения и производственных конфликтов, а также основные положения педагогической науки нашли свое отражение во втором разделе пособия. Это обучение и воспитание в производственных коллективах, непрерывное профессиональное образование, повышение квалификации и др.

Тематика первого и второго разделов изучается студентами в системе лекционных, практических занятий и в процессе самостоятельной работы. Для этого по каждому занятию приведены контрольные вопросы, темы рефератов и список литературы. Учебное пособие включает также ключи к тестам-опросникам, с которыми студенты работают на практических занятиях.

Авторы убеждены в том, что им удалось в подобной структуре пособия найти такой симбиоз основ психологии и педагогики,

который позволит сформировать у студентов необходимую систему знаний, умений и навыков.

Имеющиеся в настоящее время учебники и учебные пособия по психологии и педагогике не отражают в достаточной мере особенности подготовки специалистов в высших технических учебных заведениях к их будущей профессиональной деятельности. Наш вариант пособия компенсирует некоторые недостатки и, на наш взгляд, поможет студентам глубже понять необходимость знаний психологии и педагогике в производственной деятельности. Тем не менее, коллектив авторов будет искренне благодарен за те замечания и пожелания, которые будут присланы на кафедру «Психология» Белорусского национального технического университета.

## 1. ОСНОВЫ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ

### 1.1. Понятие о психологии. Предмет психологии

*Из истории психологических учений. Рефлекторный характер психики. Мозг и психика. Функции психики. Предмет и задачи общей психологии. Принципы и структура современной психологии. Методы исследования.*

Психология имеет многовековую историю: первые научные представления возникли в VI в. до н.э.

В истории психологии различаются два больших периода: первый – когда психологические знания развивались в недрах философии, а также других наук, прежде всего естествознания; второй – когда психология развивалась как самостоятельная наука. По времени первый период охватывает около 2,5 тысячи лет (VI в. до н.э. – середина XIX в.), второй период – чуть больше столетия (середина XIX в. по настоящее время).

За всю историю развития психологических знаний известны *три определения предмета изучения психологии*: как науки о душе; о психике и сознании; о поведении и деятельности человека. Развитие психологии от науки о душе к науке о деятельностном происхождении психики и сознания свидетельствует о прогрессе психологических знаний. Отказ от понятия души и переход к изучению сознания связаны с выделением **психики** в качестве **объекта исследования**.

Первые научные представления о душе направлены на объяснение

души и её функций. Они возникли в древней философии и составили учение о душе. Учение о душе является первой формой знаний, в системе которых и начали развиваться психологические представления. Психологические проблемы явились частью философии, они возникли неизбежно, так как предметом философских размышлений, направленных на рациональное объяснение, был мир в целом, включая вопросы о человеке, его душе и т.п. Поэтому и существует преемственность и взаимовлияние психологической и философской мысли.

По Платону, есть три начала человеческой души. Первое - неразумное начало. Оно общее для людей, животных и растений. Обладая им, всякое живое существо стремится удовлетворять телесные потребности. Другое - разумное. Третье начало - яростный дух: человек готов на все ради достижения целей. Все стороны души должны находиться в гармоническом отношении друг к другу при господстве разумного начала.

Общей и основной закономерностью развития психологических научных знаний является борьба, прежде всего между материалистическим и идеалистическим пониманием психики. Материалистический подход направлен на причинное объяснение психики. В русле этого подхода уже в античности возникли и развивались во все последующие времена представления об обусловленности психических явлений материальными процессами мозга.

В различных формах идеализма психика и сознание отделялись от процессов материального мира, обособлялись от него, превращались в особую, духовную, субстанцию, которая и по своему происхождению, и по своим свойствам, и по методам познания противопоставлялась материальному миру и практике. В идеализме психика предстает как особая духовная деятельность.

Историю любой науки изучать всегда полезно. Она знакомит с жизнью людей науки, раскрывает полную драматизма борьбу во имя истины, вызывает разнообразные чувства: от почтительного восхищения до разочарования и недоумения.

**Психика** (от греч. - дыхание, душа) - свойство высокоорганизованной материи мозга, являющееся особой формой отражения субъектом объективной реальности. Важнейшая особенность психического отражения - его активность. При этом оно не только представляет собой продукт активной деятельности субъекта, но и, опосредствуя её, выполняет функцию ориентации, управления ею.

Изменяясь и усложняясь, психическое отражение приобретает у человека качественно новую форму - форму сознания. Необходимость возникновения **сознания** как высшей формы развития психики проистекает из особого характера человеческого труда, качественно отличающегося от инстинктивного поведения животных. Труд как целесообразная внешняя продуктивная деятельность человека требует, чтобы объективный результат его был спланирован и выполнение регулировалось посредством внутренней, сознательной деятельности. Сознание и деятельность в психологической науке рассматриваются в единстве.

Теоретическое и экспериментальное обоснование рефлекторной теории деятельности мозга и рефлекторной природы психики дано в трудах Р.Декарта, И.М.Сеченова, И.П.Павлова, П.А. Анохина и др.

Современные знания о структуре и способах работы мозга как сложнейшей саморегулирующейся системы позволяют еще глубже понять основы психологических явлений и роль психики, сознания как регуляторов всей деятельности человека. Мозг - это орган психики.

Физиологические процессы, происходящие в мозгу человека, являются материальной основой психической деятельности и не могут быть отождествлены с нею. Психика всегда имеет определенное содержание, так как сознательная деятельность человека, с одной стороны, является отражением предметов и явлений окружающего мира, а с другой стороны, это отражение суммируется с прошлым опытом человека. В исследованиях, посвященных высшей нервной деятельности, И.П. Павлов вслед за И.М. Сеченовым показал, что в основе всех сознательных движений и действий человека лежат нервные механизмы (процессы) возбуждения и торможения. Деятельность этих механизмов определяется не только настоящими воздействиями внешней среды, но и всеми предшествующими, оставившими след в сознании человека. Накопление следов в коре больших полушарий в результате предшествующего воздействия внешней среды, благодаря «сложной суммарной деятельности» коры мозга, позволяет человеку произвольно (сознательно) выбирать то или иное действие или задерживать его в ответ на новое раздражение.

Таким образом, **психология** - это наука о закономерностях возникновения, развития и проявления психики вообще и сознания человека как конкретно исторической личности в особенности.

В процессе развития психологической науки сформировались

следующие основные принципы: детерминизма, единства сознания и деятельности, развития психики в деятельности, принцип личностного подхода и др.

*Принцип детерминизма* (учение о всеобъемлющей причинной материальной обусловленности природных, общественных и психических явлений) означает, что психика определяется образом жизни и изменяется с изменением образа жизни. Возникновение различных психических явлений обусловлено внешними или внутренними факторами. Ещё Демокрит ввел понятие жесткого детерминизма. «Ничто не происходит случайно, но есть некоторая определенная причина для всего...» (Лурье С.Я. Демокрит Л., 1970, с.213). В основе высшей нервной деятельности лежит рефлекс, по способу которого происходят все акты осознанной и неосознанной жизни. Рефлекс - ответный акт организма, детерминированный воздействием факторов внешней и внутренней среды на соответствующие органы чувств.

*Принцип единства сознания и деятельности* означает, что сознание и деятельность не противоположны друг другу, но и не тождественны, а образуют единство. Сознание образует внутренний план деятельности, ее программу или динамическую модель деятельности, при помощи которых происходит ориентирование человека в окружающем мире.

*Принцип развития психики в деятельности* означает, что психика может быть правильно понята и адекватно объяснена, если она рассматривается как продукт развития и результат деятельности. Понимание психического развития устанавливает его зависимость от деятельности. Усвоение опыта личностью происходит как специфическая форма психического развития.

При характеристике психологии как науки следует отметить некоторые особенности, присущие психологическим знаниям. Во-первых, это знания о явлениях, которые непосредственно присущи каждому из нас. Во-вторых, психологические знания характеризуются порой несовпадением их житейского и научного смысла. И третья особенность психологических знаний заключается в том, что эти знания нужны для самопознания и самовоспитания.

Психологическая наука на современном этапе развития представляет собой сложную разветвленную систему научных дисциплин. Отдельные ветви психологии взаимосвязаны. В основу классификации

положен объект психологического изучения. Исходя из этого, сформировался ряд отраслей психологической науки.

*Общая психология* исследует наиболее общие закономерности психической деятельности взрослого нормального человека, являясь основой для других ветвей.

*Психология труда* исследует психологические основы трудовой деятельности, изучает профессионально важные качества личности применительно к той или иной специальности.

*Инженерная психология* изучает вопросы проектирования, разработки и эксплуатации систем «человек–техника» с учетом особенностей и возможностей человека.

*Социальная психология* изучает психические проявления людей в различных группах и коллективах, межличностные отношения, проявление личности в группах и коллективах, психологический климат и совместимость, конфликты и т.п.

*Космическая психология* - это новая отрасль психологии, которая возникла в связи с полетами человека в космос. Она изучает психологические проявления в моменты максимальных нагрузок и состояния невесомости, психическую деятельность космонавта на старте, в полете, при посадке, в условиях длительной изоляции и т. д.

Возрастная психология, педагогическая психология, психология спорта, психология искусства, юридическая психология, медицинская психология, сравнительная (зоопсихология), патопсихология и др.

Правильное и успешное развитие науки возможно только в том случае, когда она использует для накопления фактов научно обоснованные методы. Все методы имеют своей целью раскрытие закономерностей психики и поведения человека. Для того чтобы объяснить эмпирические факты, их нужно сопоставить друг с другом и на основе сопоставления обобщить, найти закономерность, которой они подчиняются.

Первым принципом психологических исследований является *принцип объективности* изучения психики. Этот принцип означает, что любые психические явления необходимо рассматривать такими, какими они являются на самом деле. Они могут быть изучены только во взаимосвязи с внешними условиями жизни и деятельности человека. Исходя из этого принципа, необходимо изучать психические явления как в наиболее типичных, так и нетипичных условиях для данного человека. Противоречивые факты должны привлекать



особенно пристальное внимание и обязательно следует либо найти объяснение противоречию, либо провести дополнительное изучение.

Второй принцип построения психологических исследований - *принцип изучения психических явлений в их развитии*. Изучение психических явлений в развитии требует, чтобы исследования выявили не только те психические качества человека, которые уже сложились, но и те новые особенности психики, которые, может быть, только зарождаются.

Несмотря на все многообразие реальной жизни, каждый человек остается самим собой, сохраняет индивидуальные психические качества в таком сочетании, которое присуще только ему. Поэтому одним из принципов является *принцип аналитико-синтетического или комплексного изучения личности*. Аналитическое изучение позволяет познать элементы психики в различных условиях жизни и деятельности личности (комплексно), а синтетическое - дает возможность выявить взаимосвязь отдельных психических проявлений и найти то устойчивое, что характеризует данного человека в целом.

В психологических исследованиях важно руководствоваться указанными выше принципами. В зависимости от поставленных задач изучения личности применяются следующие **методы**: наблюдение, эксперимент, беседа, интервью, изучение результатов деятельности, метод самонаблюдения, экспертных оценок, анкетирования, метод тестов, моделирования. Собранный фактический материал подвергается количественному и качественному анализу.

*Наблюдение* всегда должно быть целенаправленным и проводиться в естественных условиях деятельности и поведения личности. Важно определить, нужно ли фиксировать все действия, поступки, высказывания человека на протяжении какого-то времени или же наблюдение будет выборочным, т.е. будут фиксироваться факты, относящиеся только к одной какой-то стороне психических проявлений. Факты, характеризующие действия, поступки, поведение человека, а также условия, в которых они совершались, необходимо фиксировать в дневнике наблюдений. Без этого нельзя правильно оценить и понять причины наблюдаемых психических явлений. Разновидностью наблюдения является метод оценивания, или рейтинг.

*Метод эксперимента*. Этот метод применяется и в других науках и позволяет накапливать количественные данные, на основе которых можно судить о типичности или случайности изучаемых

психических явлений. Эксперимент проводится в помещениях, оснащенных специальным оборудованием.

*Метод беседы.* Этот метод как самостоятельный обычно не используют, а дополняют другими методами. Важно заранее определить цель беседы и наметить основные вопросы. Беседа может быть индивидуальной и коллективной. На протяжении беседы необходимо сохранять доброжелательную обстановку. Метод беседы может применяться для первичной ориентировки, для уточнения выводов, полученных другими методами.

*Метод интервью,* как и метод беседы, относится к методам опроса. Вопросники для интервью строят по типу социологических анкет для получения первичной информации об изучаемых психических явлениях личности. Полученные результаты, как правило, требуют дальнейшего уточнения.

*Метод изучения результатов деятельности* позволяет раскрыть такие психические особенности людей, как их отношение к делу, к учебе, определить умения и навыки, объем знаний. Важно изучать не только продукты деятельности, но и сам процесс их изготовления, ибо в процессе деятельности ярко проявляются психические особенности человека.

*Метод самонаблюдения* особенно полезен при изучении психических состояний: настроения, раздражительности, работоспособности, профессиональной продуктивности. Методы беседы и интервью невозможны без привлечения данных самонаблюдения.

*Метод экспертных оценок* широко применяют в изучении психологии личности. В качестве экспертов могут выступать компетентные лица, хорошо знающие испытуемых: администраторы, друзья, коллеги по работе и т.п. Эксперты должны высказать суждения о поведении личности, дать ей характеристику и д.р. Исследователь должен обобщить данные экспертов.

*Метод анкетирования.* Этот метод дает возможность получить большой по объёму материал. Анкета должна содержать подробную инструкцию о порядке заполнения, правильные по содержанию и по формулировке вопросы.

*Метод тестов.* С помощью этого метода определяются психические характеристики личности при помощи стандартизированного задания (теста). Широкое распространение получили тесты способностей. Правильно построенные тесты широко используются

для профессионального отбора.

*Метод моделирования.* С развитием компьютерной техники и теории вероятностного описания явлений связано начало технического и математического моделирования психических явлений. При помощи моделирования психическое явление изучается не непосредственно, а через модель, в чём-то аналогичную этому явлению, например, в режиме диалога испытуемого с компьютером. Этот метод можно использовать для изучения восприятия, памяти, мышления и других психических процессов.

Классификация методов в психологии и педагогике приведена в разделе 2.

**Основная задача** общей психологии - изучение механизмов, закономерностей и качественных особенностей проявления и развития психических процессов, состояний и свойств как отражательной деятельности мозга, изучение природы и условий формирования психических особенностей личности.

Структура психической деятельности человека содержит в себе три взаимосвязанные стороны: познавательную, эмоциональную и волевою. В результате познавательной деятельности (включающей в себя ощущения, восприятие, память, мышление, речь, воображение, внимание) формируются знания об окружающей действительности. Эмоциональные проявления выражают отношение к тому, что человек познает и делает. Воля обеспечивает активное воздействие на окружающее и выступает как регулирующая функция поведения людей. Значит, психическое явление есть единство познания, отношения и действия.

Резюмируя изложенное, следует отметить, что психология имеет не только теоретическое, но и большое практическое значение. Знание основ психологической науки помогает успешно решать практические вопросы в самых различных областях человеческой деятельности.

### **Контрольные вопросы**

1. Предмет и задачи психологии.
2. Общее понятие о психике и сознании.
3. Принципы современной психологии.
4. Основные отрасли психологии и их задачи.
5. Методы исследования в психологии.

## 1.2. Психологическая характеристика личности

*Понятие о личности в психологии. Структура личности. Деятельность личности. Оценка и самооценка личности. Активность личности. Формирование личности.*

Личность изучает не только психологическая наука. В различных связях и отношениях личность изучают социология, история, искусствоведение, эстетика, этика, педагогика, медицина, юридические и другие науки. Психология рассматривает сущность её психических свойств, состояний и процессов, а также закономерности её изучения и формирования. Поэтому определение личности, даваемое психологией, уточняет её более общее определение для всех наук, её изучающих.

В житейской практике широко используются понятия «человек», «личность», «индивидуальность». Коренным, исходным понятием является «человек» - биологическое существо с особой телесной организацией. Понятие личность несколько уже, чем понятие «человек».

**Личность** - человек как сознательное, разумное существо, обладающее речью и способностью к трудовой деятельности. Личность – это категория общественно-историческая. Вне общества личности нет, так как каждый человек формируется как личность только в обществе, коллективе и проявляется в общении с другими людьми.

Личность - это индивид, обладающий развитым сознанием, занимающий определенное положение в обществе и выполняющий определенную общественную роль. И, наконец, **индивидуальность** - это личность в её своеобразии, особенностях, неповторимости.

О личности спящего человека ничего сказать нельзя. Но как только человек начнет действовать, так сразу же начнут проявляться различные свойства и особенности его личности. Чем активнее деятельность человека, тем отчетливее, ярче будут проявляться особенности его личности.

Таким образом, личность - феномен общественного развития, конкретный человек, обладающий сознанием и самосознанием.

Одной из наиболее значительных работ, в которой речь идет о личности, является книга Б. Г. Ананьева «Человек как предмет познания» (ЛГУ, 1968).

**Личность**, по Б.Г.Ананьеву, есть естественный индивид с

присущей ему генетической программой развития и определенным диапазоном изменчивости. В данном определении личности особо акцентируется внимание на роли наследственности и среды в формировании личности.

В настоящее время некоторые исследователи пытаются предсказать, овладеть временным пространством развития личности, её жизни. Но с математической точностью невозможно определить состояние и поведение личности в заданных обстоятельствах. Человек «многоэтажен» и многообразен: ребёнку интересно необычное; подростку хочется себя показать, утвердить; взрослому - себя реализовать. Личность творит сама себя и несёт ответственность за своё становление. Психическое развитие ребёнка, подростка, юноши есть в то же время становление его личности; зрелые годы человека - период зрелости его личности; наконец, старость – убывающие жизненные силы, остановка, а затем и регресс в психическом развитии, а в некоторых случаях и распад личности.

*Динамика личности* - это, во-первых, деятельность, во-вторых, постоянное изменение свойств и качеств человека, в том числе и его развитие.

М.С.Каган в своей книге «Человеческая деятельность, опыт системного анализа» (М., 1974г) подчёркивает: «...Личность определяется не своим характером, темпераментом, физическими качествами и т.п., а тем:

что она знает;

что и как она ценит;

что и как она созидает;

с кем и как она общается;

каковы её художественные потребности и как она их удовлетворяет.

Следует отметить, что в этих и многих других определениях прямо или опосредованно подчеркиваются следующие стороны личности:

личность - понятие более узкое, чем понятие «человек»;

человек не рождается личностью, а становится ею. Процесс становления личности социален и продолжителен во времени;

личность - не только продукт, но субъект общественных отношений;

личность - это человеческий индивид как носитель сознания и самосознания, как существо, способное к трудовой и познавательной деятельности.

Человек в период своего становления должен находиться в определенных условиях, обеспечивающих всемерное развитие всех сторон его личности с учетом генетической программы и в соответствии с социальной программой. Становление личности является продуктом деятельности, «наложенной» на генетическую программу развития человека. Однако далеко не всякая деятельность обеспечивает необходимые условия для обучения, развития и воспитания. Наилучшие условия для становления личности обеспечиваются подбором видов деятельности, их содержания, форм и методов.

Сколько людей на земле, столько и различных личностей с присущей каждой из них психологической структурой. Есть люди очень похожие, но нет двух тождественных личностей.

Структуры личности представлены многими авторами в отечественной и зарубежной психологии. В отечественной психологии необходимо подчеркнуть наиболее известные структуры, авторы которых Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев, К.К.Платонов, В.С. Мерлин, Л.И.Божович и др. В зарубежной психологии З.Фрейд, К.Г.Юнг, Р. Кеттел, У. Норманн, Г. Айзенк, Дж. П. Гилфорд, У. Джемс, Э Фромм, К. Хорни, А. Маслоу.

В учебном пособии наиболее полно приводим психологическую структуру личности по К.К.Платонову, которая определяется ее четырьмя сторонами.

*Первая сторона личности* - её социально обусловленные особенности: потребности, мотивация, склонности, стремления, идеалы, мировоззрение, убеждения, которые определяют моральные качества личности. Эту сторону называют направленностью личности. Она формируется путем воспитания и самовоспитания.

*Вторая сторона личности* - запас имеющихся у человека знаний, навыков, умений и привычек. Эта сторона определяет подготовленность личности к деятельности, уровень её развития, её опыт. Эта сторона формируется путем обучения и научения (самостоятельный процесс формирования знаний, умений и навыков).

*Третью сторону личности* составляют свойственные данному человеку и типичные для него устойчивые особенности отдельных психических процессов: восприятия, памяти, мышления, эмоций, воли. Эта сторона формируется путем упражнения.

*Четвертая сторона личности* - её биологически обусловленные особенности, задатки, особенности высшей нервной деятельности,

проявляющиеся в темпераменте, возрастных и половых свойствах. Для их формирования достаточно тренировки.

Рассмотрим первую и вторую стороны структуры личности подробнее.

Как отмечал К.К.Платонов, чтобы узнать человека, важно разобраться в том, что он успел сделать на своем жизненном пути. Но ещё важнее понять, к чему он стремится и во имя чего; чего, по его мнению, он не успел ещё достичь и каким образом намерен добиться поставленной перед собой жизненной цели. Всё это определяет направленность личности (первая сторона в психологической структуре), её мотивация.

В основе направленности человека лежат его потребности.

Человек испытывает недостаток в предметах внешнего мира, в определенных материальных условиях в течение всей своей жизни. Для того чтобы жить, он должен есть, пить, иметь одежду, жилище. Наконец, он испытывает потребность в общении с другим человеком.

Под **потребностью** следует понимать нужду, испытываемую человеком в определенных объективных предметах и условиях, необходимых ему для поддержания своей жизни и развития.

Потребность является особой формой отражения объективной действительности в мозгу человека. Потребность, возникающая у субъекта, переживается им индивидуально, в форме чувств и стремлений, различных по степени своей осознанности (влечений, желаний), но источник возникновения потребностей и предметы, могущие их удовлетворить, находятся вне человека, существуют объективно. Обычно неудовлетворенная потребность субъективно переживается человеком как эмоция недовольства. Таким образом, каждая потребность носит субъективно–объективный характер.

В каждой потребности человек выступает как существо пассивное, страдающее, поскольку он испытывает нужду в предметах, находящихся вне его. Одновременно он выступает и как существо активное, так как испытываемая им потребность является мощным стимулом, побуждающим его к действию.

Все потребности характеризуются определенным предметным содержанием (потребность в пище, жилище, потребность в музыке). Всякая потребность приобретает свое конкретное содержание в зависимости от того, в каких условиях и каким образом она удовлетворяется. Потребности обладают свойством неоднократно

повторяться (характерна цикличность – в пище, в сне).

Потребности развиваются, что связано с увеличением круга предметов, удовлетворяющих конкретную потребность, с изменением форм проявления потребностей и способов их удовлетворения, с возникновением совершенно новых потребностей. Человеческие потребности не имеют предела для своего возникновения и развития.

Различают *материальные* и *духовные* потребности. К материальным потребностям относится потребность в одежде, жилище, топливе, орудиях труда и др. К духовным потребностям относится потребность в знаниях, в эстетическом наслаждении, в общении с другими людьми, в творчестве и др.

К материальным потребностям также относится группа так называемых *естественных* потребностей: потребность в самосохранении, в пище и продолжении рода. Последние две потребности являются как бы дополняющими компонентами первой.

На основе потребности формируется **мотив** - побуждающий и определяющий выбор направленности деятельности. Более того, деятельность может иметь сразу несколько мотивов (т.е. быть полимотивированной), тогда она направлена на удовлетворение одновременно нескольких потребностей. Побуждения, вызывающие активность и определяющие ее направленность, называем *мотивацией*.

**Интересы** выступают как движущая сила, побуждающая, стимулирующая человека к совершению действий и поступков. Понятие «интерес» употребляется довольно часто. В экономических и юридических науках «интерес» истолковывают как выгоду, пользу. В философской литературе под «интересами» (например, классовыми) понимают пользу, соединенную с убеждениями, и т.д.

Понятие «интерес» не следует отождествлять с понятием «потребность». Интерес обычно вызывает желание ознакомиться с предметом, потребность - обладать этим предметом. Можно осознавать потребность (в пище), но не испытывать интереса к предмету, удовлетворяющему эту потребность. Но могут быть и тесным образом связаны между собой. Так, источником многих интересов (эстетических, интеллектуальных) являются соответствующие духовные потребности. Или, например, на основе устойчивого глубокого интереса к музыке возникает потребность в музыке.

Наиболее верным представляется истолкование интереса как избирательной направленности личности. *Интерес* – это эмоционально



окрашенная направленность личности на предметы и явления объективной действительности, связанная со стремлением познать их и влияющая соответствующим образом на всю деятельность личности. В этом определении представлены и познавательные, и эмоциональные, и волевые моменты сложного психического свойства личности, каким является интерес. Интерес - это типично человеческое психическое свойство, возникающее в процессе общественно-трудовой деятельности людей.

В отличие от биологических влечений и инстинктов интерес всегда носит осознанный характер, и главную роль в этом играет мышление. Без мышления не могло бы возникнуть понимание того, с чем сталкивается человек, без него вообще не может возникнуть интерес. Чем выше уровень развития сознания человека, тем более содержательными, глубокими и разнообразными будут его интересы.

Составным компонентом психологической природы интереса являются эмоции и чувства. Человек не безразличен к тому, что его интересует. Интересы связаны с самым дорогим, интимным, ценным для человека, поэтому эмоциональный момент в них занимает видное место.

Интересы стимулируют активность человека, которая направлена на познание объекта интереса, несмотря ни на какие преграды. Поэтому существенной стороной интереса являются волевые процессы и качества личности.

В психологическую структуру интереса входит и внимание. Внимание и интерес связаны между собой. Интерес к предмету одновременно вызывает и внимание к нему.

Интерес часто выступает как индикатор уже имеющихся у человека способностей и как мощный стимул, пробуждающий у него совершенно новые, не известные ему ранее способности.

Разнообразные интересы можно классифицировать с точки зрения их содержания, т.е. тех объектов, на которые они направлены. Существует столько интересов, сколько существует объектов и связанных с ними видов деятельности. Интересы можно сгруппировать, объединяя их по общему для каждой группы существенному признаку. Условно выделяют следующие группы интересов: *материальные интересы* - к предметам быта, материальному благосостоянию, к одежде и т. д.; *познавательные интересы* - к конкретным учебным дисциплинам (учебные интересы) и специально научные

интересы к отдельным отраслям научных знаний; *профессиональный интерес* - к различным видам трудовой деятельности человека; *общественно-политические* интересы - к различным видам общественной деятельности, к политическим вопросам; *эстетические интересы* – к различным видам искусства и литературы. Все интересы, независимо от их предметного содержания характеризуются следующими особенностями: устойчивостью, интенсивностью или уровнем действенности, глубиной и направленностью.

Устойчивые интересы характеризуются длительностью и могут сохраняться у человека в течение всей его жизни; вторые носят временный, ситуативный характер, т.е. неустойчивые. Они вспыхивают и гаснут, не оставляя существенного следа в жизни личности.

По уровню действенности или интенсивности различают активные и пассивные интересы. Первые захватывают человека целиком, побуждают его к энергичной, плодотворной деятельности. Они являются мощным стимулом всестороннего развития личности, её знаний и навыков, способностей и характера. Люди, испытывающие активный интерес, идут на подвиг, жертвы ради удовлетворения своего интереса. Пассивный интерес стимулирует лишь созерцательную деятельность человека, вызывая удовлетворение, эстетическое наслаждение от самого восприятия объекта интереса.

Различают глубокие и поверхностные интересы. Первые проникают своими корнями в глубь психической жизни человека, связаны с основными стремлениями личности, налагают свой отпечаток на все её поведение, на весь психический облик личности.

Различают непосредственный и опосредствованный интерес. Первый направлен на сам процесс деятельности, второй - на её результат. Так, человек, испытывающий непосредственный интерес к математике, получает большое удовлетворение от самого процесса решения задач, от занятия математикой. Во втором случае занятия математикой он рассматривает лишь как необходимое средство для удовлетворения своего непосредственного интереса к технике.

Не следует противопоставлять друг другу полярные особенности интересов, так как под влиянием воспитания и самовоспитания они могут переходить в свою противоположность. Например, пассивные, поверхностные, опосредствованные интересы могут превращаться в процессе воспитания в активные, глубокие, непосредственные. Активные, глубокие, стойкие интересы могут приобретать

характер склонности человека к определенной деятельности и, подобно потребностям, становится неотделимой органической частью духовного облика личности.

**Склонность** – это положительное внутренне мотивированное отношение к какому-либо занятию. Психологическую основу склонностей составляет устойчивая потребность личности к определенной деятельности, когда привлекательными оказываются не только достигаемые в ней результаты, но и сам процесс деятельности. Если личность проявляет творческое отношение к деятельности, стремится к постоянному накоплению знаний и к совершенствованию умений и навыков, то такая склонность называется призванием и в единстве с соответствующими способностями выступает как одарённость.

Под **мировоззрением** как формой направленности личности понимают систему взглядов на природу, общество и человеческое мышление. В узком плане мировоззрение понимают как систему взглядов на общественную жизнь, т.е. морально-политические принципы личности.

Мировоззрение не только определяет общую направленность личности, её целеустремленность, придавая стойкость и твердость характеру, но и сказывается на всем облике человека, на всей совокупности особенностей поведения и действий, привычек и склонностей. Мировоззрение необходимо для ориентации, для определения своего места и своей роли в общественном развитии. Мировоззрение только тогда полноценно, когда личность претворяет в жизнь свои взгляды, руководствуясь ими в обществе, семье, трудовой деятельности. Связь мировоззрения с поведением является одним из важнейших показателей качеств личности. Бывает, что человек един и в своих мыслях, и в своих делах. Но бывает и так, что человек обнаруживает два разных лица: одно – когда он высказывает свои взгляды, и совсем другое – когда действует. При положительных качествах мировоззрение превращается в глубокие убеждения личности.

**Убежденность** - обоснованная вера человека в принципы и идеалы, которыми он руководствуется в жизни. Убежденный человек – это целеустремленный, стойкий, страстный человек, способный отстаивать свои взгляды и свои дела.

На основе мировоззрения складывается нравственный идеал,

который служит основным мотивом и планом самовоспитания личности.

**Идеал** - это образ, которым руководствуется личность в настоящем и который определяет план самовоспитания. Человеку свойственно предвосхищать будущее на основе обобщения прошлого и настоящего. Характер предвосхищения зависит не только от уровня знаний, но и от установок личности, её взглядов, интересов, общей воспитанности.

Вторая сторона структуры личности определяется **опытом** личности - это совокупность приобретенных знаний, навыков, умений и привычек. В общем плане опыт определяет культуру человека, а в профессиональном - его подготовленность к деятельности.

**Знания** человека о мире возникают в виде образов, ощущений и восприятий. Переосмысление чувственных данных приводит к образованию представлений и понятий. В этих двух формах знания сохраняются в памяти. Какими бы ни были общими представления и абстрактными понятия, созданные человеком в воображении и мышлении, высшая и конечная их цель - организация и регулирование практической деятельности.

Знания не могут существовать ради знаний. Возникая в практической деятельности, знания могут эмансипироваться от неё, значительно обогнать уровень существующих в настоящее время потребностей производства в теоретических обобщениях. Но и в этом случае теория прокладывает путь будущей практической деятельности, глубже раскрывает возможности воздействия человека на природу и общество.

Для выполнения любого действия человеку необходимы знания, сведения о системе движений, которые обеспечат достижение цели. Эти знания запечатлеваются в виде двигательных представлений. Постоянно включаясь в действия, знания поднимают их на более высокий уровень осознанности, повышают уверенность человека в правильности выполняемой деятельности. Деятельность без знаний невозможна. Знания характеризуются объемом и системой.

**Умением** называют и самый элементарный уровень выполнения действия, и мастерство человека в данном виде деятельности. Очевидно, следует различать элементарные умения, идущие вслед за знаниями, и умения, выражающие ту или иную степень мастерства которое следует за этапом выработки навыков.

*Элементарные умения* - действия, возникшие на основе знаний

или в результате подражания. *Умение* - мастерство, возникшее в ходе деятельности, на основе уже отработанных навыков и знаний.

Квалифицированная деятельность предполагает овладение навыками выполнения отдельных действий. **Навык** – упрочившийся способ действия. В результате формирования навыка:

- резко сокращается время выполнения действия;
- исчезают лишние движения: сила движения приходит в соответствие с задачей деятельности;
- отдельные самостоятельные движения объединяются в единое действие.

Различают три вида навыков: *двигательные, мыслительные, сенсорные*.

Двигательные навыки можно наблюдать в различных видах деятельности. Навыки мыслительной деятельности входят как обязательный компонент в стиль умственной работы.

В результате хорошо отработанных двигательных навыков повышается производительность труда, улучшается качество работы и уменьшается утомление человека.

До выработки навыков точность и правильность предметных действий контролируется зрением, точнее, совместной деятельностью зрительного и двигательного анализаторов при ведущей роли зрения. Когда двигательный навык укрепится, потребность в зрительном контроле за достижениями значительно уменьшится.

Выработка сенсорных навыков приводит к развитию чувствительности, к образованию новых систем сенсорных связей внутри анализатора и между ними. Классификация навыков может быть дана и по другому основанию, по тем видам деятельности, в которые включен навык: игровые, учебные, трудовые, навыки поведения, навыки внимания и волевые навыки.

Навык формируется в упражнении. **Упражнение** – это целенаправленное, многократно выполняемое действие, осуществляемое с целью его усовершенствования.

В деятельности человека важная роль принадлежит привычкам. **Привычка** – это действие, которое стало потребностью. Привычками могут быть отдельные слова, движения, манеры, поведение. Привычкой становится, например, мыть руки перед едой, содержание в порядке рабочего места и т.д. Привычки бывают полезными и вредными.

Существуют общие трудовые привычки. Например, не мешать чужой работе, составлять перед началом работы организационный план, помогать другим, быть аккуратным и др.

Опыт личности определяет успех в деятельности, а деятельность определяет жизненный путь личности. С одной стороны, опыт, психика формируются и проявляются в деятельности, а с другой – психика регулирует деятельность.

**Деятельность** – это совокупность осознанных и мотивированных действий человека, направленных на удовлетворение его потребностей и интересов. В психологии различают физические (внешние, моторные) действия с предметами и умственные (внутренние, психические) действия с психическими реальностями.

Анализ структуры как материальной, так и духовной деятельности обнаруживает следующие основные элементы:

1. Мотивы, побуждающие субъекта к деятельности. В основе мотивов лежат потребности.
2. Цели, на достижение которых деятельность направлена.
3. Средства, с помощью которых деятельность осуществляется.

В соответствии с этим в самом процессе деятельности личности выделяют потребностно-мотивационную и предметно-операционную сферу. Первая сфера определяет активность личности, вторая предусматривает наличие необходимых средств, знание технологии их использования для достижения необходимого результата.

Важную роль в формировании личности играет оценка и самооценка. **Оценка** личности, её поведения, деятельности осуществляется компетентным человеком, экспертом. В роли экспертов могут быть люди, хорошо знающие личность: педагоги, руководители, друзья, родители и др. Экспертная оценка может выражаться количественными и качественными показателями. Принимая мнение экспертов, человек вносит определенные коррективы в свое поведение, отношение, деятельность.

**Самооценка** - компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков.

Следует различать текущую и личностную, адекватную и неадекватную самооценку.

*Текущая самооценка* - это оценка человеком своих действий и поступков. Такая самооценка является основой для саморегуляции

человеком своей деятельности, поведения.

*Личностная самооценка* - отношение человека к своим способностям, возможностям, личным качествам, а также к внешнему облику.

*Адекватная* или правильная самооценка позволяет человеку отнестись к себе критически, правильно соотнести свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих. Адекватная самооценка является необходимым условием формирования личности.

*Неадекватная* самооценка свидетельствует о необъективной оценке человеком самого себя, его мнение о себе резко расходится с тем, каким его считают другие. Самооценка может быть завышенной или заниженной.

Человек с завышенной неадекватной самооценкой, как правило, переоценивает свои возможности, личные качества, может стать высокомерным, заносчивым, нетерпимым к чужим мнениям и оценкам. Для такого человека характерны внутренние конфликты, нарушение организации деятельности. Человек может озлобиться, проявлять подозрительность или ярко демонстрировать высокомерие, что ведет к утрате межличностных контактов.

Человек с заниженной неадекватной самооценкой характеризуется устойчивой неуверенностью в себе, недооценкой своих возможностей, качеств, может стать очень пассивным, боязливым, эмоционально обедненным. Заниженная самооценка наиболее устойчивая. Великий писатель и психолог Л.Н.Толстой сравнивал личность с математической дробью, в числителе которой – духовные свойства человека, а в знаменателе - его мнение о себе (самооценка). Об одном из своих сыновей Л.Н. Толстой с горечью заметил, что у того знаменатель - бесконечность. Значит, результат (частное) стремится к бесконечно малой величине. Формирование правильной самооценки - важнейшая задача воспитания и самовоспитания личности.

С позиций психологической науки **активность** личности обусловливается совокупностью потребностей, побуждающих её через сложную систему осознанных и неосознанных мотивов к деятельности. Процесс удовлетворения потребностей является внутренне противоречивым. Потребности, как правило, не удовлетворяются немедленно после их возникновения. Для их удовлетворения необходимы материальные средства, определенный уровень готовности личности к деятельности, знания, умения и т.п.

Движущие силы психического развития личности выявляются в противоречии между изменяющимися в деятельности потребностями человека и реальными возможностями их удовлетворения.

Несколько иной подход в плане поиска источников активности личности выдвинул австрийским психологом В. Франклом, основателем Третьей Венской школы психотерапии (первая школа - психоанализ З. Фрейда, вторая - индивидуальная психология А. Адлера).

Согласно В. Франклу, главным источником активности личности и её основной движущей силой является смысл жизни. Поэтому «стремление к смыслу» выставлено в противовес принципу удовольствия (иначе «стремление к удовольствию»), на котором сконцентрирован фрейдовский психоанализ, а также в противовес «стремлению к власти», выделяемому адлеровской индивидуальной психологией.

В. Франкл учился у З. Фрейда и А. Адлера. Его личная судьба сплелась с наиболее трагическими событиями, связанными с разгулом фашизма, а то, как он пережил все, что выпало на его долю, вызывает глубокое уважение. Три года в Освенциме, Дахау и Терезиенштадте не сломили его духа. Именно здесь он укрепился в мысли о том, что не от условий, а, прежде всего, от самого человека зависит, как он будет себя вести.

По Франклу, человеку необходимо обнаружить смысл – логос - своего существования, ибо именно поиск смысла является признаком подлинного человеческого бытия. Под смыслом жизни понимается позиция личности, её отношение к другим людям, забота о своих близких: родителях, детях, муже, жене; это её творчество, деятельность и т.д. Отсутствие или потеря смысла создает вакуум: человек теряет смысл своего существования, он испытывает скуку, предаётся пороку или испытывает тяжелые переживания, подобные кризису пожилых людей. Смысл имеет конкретное содержание и составляет сущность жизни каждого человека. Обретя смысл, человек отвечает за свою жизнь. Из этого следует, что личности на определенных этапах формирования необходима коррекция, помощь в поиске смысла своей жизни.

Целостная психическая организация личности проявляется в определенном стиле жизни и поведения. Наиболее полно характеризуют личность такие свойства, как целеустремленность, воспитанность, цельность, активность, оригинальность, профессионализм и др. Эти и



другие свойства личности формируются в процессе обучения и научения, воспитания и самовоспитания. Однако воспитание не всемогуще, так как развитие личности имеет свои собственные закономерности, свою внутреннюю логику, а не является лишь пассивным отражением объективных условий. Понятие внутренней логики отражает простую мысль: индивид, являясь существом саморегулирующимся, в процессе развития приобретает такие свойства, которые не предопределены однозначно ни внешними воздействиями, ни внутренними факторами, в том числе природными данными. Эти свойства есть результат взаимодействия внешнего и внутреннего, результат деятельности человека как единого саморегулирующегося целого.

### **Контрольные вопросы**

1. Общее понятие личности и деятельности в психологии.
2. Индивидуальные различия личности.
- 3 Роль биологических и социальных компонентов в формировании личности.
4. Источники активности личности и её движущие силы.
5. Знания, умения и навыки как основа успешной профессиональной деятельности.
6. Виды деятельности.
7. Оценка и самооценка личности, их роль в воспитании и самовоспитании.

### **1.3. Познавательные процессы личности**

*Психологические особенности ощущений и восприятий. Восприятие человека человеком. Память в деятельности человека. Развитие памяти. Характеристика мышления. Формы и виды мыслительного процесса. Стили мышления. Мышление и решение технических задач. Воображение. Речь. Внимание.*

**Ощущения** - первичный познавательный процесс, на основе которого возникают все остальные, более сложные по своей структуре познавательные процессы: восприятие, память, мышление. *Ощущения* - психический процесс отражения отдельных свойств объектов реального мира, непосредственно воздействующих на органы чувств.

Ощущения являются объектом изучения философии, физики, физиологии, психологии и других наук. Для философии важен конкретно – научный ответ на вопрос: связывают ли нас наши органы чувств с внешним миром или они служат стеной, отгораживающей психическое от окружающей действительности? Это гносеологический вопрос о познаваемости мира.

Анатомия и физиология изучают строение и функции органов чувств и не могут абстрагироваться от того, каков результат воздействия раздражителя на эти органы. Физические качества раздражителя и приспособленность органа чувств к их отражению связаны с проблемами физики.

Физиологическим механизмом ощущений является деятельность специальных нервных аппаратов, называемых анализаторами. Анализатор состоит из трех частей:

- рецепторов, где происходит трансформация определенного вида воздействующей энергии в нервный импульс; их называют органами чувств;
- проводящих нервных путей, по которым возникающее в рецепторах возбуждение передается в соответствующие отделы мозга;
- участка коры мозга.

Например, зрительный анализатор состоит из сетчатки глаза (рецептор), зрительных нервов, передающих возбуждение от палочек и колбочек сетчатки в зрительный центр коры мозга. Аналогично построены и все другие анализаторы, в своей совокупности называемые сенсорной сферой: слуховой, вкусовой, двигательной и др.

Во многих видах деятельности наибольшее значение имеют зрительные ощущения, без которых деятельность вообще невозможна.

Роль слуховых ощущений связана в трудовой деятельности с обеспечением обмена информацией между совместно работающими и с возможностью контролировать по звуковой характеристике рабочее состояние различной техники. Большую роль в некоторых профессиях играют обонятельные ощущения. Реагирование на различные запахи, например горелой электропроводки и другие формируется на основании обоняния. Важны в жизни и деятельности вкусовые ощущения. Они выполняют охранную функцию, приятное - принимаем, неприятное - отвергаем. С помощью данного вида ощущений человек дегустирует различные продукты.

В понятие «кожные ощущения» входят ощущения прикосновения

и давления - осязание или тактильные ощущения, температурные (холода и тепла) и болевые ощущения. Ощущения равновесия участвуют в восприятии положения тела в пространстве. Органом чувств равновесия является вестибулярный аппарат. Большую роль в трудовых действиях играют двигательные или кинестетические ощущения, вызываемые раздражением нервных окончаний, заложённых в мышцах, суставах, связках и костной ткани.

Индивидуальные особенности личности в области ощущений в первую очередь связаны с чувствительностью анализаторов, которая формируется и совершенствуется в ходе трудовой деятельности человека. Например, зрение обостряется там, где необходима высокая его острота при обработке металлов резанием, давлением. Слух становится чувствительнее к шуму станка или машины, характеризующему режим работы. В тех видах деятельности, где необходима высокая чувствительность кожи пальцев рук, повышается абсолютная чувствительность осязания и т.д.

Особое значение имеет адаптация - изменение чувствительности анализатора под влиянием длительно действующих на него раздражителей. Например, зрительная адаптация (световая или темновая), слуховая, температурная и т.п.

В процессе деятельности может происходить изменение чувствительности анализаторов в сторону обострения. Такое изменение называют сенсбилизацией. Наибольшая чувствительность достигается к 20-30 годам. Это характерно например, деятельности настройщика музыкальных инструментов, слесаря или техника-ремонтника различного оборудования.

Следует отметить ещё одну особенность ощущений - их взаимодействие, например цветомузыка (зрительные и слуховые ощущения). Все цвета, делящиеся на холодные и теплые, в процессе зрительных ощущений формируют у человека психологический комфорт, легкие вкусовые, звуковые, кожные ощущения, улучшают, в частности, ночное зрение, т.е. ощущения одной модальности подкрепляются или усиливаются ощущением другой модальности. Такая особенность называется синестезией.

В отличие от ощущений, которые отражают только отдельные свойства и качества предметов, восприятие всегда целостно и предметно. Восприятие объединяет ощущения, идущие от ряда анализаторов. Так, беря в руки какой-либо инструмент, человек не только

видит его, но и ощущает его вес, толщину, холод металла, и все эти ощущения обобщаются в единый образ данного предмета.

**Восприятие** - психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей, при непосредственном воздействии на органы чувств.

В зависимости от преобладающей роли анализатора или группы анализаторов восприятия могут быть простыми и сложными. К простым восприятиям относятся зрительные, слуховые, осязания и др. К сложным - восприятие времени, пространства, движения и восприятие человека человеком.

Восприятие времени обобщает ряд ощущений, сигнализирующих о длительности, последовательности и скорости течения явлений внешнего мира, а также о внутренних ритмах жизнедеятельности. Это субъективное переживание фактора времени. Интересные события кажутся быстро текущими, короткими, а отрезок времени, в течение которого не произошло ничего особенного и все было обыденно, привычно, однообразно, представляется особенно длинным. Наиболее коротким кажется время, в течение которого необходимо успеть сделать многое или когда опаздываешь к отправлению поезда, автобуса.

В восприятии пространства основу составляют зрительные, вестибулярные, двигательные и кожные ощущения. В процессе восприятия пространства различают восприятие величины, формы, объемности и удаленности предметов. Важная роль в восприятии пространства принадлежит глазомеру.

Восприятие движения представляет собой восприятие пространственно-временного перемещения объекта, например обрабатываемой детали, инструмента, транспортного средства и т.п. Оценка движения зависит от восприятия интервалов времени, потому что всякое движение в пространстве характеризуется скоростью и направлением. Восприятие движения имеет большое значение в производственной работе, например, наблюдение за движущимися частями работающего механизма.

К сложному виду относится также восприятие человека человеком. В процессе общения каждый человек раскрывается как личность, как индивидуальность в совокупности возрастных, половых и психологических особенностей, которые запечатлеваются в образах и понятиях взаимодействующих людей. В зависимости от

задач совместной деятельности, обстановки общения, характерологических свойств окружающих, значимость каждой из особенностей личности может быть различной и отражаться своеобразно. В процессе коммуникативных отношений отражаются особенности внешнего облика людей, их манеры, привычки, речь, эмоциональные проявления, реакции, действия, особенности жестов и др. Эти проявления не только имеют информационное значение для окружающих людей, но выполняют и регулятивную функцию.

Психологическое познание человека человеком является сложным процессом. Необходимо развивать в себе наблюдательность, интерес, психологическую зоркость и другие качества.

Восприятие обладает рядом свойств:

*избирательность* - это особенность восприятия, характеризующая интересы, установки, потребности личности;

*предмет и фон* восприятия - выделение контура изображения из фона, различение формы, пропорций, отдельных деталей предмета, окраски;

*апперцепция* - это восприятие с учетом опыта личности, ее интересов, богатства знаний;

*осмысленность и обобщенность* - это свойства, связанные с мыслительной деятельностью в процессе восприятия;

*константность* - относительное постоянство воспринимаемой величины, формы и цвета предметов при изменении расстояния, ракурса, освещенности;

*иллюзия* - искаженное восприятие;

*наблюдение и наблюдательность* - целенаправленное, планомерное восприятие объектов, в познании которых заинтересована личность, это умение подмечать характерные, малозаметные особенности предметов и явлений.

В практике и при психологическом изучении особенностей восприятия людей сложились знания о следующих основных типах восприятия и наблюдения: синтетическом, аналитическом, аналитико-синтетическом и эмоциональном.

У людей синтетического типа проявляется склонность к обобщенному отражению явлений и к определению основного смысла происходящего. Они не придают значения деталям.

Для людей аналитического типа характерно стремление выделить и проанализировать прежде всего детали, частности.

У людей аналитико-синтетического типа восприятия и наблюдения в равной мере обнаруживается стремление к анализу и к пониманию основного смысла происходящего.

Люди эмоционального типа стремятся выразить свои переживания, вызванные предметами восприятия.

Ощущения и восприятия человека не исчезают бесследно, в коре мозга сохраняются следы от процесса возбуждения. На основе этого человек может запомнить и сохранить, а затем и воспроизвести усвоенные ранее знания.

**Память** - это отражение опыта человека путем запоминания, сохранения и воспроизведения.

Любое проявление памяти требует прежде всего *запоминания*, т.е. запечатления воспринятого материала, затем *сохранения* этого запомненного материала в сознании в течение какого-то времени; а о том, сохранился ли в сознании этот материал или нет, можно сказать только в случае попытки *воспроизведения*. Прочность сохранения обеспечивается *повторением*, которое служит подкреплением следов в коре мозга и предохраняет от забывания. Каждому из этих четырех процессов памяти присущи свои особенности.

В зависимости от того, что запоминается, различают присущие каждому человеку следующие виды памяти.

Двигательная память лежит в основе выработки навыков и привычных движений. Все бытовые, трудовые, спортивные навыки усваиваются благодаря двигательной памяти.

Эмоциональная память сохраняет пережитые человеком чувства. Толчком для проявления эмоциональной памяти могут быть воспоминания о каких-либо событиях, сопровождающихся переживанием; в таком случае наряду с воспоминанием этого события восстанавливается и связанное с ним чувство. Сохранение в памяти пережитых чувств является предпосылкой воспитуемости человека.

Смысловая или словесно-логическая память заключается в запоминании и воспроизведении мыслей, формул, дословных формулировок.

Образная память, или память на представления, помогает запоминать и воспроизводить лица, обстановку, детали машин, музыкальные мелодии, запахи, вкусы. Представления характеризуются своей наглядностью, прямым сходством с тем объектом, которому они соответствуют.

Под влиянием кибернетики в психологии появилось разделение

на кратковременную и долговременную память. Кратковременная память у человека проявляется в тех случаях, когда материал запоминается с целью вспомнить его через короткий срок, а дальнейшее его сохранение считается ненужным. Например, некоторые студенты выучивают материал с установкой воспроизвести его на экзамене и после ответа сразу же забывают. Или, например, утром, уходя на работу или учебу, человек намечает на день ряд попутных дел, выполнив которые он может вычеркнуть из памяти, а может перевести в долговременную память.

Долговременная память проявляется тогда, когда новый материал запоминается на длительный срок и даже навсегда. Прочность сохранения материала в памяти зависит от установки личности к запоминанию. Это доказано экспериментально. При установке запомнить на короткий срок заученное быстро забывается.

Кратковременное сохранение информации, необходимое для успешного решения задач текущей деятельности, называют оперативной памятью.

Переход кратковременной памяти в долговременную называют процессом **консолидации** или закрепления. Этот процесс неустойчив, если мозг подвергается воздействию сильных раздражителей, электрическому, химическому (наркоз, алкогольное отравление) или механическому (удар по голове), т.е. человек забывает о событиях, непосредственно предшествовавших травме. Это явление называют ретроградской амнезией. Что касается событий, происшедших за 30-50 мин и более до травмы, то память о них сохраняется, так как они уже прошли период консолидации.

Существует и антероградская амнезия, когда процесс консолидации восстанавливается не сразу. Поэтому исчезает память не только о событиях непосредственно предшествовавших сильным раздражителям, но и о событиях, имевших место за долго до этого воздействия. *Амнезия* (а+греч. mпete – память) - потеря памяти, *гипомнезия* - ослабление памяти, *гипермнезия* - усиление памяти, *алломнезия* - искажение в процессе воспоминания.

У разных людей различны и качества памяти, которые могут изменяться под влиянием ряда причин. *Продуктивность памяти* как её общий суммарный эффект определяется рядом её качеств: объемом памяти, быстротой запоминания, точностью воспроизведения, длительностью сохранения и готовностью памяти.

Объем памяти - это количество материала, которое может быть воспроизведено непосредственно после однократного его восприятия. Прослушав один раз объяснение, рассмотрев различные образцы материалов, инструментов, человек запомнит различное их количество. В среднем объем памяти равен 6-8 объектам. Это зависит от быстроты запоминания, длительности сохранения, точности воспроизведения и узнавания.

Быстрота запоминания определяется временем, необходимым для полного запоминания соответствующего материала. Для запоминания предмета или действия одному человеку требуется однократное ознакомление с ним, а другому – многократное.

Точность воспроизведения - это степень соответствия между воспринятым и воспроизведенным материалом. Здесь необходимо учитывать искажения, ошибки, пропуски, субъективные дополнения, являющиеся продуктом воображения, а не самого заученного материала.

Длительность сохранения характеризуется временем удержания в памяти запомненного материала. Один человек удерживает информацию в памяти долго, а другой - быстро забывает.

Наиболее ценное качество памяти - готовность. Под готовностью памяти подразумевается способность человека быстро извлекать из памяти то, что ему требуется в данный момент для практической деятельности. Именно готовность памяти в сочетании со скоростью и критичностью мышления определяет сообразительность и находчивость.

Продуктивность памяти - это её динамическая характеристика. На неё влияют многие причины, среди которых в первую очередь надо указать вид запоминания. Наименее продуктивно механическое (ассоциативное) запоминание, наиболее продуктивно - смысловое (логическое); их продуктивность относится друг к другу примерно как 1:25. На продуктивность памяти влияют физическое и психическое состояние. Утомление и психическое угнетение значительно ухудшают продуктивность памяти. И наоборот, всё, что улучшает самочувствие, положительно влияет и на память.

Развитие памяти зависит от профессиональной деятельности человека, так как в деятельности психика не только проявляется, но и формируется. Так, у артистов хорошо развита эмоциональная, у композиторов - слуховая, у художников - зрительная память, у ин-



женеров – образная и двигательная, у философов – словесно-логическая.

В зависимости от того, с помощью каких анализаторов (органов чувств) запоминается и воспроизводится материал, выделяются зрительный тип памяти, слуховой и двигательный. Чистые типы памяти чрезвычайно редки. Более распространены промежуточные типы: зрительно-слуховой, зрительно-двигательный и двигательно-слуховой.

Следует знать восемь основных законов памяти.

*Закон осмысления* – самый простой, но и самый важный. Люди так плохо запоминают прочитанное потому, что «они слишком мало думают сами», – считал немецкий писатель Георг Лихтенберг. Чем глубже вы осмысливаете запоминаемое, тем прочнее, легче и подробнее оно сохранится у вас в памяти.

*Закон интереса.* «Чтобы переварить знания, нужно поглощать их с аппетитом», – писал Анатолий Франс. Интересное, «аппетитное» запоминается легче, ведь мы не тратим на это специальных усилий, включается непроизвольное (эмоциональное) запоминание.

*Закон предыдущих знаний.* Чем больше у вас знаний по определенной теме, тем легче запоминать всё новое. Каждый, наверное, замечал за собой: берешь в руки книгу, которую читал когда-то давно, а читаешь её, как впервые. Значит, в первый раз недоставало опыта и информации по этой теме, а теперь знания накопились. И вот в процессе чтения образуются связи между накопленными и новыми знаниями – идет запоминание.

*Закон готовности к запоминанию.* На получение какой информации вы настраиваетесь, такую и получите из текста. То же относится и к установке на время. Запоминая надолго, вы запомните эту информацию в любом случае лучше, чем запоминая на короткое время.

*Закон ассоциаций* описал еще в IV веке до нашей эры Аристотель. Представления, возникшие одновременно, вызывают друг друга из памяти по ассоциации. Например, обстановка комнаты вызывает воспоминание о том, какие события здесь произошли (или о содержании того, что вы, находясь в ней прочитали, а вам это надо).

*Закон последовательностей.* Алфавит легко произнести в обычном порядке и трудно – в противоположном. Представления, заученные друг за другом, при воспоминании вызывают друг друга по порядку.

*Закон сильных впечатлений.* Чем больше первое впечатление от запоминаемого, тем ярче образ. Чем больше каналов (анализаторов), по которым идет информация, тем прочнее она удерживается в памяти. Отсюда задача - всеми средствами усиливать первоначальное впечатление от запоминаемого.

И, наконец, *закон торможения.* Всякое последующее запоминание тормозит предыдущее. Заученная вами информация должна «отстояться», прежде чем вы можете приниматься за новую. Лучший способ забыть только что запомненное - сразу вслед за этим постараться запомнить сходный материал. Отсюда рекомендации: не учить физику после математики, литературу после истории, стихи учить перед сном.

Существуют и общие правила формирования памяти.

1. Перед началом чтения книги, статьи или документа попытайтесь по названию определить, что в них написано (или что написали бы вы на месте автора). Такое же «прогнозирование» приемлемо и к названиям глав, параграфов, первым абзацам текста.

2. Прежде чем читать (слушать, просматривать), решите для себя, какую информацию вы хотите извлечь и зачем она вам нужна. Это вызовет интерес и подготовит вас к её восприятию.

3. Если автор, приведя ряд аргументов, собирается сделать вывод, сделайте его сперва сами и лишь потом продолжайте читать.

4. Перед чтением вспомните всё, что вам известно по данной теме, «расшевелите свои знания».

5. Подражайте древнегреческим ораторам, заучивавшим свои речи, расхаживая по дому и «устанавливая связи» между текстом и обстановкой, а затем с помощью мысленной «прогулки» восстанавливайте текст речи в памяти.

6. Если вам нужно запомнить какой-то материал близко к тексту, не учите его кусками, а обязательно целиком и в естественной последовательности.

7. Чтобы избежать неприятности, связанной с забытым именем нового знакомого, усилие первое впечатление от него, повторяя имя вслух, («Извините, я правильно расслышал?»), употребляя его в разговоре, при прощании. Запишите его имя хотя бы пальцем в воздухе. Представьте, в честь кого могли назвать этого человека, и т.п.

8. Попробуйте вызвать у себя максимум эмоций, связанных с запоминаемой информацией.

Готовясь к интенсивной умственной работе, учитывайте своё состояние.

Печаль, раздражение, неуверенность, страх - враги памяти.

Никогда не записывайте без попытки осмыслить и запомнить.

Кроме этих правил, вы сами можете придумать множество других, основываясь на законах памяти. Словом, зная эти законы и правила, вы можете запомнить гораздо больше, чем раньше, даже если жаловались на свою память.

Психолог Леви отмечает: «Одни лучше запоминают переписав, другие - услышав, третьи - увидев, четвёртые - под тихую музыку, пятые - почёсывая голову. Если вы ещё не знаете индивидуальных особенностей своей памяти, надлежит перепробовать указанные способы, дополнив их новыми, насколько у вас хватит фантазии».

В памяти человека обычно запечатлевается 90% того, что он делает; 50% - того, что он видит; 10% - того, что он слышит.

Среди всех познавательных процессов наиболее сложным является мышление. Если восприятие есть отражение единичного предмета в его внешних, чувственно воспринимаемых чертах, то мышление - это отражение общего в единичном, существенного в случайном. Если восприятие дает чувственное познание, то мышление дает логическое познание. Деятельность мышления избавляет человека от необходимости сотни раз проводить пробы, идти от ошибки к ошибке.

**Мышление** - психический процесс, благодаря которому человек отражает предметы и явления действительности в их существенных признаках и раскрывает разнообразные связи, существующие в них и между ними.

Мышление основывается на знаниях, которые сохраняются в памяти, и связано с речью человека. Направленность личности на решение теоретических и практических задач придает мышлению проблемный, поисковый характер. Если человеку известно то, о чем его спрашивают, мышления нет. Он использует уже имеющиеся у него знания. Мышление возникает при наличии проблемы, задачи и представляет собой движение от неизвестного, непонятного к известному, понятному.

Если задача, поставленная перед человеком, является простой, то и процесс раскрытия существующих между явлениями связей может быть кратким. Сложные задачи требуют многоступенчатого

решения и могут длиться годами, представляя собой организованный, целенаправленный и напряженный процесс.

Некоторые авторы быстрое и правильное решение задачи рассматривают как результат таланта, особенностей ума человека. Внезапное, моментальное нахождение решения получило название **эвристики** (озарение, догадка, блеск мысли). История свидетельствует, что Д.И.Менделеев открыл периодическую систему химических элементов во сне. Однако этому озарению предшествовал кропотливый тринадцатилетний труд. Или открытие Архимедом своего закона.

Когда человек решил задачу, над которой он долго «ломал голову», когда он установил те связи, которые он искал, он сделал новое для себя открытие, т.е. понял то, что раньше было для него непонятным, он чувствует удовлетворение, прилив сил и энергии, его пленит вдохновение. Понимание есть результат напряженной деятельности, в результате которой у человека формируются новые знания о тех явлениях или предметах, над которыми он думал.

Мышление характеризуется обобщенностью и опосредованностью. Обобщенный характер мышления позволяет человеку не только решать задачи настоящего, но и заглядывать в будущее, т.е. мысленно решать задачи, которые встанут перед ним впоследствии. Зная закон о том, что все металлы при нагревании расширяются, строители железной дороги оставляют небольшой зазор между концами рельсов.

Опосредованность мышления выражена в языке. В речи сформулированы законы, правила, обобщены факты, связи и зависимости. Показания приборов позволяют специалисту понять те явления, которые происходят в действительности, но недоступны его непосредственному восприятию. Такие явления познаются опосредованно, благодаря мышлению, что расширяет познавательные возможности человека.

Процесс мышления, как и активность личности, начинается с потребности или необходимости что-то понять, узнать, объяснить или с интереса человека к новому, неизвестному. Он может быть вызван материальными, духовными даже органическими потребностями. Это первый этап мыслительной деятельности.

Следующий этап процесса мышления есть решение поставленной задачи. Всякий процесс решения задачи состоит из ряда

мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, классификация, систематизация, обобщение, абстрагирование и конкретизация.

В решении поставленной задачи человек использует тот или иной «набор» операций или более сложных умственных действий. На завершающем этапе успешного мыслительного процесса человек приходит к открытию, т.е. к новому знанию, что обогащает его опыт и позволяет ставить и решать новые задачи.

Мышление осуществляется в разных формах. Основными из них являются суждения, умозаключения и понятия.

Суждение представляет собой установленные связи между явлениями. В суждении человек высказывает своё мнение о данном предмете, обозначает связи между предметами, выражает чувства, свои намерения. Суждения могут быть единичными и общими, истинными, ложными и предположительными. Когда человек хочет убедить других или себя в том, что его убеждения истинны, он ссылается на ряд доказательств, делает логические построения, приводит факты, рассуждения.

Наиболее часто человек пользуется системой не только суждений, но и умозаключений, т.е. выводов, которые он делает из имеющихся в его распоряжении данных. Умозаключения могут быть индуктивные - от ряда частных случаев к общему выводу; дедуктивные - от общего закона, правила к частному случаю; умозаключения по аналогии - в основе их лежит мыслительная операция сравнения.

Взрослый человек в своей деятельности оперирует не только суждениями и умозаключениями, но и такой категорией знаний, как понятия. **Понятие** - это обобщенное знание группы предметов (явлений), объединенных по однородности существенных признаков. Понятия могут быть единичные и общие, конкретные (образные) и абстрактные.

В деятельности человек встречается с очень разными задачами как по содержанию, так и по способу решения. Решая задачу, человек, может проявлять различные виды мышления.

Мышление, непосредственно включённое в практическое действие, называют наглядно-действенным или практическим. Например, деятельность рационализатора, диагностика неисправностей станка, двигателя и их ремонт. Когда человек, решая задачу, использует имеющиеся у него наглядные образы, проявляется

наглядно-образное мышление. Если задача поставлена как теоретическая, для ее решения требуется использовать абстрактные понятия, теоретические знания. Такое мышление называется теоретическим (словено–понятийным).

По видам деятельности у педагога формируется педагогическое мышление, у экономиста - экономическое, у инженера – техническое и т.д. Техническое мышление характеризуется наличием теоретико–практического, образного и оперативного компонентов.

По степени оригинальности мышление может быть репродуктивным (воспроизводящим) и продуктивным (творческим).

Среди многих качеств личности, составляющих её индивидуальность, существенное значение имеют качества ума. Они выступают в особенностях умственной деятельности человека. К таким качествам ума относятся любознательность, пылливость, содержательность, глубина и широта ума, инициативность, логичность, критичность, самокритичность, творческий ум.

Создание в процессе мышления новых образов на основе прошлых восприятий и имеющихся понятий представляет собой процесс **воображения**. Разнообразные проявления активного воображения условно можно разделить на два вида: репродуктивное и творческое.

*Репродуктивное воображение* - это процесс, в результате которого образ создаётся на основе личного опыта и имевшихся восприятий и построение этого образа происходит в основном в соответствии с имеющимися уже сведениями об объекте. Образы репродуктивного воображения имеют существенное значение в познавательной деятельности, так как они пополняют знания, которыми человек оперирует в умственной и практической деятельности.

*Творческое воображение* - это самостоятельное создание новых образов, в процессе творческой деятельности, образующей новые оригинальные конструкции, ранее не существовавшие в действительности.

Воображение, как известно, тесно связано с творчеством. Поэтому существует столько специфических видов воображения, сколько имеется видов человеческой деятельности – конструктивное, техническое, научное, художественное, музыкальное и т.д. Но все эти виды составляют разновидность творческого воображения. Существуют и другие виды воображения: сновидения, галлюцинации, грезы, мечты.

Имеют место два подхода к оценке уровней развития мыслительного процесса: количественный подход и определение различия между людьми по предпочитаемым ими способам познания мира (качественный подход). В жизни нелепо сравнивать, кто умнее – Локк или Гегель, Тургенев или Достоевский. Но различия в складе ума или стиле мышления сравнивать можно.

**Стиль мышления** - открытая система интеллектуальных стратегий, приемов, навыков и операций, к которым личность предрасположена в силу своих индивидуальных особенностей. Стили мышления начинают складываться с детства и развиваются на протяжении всей жизни человека. Стили мышления изменяются с возрастом, однако система, обладающая относительно постоянным ядром, структурой, сохраняется, хотя пополняется все время.

Стили мышления могут характеризоваться основными мыслительными стратегиями и признаками (для экспресс-диагностики).

Для людей синтетического стиля (синтезатор) характерна открытая конфронтация, ошеломляющие вопросы и ответы, явная позиция стороннего наблюдателя, негативность анализа, склонность говорить: «А что, если», «С другой стороны...», «Вовсе необязательно ...».

Идеалистический стиль (идеалист) проявляет интерес к обобщениям. Это человек с «дальним прицелом», осуществляющий поиск средств для достижения согласия. Склонен говорить: «Как вам кажется?», «Мне кажется, что...», «Не думаете ли вы, что...».

Для прагматического стиля (прагматик) характерен поиск быстрой отдачи, тактическое мышление, маркетинговый подход. Склонен говорить: «Мне это подходит», «Я покупаю это», «Сейчас мы сделаем это так, а там посмотрим».

Аналитический стиль (аналитик) проявляет систематический анализ вариантов, обращает конструктивное внимание к деталям. Склонен говорить: «Существует положение (закон), согласно которому...», «Если посмотреть на это с точки зрения логики...», «Если подойти к этому научно...».

Для людей реалистического стиля (реалист) характерно стремление к практическим результатам, проведение инвентаризации ресурсов, упрощение в решении задач. Склонен говорить: «Для меня очевидно», «Всем известно, что...», «Давайте придерживаться фактов».

Правильный выбор профессии и расстановка кадров предполагают максимальную реализацию познавательных возможностей

каждого человека, а для этого важно научиться выявлять и развивать эти возможности.

**Речь** – совокупность произносимых и воспринимаемых звуков, имеющих тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков.

Речь – один из видов коммуникативной деятельности человека, использование средств языка для общения с другими членами языкового коллектива. Под речью понимают как процесс говорения (речевую деятельность), так и его результат (речевые произведения, фиксируемые памятью или письмом).

Благодаря речи как средству общения, индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь личным опытом, обогащается опытом других людей, причем в гораздо большей степени, чем это может позволить наблюдение и другие процессы неречевого познания, осуществляемого через органы чувств: восприятие, внимание, воображение, память и мышление.

Через речь психология и опыт одного человека становятся доступными другим людям, обогащают их, способствуют их развитию.

Речь является полиморфной деятельностью и по своим функциям представлена в различных формах: внешняя, внутренняя, письменная, устная: монологическая, диалогическая.

*Внешняя* – средство общения.

*Внутренняя* – средство мышления.

*Письменная* – один из способов запоминания информации;

*Устная*: диалог – двусторонний обмен информацией, протекает, как правило, в форме беседы; монолог – процесс рассуждения, речь одного. Формы монолога – рассказ, лекция, доклад.

Первое слово ребенка по своему значению как целая фраза. То, что взрослый человек выразил бы развернутым предложением, ребенок передает одним словом. С развитием мышления происходит развитие всех форм речи человека.

С помощью речи обучаемые изучают учебный материал, общаются, влияют друг на друга и воздействуют на себя в процессе самовнушения.

*Функции речи*: выражения, воздействия, сообщения, обозначения.

*Свойства речи*: выразительность, ответственность (поучение, наставление), понятность, содержательность.



Чем активнее обучаемые совершенствуют устную, письменную и другие виды речи, пополняют свой словарь, тем выше уровень их познавательных возможностей и культуры.

**Внимание** - это сосредоточенность и направленность психической деятельности на определенном объекте с целью его ясного отражения. Иначе говоря, это способность человека сконцентрировать свои «познавательные процессы» на одном или нескольких объектах с определенной целью (изучения, познания и т.п.).

По активности внимание различают на:

- непроизвольное (пассивное или эмоциональное), возникающее в силу новизны объекта, интереса, оригинальности и т.п.;
- произвольное (волевое), возникающее когда выбор объекта внимания производится сознательно, преднамеренно;
- послепроизвольное, когда потребность быть внимательным становится необходимостью, т.е. сформированы навыки внимания.

По направленности внимание может быть внешненаправленным и внутренненаправленным.

По форме внимание может быть сенсорным, двигательным и интеллектуальным.

Внимание – один из тех познавательных процессов, на самостоятельное существование которых среди психологов до сих пор нет согласия. Одни ученые утверждают, что как особого, независимого процесса внимания не существует, что оно выступает лишь как сторона или момент любого другого психического процесса или деятельности человека. Другие полагают, что внимание представляет собой вполне независимое психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности.

Внимание можно определить как психофизиологическое состояние, характеризующее динамические особенности познавательной деятельности. Это процесс сознательного или бессознательного отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирование другой.

Внимание человека обладает пятью основными свойствами.

*Устойчивость* – способность в течение длительного времени сохранять состояние внимания на каком-либо объекте.

*Сосредоточенность или концентрация* – способность сконцентрировать свое внимание на одном объекте при отвлеченности от других.

*Переключаемость* – перевод с одного объекта на другой, с одного вида деятельности на другой.

*Распределение* – способность рассредоточить внимание на значительном пространстве, параллельно выполняя несколько видов деятельности.

*Объем* – количество объектов, которые могут быть охвачены вниманием одновременно.

Внимание у человека формируется с рождения, и в процессе его формирования происходит взаимосвязанное развитие памяти, речи и т.д. Всех людей можно определить как внимательных и невнимательных (рассеянных).

### **Контрольные вопросы**

1. Ощущения человека и его органы чувств.
2. Общие закономерности ощущений.
3. Виды восприятия.
4. Свойства восприятия.
5. Сенсорная культура личности.
6. Общее понятие о памяти и её значение в развитии личности и деятельности.
7. Процессы памяти.
8. Индивидуальные особенности памяти.
9. Логические формы мышления.
10. Характеристика операций и видов мышления.
11. Характеристика процесса решения задач.
12. Проявление и формирование различных качеств ума.
13. Роль воображения в научной, технической и производственной деятельности.
14. Виды речевой деятельности.
15. Виды внимания.
16. Роль внимания в производственной деятельности.
17. Роль познавательных процессов личности в производственной деятельности.

### **1.4. Основные направления в психологии**

Развитие психологии как самостоятельной науки осуществлялось в непрерывной борьбе сменявших друг друга теорий, направлений, которые ставили перед собой разные цели и пользовались различными способами исследования.

### **1.4.1. Структурализм**

*Представитель* – Эдвар Титченер.

*Предмет изучения* – Экспериментальное исследование структуры сознания.

*Основные теоретические положения*

Психология - наука об опыте, зависящем от испытывающего его субъекта.

Сознание имеет собственные структуру и содержания, скрытые за сутью явлений. Чтобы высветить этот строй, испытуемый должен справиться с «ошибкой стимула», которая выражена в смещении психического процесса с наблюдаемым объектом, т.е. стимулом процесса. Знание о внешнем мире оттесняет «материю» сознания, познание «оседает» в языке.

Три категории «материи»: ощущение, образ и чувство.

*Практика* – поиск простейших элементов сознания и открытие регулярности в их сочетаниях.

*Вклад структуралистов* в развитие психологии можно назвать минусовым, так как их деятельность строилась на канонах полувекковой давности что привело к полной не поддержке их психологами.

### **1.4.2. Функционализм**

*Представители* – Вильямс Джеймс (1842-1910), Джон Дьюи (1859-1952).

*Предмет изучения* – психические функции посредством которых индивид приспосабливается к изменчивой среде; способы более эффективного приспособления.

*Основные теоретические положения*

Психология - естественная биологическая наука, предмет которой – психические (ментальные) явления и их «условия».

Учение об эмоциях трактовало, что «условия» - это не только внутри телесные процессы, но и явления, представляющие собой категорию действия. Эмоция - результат физиологических изменений в различных системах, т. е. снята роль побудителя поведения.

Учение об идеомоторном акте: любая мысль приходит в движение, если этому не препятствует другая мысль.

Структура личности: Я (self) состоит из четырех форм: материальное Я, социальное Я, духовное Я и чистое Я.

Степень самоуважения зависит от возрастания либо от уменьшения успеха – уровня притязаний, т.е. самоуважение = успех / притязания.

#### *Практика*

Функционализм стремился рассмотреть все психические проявления под углом зрения их приспособительного, адаптивного характера. Это требовало определить их отношение к условиям среды, с одной стороны, и к потребностям организма - с другой. Понимания психическую жизнь по биологическому образу как совокупность функций, действий, операций.

Функциональная психология рассматривала проблему действия под углом зрения его биологически адаптационного смысла, его направленности на решение жизненно важных для индивида проблемных ситуаций.

#### *Вклад*

Функционалисты «Предложил» вопреки казавшемуся неоспоримым представлению о том, что эмоция служит источником физиологических изменений в различных системах, рассматривать ее не как первопричину, а как результат этих изменений.

Джон Дьюи выступал против представления о том, что основными единицами поведения служат рефлекторные дуги.

В атмосфере слабости функционализма зарождалось новое психологическое течение.

На смену функционализму приходит бихевиоризм.

### **1.4.3. Бихевиоризм**

*Представители:* Эдвар Торндайк (1874-1949), Джон Брэдфорд Уотсон (1878-1958).

*Предмет изучения* – не сознание, а поведение человека; личность - все то, чем обладает индивид; человек понимается прежде всего как реагирующее, обучающееся существо, запрограммированное на те или иные реакции, действия, поведение.

#### *Основные теоретические положения*

Благодаря манипуляциям внешними стимулами можно формировать у человека разные черты поведения. Связь «ситуация–реакция» характеризуется признаками:

- 1) исходный пункт - проблемная ситуация;
- 2) противостояние ситуации как целому;

3) активное действует в поисках выбора;

4) выучивание путем упражнения.

Законы «естественного отбора» полезных действий у индивида:

– закон упражнения - при прочих равных обстоятельствах реакция на ситуацию связывается с ней пропорционально частоте повторения связей и их силе;

– закон готовности - упражнения изменяют готовность организма к проведению нервных импульсов;

– закон ассоциативного сдвига - если при одновременном действии раздражителей один из них вызывает реакцию, то другие приобретают способность вызывать ту же самую реакцию, т.е. закон эффекта.

Сфера психологии - взаимодействие между организмом и средой.

Коннексия - это элемент поведения.

*Практика*

Человек полностью зависит от своей среды, и всякая свобода действий, которой, как ему кажется, он может пользоваться, чистая иллюзия.

Одна из главных причин, сделавших нас такими, какие мы есть, связана с нашей склонностью подражать поведению других людей с учетом того, насколько благоприятны могут быть результаты такого подражания для нас.

Таким образом, на человека влияют не только внешние условия: он постоянно должен предвидеть последствия своего поведения путем самостоятельной оценки.

*Вклад*

Бихевиористы подняли эксперимент на высокую степень исследования. В результате проделанной работы было выявлено 16 типов поведения (перцептивное, защитное, индуктивное, привычное, утилитарное, ролевое, сценарное, моделирующее, уравнивающее, освобождающее, атрибутивное, экспрессивное, автономное, утверждающее, исследовательское, эмпатическое).

#### **1.4.4. Фрейдизм**

*Представитель* – Зигмунд Фрейд (1856-1939).

*Предмет изучения* – бессознательные психические процессы

Основные теоретические положения

Психическая жизнь состоит из трех уровней: бессознательного,

предсознательного и сознательного. Бессознательный уровень насыщен сексуальной энергией, т.е. либидо, которое прорывается сквозь «цензуру» сознания, выражается в нейтральных формах, но имеющих символический план (шутки, обмолвки, сновидения и т.д.)

Концепции об инфантильной сексуальности: ребенок до 5-6 – летнего возраста проходит фазы: оральную, анальную и фаллическую.

«Эдипов комплекс» - определенная мотивационно - аффективная формула отношений ребенка к своим родителям.

Компоненты личности: «ид» (оно) - носитель инстинктов, подчиняется принципу удовольствия; «эго» (Я) - следует принципам реальности; «суперэго» (сверх Я) - носитель моральных стандартов. Из-за их несовместимости появляются «защитные механизмы»:

– вытеснение - произвольное устранение из сознания чувств, мыслей и стремления к действию;

– регрессия - соскальзывание на более примитивный уровень поведения или мышления;

– сублимация - механизм, посредством которого сексуальная энергия разряжается в виде деятельности, приемлемой для индивида или общества (творчество и т.д.);

– подавление или репрессия, отрицание, рационализация, проекция и др.

#### *Практика*

Опыты с гипнозом показали, что чувства и стремления могут направлять поведение субъекта, даже когда они не осознаются им.

Метод «свободных ассоциаций» т.е. попытка объяснить, чему соответствуют ассоциации не в мире внешних объектов, а во внутреннем мире субъекта (их двойственность).

Положение о символическом характере снов. По мнению Фрейда, в этой символике иносказательно подает о себе весть мир бессознательных потаенных влечений.

Существуют две категории инстинктов:

- 1) сохранение жизни (инстинкт любви - эрос)
- 2) противодействие жизни и стремление вернуть ее в неорганическое состояние (инстинкт смерти - танатос)

#### *Вклад*

Преувеличение роли сексуальной сферы в жизни и психике человека; человек понимается в основном как биологическое сексуальное существо, которое находится в состоянии непрерывной тайной войны с обществом, заставляющим подавлять сексуальные влечения.

### **1.4.5 Гештальтпсихология**

*Представители:* Макс Вертгеймер (1880-1943), Вольфганг Кёлер (1887-1967), Курт Коффка (1886-1941)

*Предмет изучения* – целостность психических явлений.

*Основные теоретические положения*

Постулат: первичными данными психологии являются целостные структуры (гештальты), в принципе не выводимые из образующих их компонентов. Гештальтам присущи собственные характеристики и законы.

Понятие «инсайт» - (от англ. понимание, озарение, внезапная догадка) - интеллектуальное явление, суть которого в неожиданном понимании стоящей проблемы и нахождении ее решения.

*Практика*

В основе – одна из двух сложных концепций мышления: либо ассоцианистское (обучение строится на упрочении связей между элементами), либо формально-логическое. Обе концепции препятствуют развитию творческого, продуктивного мышления. Например у детей, обучающихся геометрии в школе на основе формального метода, несравненно труднее выработать продуктивный подход к задачам, чем у тех, кто вообще не обучался.

*Вклад*

Гештальтпсихология считала, что целое определяется свойствами и функциями его частей. Она изменила прежнее воззрение на сознание, доказывая, что его анализ призван иметь дело не с отдельными элементами, а с целостными психическими образами.

Гештальтпсихология выступала против ассоциативной психологии, расчленяющей сознание на элементы.

### **1.4.6. Отечественная психология**

*Представители:* И.П. Павлов, В.М. Бехтерев, В.А Вагнер, Н.Н. Ланге, А.Ф. Лазурский, Л.Ф. Лесгафт.

*Предмет изучения* – психические процессы как свойства высокоорганизованной материи.

*Практика*

И.П.Павлов разработал проблемы патопсихологии (сигнальные системы, учение о типах высшей нервной деятельности).

В.М. Бехтерев получил огромный материал по патопсихологическим исследованиям. Исследовал проблему галлюцинаций, слуховые иллюзии.

Получило развитие таких направлений как: военная психофизиология, военная психотехника, авиационная психология, педагогическая психология (стимулирование задач социального воспитания), психология ребенка.

#### *Вклад*

Развитие науки позволило организовать во многих городах и запустить в работу психотехнические лаборатории; создано Всесоюзное общество по психотехнике.

В отечественной психологии прочно утверждается принцип развития: психика животных и сознание человека могут получить адекватное объяснение лишь в том случае, если они рассматриваются в развитии.

### ***1.4.7. Аналитическая психология***

*Представитель* – Карл-Густав Юнг.

*Предмет изучения* – коллективные бессознательные образы бога, вождей, матери архетипы. Архетип образ: целостно связанный с живым индивидуумом эмоциональными связями.

*Основные теоретические положения*

Душевная жизнь выступает как бесконечное отражение внутренних потаенных бессознательных эмоций.

Душа - не физическая реальность, наполненная энергией, которая перемещается в связи с внутренними конфликтами.

*Практика*

Человек в силу ряда социальных причин видит и развивает в себе только одну сторону единой противоречивой пары, тогда как другая остается скрытой, непринятой.

*Вклад*

Аналитическая психология, например, выдвинула гипотезу, что сетчатка глаза содержит три вида волокон, каждый из которых реагирует на свой световой луч.



### **1.4.8. Индивидуальная психология**

*Представители:* А. Адлер, З. Фрейд.

*Предмет изучения* – реализации целей, существующих в глубинах личности, структура которой закладывается в раннем детстве в виде особого «стиля жизни», предопределяющего будущее поведение; изучение отдельных личностей в целях выявления признаков их различия.

*Основные теоретические положения*

Понятие индивидуальной психологии используется в трех смыслах:

- дифференциальная психология;
- исследования, направленные на всестороннее, углубленное изучение отдельных выдающихся личностей - ученых, писателей, композиторов, государственных деятелей;
- одно из направлений философии, изучающей индивидуальное и социальное поведение человека, скрытое за «поверхностью» сознания прирожденными изначально заложенными в нем тенденциями.

*Практика*

Задача психотерапии - помочь невротiku. Работа заключается в изучении неполноценности индивида, его чувств, стремлений и личной власти, превосходству над другими.

*Вклад*

Первые успешные попытки использования математических методов в психологии осуществления – Ф. Гальтон. Он же ввел метод близнецов для выяснения соотношения между наследственностью и средой в детерминации индивидуальных психологических различий.

### **1.4.9. Когнитивная психология**

*Представитель* – Жан Пиаже.

*Предмет изучения* – зависимость поведения субъекта от познавательных процессов.

Задачей когнитивной психологии являлось исследование переработки информации от момента ее попадания на рецепторные поверхности до получения ответа.

*Основные теоретические положения*

Человек - это не машина, слепо и механически реагирующая на внутренние факторы или события во внешнем мире. Напротив, разуму человека доступно большее: анализировать информацию о

реальной действительности, проводить сравнения, принимать решения, разрешать проблемы, встающие перед ним каждую минуту.

Развитие интеллекта ребенка происходит в результате постоянных поисков равновесия между тем, что ребенок знает, и тем, что он стремится познать.

Внешние поступки могут быть разными, так как мысли и чувства были иными.

#### *Практика*

Разработка обучающих программ, предназначенных для развития интеллекта, и научная экспертиза свидетельских показаний.

Работа, анализ, создание прикладной теории.

#### *Вклад*

Введение понятий кратковременной и долговременной памяти объяснение внутренней изменчивости личных актуализируемых в конкретных ситуациях схем интерпретации, что является причиной неточного предсказания людьми своего будущего поведения.

### **1.4.10. Гуманистическая психология**

*Представители:* Оппорт, Мюррей, Мерфи, Мей, Маслоу, Роджерс.

*Предмет изучения* – уникальная неповторимая личность, постоянно создающая себя, осознающая свое назначение в жизни; здоровье, гармоничные личности, достигшие вершины личностного развития, вершины «самоактуализации».

#### *Основные теоретические положения*

Гуманистическая психология базируется на иерархии потребностей человека: физиологических; потребностей в безопасности и защите; в общении и социальных контактах; в признании; в самоактуализации; объясняет непригодность исследования животных для понимания человека.

#### *Практика*

Гуманистическая психология - современное направление в психологической науке, изучающей основные целостные самоактуализирующиеся личности; этапы деградации личности; поиск смысла жизни.

#### *Вклад*

Гуманистическая психология выступает против построения психологии по образцу естественных наук и доказывает, что человек, даже будучи объектом исследования, должен изучаться как активный субъект, оценивающий экспериментальную ситуацию и выбирающий способ поведения.

### **1.4.11. Трансперсональная психология**

*Представители:* К. Юнг, Р. Ассаджиоли, А. Маслоу, С. Грофф.

*Предмет изучения* – бессознательное и его динамика.

Психика как взаимодействие сознательного и бессознательного компонентов при непрерывном обмене между ними.

Транс персонaльная психология, изучающая измененные состояния сознания переживание которых может привести человека к смене фундаментальных ценностей, духовному перерождению или обретению целостности.

*Основные теоретические положения*

Комплексы - это совокупность психических элементов (идей, мнений, отношений, убеждений), объединяющихся вокруг какого-то тематического ядра и ассоциирующихся с определенными чувствами.

Структура личности: сознание, индивидуальный бессознательный компонент, коллективный бессознательный компонент.

*Практика*

Установлено, например, что психические и телесные травмы, пережитые человеком в течение жизни, могут быть забыты на сознательном уровне, но будут храниться в бессознательной сфере психики, и влиять на развитие эмоциональных и психосоматических расстройств. Так чуткое обращение с новорожденным, возобновление симбиотического взаимодействия с матерью, достаточное время, затрачиваемое на установление связи, - ключевые факторы, способные нейтрализовать вред родовой травмы.

Важной категорией транс опыта с трансценденцией времени и пространства будут разнообразные явления экстрасенсорного восприятия – ZB, опыт существования вне тела, телепатия.

Человеческая психика по существу соразмерна всей Вселенной и всему существующему.

*Вклад*

Главной отличительной чертой транс подхода является модель человеческой души, в которой признается «значимость духовного и космического измерений и возможностей для эволюции сознания».

## 1.5. Психология творческой деятельности

*Понятие творчества. Исторический анализ проблемы. Методы диагностики творческих способностей. Методы технического творчества. Факторы, способствующие и препятствующие творчеству. Творчество в инженерной деятельности.*

### 1.5.1. Понятие творчества

*Творчество* – это деятельность, порождающая нечто качественно новое, и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и уникальностью.

Творчество как созидательная деятельность характеризуется неповторимостью по характеру осуществления, с одной стороны, и по полученному результату – с другой. Результат творческой деятельности всегда оригинален и может характеризоваться с различных точек зрения. Различают: принципиально новое и новое во времени. Принципиально новое – это результат творческой деятельности, который создается или возникает впервые. Такое новое не имеет аналогов в предыдущем.

Новое во времени это результат творческой деятельности, возникновению или созданию которого предшествовало существование аналогичного. Особенность – наличие такого качества у предмета, в силу которого этот предмет представляет собой еще один, очередной экземпляр исходного.

Для успешного осуществления, порождения новых творческих идей творчество должно быть свободно от критики, внешних и внутренних запретов [4].

Самостоятельность и творческая активность начинается тогда, когда руководство извне все больше уступает саморуководству, основанному на личных убеждениях, интересах, идеалах, целях и духовных потребностях. Это предполагает высокую степень избирательности во всем, исключает «всеядность» - и идейную, и повседневную поведенческую.

Творчество базируется на высших познавательных психических процессах – мышлении и воображении.

**Творческое мышление** – это один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и

новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию. Оно является составной частью человеческого интеллекта. Творческие навыки обеспечивают выживание человечества, а следовательно, культурной цивилизации.

Навыки творческого мышления подразделяются на пять категорий:

- 1) знание различий (анализ структур);
- 2) установление сходства (определение соотношений);
- 3) выявление изменений (определение порядка);
- 4) назначение и изменение уровней;
- 5) выбор точки зрения и ее изменение.

**Воображение** – это одно из средств научного открытия в процессе творчества. В широком смысле творчество – это трудовая и духовная деятельность, создающая общественно необходимый продукт, содержащий в себе черты нового. Творчество в узком смысле понимается как процесс открытия. В нем проявляются потенции человеческой деятельности, способные преобразовать мир согласно социальным потребностям и целям. Здесь обнаруживается единство двух аспектов: активности человека и объективной ценности создаваемого продукта.

Способность к творчеству характеризуется «воспитанием изобретательности», «живостью воображения», раскованностью мышления, свободной игрой ассоциаций, умением перекомбинировать и создавать новые сочетания из имеющихся элементов.

В психологическом изображении творческое открытие проходит ряд стадий: постановка проблемы или выдвижение задачи, нахождение принципов, схем решения данной задачи, решение задачи и проверка полученного результата.

Постановка задачи является исходной фазой, предопределяющей всякое открытие. В ходе выдвижения задачи определенные функции выполняет воображение. Участвуя вместе с мышлением в процессе научного творчества, воображение выполняет в нем специфическую функцию, которая заключается в том, что воображение преобразует образное, наглядное содержание проблемы и этим содействует ее разрешению.

Функции воображения в процессе творческого решения задачи следует видеть в том, что оно выступает видом познания, не сковываемым шаблонами и схемами мышления. Это способ переноса знаний с одной области на другую, свойства которой должны быть

изучены, способ, связанный с преобразованием наглядной ситуации для решения познавательной задачи.

Творчество представляет собой комплексную проблему, ставшую предметом исследования большим кругом различных специалистов. Растет интерес к творческому процессу, увеличивается стремление создать общую теорию творчества, воссоздать его «модель», проникнуть в его «механизмы», что в свою очередь вступает в противоречие с самой его сущностью – самобытной, непосредственной, импульсивной, т.е. в этом процессе воедино связаны все человеческие способности.

### ***1.5.2. Исторический анализ проблемы творчества***

*Анализ проблемы до теории Дж. Гилфорда.* Творчество далеко не новый предмет исследования. Оно привлекало внимание мыслителей всех эпох развития мировой культуры. О глубоком интересе к этому предмету можно судить хотя бы по уходящему в глубь веков и неугающему стремлению создать теорию творчества. В начале XX в. С.О. Грузенберг [5, с.5] выделил несколько типов теории творчества:

во-первых, философский тип, имеющий две разновидности: гносеологическую и метафизическую. Для первой характерно сближение с гносеологией, Главная задача – познание мира в процессе художественной интуиции (Платон, Шопенгауэр, Н.О. Лосский и др.). Центральная проблема второй разновидности – раскрытие метафизической сущности в религиозно-этической интуиции (Сократ, Шеллинг, В.С. Соловьев);

во-вторых, психологический тип. Одна из его разновидностей направлена на сближение с естествознанием и связана с рассмотрением проблем творческого воображения, интуитивного мышления, творческого экстаза и вдохновения и т.п. Другая разновидность – ответвление психопатологии;

в-третьих, интуитивный тип с эстетической и историко-литературной разновидностями. Проблема первой разновидности – раскрытие метафизической сущности мира в процессе художественной интуиции в музыке, живописи, архитектуре и т.д. Вторая разновидность – историко-литературная.

В начале XX в. для объяснения творческих способностей З. Фрейдом впервые в психологию введено понятие «психическая

энергия». Спирмен [2, с.6], используя данное понятие, рассматривал решение проблемы умственной одаренности. Корреляция между двумя способностями обуславливается, по Спирмену, не их внутренним сходством, а «общим фоном психической энергии». Однако он воздержался от выделения даже грубых приближенных энергетических уровней и ограничился лишь предположением, что со временем можно будет, вероятно, попросту измерять полную величину фонда психической энергии, не прибегая к традиционным способам определения уровня развития умственных способностей.

Одним из наиболее видных представителей «энергетизма» в России был А.Ф. Лазурский [2, с.7]. Согласно его взглядам, понятие активности – одно из фундаментальных, исходных понятий общей психологии. Уровень проявления активности рассматривается А.Ф. Лазурским в качестве основного критерия классификации уровней, типов соотношения личности и внешней среды. Таких уровней три:

- низший психический уровень: индивид недостаточно приспособлен к внешней среде, которая подчиняет себе слабую психику малоодаренного человека. В результате личность не дает и того немногого, что могла бы дать;
- средний уровень: индивид хорошо приспосабливается, приноравливается к внешней среде и находит в ней место, соответствующее внутреннему психическому складу;
- высший уровень: индивид отличается стремлением переделать внешнюю среду согласно своим влечениям и потребностям, на этом уровне ярко выражен процесс творчества.

Тезис А.Ф. Лазурского о том, что высшее проявление таланта состоит не в приспособлении, а в продуцировании новых идей, несмотря на описательный характер предложенной им классификации, не потерял своего значения и до настоящего времени.

В этот же период предпринимались попытки рассмотрения проблемы творчества с точки зрения физиологических закономерностей. Особую настойчивость проявил представитель павловской школы В.В. Савич [5, с.25]. Творчество определялось им как образование новых условных рефлексов с помощью ранее приобретенных связей. Данная работа заслуживает внимания, но в ней навязчиво сквозит наивное стремление объяснить сложные психические и социальные события элементарными физиологическими

закономерностями, совершенно игнорируется даже возможность существования специфических психологических и социальных законов.

В данный период над проблемой творчества работают многие как советские, так и зарубежные психологи.

*Теория Дж. Гилфорда и ее влияние на дальнейшее развитие психологии творческого мышления.* В середине XX в. Дж. Гилфорд создал исходную картину рассуждений психолога любого предшествующего направления, придав функциональное значение той ее части, которая служила как бы фоном, «потерянной полнотой» объекта, благодаря отказу от которой и стало возможным проследивание хода мысли, выявление специфики мышления, исследование его направленности [2, с.68].

Дж. Гилфорд в своих работах, посвященных творческому мышлению, ввел понятия конвергентного и дивергентного мышления. Конвергентное мышление – это то, которое обеспечивает решение проблемы путем обнаружения необходимого свойства, единственно отвечающего условиям и требованию задачи. Дивергентное мышление – это не направленное мышление, а способность мыслить вширь, т.е. способность видеть другие атрибуты объекта.

Он изложил концепцию, согласно которой уровень развития творческого мышления определяется доминированием в мышлении четырех особенностей. Во-первых, это оригинальность и необычность высказанных идей, стремление к интеллектуальной новизне.

Во-вторых, творческого человека отличает семантическая гибкость, т.е. способность видеть объект под новым углом зрения, способность обнаружить возможность нового использования данного объекта.

В-третьих, в творческом мышлении всегда присутствует такая черта, как образная адаптивная гибкость, т.е. способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые стороны.

В-четвертых, человек с творческим мышлением отличается спонтанной гибкостью, т.е. способностью продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, которая не содержит предпосылок к формированию новых идей.

Попытка Гилфорда, как всякий первый шаг, не привела окончательно к цели. Причина, по мнению Д.Б. Богоявленской, кроется прежде всего в том, что в общем прогрессивная идея (снятие



ограничений с выделения потенциальных возможностей человека) не была реализована последовательно, а как бы остановилась на полпути [2, с.70].

Введенное Гилфордом понятие дивергентного мышления является предметом пристального изучения современных психологов. По их мнению, креативное и дивергентное мышление – понятия не тождественные. В качестве примеров Дорфман приводит понимание творчества как побочного продукта деятельности (А.Я. Пономарев), интеллектуальной активности и творческой способности (Д.Б. Богоявленская), инвестиции (Стернберг, Григоренко) [2, с.78].

Дивергентное мышление связано с механизмом ассоциаций. Данное утверждение подтверждается ассоциативной теорией креативности Медника [2, с.78]. В основе этой теории лежит идея о том, что базой творческого мышления являются ассоциации. Творческое мышление образуется в результате новых комбинаций ассоциаций между идеями. Чем более отдаленными являются идеи, между которыми возникают ассоциации, тем более креативным считается мышление при условии, что эти ассоциации отвечают требованиям задачи и характеризуются полезностью. Медник различал три пути креативных решений, основанных на ассоциациях: через интуитивную прозорливость, нахождение сходства между отдаленными элементами (идеями), опосредование одних идей другими. Мартиндейл [2, с.78] утверждает, что любые креативные продукты возникают в результате рекомбинации известных идей через новые ассоциации. Опираясь на аналогию (сходство), творческое мышление способно устанавливать ассоциации между ранее не связанными идеями. Эта особенность творческого мышления является центральной и перекрывает специфику отдельных областей творческой деятельности (противоположный взгляд на области творческой деятельности, придающие креативности специфичность).

Согласно Айзенку, креативность есть неслучайный процесс поиска–комбинирования, направленный на творческое решение проблем. Центральной чертой креативности является «сверхвключенность». Когнитивная сверхвключенность представляет собой способность производить много креативных идей через продуцирование ряда ассоциаций [2, с.78]. Айзенк утверждал, что когнитивная сверхвключенность является генетически обусловленной, связана с психотизмом и создает предрасположенность к креативному

поведению людей. Наличие необычных ассоциаций характеризует креативное мышление. Таким образом, существует связь между способностью генерировать ассоциации, дивергентным мышлением и креативностью.

Вопрос взаимоотношений дивергентного и ассоциативного креативного мышления является определенной проблемой, так как сосуществование нескольких идей может служить основой и для их дивергенции, и для их ассоциаций. Сосуществование нескольких расходящихся идей, приводящее к уменьшению их связности (дивергенция), и нескольких идей, приводящих к усилению их связности (ассоциация), формально взаимоисключают друг друга. Но следует учесть, что на перекрестке «эволюционных каналов» возникает несколько новых различных вариантов развития, причем этих вариантов столько, сколько новых «каналов» выходит на «перекресток». По мнению Д.Б. Богоявленской, этот «перекресток» и есть аналогия ассоциаций. Таким образом, ассоциация содержится в самом генезисе дивергентной мысли.

По мнению же Дорфмана, ассоциации и дивергенцию можно рассматривать как феномены, проявляющиеся в разных слоях мышления. Дивергентные идеи обнаруживаются в поверхностных слоях мышления, а необычные ассоциации, наоборот, зарождаются в более глубоких слоях. Последние представляют собой фрагменты глубинных ассоциаций. Следовательно дивергенция и ассоциации не исключают, а, напротив, дополняют друг друга и взаимосвязаны между собой.

*Анализ проблемы творчества в постгилфордский период.* В современной психологии существует несколько точек зрения на проблему творчества. В.Н. Дружинин в своей книге «Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие» указывает на них.

Первая из них разделяется представителями «новой биологии интеллекта», которые не подразделяют способности на репродуктивные и творческие, полагая, что высший уровень развития всех способностей влечет за собой высокий уровень творческих достижений [3, с.37].

Вторая точка зрения, последователи которой достаточно многочисленны, представлена работами Дж. Гилфорда. Развитие модели Дж. Гилфорда – модель Д. Торренса, связывающая креативность и общий интеллект: до определенного уровня развития общего интеллекта креативность не проявляется в качестве независимого фактора, но при  $IQ > 125$  креативность и общий интеллект являются независимыми параметрами [3, с.37].

Третья позиция также основана на разделении творческих и нетворческих способностей, но причиной творческих способностей считается система личностных психических образований: черт, мотивов, общей активности. Основные детерминанты развития и проявления творческих способностей многие авторы видят прежде всего в развитии свойств, независимых от собственно способностей [3, с.37].

Рассмотрим более подробно некоторые теории. Концепция Я.А. Пономарева связывает творческие способности с уровнем развития внутреннего плана действия. Однако творческий продукт, согласно Я.А. Пономареву, возникает как побочный результат мышления по решению задач, и творческий субъект отличается специфической сензитивностью к побочным продуктам своей познавательной деятельности [3, с.37]. Данную теорию можно отнести ко второй точке зрения, т.е. к последователям теории Гилфорда.

Достаточно популярной современной концепцией является теория латерального мышления Эдварда де Боно. Боно предлагает в качестве творческого мышления рассматривать латеральное (боковое) мышление. Несмотря на то что он работает в том же вероятностном подходе, что и Гилфорд, во многих вопросах он критикует Гилфорда.

Некоторые современные психологи достаточно критично относятся к теории Гилфорда. Например Стернберг, критикуя данную теорию, привел сведения, которые подвергают сомнению саму процедуру выделения факторов, лежащих в основе этой теории [2, с.81]. Вместе с тем Стернберг признает, что наиболее ярким примером в истории исследования креативности является многолетнее царствование модели структуры интеллекта, предложенной Гилфордом. «В течение многих лет эта модель, не будучи ни доказанной, ни опровергнутой, служила фундаментом для изучения творческого мышления» [2, с.82].

В.Н. Дружинин разрабатывает новую структуру психометрического интеллекта. Автор отказывается от традиционной линейной корреляционной модели, которая описывает связь интеллекта и достижений. Им разработана модель «диапазона», в которой интеллект ограничивает верхний уровень достижений в любой деятельности, но не детерминизирует его результат. С ростом общего интеллекта растет и его диапазон. В отличие от модели Гилфорда, где факторы независимы, эта модель имплицативна, т.е. факторы связаны. Данное исследование отражает одну из современных тенденций в творчестве и одаренности.

Своеобразным синтезом последних двух позиций (по В.Н. Дружинину) является концепция Д.Б. Богоявленской, которая рассматривает различные уровни познавательной активности (репродуктивный, эвристический, креативный). Последний связывается автором с высоким уровнем познавательной активности, при котором субъект выходит за пределы поля решения, заданного условиями задачи.

Во всех случаях в понятии «творческие способности» подчеркиваются такие их проявления, как самостоятельность в постановке задачи, множественность предлагаемых решений, высокий уровень познавательной активности.

### *1.5.3. Методы диагностики творческих способностей*

Методики диагностики творческих способностей отличается от традиционных. Традиционная психодиагностика не всегда подходит для исследования креативности.

Одним из методов диагностики креативного мышления является метод проблемных ситуаций. В этом плане значительный интерес представляет разработанная А. М. Матюшкиным [2, с.10] классификация проблемных ситуаций.

Матюшкин рассмотрел всю совокупность проблемных ситуаций, используемых во всех направлениях и школах психологии мышления. Все проблемные ситуации делятся им на следующие классы:

а) поведенческие задачи (в качестве типичного примера приводятся широко использовавшиеся бихевиористами манипулятивные задачи–головоломки);

б) «структурные» проблемные ситуации («гештальтпсихология»);

в) вероятностные задачи (составленные на основе понимания мышления как вероятностного процесса, при котором решение принимается по принципу «да - нет»);

г) информационно-семантические задачи (задачи с «недостающей» информацией). Этот тип проблемных ситуаций, по мнению А.М. Матюшкина, является некоторым развитием гештальтистских задач и «наиболее точно характеризует важнейший признак мыслительной творческой деятельности, признак развития - достижение субъектом нового...» [2, с.8].

Обобщая эти особенности указанных типов задач, А.М. Матюшкин предлагает классификацию проблемных ситуаций, в основу которой положен принцип рассогласования в процессе регуляции

действия, т. е. несоответствия должного и того, что есть на самом деле. Он показал, что в зависимости от типа выбранной для экспериментов задачи (проблемной ситуации) выявляются разные стороны и различные закономерности мышления. «Определяя, - пишет он, - комплекс условий, вызывающих процесс мышления, проблемная ситуация тем самым определяет в значительной степени и последующий процесс решения» [2, с.10].

Анализ творческого мышления с помощью проблемных ситуаций («система рассогласования») практически осуществляется в течение десятков лет. Вместе с тем такой подход не охватывает полностью интеллектуальные факторы процесса творческого мышления, более того, игнорирует личностные составляющие этого процесса.

Познание по существу выступает здесь лишь в своей приспособительной функции. Присущая методу проблемных ситуаций система долженствования, с одной стороны, искусственно стимулирует мыслительный процесс, с другой – ограничивает его конкретными условиями, задавая как бы «потолок» интеллектуальному творчеству. В таких условиях испытуемый, как правило, выдает столько умственных способностей и знаний, сколько от него требует задача, и выясняет лишь то, что необходимо для ее решения. Способен ли он на большее и как это ему удастся, какова действительная мера активности его интеллекта – все эти вопросы остаются за пределами данного метода.

Метод «Креативное поле» (автор Д.Б. Богоявленская) принципиально экспериментальный метод. Он противостоит тестам Гилфорда, Торренса и других и отличается от многих тестов тем, что не имеет ограниченного времени при тестовом испытании; отсутствием «потолка» ограниченности исследования творчества с помощью одного или набора разных заданий любой трудности, так как задание предусматривает предел в выявлении возможностей человека. Этот метод выявляет способность субъекта к развитию деятельности за пределами исходных требований, позволяет тщательно отслеживать и процессуальную составляющую творчества.

Существует множество других методик, позволяющих изучить творческое мышление. Среди них следующие.

**Анализ процесса** так называемых малых творческих задач, или задач на смекалку (на соображение), требующих, как правило, переформулирования задач или выхода за пределы тех ограничений, которые субъект сам на себя накладывает. Эти задачи удобны для

экспериментирования, так как нахождение решения практически совпадает с его реализацией, что отнюдь не всегда имеет место при решении реальных жизненных задач.

**Использование наводящих задач.** В этом случае изучается чувствительность человека к подсказке, содержащейся в наводящей задаче, которая решается легче, чем основная, но построена по тому же принципу и поэтому может помочь в решении основной.

**Использование «многослойных» задач.** Испытуемому дается целая серия однотипных задач, имеющих достаточно простые решения. Не очень творческий человек будет просто решать такие задачи, каждый раз заново находя решения. Творческий человек проявит «интеллектуальную инициативу» и попытается открыть общую закономерность, лежащую в основе каждого отдельного решения.

**Методы экспертных оценок** используются для определения творчески работающих людей в той или иной области науки или практической деятельности.

**Анализ продуктов** деятельности служит для определения степени новизны и оригинальности.

Некоторые шкалы личностных опросников и проективных тестов (ММРІ, тест Роршаха) могут давать информацию о выраженности творческого начала в мышлении человека.

Но поскольку понятие творческого мышления не имеет однозначного толкования и трудно дать исчерпывающее его определение, то, возможно в силу этого надежность и валидность полученных данных встречают достаточно много критики.

#### ***1.5.4. Методы технического творчества***

Чем труднее изобретательская задача, тем больше вариантов приходится перебрать, чтобы найти решение.

Цель методов активизации поиска состоит в том, чтобы сделать процесс генерирования идей интенсивнее и повысить «концентрацию» оригинальных идей в общем их потоке.

Наибольшей известностью среди методов активизации поиска пользуется мозговой штурм, предложенный А.Осборном (США) в 40-х годах. Он заметил, что одни люди больше склонны к генерированию идей, другие – к их критическому анализу. При обычных обсуждениях «фантазеры» и «критики» оказываются вместе и мешают друг другу.

Осборн предложил разделить этапы генерирования и анализа идей. За 20-30 мин. группа выдвигает несколько десятков идей. Главное правило – запрещена критика. Можно высказывать любые идеи, в том числе и заведомо нереальные (они играют роль своеобразного катализатора, стимулируя появление новых идей). Желательно, чтобы участники штурма подхватывали и развивали выдвинутые идеи.

Если штурм хорошо организован, удается быстро уйти от идей, навязываемых психологической инерцией. Никто не боится предложить смелую идею, возникает доброжелательная творческая атмосфера, и это открывает путь всевозможным смутным идеям и догадкам. В штурме обычно участвуют люди разных профессий; сталкиваются идеи из разных областей знаний, что дает интересные комбинации.

Основная концепция мозгового штурма – дать новым идеям выход из подсознания.

Существуют и другие методы активизации поиска. Например, метод фокальных объектов состоит в том, что признаки нескольких случайно выбранных объектов переносят на совершенствуемый объект, в результате чего получаются необычные сочетания, позволяющие преодолевать психологическую инерцию. Так, если случайным объектом взят о понятию «тигр», а совершенствуемым (фокальным) – «карандаш», то получаются сочетания типа «полосатый карандаш», «хищный карандаш», «клыкастый карандаш». Рассматривая эти сочетания и развивая их, иногда удается прийти к оригинальным идеям.

При морфологическом анализе, предложенном швейцарским астрофизиком Цвики, сначала выделяют оси – главные характеристики объекта, а затем по каждой оси записывают элементы – всевозможные варианты. Например, рассматривая проблему запуска автомобильного двигателя в зимних условиях, можно взять в качестве осей источники энергии для подогрева, способы передачи энергии от источника к двигателю и т.д. А элементами для оси «источники энергии» могут быть: аккумулятор, горячая вода и т.д.

Наиболее сильный метод активизации поиска – сенектика, предложенная У. Гордоном. В основу сенектики положен мозговой штурм, но этот штурм ведет профессиональная или полупрофессиональная группа, которая от штурма к штурму накапливает опыт решения задач. При сенектическом штурме допустимы элементы критики и, главное, предусмотрено обязательное использование четырех специальных приемов, основанных на аналогии: прямой (как решаются задачи, по-

хожие на данную?), личной (попробуйте войти в образ данного в задаче объекта и попытайтесь рассуждать с этой точки зрения), символической (дайте в двух словах образное определение сути задачи), фантастической (как эту задачу решили бы сказочные персонажи?).

Одним из наиболее популярных методов активизации поиска является алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ) разработанный Г.С. Альтшуллером [1]. Внешне АРИЗ. представляет собой программу последовательной обработки изобретательских задач. Законы развития технических систем заложены в самой структуре программы или выступают в «рабочей одежде» - в виде конкретных операторов. С помощью этих операторов изобретатель шаг за шагом (без пустых проб) выявляет физические противоречия и определяет ту часть технической системы, к которой они «привязаны». Затем используются операторы, изменяющие выделенную часть системы и устраняющие физические противоречия. Тем самым трудная задача переводится в более легкую.

АРИЗ имеет специальные средства преодоления психологической инерции. Например, условия задачи обязательно должны быть освобождены от специальной терминологии, потому что термины навязывают изобретателю старые и трудноизменяемые представления об объекте.

В АРИЗ постоянно обновляются таблицы применения физических эффектов, которые отражающих коллективный опыт огромного числа изобретателей, имеющих солидный запас прогностической прочности. С помощью таблиц можно определить эффекты, наиболее подходящие для преодоления содержащегося в задаче противоречия.

С каждой новой модификацией в АРИЗ усиливаются главные признаки алгоритма: детерминированность, массовость, результативность.

Главные достоинства методов активизации поиска – простота, доступность. Они универсальны, их можно применять для решения любых задач – научных, технических, организационных и т.д.

Существуют и другие методы технического творчества:

- стратегия семикратного поиска и метод гирлянд, ассоциаций и метафор, разработанный Г.Я. Бушем;

- метод творческого тренинга КАРУС (комбинирование, анализирование, реконструирование, универсализирование, случайные подстановки), разработанный В.А. Моляко;

- метод морфологического анализа, разработанный Ф. Иванки;

- метод синектики, разработанный У.Дм. Гордоном и др.



### ***1.5.5. Факторы, способствующие и препятствующие творчеству***

В ходе исследований творческого мышления были выявлены условия, которые способствуют или препятствуют быстрому нахождению решения творческой задачи. В обобщенном виде выделяют шесть условий, способствующих решению задачи, и восемь – препятствующих. Первые из них следующие:

1. Если в прошлом определенный способ решения человеком некоторых задач оказался достаточно успешным, то это обстоятельство побуждает его и в дальнейшем придерживаться данного способа решения. При встрече с новой задачей человек стремится применить его в первую очередь.

2. Чем больше усилий было потрачено на то, чтобы найти и применить на практике новый способ решения задачи, тем вероятнее обращение к нему в будущем. Психологические затраты на обнаружение некоторого нового способа решения пропорциональны стремлению использовать его как можно чаще на практике.

3. Возникновение стереотипа мышления, который в силу указанных выше условий мешает человеку отказаться от прежнего и искать новый, более подходящий путь решения задачи. Один из способов преодоления такого сложившегося стереотипа состоит в том, чтобы на некоторое время вообще прекратить попытки решения задачи, а затем вернуться к нему с твердой установкой пробовать для поиска только новые пути.

4. Интеллектуальные способности человека, как правило, страдают от частых неудач, и боязнь очередной неудачи начинает автоматически возникать при встрече с новой задачей. Она порождает защитные реакции, которые мешают творческому мышлению, обычно связанному с риском для собственного «Я». В итоге человек теряет веру в себя, у него накапливаются отрицательные эмоции, которые мешают ему думать. Чувства успеха для усиления интеллектуальных потенциалов людей столь же необходимо, как и ощущение правильности какого-либо движения для его усвоения.

5. Максимум эффективности в решении интеллектуальных задач достигается при оптимальной мотивации и соответствующем уровне эмоционального возбуждения. Этот уровень для каждого сугубо индивидуален.

6. Чем больше знаний имеет человек, тем разнообразнее будут его подходы к решению творческих задач. Однако соответствующие знания должны быть разнонаправленными, так как они обладают способностью ориентировать мышление на различные подходы к решению [6].

Препятствием на пути к творческому мышлению могут выступать не только недостаточные развитые способности, но и, в частности, следующие причины:

1. Склонность к конформизму, выражающаяся в доминирующем над творчеством стремлении быть похожим на других людей, не отличаться от них в своих суждениях и поступках. Человек опасается высказывать необычные идеи из-за боязни показаться смешным или не очень умным. Подобное чувство может возникнуть в детстве, если первые фантазии, продукты детского воображения не находят понимания у взрослых, и закрепиться в юности, когда молодые люди не хотят слишком отличаться от своих сверстников.

2. Боязнь показаться слишком экстравагантным, даже агрессивным в своем неприятии и критике мнений других людей. Приобретение вежливости, тактичности, корректности и прочих полезных качеств происходит за счет утраты другого, не менее ценного свойства: иметь и уметь отстаивать, открыто высказывать и защищать собственное мнение, не заботясь о том, понравится или не понравится оно окружающим. В этом, собственно, и состоит требование к человеку всегда оставаться честным и откровенным. Люди, которые боятся собственных идей, склонны к пассивному реагированию на окружающее и не пытаются творчески решать возникающие проблемы. Иногда нежелательные мысли подавляются ими в такой степени, что вообще перестают сознаваться.

3. Боязнь возмездия со стороны другого человека, чью позицию мы критикуем. Подвергая критике человека, мы обычно вызываем с его стороны ответную реакцию. Опасение такой реакции нередко выступает в качестве препятствия на пути к развитию собственного творческого мышления.

4. Завышенная оценка значимости своих собственных идей. Иногда то, что мы сами придумали или создали, нравится нам больше, чем мысли, высказываемые другими людьми, причем настолько, что у нас возникает желание свое никому не показывать, ни с кем им не делиться и оставить при себе.

5. Высокоразвитая тревожность. Человек, обладающий этим качеством, обычно страдает повышенной неуверенностью в себе, проявляет боязнь открыто высказывать свои идеи.

6. Ригидность (негибкость), часто приобретаемая в процессе школьного обучения. Типичные школьные методы помогают закрепить знания, принятые на сегодняшний день, но не позволяют научить ставить и решать новые проблемы, улучшая уже существующие решения.

7. Желание найти ответ немедленно. Чрезмерно высокая мотивация часто способствует принятию непродуманных, неадекватных решений. Люди достигают больших успехов в творческом мышлении, когда они не связаны повседневными заботами.

8. Есть два конкурирующих способа мышления: критический и творческий. Критическое мышление направлено на выявление недостатков в суждениях других людей. Творческое мышление связано с открытием принципиально нового знания, с генерацией собственных оригинальных идей, а не с оцениванием чужих мыслей. Человек, у которого критическая тенденция слишком выражена, уделяет основное внимание критике, хотя сам бы мог творить, и неплохо. Напротив, тот человек, у которого конструктивное, творческое мышление доминирует над критическим, часто оказывается неспособным видеть недостатки в собственных суждениях и оценках. Чтобы выделить по-настоящему полезные, эффективные решения, творческое мышление должно быть дополнено критическим [6].

У творческих людей нередко удивительным образом соединяются зрелость мышления, глубокие знания, разнообразные способности, умения и навыки и своеобразные «детские» черты во взглядах на окружающую действительность, в поведении и поступках.

Эффективность результатов свободной творческой фантазии и воображения далеко не очевидна; может случиться так, что из тысячи предложенных идей только одна окажется примененной на практике. Разумеется, открытие такой идеи без затрат на создание тысячи бесполезных идей было бы большой экономией. Однако эта экономия маловероятна, тем более что творческое мышление часто приносит удовольствие независимо от использования его результатов [6].

Делая выводы, можно сказать следующее: в современной психологии нет единого варианта определения понятия творчества, но существуют общие характеристики, присущие креативности. Творческая деятельность человека направлена на создание нового и оригинального.

Творчество неразрывно связано с творческим мышлением, которое в свою очередь характеризуется оригинальностью, гибкостью, легкостью в решении задач.

На пути развития творческого мышления необходима сознательная работа над преодолением ряда противоречий. Прежде всего необходимо обеспечивать единство системы складывающихся знаний, ибо это единство лежит в основе целостной формирующейся личности. Неотъемлемым качеством творческой личности является способность делать выбор, выдвигать гипотезы, отбирать средства достижения и проверки, критически отбирать результаты деятельности.

### *1.5.6. Творчество в инженерной деятельности*

Кант писал: «Изобрести что-нибудь – это нечто другое, чем что-нибудь открыть, ибо то, что открывают, предполагается уже существующим до этого открытия, только до сих пор не было известным. Такова Америка до Колумба, но то, что изобретают, как, например, порох, не было известно до того мастера, который его сделал...» [1, с. 66].

Творческая деятельность имеет основные этапы при создании нового технического объекта:

- проблемная ситуация, формирование технической задачи;
- формирование технической идеи;
- идеальная модель (схема);
- конструирование;
- моделирование и эксперимент;
- создание нового образца и натурные испытания;
- оформление технической документации.

Проследить, как рождается новое изобретение, можно на следующем примере.

**Задача.** Есть катер, на котором поставлен абсолютный рекорд скорости. Он имеет идеальную форму, лучшие двигатели. Как установить новый рекорд, намного (на 100-200 км/ч) превысив имеющиеся показатели?

Воображение обычного человека, не связанного с техническим конструированием или не обладающего большими творческими способностями, послушно рисует существующий рекордный катер. Включается мысленный экран, на нем возникает четкое изображение.

В этот исходный образ воображение начинает вносить различные изменения. Слабый изобретатель подолгу рассматривает каждый вариант, дело идет медленно. Варианты (даже десятый, пятнадцатый) лишь немногим отличаются от исходного образа. «Может быть, удлинить корпус? Придать к корпусу более обтекаемую форму? Поставить более мощный двигатель? ...». Сильный изобретатель смелее перебирает варианты: на мысленном экране быстро сменяются рисунки, появляются необычные картинки. Вариант *N*: «А если покрыть чем-то вроде гепардовой шкуры: ведь не случайно же гепард бежит быстрее других сухопутных животных. Может быть, мех помогает сохранять плавность, не дает образоваться вихрям?».

На мысленных экранах талантливого мыслителя постоянно бушуют страсти: сталкиваются противоречивые тенденции, возникают и обостряются конфликты, идет борьба противоположностей. В азарте этой борьбы изображение подчас сменяется антиизображением. Рядом с катером появляется антикатер. Обычный катер плавает, значит, антикатер не плавает. Корабль, который не может держаться на воде и тонет, с точки зрения обычного мышления это просто нелепость.

А если все-таки поразмышлять? «Средняя плотность» обычного корабля меньше единицы, поэтому корабль держится на воде. Внутри корпуса много свободного пространства – отсюда большой объем корпуса и большое сопротивление внешней среды при движении. Подводные крылья, правда, поднимают корпус под водой, но существует сопротивление воздуха.

Антикорабль не обязан держаться на воде. Следовательно, его можно до отказа заполнить «железом» - двигателями. Чем больше мощность двигателей, тем выше скорость. Но антикорабль с его прекрасными сверхмощными двигателями камнем пойдет на дно... впрочем, при движении он будет держаться за счет подъемной силы, создаваемой подводными крыльями. А на стоянке можно использовать «поплавки» - дополнительные надувные емкости. На стоянке антикорабль подобно обычному кораблю (или дирижаблю) будет держаться на плаву по закону Архимеда. А, разогнавшись и подняв корпус над водой, антикорабль «сожмется» - уберет ненужные теперь емкости.

Идея антикорабля уже не кажется такой дикой. Наоборот, странной представляется обычная конструкция, у которой поднятый над водой корпус сохраняет большой объем, нужный лишь в воде.

Анализируя способы решения творческих задач людьми с различным уровнем способностей, Д.Б. Богоявленская выявила ранги творческой активности в реальной деятельности [2, 160]:

Первый ранг по творчеству присвоен за практическую деятельность, характеризующуюся безынициативностью. Как правило, это нетворческая часть работы, которая ведется совместно с другими рационализаторами. Такие усовершенствования носят мелкий характер и достаточно примитивны. Деятельность такого рода нельзя назвать собственно творческой.

Второй ранг присвоен рационализаторам, которые проявляют больше инициативы в работе, чем предыдущие. Представители этой группы более самостоятельны в разработке рационализаторских предложений.

Третий ранг присвоен за большое количество предложений, обусловленных, однако, характером выполняемой практической деятельности. Задачи возникают как частные в процессе конструирования.

Четвертый ранг соответствовал тем, кто вносил много рационализаторских предложений, причем значительных и интересных. Эту группу характеризуют высокий уровень интереса к рационализаторской деятельности, сложность технических усовершенствований.

Пятый ранг присваивается за изобретения, которые носят прикладной характер и возникают в процессе практической работы. В этих изобретениях применяются в основном уже известные методы из других областей знания.

Шестой ранг присваивается рационализаторам, отличающимся постоянной потребностью решать любую задачу по-своему.

Седьмой ранг получили изобретатели. В зависимости от качества, значимости и количества изобретений возрастал и ранг. Высший, 10-й ранг творчества, присуждается за большое количество принципиально новых авторских свидетельств на изобретения.

В исследованиях Д.Б. Богоявленской [2] анализ изобретательской и рационализаторской деятельности испытуемых показал, что внешняя материальная стимуляция, ориентированность на успех, престиж не дают большого эффекта с точки зрения творческого проявления личности. Деятельность рационализаторов, для которых материальная заинтересованность являлась единственным стимулом, заставлявшим их работать над усовершенствованием, нельзя назвать собственно творческой: их рационализаторские предложения

не отличаются глубиной и оригинальностью – это мелкие усовершенствования, зачастую сделанные самостоятельно. Наиболее интересные, оригинальные и глубокие изобретения сделаны людьми, для которых ведущим стимулом в работе является внутреннее стремление к активному поиску новых проблем и задач, высокий уровень познавательной потребности. Таким образом, необходимым моментом в процессе творческого изобретательства является интеллектуальная активность личности, сформированная потребность к поиску нового.

### Литература

1. *Альтшуллер Г.С.* Творчество как точная наука. – М.: Сов. радио, – Кибернетика, 1979.
2. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
3. *Дружинин В.Н.* Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001. – 224 с.
4. *Немов Р.С.* Психология: В 3 кн. – Кн.1. – М., 2000.
5. *Пономарев Я.А.* Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976.
6. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – М.: МГУ, 1981.

### Контрольные вопросы

1. Что такое, по вашему мнению, процесс творчества?
2. Какими чертами, по теории Гилфорда, обладает человек с творческим мышлением?
3. Какой вклад внес Гилфорд в теорию творчества?
4. Каковы современные взгляды на проблему творчества?
5. Какие методы диагностики творчества вы знаете?
6. Назовите методы активизации творческой деятельности.
7. Какие существуют барьеры для развития и проявления творчества в деятельности личности?
8. Назовите этапы творческой деятельности при создании нового технического объекта.
9. Какие закономерности выявила Д.Б. Богоявленская при исследовании творческого потенциала рационализаторов и изобретателей?

## 1.6. Основы инженерной психологии

В связи с развитием и усложнением техники возрастает значение человеческого фактора на производстве. Необходимость изучения этого фактора и учета его на этапе разработки новой техники и технологических процессов, при организации производства и эксплуатации оборудования привело к возникновению *инженерной психологии*. От успешности решения задач, направленных на конструирование систем «человек–машина» (СЧМ) с учетом особенностей и возможностей психомоторики человека, зависят эффективность и надежность эксплуатации создаваемой техники. Под СЧМ понимается система, включающая человека-оператора (группу операторов) и машину, посредством которой осуществляется трудовая деятельность. СЧМ является **объектом** изучения инженерной психологии. Термин СЧМ наиболее употребительный, хотя есть и другие: антропотехническая система, эргатическая и др.

Инженерная психология выделилась из *психологии труда* как науки, изучающей психические процессы, состояния и свойства личности в их взаимосвязи с предметом и орудиями труда, с физической и социальной средой. Основная задача, стоящая перед психологией труда, – профилактика утомления и переутомления, предупреждение производственного травматизма, повышение содержательности труда. Эта задача должна реализоваться совместно с другой основной задачей – повышением эффективности труда человека.

**Инженерная психология** есть научная дисциплина, изучающая объективные закономерности процессов информационного воздействия человека и техники в целях использования их в практике проектирования, создания и эксплуатации СЧМ. Процессы информационного взаимодействия человека и техники являются **предметом** инженерной психологии. Конечной целью инженерной психологии является создание высокоэффективных СЧМ. Задача инженерной психологии состоит не в том, чтобы приспособить человека к машине, а как раз наоборот – изучив всесторонне психические возможности человека (чем мы в нашем курсе и занимались ранее), приспособлять к нему вновь создаваемые машины. Человек рассматривается как интегральное звено системы. Там, где это не делается, никакой психологический отбор людей к деятельности и их профессиональная подготовка не могут себя оправдать.



Таким образом, ускоренное развитие комплексной механизации и автоматизации окончательно сформировало профессию оператора, т.е. специалиста, осуществляющего управление машинами, различными механизированными и автоматизированными системами и контроль за их работой. Если психология труда изучает в целом деятельность человека в производственных процессах, то инженерная психология изучает деятельность **человека - оператора**.

В начале развития инженерной психологии для нее была характерна так называемая механоцентрическая позиция, суть которой заключалась в том, что проблемы, связанные с повышением эффективности системы управления, решались исключительно за счет приспособления человека к машине при игнорировании особенностей, присущих оператору, который рассматривался в виде элементарного технического звена.

В настоящее время в инженерной психологии укрепилась так называемая антропоцентрическая позиция, для которой характерен интерес к специфике человеческой деятельности. Согласно антропоцентрической позиции вопросы проектирования и функционирования системы управления решаются в первую очередь в интересах человека-оператора и предполагает создание для него наиболее благоприятных условий труда.

Инженерная психология – одна из самых молодых отраслей психологической науки. Однако она является базой для изучения таких дисциплин по профилю подготовки студентов технического университета, как конструирование аппаратуры, станков, автомобилей и тракторов, техническая эксплуатация, экономика и организация производства, охрана труда и техника безопасности, оформление автомобильных трасс и др.

Система «человек–техника» включает ряд звеньев, которые в конечном итоге формируют рабочее место человека-оператора. К ним следует отнести:

- средства управления (кнопки, клавиши, тумблеры, рычаги, штурвалы, педали и т.д.), с помощью которых человек-оператор воздействует на объект управления;

- средства автоматики на основе ЭВМ и других технических устройств, которые помогают человеку-оператору в приеме, переработке, хранении информации, принятии решения, контроле над состоянием управляемого объекта и др. Происходит информационное взаимодействие между человеком–оператором и ЭВМ, которые работают по принципу гибридного интеллекта;

- машина, т.е. объект управления.

Организация рабочего места человека-оператора осуществляется с учетом антропометрических требований (определяют пространственные характеристики с учетом размеров человеческого тела), физиологических требований (формирование комфортной рабочей среды: освещенность, температура, влажность, шумы, вибрация и т.д.) и психологических требований (считывание информации, досягаемость рук и ног до органов управления, информационное взаимодействие с другими системами и т.д.).

Системы «человек–машина» могут классифицироваться на управляющие, обслуживающие, обучающие, исследовательские, моносистемы и полисистемы (управляет группа операторов), непрерывного и эпизодического взаимодействия и др.

К основным характеристикам СЧМ или показателям качества их работы можно отнести время цикла регулирования или быстродействие системы (это время, в течение которого система переводится из исходного состояния в заданное или режимное состояние), пропускная способность (это количество информации, которое может переработать человек или система в единицу времени), точность и надежность.

Проектирование СЧМ осуществляется на основе системного подхода, который включает традиционное техническое проектирование, инженерно–психологическое (учитывает особенности и возможности психомоторики человека) и художественное (придает изделию эстетический вид). Инженерно-психологическое проектирование включает анализ функций человека-оператора в СЧМ, исследует процессы приема человеком-оператором информации о состоянии управляемого объекта, исследует процессы памяти, оперативного мышления, принятия решений, работоспособность человека–оператора, профессиональную подготовку операторов и другие факторы.

## Литература

1. *Венда В.Ф.* Инженерная психология и синтез систем отображения информации. –М.: Машиностроение, 1982.

2. *Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А.* Основы инженерной психологии. –М.: Академ – Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. –576 с.

3. Основы инженерной психологии / Под ред. Б.Ф. Ломова. –М.: Высш. школа, 1986.

## Контрольные вопросы

1. Назовите основные причины возникновения психологии труда и инженерной психологии.
2. Определение, предмет, цель и задачи инженерной психологии.
3. Приведите примеры СЧМ.
4. Назовите основные характеристики СЧМ.
5. Назовите основные требования к организации рабочего места.
6. В чем сущность инженерно-психологического проектирования СЧМ?

## 2. ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ, СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

В работе со вторым разделом пособия студент должен соблюдать следующий порядок:

- 1) перед началом занятия изучить теоретический материал по лекциям первого и второго разделов пособия, источникам, предложенным на предыдущем занятии;
- 2) ознакомиться с содержанием занятия и заблаговременно подготовить протоколы и таблицы, образцы которых даны в пособии;
- 3) внимательно ознакомиться с порядком выполнения исследования и с инструкцией испытуемому;
- 4) использовать ключи кодов тест-опросников, которые находятся в конце пособия, и участвовать в дискуссии по результатам исследования, проводимой преподавателем;
- 5) представить преподавателю краткий письменный отчет о проделанной работе.

Следует отметить, что на современном уровне развития психологии и педагогики личностный и деятельностный подход тесно связан с системным подходом, согласно которому любое психическое явление, изучаемое на практическом занятии, должно рассматриваться как часть целого, которым является и наше сознание.

## З а н я т и е 1.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

### Краткие теоретические положения

**Метод** - это путь к познанию. Все методы направлены на раскрытие закономерностей психики, поведения и деятельности человека. Для того чтобы объяснить эмпирические факты, их нужно сопоставить друг с другом и на основе сопоставления обобщить, найти закономерность, которой они подчиняются.

*Основные принципы исследования:* принцип объективности, принцип изучения психических явлений в их развитии, принцип комплексного изучения личности, принцип развития личности в деятельности. Подбор методов исследования должен отвечать требованиям надежности, обоснованности (валидности) и точности.

### Классификация методов в психологии и педагогике

1. *Теоретические методы* – анализ литературных источников по изучаемой проблеме.

2. **Организационные методы** – группа методов, которые определяют способ организации исследования:

- сравнительный и лонгитюдный – сопоставление различных групп людей по возрасту, деятельности и т.д., многократные обследования лиц на протяжении длительного времени;

- комплексный – в исследовании принимают участие представители разных наук.

3. *Эмпирические методы* – группа методов, позволяющих получить первичные данные об изучаемом явлении:

- *наблюдение* – один из основных методов сбора первичной информации, состоящий в систематическом и целенаправленном восприятии и формировании явлений в определенных условиях. Наиболее широко применяется в системе «человек–человек».

Наблюдение может быть: житейское и научное (включенное и невключенное).



## План занятия

1. Основные требования к методам и проведению исследования.
2. Наблюдение и его разновидности.
3. Типы и виды опроса.
4. Экспериментальные методы в психологии и педагогике.
5. Общие требования к составлению анкеты.
6. Психологические тесты.

## Темы рефератов или докладов

1. Научное и житейское понимание психологических явлений.
2. Система явлений, изучаемых в современной психологии.
3. Основные разделы педагогики.
4. Значение психологических знаний для педагогической практики.
5. Методы психологических исследований.
6. Методы педагогических исследований.

В заключение первого занятия в качестве практического примера приводится (по выбору преподавателя) один из методов, направленных, например, на определение свойств нервной системы.

Темперамент, как и другие психические явления, зависит от особенностей нервной системы, процессов возбуждения и торможения. Эти особенности характеризуются возбуждением и подвижностью нервных процессов, а также эмоциональностью. В течение жизни особенности нервной системы почти не изменяются.

## З а д а н и е. Определение свойств нервной системы

На каждый из предлагаемых ниже вопросов (4 группы) вы можете ответить «да» или «нет». Ответы запишите в табл. 2.1 на отдельном листе бумаги или в тетради.

Т а б л и ц а 2.1

№ пп	Группа вопросов			
	1	2	3	4
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

### **Группа вопросов 1**

1. Могли бы вы сказать себе, что вы – уверенный в себе человек? (за ответ «да» - 1 балл).
2. Можно ли о вас сказать, что вы не боитесь публично критиковать товарищей и руководителей? (да – 2 балла).
3. Любите ли вы рисковать (например, в играх, в спорте)? (да – 2 балла).
4. Имеете ли вы обыкновение на занятиях стремиться отвечать в первую очередь? (да – 1 балл).
5. Верно ли, что на экзаменах вы обычно показываете лучшие результаты, чем в процессе учебы? (да – 1 балл).
6. Мешают ли вам в обыденной жизни и в спорте опасения, боязнь ошибиться, сделать что-то не так?(да – 1 балл).
7. Верно ли, что на спортивных соревнованиях вы обычно показываете лучшие результаты, чем на тренировках? (да – 1 балл).
8. Верно ли, что в условиях шума или вообще, когда вам что-то мешает, вы можете продолжать успешно работать? (да – 1 балл).

### **Группа вопросов 2**

1. Верно ли, что вы любите действовать неспеша, тщательно обдумывая обстоятельства? (да – 1 балл).
2. Глубокий ли у вас сон, часто ли вы спите без всяких сновидений? (да – 1 балл).
3. Свойственно ли вам без особого раздражения в течение длительного времени распутывать тугую и сложный узел, устранять неисправность технического устройства? (да – 2 балла).
4. Верно ли, что в утомленном и голодном состоянии вы становитесь раздражительным? (да – 2 балла).
5. Верно ли, что непредвиденные препятствия, затруднения на пути осуществления ваших намерений вызывают у вас сильное раздражение (да – 1 балл).
6. Можно ли сказать, что вы осторожны в выражениях (лишнего не скажете)? (да – 1 балл).
7. Верно ли, что вам нравятся люди, которые обычно спешат? (да – 1 балл).

### **Группа вопросов 3**

1. Могли бы вы назвать себя находчивым? (да – 1 балл)/
2. Нравятся ли вам занятия, которые требуют быстроты в действиях, частого переключения от одного дела к другому? (да – 1 балл).
3. Быстро ли вы можете включаться в учебную работу после перерыва? (да – 1 балл).
4. Много ли у вас друзей, быстро ли вы сходитесь с новыми людьми? (да – 1 балл).
5. Верно ли, что если вас разбудить среди ночи, то после этого вам трудно заснуть? (нет – 1 балл)/
6. Часто ли бывает так, что вам очень хочется закончить какое-то начатое дело, несмотря на то, что необходимость в этом уже отпала? (да – 1 балл).
7. Верно ли, что многие отмечают у вас быструю речь и живую мимику? (да – 1 балл).
8. Быстро ли осваиваетесь в новой обстановке, включаетесь в новое дело? (да – 1 балл).
9. Верно ли, что вы испытываете раздражение, когда вам приходится готовить домашнее задание, работая не за своим рабочим местом? (нет – 1 балл).
10. Верно ли, что вам нравится, когда нарушается покой и привычный ритм вашей деятельности? (нет – 1 балл).

### **Группа вопросов 4**

1. Часто ли у вас резко меняется настроение (подъемы и спады настроения)? (да – 2 балла).
2. Часто ли бывает так, что в минуту острого спора или на экзамене у вас заметно меняется голос и появляются не свойственные вам низкие или высокие тона? (да – 2 балла).
3. Часто ли бывает так, что когда вы волнуетесь или сердитесь, вас бросает в дрожь и у вас теряется связность речи, или вы бледнеете, или краснеете? (да – 2 балла).
4. Верно ли, что вас легко вывести из себя? (да – 2 балла).
5. Случается ли так, что маленькие незначительные неприятности выбивают вас из колеи, мешают учиться, работать, но потом спустя некоторое время, когда вы успокоитесь, то удивляетесь, почему так переживали из-за пустяков? (да – 1 балл).

Ключ для подсчета баллов и ответы на тест смотрите в разделе «Ключи и интерпретация тестов и опросников».



## Литература

1. Основы психологии: Практикум /Ред.-сост. Л.Д. Столяренко. – Ростов на Дону: Феникс, 2001. – 704 с.
2. Психологическая диагностика: Учебное пособие./ Под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. –М.-Воронеж, 2001. – 368 с.
3. *Немов Р.С.* Психология. – Кн.1. –М.: Владос, 2001. – 688 с.
4. *Харламов И.Ф.* Педагогика. –Мн.: Універсітэцкае, 2001. -560 с.

## З а н я т и е 2.

### ОПРЕДЕЛЕНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

#### Краткие теоретические положения

Значимость изучения направленности объясняется прежде всего местом, занимаемым этой психологической характеристикой в структуре личности. Рассматривая структуру личности, С.Л. Рубинштейн, К.К. Платонов, А.Г. Ковалев выделяют направленность в отдельный блок или подструктуру личности.

Понятие **направленности** как стержневого свойства личности по-разному трактуется в ряде концепций, разрабатываемых в отечественной психологии. Среди исследователей утвердилось мнение о том, что направленность является одним из структурных образований личности (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев). Так, К.К. Платонов, А.Г. Ковалев полагают, что направленность является основополагающим личностным компонентом и рассматривают ее в функциональной структуре личности. Через определенную систему мотивов раскрывают понятие направленности А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, А.В. Петровский. На основе специально созданной системы отношений предлагают изучать направленность Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн. Акцент на системе мотивационных и мотивационно-потребностных комплексов делают по данной проблеме А.В. Петровский, Н.В. Кузьмина, В.И. Селиванов, А.Т. Ростунов. Ведущую роль в регуляции поведения, определяемую социально-психологическими установками, отводят направленности А.Г. Асмолов, Г.М. Андреева, А.С. Прангишвили, В.А. Ядов.

Являясь одной из основных характеристик личности, направленность понимается в психологии как:

- «динамическая тенденция» (С.Л.Рубинштейн),
- «смыслообразующий мотив» (А.Н.Леонтьев),
- «доминирующее отношение» (В.Н.Мясищев),
- «основная жизненная направленность» (Б.Г.Ананьев),
- «системообразующее свойство личности» (Б.Ф.Ломов),
- «динамическая организация сущностных сил человека» (А.С. Прангишвили).

Обобщая представленные выше подходы к определению и содержанию понятия направленности личности, можно выделить три позиции. Определение направленности как: системы отношений; системы мотивационных комплексов; системы регуляции поведения, определяемой социально-психологическими установками.

По мнению К.К.Платонова, направленность представляет собой иерархический ряд взаимосвязанных форм: начиная от влечения, через желания, интересы, склонности, стремления, идеалы к мировоззрению и убеждению. В этих формах проявляются отношения, моральные качества и различные формы потребностей.

В зависимости от ведущего мотива деятельности определяют следующие виды направленности: «на себя», «на общение», «на дело».

Наряду с названными видами выделяют как особый вид *профессиональную направленность* личности, которую рассматривают в русле определенной профессии (или трудовой деятельности), которой овладевает человек. Однако изучение профессиональной направленности не может быть ограничено только отношением к профессии. Хотя профессиональная направленность и определяется как избирательное отношение к области профессиональной деятельности, отношение к профессии нельзя отделить от отношения к труду в целом. Понимание необходимости и значимости труда должно входить в структуру профессиональной направленности и одновременно являться характеристикой отношения человека к труду вообще. Именно на этом пересечении прослеживается связь общей и профессиональной направленности.

Таким образом, профессиональная направленность входит в структуру общей направленности личности и представляет собой систему доминирующих профессиональных потребностей и мотивов, ценностных ориентаций и воплощается в профессиональных представлениях, намерениях, целях, установках и активной деятельности по их достижению.

В отечественной и зарубежной психологии сложился ряд теоретических подходов к проблеме изучения и формирования профессиональной направленности личности. Отличительной особенностью исследований зарубежных психологов является наличие теорий профессионального развития на основе общепсихологических концепций или теорий личности (Ш. Бюллер, Дж. Крамболтс, А. Маслоу, А. Ро и др.). Позитивной стороной зарубежных концепций является то, что психологи рассматривают формирование профессиональной направленности во взаимодействии с целостным развитием личности. Хотя более ранние исследования процесса профессиональной направленности характеризовались рассмотрением человека как некой системы, обладающей заранее заданным набором отдельных психических качеств, психофизиологических функций, обеспечивающих нормальное приспособление работника к требованиям профессии.

Разрабатывая проблему профессиональной направленности в рамках интегративного подхода в исследовании комплексного профессионального развития и становления карьеры и личности специалиста, отечественные исследователи трактуют ее как проекцию общей направленности на мир профессий, как относительно самостоятельные личностные характеристики, связанные с профессиональным самоопределением.

А.Г. Ковалев, рассматривая профессиональную направленность, отмечает, что истинная профессиональная направленность включает такие элементы, как сознание долга и интерес к делу. Интерес может выступать как интерес к самой деятельности и как опосредованный, т.е. интерес к результатам труда. Автор выделяет следующие формы интереса к результатам труда: 1) материальный интерес – заработок; 2) интерес к становлению профессионального мастерства; 3) интерес к общему развитию личности, которому способствует овладение профессией и труд в соответствующей области производства. Оптимальным условием для развития личности и роста производительности труда является гармоничное сочетание непосредственного и опосредованного интереса. Автор предлагает включить в профессиональную направленность склонность как одну из форм проявления способности к опосредованной деятельности.

По мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича, в профессиональной направленности выражаются: положительное отношение к профессии, склонность и интерес к ней, желание совершенствовать свою подготовку, удовлетворять материальные и духовные потребности, занимаясь трудом в области профессии. Профессиональная направленность, по мнению авторов, предполагает понимание и внутреннее принятие целей и задач профессиональной деятельности, относящиеся к ней интересы, идеалы, установки, убеждения, взгляды.

В структуру профессиональной направленности учащихся ПТУ и ССУЗ включают профессиональные интересы, психологическую готовность к труду (понимаемую как знание особенностей и требований, предъявляемых профессией к человеку, осознание своих способностей и возможностей, а также устойчивое стремление к овладению ею) и ценностные ориентации, проявляющиеся прежде всего в мотивах и целях деятельности, установки и профессиональный интерес.

Трехкомпонентную структуру профессиональной направленности личности предлагает А.П. Сейтешев, но рассматривает в качестве компонентов предметное содержание (которое отражает содержание конкретной профессии), мировоззрение и динамические свойства (динамика протекания психических процессов и состояний, составляющих природу направленности).

П.А. Шавир вводит в структуру профессиональной направленности эмоциональный компонент; профессиональные интересы и склонности; мотивы престижа, общественной значимости профессии; потребности человека, актуализированные при взаимодействии с профессией; мотивы, выражающие особенности самосознания человека в условиях взаимодействия с профессией; мотивы, выражающие заинтересованность человека во внешних, объективно несущественных атрибутах профессии.

В ряде исследований отмечается, что профессиональная направленность может быть связана с ценностными ориентациями личности. Ценностные ориентации, с одной стороны, выступают связующим звеном между обществом и субъектом, и, с другой стороны, являются регулирующим фактором поведения личности.

В соответствии с усвоенной ценностной ориентацией личность осуществляет выбор определенных социальных установок: в качестве целей или мотивов конкретной (в частности, профессиональной) деятельности в связи с особенностями конкретных ситуаций.

Таким образом, в ходе формирования, развития психологическое содержание ценностных ориентаций тесно взаимосвязано с мотивационно-потребностной сферой личности. При этом, как справедливо подчеркивает Ч.А. Шакеева, ценностные ориентации неадекватны мотивам. Они в основном обуславливают формирование мотивов ценностного выбора. Отсюда можно говорить, что через изучение структуры ценностных ориентаций раскрываются их личные и профессиональные ценности, эмоциональное освоение и субъективное к ним отношение, понимание их смысла, отношение к широким кругам людей, обществу в целом и их оценка.

М.Х. Титма выделяет содержательные и результативные профессиональные ценности. При выборе профессии результативные ценности рассматриваются как возможность самоутверждения. К этим ценностям могут быть отнесены следующие мотивы: стремление быстро утвердиться в жизни, престиж профессии, признание друзей, социальная позиция в обществе, полезность народному хозяйству, материальные соображения. Содержательную сторону деятельности можно представить через интерес к процессу самого труда.

В динамическом аспекте содержательные ценности включают в себя стремление к самосовершенствованию и выступают в виде таких формулировок, как возможность повышения профессионального мастерства, воспитательное значение профессии, получение новых знаний и др.

Обобщая другие психологические подходы к исследованию проблемы профессиональной направленности, следует отметить, что ее рассматривают через отношение к профессиональной деятельности, через мотивационные аспекты, через потребности, интересы, ценности.

Актуальность изучения и формирования профессиональной направленности диктуется происходящими преобразованиями в социально-экономической сфере страны, развитием науки, введением новых технологий, что приводит к новым требованиям, предъявляемым к современному рабочему и специалисту.

Чтобы обеспечить условия для полной профессиональной самореализации личности в процессе овладения профессией и на протяжении всей трудовой деятельности, необходимо качественное улучшение процесса профессионального становления личности. Успешность адаптации и эффективность обучения в профессиональных учебных заведениях и последующей трудовой деятельности во многом определяются сформированностью профессиональной направленности личности.

Становление и изучение профессиональной направленности осуществляется поэтапно, в соответствии с этапами профессионального становления личности:

- на этапе профессионального самоопределения;
- в процессе профессионального обучения;
- в профессиональной деятельности специалиста.

Изучение профессиональной направленности личности на разных этапах ее формирования определяет специфику подхода к ее характеристике:

– при исследовании профнаправленности школьников, осуществляющих подготовку к выбору профессии, профессиональная направленность изучается как характеристика психологической готовности к выбору профессиональной деятельности;

– при изучении профессиональной направленности учащихся ПТУ, ССУЗ, студентов вузов она рассматривается как устремления овладеть профессией, как характеристика психологической готовности к профессиональной деятельности;

– при исследовании профнаправленности в трудовой деятельности специалиста она определяется как психологическая детерминанта результативности этой деятельности.

Поскольку профессиональная направленность выступает показателем зрелости личности, особое значение приобретает необходимость изучения и формирования ее именно на этапе начальной профессионализации и подготовки к профессии.

Успешность развития профессиональной направленности зависит от места, которое она занимает в структуре общей направленности личности, от адекватных мотивов, профессиональных потребностей и ценностных ориентаций. Большое значение имеет осознанность и обоснованность выбора профессионального пути, сформированность профессиональных представлений.

Эффективность управления процессом развития профессиональной направленности учащихся обеспечивается знанием и учетом определяющих его факторов. Система факторов, влияющих на становление профнаправленности будущих рабочих в профессиональных учебных заведениях, включает в себя: факторы, связанные с организацией учебного процесса, организацией учебно-производственной, учебной деятельности учащихся; факторы, связанные с межличностным взаимодействием, отношениями будущего рабоче-

го с другими участниками учебно-воспитательного процесса (мастерами производственного обучения, преподавателями, учащимися), а также процесс саморазвития.

В педагогических и психологических исследованиях проблемы формирования профессиональной направленности личности учащихся профессиональных учебных заведений акцент сделан на изучение дидактической системы профессионального обучения, совершенствование методов обучения.

Для работы по формированию и развитию профессиональной направленности предлагаются следующие пути:

- совершенствование содержания учебно-производственного материала на занятиях производственного обучения, на уроках теоретического обучения;

- профессионализация преподавания общеобразовательных дисциплин;

- организация практико-познавательной деятельности учащихся на занятиях производственного обучения и на уроках теоретического обучения (использование ролевых игр, групповых дискуссий, специальных задач и упражнений, тренинговых занятий);

- усовершенствование внеучебной (внеклассной) воспитательной работы;

- общественно-полезный труд, связанный с будущей профессией;

- организация работы предметных и технических кружков;

- проведение бесед, технических конференций и т.п.

Особого внимания заслуживает специально организованное (профессионально – психологическое) обучение, а также активное вовлечение личности в процесс профессионального саморазвития по формированию профессиональной направленности.

*Личность* - это понятие социальное. Вне общества личности нет, так как каждый человек формируется как личность только в обществе, коллективе и проявляется в общении с другими людьми. Личность - это индивид, обладающий развитым самосознанием, занимающий определенное положение в обществе и выполняющий определенную общественную роль. Личность формируется в деятельности.

*Деятельность* - это совокупность осознанных и мотивированных действий человека, направленная на удовлетворение его потребностей и интересов.

*Деятельность* может быть внутренняя (психическая) и внешняя (физическая); может проявляться как игра, учение, труд, общение и досуг.

Профессиональное становление личности - сложнейшая психолого-педагогическая проблема. Можно выделить следующие стадии:

1) возникновение и формирование профессиональных намерений под влиянием общего развития и первоначальной ориентировки в различных сферах труда;

2) профессиональное обучение;

3) профессиональная адаптация - активное освоение профессии и нахождение своего особого места в системе производственного коллектива;

4) полная или частичная реализация личности в самостоятельном труде – это творчество, мастерство, достижение «акме», максимума в деятельности.

### **Диагностические методики по изучению профессиональной направленности личности учащихся**

1. Изучение общей направленности личности и выявление в ее структуре профнаправленности, определение направленности личности (ориентационная анкета Б. Басса) [1, 6, 10].

2. Изучение типов профессиональной направленности:

- опросник Е.А.Климова (ДДО) [4, 6, 12, 16];

- методика «Профессиональная направленность личности» Д. Голланда [9, 12, 13].

3. Изучение профессиональных качеств, интересов, склонностей:

- методика психодиагностики профессионально значимых личностных и деловых качеств будущего специалиста [3];

- методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС) Б.Федоришина [12, 16, 17];

- методика «Карта интересов» [6, 12, 17];

- диагностика компонентов профнаправленности [9];

- сфера профессиональных предпочтений учащихся [12, 13].

4. Изучение профессиональных намерений и профессиональной готовности:

- опросник «Профессиональные намерения» [14];

- опросник «Профессиональная готовность» [14];

- методика «Профессиональная готовность» [11].



5. Изучение ценностных ориентаций личности:
- методика «Ценностные ориентации» М.Рокича [2, 6, 15, 18];
  - методика «Изучение ценностных ориентаций личности» (ЦОЛ-8) Г. Леевика [5, 9];
  - рейтинг ценностно-потребностных ориентаций персонала [16];
  - методика изучения ценностных ориентаций [10, 14].
6. Изучение мотивационно-потребностной сферы личности:
- методика изучения и коррекции мотивационно-потребностной сферы (МПС) [8];
  - методика изучения мотивов выбора рабочей профессии [14];
  - методика изучения мотивов учебной деятельности студентов [7];
  - методика изучения мотивов учебно-производственной деятельности учащегося ПТУ [14];
  - методика изучения мотивов учебной деятельности [9];
  - методика диагностики мотивационной сферы учащегося [9, 14];
  - шкала мотивации одобрения Д.Крауна и Д.Марлоу [2, 15, 17];
  - мотивация достижений» (ТМД) [17];
  - мотивация личности к успеху [11];
  - потребность в достижении успеха» [11];
  - определение уровня мотивации достижения успеха [13];
  - профессиональная мотивация учащегося [12, 13];
  - диагностика мотивационной структуры личности [13];
  - оценка удовлетворенности потребностей работника методом парных сравнений [13].

## Литература

1. Альманах психологических тестов. – М.; 1996. – 400 с.
2. *Гришин В.В., Лушин П.В.* Методики психодиагностики в учебно-воспитательном процессе. – М., 1990. – 63 с.
3. *Калининский Л.П.* Методика психодиагностики профессионально значимых личностных и деловых качеств будущего специалиста // Содержание и методы профессионального воспитания студентов. – Тюмень, 1981. – С. 85–93.
4. *Климов Е.А.* Как выбрать профессию. – М.: Просвещение, 1984. – 159 с.
5. *Леевик Г.Е.* Руководство по методике изучения ценностных ориентаций личности. – Л.: Питер, 1990. – 30 с.

6. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации. – Петрозаводск, 1992. – 318 с.
7. Методы изучения личности: Методические рекомендации. / Под ред. М.Г. Давлетшина – Ташкент, 1986. – 48 с.
8. *Пергаменицк Л.А., Фурманов И.Л., Аладьин А.А., Отчик С.В.* Психодиагностика и психокоррекция в воспитательном процессе. – Мн.: БИ 1993. – 152 с.
9. *Полещук Ю.А., Сутович Е.И.* Изучение профессиональной направленности личности учащихся профессионально-технических и средних специальных учебных заведений: Пособие. – Мн: РИПО, 2000. – 38 с.
10. *Попова О.С.* Диагностика личностного развития учащихся ПТУЗ (ССУЗ): Учебн.-метод. пособие. – Мн., 1995. – 39 с.
11. Познай себя и других: популярные тесты. – М.: Внедренческий центр «Маркетинг», 1996. – 400 с.
12. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А.А.Крылова, С.А.Маничева. – СПб.: Питер, 2000. – 560 с.
13. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г.С.Никифорова, М.А.Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2001. – 448 с.
14. Практикум по психологии профессиональной школы . – Свердловск, 1990. – 113 с.
15. Психология личности: тесты, опросники, методики. – М.: 1985. – 220 с.
16. Рабочая книга практического психолога. – М.: Издательский дом «Красная площадь», 1996. – 400 с.
17. *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога в образовании. М.: Владос, 1996. – 528 с.
18. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – Л.: Наука, 1978. – 264 с.

### **План занятия**

1. Общее понятие личности и деятельности в психологии и педагогике.
2. Структура личности.
3. Роль биологических и социальных компонентов в формировании личности.
4. Источники активности личности и ее движущие силы.

5. Виды деятельности.
6. Знания, умения и навыки как основа успешной профессиональной деятельности.
7. Профессиональное становление личности.

### **Тематика рефератов**

1. Направленность личности учащегося и пути ее изучения.
2. Изучение и формирование профессиональных мотивов в процессе учебной деятельности.
3. Пути формирования профессиональных интересов.
4. Ценностные ориентации личности как фактор ее социализации.
5. Профессиональные установки студентов в системе высшего инженерного образования.
6. Мотивы учебно-профессиональной деятельности учащихся ПТУЗ (ССУЗ).
7. Проблема внешних и внутренних профессиональных выборов личности.
8. Методы активизации профессионального самоопределения.
9. Основные кризисы профессионального становления.
10. Профессиональные деформации личности.
11. Общее и специфичное в профессиональном, жизненном и личностном самоопределении.
12. Основы психологического изучения профессионального самоопределения.
13. Роль профессиональной деятельности в формировании личности.
14. Основные закономерности развития личности профессионала.
15. Профессиональная деятельность как система.

### **З а д а н и е.**

#### **Определение направленности личности (ориентационная анкета)**

Анкета состоит из 27 пунктов-суждений, по каждому из которых возможны три варианта ответов, соответствующие трем видам направленности личности. Респондент должен выбрать один ответ, который в наибольшей степени выражает его мнение или соответствует реальности, и еще один, который, наоборот, наиболее далек от его мнения или же наименее соответствует реальности.

1. Наибольшее удовлетворение я получаю от:
  - а) одобрения моей работы;
  - б) сознания того, что работа сделана хорошо;
  - в) сознание того, что меня окружают друзья.
  
2. Если бы я играл в футбол (волейбол, баскетбол), то я хотел бы быть:
  - а) тренером, который разрабатывает тактику игры;
  - б) известным игроком;
  - в) выбранным капитаном команды.
  
3. По-моему, лучшим педагогом является тот, кто:
  - а) проявляет интерес к учащимся и к каждому имеет индивидуальный подход;
  - б) вызывает интерес к предмету, так что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания в этом предмете;
  - в) создает в коллективе такую атмосферу, при которой никто не боится высказать свое мнение.
  
4. Мне нравится, когда люди:
  - а) радуются выполненной работе;
  - б) с удовольствием работают в коллективе;
  - в) стремятся выполнить свою работу лучше других.
  
5. Я хотел бы, чтобы мои друзья:
  - а) были отзывчивы и помогали людям, когда для этого представляются возможности;
  - б) были творческими личностями;
  - в) были умными и интересными людьми.
  
6. Лучшими друзьями я считаю тех:
  - а) с кем складываются хорошие взаимоотношения;
  - б) на кого всегда можно положиться;
  - в) кто может многого достичь в жизни.
  
7. Больше всего я не люблю:
  - а) когда у меня что-то не получается;
  - б) когда портятся отношения с товарищами;
  - в) когда меня критикуют.

8. По-моему, хуже всего, когда педагог:
- а) не скрывает, что некоторые учащиеся ему несимпатичны, насмехается и подшучивает над ними;
  - б) вызывает дух соперничества в коллективе;
  - в) не достаточно хорошо знает предмет, который преподает.
9. В детстве мне больше всего нравилось:
- а) проводить время с друзьями;
  - б) ощущение выполненных дел;
  - в) когда меня за что-нибудь хвалили.
10. Я хотел бы быть похожим на тех, кто:
- а) добился успеха в жизни;
  - б) по-настоящему увлечен своим делом;
  - в) отличается дружелюбием и доброжелательностью.
11. В первую очередь школа должна:
- а) научить решать задачи, которые ставит жизнь;
  - б) развивать прежде всего индивидуальные способности ученика;
  - в) воспитывать качества, помогающие взаимодействовать с людьми.
12. Если бы у меня было больше свободного времени, охотнее всего я использовал бы его:
- а) для общения с друзьями;
  - б) для отдыха и развлечений;
  - в) для своих любимых дел и самообразования.
13. Наибольших успехов я добиваюсь, когда:
- а) работаю с людьми, которые мне симпатичны;
  - б) у меня интересная работа;
  - в) мои усилия хорошо вознаграждаются.
14. Я люблю, когда:
- а) другие люди меня ценят;
  - б) испытываю удовлетворение от хорошо выполненной работы;
  - в) приятно провожу время с друзьями.

15. Если бы обо мне решили написать в газете, мне бы хотелось, чтобы:
- а) рассказали о каком-либо интересном деле, которое связано например с учебой, работой, спортом и в котором мне довелось участвовать;
  - б) написали о моей деятельности;
  - в) обязательно рассказали о коллективе, в котором я работаю и учусь.
16. Лучше всего я учусь, если преподаватель:
- а) имеет ко мне индивидуальный подход;
  - б) сумеет вызвать у меня интерес к предмету;
  - в) устраивает коллективные обсуждения изучаемых проблем.
17. Для меня нет ничего хуже, чем:
- а) оскорбление личного достоинства;
  - б) неудача при выполнении важного дела;
  - в) потеря друзей.
18. Больше всего я ценю:
- а) успех;
  - б) возможности хорошей совместной работы;
  - в) здравый практичный ум и смекалку.
19. Я не люблю людей, которые:
- а) считают себя хуже других;
  - б) часто ссорятся и конфликтуют;
  - в) возражают против всего нового.
20. Приятно, когда:
- а) работаешь над важным для всех делом;
  - б) имеешь много друзей;
  - в) вызываешь восхищение и всем нравишься.
21. По-моему, в первую очередь руководитель должен быть:
- а) доступным;
  - б) авторитетным;
  - в) требовательным.

22. В свободное время я охотно прочитал бы книги:
- а) о том, как заводить друзей и поддерживать хорошие отношения с людьми;
  - б) о последних достижениях науки и техники;
  - в) о жизни знаменитых и интересных людей.
23. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел быть:
- а) дирижером;
  - б) композитором;
  - в) солистом.
24. Мне бы хотелось:
- а) придумать интересный конкурс;
  - б) победить в конкурсе;
  - в) организовать конкурс и руководить им.
25. Для меня важнее всего знать:
- а) что я *хочу* сделать;
  - б) как достичь цели;
  - в) как организовать людей для достижения цели.
26. Человек должен стремиться к тому, чтобы:
- а) другие были им довольны;
  - б) прежде всего выполнить свою задачу;
  - в) его не нужно было упрекать за выполненную работу.
27. Лучше всего я отдыхаю в свободное время:
- а) в общении с друзьями;
  - б) просматривая развлекательные фильмы;
  - в) занимаясь своим любимым делом.

Методика обработки результатов исследования и интерпретация полученных результатов в разделе «Задания и интерпретация тестов и опросников».

## Литература

1. *Гейжан Н.Ф., Иванюк М.И.* О структуре профессиональной направленности выбирающего профессию // Психологические проблемы формирования профессиональной направленности учащихся профтехучилищ: Сб. науч. тр.– Л.: ВНИИ профтехобразования, 1982.– С. 5–20.
2. *Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.* Психология высшей школы: Учеб. пособие.– 3-е изд., перераб. и доп.– Мн.: Университетское, 1993.– 368 с.
3. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под. ред. Л.И.Божович, Л.В.Благонадежиной.– М.: Педагогика, 1972.– 351 с.
4. *Климов Е.А.* Психология профессионала.– М.: Изд-во “Институт практической психологии.” – Воронеж: НПО “МОДЭК”, 1996.– 400 с.
5. *Ковалев А.Г.* Личность и пути ее формирования.– М.: Знание, 1971.– 31 с.
6. *Кондаков И.М., Сухарев А.В.* Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития // Вопросы психологии.– 1989.– № 5.– С. 158–164.
7. *Кряжде С.П.* Психология формирования профессиональных интересов.– Вильнюс: Мокслас, 1981.– 196 с.
8. *Платонов К.К.* Структура и развитие личности.– М.: Наука, 1986.– 256 с.
9. *Пряжников Н.С.* Психологический смысл труда. – М.: Изд-во “Институт практической психологии.” – Воронеж: НПО “МОДЭК”, 1997. – 352 с.
10. *Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю.* Психология труда и человеческого достоинства. – М.: Академия, 2001. – 480 с.
11. Психология. Словарь. / Под общ. ред. А.В.Петровского и М.Г.Ярошевского.–М.: Политиздат, 1990.– 495 с.
12. *Ростунов А.Т.* Формирование профессиональной пригодности.– Мн.: Выш. школа, 1984.– 176 с.
13. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии // Избр. психол. тр.: В 2 т.– М: Педагогика, 1989.– Т.2.– 322 с.
14. *Сейтешев А.П.* Профессиональная направленность личности.– Алма-Ата: Наука Каз СССР, 1990.– 333 с.
15. *Титма М.Х.* Выбор профессии как социальная проблема.– М.: Мысль, 1975.– 198 с.



16. *Фонарев А.Р.* Формы становления личности в процессе ее профессионализации // Вопросы психологии.– 1997.– № 2 – С. 88–93.

17. *Шавир П.А.* О структуре и критериях профессиональной направленности студентов // Содержание и методы профессионального воспитания студентов: Сб. статей.– Тюмень: Тюменск. гос. ун-т, 1981.– С. 5–14.

18. *Шакеева Ч.А.* Ценностные ориентации и самочувствие молодежи в новых общественно-экономических условиях.– М.: Изд-во “Институт практической психологии.” – Воронеж: НПО “МОДЭК”, 1998.– 192 с.

19. *Шерковин Ю.А.* Проблема ценностных ориентаций и массовые информационные процессы // Психологический журнал.– 1982.– № 5.– Т. 3.– С. 135–146.

### **З а н я т и е 3.**

## **САМООЦЕНКА ЛИЧНОСТИ**

### **Краткие теоретические положения**

«Создает человека природа, но развивает и образует его общество. Никакие обстоятельства жизни не спасут и не защитят человека от влияния общества, нигде не скрыться, никуда не уйти ему от него», - писал В.Г. Белинский. С этой мыслью согласны многие психологи. «Личность существует в развитии», «личность – развивающаяся система», «вне развития нет личности» - эти и подобные им утверждения прочно вошли в язык науки.

В самом общем виде «развитие личности» есть становление особой формы целостности Я-концепции. Представления человека о самом себе даже в детском возрасте (не говоря уже о взрослом периоде жизни) должны быть согласованными (не противоречащими друг другу), иначе произойдет фрагментация личности, и человек будет страдать от смешения ролей [3].

Я-концепция или самосознание развивается на базе сознания. «Не сознание рождается из самосознания, из «Я», а самосознание возникает в ходе развития сознания личности, по мере того как личность становится самостоятельным субъектом», - писал С.Л. Рубинштейн в статье «Самосознание личности и ее жизненный путь». Он выделил следующие *этапы формирования самосознания*.

Первый этап связан с овладением ребенком собственным телом, с возникновением произвольных движений. Последние вырабатываются в процессе формирования первых предметных действий.

Второй этап связан с самостоятельным передвижением. Как и на первом этапе, важна не техника ходьбы, а изменение взаимоотношений индивида с окружающими людьми и предметами. Ребенок начинает становиться относительно самостоятельным субъектом различных действий, реально выделяясь из окружающего. У ребенка формируется первое представление о своем «Я». С.Л. Рубинштейн писал: «Не существует «Я» вне отношений к «ТЫ», и не существует самосознание вне осознания другого человека как самостоятельного субъекта. Самосознание является относительно поздним продуктом развития сознания, предполагающим в качестве своей основы реальное становление ребенка практическим субъектом, сознательно выделяющимся из окружения» [5].

Третий этап в истории становления самосознания связан с развитием речи. Развитие речи, являющейся формой существования мышления и сознания в целом, играя значительную роль в развитии сознания ребенка, вместе с тем существенно увеличивает возможности ребенка, изменяя, таким образом, взаимоотношения ребенка с окружающими. Ребенок, овладевая речью, приобретает возможность направлять действия окружающих его людей по своему желанию и через других людей воздействовать на мир [5].

Четвертый этап является самым продолжительным. В ряду внешних событий жизни личности сюда включается все, что реально делает человека субъектом общественной и личной жизни: сначала развивающаяся способность ребенка к самообслуживанию, затем начало собственной трудовой деятельности взрослого, делающей его материально независимым [5].

С.Л. Рубинштейн не вводил четкие границы возраста, а «оттапливался» от периодов новообразования. В отличие от него, многие психологи придерживаются возрастных характеристик, условно выделяя в развитии самосознания следующие онтогенетические стадии (основанием для предполагаемого деления служат так называемые «кризисные точки» в развитии личности):

- от рождения до одного года;
- от 1 года до 3 лет;
- от 3 лет до 7 лет;

- от 7 лет до 12 лет;
- от 12 лет до 14 лет;
- от 14 лет до 18 лет;
- от 18 лет до 26 лет.

В зависимости от индивидуальных особенностей психического развития эти этапы могут сдвигаться.

Развитие самосознания в возрасте от рождения до 3 лет подробно рассмотрено выше. Данный период соответствует 1–3 этапам в теории С.Л. Рубинштейна.

В возрасте от 3 до 7 лет ведущими линиями развития самосознания являются (по В.С. Мухиной) [1]:

- идентификация себя со своим именем;
- овладение внешним образом, формирование образа тела;
- притязания на признание;
- половая идентификация;
- освоение психологического времени личности.

Развитие самосознания после 3 лет – позднейшее накопление его познавательного, аффективного и волевого опыта. В этот период из эмоционального «Я», характерного для детей раннего возраста, формируется рациональное, логическое самосознание, включающее в себя понимание идентичности себя и своего изображения. Ребенок начинает понимать, что «Я» – не только набор ощущений, не только субъект каких-либо эмоций, переживаний, оценок. Это теперь и объект, о котором можно думать как о постороннем, за которым можно наблюдать, с которым можно рассуждать и т.д. Появляется отстраненность от самого себя – «зеркальное Я» [1].

Таким образом, в раннем возрасте можно наблюдать всего лишь истоки самосознания ребенка. Самосознание формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию.

В возрасте 7–12 лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Он знает, что обязан учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры и т.д.), коллективные понятия, знания и идеи, которые существуют в обществе, систему социальных ожиданий в отношении поведения и ценностных ориентаций. В то же время он знает, что отличается от других и переживает свою уникальность, стре-

мь утвердить себя среди взрослых и сверстников. Самосознание ребенка интенсивно развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями.

В период от 7 до 12 лет процесс развития самосознания совершается плавно, без заметных скачков и кризисов [7].

Период формирования самосознания в подростковом возрасте (12-14 лет) подробно рассмотрела И.И. Чеснокова. На данном этапе формирование самосознания индивида проходит достаточно бурно, с кризисами. В процессе формирования своего «Я» подвергаются критике многие вопросы, подросток часто идет наперекор взрослому. Причинами такого поведения являются новые требования социального плана, биологическое созревание, которое несет за собой новые психические процессы и потребности. На этом этапе самосознание проявляется как самопознание, самонаблюдение, самоотношение, саморегулирование деятельности и поведения. На самосознание оказывает большое влияние самопознание. Самопознание имеет два уровня (по И.И. Чесноковой) [7]:

- первый уровень отличается небольшой степенью интеграции, представления о себе как бы вписаны в конкретную ситуацию, богаты чувственным содержанием. «Основными приемами, способами на первом уровне самопознания являются самовосприятие и простейшие формы самоанализа, которые не исчезают на более поздних стадиях развития самосознания»;

- для второго уровня характерно, что соотнесение знаний о себе происходит не в рамках «Я и другой человек», а в рамках «Я и Я». Способом самопознания становится самоанализ, анализ мотивов собственного поведения.

Если развитие мыслительных процессов в онтогенезе обуславливает развитие самопознания, то возникновение эмоционально-ценностного отношения к себе зависит от эмоциональной сферы индивида, его эмоционального опыта в целом.

Особой интенсивности, разнообразия и глубины эмоциональная сфера достигает в подростковом возрасте. Этот процесс связан с новым отношением подростка к себе. Переживания, связанные с осознанием своих особенностей, своей ценности, места в коллективе, с осознанием отношений других людей, являются активным внутренним фактором процесса интеграции эмоционально-ценностного отношения к себе и формирования самосознания в

целом. Всевозможные эмоциональные переживания составляют «фонд» самосознания.

Для самосознания в юношеском возрасте характерна устремленность в будущее. В этот период решаются вопросы жизненного плана – «кем быть?» (профессиональное самоопределение), «каким быть?» (личностное самоопределение). Процесс самосознания идет от открытия Я внутреннего к Я внешнему, включенному во все виды деятельности [1]. На данном этапе источники самопознания для индивида служат референтная группа и другие значимые. Это ставит перед ними сложную задачу – интегрировать о себе разнородную информацию в целостную и непротиворечивую личность

Данный этап связан со становлением мировоззрения личности. Мировоззрение представляет собой обобщенную систему взглядов на мир в целом, на место человека в мире и на свое собственное место в нем; мировоззрение – это понимание человеком смысла своего поведения, деятельности, позиции, а также истории и перспективы развития человеческого рода [1]. Мировоззрение неотделимо от самосознания.

В возрасте ранней зрелости (26 и более лет) завершается этап интенсивного формирования самосознания. Индивид, находясь на данном этапе, рассматривает себя в трех взаимосвязанных микро-системах [3]:

- Я как индивидуум;
- Я как член семьи;
- Я как работник.

Данная система рассматривается личностью в соотношении с макросистемой – культурой и обществом.

Личность, рассматривая себя в системе «Я как индивидуум», устанавливает свою идентичность в близких отношениях с другими людьми и в трудовой деятельности. Формирование идентичности – непрерывающийся процесс. Взрослые должны структурировать свою личную, профессиональную и семейную идентичности по мере того, как меняется их внутренний и внешний мир.

На основе идентичности формируется генеративность – попытка увековечить себя путем внесения долговременного и значимого вклада в окружающий мир (выполняется посредством профессиональной деятельности, художественного творчества или воспитания детей) [3].

Система «Я как член семьи» предполагает у индивида наличие определенной социальной роли (я как ребенок, я как супруг(а), я как родитель и т.д.). Исследования, проводившиеся в форме интервью, показали что, не менее 90 % мужчин и женщин считают свои семейные роли и обязанности важнейшими компонентами [3].

Система «Я как работник» рассматривает профессиональное Я личности. Работа для некоторых – не более чем способ заработать себе на жизнь. Другим она дает шанс проявить свои творческие способности и навыки, позволяет повысить самооценку, завоевать уважение у окружающих. Для третьих работа является почти наркотиком – заниматься деятельностью, их неодолимо влечет какая-то внутренняя сила. Существует взаимодействие между внутренней мотивацией к труду и идентичностью работника [3] (рис. 2.1).

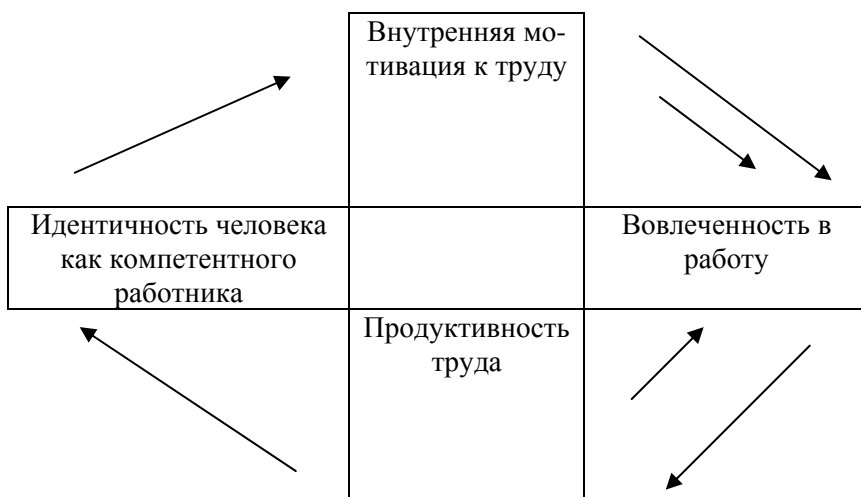


Рис. 2.1

Все три микросистемы влияют на самосознание индивида, так как эти системы имеют ведущее значение на протяжении дальнейшей жизни.

На образ Я влияют различные изменения в любой из этих систем (болезни, развод, профессиональный успех или неудача и т.д.).

Самосознание развивается на протяжении всей жизни, так как изменяется отношение человека к окружающему миру и к себе.

Итак, самосознание можно рассматривать как непрерывный процесс, в основе которого лежит все время усложняющаяся деятельность самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и способность регулировать свое поведение и деятельность [7].

*Самосознание включает в себя 4 компонента* (по В.С. Мерлину) [6]:

- сознание отличия себя от остального мира;
- сознание «Я» как активного начала субъекта деятельности;
- сознание своих психических свойств, эмоциональные самооценки;
- социально-нравственная самооценка, самоуважение, которое формируется на основе накопленного опыта общения и деятельности.

*Критерии самосознания* [6]:

- 1) выделение себя из среды, осознание себя как субъекта, автономного от среды (физической, социальной);
- 2) осознание своей активности – «Я управляю собой»;
- 3) осознание себя через другого – «То, что я вижу в других, может быть и мое качество»;
- 4) моральная оценка себя, наличие рефлексии – осознание своего внутреннего опыта.

В структуре самосознания можно выделить:

- осознание близких и отдаленных целей, мотивов своего Я,
- осознание своих реальных и желаемых качеств – «реальное Я» и «идеальное Я»;
- познавательные, когнитивные представления о себе;
- эмоциональное, чувственное представление о себе.

Различные проявления самосознания регулируются процессом самовоспитания. Самовоспитание – это сознательная деятельность, направленная на возможно более полную реализацию человеком себя как личности [4]. Основываясь на активизации механизмов саморегуляции, самовоспитание предполагает наличие ясно осознанных целей, идеалов, личностных смыслов (индивидуализированных отражений действительного отношения личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность[4]).

Самовоспитание формируется на относительно позднем этапе онтогенеза (в подростковом возрасте), связано с определенным уровнем самосознания, критического мышления, способности и готовности к самоопределению, самовыражению, самораскрытию, самосовершенствованию.

По мере повышения степени осознанности самовоспитание становится все более значимой силой саморазвития личности.

Компоненты самовоспитания [4]: - самоанализ личностного развития; - самоотчет личности; - самоконтроль личности.

В приемы самовоспитания входят [4]: - самоприказ; - самоодобрение; - самовнушение.

Самовоспитание базируется на адекватной самооценке. Самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

В формировании личности велика роль не только самооценки, но и оценки. Оценку, как правило, дают эксперты, в роли которых могут выступать родители, педагоги, коллеги и др.

Самооценка входит в состав Я-концепции и развивается вместе с самосознанием личности.

Первые представления о самом себе появляются к трем годам. Самооценка в данный период является эмоционально завышенной. Складывается она в общении с людьми, окружающими ребенка. Самые разные исследования подтверждают, что наибольшему росту личности способствуют установки родителей на принятие ребенка, на демократические отношения с ним. Но решающим оказывается восприятие детьми того, как их оценивают. Если позитивно, то они будут получать удовольствие от своей внешности и от особенностей своей личности и наоборот.

Таким образом, на суждение детей о себе оказывает влияние процесс отраженной оценки, т.е. они принимают мнение о себе, выраженное значимыми для них людьми, а затем используют это мнение в собственных суждениях о себе [1].

Дошкольный возраст вносит большой вклад в психическое развитие ребенка. В этом возрасте дети начинают руководствоваться в своем поведении, в оценках, даваемых себе и другим людям, определенными нравственными нормами. Довольно рано у ребенка возникает качество, которое в его дальнейшей личностной судьбе играет существенную роль, порождая множество других индивидуально полезных качеств. Это – стремление к признанию и одобрению со стороны окружающих людей. Из данного качества, как из общего корня, при нормальном воспитании формируются потребность в достижении успехов, целеустремленность, чувство уверенности в себе, самостоятельность и др.



Исследования обнаруживают, что на протяжении раннего и дошкольного детства главным фактором формирования личности ребенка продолжает оставаться взрослый человек, поддержка и одобрение которого являются необходимым условием «уравновешенности» ребенка с окружающей его средой и переживания им эмоционального благополучия. Стремление к одобрению взрослых, особенно родителей, является настолько сильным, что побуждает ребенка к такому поведению, в котором он не испытывает непосредственной потребности. Следовательно, «санкции» взрослых являются важнейшими регуляторами поведения ребенка [1].

Итак, в дошкольный период (от 3 до 7 лет) идет развитие самосознания в «направлении все большего самоутверждения личности ребенка, происходит дальнейшее накопление его познавательного, аффективного и волевого опыта, что выражается в адекватности самооценки» [7].

Поступление ребенка в школу знаменует перелом в социальной ситуации развития ребенка. Став школьником, ребенок получает новые права и обязанности и впервые начинает заниматься общественно значимой деятельностью, от уровня выполнения которой зависят его место среди окружающих, его отношения с ними. Эта новая ситуация обуславливает и формирование особенностей личности детей школьного возраста.

Для детей младшего школьного возраста характерным является безграничное доверие к взрослым, главным образом учителям, подчинение и подражание им. Это непосредственно отражается на самооценке, которая зависит от характера оценок, даваемых взрослым ребенку и его успехам в различных сферах деятельности. Таким образом, полученные в исследованиях данные свидетельствуют о том, что самооценка младшего школьника во многом зависит от оценок учителя, необъективна, обнаруживает тенденцию к переоценке, конкретна, ситуативна, имеет своим содержанием в основном оценку результатов деятельности [2].

Подростковый возраст характеризуется новым подходом к своему Я. Если до данного периода преобладало значение оценки, даваемой взрослому, то в подростковый период индивид начинает сам оценивать свои личные особенности. Результаты самонаблюдения и самоанализа, к которым подросток обращается достаточно часто, фиксируются в его самооценке. Развитие самооценки подростка – сложный и

противоречивый процесс. Подросток выделяет для себя «эталон взрослости», через который он воспринимает и оценивает себя, но который, однако, не всегда соответствует действительным возможностям подростка. В результате самооценка подростка часто колеблется, она неустойчива и в основном неадекватна. Подросток либо недооценивает, либо, напротив, переоценивает себя. Поведение, регулируемое подобной самооценкой, может привести к конфликту с окружающими [7].

Процесс формирования самооценки протекает на фоне высокой эмоциональности и связан с разнообразными переживаниями. По мере накопления опыта в отношении себя в ходе учебной деятельности, общения со взрослыми и сверстниками самооценка подростка теснее соотносится с социальными ценностями, с требованиями коллектива, связывается с устремлениями в будущее, становится более расчлененной, глубже учитывающей результаты самопознания и все более адекватной.

Таким образом, заметный сдвиг в ориентации на самооценку происходит в юношеском возрасте. Регулирование поведения в учебной деятельности у старшеклассников все более определяется их собственными требованиями к себе в связи с завышенной самооценкой. На данном этапе возрастного развития мыслительные процессы достигают высокой степени совершенства и создаются условия для более сложных и обобщенных форм самосознания, результаты которого, в свою очередь, являются предпосылкой для дальнейшего развития саморегулирования поведения и процессов усвоения в учебной деятельности. Исследования особенностей самооценки юношеского возраста показали, что более высокий уровень интеллектуального развития старшеклассника и связанное с ним умение объективно оценивать свои достижения влияют на усложнение внутреннего взаимоотношения оценки и самооценки. Теперь они находятся в напряженном состоянии своеобразной конкуренции. Информацию о результатах своей учебной деятельности и поведения старшеклассники получают от учителей, которые на протяжении определенного периода оценивают знания, а также личности учащихся, составляя определенные оценочные суждения. На первый взгляд кажется, что сам субъект не участвует в оценочной деятельности. Исследования отмечают, что самооценочная работа старшеклассников остается от учителя скрытой, осуществляется по-своему и имеет свои критерии, отличающиеся от критериев учителя [7].

Итак, юношеский возраст знаменуется сформированностью самооценки личности. Самооценка может быть адекватной и неадекватной. На данном этапе самооценка начинает преобладать над влиянием внешних оценок. Однако ориентация на оценку сохраняется во всех возрастах, имея стойкую индивидуальную выраженность.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы.

**Самооценка** – это компонент самосознания, направленный на оценку человеком своего «я», своих действий, поступков, слов, чувств и т.п. Содержание самооценки многоаспектно, так же как сложна и многоаспектна сама личность. Оно охватывает мир морально-нравственных ценностей, отношений, возможностей. Единая целостная самооценка личности формируется на основе самооценки отдельных сторон ее психического мира. Каждый из компонентов самооценки, отражающей степень знания личностью соответствующих ее особенностей и отношение к ним, имеет свою линию развития. В связи с этим весь процесс выработки общей самооценки противоречив и неравномерен. Самооценка различных компонентов в личности может находиться на разных уровнях устойчивости, адекватности, зрелости. Формы взаимодействия самооценок – единство, согласованность, взаимодополнение, конфликтные отношения – предшествуют процессу выработки единой самооценки, сопровождаются поисками личности самой себя, непрерывным вниманием к своему внутреннему миру с целью понять степень своей ценности в обществе, найти и определить свое место в системе сложнейших социальных, профессиональных, семейных и просто личностных связей и отношений.

По своему составу самооценка сложна не только потому, что она многоаспектна и включает различные уровни содержания, но и потому, что эти содержания могут быть различных уровней осознанности. В процессе становления единой самооценки личности ведущая роль принадлежит ее рациональному компоненту. Именно на основе самоанализа происходит как бы «проявление» недостаточно ясных компонентов самооценки и их «введение» из сферы неосознаваемого в сферу сознательного. Самооценка формируется при более или менее активном участии самой личности и несет на себе отпечаток своеобразия ее психического мира, не совпадая подчас в некоторых своих элементах, а иногда и полностью, с объективной оценкой данной личности. Ее адекватность, истинность, логичность и последовательность устанавливаются на основе реальных

проявлений личности в деятельности, поведении. Нравственным критерием самооценки служит общественная ценность осознаваемых качеств личности.

*Уровни самооценки:*

- неадекватная высокая самооценка;
- адекватная высокая самооценка;
- средняя самооценка;
- адекватная низкая самооценка;
- неадекватная низкая самооценка.

*Виды самооценки:*

- личностная – оценка человеком своих способностей, возможностей, личных качеств, внешнего облика;
- текущая самооценка – это оценка человеком своих действий и поступков.

Самооценка связана с уровнем притязаний. Уровень притязаний характеризует:

- 1) уровень трудности, достижение которого является общей целью серии будущих действий (идеальная цель);
- 2) выбор личностью цели очередного действия, формирующейся в результате переживания успеха или неуспеха ряда прошлых действий (уровень притязаний в данный момент);
- 3) желаемый уровень самооценки личности (уровень «Я»).

Стремление к повышению самооценки в условиях, когда человек свободен в выборе степени трудности очередного действия, приводит к конфликту двух тенденций: тенденции повысить притязания, чтобы одержать максимальный успех, и тенденции снизить их, чтобы избежать неудачи. Переживание успеха (или неуспеха), возникающее вследствие достижения (или не достижения) уровня притязаний, влечет за собой смещение уровня притязаний в область более трудных (или более легких) задач. Снижение трудности избираемой цели после успеха или ее повышение после неудачи говорят о нереалистичном уровне притязаний или неадекватной самооценке. Люди, обладающие реалистичным уровнем притязаний, отличаются уверенностью в своих силах, настойчивостью в достижении цели, большей продуктивностью, критичностью в оценке достигнутого. Неадекватность самооценки может привести к крайне нереалистичным (заниженным или завышенным) притязаниям. В поведении это проявляется в выборе слишком трудных или слишком легких целей,

в повышенной тревожности, неуверенности в своих силах, тенденции избегать ситуаций соревнования, не критичности в оценке достигнутого, ошибочности прогноза и т.д.

Итак, взаимосвязь самооценки, уровня притязаний, уровня достижений и возможных последствий можно свести к схеме, изображенной на рис 2.2.

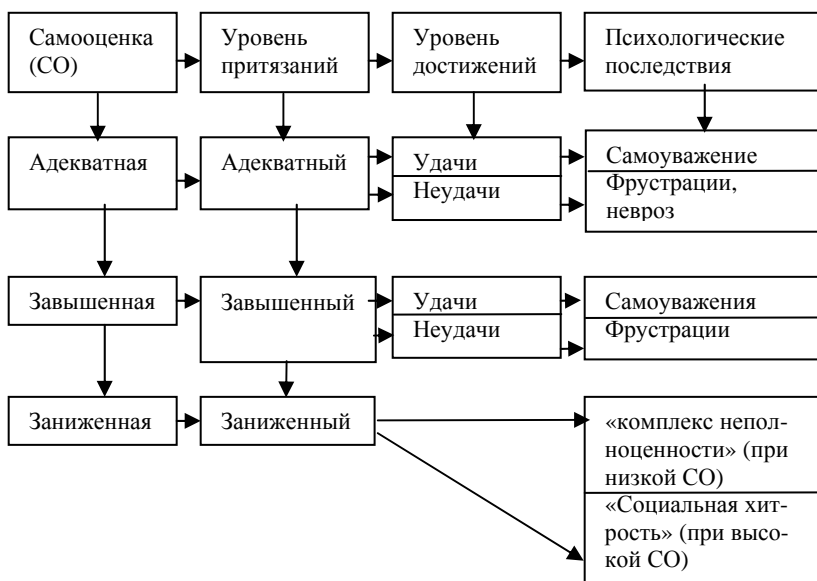


Рис. 2.2

**Самоуважение** – обобщенное отношение личности к самой себе, прямо пропорциональное количеству достигнутых успехов и обратно пропорциональное уровню притязаний [4]:

$$\text{САМОУВАЖЕНИЕ} = \text{УСПЕХ} / \text{ПРИТЯЗАНИЕ}$$

Чем выше притязания, тем большими должны быть достижения человека, чтобы он мог себя уважать.

*Фрустрации* – специфическое эмоциональное состояние человека, возникающее в результате появления непреодолимых препятствий на пути к достижению желаемой цели. Препятствия могут быть: физическими, биологическими, психологическими, социокультурными.

*Виды препятствий* (по Т. Дембо) [1]:

- внутренние – те, которые препятствуют достижению цели;
- внешние – те, которые не дают субъекту выйти из ситуации.

### *Виды фрустрированного поведения:*

- двигательное возбуждение;
- апатия;
- агрессия и деструкция;
- регрессия.

*Невроз* – заболевание, возникающее вследствие конфликта человека с окружающей средой на почве столкновений желаний человека и действительности, которая его не удовлетворяет [6].

Подводя общий итог, можно сделать следующие выводы:

1. Самосознание формируется в процессе жизнедеятельности индивида.
2. Факторы, влияющие на самосознание: восприятие индивида другими; самоанализ; социальные ценности, ожидания, идеалы; опыт социального поведения; внешние данные, ощущение силы и здоровья.
3. Самосознание имеет определенную структуру и обладает определенными критериями.
4. Самовоспитание является продуктом самосознания.
5. Самооценка является частью самосознания и имеет влияние на него.
6. Самооценка имеет уровни, которые определяют степень удовлетворенности индивида собой.
7. Самооценка развивается в онтогенезе.
8. Самооценка связана с уровнем притязаний и уровнем достижений, что налагает определенный отпечаток на его психическое состояние и поведение.
9. Оценка играет ведущую роль в формировании самооценки индивида до юношеского возраста. В последующем роль оценки уменьшается и несет для индивида информационный характер.

### **Литература**

1. *Белановская О.В.* Психология личности: Учеб. пособие. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 226 с.
2. *Захарова А.В., Андрущенко Т.Ю.* Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1980. – № 4 – С. 90 - 99.
3. *Крайг Г.* Психология развития. – СПб: Питер, 2001. – 992 с.
4. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

5. *Рубинштейн С.Л.* Самосознание личности и ее жизненный путь. // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М., 1982. – С. 137 – 132.

6. *Столяренко Л.Д.* Основы психологии. – Ростов на Дону.: Феникс, 1996. – 736 с.

7. *Чеснокова И.И.* Особенности развития самосознания в онтогенезе. // Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978. – С. 316 – 337.

### **План занятия**

1. Что такое Я-концепция? Назовите функции самосознания.
2. Назовите компоненты самосознания.
3. Какие существуют критерии самосознания?
4. Расскажите о структуре самосознания.
5. Расскажите об основных положениях теории С.Л. Рубинштейна о формировании самосознания.
6. Расскажите о развитии самосознания в онтогенезе.
7. Что такое самовоспитание? Найдите зависимость самовоспитания и самосознания.
8. Что такое самооценка и оценка?
9. Расскажите о формировании самооценки в онтогенезе.
10. Назовите уровни самооценки. Дайте основные характеристики уровням.
11. Что такое уровень притязаний, его основные характеристики?
12. Какая существует связь между уровнем притязаний, самооценкой и уровнем достижений?

### **Тематика рефератов**

1. Модели Я-концепции, разработанные различными психологами.
2. Развитие самооценки в онтогенезе.
3. Развитие самооценки в условиях депривации (отсутствие эмоциональных стимулов).
4. Неадекватная самооценка. Пути коррекции.
5. Влияние самооценки на эмоционально-волевую сферу индивида.
6. Влияние самооценки на профессиональную деятельность индивида.
7. Низкая самооценка и неврозы. Пути коррекции.
8. Влияние высокой неадекватной самооценки и уровня притязаний на поведение человека. Пути коррекции.

### З а д а н и е. Определение самооценки личности

Вам предлагается список из 48 слов, обозначающих свойства личности, из которых вы должны выбрать 20, в наибольшей степени характеризующих эталонную личность (идеал) в вашем представлении. В этом ряду могут найти место и негативные качества.

Свойства личности:

- |                       |                        |
|-----------------------|------------------------|
| 1. Аккуратность.      | 7. Доброта.            |
| 2. Беспечность.       | 8. Жизнерадостность.   |
| 3. Вдумчивость.       | 9. Заботливость.       |
| 4. Вспыльчивость.     | 10. Завистливость.     |
| 5. Гордость.          | 11. Интернационализм.  |
| 6. Гуманность.        | 12. Искренность.       |
| 13. Идейность.        | 31. Работоспособность. |
| 14. Коллективизм.     | 32. Рассудительность.  |
| 15. Легковерие.       | 33. Решительность.     |
| 16. Мечтательность.   | 34. Самостоятельность. |
| 17. Мнительность.     | 35. Самокритичность.   |
| 18. Мстительность.    | 36. Сдержанность.      |
| 19. Надежность.       | 37. Смелость.          |
| 20. Настойчивость.    | 38. Справедливость.    |
| 21. Нежность.         | 39. Сознательность.    |
| 22. Непринужденность. | 40. Терпеливость.      |
| 23. Обидчивость.      | 41. Трудолюбие.        |
| 24. Осторожность.     | 42. Тактичность.       |
| 25. Отзывчивость.     | 43. Требовательность.  |
| 26. Оптимизм.         | 44. Убежденность.      |
| 27. Подозрительность. | 45. Увлеченность.      |
| 28. Практичность.     | 46. Упорство.          |
| 29. Принципиальность. | 47. Энтузиазм.         |
| 30. Прямотушие.       | 48. Эгоизм.            |

Из двадцати отобранных свойств личности вы должны построить эталонный ряд, причем свойства в ряду должны быть ранжированы (расположены) в порядке убывания их желательности, т.е. на первой позиции ранга располагаете наиболее значимые, важные, с вашей точки зрения, положительные свойства, а далее - менее желательные и в конце могут быть отрицательные. Результаты заносите в табл. 2.2.



Из отобранных и записанных вами в табл. 2.1 20 свойств личности постройте субъективный ряд (ранг субъекта), в котором расположите данные свойства (числовой ряд) по мере убывания их выраженности у вас лично.

Построение эталонного и субъективного рядов свойств личности приведено в табл. 2.2.

Т а б л и ц а 2.2

Ранг вашего эталона	Свойства личности	Ранг субъекта	Разность рангов	Квадрат разности рангов
1	Жизнерадостность	3	-2	4
2	Отзывчивость	8	-6	36
3	Доброта	9	-6	36
4	Требовательность	1	3	9
5	Самостоятельность	10	-5	25

И так далее до 20.

Показатель самооценки личности – это коэффициент корреляции между эталонным и субъективным рядами, который рассчитывается следующим образом:

$$P = 1 - \frac{(\sum d^2)}{2n - 1},$$

где  $P$  – коэффициент корреляции (показатель уровня самооценки личности);

$d$  – разность рангов эталонного и субъективного рядов личности;

$n$  – количество отобранных свойств личности.

При  $n=20$  формула имеет вид

$$P = 1 - 0,000752 \sum d^2.$$

Коэффициент корреляции может изменяться от  $-1$  до  $+1$ , т.е.

$$-1 \leq P \leq 1.$$

Знак указывает на наличие прямых или обратных связей в конкретном случае.

Ключ для подсчета баллов и ответы на тест смотрите в разделе «Ключи и интерпретация тестов и опросников» (с. 269).

## Литература

1. *Авдеева Н.Н.* Становление образа себя у детей первых трех лет жизни // Вопросы психологии. – 1996. – №4. – С. 5-13.
2. *Бахур В.Т.* К вопросу о нейрофизиологических механизмах чувства собственного Я // Вопросы психологии. – 1980. - №5. – С 41-46.
3. *Белановская О.В.* Восприятие ребенком раннего возраста самого себя во времени // Адукацыя и выхаванне. – 2000. – №3. – С. 11-15.
4. *Бороздина Л.В.* Исследование уровня притязаний.: Учебн. пособие / МГУ им. М.В. Ломоносова. - М.: МГУ, 1986, – 101 с.
5. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика. – 1982-1984. – Т.3.
6. *Майерс Д.* Социальная психология / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1998 – 688 с.
7. *Мерлин В.С.* Структура личности: характер, способности, самосознание.: Учебн. пособие по спецкурсу / Перм. гос. пед. инс-т – Пермь: ПГПИ, 1990. – 107 с.
8. *Немов Р.С.* Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2001. – Кн. 2: Психология образования. – 608 с.
9. *Сафин В.Ф.* Психология самоопределения личности.: Учебн. пособие по спецкурсу / Свердлов. гос. пед. инс-т. – Свердловск: ГПИ, – 1986, – 141 с.

## З а н я т и я 4, 5.

### **ПСИХИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ. ИЗУЧЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО - ТИПОЛОГИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ И ИХ УЧЕТ В ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ИЗУЧЕНИЕ ЭКСТРАВЕРСИИ, ИНТРОВЕРСИИ И НЕЙРОТИЗМА**

#### **Краткие теоретические положения**

Еще в глубокой древности ученые отмечали индивидуальные особенности психики. Одни очень подвижны, эмоционально возбудимы, энергичны. Другие медлительны, спокойны, невозмутимы. Кто-то общителен, легко вступает в контакты с окружающими,

жизнерадостен, кто-то замкнут и скрытен. Причем эти особенности психики слишком консервативны и устойчивы. Такие индивидуальные особенности были названы темпераментом (от латинского слова «темпераментум» - соотношение, пропорция).

**Темперамент** – это биологический фундамент, на котором формируется личность. Особенности темперамента человека – важное условие, с которым следует считаться при индивидуальном подходе в совместной деятельности.

Итак, под темпераментом в психологии понимают природные особенности поведения, типичные для данного человека и проявляющиеся в динамике, тоне и уравновешенности реакций на жизненные воздействия. Темперамент окрашивает все психические проявления индивида, он сказывается на характере протекания эмоций и мышления, волевого действия, влияет на темп и ритм речи.

Вместе с тем нужно помнить, что от темперамента не зависят ни интересы, ни увлечения, ни социальные установки, ни моральная воспитанность личности.

Учение о темпераменте возникло еще в древности. Врачи Гиппократ, а затем Гален, наблюдая индивидуальные особенности поведения людей, сделали попытку описать и объяснить эти особенности.

Родоначальником учения о темпераменте принято считать древнегреческого врача Гиппократа (VI-V вв. до н. э.). Он полагал, что темперамент определяется нарушениями в пропорции четырех жидкостей в теле: крови (по латыни «сангвис»), слизи (от греческого «флегма»), желчи (по-гречески «холе») и черной желчи (по-гречески «мелана холе»). Отсюда впоследствии возникли названия четырех типов темперамента – сангвиник, холерик, флегматик и меланхолик, сохранившиеся до настоящего времени.

Итак, если преобладает кровь («сангвис»), то темперамент будет сангвинический, т.е. человек будет энергичный, быстрый, жизнерадостный, общительный, легко переносит жизненные трудности и неудачи. Если преобладает желчь («холе»), то человек будет холериком - желчный, раздражительный, несдержанный, сверх подвижный, с быстрой сменой настроения. Если преобладает слизь («флегма»), то темперамент флегматический – человек спокойный, медлительный, уравновешенный, с трудом переключающийся с одного вида деятельности на другой, плохо приспособляющийся к новым условиям. Если преобладает черная желчь («мелана холе»), то человек меланхолик –

болезненно застенчивый и впечатлительный, склонен к грусти, робости, замкнутости, быстро утомляется, чрезмерно чувствителен к невзгодам. Эту теорию темперамента можно назвать гуморальной теорией (от латинского «гмос» - жидкость), поскольку согласно ей темперамент зависит от соотношения биологических жидкостей в организме человека. Некоторые современные приверженцы гуморальной теории доказывают, что соотношение и баланс гормонов внутри организма определяют проявление темперамента. Например, избыток гормонов щитовидной железы, обуславливает повышенную раздражимость и возбудимость человека, проявления холерического темперамента.

Японские исследователи также пытаются объяснить темперамент человека составом (группой) крови.

В начале XX века возникла конституционная теория темперамента (Кречмер, Шелдон), главная идея которой заключалась в установлении связи темперамента с конституцией – телосложением человека.

Шелдон выделяет **3 различных типа телосложения человека**, которые обуславливают и различие темпераментов. Тип телосложения зависит от того, как протекало внутреннее развитие человека, какие зародышевые слои наиболее интенсивно развивались.

Первый тип – *эндоморфный* (преимущественно развивается внутренний зародышевый слой, из которого формируются внутренние органы и жировые ткани); человек отличается круглой головой, крупными размерами внутренних органов, сферической формой тела, мягкостью тканей, тонкими руками и ногами, неразвитыми костями и мышцами, ярко выраженными отложениями жиров. Таких людей называют пикниками.

Для второго, *мезоморфного*, типа (преимущественное развитие среднего зародышевого слоя, из которого формируется скелет, мускулы) характерны широкие плечи и грудная клетка, мускулистые руки и ноги, минимальное количество подкожного жира, мощная голова. Таких людей называют атлетами.

Третий тип - *этоморфный* (преимущественное развитие внешнего зародышевого слоя), из которого формируется нервная система и мозг, а внутренний и средний зародышевые слои развивались меньше, поэтому мало развиты кости, мускулы, жировые прослойки. Это худой человек, с вытянутым лицом, тонкими длинными руками и ногами, слабой мускулатурой и хорошо развитой нервной системой. Таких людей называют астениками.

В зависимости от типа телосложения людям присущи некоторые типичные психологические особенности (табл. 2.3).

Таблица 2.3

Эндоморфный тип (пикник), пухленькое телосложение	Мезоморфный тип (атлет), крепкое, мускулистое телосложение	Эктоморфный тип (астеник) изящное, хрупкое телосложение
Движения плавные	Движения энергичные, координированные	Движения угловатые
Любят уют, комфорт, вкусную пищу, общение	Любят активный образ жизни, риск, приключения	Любят размышлять, погружены во внутренний мир
Общительны, добродушны, открытвенны	Энергичны, властны, резки, скрытны	Замкнуты, ранимы, чувствительны

Трем основным соматотипам соответствуют, по У. Шелдону, три варианта *психической конституции человека*. Эндоморфному типу телосложения соответствует висцеротонический темперамент (от латинского «viscera» – внутренности; функциональное преобладание органов пищеварения), которому присущ ряд таких психологических особенностей, как общительность, жизнерадостность, добродушие, открытость, т.е. особенности темперамента сангвиника; мезоморфному типу телосложения соответствует соматотоник (от греческого «soma» - тело), которому присущи активность, энергичность, импульсивность, эмоциональность, т.е. особенности темперамента холерика; эктоморфный соматотип предполагает церебротонический темперамент (от латинского «cerebrum» - мозг), которому присущи углубленность в себя, в мир размышлений, замкнутость, обидчивость, т.е. особенности темперамента меланхолика. Людям переходного типа телосложения (от атлетов к пикникам) присущи такие особенности, как спокойствие, уравновешенность, физическая сила и замедленность реакции, т.е. особенности темперамента флегматика.

С выделенными типами строения тела Кречмер соотнес определенные типы личности. Астеническое телосложение имеет шизотимик. Он замкнут, склонен к размышлениям, к абстракции, с трудом приспосабливается к окружению, чувствителен, раним. Среди шизотимиков Кречмер выделил следующие разновидности: тонко чувствующие люди, идеалисты - мечтатели, холодные властные натуры и эгоисты, «сухари» и безвольные. Шизотимики колеблются между чувствительностью и холодностью, между обостренностью и тупостью чувств («обидит другого и при этом обидится сам»).

Типологические черты шизотимической характерологии по Кречмеру: настойчивость и систематическая последовательность, неприязнительность, спартанская строгость, холодность в отношении к отдельным людям и утонченные эстетические чувства, неподкупная справедливость, недостаток доброжелательности, человеколюбия. Их можно подразделить на следующие группы:

- чистые идеалисты и моралисты;
- деспоты и фанатики;
- люди холодного расчета.

Пикническое телосложение имеет циклотимик, его эмоции колеблются между радостью и печалью, он общителен, откровенен, добродушен, реалистичен во взглядах. Среди циклотимиков Кречмер выделяет разновидности: веселые болтуны, спокойные юмористы, сентиментальные тихони, беспечные любители жизни, активные практики. Среди циклотимиков можно выделить следующие типы лидеров:

- храбрые борцы;
- организаторы;
- примиряющие политики.

Атлетическое телосложение имеют искотимики. Они бывают двух видов: энергичный, резкий, уверенный в себе, агрессивный либо мало впечатлительный, со сдержанными жестами и мимикой, с невысокой гибкостью мышления.

Хотя телосложение и темперамент совпадают не более чем в 70% случаев, сторонники конституционной теории пытаются по внешнему облику человека частично прогнозировать его психологические особенности темперамента.

Однако следует сказать, что эта теория не вскрывает глубинных оснований, объясняющих психические и физические свойства человека.

Наиболее научно признанной является нейрофизиологическая теория И.П.Павлова, которая доказывает, что темперамент зависит от врожденных свойств и типа нервной системы человека.

Академик И.П.Павлов показал, что два основных нервных процесса – возбуждение и торможение – отражают деятельность головного мозга. От рождения они у всех разные: по силе, взаимной уравновешенности, подвижности. В зависимости от соотношения этих свойств нервной системы Павлов выделил *четыре основных типа высшей нервной деятельности* (рис. 2.3).

1. Сильный, неуравновешенный тип нервной системы – соответствует темпераменту холерика;
2. Сильный, уравновешенный, подвижный тип нервной системы – соответствует темпераменту сангвиника;
3. Сильный, уравновешенный инертный тип нервной системы – соответствует темпераменту флегматика;
4. Слабый тип нервной системы – соответствует темпераменту меланхолика.

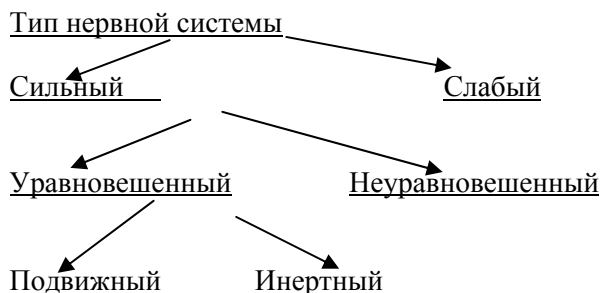


Рис. 2.3

**Холерик** – это человек, нервная система которого характеризуется преобладанием возбуждения над торможением, вследствие чего он реагирует очень быстро, часто необдуманно, не успевает себя сдерживать, проявляет нетерпение, порывистость, вспыльчивость. Отличается большой жизненной энергией, но ему недостает самообладания, Неуравновешенность его нервной системы предопределяет цикличность: увлекшись каким-нибудь делом, он страстно, с полной отдачей работает, но сил ему хватает ненадолго, и, как только они истощаются, появляется раздраженное состояние, плохое настроение, вялость. Чередования положительных циклов подъема настроения и энергичности с отрицательными циклами спада, депрессии обуславливают неровность поведения и самочувствия, повышенную подверженность срывам и конфликтам с людьми.

Положительные стороны холерического темперамента – энергия, активность, страстность, индивидуальность. Отрицательные – несдержанность, грубость, резкость, вспыльчивость.

**Сангвиник** – это быстрый, легко приспосабливающийся к новым условиям жизни человек. Его поступки обдуманны, он жизнерадостен, общителен, легко сходится с новыми людьми, поэтому у него

широкий круг знакомств, хотя он и не отличается постоянством в общении и часто меняет привязанности. Он продуктивный деятель, но лишь тогда, когда много интересных дел, т.е. при постоянном возбуждении, в противном случае он становится скучным, вялым.

**Флегматик** – благодаря уравновешенности процессов возбуждения и торможения, всегда спокойный, ровный, настойчивый и упорный труженик, отличающийся терпеливостью, выдержкой и самообладанием. Флегматик не любит менять привычки, распорядок жизни, работу, друзей, трудно и медленно приспосабливается к новым условиям. Невыразительна мимика и интонации, недостаточно выражает эмоции. Ему присуща замедленность реакций, он не способен быстро реагировать в неожиданных ситуациях.

**Меланхолик** – человек со слабой нервной системой, обладающий повышенной чувствительностью даже к слабым раздражителям, а сильный раздражитель уже может вызвать срыв, растерянность. Повышенная чувствительность приводит к быстрому утомлению и падению работоспособности. Незначительный повод может вызвать обиду, даже слезы. Настроение очень изменчиво, но обычно меланхолик старается скрыть, не проявлять внешне свои чувства, склонен отдаваться переживаниям, хотя и не рассказывает о них. Меланхолик часто грустен, подавлен, неуверен в себе, тревожен. Малейшая трудность заставляет опускать руки, неэнергичен, ненастойчив, необщителен. Его пугает новая обстановка, новые люди – он может теряться, смущаться. Любит уединение, уходит в себя. Мимика и движения невыразительны, голос тихий, движения бедны. Однако, обладая высокой чувствительностью нервной системы, меланхолики часто имеют выраженные интеллектуальные способности.

Трудно точно ответить, какой тип темперамента у того или иного человека. Тип нервной системы, хотя и определяется наследственностью, не является абсолютно неизменным. С возрастом, а также при хорошем воспитании и самоконтроле, под воздействием жизненных обстоятельств нервные процессы могут ослабеть или усилиться, может ускориться или замедлиться их переключаемость.

**Темперамент** – это внешнее проявление типа высшей нервной деятельности человека, поэтому в результате воспитания, самовоспитания это внешнее проявление может изменяться. Поэтому редко встречаются «чистые» типы темперамента, тем не менее преобладание той или иной тенденции всегда проявляется в поведении человека.



Английский психолог Айзенк в качестве основных свойств темперамента приводит экстраверсию, интроверсию и эмоциональную устойчивость (нейротизм).

**Экстраверсия** – это механизм психической деятельности, при котором наибольшей значимостью для человека являются объективные (вне человека) предметы и события. Поведение экстраверта определяется большой зависимостью от внешней среды, поэтому для него характерно стремление установить большой круг общения, предпочтение работе с людьми, частые перемены, новые впечатления, плохой контроль эмоций и чувств, импульсивность, поверхностность. К экстравертам скорее всего можно отнести холериков и сангвиников.

Поведение интроверта определяется больше особенностями внутренней жизни, чем событиями внешнего мира; для них свойственно стремление к общению с малым кругом людей, предпочтение работе с техникой, документацией. Не претендуют на лидерство. Контролируют свои чувства, планируют действия заранее, не поддаются внезапным побуждениям. Любят постоянно выполнять одну и ту же работу и доводить ее до конца. К интровертам можно отнести флегматиков и меланхоликов.

Эмоционально устойчивый человек характеризуется психологической настойчивостью, хорошей адаптацией к окружающей социальной среде. Эмоционально неустойчивый человек подвержен высокой эмоциональной чувствительности, тревожности, психической неуравновешенности.

Каждый темперамент имеет свои положительные и отрицательные стороны. Поэтому перед любым человеком стоит задача укрепления и развития положительных черт своего темперамента и научиться тормозить проявление отрицательных черт.

Необходимо помнить, что социальная полноценность человека не обуславливается его темпераментом. Однако одни задачи лучше решает человек одного темперамента, другие – другого. Люди холерического темперамента более пригодны для работы с ярко выраженной цикличностью, где требуется максимальное напряжение сил. Сангвиники – для организаторской деятельности. Флегматики – для планомерной и последовательной деятельности. Меланхолики – для творческой деятельности в науке и искусстве.

Некоторым видам деятельности противопоказаны определенные свойства человека. Например, в деятельности летчика с повышен-

ным уровнем риска отрицательным свойством является слабость нервной системы. Следовательно, флегматики и меланхолики психологически мало пригодны для подобной деятельности.

Если темперамент характеризует динамическую сторону личности, то характер – содержательную. История учения о характере показывает значительное разнообразие подходов к изучению и определению этой важной стороны личности. Поэтому первой задачей изучения характера должно быть определение термина «характер», так как, не имея понятия о том, что такое характер, нельзя говорить ни о структуре, ни о формировании характера.

Сам термин «характер» был введен в обиход древнегреческим ученым и философом Теофрастом (IV-III вв. до н.э.). В переводе с греческого это слово означает «черта», «примета», «признак», «особенность», «чеканка». До Теофраста Аристотель для обозначения деятельной или практической стороны личности пользовался словом «этос», что означает «нрав», «обычай», «образ мыслей».

Обобщая вековой опыт древних, можно сделать вывод, что понятие характера имеет два значения: более общее и более специальное, или строгое.

В общем смысле этого слова под **характером** человека надо понимать индивидуальные ярко выраженные и качественно своеобразные психологические черты человека, влияющие на его поведение и поступки. Из этого можно сделать вывод, что характеризовать человека всегда означает определить человека как индивидуальность, выделить не сумму его качеств, а те черты, которые отличают данного человека от других людей и вместе с тем структурно целостны, т.е. представляют собой известное единство.

Так, если человек несдержан, груб и резок с окружающими, то эти свойства становятся для него типичными, устойчивыми, неоднократно проявляющимися.

Другие же люди, обычно спокойные и выдержанные, но однажды всплывшие, не могут быть охарактеризованы, как предыдущий тип.

Исходя из анализа приведенных фактов и жизненных наблюдений, можно сделать вывод, что каждый человек имеет свой особый характер, со своими положительными и отрицательными, сильными и слабыми сторонами, которые и представляют существенные особенности личности. Основа характера складывается постепенно, в процессе жизни она укрепляется и становится типичной для данного

человека, а конкретные проявления характера могут несколько видоизменяться в зависимости от ситуации, в которой находится человек, под влиянием людей, с которыми он общается, временных психических состояний, возрастных изменений организма.

**Физиологической основой характера** является сплав свойств типа нервной системы и сложных устойчивых временных связей, выработанных в результате индивидуального жизненного опыта.

Все черты характера - это черты личности. Но черты личности становятся чертами характера, только если они отвечают трем требованиям: отчетливо выражены, тесно взаимосвязаны и проявляются обязательно в разных видах деятельности.

Например, человек с сильным характером умеет добиваться поставленных целей, преодолевать трудности, отстаивать свои убеждения, развивать бурную деятельность. Слабость характера проявляется в малодушии, нерешительности, колебании, неустойчивости взглядов, уступчивости, трусости.

Цельность характера - согласованность отношений человека к различным сторонам жизни. Это единства слова и дела. Твердость характера означает последовательность, упорство в достижении цели, отстаивании взглядов и т. д. К свойствам характера следует отнести самостоятельность, уравновешенность, дисциплинированность и др.

Различия в характерах во многом объясняются тем, что жизненный путь человека складывается по-разному; большое влияние оказывает на характер так называемый узкий круг друзей, знакомых, родственников. Через призму этого малого общества черты характера преломляются, приобретают свою неповторимую направленность.

Своеобразие характера – это также продукт общественной жизни личности, её воспитания и деятельности. Недаром отмечают, что характер человека – это сгусток его биографии. О формировании характера говорят: «Посеешь поступок – пожнешь привычку. Посеешь привычку - пожнешь характер. Посеешь характер – пожнешь судьбу».

Характер должен формироваться в виде не отдельных его черт, а закономерно связанной структуры –качеств, определяющих отношение человека к труду, (дисциплинированность, трудолюбие, прилежание и т.д.) или отношение человека к другим людям (чуткость, внимательность, доброта, отзывчивость и т.д.).

Таким образом, характер есть сочетание взаимосвязанных стойких индивидуальных особенностей личности.

Необходимо также отметить, что когда количественная выраженность той или иной черты характера достигает предельных величин и оказывается у границы норм, возникает так называемая акцентуация характера – это крайние варианты нормы как результат усиления отдельных черт. При неблагоприятных обстоятельствах акцентуация характера может привести к патологическим нарушениям и изменениям поведения личности, к психопатии, но отождествлять ее с патологией неправильно.

Номенклатура типов акцентуаций характера у разных авторов не совпадает (Э. Кречмер, К. Леонгард, П. Ганнушкин, А. Личко и др.). Однако характеристика проявления акцентуированных черт оказывается идентичной.

Классификация акцентуаций характеров, которую предлагает немецкий психолог К. Леонгард, выглядит следующим образом: гипертимность, ригидная возбудимость, эмпативность, педантичность, тревожность, циклотимность, демонстративность, неуравновешенная возбудимость, дистимность, экзальтированность.

В 1575 г. испанский врач Хуан Уарте писал: «Для того чтобы никто не ошибался в выборе той профессии, которая больше всего подходит к его природному дарованию, государю следовало бы выделить уполномоченных людей великого ума и знания, которые открыли бы у каждого его дарование ещё в нежном возрасте: они тогда заставили бы его обязательно изучать ту область знания, которая ему подходит, и не представляли бы это дело его выбору». Так еще свыше 400 лет назад был поставлен вопрос о психологическом отборе людей к той или иной профессии с учетом способностей и других особенностей личности.

**Способностью** называют такие особенности личности, которые обеспечивают ей успешную деятельность в какой-либо области. Без способности к наблюдательности немислим писатель и педагог. В творчестве инженера большое значение имеет воображение.

Никто из людей не рождается с врожденными способностями. Так, не бывает, чтобы человек взял кисть и сразу начал создавать шедевры живописи или сел в пилотскую кабину и стал управлять самолётом. Человек рождается только с задатками.

Задатки являются анатомо-физиологическими предпосылками развития способностей. Они в ряде случаев проявляются чрезвычайно рано, так как связаны с врожденными свойствами. Известно, что Моцарт с пяти лет начал сочинять музыку. Глинка в семь лет устраи-

вал перезвон, развешивая в комнате тазы и другие подобные «музыкальные инструменты». Пушкин начал сочинять стихи в восемь, а Лермонтов в девять лет.

Великий Ньютон в школе слыл тупицей и был взят домой из-за неспособности к обучению. Белинский был исключен из университета «по слабому здоровью и притом по ограниченности способностей». Когда Суриков поступал в Академию художеств, инспектор, просмотрев представленные им рисунки, заявил: «За такие рисунки вам даже мимо Академии надо запретить ходить». Число таких примеров можно было бы продолжить. Затем эти люди стали гениальными.

Возникает вопрос: в какой степени способности обусловлены наследственностью, а в какой – воздействием окружающей среды, обучением и воспитанием? Чтобы разрешить эту дилемму или снять ее, было проведено много исследований.

Считают, что раннее проявление способностей обусловлено полнотой задатками. Более позднее проявление способностей может быть обусловлено влиянием среды, обучения и воспитания. Изучение родословных выдающихся представителей науки и искусства свидетельствует о влиянии наследственности на формирование способностей. Установлено, что прабабушка Л.Н.Толстого - Ольга Трубецкая и прабабушка А.С.Пушкина Евдокия Трубецкая были родными сестрами. Пять крупнейших представителей немецкой культуры (поэты Шиллер и Гёльдерлин, философы Шеллинг и Гегель, а также физик Макс Планк) состояли в родстве: у них был общий предок – Иоганн Кант, живший в XV в. В родословной Иоганна Себастьяна Баха было более 26 музыкантов с яркими музыкальными способностями.

Обсуждая подобные наблюдения, не следует упускать из виду то, что в семье с большим количеством музыкальных дарований или педагогических, или медицинских родители не только передают своим детям определенные гены, но и всемерно развивают их в соответствующей социальной среде.

Способности можно классифицировать на общие и специальные. Общие способности присущи всем людям - это основные формы психического отражения; способность ощущать, воспринимать, запоминать, мыслить и т. п. Степень их выраженности у каждого человека различна. Специальные – это способности человека в конкретных видах деятельности - в музыке, литературе, математике, физике и др. В области специальных способностей человека можно выделить

практические способности. Например, в народе говорят, что у него «золотые руки», подчеркивая в этом практические способности.

Совокупность ряда способностей, обуславливающая особенно успешную деятельность человека в определенной области и выделяющая его среди других лиц, называют **одаренностью**. Одаренность обычно проявляется в разносторонних способностях и граничит с талантом.

**Талант** – это способности к определенной деятельности, проявляющиеся как творчество. Талантливый человек создает что-то новое в своей работе. Талантливость близка к гениальности, но меньше по значимости.

**Гениальность** – высшая степень одаренности. Отличие гения от таланта не столько в степени одаренности личности, сколько в том, что гений создает эпоху в области своей деятельности.

Одним из неперемных условий превращения задатков в способности является любовь к избранной профессии. Талант развивается из страстного чувства любви к делу. Без любви к делу, без трудолюбия невозможно развивать способности.

Знаменитый изобретатель Т. Эдисон как-то сказал: «Гений - это один процент вдохновение, а на девяносто девять процентов потение». Его рабочий день составлял в среднем 19 ч 30 мин. Спал он не более 2-3 ч в сутки. Когда ему исполнилось 50 лет, он позволил себе роскошь сократить свой рабочий день на 30 мин. После 70 лет он работал около 18 ч ежедневно.

Подытоживая сказанное, можно утверждать, что способности не даны человеку в готовом виде. Они являются результатом развития задатков в процессе определенной деятельности.

#### **План занятий 4, 5**

1. Общие понятия темперамента и его физиологические основы.
2. Классификация темпераментов и их психологическая характеристика.
3. Экстраверсия и интроверсия.
4. Методы диагностики темперамента и индивидуальный стиль деятельности человека.
5. Основные черты характера и их формирование.
6. Акцентуации характера.
7. Способности и задатки.
8. Классификация способностей и их развитие.

## Тематика рефератов

1. Типы темпераментов и их психологическая характеристика.
2. Достоинства и недостатки каждого типа темперамента.
3. Темперамент и индивидуальный стиль деятельности.
4. Проявление психологических свойств темперамента в познавательных процессах человека.
5. Темперамент и способности.
6. Темперамент и характер человека.
7. Понятие характера и его структура.
8. Теоретические концепции типологии характеров.
9. Формирование характера.
10. Природа индивидуальных различий в способностях людей.
11. Развитие способностей у человека.

### З а д а н и е.

#### **Изучение индивидуально-типологических свойств личности**

Для изучения степени выраженности типов темперамента предварительно заготавливается форма, в которой испытуемый выделяет вертикальной нумерацией от 1 до 20 четыре столбца.

Инструкция испытуемому.

На представленные 20 вопросов по каждому темпераменту необходимо отвечать объективно и честно. Ответ следует обозначать знаком “+” напротив номера в форме, если то или иное качество имеется у вас и проявление которого вы не однажды у себя замечали. Если вы считаете, что обозначенное в вопросе качество у вас отсутствует, то никакого знака не ставьте.

#### **Паспорт холерика**

Если вы:

- 1) неусидчивы, суетливы;
- 2) невыдержаны, вспыльчивы;
- 3) нетерпеливы, реактивны;
- 4) резки и прямолинейны в отношениях с людьми;
- 5) решительны и инициативны;
- 6) энергичны;
- 7) находчивы в споре;
- 8) работаете рывками;
- 9) склонны к риску;

- 10) незлопамятны и необидчивы;
- 11) обладаете быстрой, страстной, со сбивчивой интонацией речью;
- 12) неуравновешенны, склонны к горячности;
- 13) агрессивны;
- 14) нетерпимы к недостаткам;
- 15) обладаете выразительной мимикой;
- 16) способны быстро действовать и решать;
- 17) неустанно стремитесь к новому;
- 18) обладаете резкими, порывистыми движениями;
- 19) настойчивы в достижении поставленной цели;
- 20) склонны к резким сменам настроения, то вы – чистый холерик.

### **Паспорт сангвиника**

Если вы:

- 1) веселы и жизнерадостны;
- 2) деловиты;
- 3) часто не доводите начатое дело до конца;
- 4) склонны переоценивать себя, свои возможности;
- 5) способны быстро схватывать новое;
- 6) неустойчивы в интересах и склонностях;
- 7) легко переживаете неудачи и неприятности;
- 8) легко приспосабливаетесь к разным обстоятельствам;
- 9) с увлечением беретесь за любое новое дело;
- 10) быстро остываете, если дело перестает вас интересовать;
- 11) быстро включаетесь в новую работу и быстро переключаетесь с одной работы на другую;
- 12) тяготитесь однообразием, будничной, кропотливой работой;
- 13) общительны и отзывчивы, не чувствуете скованности в общении с новыми людьми;
- 14) работаете быстро, ровно, увлеченно, нуждаетесь в перерывах реже других;
- 15) выносливы и работоспособны;
- 16) обладаете громкой, быстрой, отчетливой речью, сопровождающейся жестами и выразительной мимикой;
- 17) сохраняете самообладание в неожиданной, сложной обстановке;
- 18) обладаете всегда бодрым настроением;
- 19) быстро засыпаете и пробуждаетесь;
- 20) часто несобранны, проявляете поспешность в решениях, то вы – сангвиник.



## **Паспорт флегматика**

Если вы:

- 1) спокойны и хладнокровны;
- 2) последовательны и обстоятельны в делах;
- 3) осторожны и рассудительны;
- 4) работаете спокойно, медленно и редко отдыхаете;
- 5) молчаливы и не любите попусту болтать;
- 6) обладаете спокойной, равномерной речью без резко выраженной мимики, эмоций и жестикуляции;
- 7) сдержаны и терпеливы;
- 8) доводите начатое дело до конца;
- 9) не тратите попусту сил;
- 10) строго придерживаетесь выработанного распорядке жизни, системы в работе;
- 11) легко сдерживаете порывы;
- 12) маловосприимчивы к одобрению и порицанию;
- 13) незлобливы, проявляете снисходительное отношение к колкостям в свой адрес;
- 14) постоянны в своих отношениях и интересах, умеете ждать, ладить с другими;
- 15) медленно включаетесь в работу и переключаетесь с одного дела на другое;
- 16) ровны в отношениях со всеми;
- 17) любите аккуратность и порядок во всем;
- 18) с трудом приспосабливаетесь к новой обстановке;
- 19) инертны, малоподвижны и вялы;
- 20) обладаете выдержкой, то вы, вне сомнения, – флегматик.

## **Паспорт меланхолика**

Если вы:

- 1) стеснительны и застенчивы;
- 2) теряетесь в новой обстановке;
- 3) затрудняетесь установить контакт с незнакомыми людьми;
- 4) легко переносите одиночество;
- 5) не верите в свои силы, падаете духом при невзгодах;
- 6) чувствуете подавленность и растерянность при неудачах;
- 7) склонны уходить в себя;

8) быстро утомляетесь, нуждаетесь в более частых для отдыха перерывах;

9) обладаете слабой, тихой речью, иногда снижающейся до шепота;

10) невольно приспосабливаетесь к характеру собеседника;

11) впечатлительны до слезливости, тревожны;

12) чрезвычайно восприимчивы к одобрению и порицанию;

13) предъявляете высокие требования к себе и к окружающим;

14) склонны к подозрительности, мнительности;

15) болезненно чувствительны и легко ранимы;

16) чрезмерно обидчивы;

17) скрытны и необщительны, не делитесь ни с кем своими мыслями;

18) малоактивны в работе;

19) безропотно покорны;

20) стремитесь вызвать сочувствие и помощь у окружающих, то вы – меланхолик.

Ключ для подсчета баллов и ответы на тест смотрите в разделе «Ключи и интерпретация тестов и опросников».

Методика обработки результатов исследования и интерпретация полученных результатов приведены в разделе «Задания и интерпретация тестов и опросников».

## **З а д а н и е.**

### **Исследование экстраверсий, интроверсий и нейротизма**

Методика представляет собой один из вариантов опросника Айзенка. Он состоит из 57 вопросов, 24 из них определяют экстраверсию и интроверсию, 24 – эмоциональную устойчивость, 9 вопросов проверяют искренность испытуемого в своих ответах (установочное поведение или шкала лжи). На каждый из вопросов нужно отвечать «да» или «нет». Не тратьте время на обдумывание вопросов: - здесь не может быть хороших или плохих ответов.

1. Нравятся ли вам оживление и суета вокруг вас?

2. Часто ли у вас бывает беспокойное чувство, что вам чего-либо хочется, а Вы не знаете, чего?

3. Вы из тех людей, которые не лезут за словом в карман?

4. Чувствуете ли вы себя иногда счастливыми, а иногда несчастными без какой-либо причины?

5. Держитесь ли вы обычно «в тени» на вечеринках или в компании?
6. Всегда ли в детстве вы делали немедленно и безропотно то, что вам приказывали?
7. Бывает ли у вас иногда дурное настроение?
8. Когда вас втягивают в ссору, предпочитаете ли вы отмолчаться?
9. Легко ли вы поддаетесь переменам настроения?
10. Нравится ли вам находиться среди людей?
11. Часто ли вы теряли сон из-за своих тревог?
12. Упрямитесь ли вы иногда?
13. Могли бы вы назвать себя бесчестным?
14. Часто ли вам приходят хорошие мысли слишком поздно?
15. Предпочитаете ли вы работать в одиночестве?
16. Часто ли вы чувствуете себя апатичным и усталым без серьезных причин?
17. Вы по натуре энергичный человек?
18. Смеетесь ли вы иногда неприличным шуткам?
19. Часто ли вам что-то так надоедает, что вы чувствуете себя “сытым по горло”?
20. Чувствуете ли вы себя неловко в какой-либо иной одежде, кроме повседневной?
21. Часто ли ваши мысли отвлекаются, когда вы пытаетесь сосредоточить на чем-то свое внимание?
22. Можете ли вы быстро выразить ваши мысли словами?
23. Часто ли вы бываете погружены в свои мысли?
24. Полностью ли вы свободны от всяких предрассудков?
25. Нравятся ли вам первоапрельские шутки?
26. Часто ли вы думаете о своей работе, учебе?
27. Очень ли вы любите вкусно поесть?
28. Нуждаетесь ли вы в дружески расположенном человеке, чтобы выговориться, когда вы раздражены?
29. Очень ли вам неприятно брать займы или продавать что-нибудь, когда вы нуждаетесь в деньгах?
30. Хвастаетесь ли вы иногда?
31. Очень ли вы чувствительны к некоторым вещам?
32. Предпочли бы вы остаться в одиночестве дома, чем пойти на скучную вечеринку?
33. Бываете ли вы иногда беспокойны, что не можете долго усидеть на месте?

34. Склонны ли вы планировать свои дела тщательно и раньше чем следовало бы?

35. Бывают ли у вас головокружения?

36. Всегда ли вы отвечаете на письма сразу после прочтения?

37. Справляетесь ли вы с делом лучше, обдумав его самостоятельно, чем обсуждая его с другими?

38. Бывает ли у вас когда-либо одышка, даже если вы не делали никакой тяжелой работы?

39. Можно ли сказать, что вы человек, которого не волнует, чтобы все было именно так, как нужно?

40. Беспокоят ли вас ваши нервы?

41. Предпочитаете ли вы больше строить планы, чем действовать?

42. Откладываете ли вы иногда на завтра то, что должны сделать сегодня?

43. Нервничаете ли вы в местах, подобных лифту, метро, туннелю?

44. При знакомстве вы обычно проявляете первыми инициативу?

45. Считаете ли вы обычно, что все само собой уладится и придет в норму?

46. Бывают ли у вас сильные головные боли?

47. Трудно ли вам заснуть ночью?

48. Лгали ли вы когда-нибудь в своей жизни?

49. Говорите ли вы иногда первое, что придет в голову?

50. Долго ли вы переживаете после случившегося конфуза?

51. Замкнуты ли вы обычно со всеми, кроме близких друзей?

52. Часто ли с вами случаются неприятности?

53. Предпочитаете ли вы больше выигрывать, чем проигрывать?

54. Любите ли вы рассказывать забавные истории друзьям?

55. Часто ли вы чувствуете себя неловко в обществе людей выше вас по положению?

56. Когда обстоятельства против вас, думаете ли вы, тем не менее, что стоит еще что-либо предпринять?

57. Часто ли у вас «сосет под ложечкой» перед важным делом?

Методика обработки результатов исследования и интерпретация полученных результатов приведены в разделе «Ключи и интерпретация тестов и опросников».

## Литература

1. *Батаршев А.В.* Темперамент и свойства высшей нервной деятельности: Психологическая диагностика. – М.: ТЦ «Сфера», 2002.-88 с.
2. *Леонгард К.* Акцентуированные личности. –Киев, 1981.
3. *Личко А.Е.* Психопатии и акцентуации характера подростков. – Л.; 1983.
4. *Немов Р.С.* Психология. – Кн.1. – М.: Владос, 1998. – 686 с.
5. Психологическая типология: Хрестоматия. /Сост. К.В. Сельченков. – Мн.: Харвест, 2000. – 592 с.
6. *Смирнов А.Г.* Практикум по общей психологии. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2001. – 224 с.

### З а н я т и е 6.

#### Эмоции и чувства.

#### Изучение предпочтительной эмоциональной направленности.

#### Воля

#### Краткие теоретические положения

Отражая окружающий мир, человек определенным образом относится к нему. Это переживание своего отношения к окружающему миру проявляется в эмоциональной сфере личности.

Эмоции и чувства являются своеобразной формой отражения действительности, в которой выражается отношение человека к окружающему миру и самому себе, т. е. эмоциональная сфера более субъективна, чем познавательная. Различия между эмоциями и чувствами выражаются в их происхождении. В психологии эмоции рассматриваются как исходные, первичные, более простые психические явления, чувства выступают как производные, вторичные, сложные – структурные образования. Каждое чувство формируется как результат обобщения эмоциональных переживаний, и в то же время именно в эмоциональных переживаниях оно и выражается.

**Эмоции** – это особый класс субъективных психологических состояний, отражающихся в форме непосредственных переживаний, ощущений, приятного или неприятного, в отношении человека к миру и людям, в процессе и результатах его практической деятельности, направленной на удовлетворение актуальных потребностей.

Чувства являются высшими, культурно обусловленными эмоциями человека, связанными с некоторым социальным объектом. **Чувства** – одна из основных форм переживания человеком своего отношения к предметам и явлениям действительности, отличающаяся относительной устойчивостью.

Эмоциональная жизнь личности характеризуется богатством и разнообразием проявлений структурных компонентов, среди которых выделяют:

1. *Эмоциональный тон ощущений* – непосредственные переживания, побуждающие человека к их сохранению или устранению (иначе – желания).

2. Отдельные так называемые *ситуативные эмоции*, являющиеся субъективной формой выражения степени удовлетворения той или иной потребности и выражающие оценочное отношение к отдельным условиям, которые способствуют или препятствуют осуществлению деятельности, конкретным достижениям в ней, к сложившимся или возможным ситуациям и перспективам удовлетворения потребностей.

### **3. Эмоциональные состояния:**

– *настроение* – длительное, устойчивое, в достаточной мере ровное, иногда включающее амбивалентные переживания, состояние человека (общий эмоциональный фон);

– *аффекты* – сильные, внешне бурно выраженные реакции на экстремальные условия, когда человек не справляется с возникшей ситуацией;

– *кратковременные сильные эмоциональные состояния* (гнев, страх, радость, ужас, экстаз и др.), при которых сужается сознание, снижается самоконтроль, действия становятся стереотипными и подчиняются эмоциям, а не логическому мышлению;

– *фрустрация* – психическое состояние нарастающего внутреннего напряжения, которое может быть связано с разочарованием, неудачей в попытке достичь какой-либо цели;

– *стрессы* – реакции на длительные повышенные нагрузки, требующие мобилизации всех сил.

4. **Страсти** – сплав эмоций, мотивов и чувств, сконцентрированных вокруг определенного вида деятельности или предмета (человека).

5. Высший уровень развития эмоций человека – **устойчивые чувства** к объектам (материальным или духовным), относящимся к высшим потребностям.

6. **Эмоциональность** человека, т.е. содержание, качество и динамика его эмоций и чувств.

7. **Эмоциональный опыт человека** – закрепившиеся способы реагирования, иерархия эмоций и чувств.

В психологии существуют различные теории, объясняющие механизм и сущность эмоций. Впервые эмоциональные выразительные движения были изучены и описаны Ч.Дарвином в книге «Выражение эмоций у человека и животных». На основе сравнительных исследований эмоциональных движений у человекообразных обезьян и людей автор создал биологическую концепцию эмоций, согласно которой эмоции появились в процессе эволюции живых существ как жизненно важные приспособительные механизмы, способствующие адаптации организма к условиям его существования (в том числе социального взаимодействия). Выразительные эмоциональные движения рассматривались как рудименты реальных приспособительных реакций организма, пережитки ранее целесообразных действий. Интерпретация этих движений происходит на основе соотнесения их с контекстом, в котором происходит общение.

Широкую известность получила «перефирическая» теория, созданная У.Джемсом и независимо от него К.Ланге – теория Джемса–Ланге. Под воздействием внешних стимулов в организме происходят определенные физиологические изменения, и только после этого возникает эмоция. Именно органические изменения являются первопричиной возникновения эмоций.

Интересный комментарий к теории Джемса–Ланге предложил Я.Л.Коломинский. Он указал, что с точки зрения данных теоретиков традиционное описание типа «Я увидел медведя, испугался и побежал» следует считать неправильным. Нужно говорить: «Я увидел медведя, побежал, испугался». Несмотря на внешнюю стройность и логичность этой теории, она не всегда отвечала реальным фактам. Впоследствии экспериментально было установлено, что даже искусственное пресечение поступления нервных импульсов в головной мозг не прекращает возникновения эмоции. Согласно теории Кеннона–Барда телесные изменения и сопровождающие их эмоциональные переживания возникают почти одновременно.

Впоследствии Х.Дельгадо было установлено, что в структуре подкорковых областей головного мозга существуют своеобразные центры эмоций, воздействуя на которые можно управлять эмоциональным состоянием.

На основе данных исследований возникла активационная теория эмоций Линдсея–Хебба, когда эмоции возникают вследствие нарушения и восстановления равновесия в соответствующих отделах центральной нервной системы.

Одной из концепций, объясняющей эмоции у человека динамическими особенностями когнитивных процессов, явилась теория когнитивного диссонанса Л.Фестингера: положительное переживание возникает у человека тогда, когда его прогнозы и ожидания находят подтверждение, а когнитивные представления (знания) материализуются и воплощаются в жизнь. Отрицательные же эмоции возникают, если между ожидаемым и реальным результатами деятельности имеется несоответствие, расхождение (диссонанс). Специфика эмоционального переживания зависит от прошлого опыта человека, его интересов и потребностей.

В отечественной психологии наиболее признанной считается информационная теория эмоций П.В.Симонова. Согласно ей сила и качество возникшей у человека эмоции определяется прежде всего силой актуальной в данный момент потребности и оценкой способности её удовлетворения в сложившейся ситуации.

Классификацию эмоций и способов их познания предложил Б.И.Дадонов. Автор выделяет:

1. *Альтруистические эмоции* - переживания, возникающие на основе потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям: желание приносить другим людям радость и счастье, чувство беспокойства за судьбу кого-либо, забота о нем; сопереживание удачи и радости другого; чувство участия, жалости.

2. *Коммуникативные эмоции*, возникающие на основе потребности в общении: желание общаться, чувство уважения к кому-либо; чувство признательности, благодарности; чувство обожания кого-либо; желание заслужить одобрение от близких и уважаемых людей.

3. *Глорические эмоции*, связанные с потребностью в самоутверждении и славе: стремление завоевать признание, почет; чувство уязвленного самолюбия и желания взять реванш; чувство гордости;



чувство превосходства; чувство удовлетворения тем, что вырос в собственных глазах, повысил ценность своей личности.

4. *Практические эмоции*, вызываемые деятельностью и ее изменением в ходе работы, успешностью или неуспешностью, трудностями осуществления и завершения; желанием добиться успеха в работе; чувством напряжения; увлеченностью, захваченностью. работой; любованием результатами своего труда, его продуктами; приятным удовольствием от того, что сделано.

5. *Пугнические эмоции*, определяемые потребностью в преодолении опасности, интересом к борьбе: жажда острых ощущений; упоение опасностью, риском; чувство спортивного азарта; решительность; спортивная злость; предельная мобилизация своих физических и умственных способностей.

6. *Романтические эмоции* - стремление ко всему необыкновенному, таинственному; ожидание чего-то хорошего, светлого; манящее чувство дали; волнующее чувство странно преображенного восприятия окружающего: все кажется иным, необыкновенным, полным значительности, тайны; чувство таинственного, мистического.

7. *Гностические эмоции*, связанные с потребностью в познавательной гармонии: стремление понять происходящее или изучаемое, проникнуть в сущность явления; чувство удивления или недоумения при столкновении с проблемой; чувство ясности или смутности мысли; неудержимое стремление преодолеть противоречия в собственных рассуждениях; чувство догадки, близости решения; радость открытия истины.

8. *Эстетические эмоции*, связанные с лирическими переживаниями: жажда красоты; наслаждение гармонией и красотой объекта, явления; чувство изящного, грациозного; чувство возвышенного и величественного; чувство светлой грусти и задумчивости; поэтически-созерцательные переживания; сладость воспоминаний о давнем; горькое или приятное чувство одиночества.

9. *Гедонистические эмоции*, связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте: наслаждение приятными физическими ощущениями – от вкусной пищи, тепла, солнца и т.п.; чувство беззаботности; нега, сладкая лень; чувство веселья, приятная бездумная возбужденность в компании.

10. *Акзитивные эмоции*, порождаемые интересом и тягой к накоплению, коллекционированию, обладанию; стремление иметь оп-

ределенные объекты в своем безраздельном пользовании; умножать их число, накапливать; приятное чувство при осмотре своих накопленй. Объекты коллекционирования могут быть самые неожиданные – от произведений искусства до крышек от бутылок.

Эмоции и чувства играют определенную роль в жизни человека. В процессе трудовой деятельности сегодня большую ценность приобретают не только профессиональные знания, умения и навыки, но и способность выразить в профессиональном мастерстве свои индивидуальные личностные качества: направленность, мышление, мировоззрение, которые способствуют профессиональной успешности.

На успешность осуществляемой человеком деятельности оказывают влияние и эмоции, точнее характер и интенсивность эмоционального переживания. Д.О. Хебб экспериментальным путем выявил характер зависимости между уровнем эмоционального возбуждения человека и успешностью его практической деятельности. У каждого человека есть свой оптимум эмоциональной возбудимости, при котором он может достичь максимальных для себя результатов.

В отечественной психологии понятие «успешность» включает в себя продуктивность, производительность труда, качество продукции и нервно-психические затраты, необходимые для достижения того или иного результата. При этом существенная роль отводится эмоциональной устойчивости человека. По мнению Е.А.Милеряна, эмоциональная устойчивость может быть выражена «стабильностью оптимального уровня работоспособности в экстремальных условиях труда, за которой стоит способность работника к экономной трате сил и распределению их во времени» [15, с. 24]. Я.Рейковский понятие «эмоциональная устойчивость» трактует как: 1) разную степень чувствительности к эмоциональным раздражителям; 2) разную степень нарушения психических механизмов регуляции под влиянием эмоционального возбуждения».

При рассмотрении эмоциональной устойчивости как продукта эмоциональной адаптации, как адаптационного механизма, включенного в адаптационную систему, было установлено, что данная система является самоуправляемой. Это свидетельствует о том, что и эмоциональной устойчивости свойственно самоуправление, способствующее её развитию. Именно такое понимание роли эмоциональной устойчивости в профессиональной деятельности объясня-

ет факты сохранения высокой работоспособности и профессиональной успешности индивида.

Исследования взаимосвязи аффекта и интеллекта позволяют предположить, что в условиях современного общества эмоциональная устойчивость и мыслительная активность молодых специалистов являются одним из важнейших показателей повышения профессиональной успешности и технического прогресса.

Психологическое изучение проблемы повышения эмоциональной устойчивости и профессиональной успешности раскрывает взаимосвязь и определяет степень влияния профессионально важных способностей и личностных качеств на работоспособность, а также на поведение человека в напряжённых условиях труда. Это даёт основание утверждать, что развитие эмоциональной устойчивости служит одним из эффективных средств совершенствования эмоционально-волевой сферы личности и повышения профессиональной успешности молодого специалиста.

Человек по своей природе рожден для счастья, но живет он в непростом мире и должен быть готов к столкновениям с трудностями. Диалектика жизни такова, что без преодоления препятствий взойти на вершину невозможно.

А.С.Пушкин писал своему другу Павлу Нащокину: «Говорят, что несчастье хорошая школа: может быть. Но счастье есть лучший университет. Оно довершает воспитание души, способной к доброму и прекрасному» [4].

Чтобы удовлетворить потребности, преодолеть различные препятствия, необходима не только физическая, но и духовная сила, то проявление сознания, которое называется волей.

**Воля** - это способность человека сознательно контролировать свою деятельность и активно управлять ею, преодолевая препятствия и подчиняя её сознательно поставленной цели. В проявлениях воли всегда присутствует своеобразное психическое волевое усилие. Отдельные сознательно регулируемые действия называются волевыми.

Волевые действия характеризуются наличием цели, а также препятствий, трудностей, своеобразного напряжения, переживаемого в ходе их выполнения. Принято различать простые и сложные волевые действия. Простые, как правило, имеют два звена: постановку цели и исполнение. В сложном волевом действии отчетливо обозначены три звена: осознание цели, планирование и исполнение. Рассмотрим бо-

лее подробно ряд последовательных *этапов волевого действия*:

- цель и стремление достичь её;
- осознание ряда возможностей достижения цели;
- появление мотивов, утверждающих или отрицающих эти возможности;
- борьба мотивов и выборов;
- принятие одной из возможностей в качестве решения;
- осуществление принятого решения.

Если человек с детства приучен к сознательным действиям и поступкам, требующим преодоления трудностей, то волевое поведение становится для него характерным. У него развиваются такие ценные качества воли, как целенаправленность, критичность, настойчивость, решительность, инициативность, самостоятельность, выдержка и самообладание.

Важнейшим качеством воли является *целеустремлённость*, т.е. умение человека ставить ближайшие и отдаленные цели своей деятельности и жизни, подчинять им свое поведение. Но целеустремленность взрослого человека зависит прежде всего от его мировоззрения и моральных принципов. Целеустремленная личность имеет также отчетливые, ясные личные цели. Борясь за достижение личных целей, целеустремленный человек одновременно борется за достижение целей общественных, решая общественные задачи. Целеустремленный – это одержимый человек. Он точно знает, за что борется, куда идет. Ясность цели – вот основное достоинство целеустремленного человека.

Существенным качеством воли является *критичность*, которая выражается в умении всесторонне обдумать и оценить предстоящие и уже выполненные действия как собственные, так и других людей. Критичность и самокритичность должны быть неразделимы. Люди критичной и самокритичной воли нетерпимы к нарушениям норм общественной жизни. Самокритичность - обязательная предпосылка самовоспитания воли и характера человека.

Важным качеством личности является *решительность*, т.е. умение без колебаний принимать обдуманное и правильное решение и своевременно, смело проводить их в жизнь. Решительность при некоторых обстоятельствах выражается и в умении задержать решение, если в данных условиях цель не может быть достигнута. Решительность не надо путать с торопливостью, поспешностью, которые выражаются в склонности к необдуманным действиям под влияни-

ем первого побуждения. Решительность вытекает из твердой убежденности в правильности своего поступка. Решительный человек всегда действует обдуманно и в то же время быстро, без колебаний и сомнений. Тех же, кто действует быстро, но необдуманно, называют людьми импульсивными. Особенно ярко проявляется решительность в сложных ситуациях, когда действие связано с известным риском для жизни. Предпосылкой решительности является смелость. Вне смелости не может быть решительности.

**Смелость** - это отсутствие боязни идти на риск. В решительности могут быть элементы самопожертвования, отваги, это не слепой импульс, а глубоко осознанный шаг.

**Настойчивость** проявляется в умении человека в течение длительного времени преодолевать трудности и препятствия, неуклонно идти к цели. Характерной особенностью настойчивого человека является то, что он не падает духом при неудачах, а изменяет приемы и способы действия, изыскивает новые пути и новые варианты действия и неотступно идет к намеченной цели.

Настойчивые люди проявляют волю не эпизодически, а постоянно и методично. Этим они отличаются от людей энергичных, но не настойчивых. Хорошо, когда у человека энергия сочетается с настойчивостью. Таких людей не испугают никакие трудности.

Волевого человека характеризует качество воли, называемое самостоятельностью.

*Самостоятельность* - это умение человека без помощи других определять свои действия, принимать обдуманные решения и ответственно проводить их в жизнь. Самостоятельность воли проявляется в инициативности, т.е. умении действовать по собственному почину, без напоминаний и подталкивания, а также в умении нести ответственность за свои действия и поступки, при том не из боязни наказания или осуждения, а исходя из глубокой убежденности в правоте своего дела. Самостоятельный человек принимает решения обдуманно, критично.

Волевой человек отличается значительной выдержкой и самообладанием.

*Выдержка и самообладание* - это умение контролировать свое поведение, сдерживать непосредственные побуждения и импульсивные действия. Выдержанный человек в сложных ситуациях в состоянии затормозить аффективные вспышки, овладеть собой, проявить высший уровень организованности.

*Выдержка* - свойство личности, в котором выражена и закреплена тормозная функция воли.

Описанные качества воли отсутствуют или слабо выражены у слабовольных.

*Слабость воли* проявляется и в неисполнительности. Неисполнительные люди или ленивы, привыкли откладывать дела на завтра, или безответственны: начал дело и бросил, не довел его до конца; или привыкли строить планы и давать обещания без учета объективных трудностей и собственных возможностей. Часто лень, безответственность и прожектерство идут рука об руку.

Среди слабовольных можно встретить и вспыльчивых, несдержанных, аффективных людей. Нередко развивая значительную активность и упорство в достижении цели, они в то же время не умеют работать вместе с другими людьми. Малейшее возражение, несогласие с ними вызывает гнев, раздражение, обиду, что мешает совместной деятельности. У несдержанных людей отсутствует «внутренняя» воля, не воспитаны сдерживающие моменты поведения. А это - проявление слабОВОЛИЯ.

Своеобразным проявлением слабОВОЛИЯ является **упрямство и негативизм**. Упрямыиногда смешивают с настойчивостью. Упрямый, как и настойчивый, неотступно, упорно добивается исполнения своего желания. Настойчивый действует обоснованно, исходя из объективной необходимости действия, упрямый же добивается своего независимо от разумности решения, а только потому, что решение принял он: «Как я сказал, так и будет». Упрямыи есть следствие неправильного воспитания.

*Негативизм* – это упрямство, доведенное до крайней степени выраженности. Он проявляется или в немотивированном отказе выполнять требуемые действия, или в попытке производить действия, противоположные требуемым. Негативизм - не просто признак слабОВОЛИИ, а болезненное проявление личности.

Воля как регулятор поведения формируется в процессе жизни и деятельности. Находясь в коллективе и занимаясь трудом, учением или игрой, человек воспитывает свою волю. В деятельности личность связана обязанностями с другими членами коллектива.

## План занятия

1. Понятие об эмоциях и чувствах.

2. Природа и сущность эмоций и чувств.
3. Эмоциональное состояние личности.
4. Виды чувств.
5. Индивидуальные различия в эмоциональной сфере личности.
6. Эмоциональная направленность личности.
7. Роль эмоций и чувств в производственной деятельности.
8. Возникновение воли как процесса.
9. Простые и сложные волевые действия.
10. Волевые свойства личности и их формирование.

### **Тематика рефератов**

1. Природа эмоций и чувств.
2. Виды эмоциональных состояний и виды чувств как свойств личности.
3. Стресс и аффект как особые психические состояния и причины, их вызывающие.
4. Развитие эмоций и чувств в животном мире и в деятельности человека.
5. Чувства и личность: приспособительная роль эмоций и чувств.
6. Значимость внешнего выражения эмоций и чувств в жизни человека.
7. Связь эмоций с потребностями человека.
8. Эмоции и человеческая индивидуальность.
9. Эмоции и чувства как ценность.
10. Проявление эмоций в художественном творчестве.
11. Эмоции и человеческие взаимоотношения.
12. Развитие эмоциональной сферы человека.
13. Эмоции и чувства в практике работы ... (указать, какого именно специалиста).
14. Общая характеристика воли.
15. Волевые качества личности.
16. Воспитание и самовоспитание воли.

### **З а д а н и е.**

**Определение предпочтительной направленности личности  
(по Б.И.Дадонову)**

Вам предлагается описание различных человеческих переживаний. Ваша задача – внимательно прочесть (выслушать) каждое описание и ответить:

«да», если вы испытываете данное переживание часто;  
«нет», если вы не испытываете его или испытываете крайне редко;  
«?», если вы сильно сомневаетесь в ответе.

У вас:

- 1) жажда острых ощущений;
- 2) желание общаться, делиться мыслями и переживаниями, найти им отклик;
- 3) желание приносить другим радость и счастье;
- 4) стремление к необычному, неизведанному;
- 5) стремление завоевать признание, почет;
- 6) желание добиться успеха в работе, учебе;
- 7) чувство заботы, беспокойства за судьбу кого-либо;
- 8) наслаждение приятными физическими ощущениями от вкусной пищи, тепла, солнца;
- 9) чувство симпатии, расположения;
- 10) стремление что-либо приобретать;
- 11) стремление нечто понять, проникнуть в сущность явления;
- 12) чувство уважения к кому-либо;
- 13) жажда красоты;
- 14) соперничество удачи и радости другого человека;
- 15) чувство беззаботности, безмятежности;
- 16) чувство удивления или недоумения;
- 17) чувство уязвленного самолюбия и желания взять реванш;
- 18) стремление накапливать что-либо;
- 19) чувство напряжения;
- 20) упоение опасностью, риском;
- 21) увлеченность, захваченность работой, учебой;
- 22) стремление пополнить свою коллекцию;
- 23) ожидание чего-то необыкновенного, очень хорошего, светлого – чуда;
- 24) чувство спортивного азарта;
- 25) нега ("сладкая лень");
- 26) приятное щекотание самолюбия;
- 27) чувство ясности или, напротив, смутности мыслей;
- 28) радость по случаю увеличения своих накоплений;



- 29) манящее чувство дали;
- 30) чувство гордости;
- 31) наслаждение красотой чего-либо или кого-либо;
- 32) волнующее чувство странно преображенного восприятия окружающего: все кажется иным, необыкновенным, полным значительности и тайн;
- 33) решительность;
- 34) чувство веселья;
- 35) любование результатами своего труда, его продуктами;
- 36) приятное чувство приобретения чего-либо;
- 37) неудержимое стремление преодолеть противоречия в собственных рассуждениях, привести все в систему;
- 38) спортивная злость;
- 39) чувство догадки, близости к решению;
- 40) чувство признательности, благодарности;
- 41) приятное чувство при обзрении своих накоплений, коллекций и т. д.;
- 42) чувство нежности или умиления;
- 43) чувство изящного, грациозного;
- 44) чувство обожания кого-либо;
- 45) чувство превосходства;
- 46) приятная бездумная возбужденность (на танцах, вечеринках и т.д.);
- 47) приятная усталость;
- 48) чувство особой значительности происходящего;
- 49) чувство возвышенного или величественного;
- 50) чувство преданности;
- 51) приятное удовлетворение, что дело сделано, что день прошел не зря;
- 52) сладострастие (сексуальное желание с предвкушением наслаждения);
- 53) чувство участия, жалости;
- 54) наслаждение звуками, музыкальными мелодиями;
- 55) чувство сильнейшего волевого эмоционального напряжения, предельной мобилизации;
- 56) радость открытия истины;
- 57) желание заслужить одобрение от близких и уважаемых людей;
- 58) чувство волнующего драматизма (сладкая боль);

- 59) чувство зловеще – таинственного;  
60) чувство удовлетворения тем, что как бы вырос в собственных глазах, повысил ценность своей личности.

Методика обработки результатов исследования и интерпретация полученных результатов приведены в разделе «Ключи и интерпретация тестов и опросников».

## Литература

1. *Аболин Л.М.* Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека.– Казань : КГУ, 1987.– 261 с.
2. *Абраменко А.И., Алексеев А.А.* Практикум по общей психологии. – М.: Просвещение, 1990. – 288 с.
3. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания.– М.: МГУ, 1984.– 200 с.
4. *Вилюнас В.К.* Психология эмоциональных явлений. – М.: МГУ, 1976.
5. *Гоноболин Ф.Н.* Воля, характер, деятельность. – Мн.: Народная асвета, 1996. -212 с.
6. *Додонов Б.И.* Эмоция как ценность. – М.: Политиздат, 1978.
7. *Иванников В.А.* Психологические механизмы волевой регуляции. –М.: МГУ, 1991. – 140с.
8. *Изард К.Е.* Эмоции человека. – М.: МГУ, 1980 – 439 с.
9. *Каструбин Э.М., Мурков В.И.* Профилактика и лечение стрессовых состояний в условиях промышленных предприятий: Метод. рекомендации.– М., 1991.– 12 с.
10. *Китаев-Смык Л.А.* Психология стресса.– М.: Наука, 1983.– 340 с.
11. *Климов Е.А.* Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы.– Казань: КГУ, 1969.– 278 с.
12. *Ланге Н.Н.* Психический мир. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 368 с.
13. *Марищук В.Л.* Эмоции в спортивном стрессе.– СПб, 1995.– 38 с.

14. *Марищук В.Л., Блудов Ю.М., Плахтиенко В.А.* Методики психодиагностики в спорте. – М.: Просвещение, 1990. – 256 с.
15. *Меерсон Ф.З., Пиенникова М.Г.* Адаптация к стрессорным ситуациям и физическим нагрузкам.– М.: Медицина, 1988.– 253 с.
16. *Милерян Е.А.* Исследование взаимосвязей в развитии познавательных способностей и динамических черт характера // Вопросы психологии – 1982.– № 3.– С. 42–49.
17. *Миславский Ю.А.* Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте.– М.: Просвещение, 1991. – 151 с.
18. *Наенко Н.И.* Психическая напряженность.– М.: МГУ, 1976.– 112 с.
19. *Немов Р.С.* Психология: В 3 кн. – Кн. 1. Общие основы психологии. – М.: Владос, 2001. – 688 с.
20. *Общая психология.* / Под ред. А.В. Петровского– М.: Просвещение, 1989.
21. *Павлова И.М.* Изучение эмоциональной сферы учащихся профессионально-технических и средних специальных учебных заведений: Метод. рекомендации– Мн.: РИПО, 2000. – 24 с.
22. *Психология: Словарь.* / Под общ. ред. А.В.Петровского и М.Г.Ярошевского.–М.: Политиздат, 1990.– 495 с.
23. *Рейковский Я.* Экспериментальная психология эмоций.– М.: Прогресс, 1979.– 392 с.
24. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии // Избранные психол. тр.: В 2т.– М: Педагогика, 1989.– Т.2.– 322 с.
25. *Семиченко В.А.* Психология эмоций. – НПФ «Осирис», 1996. – 67 с.
26. *Симерницкая Э.Г.* Мозг человека и психические процессы в онтогенезе.– М.: Педагогика, 1985.– 190 с.
27. *Столяренко Л.Д.* Основы психологии: Для студентов вузов. – Ростов на Дону: Феникс, 1997. – 736 с.
28. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 348 с.
29. *Якобсон П.М.* Чувства, их развитие и воспитание. – М.: Знание, 1976. – 64 с.
30. *Ян тер Лаак.* Психодиагностика: проблемы содержания и методов. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.

## З а н я т и е 7.

# СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ГРУПП И КОЛЛЕКТИВОВ. ИЗУЧЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ГРУППАХ И КОЛЛЕКТИВАХ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ И СОВМЕСТИМОСТЬ

### Краткие теоретические положения

Каждая личность реализует себя, как правило, в определенных группах и коллективах.

В социальной психологии принято называть **группой** как реально существующие общности, так и абстрактные, выделяемые для изучения категории людей, реально не имеющих связей друг с другом. Последние группы называют *номинальными* или *условными*. Выделять их приходится для нужд демографии, статистического анализа и т.д.

Группы как реально существующие общности живут и функционируют в реальном мире, объединяются на основе единства целей, интересов или какой-либо деятельности, имеют общие существенные признаки. При этом входящие в их состав люди осознают свою принадлежность к данной группе. Среди реальных известная часть групп создается специально для проведения психологических экспериментов — это *лабораторные группы*. С *реальными естественными* группами мы встречаемся повсеместно. Именно эти группы с реальными особенностями представляют важную область для познания. Естественные группы делятся на *большие* и *малые*. Большие группы в количественном отношении — это большие образования людей. Разделяют их как минимум на два вида: случайно (стихийно) возникшие и существующие какое-то время общности людей, куда относятся толпа, публика. *Организованные группы*, — это группы, сложившиеся в ходе исторического развития общества. К ним относятся этнические общности, классы, профессиональные и возрастные объединения и т.д. Психологические проблемы больших социальных групп — перспективная линия развития социальной психологии.

В отличие от больших *малая* группа — это немногочисленная по составу общность людей, члены которой объединены общей дея-

тельностью и находятся в непосредственном личном общении друг с другом. (Обычно не более 25 чел. Оптимальное число  $7 \pm 2$  чел.). Характерный признак *малой* группы: непосредственные связи между ее членами опираются не только на личные деловые контакты, но и на высокую эмоциональную вовлеченность каждого в дела группы. Основным принцип объединения людей в малую группу – единство цели; основное средство общения – межличностное взаимодействие.

Малые группы делятся на *формальные* и *неформальные*, группы *членства* и *референтные* группы, *первичные* и *вторичные*.

*Формальные* (официальные) и *неформальные* (неофициальные) группы. К первым относятся формирования людей, определенные предписанием, имеющие юридически закреплённую структуру, назначенное или избранное руководство, нормативно закреплённые права и обязанности ее членов. Ко вторым относятся группы, возникшие благодаря общности взглядов, интересов, симпатий. Неформальная группа может выступать внутри официальной группы.

*Группа членства* и *референтная* группа. Первая – это группа, членом которой является человек в данный момент. Референтной (эталонной) является группа, с нормами поведения которой можно соотносить свое поведение. Референтная группа выступает здесь в качестве эталона, с помощью которого индивид может оценить себя и других.

*Первичные* и *вторичные* группы. Первичные группы – это особая разновидность малых групп, в которых связь опирается не только на личные контакты, но и на высокую эмоциональную вовлеченность ее членов в дела группы, на высокую степень отождествления каждого члена со своей группой. Вторичные – это группы, организованные для достижения определенной цели и опирающиеся на схематизированную систему отношений, регулируемых правилами.

Создана классификация малых групп по критерию поэтапного их развития. Дана следующая иерархия малых групп:

- диффузная* (основана на поверхности эмоциональных связей);
- ассоциация* (обусловлена личными целями деятельности);
- корпорация* (основана на узкогрупповых целях);
- коллектив* (детерминирован прежде всего созидательными, общественно значимыми целями деятельности).

**Коллектив** – это группа, достаточно высокого уровня развития. В нем группа людей объединена общей деятельностью, конечная цель которой совпадает с целью общества.

В социальной психологии управления понятие «коллектив» употребляется в широком и узком смыслах. В первом случае его можно отнести к любому официально организованному объединению людей, занятых каким-либо общественно полезным видом деятельности. Так можно говорить о коллективе промышленного предприятия, вуза, школы, колхоза и т.д.

Любое структурное официальное подразделение каждого из них также можно считать *коллективом* (например, коллектив цеха, отдела, участка, бригады, звена, класса, учебной группы). Главный признак коллектива в широком смысле – наличие у членов общей цели деятельности, направленной на благо общества.

Понятие «*коллектив*» в узком смысле используется применительно к контактной (малой) группе, характеризваемой наряду с общностью социальнозначимых целей ее членов также высоким уровнем организованности, сплоченности и психологической совместимости.

Коллектив имеет сложную структуру. Знание этой структуры представляет существенный интерес, поскольку она определяет формы включения человека в общественно полезную коллективную деятельность. Различают следующие виды структур коллектива: *функциональная, организованная, профессиональная, демографическая, социально-психологическая*. Структура коллектива может классифицироваться и по другим признакам, однако это не меняет существа дела, ибо некоторые различия в толковании структуры коллектива не отрицают, а, скорее, дополняют друг друга.

*Функциональная* структура коллектива характеризуется сложившимся в коллективе разделением и кооперацией труда – состав по функциональному содержанию труда, распределению функциональных ролей исходя из деловых и иных качеств работников. Функциональная структура выражает отношения, вытекающие из характера выполняемых людьми служебных обязанностей.

*Организационная* структура основана на распределении основных профессиональных ролей и ответственности между членами коллектива. Различают два типа организационных структур: *формальная* (официальная), основывающаяся на административно узаконенных

взаимоотношениях между его членами, ответственными за конкретные участки работы, и *неформальная* (неофициальная), которая определяется правилами и взаимоотношениями между членами коллектива, складывающимися в зависимости от испытываемых ими чувств: уважения и неуважения, симпатии и антипатии и пр.

Ведущим признаком формальной структуры служит общая цель, совпадающая с целью общества, и определяющая статус, права и обязанности коллектива и его членов, распределение обязанностей между членами коллектива, осуществляемое исходя из принятого распределения труда, субординации и характера коммуникаций – как существующих внутри коллектива, так и связывающих его с другими коллективами.

*Неформальная структура* – это структура, складывающаяся на базе отношений, возникающих в коллективе сообразно индивидуальным психологическим чертам, а также общим нормам поведения его членов. Неформальная структура обычно устойчива и оказывает большое влияние на становление личности, а через нее – и на стабильность коллектива, помогает обнаруживать недостатки формальной структуры и находить пути ее совершенствования. Всякое противоречие между этими структурами является свидетельством того, что какая-то из них или обе нуждаются в упорядочении. Наилучшее решение проблемы организационной структуры заключается в преобразовании существующих в коллективе официальных связей в неформальные и добровольные, основывающиеся на совместных целях и интересах. Тем самым обеспечиваются условия для максимальной сплоченности членов коллектива, происходит процесс формирования особого типа связей в коллективе, которые позволяют внешне заданную структуру превратить в психологическую общность людей, в сложный психологический организм, живущий по своим собственным законам.

*Профессиональная структура* подразумевает состав по уровню профессиональной подготовки.

*Демографическая* – состав по возрасту, полу и иным признакам; особенности структуры этого вида определяют во много и профессиональную мотивацию и отношение к работе, ценностные ориентации и меру осознания задач коллектива.

*Социально-психологическая* структура отражает состояние межличностных отношений, характеристику ценностных ориентаций,

мотивы трудовой деятельности и др. Она характеризуется такими категориями, как симпатия и антипатия, общественное признание и авторитет, и формируется под воздействием психических и нравственных свойств людей.

В практической деятельности важно учитывать взаимозависимость структур различных типов. В противном случае будет неизбежно ослаблен коллектив и снижены результаты его деятельности.

На деятельность коллектива влияет совокупность *внешних* и *внутренних* факторов.

*Внешние* факторы формируют среду для нормальной деятельности коллектива, причем среда эта во многом предопределяет индивидуальные и общие установки членов коллектива. К числу таких факторов относятся: специфика отрасли, к которой принадлежит данный коллектив, а также территория, на которой он действует, объем полномочий вышестоящих органов управления по регулированию его деятельности и другие. Внешние факторы могут сыграть решающую роль в укреплении коллектива, но они способны также привести и к его распаду.

*Внутренние* факторы представлены в виде целей и содержания совместной деятельности, а также техникой, технологией и характером трудового процесса, условиями труда, численностью, квалификационным составом работников, различиями между ними по полу и возрасту, их ценностными ориентациями и межличностными отношениями. Внутренние ее факторы используются с таким расчетом, чтобы обеспечивать согласованность личных потребностей и ожиданий работников с общественными интересами и условиями работы в коллективе.

Термин **«производственный коллектив»** обычно используется для характеристики соответствующей общности людей, функционирующей в сфере материального (промышленного или сельскохозяйственного) производства.

*Первичный коллектив* – неразложимые далее в системе официальной организации структурные ячейки (бригада, отдел, лаборатория); *вторичный коллектив* состоит из ряда первичных (цех, факультет).

*Основной коллектив* – коллектив, состоящий из более мелких структурных подразделений.



Малые группы и коллективы выступают прежде всего как социально и нормативно организованная непосредственная среда, в которой формируется и перестраивается поведение и деятельность человека, его социально–психологические свойства, установки, отношения. В то же время малые группы могут выступать не только как проводники и посредники эффективных макросоциальных явлений. В неблагоприятных социальных условиях могут формироваться группы асоциальные по своим устремлениям, способствующие выработке «группового эгоизма», противопоставлению интересов группы и ее членов интересам общности и общества в целом.

*Коллектив* – это не просто группа совместно работающих людей, объединенная лишь пространством (территорией предприятия) и временем (рабочим днем, сменой). *Коллектив* – это прежде всего группа, где межличностные отношения опосредуются общественно ценным и лично значимым содержанием совместной деятельности. Кооперация труда не только дает экономический эффект – рост производительности труда, но и выражается в особом социальном качестве – благоприятном психологическом климате на предприятии.

*Социально-психологический климат* – это психический настрой группы или коллектива, который оказывает влияние на образ жизни людей, на их повсеместное самочувствие, работоспособность и уровень творческой и личной реализации. Социально-психологический климат проявляется в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе. Социально-психологический климат зависит от среды и уровня развития коллектива, непосредственно влияет на деятельность его членов, на осуществление основных его функций.

Социально-психологический климат чаще всего определяется как целостное состояние группы (коллектива). Раскрыть социально-психологический климат можно, обозначив как минимум три ряда отношений:

- отношения между членами коллектива по вертикали (руководство, восприятие руководителя коллективом и наоборот, степень участия в управлении, удовлетворенность ею);
- отношения между членами коллектива по горизонтали (сплоченность коллектива, характер межличностных отношений, типы и способы разрешения конфликтов);

– отношение к труду (удовлетворенность трудом, эффективность деятельности коллектива и т.п.): а) общая удовлетворенность трудом (характер работы, условия, заработная плата, материальные и моральные стимулы); б) намерения продолжать работу на данном предприятии.

Среди основных факторов социально-психологического климата выделяют: воздействия со стороны *макросреды* и воздействия со стороны *микросреды*. Основной акцент делается на факторы микросреды, особенно на межличностные отношения «по горизонтали» и «по вертикали», влияние производственной ситуации, в пределах которой осуществляется деятельность (уровень производства, санитарно-гигиенические условия), на специфику формальных и неформальных организационных связей и отношений, стиль руководства, уровень совместимости членов коллектива. В зависимости от состояния всех этих факторов и складывается более или менее устойчивый специфический эмоциональный настрой членов коллектива. Характер социально-психологического климата зависит в целом от степени развитости коллектива.

Существует прямая положительная связь между состоянием социально-психологического климата коллектива и эффективностью совместной деятельности его членов. Совместная деятельность не есть простая сумма индивидуальных деятельностей, входящих в состав целого. Существенными признаками совместной деятельности, в отличие от индивидуальной, являются: *наличие единого пространства, его однородность и последовательность, единство целей при организации индивидуальных деятельностей, их взаимосвязь и взаимозависимость*. В совместной деятельности складываются такие отношения, которые нельзя описать только в категориях деятельности. Встал вопрос о необходимости анализа коллективного субъекта труда. В совместной деятельности меняются не только предмет труда и воздействие участников деятельности друг на друга, но и различные стратегии поведения, специфическое распределение функций и т.д.

Структура социально-психологического климата определяется сложившимися в коллективе отношениями между его членами и может быть охарактеризована элементами, представляющими собой синтез общественных и межличностных отношений.

**Межличностные отношения** – это отношения, складывающиеся у человека с его непосредственным окружением, субъективно переживаемые взаимосвязи и взаимовлияния людей.

Характеризуя межличностные отношения, в психологической науке выделяют 3 составляющие этих отношений, 3 их компонента: поведенческий, эмоциональный и познавательный. *Поведенческий компонент* включает поступки, действия, мимику, жестикуляцию, речь – все, что проявляется в поведении человека и может наблюдаться другими людьми. *Эмоциональный компонент* включает все, что связано с эмоциональными состояниями, внутриличностный конфликт, эмоциональную чувствительность, удовлетворенность собой, партнером, работой и т.д. *Познавательный компонент* включает все психические процессы, связанные с познанием других людей, самого себя: ощущение, восприятие, представление, память, мышление, воображение. Межличностные отношения возникают и формируются во взаимодействии, общении, совместной деятельности. Они охватывают широкий диапазон психологических явлений: восприятие и понимание людьми друг друга, межличностная привлекательность, взаимовлияние.

Механизмом развития межличностных отношений является эмпатия – отклик одной личности на переживания другой.

Развитие межличностных отношений обуславливается полом, возрастом, национальностью и многими другими факторами. Важной чертой межличностных отношений является эмоциональная основа.

Через общественные отношения раскрывается социальное содержание личных отношений людей в коллективах. Это – *производственные, экономические, политические, правовые, этические, эстетические отношения*.

Через *межличностные* отношения раскрываются социально-психологические формы, в которые вкладывается содержание общественных отношений в процессах общения людей. Это – *организационно-технологические взаимоотношения, статусно-ролевые и административно-психологические взаимосвязи, эмоционально-логические взаимопознания*. Эти отношения возникают на основе предметно-практической деятельности коллектива, задаются материально-техническими, организационно-управленческими и другими условиями его жизнедеятельности.

Единство содержания общественных отношений и социально-психологических форм межличностных отношений предстает в виде взаимоотношения людей, а также в виде качеств личности, от которых зависят психологические особенности общения людей в коллективе. Взаимоотношения являются непосредственными отношениями человека к человеку, в которых все виды общественных отношений людей сливаются в социально-психологические формы общения.

Одним из условий создания благоприятного социально-психологического климата является психологическая совместимость.

**Психологическая совместимость** – это степень эмоциональной, волевой, психологической терпимости по отношению друг к другу, способность членов группы согласовывать свои действия и оптимизировать взаимоотношения в различных видах совместной деятельности. Психологическая совместимость может рассматриваться как результат и условие эффективного решения совместной задачи группой людей.

А. Л. Свенцицкий выделяет два основных вида психологической совместимости: *психофизиологическую* и *социально-психологическую*. *Психофизиологическая* совместимость подразумевает определенное сходство психофизиологических характеристик людей и на этой основе согласованность их сенсомоторных реакций, синхронизацию темпа совместной деятельности. *Социально-психологическая* совместимость является следствием оптимального сочетания типов поведения людей в группах, а также общности их социальных установок, потребностей и интересов, ценностных ориентаций.

Не каждый вид производственной деятельности требует психофизиологической совместимости членов коллектива, например бригада рабочих-станочников, каждый из которых выполняет соответствующие операции на своем станке в одиночку. В данном случае для оптимизации управления этой бригадой будет иметь значение только социально-психологический аспект совместимости его членов. На конвейерном производстве, наоборот, эффективный труд не возможен без наличия психофизиологической совместимости работников, необходима четкая согласованность действий людей. Если члены конвейерной бригады совместимы и в социально-психологическом плане, то это еще больше способствует повышению эффективности управления данным коллективом.

Психологическая совместимость основана на оптимальном сочетании ценностных ориентаций, социальных установок, интересов, мотивов, потребностей, характеров, темпераментов, темпа и ритма психофизиологических реакций и других значимых для межличностного взаимодействия индивидуально–психологических характеристик. Критерием психологической совместимости является высокая непосредственная удовлетворенность партнеров результатом и, главное, процессом взаимодействия. Особенность психологической совместимости состоит в том, что контакт между людьми опосредован их действиями и поступками, мнениями и оценками. Психологическая совместимость сопровождается возникновением взаимной симпатии, уважения в благоприятном исходе будущих контактов. Особое значение психологическая совместимость приобретает в достаточно сложных условиях совместной жизнедеятельности: космическом полете, экспедиции, плавании экипажей морских судов и т.п., т. е. тогда, когда достижение общей цели происходит при дефиците средств, времени, пространства, количества участников, необходимых для ее реализации.

**Психологическая совместимость** предполагает изучение ценностных ориентаций и диспозиций человека, его идеалов, лидерских тенденций, конформных реакций, особенностей социальной перцепции и др. Оптимальное сочетание свойств участников обеспечивает их эффективное существование, эффективность же характеризуется эмоциональным удовлетворением и «сохранностью» отношений. Психологическая совместимость способствует созданию общего ритма работы, единству взглядов на конечные цели и конкретные задачи, стоящие перед коллективом. Феномен психологической совместимости не обязательно предполагает подобие, сходство или совпадение тех или иных показателей, свойств, качеств, черт; психологическая совместимость возможна и при достаточно разнородных свойствах людей. Психологическая совместимость формируется по средствам механизма подобия и взаимного усиления имеющихся свойств и особенностей людей, входящих в данную группу.

При подборе и расстановке кадров необходимо учитывать: психологическую совместимость, чтобы в общей технологической цепи не было разрывов из-за нежелания сотрудничества. Психологическая совместимость зависит от стиля руководства, характера дея-

тельности, материального обеспечения, официального статуса и оценки руководства.

Н. Н. Обозов отмечает следующие критерии, по которым оценивается совместимость:

- а) по результатам (продуктам деятельности и взаимодействия);
- б) по энергетическим затратам (данные психофизиологических сдвигов в процессе совместной работы);
- в) по субъективной удовлетворенности совместной деятельностью (собственно деятельностью или взаимодействием).

Можно сказать, что *психологическая совместимость* — это такой эффект сочетания людей, который дает максимально возможный результат при данных условиях с минимальными потерями энергозатрат. Психологическая совместимость предполагает минимальные затраты и максимальную эффективность, т. е. приближение коэффициента полезного действия к единице.

Совместимость не всегда означает подобие тех или иных свойств. В одних отношениях или одних видах деятельности люди могут быть совместимыми, а в других — несовместимыми. Некоторые виды групповой деятельности требуют не подобия, а, наоборот, различий между людьми (дополнение свойств одного человека свойствами другого).

Противоположным рассмотренному является понятие *психологической несовместимости*.

Для группы людей *психологическая несовместимость* — это не только различие ценностных установок, отсутствие дружеских связей, неуважение или даже неприязнь людей друг к другу, но и неспособность в критических ситуациях понять друг друга, несинхронность психомоторных реакций, различия во внимании, мышлении и другие врожденные и приобретенные свойства личности, которые препятствуют совместной деятельности. При этих обстоятельствах быстрее возникают конфликтные ситуации, что снижает эффективность производственного коллектива.

Под **эффективностью коллектива** следует понимать степень достижения поставленной цели с учетом всех затрат, которые потребовались для ее достижения.

В деятельности коллектива можно выделить два типа эффективности: *трудовую и социально-психологическую*. Первая определяется фактором достижения цели, вторая — благоприятным для деятельно-

сти состоянием взаимоотношений в коллективе. Эффективность коллектива зависит от ряда факторов. Среди них в первую очередь следует назвать *организацию деловых взаимоотношений*, определяемую величиной коллектива, сложностью выполняемого задания, разделением функций людей в коллективе и организацией взаимосвязи между ними. И. П. Волков выделяет три комплекса взаимосвязанных факторов, влияющих на взаимоотношения и поведение людей в производственных условиях и важных с социально-психологической точки зрения: предписанные и привычные для данной производственной организации шаблоны делового поведения; эмоции и чувства, возникающие в межличностных взаимоотношениях; знания людей об условиях производства и о самих себе. Эти факторы составляют основу в формировании установки работников – ее поведенческого, эмоционального и когнитивного компонента.

Величина производственного коллектива определяется количеством включенных в него людей. Иногда полагают, что чем больше коллектив, тем эффективнее и быстрее он выполнит порученное задание. Однако это не совсем так. Количественный состав обусловлен прежде всего производственной необходимостью. Для каждой конкретной деятельности можно определить ту численность коллектива, при которой достигается наиболее высокая эффективность. Эту численность принято называть *оптимальной*.

На эффективность производственного коллектива влияют и *характер задач*, т.е. их трудность, кажущаяся неразрешимость, или, наоборот, легкость, не требующая напряженности, творческих усилий, а также *информационные связи* между членами коллектива, которые определяются его функциональной организацией. Важно оценить информационные связи участников коллектива: кто и с кем имеет информационную связь, является ли она односторонней или двусторонней, как часто в ходе выполнения задания члены коллектива обмениваются информацией. Для обеспечения эффективности производственного коллектива важно при его организации правильно определить *величину* коллектива, его *организационную* структуру и характер *информационных* связей. Эффективность коллектива зависит также от правильного распределения обязанностей внутри группы. Это проявляется в предоставлении каждому человеку такого положения в коллективе, которое наиболее полно соответствует выработанному им типу коммуникативного поведения. В психологии управления разли-

чают четыре типа поведения при решении групповых задач: лидер, ведомый, обособляющийся, сотрудничающий.

У *лидера* (человека, стремящегося к лидерству) ярко выражена ориентация на власть в группе. Лица такого типа поведения могут успешно решать задачу, лишь подчиняя себе других членов группы.

*Ведомый* (приспосабливающийся к группе и легко подчиняющийся приказам других ее членов) – это человек с ярко выраженной ориентацией к добросовестному подчинению. Представители этого типа поведения наиболее успешно решают чисто исполнительские задачи.

*Обособляющийся* (пытающийся решить задачу в одиночку) – это тип поведения с ярко выраженной индивидуалистической ориентацией. Лица такого типа наиболее успешно решают задачи при условии относительной изоляции от группы, в одиночестве.

*Сотрудничающий* (старающийся решить задачу совместными усилиями) – это человек, который постоянно стремится к совместному с другими решению задачи и следуют за ними в случае разумных решений. Он не только принимает предложения других членов группы, но и сам выступает с инициативой. Такая деятельность наиболее приемлема для нескольких людей одного уровня управления, решающих одну общую задачу.

### **План занятия**

1. Дайте определение группы. Классификация групп.
2. Сравните понятия «группа» и «коллектив».
3. Назовите структуру коллектива.
4. Перечислите основные составляющие межличностных отношений.
5. Какие выделяют виды психологической совместимости и по каким критериям она оценивается?
6. Какие существуют типы поведения людей в группах?
7. Какими методиками изучаются межличностные отношения?

### **Тематика рефератов**

1. Классификация групп.
2. Механизм образования малых групп.
3. Групповые нормы.
4. Структура коллектива и его виды.



5. Условия формирования коллектива.
6. Критерии эффективности производственного коллектива.
7. Социально-психологический климат производственного коллектива.
8. Воздействие социально-психологического климата на личность.
9. Управление социально-психологическим климатом коллектива.
10. Факторы, влияющие на социально-психологический климат коллектива.
11. Межличностные отношения.
12. Психологическая совместимость.
13. Типы поведения людей при решении групповых задач.

### З а д а н и е.

#### Методика изучения межличностных отношений в группе

Метод социометрии относится к эффективным средствам изучения межличностных отношений. Эффективность социометрии во многом зависит от психологической подготовки опрашиваемых. Здесь не должно быть административного нажима. Заполнение социометрической карточки (табл. 2.4) – дело добровольное, сугубо личное. Необходимо корректно и коротко изложить в популярной форме задачу опроса, указать на его важность и заверить опрашиваемых в сохранении тайны опроса. Результаты опроса полностью не сообщаются опрашиваемым, так как могут привести к нежелательным инцидентам и конфликтам. Заполненные социометрические карточки в дальнейшем подвергаются обработке: табличной (социоматрица), графической (социограмма) и индексологической.

Таблица 2.4

Фамилия И.О. \_\_\_\_\_ группа \_\_\_\_\_

№ п/п	Вопросы и задания	Фамилии выбираемых товарищей по группе в порядке предпочтения
1.	С кем из членов коллектива вашей группы вы предпочли	1.

	бы работать в составе студенческого отряда?	2. 3.
2.	Кто из членов вашей группы мог бы возглавить этот студенческий отряд?	1. 2. 3.
3.	Если бы вам представилась возможность переформировать вашу группу, то с кем из товарищей вы хотели бы остаться? +2 – безусловно, хочу остаться с этим человеком в группе; +1 – скорее хочу, чем не хочу остаться с ним в группе; 0 – мне все равно; -1 – скорее не хочу, чем хочу; -2 – безусловно, не хочу	1. 2. 3. 4. 5. 6.
4.	Оцените коллектив вашей группы по пятибалльной системе (подчеркните соответствующую цифру). 1, 2, 3, 4, 5.	

Для анализа ответов на первый вопрос строят социометрическую матрицу, отражающую картину межличностных отношений и партнерства в группе (табл. 2.5). Партнерство определяется взаимностью выборов, которые в матрице обводятся кружком.

Таблица 2.5

№ п/п	Кто выбирает	Кого выбирают										Кол-во взаимных выборов
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
Кол-во выборов												
Сумма баллов												

Определение неофициального лидера производится при помощи ответов на второй вопрос анкеты простым подсчетом количества полученных выборов для каждого члена группы.

Определение статуса членов групп (St):

$$St = \sum m / 2(n-1)$$

где  $\sum t$  – сумма оценок, полученных одним членом группы;  
 $n$  – число членов группы.

Групповой коэффициент взаимности ( $K_B$ ):

$$K_B = B/3n,$$

где  $B$  – число взаимных выборов в группе.

Групповой коэффициент коммуникативности ( $K_K$ ):

$$K_K = \Pi_K/n,$$

где  $\Pi_K$  – число членов группы, вошедших в микрогруппы.

Удельный вес изолированных членов группы ( $K_I$ ):

$$K_I = \Pi_I/n,$$

где  $\Pi_I$  – число изолированных членов группы, не получивших ни одного выбора.

Коэффициент самооценки группы ( $K_C$ ):

$$K_C = C/\Pi,$$

где  $C$  – сумма оценок удовлетворенности группой всех её членов.

Суммарный коэффициент благоприятности психологического климата ( $K_{бпк}$ ):

$$K_{бпк} = (K_B + K_K)/2.$$

Групповая социограмма имеет два варианта: конвенциональная и социограмма – мишень.

На конвенциональной социограмме (рис. 2.4) индивиды, составляющие группу, изображаются в виде кружочков, соединенных между собой стрелками, символизирующими социометрические выборы или отклонения.

—————▶- односторонние выборы ◀—————▶- взаимные выборы

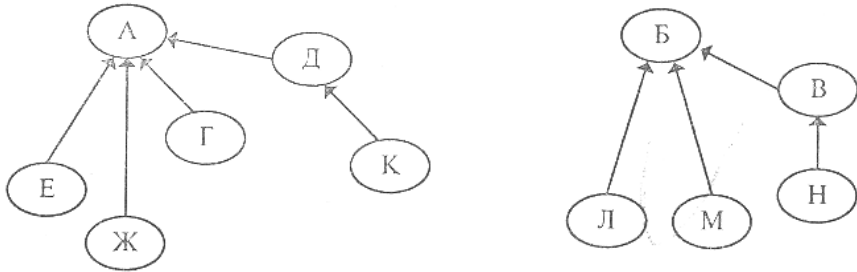


Рис. 2.4

Второй тип групповой социогаммы – социогамма – мишень (рис. 2.5) – представляет собой систему концентрированных окружностей, количество которых равно максимальному количеству выборов, полученных в группе.



Рис. 2.5

Кроме того, можно применить методику Т. Лири, предназначенную для исследования представлений испытуемого о себе в системе межличностного взаимодействия.

Методика представляет собой набор лаконичных характеристик, по которым испытуемый оценивает себя, свое актуальное Я. Это – образ собственного Я на момент исследования. Каждая из 128 характеристик имеет свой порядковый номер. Предлагается следующая инструкция: "Перед вами опросник, содержащий разные характеристики. Следует внимательно прочесть каждую и подумать, со-

ответствует ли она вашему представлению о себе. Если "да", то подчеркните соответствующий порядковый номер характеристики. Если "нет", то не делайте никаких пометок. Постарайтесь проявить максимальную внимательность и искренность".

### **Тест опросника Т. Лири**

1. Способный к сотрудничеству, взаимопомощи.
2. Уверен в себе.
3. Пользуюсь уважением у других.
4. Не терплю, чтобы мной командовали.
5. Откровенный.
6. Жалобщик.
7. Часто прибегаю к помощи других.
8. Ищущий одобрения.
9. Доверчив и стремлюсь радовать других.
10. Люблю ответственность.
11. Произвожу впечатление значительности.
12. Обладаю чувством достоинства.
13. Ободряющий.
14. Благодарный.
15. Злой, жестокий.
16. Хвастливый.
17. Своекорыстный.
18. Способен признать свою неправоту.
19. Деспотичный.
20. Умею настоять на своем.
21. Великодушен и терпим к недостаткам.
22. Начальственно-повелительный.
23. Стремлюсь покровительствовать.
24. Способен вызвать восхищение.
25. Предоставляю другим право принимать решения.
26. Прощаю все.
27. Кроткий.
28. Могут проявить безразличие.
29. Бескорыстный.
30. Люблю давать советы.
31. Зависимый, несамостоятельный.

32. Самоуверен и напорист.
33. Ожидая восхищения от каждого.
34. Часто печален.
35. На меня трудно произвести впечатление.
36. Общительный и уживчивый.
37. Открытый и прямолинейный.
38. Озлобленный.
39. Люблю подчиняться.
40. Распоряжаюсь другими.
41. Способен быть критичным к себе.
42. Щедрый.
43. Всегда любезен в обращении.
44. Уступчивый.
45. Застенчивый.
46. Люблю заботиться о других.
47. Думаю только о себе.
48. Покладистый.
49. Отзывчивый к призывам о помощи.
50. Умею распоряжаться, приказывать.
51. Часто разочаровываюсь.
52. Неумолимый, но беспристрастный.
53. Часто гневлив.
54. Критичен к другим.
55. Всегда дружелюбен.
56. Сноб (сужу о людях по рангу и достатку, а не по личным качествам).
57. Способен проявлять недоверие.
58. Очень почитаю авторитеты.
59. Ревнивый.
60. Люблю "поплакаться".
61. Робкий.
62. Обидчивый, щепетильный.
63. Часто недружелюбен.
64. Властный.
65. Безынициативный.
66. Способен быть суровым.
67. Деликатный.
68. Всем симпатизирую.

69. Деловитый, практичный.
70. Переполнен чрезмерным сочувствием.
71. Внимательный и ласковый.
72. Хитрый и расчетливый.
73. Дорожу мнением окружающих.
74. Надменный, самодовольный.
75. Чрезмерно доверчив.
76. Готов довериться любому.
77. Легко смущаюсь.
78. Независимый.
79. Эгоистичный.
80. Нежный, мягкосердечный.
81. Легко поддается влиянию других.
82. Уважительный.
83. Произвожу впечатление на окружающих.
84. Добросердечный.
85. Охотно принимаю советы.
86. Обладаю талантом руководителя.
87. Легко попадаю впросак.
88. Долго помню обиды.
89. Легко поддаюсь влиянию друзей.
90. Проникнут духом противоречия.
91. Порчу людей чрезмерной добротой.
92. Слишком снисходителен к окружающим.
93. Тщеславный.
94. Стремлюсь снискать расположение каждого.
95. Восхищающийся, склонный к подражанию.
96. Охотно подчиняюсь.
97. Со всеми соглашаюсь.
98. Забочусь о других в ущерб себе.
99. Раздражительный.
100. Стыдливый.
101. Отличаюсь чрезмерной готовностью подчиняться.
102. Дружелюбный, доброжелательный.
103. Добрый, вселяющий уверенность.
104. Холодный, черствый.
105. Стремящийся к успеху.
106. Нетерпим к ошибкам других.

107. Благорасположен ко всем без разбора.
108. Строгий, но справедливый.
109. Всех люблю.
110. Люблю, чтобы меня опекали.
111. Почти никогда и никому не возражаю.
112. Мягкотелый.
113. Другие думают обо мне благосклонно.
114. Упрямый.
115. Стойкий и крутой, где надо.
116. Могу быть искренним.
117. Скромный.
118. Способен сам позаботиться о себе.
119. Скептичен.
120. Язвительный, насмешливый.
121. Навязчивый.
122. Злопамятный.
123. Люблю соревноваться.
124. Стремлюсь ужиться с другими.
125. Неуверенный в себе.
126. Стараюсь утешить каждого.
127. Самобичующий.
128. Бесчувственный, равнодушный.

После того как испытуемый оценит себя, подсчитываются баллы по 8 вариантам межличностного взаимодействия. Для этого выделяются 16 номеров, формирующих каждый из 8 октантов.

Ключ для подсчета баллов и ответы на тест смотрите в разделе «Ключи и интерпретация тестов и опросников».

### **Литература**

1. *Агеев В.С.* Межгрупповое взаимодействие: Социально-психологические проблемы. – М.: МГУ, 1990.
2. *Андреева Г.М.* Социальная психология. – М.: МГУ, 1988.
3. *Бобнева М.И.* Социальные нормы и регуляция поведения. – М.: Наука, 1978.
4. *Бодалев А.А.* Восприятие и понимание человека человеком. – М.: МГУ, 1982.



5. *Бойко В.В., Ковалев А.Г., Парфенов В.Н.* Социально-психологический климат и личность.– М.Мысль, 1983.
6. *Донцов А.И., Климов Е.А., Степанов А.Д.* Введение в практическую социальную психологию: Учебное пособие.– М.: Смысл, 1999.
7. *Донцов А.И.* Психология коллектива. – М.: МГУ, 1984.
8. *Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М.* Психология малой группы: Теоретический и прикладной аспекты. – М.: МГУ, 1991.
9. *Майерс Д.* Социальная психология. – СПб.: Питер, 1998.
10. *Обозов Н.Н.* Межличностные отношения. – Л.: ЛГУ, 1979.
11. Психология. Учебник для технических вузов / Под общ. ред. В.Н.Дружинина. – СПб.: Питер, 2000.
12. Психология и педагогика / Под общ. ред. А.А. Реана. –СПб.: Питер, 2000.
13. *Свенцицкий А.Л.* Социальная психология управления. –Л.: ЛГУ, 1986.

## З а н я т и е 8.

### **КОНФЛИКТЫ В ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ КОЛЛЕКТИВАХ. МЕТОДЫ И ОБЩИЕ ПРАВИЛА УРЕГУЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОВ.**

#### **Краткие теоретические положения**

**Конфликт** – это такое отношение между субъектами социального взаимодействия, которое характеризуется их противоборством на основе противоположно направленных мотивов (потребностей, интересов, целей, идеалов, убеждений) или суждений (мнений, взглядов, оценок и т.п.).

Для уяснения сути конфликтов важно выделить его основные признаки и сформировать необходимые и достаточные условия его возникновения. Выделим два таких признака.

Во-первых, конфликт возникает на основе противоположно направленных мотивов и суждений. Такие мотивы и суждения являются необходимым условием возникновения конфликта.

Во – вторых, конфликт – это противоборство субъектов социального взаимодействия, которое характеризуется нанесением вза-

имного ущерба (морального, материального, физического, психического и т.п.)

Исходя из этого можно сформировать необходимые и достаточные условия возникновения (наступления) конфликта. Одним из них является наличие у субъектов социального взаимодействия противоположно направленных мотивов или суждений, а также состояние противоборства между ними.

Структуру конфликта можно представить в виде схемы (рис. 2.6).

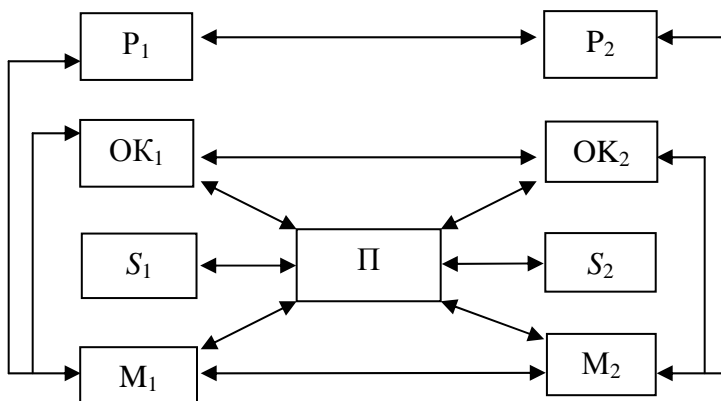


Рис 2.6

На рисунке:

$S_1$  и  $S_2$  – стороны конфликта (субъекты конфликта);

$\Pi$  – предмет конфликта;

$OK_1$  и  $OK_2$  – образы конфликтной ситуации;

$M_1$  и  $M_2$  – мотивы конфликта;

$P_1$  и  $P_2$  – позиции конфликтной ситуации.

Каждый конфликт имеет более или менее выраженную структуру. В любом конфликте присутствуют стороны конфликта – это субъекты ( $S_1$  и  $S_2$ ), находящиеся в состоянии конфликта или же явно или неявно поддерживающие конфликтующих. Конфликт всегда возникает из-за какого-нибудь предмета (материальной или психологической сферы жизни человека) Конфликты сопровождаются образами конфликтной ситуации ( $OK_1$  и  $OK_2$ ), отображением предмета конфликта в сознании субъектов конфликтного взаимодействия. Кроме того, у каждой стороны конфликта существуют и свои

мотивы, внутренние побудительные силы, подталкивающее субъектов социального взаимодействия к конфликту (мотивы выступают в форме потребностей, интересов, идеалов, убеждений). У участников конфликтов на основе мотивов и образов конфликтной ситуации формируются позиции (П), то, о чем они заявляют друг другу в ходе конфликта или в переговорном процессе.

Конфликты, представляющие собой сложное социально–психологическое явление, весьма многообразны, и их можно классифицировать по различным признакам. С практической точки зрения классификация конфликтов важна, так как позволяет ориентироваться в специфических проявлениях и, следовательно, помогает оценить возможные пути их разрешения. В табл. 2.6 по различным признакам.

Таблица 2.6

### Классификация конфликтов

№ п/п	Основание классификации	Виды конфликтов	Общая характеристика
1	Сферы проявления	Экономические	В основе лежат экономические противоречия
		Идеологические	В основе лежат противоречия во взглядах
		Социально-бытовые	В основе лежат противоречия в социальной сфере
		Семейно-бытовые	В основе лежат противоречия в семейных отношениях
2	Степень длительности и напряженности конфликта	Бурные быстротекущие конфликты	Возникают на основе индивидуальных психологических особенностей личности, отличаются агрессивностью и крайней враждебностью конфликтующих

Продолжение табл. 2.6

	Острые длительные конфликты	Возникают при наличии глубоких противоречий
	Слабовыраженные и вялотекущие конфликты	Связаны с не очень острыми противоречиями, либо пассивностью сторон.
	Слабовыраженные и быстротекущие	Носят эпизодический характер

3	Субъекты конфликтного взаимодействия	Внутриличностные конфликты	Связаны со столкновением противоположно направленных мотивов личности
		Межличностные конфликты	Субъектами конфликта являются две личности
		Конфликты «личность – группа»	С одной стороны личность, а с другой – группа (микроргруппа)
4	Социальные последствия	Конструктивные конфликты	Способствуют развитию организации
		Деструктивные	Создают социальную напряженность и ведут к разрушению социальной системы

Кроме того, конфликты могут быть вертикальные и горизонтальные в зависимости от направления противоречий, локальными и глобальными по уровню распространения и количеству вовлеченных субъектов.

Причины конфликтов раскрывают источники их возникновения и определяют динамику протекания. Причины конфликта – это явления, события, факты, ситуации, которые предшествуют конфликту и при определенных условиях деятельности субъектов социального взаимодействия вызывают его.

Среди огромного множества причин конфликтов прежде всего выделим так называемые общие причины, которые проявляются так или иначе практически во всех возникающих конфликтах. К ним можно отнести следующие причины:

*социально-политические и экономические* связанные с социально-политической и экономической ситуацией в стране;

*социально-демографические*, отражающие различия в установках и мотивах людей, обусловленные их полом, возрастом, принадлежностью к этническим группам и др.;

*социально-психологические*, отражающие социально-психологические явления в социальных группах: взаимоотношения, лидерство, групповые мотивы, коллективные мнения, настроения и т.д.;

*индивидуально-психологические причины*, отражающие индивидуально-психологические особенности личности (способности, темперамент, характер, мотивы и т.п.).

Вторую группу причин в нашей классификации называют частными. Эти причины непосредственно связаны с конкретным видом конфликта. Вот лишь некоторые из них:

- неудовлетворенность условиями деятельности;
- нарушение служебной этики;
- нарушение трудового законодательства;
- ограниченность ресурсов;
- различия в целях, ценностях, средствах достижения целей;
- неудовлетворенность коммуникациями.

Кроме названных можно выделить следующие причины производственных конфликтов:

- нечеткое распределение прав и обязанностей;
- чрезмерная загруженность, превышающая личные возможности;
- несоответствие занимаемой должности, некомпетентность;
- неблагоприятный стиль руководства;
- плохие условия труда;
- неопределенность личных целей и перспектив роста;
- патологическая несовместимость членов коллектива;
- нахождение коллектива в стадии распада;
- истощение личных возможностей и интересов.

Причины конфликтов обнаруживают себя в конкретных конфликтных ситуациях, устранение которых является необходимым условием разрешения конфликта.

Можно выделить следующие **стадии конфликта**.

1. Возникновение и развитие конфликтной ситуации. Конфликтная ситуация создается одним или несколькими субъектами социального взаимодействия и является предпосылкой конфликта.

2. Осознание конфликтной ситуации хотя бы одной из сторон. Следствием и проявлением подобного осознания и связанных с ним эмоциональных переживаний могут быть изменение настроения, критические и недоброжелательные высказывания в адрес своего потенциального противника, ограничение контактов с ним и т.п.

3. Начало открытого конфликтного взаимодействия. Переход к активным действиям (в форме демарша, заявления, предупреждения и т.п.).

4. Развитие открытого конфликта. Участники конфликта открыто заявляют о своих позициях и выдвигают требования. Вместе с тем они могут и не осознавать собственных интересов и не понимать сути и предмета конфликта.

5. Разрешение конфликта. В зависимости от содержания, разрешение конфликта может быть достигнуто двумя методами (сред-

ствами): педагогическим (беседа, убеждение, просьба, разъяснение и т.д.) и административным (перевод на другую работу, увольнение, решение комиссии, приказ руководителя и т.д.).

### **Методы урегулирования конфликтов**

Специалистами разработано немало рекомендаций, касающихся различных аспектов поведения людей в конфликтных ситуациях, выбора соответствующих стратегий поведения и средств разрешения конфликта, а также управления ими.

Все многообразие способов и методов разрешения конфликтов условно делится на два класса: прямые (открытые) и косвенные (скрытые).

Рассмотрим прежде всего поведение человека в конфликтной ситуации с точки зрения его соответствия психологическим стандартам. Считается, что конструктивное разрешение конфликта зависит от следующих факторов:

- адекватности восприятия конфликта, т. е. достаточно точной, не искаженной личными пристрастиями оценки поступков, намерений как противника, так и своих собственных;
- открытости и эффективности общения, готовности к всестороннему обсуждению проблем, когда участники честно высказывают свое понимание происходящего и пути выхода из конфликтной ситуации;
- создание атмосферы взаимного доверия и сотрудничества.

Также полезно знать, какие черты характера, особенности поведения человека характерны для конфликтной личности. Обобщая исследования психологов, можно сказать, что к таким качествам могут быть отнесены следующие:

- неадекватная самооценка своих возможностей и способностей, которая может быть как завышенной, так и заниженной. И в том, и другом случае она может противоречить адекватной оценке окружающих – и почва для возникновения конфликта готова;
- стремление доминировать во что бы то ни стало там, где это возможно и невозможно;
- консерватизм мышления, взглядов, убеждений, нежелание преодолеть устаревшие традиции;

- излишняя принципиальность и прямолинейность в высказываниях и суждениях, стремление во что бы то ни стало сказать правду в глаза;

- определенный набор эмоциональных качеств личности: тревожность, агрессивность, упрямство, раздражительность.

Один из отечественных исследователей в области конфликтологии В.П. Шейнов в своей книге «Конфликты в нашей жизни и их разрешение» приводит три типа конфликтов (А, Б и В) и их формулы. Практическое значение этих формул заключается в том, что они позволяют достаточно быстро проводить анализ многих конфликтов и находить пути их разрешения. При этом следует помнить, что приводимые формулы не могут быть универсальным методом оценки и разрешения любых конфликтов. Во многих случаях они могут служить лишь ориентиром в сложном и противоречивом процессе управления конфликтами.

**Первая формула** отражает зависимость конфликта (КФ) от конфликтогенов (КФГ).

*Конфликтогены* – это слова, действия (или отсутствие действий), которые могут привести к конфликту.

Механизм развития конфликта по первой формуле основывается на отрицательном восприятии и негативной реакции личности, против которой применен конфликтоген. При отсутствии волевого регулирования такой реакции она имеет тенденцию развития по закону эскалации, т. е. нарастания.

Первую формулу конфликта схематично можно выразить следующим образом:

$$\text{КФГ}_1 \rightarrow \text{КФГ}_2 \rightarrow \text{КФГ}_3 \rightarrow \dots \text{КФ},$$

где КФГ<sub>1</sub> - первый конфликтоген; КФГ<sub>2</sub> - второй конфликтоген, ответный на первый; КФГ<sub>3</sub> - третий конфликтоген, ответный на второй, и т. д.

При этом важно иметь в виду, что КФГ<sub>2</sub> > КФГ<sub>1</sub>, КФГ<sub>3</sub> > КФГ<sub>2</sub> и т.д., т. е. каждый ответный конфликтоген является более сильным, чем тот, на который он отвечает (закон эскалации конфликтогенов).

Конфликты, возникающие по первой формуле, условно будем называть конфликтами типа А. Важно отметить, что, по наблюдениям специалистов, 80 % конфликтов возникает помимо желания

их участников и по вышеприведенной формуле. В связи с этим следует запомнить два правила бесконфликтного взаимодействия.

*Правило 1.* Не употребляйте конфликтогены.

*Правило 2.* Не отвечайте конфликтогеном на конфликтоген.

Для успешного применения сформулированных правил важно знать конкретные проявления конфликтогенов.

**Вторая формула** отражает зависимость конфликта (КФ) от конфликтной ситуации (КС) и инцидента (И) и выражается следующим образом:

$$КС + И = КФ.$$

Данная формула указывает способ разрешения таких конфликтов, которые условно будем называть конфликтами типа Б: устранить конфликтную ситуацию и исчерпать инцидент.

**Третья формула** отражает зависимость конфликта (КФ) от нескольких конфликтных ситуаций (КС). Ее можно выразить следующим образом:

$$КС_1 + КС_2 + \dots + КС_n = КФ, \text{ при этом } n > 2.$$

Словами эту формулу можно выразить так: сумма двух или более конфликтных ситуаций приводит к конфликту.

Конфликты, возникающие по третьей формуле, условно будем называть конфликтами типа В. Разрешение таких конфликтов сводится к устранению всех конфликтных ситуаций.

*Существует пять основных стилей поведения при конфликте:* конкуренция (соперничество), сотрудничество, компромисс, уклонение, приспособление. Стиль поведения в конкретном конфликте, определяется мерой, в которой вы хотите удовлетворить собственные интересы, действуя совместно или индивидуально.

**Стиль конкуренции**, соперничества может использовать человек, обладающий сильной волей, достаточным авторитетом, властью, не очень заинтересованный в сотрудничестве с другой стороной и стремящийся в первую очередь удовлетворить собственные интересы. Его можно использовать, если:

- исход конфликта очень важен и делается большая ставка на решение возникшей проблемы;



- вы обладаете достаточной властью и авторитетом и вам представляется очевидным, что предлагаемое вами решение – наилучшее;
- чувствуете, что у вас нет иного выбора и вам нечего терять;
- должны принять непопулярное решение и у вас достаточно полномочий для выбора этого шага;
- взаимодействуете с подчиненными, предпочитающими авторитарный стиль.

Однако следует иметь в виду, что это не тот стиль, который можно использовать в близких личных отношениях, так как кроме чувства отчуждения он ничего больше не сможет вызвать. Его также нецелесообразно использовать в ситуации, когда вы не обладаете достаточной властью, а ваша точка зрения по какому-то вопросу расходится с точкой зрения начальника.

**Стиль сотрудничества** можно использовать, если, отстаивая собственные интересы, вы вынуждены принимать во внимание нужды и желания другой стороны. Этот стиль наиболее труден, так как он требует более продолжительной работы. Цель его применения – разработка долгосрочного взаимовыгодного решения. Такой стиль требует умения объяснять свои желания, выслушивать друг друга, сдерживать свои эмоции. Отсутствие одного из этих факторов делает этот стиль неэффективным. Для разрешения конфликта этот стиль можно использовать в следующих ситуациях:

- необходимо найти общее решение, если каждый из подходов к проблеме важен и не допускает компромиссных решений;
- у вас длительные, прочные и взаимозависимые отношения с другой стороной;
- основной целью является приобретение совместного опыта работы;
- стороны способны выслушать друг друга и изложить суть своих интересов;
- необходима интеграция точек зрения и усиление личностной вовлеченности сотрудников в деятельность.

**Стиль компромисса.** Суть его заключается в том, что стороны стремятся регулировать разногласия при взаимных уступках. В этом плане он несколько напоминает стиль сотрудничества, однако осуществляется на поверхностном уровне, так как стороны в чем-то уступают друг другу. Этот стиль наиболее эффективен, обе стороны хотят одного и того же, но знают, что одновременно это невыполни-

мо. Например, стремятся занять одну и ту же должность или одно и то же помещение для работы. При использовании этого стиля акцент делается не на решении, которое удовлетворяет интересы сторон, а на варианте, который можно выразить словами: «Мы не можем полностью выполнить свои желания, следовательно, необходимо прийти к решению, с которым каждый из нас мог бы согласиться».

Такой подход к разрешению конфликта можно использовать в следующих ситуациях:

- обе стороны имеют одинаково убедительные аргументы и обладают одинаковой властью;
- удовлетворение вашего желания имеет для вас не слишком большое значение;
- вас может устроить временное решение, так как нет времени для выработки другого, или же другие подходы к решению проблемы оказались неэффективными;
- компромисс позволит вам хоть что-то получить, чем все потерять.

**Стиль уклонения** реализуется обычно, когда затрагиваемая проблема не столь важна для вас, вы не отстаиваете свои права, не сотрудничаете ни с кем для выработки решения и не хотите тратить время и силы на ее решение. Этот стиль рекомендуется также в тех случаях, когда одна из сторон обладает большей властью или чувствует, что неправа, или считает, что нет серьезных оснований для продолжения контактов.

Стиль уклонения можно рекомендовать к применению в следующих ситуациях:

- источник разногласий тривиален и несуществен для вас по сравнению с другими, более важными задачами, а потому вы считаете, что не стоит на него тратить силы;
- знаете, что не можете или даже не хотите решить вопрос в свою пользу;
- у вас мало власти для решения проблемы желательным для вас способом;
- хотите выиграть время, чтобы изучить ситуацию и получить дополнительную информацию, прежде чем принять какое-либо решение;
- пытаться решить проблему немедленно опасно, так как вскрытие конфликта и открытое его обсуждение могут только ухудшить ситуацию;
- подчиненные сами могут успешно урегулировать конфликт;

- у вас был трудный день, а решение этой проблемы может принести дополнительные неприятности.

Не следует думать, что этот стиль является бегством от проблемы или уклонением от ответственности. В действительности уход или отсрочка может быть вполне подходящей реакцией на конфликтную ситуацию, так как за некоторое время она может разрешиться сама собой или вы сможете заняться ею позже, когда будете обладать достаточной информацией и желанием разрешить ее.

**Стиль приспособления** означает, что вы действуете совместно с другой стороной, но при этом не пытаетесь отстаивать собственные интересы в целях сглаживания атмосферы. Томас и Килменн считают, что этот стиль наиболее эффективен, когда исход дела чрезвычайно важен для другой стороны и не очень существен для вас или когда вы жертвуете собственными интересами в пользу другой стороны.

Стиль приспособления может быть применен в следующих наиболее характерных ситуациях:

- важнейшая задача – восстановление спокойствия и стабильности, а не разрешение конфликта;
- предмет разногласия не важен для вас или вас не особенно волнует случившееся;
- считаете, что лучше сохранить добрые отношения с другими людьми, чем отстаивать собственную точку зрения;
- осознаете, что правда не на вашей стороне;
- чувствуете, что у вас недостаточно власти или шансов победить.

Точно так же, как ни один стиль руководства не может быть эффективным во всех без исключения ситуациях, так и ни один из рассмотренных стилей разрешения конфликта не может быть выделен как самый лучший. Надо научиться эффективно использовать каждый из них и сознательно делать тот или иной выбор, учитывая конкретные обстоятельства.

Косвенные методы разрешения конфликтов носят характер опосредованных скрытых воздействий. Самые результативные из них следующие.

*Принцип выхода чувств.* По наблюдениям, если человеку дать возможность беспрепятственно выразить свои отрицательные эмоции, то постепенно они сменяются положительными и снимают напряжение в обществе. Иногда смех, физическое расслабление, зевок и даже юмор вызывают тот же эффект. Юмор – это одна из форм

социально приемлемой агрессивности. Вместо того чтобы атаковать противника, партнер высмеивает его. Комическое пробуждает чувство собственного достоинства, снимает агрессию и заменяет ее интеллектуальным превосходством.

*Принцип эмоционального возмещения.* Человек, обращающийся к вам с сетованиями на своего недруга, должен рассматриваться как страдающее лицо. Пусть вам совершенно ясно, что пострадавшим является не он, а именно его недруг. Внутреннее ощущение ситуации, сложившейся у вашего собеседника, именно его выставляет страдальцем. И чем больше он не прав, тем активнее выгораживает себя перед собственной совестью и выставляет в качестве мученика и жертвы. Показав, что вы считаетесь с его оскорбленными чувствами, вы тем самым эмоционально подбадриваете своего собеседника, которого, в данной ситуации согреет ваше уместно сказанное в разговоре слово похвалы.

Следует подчеркнуть, что льстить конфликтующим нельзя. Это легко распознается, а льстец вызывает открытое или тайное презрение собеседника. Надо сказать о том хорошем, что в человеке действительно есть. Этого бывает достаточно, чтобы вызвать целую лавину раскаяния и искреннюю готовность помириться.

*Принцип авторитетного третьего.* Состояние конфликта резко искажает взаимовосприятие враждующими сторонами друг друга. Примиряющие добрые намерения одного из противников по отношению к другому в таком случае могут быть переданы только через третье лицо, авторитетное для обоих. Для обиженного человека – это толчок к размышлению, который обязательно направит мысли на путь поисков межличностного компромисса.

*Принцип обнаженной агрессии.* Посредник намеренно предоставляет враждующим возможность выразить свою неприязнь друг к другу. Прямая форма обнажения агрессии реализуется следующим образом: посредник побуждает партнеров конфликта ссориться в его присутствии. Дав им выговориться, посредник не отпускает их, а продолжает работу на основе нижеследующих принципов.

*Принцип принудительного слушания оппонента.* Обычно ссорящиеся не в состоянии правильно воспроизвести реплики друг друга, поскольку каждый слышит в основном себя, а обидчику приписывает слова, которые в действительности не были произнесены. Фиксируя внимание конфликтующих на этом факте, посредник прину-

ждает их к добросовестному слушанию друг друга. Непривычность такой ситуации и способствует росту самокритичности спорящих.

*Принцип расширения духовного горизонта спорящих.* Побуждая конфликтующих длительно ссориться в его присутствии, посредник тем или иным способом протоколирует ссору. Как правило, враждующие бывают подавлены тем, что услышали, поскольку начинают понимать, что вели себя недостойно. На этом фоне посредник приступает к разбору ссоры, взывая при этом к духовному началу обоих, и разоблачает все мелкое, непринципиальное и примитивное, что сопровождало либо вызывало конфликт. Беседа заканчивается призывом ориентироваться на высокие ценности и цели, отставив позади уязвленное самолюбие и мелочные личные счета.

### **Урегулирование конфликтов в личностно-эмоциональной сфере**

Руководителю приходится разрешать конфликты не только в деловой, но и в личностно-эмоциональной сфере. При их разрешении применяются другие методы, поскольку в них, как правило, трудно выделить объект разногласий, отсутствует столкновение интересов. Как же себя вести руководителю с «конфликтной личностью»? Существует единственное средство – «подобрать ключик». Для этого попытайтесь увидеть в нем друга и лучшие черты (качества) его личности, поскольку вы уже не сможете изменить ни систем его взглядов и ценностей, ни его психологические особенности и особенности нервной системы. Если же не смогли «подобрать к нему ключ», то остается одно единственное средство – перевести такого человека в разряд стихийного действия.

К психолого-педагогическим методам разрешения конфликта можно отнести: беседу, убеждение, просьбу, разъяснение, игру. Задача психолого-педагогического метода разрешения конфликта заключается в снятии остроты конфликта, направление его в конструктивное русло. Одним из применяемых методов является «деловая игра». Игра – культурно представленный, зафиксированный (неоднократно описанный) и передаваемый способ разрешения конфликтов.

Таким образом, в конфликтной ситуации или в общении с трудным человеком следует использовать такой подход, который в

большой степени соответствовал бы конкретным обстоятельствам и при котором вы могли бы чувствовать себя наиболее комфортно. Наилучшими советчиками в выборе оптимального подхода разрешения конфликта являются жизненный опыт и желание не усложнять ситуацию и не доводить человека до стресса. Можно, например, добиться компромисса, приспособиться к нуждам другого человека (особенно партнера или близкого человека); настойчиво добиваться осуществления своих истинных интересов в другом аспекте; уклоняться от обсуждения конфликтного вопроса, если он не очень важен для вас; использовать стиль сотрудничества для удовлетворения наиболее важных интересов обеих сторон. Поэтому лучшим способом разрешения конфликтной ситуации является сознательный выбор оптимальной стратегии поведения.

### **План занятия**

1. Дайте определение конфликта.
2. Изобразите графическую структуру конфликта.
3. Дайте определение основных структурных элементов конфликта: «стороны конфликта», «предмет конфликта», «образ конфликтной ситуации», «мотивы конфликта», «позиции конфликтующих сторон».
4. Перечислите типы конфликтов.
5. Опишите основные причины возникновения конфликтов.
6. Основные характеристики методов разрешения конфликтов.

### **Тематика рефератов**

1. Современные проблемы развития конфликтологии.
2. Конфликты и трансактный анализ.
3. Характеристика конфликта как социального феномена.
4. Теории поведения личности в конфликте.
5. Технологии эффективного общения и рационального поведения в конфликте.
6. Психология переговорного процесса по разрешению конфликтов.
7. Внутрличностные конфликты. Формы проявления и способы разрешения.
8. Межличностные конфликты.

9. Понятие организации и конфликтов в ней.
10. Предупреждение и разрешение семейных конфликтов.
11. Предупреждение и разрешение управленческих конфликтов.
12. Понятие глобальных конфликтов. Управление глобальными конфликтами.
13. Игры как способ разрешения конфликтов.
14. Понятие групповых конфликтов и их классификация.
15. Технологии управления конфликтами.

## **З а д а н и е 1.**

### **Решение ситуационных задач**

За одну-две недели до начала занятия студенты получают установку на проведение практического занятия методом решения ситуационных задач. Также они получают указания на самостоятельное изучение литературы и уяснение основных понятий: «типы конфликта (А, Б и В)», «конфликтогены», «эскалация конфликтогенов», «конфликтная ситуация», «инцидент».

В ходе занятия студентам предлагаются задачи с конкретными ситуациями. Они должны решить их, используя нужную формулу разрешения конфликта.

Варианты решения задач обсуждаются в учебной группе.

#### **Задача 1**

Определите природу конфликта (тип А, Б, В) в следующей ситуации.

Руководитель принял на работу неподготовленного работника, не согласовав это с заместителем, у которого тот в подчинении. Вскоре выясняется неспособность принятого работника выполнять свою работу. Заместитель представляет руководителю докладную записку об этом. Руководитель тут же рвет данную записку.

#### **Задача 2**

Определите природу конфликта (тип А, Б, В) в следующей ситуации.

При распределении премии начальник не выделил ее одному из подчиненных. Оснований для депремирования не было. На вопрос подчиненного руководитель не смог объяснить причины, сказал только: «Это я вас учу!».

#### **Задача 3**

Определите природу конфликта (тип А, Б, В) в следующей ситуации.

Беседуя с претендентом на вакантную должность, руководитель дает обещание в дальнейшем повысить его в должности.

Вновь принятый с воодушевлением приступает к работе, проявляя высокую работоспособность и добросовестность. Руководство постоянно увеличивает нагрузку, не прибавляя зарплату и не повышая в должности. Спустя некоторое время работник начинает проявлять признаки недовольства. Назревает конфликт.

#### **Задача 4**

Определите природу конфликта (тип А, Б, В) в следующей ситуации.

Начальник сообщает подчиненному, что в следующем месяце отправляет его на курсы повышения квалификации. Подчиненный отказывается, ссылаясь на то, что до пенсии ему осталось полтора года.

#### **Задача 5**

Определите природу конфликта (тип А, Б, В) в следующей ситуации.

Работник, достигший пенсионного возраста, жалуется начальнику, что мастер выживает его с работы. Мастер клянется, что ни малейшего повода для этого не дает. Работник же продолжает жаловаться.

#### **Задача 6**

Определите природу конфликта (тип А, Б, В) в следующей ситуации

Начальник участка дает задание рабочему. Тот отказывается, мотивируя свой отказ тем, что эта работа требует более высокого разряда, и добавляя при этом, что ему уже пять лет не повышают разряд.

#### **Задача 7**

Определите природу конфликта (тип А, Б, В) в следующей ситуации.

На совещании один из подчиненных, не выдержав нажима руководителя, в полусутоливой форме обратил на этот нажим внимание. Руководитель не нашелся, что сказать, но после этого случая стал действовать еще более жестко, особенно в отношении «шутника».

### **З а д а н и е 2.**

#### **Выявление способов реагирования на конфликтные ситуации**

С помощью методики К.Н.Томаса, американского социального психолога, определяются типичные способы реагирования на конфликтные ситуации. Можно выяснить, насколько человек склонен к соперничеству, стремится к компромиссам, избегает конфликтов



или, наоборот, старается обострять их, а также оценить степень адаптации каждого члена коллектива к совместной деятельности.

Внимательно прочитайте каждое из приведенных ниже суждений. Выберите то из них ("а" или "б"), которое больше соответствует особенностям вашего поведения, и запишите на отдельном листе бумаги рядом с номером вопроса.

1. а) Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

б) Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.

2. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.

б) Я пытаюсь его уладить с учетом интересов другого человека и моих собственных.

3. а) Обычно я настойчиво пытаюсь добиться своего.

б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

4. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.

б) Я стараюсь не задеть чувств другого человека.

5. а) Улаживая спорную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у другого.

б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6. а) Я пытаюсь избежать неприятностей для себя.

б) Я стараюсь добиться своего.

7. а) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

б) Я считаю возможным чем-то поступиться, чтобы добиться другого.

8. а) Обычно я настойчиво пытаюсь добиться своего.

б) Я первым делом стараюсь определить то, в чем состоят затронутые интересы и спорные вопросы.

9. а) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.

б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. а) Я твердо стремлюсь добиться своего.

б) Я пытаюсь идти на компромисс.

11. а).Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

б) Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

12. а) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

13. а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) Я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.

14. а) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах на нее.

б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.

15. а) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения.

16. а) Я стараюсь не задеть чувств другого.

б) Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиваться своего.

б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. а) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

б) Я дам другому возможность остаться при своем мнении.

19. а) Первым делом я попытаюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

б) Я стараюсь отложить спорные вопросы с тем, чтобы со временем решить их окончательно.

20. а) Я пытаюсь преодолеть наши разногласия.

б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод для себя и другого человека.

21. а) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к другому.

б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. а) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и другого человека.

б) Я отстаиваю свою позицию.

23. а) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить интересы каждого из нас.

б) Иногда предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. а) Если позиция другого кажется мне очень важной, я стараюсь идти ему навстречу.

б) Я стараюсь убедить другого пойти на компромисс.

25. а) Я пытаюсь убедить другого в своей правоте.

б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.

26. а) Я обычно предлагаю среднюю позицию.

б) Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из них.

27. а) Зачастую стремлюсь избежать споров.

б) Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) Думаю, что всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.

29. в) Обычно я настойчиво пытаюсь добиться своего.

б) Улаживая ситуацию, я обычно стремлюсь найти поддержку у другого.

30. а) Я стараюсь не задеть чувств другого.

б) Я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы совместно могли добиться успеха.

Методика обработки результатов исследования и интерпретация полученных результатов приведены в разделе «Задания и интерпретация тестов и опросников».

## Литература

1. *Анциупов А.Я., Шипилов А.И.* Конфликтология: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 1999.

2. *Бабосов Е.М.* Конфликтология. –Мн.: Тетра Системс, 2000.– 464 с.

3. *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психологии развития ребенка // Вопросы психологии. 966, – №6.
4. *Гришина Н.В.* Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2000.
5. *Емельянов С.М.* Практикум по психологии. – СПб.: Питер, 2001.

## **З а н я т и е 9, 10.**

### **ЛИЧНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ И ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В КОЛЛЕКТИВЕ. СТИЛИ РУКОВОДСТВА.**

#### **Краткие теоретические положения**

**Управление** – вид деятельности по руководству людьми в разнообразных организациях. Часто синонимом термина «управление» или «научная организация труда» используют английское слово *менеджмент*. Руководитель (*менеджер*) – это специалист по управлению, который планирует, определяет, что и когда делать, как и кто будет выполнять намеченное, разрабатывает рабочие процедуры (технологии) применительно ко всем стадиям управленческого цикла и осуществляет контроль.

В психологической литературе часто встречаются попытки представить личность руководителя в свете его индивидуальных черт. Руководитель должен обладать особыми качествами, которые делают его способным управлять. Эти качества, как правило, формулируются без учета конкретной ситуации, в которой руководитель призван действовать. Но ни одна группа не похожа на другую, у каждой из них свои цели, своя работа, своя величина, своя функция. Не могут быть одинаковыми качества руководителей, действующих в столь различных условиях. Трудно сказать, какой руководитель нужен той или иной группе. Чтобы руководить, необходимо, разумеется, обладать соответствующими личными качествами. Но, кроме того, необходимо еще, чтобы человек, который исполняет эту роль, умел приспосабливаться к конкретным обстоятельствам, группе и ситуации.

Значимость профессии менеджера побуждает к уточнению профессионально-важных качеств личности успешного менеджера. Множество подходов к определению этих качеств можно объединить в три:

**-функциональный подход**, оценивающий готовность менеджера эффективно выполнять те функции, которые являются характерными для предполагаемой должности, в зависимости от них и выделяют профессионально–важные качества личности руководителя;

**-личностный подход**, определяющий множество личностных черт, которые важны для успешного менеджера. К профессионально–важным качествам руководителя относят: способность доминировать, уверенность в себе, эмоциональную уравновешенность, стрессоустойчивость, стремление к победе, ответственность, креативность, независимость, надежность, общительность. Личностный подход является наиболее разработанным и располагает значительным массивом эмпирических данных о связи между личностными особенностями и эффективностью управления. Так, обширные исследования по анализу и выявлению профессиональных качеств менеджеров, проводимые в институте прикладных исследований (США) в течение 18 лет и охватившие 1500 человек, показали, что среди наиболее важных качеств и особое место занимают собственно личностные качества менеджера: 1) ярко выраженная способность к стратегическому планированию и прогнозированию; 2) стремление увеличить число своих обязанностей за счет расширения масштабов деятельности или в результате перехода на работу более высокого уровня; 3) незаурядное умение принимать творческие и рациональные решения в условиях большой степени риска; 4) исключительная уверенность в собственных силах: неудачи воспринимаются только как временные неурядицы; 5) стремление иметь значительные права и, следовательно, нести большую ответственность; 6) склонность к интуитивному предвидению и абстрактному анализу хода развития критических ситуаций; 7) понимание работы как главной ценности, в которую вкладываются все способности и силы; 8) концентрация внимания на решении проблемы, а не на выявлении виновников; 9) собственническое отношение к реализуемым идеям и результатам их внедрения.

Дальнейшее изучение личностных психологических качеств позволило выделить следующие черты личности (Р. Стоцилл): 1) доминантность – умение влиять на подчиненных; 2) уверенность в себе; 3) эмоциональная уравновешенность и стрессоустойчивость; 4) креативность, способность к творческому решению задач; 5) стремление к достижениям, предприимчивость. Несмотря на обилие

исследований, они не позволяют создать модель личности менеджера, на которую можно было бы ориентироваться при профотборе. Основное ограничение личностного подхода заключается в абстрагировании от множества существенных факторов, оказывающих влияние на эффективность управления;

**-ситуативный** (поведенческий) подход, обращающий внимание на важность ситуации в определении качеств успешного менеджера. Одна ситуация может потребовать от руководителя проявление мягкости, другая – жесткости. Под ситуацией понимается комплекс объективных условий, межличностных отношений в группе, ожиданий и потребностей руководимых лиц, структуры группы, специфики культурной среды, в которую включена группа, истории организации, возраста и опыта руководителя, его стажа, психологического климата в группе.

Таким образом, при определении профессионально-важных качеств личности руководителя необходимо учитывать личностные характеристики, особенности группы и ситуации, выполняемые функции.

Управление группой осуществляется также через неофициальных, пользующихся авторитетом среди членов данной группы, имеющих в ней высокий статус людей, именуемых лидерами. Права, данные руководителю, не всегда достаточны для того, чтобы в любой момент деятельности побудить членов группы на совершение нужных поступков. В жизни группы немало таких моментов, когда нужно убеждать, а не приказывать, просить, а не распоряжаться, и лидер здесь незаменим. В роли лидеров могут выступать и официальные руководители групп, но на практике это случается редко, так как качества лидера и руководителя, их внутригрупповые функции не только не совпадают, но и прямо противоположны. Для руководителя на первом месте находится дело и деловые отношения между людьми, а для лидера – человек и его личные интересы.

Чаще всего лидером становится человек, обладающий особым набором лидерских личностных черт, и одновременно тот, кто располагает чертами, нужными группе именно в данный момент. Лидерские черты даны человеку от природы, но до сих пор не удалось обнаружить у лидеров каких-либо специфических особенностей, свойственных только им и существенно отличающих их от остальных людей. Если индивидуальные особенности человека, проявлен-

ные им в совместной деятельности и общении с остальными членами группы, соответствуют требованиями сложившейся ситуации, то в этой ситуации он становится лидером.

В. Парыгин выделил следующие пункты различий лидера и руководителя:

- лидер в основном призван осуществлять регуляцию межличностных отношений в группе, в то время как руководитель осуществляет регуляцию официальных отношений;

- лидерство возникает стихийно; руководитель либо назначается, либо избирается, но так или иначе этот процесс не является стихийным;

- явление лидерства менее стабильно, выдвижение лидера в большей степени зависит от настроения группы, в то время как руководство – явление более стабильное;

- руководитель в отличие от лидера обладает гораздо большими полномочиями, которых у лидера нет;

- процесс принятия решения руководителем более сложный и опосредован множеством различных обстоятельств, не обязательно коренящихся в данной группе, в то время как лидер принимает непосредственные решения, касающиеся деятельности только группы;

- сфера деятельности лидера – в основном малая группа; сфера действия руководителя шире, так как он представляет малую группу в более широких социальных системах.

А. Файоль, один из основателей науки администрирования, определил составляющие управления, которые были названы им «управленческими функциями». Выделение целостной и обобщенной системы функций руководителя сопряжено с рядом трудностей из-за их многообразия и неопределенности набора. Ряд авторов, таких как Л. Гьюлик, Г. Кунц, Е. Даль, а также А. Файоль, относят к ним планирование, организацию, руководство, координацию и контроль. Это относительно обособленные направления деятельности, позволяющие осуществлять управляющие воздействия.

Функция планирования заключается в том, чтобы обеспечить ясность ожиданий от конкретных людей и тем самым создать предпосылки для успешного достижения совместных усилий. При ее реализации устраняется отрицательный эффект неопределенности, сосредоточивается внимание на главных задачах, облегчается контроль результатов деятельности. Планирование предполагает рассмотрение прошлого развития, анализ настоящей ситуации и по-

становку реальных задач на будущее. Любой план должен: 1) быть экономически обоснован и рационален (достичь конечной цели с наименьшими затратами времени, финансов и ресурсов); 2) опираться на реальные возможности организации (группы или отдельного индивида); 3) быть достаточно гибким без ущерба для поставленной цели.

Как только план составлен, необходимо подготовить и обеспечить его выполнение – в этом суть организации управления. Сущностью функции организации является создание и поддержание системы ролей, которые в свою очередь обусловлены разделением труда и необходимостью кооперирования усилий. Посредством организации деятельности устраняются неразбериха, конфликты между людьми по поводу работы или полномочий и создается среда, пригодная для их совместной деятельности. Методами реализации организационной функции являются: регламентирование – закрепление функций или работ за определенными исполнителями; нормирование – установление нормативов выполнения работ, допустимых границ деятельности; инструктирование – ознакомление с обстоятельствами выполнения работ.

По мнению Т.С. Кабаченко, функцию руководства и координации можно обозначить как функцию регулирования, так как посредством этих двух функций достигается поддержание управленческих процессов в рамках, заданных планом. Методами реализации *функции регулирования* являются:

-*распорядительные воздействия*, которые позволяют корректировать в соответствии с новыми задачами условия работы; распорядительные воздействия могут быть в форме приказа, директивы, указания, распоряжения, резолюции;

-*дисциплинарные воздействия*, направленные на поддержание организаторских основ деятельности; употребляются они в форме различных санкций;

-*экономические воздействия* – материальное стимулирование, дифференцированное налогообложение, поощрения, материальные санкции;

-*правовое регулирование* – правовые воздействия между конкретными субъектами;



-*социально-психологические воздействия*, направленные на социально-психологические отношения между членами организации и выражающиеся например, в форме соревнования.

**Контроль** – одна их основных функций руководителя. Выделяют три основные формы контроля: 1) текущий; 2) упреждающий, цель которого не допустить отклонений, предупредить возможные сбои; 3) результирующий. Принципы контроля: заблаговременность; объективность (он не должен зависеть от личных симпатий руководителя, а должен опираться на объективные критерии); экономичность, разумность; открытость контроля (подчиненные должны знать, что и как контролируют, результаты проверки); индивидуальный подход к подчиненным.

Каждый руководитель обладает определенной манерой поведения по отношению к своим подчиненным, которая состоит из совокупности методов, приемов, систематически используемых в своей управленческой деятельности. Эти особенности называются стилями руководства. В стиле устойчиво фиксируются и воспроизводятся черты, манеры, привычки, вкусы, склонности человека. Выделяют несколько классификаций стилей руководства. Одна из них впервые была выделена К.Левиным и включает в себя три стиля: авторитарный (директивный), демократический, либеральный (попустительский). Эффективность стиля руководства зависит от степени соответствия требованиям управленческой ситуации. Стиль эффективного менеджера отличается гибкостью, динамизмом и системным подходом.

Особенностями *директивного стиля* управления являются следующие характеристики: управляет один человек; именно он выдает решения, координирует и контролирует деятельность группы; решения зависят от информации, которой обладает руководитель, от его способности правильно ее интерпретировать; приказы и распоряжения ясные, четкие, краткие; принятие решений подчиненными зависит от авторитета руководителя, от его способности убеждать и тех санкций, которыми он располагает.

Директивный стиль руководства имеет определенные достоинства и недостатки. Этот стиль способствует увеличению иерархических ступеней и препятствует сотрудничеству. Вызывает необходимость в контроле и увеличении бюрократического аппарата, усиливает фрустрацию подчиненных, ведет к пассивности, способствует возникновению неформальных групп. Однако авторитарный

стиль руководства прост и оперативен. Руководителю не приходится вдаваться в многочисленные объяснения, ответственность же подчиненных ограничена выполняемой ими задачей. Авторитарный стиль также приемлем, когда требуется беспрекословное подчинение, например в экстремальных ситуациях.

Характерной чертой **демократической модели руководства** является активный обмен между начальником и его сотрудниками, с оставляющими группу. Решения принимаются совместно в процессе обсуждения; руководитель информирует подчиненных и получает информацию от них. При этом способе управления руководитель лучше знает, что думают его люди. Он не проводит четкой линии между собственными правами и обязанностями. Часть своих полномочий он добровольно передает членам группы.

Демократический стиль руководства дает возможность свободно выражать индивидуальные мнения, создает благоприятные условия для творческой работы. Можно предположить, что последствием применения такого стиля будет создание структуры группы в виде разветвленной сети. Здесь лучше осуществляется самоконтроль. Однако это система требует много времени, поэтому непригодна, когда необходимо быстрое принятие решения, а также предполагает небольшое число подчиненных и высокую квалификацию каждого. Кроме того, участие всех делает практически невозможным обеспечение секретности. Демократический стиль управления вызывает большие трудности, так как предполагает наличие особых качеств у руководителя (организаторские способности, способности понимания, владение техникой проведения собраний). Руководитель и группа должны научиться общаться между собой, что не так просто, как может показаться на первый взгляд.

При **либеральном стиле** управления функции руководителя передаются членам группы. Без руководителя группа живет динамично, расходуя самоорганизуясь; все вопросы внутригрупповой жизни в этом случае решаются коллективным мнением, которое принимается, как закон, и этому в своем поведении следуют не только рядовые участники группы, но и сам ее руководитель. Фактически в данном случае он является руководителем лишь номинально. Такой стиль руководства целесообразен в группах с творческим характером деятельности, а также когда необходимо принимать решение, которое затрагивает интересы всех членов группы.

На практике самым удачным является не какой-либо один из трех перечисленных стилей руководства, а гибкий, комбинированный стиль, который выбирают в зависимости от следующих факторов: степени срочности, конфиденциальности задачи, величины группы, личностных качеств руководителя, умственных способностей и квалификации подчиненных.

Модель руководства по Блэйку и Мутону [9] отражена на рис. 2.7.



Рис.2.7

В приведенной модели стиль руководства характеризуется соотношением двух основных стратегий менеджмента: внимание к человеку и внимание к производству.

Из рисунка следует, что менеджер, осуществляя работу по управлению, может придерживаться четырех основных стратегий. Они могут характеризоваться различной степенью внимания к подчиненным и производству. Когда в центре внимания руководителя находятся только производственные вопросы, то управление связано с планированием, постановкой, решением и контролем производственных задач. В данном случае на второй план отходит проблема мотивации работников, обеспечение сотрудничества в коллективе, создание условий для удовлетворения социальных потреб-

ностей и интересов. Такую модель руководства чаще всего называют директивным (авторитарным) стилем управления. На рисунке данный стиль руководства отмечен точкой 9.1. Напротив, внимание к человеку, делегирование ему полномочий, поощрение активности подчиненных, возможность к самовыражению, концентрация на межличностных отношениях традиционно связывают с демократическим стилем руководства (точка 1.9). Попустительское поведение руководителя характеризуется отсутствием интереса и к человеку, и к производству (точка 1.1). Эффективную кадровую политику и успешное решение производственных задач совмещает в себе сбалансированная модель руководства (внимание и к производству, и к человеку – 5.5 и 9.9).

Одной из сторон реализации функций руководителя является принятие управленческих решений. Под управленческим решением понимается любой процесс выбора, который затем реализуется в индивидуальной деятельности руководителя или в различных формах коллективных решений. В психологии установлена следующая закономерность: чем более сложным является тот или иной психологический процесс, образование, тем большими индивидуальными различиями он характеризуется и тем большее значение имеют эти различия для его познания. Процессы принятия управленческих решений, являясь предельно сложными и комплексными, характеризуются поэтому очень большой индивидуальной вариативностью. Это обусловлено всей совокупностью индивидуально-психологических качеств личности. В значительной мере индивидуальные свойства влияют на то, каким способом субъект предпочитает вырабатывать решения. При этом либо осознанно, либо неосознанно выбирается тот способ, который основывается на сильных сторонах индивидуальности и позволяет избежать включение в решения ее слабых сторон. В результате люди, обладающие разными индивидуальными качествами и использующие в силу этого разные способы, могут иметь одинаковые результаты решений.

В связи с этим большое внимание уделяется не зависимости результативной стороны решений от отдельных индивидуальных качеств, а тому, как эти качества влияют на способы, содержание и в особенности на стили выработки субъектом решений.

Существуют два противоположных стиля принятия управленческих решений: авторитарный – руководитель единолично принима-

ет решения и спускает их подчиненным; демократический – руководитель делит ответственность за принятие решений между своими подчиненными и собой. Между этими двумя крайностями большой выбор методов. Руководитель:

а) единолично принимает решение и доводит его до сведения остальных;

б) передает команде право принимать решение;

в) предлагает идею и ожидает вопросов;

г) выносит варианты решений на обсуждение;

д) излагает проблему, выслушивает мнение сотрудников, а затем принимает решение;

е) ставит ограничительные условия и просит группу принять решения;

ж) предлагает команде принять решение, исходя из предварительных условий;

з) дает команде полную свободу действий.

Нет правильных и неправильных стилей принятия управленческих решений. Главное – выбрать метод, соответствующий поставленной задаче, особенностям руководителя и команды.

В теории управленческого решения существует ряд способов описания так называемого стандартного процесса выработки управленческих решений. На первом этапе определяется проблемная ситуация и цель решения. На втором этапе осуществляется сбор информации по поставленной проблеме, для того чтобы сделать правильный выбор. Источником информации могут быть сотрудники организации, различные публикации, отчеты, статьи, книги, базы данных, технические средства. Далее разрабатываются варианты решений, предусматривающие все альтернативы. Варианты могут быть получены методом «мозговой атаки». Затем происходит оценка вариантов по критериям приемлемости (соответствия ранее определенным целям), осуществимости (достаточный ли уровень квалификации сотрудников, денежных средств, текущее состояние средств), степени риска (наихудшие последствия, которые может принести решение). После оценки вариантов происходит выбор лучшего решения. Выбор лучшего решения можно производить подсчетом количества «за» и «против», в процессе дискуссии, с помощью голосования, с помощью метода «мозговой атаки».

Выделяют следующие факторы, которые влияют на процесс принятия управленческих решений. Прежде всего, это *неопределенность*,

которая может касаться как информации, на которой базируется процесс выработки решения, так и целей, которые в конечном итоге могут быть достигнуты. Руководитель практически всегда принимает решения в условиях неопределенности, как в отношении текущего состояния системы, так и в особенности в отношении потенциальной возможности развития событий. Одним из показателей профессионализма руководителя считается та степень неопределенности, при которой он в состоянии обеспечить принятие эффективных решений.

Следующий фактор – *динамичность*, т.е. ситуация принятия решения на фоне постоянно изменяющихся условий. В силу этого любое управленческое решение должно учитывать те изменения среды, которые происходят во время принятия и реализации решения.

Еще один фактор – *сложность*, под которой понимается множественность требующих учета параметров ситуации и многообразие их взаимосвязей, так как изменение одного их параметров приводит к изменениям других. Иными словами, совокупность параметров влияет на выработку решений не как механическая сумма, а как целостная и взаимосвязанная система.

К управленческим решениям предъявляется ряд требований. Эти требования представляют собой нормативный идеал и рассматриваются в качестве признаков «хорошего решения». Полный набор их обширен. Приведем лишь основные из них:

1) эффективность решения – выбор должен быть наилучшим среди всех потенциально возможных и должен обеспечить конструктивное решение проблемной ситуации;

2) обоснованность – принимаемая альтернатива должна быть не только адекватной реальной ситуации, но и понятной для исполнителей;

3) своевременность решения;

4) реализуемость – разумный компромисс между абстрактно-лучшим и реально выполнимым решением;

5) конкретность – должно приниматься не только общее решение, но и конкретные способы его реализации;

6) сочетание жесткости и гибкости – руководитель должен проявлять твердость в ходе реализации решения, если оно принято, но большинство решений не является необратимым, и если руководитель признает ошибочность принятой альтернативы, то необходимо проявить гибкость для его корректировки.

Эффективная работа руководителя в современных условиях немыслима без знания психологических основ профессионального общения. По функциональному назначению выделяют следующие виды делового общения:

а) *беседа* – используется для оказания воздействия на подчиненных, получения дополнительной информации о различных элементах оперативной обстановки;

б) *совещание* – проводится с целью получения дополнительной информации для принятия управленческого решения, обсуждения его различных вариантов;

в) *отчет*, в процессе которого осуществляется контроль исполняемого управленческого решения;

г) *переговоры*, во время которых решается задача принятия совместного решения различными субъектами управления.

Виды делового общения различаются по состоянию управленческого решения (табл. 2.7).

Т а б л и ц а 2.7

Вид общения	Состояние управленческого решения
Приказ	Управленческое решение принято
Беседа	1. Управленческое решение не принято, имеется необходимость в его выработке 2. Управленческое решение принято и доведено до сведения исполнителя, появилась потребность в дополнительной организации или воздействии на подчиненного. 3. Сложилась обстановка, в результате которой возникла необходимость в корректировке ранее принятого решения.
Совещание	Имеется несколько вариантов управленческого решения, необходимо определить оптимальное
Отчет	Управленческое решение принято, необходим контроль в его исполнении
Переговоры	Необходимо принять или выработать совместное управленческое решение двумя или более субъектами управления

Каждый вид делового общения имеет свою специфику и соответствующую структуру. Например, приказы и распоряжения следующими особенностями характеризуются:

а) на момент отдачи приказа у руководителя должно быть выработано управленческое решение, он берет полную моральную и юридическую ответственность за последствия его выполнения;

б) воздействие чужой воли обязательно предполагает готовность ей следовать, чаще всего это закреплено в виде договора выполнять приказы руководства;

в) использование приказа предполагает наличие определенной ситуации (дефицит времени, необходимость личной ответственности начальника, многообразии решения проблемы, экстремальная или критическая ситуация).

Существует оптимальный порядок выдачи приказов и распоряжений. Необходимо:

а) установить контакт с подчиненными;

б) предварительно информировать, описать ситуацию, которая послужила основой для принятия решения, в целях формирования у подчиненных убежденности в целесообразности издаваемого приказа;

в) изложить принятое решение, формулировать кратко, тоном, не вызывающим сомнений;

г) проконтролировать правильность понимания (можно использовать вопросы типа «Все понятно?» или попросить пересказать распоряжение);

д) на заключительном этапе высказать убежденность, что распоряжение будет выполнено, пообещать помощь в случае затруднений.

Еще один вид делового общения – **беседа**. Понятие беседы в управленческом общении иногда трактуется слишком широко. В результате функции и возможности беседы распространяются и на другие виды делового общения, например на приказ, совещание. Посредством деловой беседы реализуется стремление одного человека или группы людей к действию, которое изменит хотя бы одну из сторон какой-либо ситуации или установит новые отношения между участниками беседы.

Деловые беседы направлены на реализацию следующих функций:

а) информационная – в процессе беседы руководитель получает информацию, необходимую для принятия управленческого решения;

б) функция оказания влияния – в ходе беседы начинают изменяться мотивы, намерения, установки подчиненных; в беседе осуществляется стимулирование деловой активности подчиненных;

в) организационная – используя беседу, руководитель организует и координирует исполнение принятых решений;

г) функция контроля – беседа дает возможность контролировать процесс выполнения приказа или распоряжения; кроме того, на-



чальник может выяснить правильность расстановки персонала, уровень квалификации подчиненных, правильность выполнения ими своих функциональных обязанностей; определяет необходимость их корректировки, осуществляет контроль морально-психического состояния в коллективе.

Основные этапы деловой беседы:

1. *Установление контакта* – обмен приветствиями, зондирование возможных затруднений при проведении беседы (плохое самочувствие, болезнь, неуравновешенное эмоциональное состояние). Создание доброжелательной атмосферы, чему способствует соответствующая экспрессия инициатора беседы (синхронизация позы, открытые жесты, улыбка) снятие напряжения (можно назвать полное имя партнера, использовать комплимент, шутку, непродолжительное, но заинтересованное обсуждение личных проблем подчиненного, не касаясь темы деловой беседы). Недопустимо в начале беседы вынуждать партнера занимать оборонительную позицию, оправдываться, подыскивать аргументы в свою защиту.

2. *Предварительное информирование* – описание ситуации, которая послужила основой для проведения беседы. Отсутствие предварительного информирования допускается при проведении кратковременной беседы, решающей текущие вопросы, о которых в достаточной степени осведомлены все участники.

3. *Основной этап* – обсуждение предмета общения, обмен мнениями. Самая распространенная ошибка – назидательный монолог руководителя; а для руководителя авторитарного типа – стремление склонить собеседника к своей точке зрения, в результате чего собеседник, как правило, занимает оборонительную позицию, а беседа трансформируется в полемику, спор.

4. *Формулировка выводов и контроль результативности беседы.* Целесообразно подводить итог беседы в виде жестко сформулированных выводов, понимаемых собеседником. Если это была воспитательная беседа, то необходимо оценить результативность, используя следующие приемы:

-поинтересоваться, как подчиненный намерен поступать в какой-либо определенной ситуации, требующей проявления тех качеств, на формирование которых была направлена беседа;

-выяснить отношение или оценку собеседником реальных поступков и действий коллег;

-предоставить собеседнику возможность самому сформулировать выводы состоявшейся беседы.

5. *Завершение беседы* содержит общепринятые элементы ритуала прощания с высказыванием благодарности за участие в беседе.

В деловых совещаниях, которые являются еще одним видом делового общения, рекомендуют участвовать 7-9 человекам, максимум 12, большее количество участников может снижать эффективность работы. Тема обсуждения должна быть заранее определена, чтобы участники обсуждения могли подготовить предложения или доклады. Имеет значение пространственное расположение участников в форме «круглого стола» для активации межличностного взаимодействия. Ведущий (руководитель) совещания вначале должен высказать надежду, что совещание будет носить деловой характер, далее он следит за регламентом, определяет порядок выступления, подводит промежуточные итоги, делает заключительный комментарий. Следует отметить, что деловое совещание предполагает возможность критики представляемых позиций, а не личностных особенностей того, кто высказывается. При этом рекомендуется вначале отметить совпадение позиций, а затем обсуждать различие. Важно отнестись к своей позиции не как к единственно верной и суметь понять иное мнение. В целях снятия пассивности участников может применяться: высказывание по кругу, методика «мозгового штурма».

**Деловая дискуссия** – процесс продвижения и разрешения проблем путем сопоставления предметных позиций участников, мнений по сути решения проблемы.

Этапы деловой дискуссии:

1. Вступление в контакт.
2. Постановка проблемы (что обсуждается, зачем, какова цель дискуссии).
3. Уточнение позиций, мнений участников.
4. Выдвижение альтернативных вариантов.
5. Конфронтация участников.
6. Обсуждение и оценка альтернатив, поиск элементов сходства.
7. Установление согласия, выбор наиболее приемлемого или оптимального решения.

Неэффективная дискуссия часто завершается на этапе выдвижения альтернативных позиций и конфронтации участников, не выхо-

дя на уровень совместного решения. Необходимо знать правила аргументации, которые помогают убедить собеседника. Например, правило Сократа: для получения положительного решения по важному вопросу можно попробовать задать собеседнику два коротких и простых вопроса, на которые он наверняка без затруднений ответит вам «да». После этих ответов собеседник скорее всего будет настроен более благожелательно.

Особенно важна при проведении дискуссии роль ведущего. Ему необходимо:

1. Сформулировать цель и тему дискуссии (что обсуждается, зачем нужна дискуссия, в какой степени следует решить проблему).
2. Установить временные рамки дискуссии.
3. Добиться однозначного понимания проблемы всеми участниками, проверив это контрольными вопросами, или попросить участников задать вопросы.
4. Организовать обмен мнениями (давать слово желающим или по кругу)
5. Собрать максимальное количество предложений по решению обсуждаемой проблемы.
6. Не допускать отклонений от темы (тактично останавливать, напоминать о целях дискуссии).
7. Пресекать оценочные суждения о личностях участников.
8. В конце четко сформулировать итоги, сопоставить их с целями дискуссии, подчеркнуть вклад каждого в общий итог, поблагодарить участников.

Одним из важнейших аспектов деятельности руководителя является проблема трудовой мотивации. Она выступает как поиск ненадлежащих средств корректировки индивидуальных целей работников в направлении общей цели организации. В наиболее общем смысле мотивация может быть определена как процесс, определяющий энергетическую сторону и направленность поведения. Л.Г. Почебут, В.А. Чикер, А.Н. Занковский определяют мотивацию труда как побуждение к активной трудовой деятельности, основанное на удовлетворении важных для человека потребностей, процесс выбора и обоснования способа участия человека в трудовой деятельности.

По мнению экспертов, трудовая мотивация – одна из серьезных проблем, с которой сталкиваются при стимулировании работников.

Представление о том, что прибавка к зарплате или угроза увольнения может решить все проблемы, не только устарели, но и ошибочны. Также ошибочно считать, что мотивация – эта личностная черта, которая у одних есть, а у других отсутствует. Мотивация есть результат взаимодействия индивида и ситуации. Так, А.Н. Занковский приводит пример рабочего, который лениво, без всякого удовольствия оперирует рычагом пресса в течение рабочего дня, но после смены с бешеным энтузиазмом выполнять аналогичные действия с рычагом игрового автомата, т. е. дело не только в самих людях, а и в ситуации, в которой они живут и трудятся.

Для понимания мотивации людей необходимо отталкиваться от понятия «**потребность**». В наиболее простом смысле мотив – это отражение потребности, т.е. нужды, недостатка в чем-то, что человеку необходимо. Приведем наиболее значимые потребности людей, которые необходимы для понимания поведения.

1. *Потребность в безопасности* (иметь надежную стабильную работу, быть социально защищенными в случае потери трудоспособности, иметь безопасное рабочее место, быть защищенными в экономическом отношении, избегать рискованных задач и решений). Людей с высокой потребностью в безопасности привлекают работы с гарантией заработной платы, пожизненного найма, надежного служебного положения, заслуженной пенсии, их пугают цели и задания, связанные с риском и возможностью неудачи.

2. *Потребность в общении* (нравиться многим людям, быть полноправным членом группы, работать с дружелюбными людьми, участвовать в приятных социальных мероприятиях, поддерживать гармоничные отношения, избегать межличностных конфликтов). Большинству свойственно стремление к теплым дружественным взаимоотношениям. Однако чрезмерная потребность в общении ставит дружеские привязанности выше производственных проблем. К примеру, руководитель с сильно выраженной потребностью в общении стремится избегать непопулярных решений, использует поощрения скорее для поддержания и завоевания дружбы, чем для стимулирования хорошей работы.

3. *Потребность в уважении* (чувствовать уважение со стороны сотрудников, получать похвалу, добиваться признания своих заслуг, иметь высокий статус и авторитет, получать признание своей значимости). Эта потребность слабо выражена у людей, которые оце-

нивают себя с позиции внутренних стандартов, например с точки зрения моральных правил или религиозных убеждений. Напротив, люди, ориентированные прежде всего на то, что о них думают другие, обладают выраженной потребностью в уважении. Нередко эта потребность удовлетворяется посредством внимания, похвалы, формального и неформального признания достоинств со стороны значимых других, например руководителя.

4. *Потребность в независимости и самостоятельности* (чувствовать ответственность за себя и своих подчиненных, быть свободным от опеки и жесткого контроля, не ощущать финансовой и моральной зависимости, работать без жесткой регламентации, быть хозяином самому себе). Большинство людей представляют собой противоречивый сплав стремления к зависимости и свободе. Люди независимые предпочитают самостоятельно выполнять свою задачу без непосредственного контроля со стороны руководителя. Многие из них стремятся стать хозяевами своего дела.

5. *Потребность достижения* (делать что-либо лучше других, достичь или приблизиться к цели, внести свой вклад, успешно справляться с новыми обязанностями, развиваться). Человек с развитой потребностью достижения получает удовлетворение от успеха в выполнении трудных задач. Потребность достижения отличается от потребности в уважении тем, что ориентирована на результат, а не на то, как эти результаты будут оценены другими людьми. Именно люди с высокой потребностью достижения могут годами работать над какой-либо сверхзадачей или проблемой, вызывая при этом лишь усмешку окружающих. Люди с высокой потребностью достижения предпочитают задачи, успех в которых зависит не от случая или удачного стечения обстоятельств, а от их собственных усилий и способностей.

6. *Потребность во власти* (влиять на людей, побуждая их изменить свое поведение и отношение, занимать руководящий пост, контролировать ресурсы, людей и их деятельность). Непосредственной формой удовлетворения потребности во власти является возможность прямого влияния на чувства, отношения и поведение других людей. Властолюбивые люди очень чувствительны к политическим процессам внутри организации и непременно пытаются обрести свою собственную власть, формируя альянсы, стараясь обрести контроль над ресурсами или источниками информации. Люди

с низкой потребностью во власти избегают руководящих постов и испытывают дискомфорт, когда им приходится руководить или оказывать влияние.

Впервые структуру потребностей разработал в 30-е годы психолог К.Левин. Развивая его идеи, в этой области работали К. Альдерфера, Д.Мак Грэгор, Ф.У.Тейлор, Г. Эмерсон, А. Маслоу. Американский психолог А.Маслоу разработал модель иерархии потребностей, которая представляет собой пирамиду, включающую пять уровней потребностей, расположенных по степени значимости для человека:

1. Физиологические потребности.
2. Потребность в безопасности, стабильности.
3. Потребность в общении, принадлежности к группе.
4. Потребность в уважении.
5. Потребность в самоактуализации.

Поведение человека обычно направляется его наиболее сильной потребностью в данный момент. По мере того как происходит достаточное удовлетворение нижнего уровня потребностей, начинает доминировать более высокая группа потребностей. В любое время поведение человека детерминируется неудовлетворенными потребностями. Если, например, потребность в пище не получает достаточного удовлетворения, она становится доминирующей. Если же базовые потребности в значительной мере удовлетворены, их влияние на поведение человека практически исчезает. Таким образом, удовлетворенная потребность перестает определять поведение, т.е. не действует как фактор мотивации; поведение в значительной степени начинает определяться потребностями следующего уровня.

К примеру, потребность в безопасности становится наиболее активной тогда, когда удовлетворены физиологические потребности в пище, воде и т.д. Если существуют две одинаково сильные потребности, то доминирует потребность более низкого уровня. В последнюю очередь находят удовлетворение потребности в самоактуализации.

Основным вкладом теории А. Маслоу является демонстрация того, что в каждый момент времени поведение человека детерминировано какими-либо доминирующими потребностями. Руководитель не может повлиять на повышение мотивации своих сотрудников, на их удовлетворенность трудом и соответственно на их большую активность, если он не имеет представления о том, какие по-

требности в данный момент актуальны для сотрудников. Если сотрудники больше всего обеспокоены сохранением своих рабочих мест и повышением заработной платы, то их потребности в признании или самоактуализации будут минимальны, и любые усилия руководителя, прямо не связанные с доминирующими потребностями, окажутся бесполезными. В то же время в тех организациях, где сотрудникам обеспечена достаточная заработная плата и гарантирована их занятость, меры руководства, направленные на еще большее удовлетворение этих потребностей, не окажут сильного влияния на мотивацию сотрудников.

К наиболее распространенным **методам мотивации** относятся:

- 1) программы материального стимулирования;
- 2) целевой менеджмент;
- 3) метод обогащения труда;
- 4) партисипативность (вовлечение в процессы управления)

Сопоставление эффективности методов мотивации (исследование Э. Локке) приведено в табл. 2.8.

Т а б л и ц а 2.8

Метод стимулирования	Повышение эффективности (изменение, выраженное в медиане)	Процент случаев, в которых добились 10% повышения эффективности при использовании данного метода стимулирования
1. Материальное стимулирование	+30	90 %
2. Целевой менеджмент	+16	94 %
3. Обогащение труда	+8,75	50 %
4.Партисипативность	+0,5	25 %

*Материальное стимулирование.* Деньги прямо или косвенно способны удовлетворять широкий диапазон человеческих потребностей. Существуют сложные программы материального стимулирования: надбавки (за стаж, за квалификацию), индивидуальная и групповая премия, сдельная оплата и т.д.

*Целевой менеджмент.* Примерно 40-50% всех крупных западных компаний используют ту или иную форму управления по целям. Этот метод можно применять как разработанную систему критериев и нормативов выполнения сотрудником своей работы, и как

детализированное планирование и контроль. Вначале цели определяются совместно руководителем и сотрудником на определенный период (месяц, квартал, полгода, год). В форме планирования и оценки результативности целесообразно пользоваться следующей схемой (табл. 2.9).

Т а б л и ц а 2.9

Основные элементы	Основные шаги
Постановка цели	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Формулировка долгосрочных целей и стратегических планов.</li> <li>2. Постановка конкретных задач для всей организации.</li> <li>3. Определение задач для подразделений организации.</li> <li>4. Определение задач каждого работника.</li> </ol>
Планирование мероприятия	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Разработка плана мероприятий, которые реализуют поставленные задачи.</li> </ol>
Самоконтроль	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Внедрение и осуществление коррекционных воздействий.</li> </ol>
Регулярный пересмотр	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Оценка степени достижения целей.</li> <li>8. Оценка общей результативности, подкрепление поведения и усиления</li> <li>9. Мотивации с помощью вознаграждения, планирования служебного роста.</li> </ol>

*Обогащение труда.* Данный метод связан с увеличением диапазона обязанностей работника: поручение ему более сложных задач, делегирование обязанностей более высокого порядка, например часть функций менеджера, непосредственно касающихся его работы. Метод обогащения труда обычно включает в себя:

- объединение нескольких работ в одну, требующую более широкого набора навыков;

- наделение работников большей самостоятельностью и ответственностью за качество работы;



-разрешение самостоятельно осуществлять контроль и корректировку своего поведения;

-разрешение самостоятельно взаимодействовать с клиентами, коллегами, вспомогательным персоналом.

*Партисипативное управление.* Метод означает вовлечение сотрудников в процессы управления, принятие организационных решений и включает в себя регулярные совещания руководителя с сотрудниками, делегирование руководителем ряда своих функций рядовым работникам для их участия в планировании и осуществлении организационных изменений, создание групп, наделенных правом самоуправления.

Одним из путей оптимизации процессов управления является грамотный подбор персонала, создание условий адаптации сотрудников и оценка их деятельности.

**Подбор персонала** – это оценка профессионально важных деловых и личных качеств кандидатов на вакантные должности. Научно обоснованный подбор кадров начинается с составления профессиональной программы, т.е. перечня требований, предъявляемых к данной профессии, специальности и должности. Другими словами, прежде чем подбирать людей, необходимо детально и точно представить, каким должен быть кандидат. В дальнейшем объявляется конкурс, используя средства массовой информации или другие каналы (реклама в транспорте, заявки на выпускников вузов, обращение в рекрутинговые агентства или в районные и городские центры занятости, поиск кандидатов внутри организации).

При отборе кандидатов часто используется метод интервью, после которого дается заключение о соответствии претендента на объявленную вакансию. В зависимости от личных особенностей и опыта человека, проводящего интервью, традиций организации, требований конкретной должности и других факторов вопросы интервью могут быть самыми разными. Однако в любом случае структурированное интервью со стандартизированными вопросами, затрагивающими суть данной работы, повысит эффективность собеседования по сравнению с неструктурированной беседой. Эффективное интервью предполагает правильное использование различных видов вопросов (закрытый – «Вы знакомы с методами планирования?»; открытый – «Какие методы планирования вы предпочитаете?»; рефлексивный – «Если я вас правильно понял, вы предпочитаете»

те...»). Цель интервью – оценка профессионально важных деловых и личных качеств кандидата.

Структура интервью может быть следующая:

1. Приветствие кандидата, установление контакта, представление партнеров друг другу, благодарность за участие, обоснование приглашения на интервью.

2. Уточнение общих сведений о кандидате (происхождение, семейное положение, место жительства).

3. Вопросы об образовании кандидата (высшее, дополнительные курсы переподготовки, повышения квалификации, образовательные планы на ближайший период).

4. Вопросы о профессиональном развитии (профессиональная деятельность, профессиональные планы).

5. Сведения о проведении свободного времени, (интересах, увлечениях).

6. Обсуждение вопросов контракта (информация о месте работы, особых условиях труда, ожидаемой заработной плате).

7. Завершение интервью, указание на дальнейшие действия, благодарность за беседу.

Существует тенденция принятия решения о кандидате на основании первого впечатления. Главная информация о человеке остается без внимания, мало влияя на решение о приеме на работу. Это связано с проявлением такого эффекта межличностного восприятия как «эффект первичности». Другая проблема – формирование определенного образа воспринимаемого через призму его неизвестные качества: общее благоприятное впечатление приводит к позитивным оценкам неизвестных качеств, и наоборот, общее неблагоприятное впечатление способствует преобладанию негативных оценок. Это явление носит название «эффект ореола». Тесно связан с действием этих эффектов процесс стереотипизации – проявление тенденции делать умозаключения о личности воспринимаемого на основе предшествующего опыта общения со сходными людьми. Очень часто стереотип возникает относительно групповой или этнической принадлежности человека. Знание основных эффектов и механизмов социальной перцепции помогает делать объективные выводы о личности кандидата.

Формирование резерва внутри организации на выдвижение на управленческую должность или на вакантную позицию предполага-

ет оценку личностных качеств работника и определение степени его соответствия требованиям планируемой деятельности, прогнозируемым состояниям профессиональной среды, особенностям организации, группы.

В управленческой практике оценки и аттестации персонала используют несколько критериев:

- квалификационный – определение на основе экзаменов, проверок профессиональных знаний, умений, навыков и соответствие их некоторым образцам, определенным в нормативных документах;

- объективный – констатируются реальные достижения, информация о которых берется на основе анализа документов и продуктов деятельности;

- внешний – наличие качеств, позволяющих добиваться высоких результатов в профессиональной деятельности (к ним относятся, например, ответственность, добросовестность и др.);

- психологический – наличие качеств в соответствии с требованиями профессиограммы.

**Аттестация** - периодическая оценка профессиональных и личностных качеств работника, уровень его умений и навыков, опыта в работе, индивидуального вклада в результативность деятельности предприятия. По совокупности этих данных делается вывод о соответствии работника занимаемой должности, планируется его дальнейшая карьера, принимаются решения о вознаграждениях или взысканиях. Для аттестации используются следующие методы:

- наблюдение за поведением сотрудников;

- экспертные оценки по определенным критериями (в качестве экспертов могут выступать коллеги, руководители, подчиненные);

- анализ результатов деятельности;

- профессиональное тестирование (по тестам, разработанным специалистами в данной области);

- психологическое тестирование (если результаты деятельности зависят от особенностей личности сотрудника)

Для оценки инженерно-технических работников и руководителей на кафедре социальной психологии СпбГУ под руководством Е.С. Кузьмина и Э.С.Чугуновой, разработана методика которая описывается в книге «Комплексная социально-психологическая методика оценки личности инженеров» под редакцией Э.С.Чугуновой, Л., 1991.

Оценка менеджеров может проводиться методом самоотчета, (модифицированный вариант подходит и для остального персонала). Схема самоотчета:

1. Уровень достижения намеченных целей.
2. Основные трудности в выполнении задач подразделения.
3. Предложения о преодолении трудностей.
4. Предлагаемые задачи на следующий год.
5. Укажите в краткой форме ваши сильные и слабые стороны:
  - а) в управлении подразделением;
  - б) в руководстве людьми;
  - в) как специалиста;

Одним из аспектов деятельности руководителя является управление процессом адаптации сотрудников. Проблема адаптации имеет две особенности: профессиональная адаптация (вхождение в содержание работы) и социально-психологическая адаптация (вхождение в коллектив, в систему его взаимоотношений). Для адаптации можно применять или адаптационный тренинг, или прикрепить к новичку куратора (опытного сотрудника), или создать информационный пакет документов, с которым будет знакомиться каждый принятый на работу сотрудник. Ознакомительная информация может быть следующего характера:

- история организации, ее легенды, ценности, девиз, традиции;
- структура организации, система взаимосвязей между подразделениями и сотрудниками, каналы передачи информации;
- описание смысла деятельности организации, стратегии, стандарты поведения, правила официального или неофициального поведения, закрепленные или незакрепленные в документах;
- политика в области работы с поставщиками и клиентами;
- критерии качества работы;
- охрана труда в организации.

Необходимо осуществлять контроль адаптационного процесса с помощью текущей беседы, периодических встреч, заключительного собеседования по итогам адаптации.

## **Т е м а 1.**

### **Личность руководителя и его функции. Стили руководства**

#### **Вопросы для обсуждения**

1. Охарактеризуйте профессионально–важные качества личности руководителя.
2. Какие основные функции руководителя описал А.Файоль?
3. Какие индивидуальные стили управления вы знаете? Какие особенности присущи этим стилям?
4. В чем общность и различие функций лидера и руководителя?

### Практические задания

**Задание 1.** Пользуясь управленческой матрицей Р.Блейка и Д.Мутона, дайте описание модели руководства в зависимости от направленности руководителя на интересы дела или на заботу о взаимоотношениях с людьми. Определите достоинства и недостатки каждого типа руководства

**Задание 2.** Определите какой стиль руководства (авторитарный, демократический, либеральный) лучше применить в перечисленных ситуациях. Свой ответ обоснуйте.

*Ситуация 1.* В коллективе преобладают настроения «не хотим работать и не умеем». Работники в большинстве своем с низкой квалификацией и недобросовестные.

*Ситуация 2.* Работники хотят и умеют работать, имеют квалификацию достаточную для большинства технических аспектов работы.

*Ситуация 3.* Коллективу приходится работать в экстремальных условиях стихийных бедствий. Большинство работников имеют достаточно высокую квалификацию.

*Ситуация 4.* Работники хотят, но не умеют работать (нет опыта), хотя обладают определенными базовыми навыками, старательны, добросовестны.

**Задание 3.** Отнесите следующие формы управленческого поведения к какому-либо стилю руководства (авторитарному, демократическому, либеральному):

- а) руководитель дает четкие указания, деловые и краткие распоряжения;
- б) голос руководителя решительный;
- в) решения принимаются коллегиально;
- г) поощряется инициатива подчиненных, высказывание ими своих замечаний, предложений;

д) руководитель предоставляет ответственность за принятие решения подчиненным;

е) руководитель дает инструкции в форме совета, рекомендации, оставляет возможность проявить самостоятельность;

ж) руководитель меньше уделяет внимание текущему контролю, оценивает конечный результат;

з) руководитель не дает указаний, инструкций, надеясь на самостоятельность подчиненных;

и) дела в группе идут без постоянного контроля руководителя, как бы сами по себе;

к) руководитель проводит регулярные совещания с подчиненными;

л) минимальный контроль со стороны руководителя;

м) создана эффективная система самоконтроля;

н) инициатива и творчество не приветствуются, требуется выполнять только распоряжения руководителя;

о) создана система жесткого контроля за выполнением решений.

**З а д а н и е 4.** Определение **социально-коммуникативной** компетентности личности. *Коммуникативная компетентность* – способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Ее составляющими часто определяют стороны общения и, соответственно, выделяют интерактивную, социально-перцептивную компетентность. Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия.

## Т е м а 2.

### Методы принятия управленческих решений.

#### Основы делового регулирования общения

#### Вопросы для обсуждения

1. Опишите основные этапы принятия управленческих решений.
2. Какие факторы влияют на принятие управленческих решений?

3. Определите нормативные требования, предъявляемые к управленческим решениям.
4. Опишите основные технологии уставных распоряжений и приказов.
5. Как правильно организовать и провести деловые собрания и совещания?
6. Опишите этапы проведения деловой беседы.
7. Особенности деловой дискуссии.

### *Практические задания*

#### **З а д а н и е 1 (деловая игра).**

#### **Интернациональные переговоры**

*Цель:* ознакомить участников с национальными особенностями проведения переговоров.

*Время проведения:* 25-30 мин.

*Оборудование:* карточки с описанием национальных особенностей ведения переговоров.

*Карточка 1. Китайский стиль ведения переговоров* четко разграничивает отдельные этапы: первоначальное уточнение позиций, их обсуждение и заключительный этап. На начальном этапе переговоров большое внимание уделяется внешнему виду партнеров, манере их поведения. Эти показатели служат индикатором для определения статуса каждого из участников переговоров. Китайцы в значительной степени ориентируются на людей с более высоким статусом (как официальным, так и неофициальным) и на партнеров, которые выражают симпатии китайской стороне. С помощью таких партнеров китайцы стараются оказать свое влияние на позицию противоположной стороны. Следует отметить, что «дух дружбы» имеет для них большое значение.

Обычно окончательное решение принимается китайской стороной не за столом переговоров, а в домашних условиях. Одобрение достигнутых договоренностей со стороны центра практически обязательно. Обычно в составе китайской делегации бывает много экспертов, что увеличивает ее численность.

На переговорах с китайской стороной партнер, как правило, вынужден первым «открыть карты», т. е. первым высказать свою точку

зрения. Китайцы выступают лишь после того, как оценят возможности противоположной стороны. При этом они очень умело используют ошибки, допущенные партнером. Отметим, что китайцы придают большое значение выполнению достигнутых договоренностей.

*Карточка 2. Французский стиль ведения переговоров.* Французы обычно избегают официальных обсуждений вопросов один на один. Они очень стараются сохранить на переговорах свою независимость. В то же время их поведение может измениться кардинальным образом в зависимости от того, с кем они обсуждают проблемы.

Члены французской делегации больше внимания уделяют предварительным договоренностям и предпочитают заранее обсудить те или иные вопросы. По сравнению с американцами французы менее свободны и самостоятельны, когда принимают окончательные решения.

При обсуждении конкретных вопросов французы ориентируются на логические доказательства и исходят из общих принципов. Они достаточно жестко ведут переговоры и, как правило, не имеют запасной позиции. Часто на переговорах они выбирают конфронтационный тип взаимодействия; кроме того, предпочитают использовать французский язык в качестве официального языка ведения переговоров.

*Карточка 3. Американский стиль ведения переговоров.* Американцы оказали значительное влияние на различные стили ведения переговоров во всем мире. Им характерны хороший настрой на переговоры, энергичность, внешнее проявление дружелюбия и открытости. Они любят не слишком официальную атмосферу при ведении переговоров, ценят шутки и хорошо реагируют на них. Одновременно с этим проявляется и эгоцентризм. Часто американцы исходят из того, что их партнер должен руководствоваться теми же правилами, что и они. В результате не исключено возникновение непонимания между участниками переговоров.

В целом американский стиль характеризуется достаточным профессионализмом. Редко в американской делегации можно встретить человека, некомпетентного в вопросах, по которым ведутся переговоры. При этом члены американской делегации относительно само-



стоятельны, когда принимают решения, по сравнению с членами делегаций из других стран.

Американцы довольно настойчиво стремятся реализовать свои цели на переговорах, любят торговаться, часто применяют пакетную тактику решения вопросов. Немаловажное значение они придают освещению переговоров в печати.

**Процедура игры.** Ведущий инструктирует: «Сейчас мы разделимся на три команды, каждая из которых будет представлять определенную страну: Америку, Китай или Францию. Вы получите карточки с описанием национальных особенностей ведения переговоров в каждой стране. Задача команд – как можно более ярко показать эти национальные особенности в процессе переговоров, пытаясь договориться с зарубежными партнерами о продаже своего национального продукта. Выберите продукт, который будет предметом данных переговоров, определите состав вашей делегации, и будьте готовы представить типичные особенности каждой страны». Карточки зачитываются только внутри каждой команды.

Посредине аудитории подготавливается стол для ведения переговоров. Вокруг него рассаживаются делегации каждой из команд (китайцы обычно выходят всей группой, представляя многочисленность состава делегации) и начинают переговоры о продаже крупной партии национального продукта своей страны. Тем, кто не вошел в официальный состав, дается индивидуальное задание: вести протокол переговоров, фиксировать поведенческие особенности других делегаций, отмечать этапы переговорного процесса и т. д.

По выбору ведущего в определенный момент игра останавливается и начинается *обсуждение*.

При обсуждении игры необходимо затронуть следующие вопросы:  
- опишите особенности других команд, а описываемая команда определяет, насколько правильно были охарактеризованы те особенности, которые вы старались представить на переговорах;

- оцените, насколько возможно было достижение согласия с вашими партнерами;

- подумайте, какие трудности испытывали бы белорусы в переговорах с теми нациями, которые вы представляли.

## З а д а н и е 2

## Решение управленческих ситуаций

**Ситуация 1.** В круг служебных обязанностей менеджера входит много вопросов, в частности исполнение указаний, исходящих от вышестоящих инстанций. Менеджер должен решить, как именно добиваться успешной реализации этих указаний, как мобилизовать подчиненных. Однако вышестоящее руководство может не дать четких указаний, не определить конкретных действий. Как должен действовать менеджер в этих случаях? Выберите один из следующих вариантов действий или предложите свой:

- а) запросить необходимые указания у начальства;
- б) проанализировать обстановку, определить, что необходимо сделать по собственной инициативе в интересах своей организации, и приступить к действиям по мобилизации персонала на решение выявленных задач;
- в) отсутствие четких указаний и постановки конкретных целей со стороны вышестоящего начальства может объясняться тем, что там считают нецелесообразным и несвоевременным предпринимать какие-либо поспешные решения. Поэтому предпринимать какие-либо практические действия лучше только после того, как поступят указания сверху.

### *Комментарий к ситуации 1.*

Определение основных направлений деятельности организации и ее целей обязанность высшего управленческого звена. Однако в организациях со сложным механизмом управления, огромными масштабами работы, большой географической рассредоточенностью предприятий высшие управляющие не всегда имеют возможность дать четкие инструкции и определить наиболее оптимальные направления и цели деятельности для каждого конкретного участка работы. В подобных условиях нельзя ждать или добиваться указаний от вышестоящего руководства, нельзя занимать пассивную, выжидательную позицию. Нужно действовать самостоятельно и инициативно. При этом будет правильным, если менеджер возьмет всю ответственность за принятые меры на себя.

**Ситуация 2.** В самый напряженный период завершения производственного задания в бригаде нарушена трудовая дисциплина, в результате чего допущен брак. Бригадире не известен виновник,

однако, выявить и наказать его надо. Как бы вы поступили на месте бригадира? Выберите приемлемый для вас вариант решения или предложите свой (выбор аргументируйте):

а) оставлю выяснение фактов по этому инциденту до окончания выполнения производственного задания;

б) заподозренных вызову к себе, круто поговорю с каждым с глазу на глаз, предложу назвать виновного;

в) сообщу о случившемся тем из рабочих, которым наиболее доверяю, предложу им выяснить конкретных виновных;

г) после смены проведу собрание бригады, публично потребую выявления виновных и их наказания.

**Ситуация 3.** Подчиненный два раза не выполнил ваше задание в срок, хотя обещал и давал слово, что подобного больше не повторится. Выберите подходящий вариант действий или предложите свой:

а) лучше всего дождаться выполнения задания, а затем сурово поговорить наедине, предупредив последний раз;

б) не дожидаясь выполнения задания, поговорить с ним о причинах, наказать за срыв работы материально;

в) посоветоваться с коллективом, как с ним поступить.

**Ситуация 4.** Вас недавно выбрали руководителем трудового коллектива, в котором вы несколько лет работали рядовым сотрудником. На 8 ч 15 мин вы вызвали к себе в кабинет подчиненного для выяснения причин его частых опозданий на работу, но сами неожиданно опоздали на 15 минут. Подчиненный же пришел вовремя и ждет вас. Как вы начнете беседу?

а) независимо от своего опоздания сразу же потребую его объяснений о причинах опоздания на работу;

б) извинюсь перед подчиненным и начну беседу;

в) объясню причину своего опоздания и потребую объяснений от работника;

г) в интересах дела отменю беседу и перенесу ее на другое время.

**Ситуация 5.** Вы недавно начали работать начальником цеха на крупном промышленном предприятии, придя на эту должность с другого завода. Еще не все знают вас в лицо. До обеденного перерыва еще 2 ч, идя по коридору, вы видите троих работников вашего цеха, которые о чем-то оживленно беседуют и не обращают на вас внимание. Возвращаясь через 20 мин, вы видите все ту же картину.

Выберите приемлемый для вас вариант решения или предложите свой (выбор аргументируйте):

а) остановлюсь, дам понять рабочим, что я новый начальник цеха. Вскользь замечу, что их беседа затянулась, и пора бы браться за работу;

б) сначала поинтересуюсь, о чем идет разговор. Затем представлюсь, спрошу, нет ли у них каких-либо претензий к администрации. После этого предложу пройти в цех на рабочее место;

в) прежде всего представлюсь, поинтересуюсь, как обстоят дела в их бригаде, как загружены работой, что мешает работать ритмично. Возьму этих рабочих на заметку.

**Ситуация 6.** Вы работаете бригадиром второй год. Молодой рабочий обратился к вам с просьбой отпустить его с работы на 4 дня за свой счет в связи с бракосочетанием. «Почему на четыре?» - спрашиваете вы. «А когда женился Иванов, вы ему разрешили четыре», – невозмутимо отвечает рабочий и подает заявление. Вы подписываете заявление на 3 дня согласно действующему положению. Однако рабочий выходит на работу через четыре дня. Выберите подходящий вариант действий или предложите свой:

а) сообщу о нарушении дисциплины вышестоящему начальнику, пусть он решает;

б) предложу подчиненному отработать четвертый день в выходной, скажу, что Иванов тоже отработывал;

в) ввиду исключительного случая (ведь люди женятся не часто) ограничусь предупреждением, которое сделаю публично;

г) возьму ответственность за прогул на себя; просто скажу, что так поступать не следовало; поздравлю, пожелаю счастья.

### **Т е м а 3.**

#### **Формирование трудовой мотивации персонала. Психологические аспекты подбора и аттестации персонала**

##### **Вопросы для обсуждения**

1. Что такое мотивация? Какие мотивы трудовой деятельности вы знаете?
2. Объясните классификацию мотивов по А.Маслоу.

3. Опишите основные методы стимулирования деятельности работников.
4. Что такое оценка и аттестация персонала?
5. Какими принципами и критериями при аттестации персонала должен руководствоваться руководитель?
6. Основные действия руководителя при подборе персонала.
7. Деятельность руководителя по управлению адаптацией персонала.

### *Практические задания*

#### **З а д а н и е 1** (можно сделать дома). **Пирамида потребностей по А.Маслоу.**

Начертите пирамиду, напротив каждого уровня запишите свои предложения по возможным мероприятиям, которые реально воплотить на предприятии для удовлетворения каждого уровня потребностей.

#### **З а д а н и е 2.** Практика составления делового письма о приеме на работу и резюме.

Соискатели рабочей вакансии присылают информацию о себе в виде делового письма и резюме. Цель этих документов – заинтересовать собой как специалиста и побудить пригласить на интервью. Если деловое письмо и резюме составлено правильно, то шанс быть замеченным и приглашенным на собеседование возрастает. Такое деловое письмо включает в себя:

- точное название фирмы, адрес, фамилию и имя должностного лица, кому оно адресовано;
- краткое объяснение, почему было написано это письмо (прочитали рекламное объявление, по рекомендации и т.д.);
- самые необходимые сведения кандидата о себе, дающие ему право претендовать на данную должность.

Просмотрите образец написания делового письма и составьте свое о приеме на работу в интересующую вас фирму.

#### ***Образец***

Руководителю ОАО «Технобанк» г. Минск, ул. Варшавени, 77 г-ну Иванову И.И. 2 ноября 2002 года
--

Уважаемый Иван Иванович!

Прошу рассмотреть мою кандидатуру на должность секретаря-референта.

Мне 25 лет, имею высшее образование, знаю делопроизводство, деловой этикет, английский язык. Владею навыками работы на компьютере (Windows, Excel). Я окончила факультет технологии управления и гуманитаризации БНТУ, курсы секретарей-референтов, курсы английского языка.

Была бы рада получить приглашение на собеседование, чтобы при личной встрече обосновать свои возможности приносить фирме значительную пользу благодаря своей квалификации и высокой заинтересованности в работе.

Приложение: резюме на русском и английском языке (на два листа каждое).

Искренне Ваша

Анна Александровна Петрова

подпись

Адрес: 220175г. Минск,

ул. Я. Коласа, 6,

тел. (17) 211- 11- 11

К деловому письму прилагается резюме (CV), как описание профессиональной деятельности кандидата. Жестких требований к написанию резюме не существует. Британский вариант резюме предполагает прямой хронологический порядок описания трудовой деятельности; американский вариант, наоборот, – обратный. Чаще всего резюме включает в себя:

- заголовок – фамилия, имя, отчество;
- основные личные данные – адрес, телефон, дата, место рождения, подданство, семейное положение;
- цель обращения – на какую работу, должность;
- опыт работы – место предыдущей работы, занимаемые должности, выполняемые функции, основные профессиональные достижения;
- образование – даты, учебные заведения, полученные специальности, присвоенные квалификации,
- информация о повышении квалификации;
- дополнительные данные (имеющие отношение к данной работе) – владение иностранными языками, навыки работы на компьютере, наличие водительских прав и опыта вождения, сведения о военной служ-

бе и воинские звания, членство в профсоюзах, увлечения, сведения о рекомендациях, готовность к сверхурочной работе, личные характеристики (стандартные – общителен, трудолюбив и т.д.), награды, призы

Просмотрите образец написания резюме и составьте свое о приеме на работу в интересующую вас фирму.

### ***Образец***

#### **Петрова Анна Александровна**

Адрес: 220175, г. Минск, ул. Я. Коласа, 6.

Телефон: (17) 211-11-11.

*Дата и место рождения:* г. Минск, 15 января 1978г.

*Подданство:* РБ

*Семейное положение:* замужем, имею сына трех лет.

*Цель:* получение должности секретаря-референта.

*Опыт работы:* с 1998 по настоящее время – ЗАО «Атлант», экономический отдел, секретарь-референт.

*Профессиональные обязанности:*

- работа с деловой корреспонденцией;
- составление расписания переговоров;
- координация телефонных звонков.

*Образование:* 1994–1998г. БГПА, экономический факультет.

*Квалификация:* инженер-экономист

*Дополнительная подготовка:*

- курсы английского языка, 2 года;
- курсы секретарей-референтов, 6 месяцев.

*Дополнительные сведения:*

- имею водительский права категории В;
- увлекаюсь настольным теннисом;
- общительна, энергична, исполнительна.

6 ноября 2002 г.

### **Задание 3 (Деловая игра) Интервью при приеме на работу.**

*Цель:* ознакомление участников с особенностями проведения интервью при приеме на работу

*Время проведения:* 20-25 мин.

*Процедура игры.* Вначале нужно использовать составленные резюме и деловые письма из задания 2. Затем выбираются два участника на главные роли. Желательно, чтобы это были эмоциональные лидеры группы – остроумные, веселые люди. Им предлагают рас-

пределить роли: кандидата на объявленную вакансию и человека, который уполномочен провести с ним интервью. Остальная группа знакомится со следующей инструкцией: «Представьте, что вы присутствуете на интервью в качестве экспертов; одна половина из вас будет критически настроена, замечать все недостатки кандидата, а вторая – постарается обращать внимание на достоинства. В конце интервью необходимо выслушать обе стороны и принять решение, насколько соответствует кандидат предложенной должности».

Два выбранных игрока выходят на 3-5 мин. в коридор, чтобы продумать рассказ о себе и ознакомиться с инструкцией. Пока игроки готовятся, ведущий предлагает экспертам обратить внимание на следующие особенности поведения оцениваемого кандидата:

- формально кандидат излагает биографические данные или сразу выкладывает козыри, подчеркивая свое желание и возможность занять эту должность;

- излагает то, что относится к данной работе, или приводит не относящиеся к делу факты;

- говорит кратко, точно, ясно или мямлит, и плохо выражает свои мысли;

- держится и говорит спокойно, уверенно или неуверен в себе;

- отвечает расхожими фразами, штампами или приводит конкретные доводы, примеры;

- планирует свою карьеру, личностный рост или не представляет далеких перспектив;

- утаивает или готов предоставить адреса и телефоны своих бывших сослуживцев и руководителей.

### **Инструкция человеку, проводящему интервью**

Ваша цель – задавать вопросы, которые раскроют профессионально важные деловые и личные качества кандидата. Постарайтесь добиться от кандидата четких и кратких ответов, не допускайте отклонения от темы. Пригласите сесть кандидата, если он очень скован, задайте пару вопросов, не относящихся к делу (как доехал? и т.д.). Далее попросите кандидата предоставить требуемые документы (диплом, трудовую книжку, резюме) и переходите к собеседованию. Целесообразно задавать следующие вопросы:

1. Расскажите немного о себе. Как вы смотрите на жизнь: какие видите в ней сложности и как с ними справляетесь?



2. Чем вас привлекает работа у нас в данной должности?
3. Почему вы считаете себя достойным занять эту должность? В чем ваши преимущества перед другими кандидатами?
4. Какие ваши сильные стороны?
5. Какие ваши слабые стороны?
6. Почему Вы ушли с предыдущей работы?
7. Почему Вы решили переменить место работы?
8. Получали ли вы другие предложения работы? Насколько успешно Вы прошли собеседование в других местах?
9. Не помешает ли ваша личная жизнь данной работе, связанной с дополнительными нагрузками (ненормированный рабочий день, длительные командировки, постоянные разъезды)?
10. Как вы представляете свое положение через пять (десять) лет?
11. Какие изменения вы бы произвели на новой работе?
12. К кому можно обратиться за отзывом о вашей работе?
13. На какую зарплату вы рассчитываете?

К числу основных можно добавить еще четыре вопроса (менее важные):

1. Как вы повышаете свою квалификацию?
2. Чем вы любите заниматься в свободное время?
3. В какие сроки могли бы приступить к новой работе?
4. Какие вопросы есть у вас?

В интервью можно использовать «каверзные» вопросы:

1. Как бы вы описали свой характер?
2. За что вас критиковали в последние четыре месяца?
3. Вы чаще соглашаетесь или спорите и почему?
4. Как бы вы описали наиболее близкого к идеалу и наиболее далекого от идеала начальника?
5. Какие из своих должностных обязанностей вы выполняете с наибольшим удовольствием?
6. Как бы вы описали себя с помощью трех прилагательных? Как бы ваши подчиненные описали вас тремя прилагательными?
7. Часто ли вы используете похвалу в адрес подчиненных и других людей?
8. Как вы поступите, если обнаружите, что коллега расходует деньги фирмы на личные нужды?

9. Назовите те ситуации, в которых вам не удалось добиться успеха. Почему?

10. Человеку свойственно приукрашивать себя, устраиваясь на работу. В чем вы приукрасили себя, когда отвечали на вопросы?

11. Как вы относитесь к методу принуждения и угроз по отношению к починенным? В каком случае следует прибегать к угрозам?

12. Каждый человек имеет недостатки. А какие три черты характера в себе вы хотели бы исправить?

13. Как вам удастся возбудить интерес к работе у починенных? Можете ли вы влиять на мышление и поведение других людей?

### **Инструкция кандидату на вакантную должность**

Вы пришли на собеседование о приеме на работу по своей специальности. Используйте для ответов на вопросы заранее составленное вами резюме; данные об образовании и местах работы могут быть вымышленными. Будьте готовы отвечать на вопросы, касающиеся ваших деловых и личных качеств. Постарайтесь, чтобы ваш рассказ выглядел правдоподобно, говорите кратко.

**Обсуждение игры.** По окончании интервью ведущий занимает свое место перед группой и предлагает аудитории высказаться о слабых и сильных сторонах кандидата. Важно выяснить, какие особенности поведения сыграли негативную роль в оценке кандидата, а какие положительную. Ведущему необходимо отметить существующую тенденцию принятия решения о кандидате на основе первого впечатления, которое складывается в первые минуты собеседования. Главная информация о человеке поступает в дальнейшем и остается без внимания под влиянием первого впечатления. Другая проблема восприятия – оценка кандидата в сравнении с предыдущими. Если предыдущий кандидат выглядел плохо, то последующий будет выглядеть автоматически лучше. Если позволяют временные возможности игры, ведущий может описать другие особенности и эффекты социальной перцепции.

Далее кандидат высказывается о трудностях при ответе на вопросы и определяет, какой вопрос, по его мнению, был наиболее «каверзный».

Заканчивая игру, следует отметить наиболее трудные моменты в проведении интервью, определить успешную тактику поведения кандидата.

#### **З а д а н и е 4. Мотивация персонала, решение управленческих ситуаций.**

В конце практического задания помещены комментарии и правильные решения.

**Ситуация 1.** Выберите из приводимых ниже вариантов три наиболее эффективных, повышающих интерес к выполняемой работе (при этом особые случаи исключаются):

а) руководство должно подробно информировать коллектив о характере выполняемой работы;

б) время от времени следует менять поручаемую сотрудникам работу, чтобы она не надоедала;

в) если нужно заставить людей выполнить работу, следует объединить хорошо понимающих друг друга сотрудников в одну группу;

г) подробно, в деталях объяснить сотрудникам характер работы, помочь им выполнить ее без срывов;

д) работу, которую нужно выполнять, следует время от времени дополнять новыми задачами; неплохо организовать соревнование за лучший результат;

е) точно указать на недостаток и положительные моменты выполняемой сотрудниками работы.

**Ситуация 2.** Один из ваших подчиненных заявил, что он не испытывает удовлетворения от своей работы, она ему не по душе, и просит поручить ему более интересное дело. Как вы отреагируете на подобное заявление подчиненного?

а) установлю, какая работа дала бы ему удовлетворение, и если есть возможность, как можно скорее предоставлю такую работу;

б) думаю, что любой хотел бы иметь работу по душе, приносящую удовлетворение; однако фирма не может предоставить такую возможность всем, поэтому постараюсь убедить работника, что многие сотрудники терпеливо трудятся на порученных им участках;

в) объясню, что удовлетворенность работой определяется тем, как к ней относятся и как ее выполняют; надо доказать, что и от выполняемой им работы можно получать большое удовлетворение, если видеть в ней творческие начала.

### **Комментарии к заданию 4**

**Ситуация 1.** Знание сути работы, а также наличие интересов к ней – решающие факторы успеха. Наряду с этим существенное обстоятельство – собственный взгляд. Важным для нас оказывается также предвосхищение положительного результата деятельности. Правильные решения: а, б, е.

**Ситуация 2.** Удовлетворенность трудом – это ощущение того, что вы полностью раскрываете в нем свои силы и способности и что ваша деятельность должным образом оценивается окружающими. Одна и та же работа может порождать удовлетворенность и разочарование: все зависит от того, как вы относитесь к ней. Поэтому если заявитель будет переведен на желательную для него работу, а его настрой и отношение к выполняемым обязанностям останутся неизменными, то временно появившаяся удовлетворенность на новом месте вряд ли будет долго сохраняться. Кроме того, стоит только пойти на поводу у одного, как сразу же возникнет вопрос о необходимости перевода на лучшие места и других сотрудников. Во всех случаях необходимо добиваться правильного понимания подчиненными сущности удовлетворенности работой. Правильный ответ – в.

### **Темы рефератов**

1. Национальные модели управления (страна по выбору).
2. Основные качества успешного менеджера.
3. Психологическая основа авторитета руководителя.
4. Особенности создания имиджа руководителя.
5. Причины неэффективного выполнения руководителем своих функций.
6. Достоинства и недостатки различных стилей руководства в определенных ситуациях управления.
7. Психологические требования, предъявляемые к стилю руководства определенным типом трудового коллектива (коллектив по выбору).
8. Пути улучшения индивидуальных стилей руководства.
9. Гендерные различия в управленческой деятельности.
10. Факторы, препятствующие продвижению женщин на руководящие посты. Влияние индивидуальных различий руководителей в принятии управленческих решений.

11. Трудности и ошибки руководителя при принятии управленческих решений.
12. Проблема делегирования руководителем своих полномочий.
13. Правила проведения деловых переговоров.
14. Основные стили и модели переговоров.
15. Искусство убеждения и аргументации в деловой дискуссии.
16. Педагогический менеджмент: основные воспитательные функции руководителя.
17. Культура речи руководителя как психологический фактор управления.
18. Программы и методы стимулирования персонала.
19. Политика использования поощрения сотрудников.
20. Подбор персонала: проблемы и перспективы.
21. Социально-психологические факторы формирования отношения к труду.
22. Рекомендации руководителям по преодолению стресса.
23. Особенности восприятия информации руководителями.
24. Конфликты в организациях и действия руководителя по их разрешению.

### **З а д а н и е 1. Определение стиля руководства**

**Порядок работы.** Опросник содержит 16 групп утверждений, характеризующих деловые качества руководителя (табл. 2.10). Каждая группа состоит из трех утверждений, обозначенных буквами: а, б, в. Вам следует внимательно прочесть каждое из трех утверждений, относящихся к одной группе, и выбрать одно, которое в наибольшей степени соответствует вашему мнению о руководителе. Отметьте выбранное утверждение на листе ответов знаком «+» под соответствующей буквой.

Если вы одновременно оцениваете двух или более руководителей, сравните их между собой по приведенным трем утверждениям, выберите по одному из утверждений, характеризующих каждого руководителя (или одно утверждение, характеризующее двух и более руководителей), и отметьте ваше мнение о каждом на листе ответов разными значками.

Т а б л и ц а 2.10

Стили производства		
а	б	в
1. Централизует руководство: требует, чтобы обо всех делах докладывали именно ему	Старается все решать вместе с подчиненными, единолично решает только самые срочные и оперативные вопросы	Некоторые важные дела решаются фактически без участия руководителя, его функции выполняют другие
2. Всегда что-нибудь приказывает, распоряжается, настаивает, но никогда не просит	Приказывает корректно, что хочется выполнить	Приказывать не умеет
3. Старается, чтобы его заместители были квалифицированными специалистами	Безразлично, кто работает у него заместителем, помощником	Добивается от заместителей, помощников безотказного исполнения
4. Интересуется только выполнением плана, а не отношением людей друг к другу	В работе не заинтересован, подходит к делу формально	Решая производственные задачи, старается создать хорошие отношения между людьми в коллективе.
5. Консервативен, потому что боится нового	Инициатива подчиненных не принимается	Способствует тому, чтобы подчиненные работали самостоятельно
6. На критику не обижается, прислушивается к ней	Не любит, когда его критикуют, и не старается скрыть это	Критику выслушивает, даже собирается принять меры, но ничего не делает
7. Боится отвечать за свои действия, хочет уменьшить свою ответственность	Ответственность распределяет между собой и своими подчиненными	Руководитель единолично вырабатывает решения или отменяет их
8. Регулярно советуется с подчиненными, особенно с опытными работниками	Подчиненные не только советуют, но могут давать указания своему руководителю	Не допускает, чтобы подчиненные ему советовали, а тем более возражали
9. Обычно советуется с заместителями и нижестоящими руководителями, но не с рядовыми подчиненными	Регулярно общается с подчиненными, говорит о положении дел в коллективе, о трудностях, которые предстоит преодолеть	Для выполнения работы ему нередко приходится уговаривать своих подчиненных

Продолжение табл. 2.10

10. Всегда обращается к подчиненным вежливо, доброжелательно	В обращении с подчиненными часто проявляет равнодушие	По отношению к подчиненным бывает нетактичен и даже груб
11. В критических ситуациях плохо справляется со своими обязанностями	В критических ситуациях, как правило, переходит на более жесткие методы руководства	Критические ситуации не изменяют его способов руководства

12. Сам решает даже те вопросы, с которыми не совсем хорошо знаком	Если что-то не знает, то не боится этого показать и обращается за помощью к другим	Он не может действовать сам, а ждет "подталкивания" со стороны
13. Не очень требовательный человек.	Требователен, но одновременно и справедлив	О нем можно сказать, что он бывает слишком строгим и даже придирчивым
14. Умеет поддерживать дисциплину и порядок	Часто делает подчиненным замечания, выговоры	Не может влиять на дисциплину
15. Контролируя результаты, всегда замечает положительную сторону, хвалит подчиненных	Всегда очень строго контролирует работу подчиненных и коллектива в целом	Контролирует работу от случая к случаю
16. В присутствии руководителя подчиненным все время приходится работать в напряжении	С ним работать интересно	Подчиненные предоставлены сами себе

### **З а д а н и е 2. Определение социально-коммуникативной компетентности**

В приведенных высказываниях об особенностях поведения, привычках и взглядах, решите, пожалуйста, согласны вы с каждым высказыванием или нет. Если согласны, то поставьте в заготовленной форме напротив соответствующего номера вопроса "+", а если не согласны, то поставьте "-". В самом опроснике никаких пометок не делайте. Отвечайте, пожалуйста, по порядку, не пропуская ни одного вопроса и не стараясь произвести лучшее впечатление. Здесь нет "правильных" и "неправильных" ответов. Вы облегчите себе работу, если будете давать первый ответ, который приходит вам в голову.

С помощью опросника определяется социально-коммуникативная некомпетентность личности; нетерпимость к неопределенности; чрезмерное стремление к комфорности, повышенное стремление к статусному росту; ориентация на избежание неудач; фрустрационная нетолерантность.

1. Если в разговоре неожиданно возникает большая пауза, мне часто ничего не приходит на ум, чтобы спасти ситуацию.

2. Мне досадно, что другие более удачливы, чем я.

3. Мне приятно, если я должен высказывать свое мнение по какому-то делу, не зная, что другие думают об этом.

4. Я быстро теряю самообладание, но также быстро опять беру себя в руки.

5. Человек с неясным или гнусавым произношением раздражает меня.

6. На вечеринке, в кругу малознакомых людей я тоже могу внести вклад в то, чтобы вечер удался.

7. Я еще не достиг той должности или положения, которых заслуживаю по результатам моей работы.

8. Я смущаюсь, когда меня представляют известному деятелю, потому что не знаю, что он обо мне подумает.

9. Я могу так рассвирепеть, что, например, бью посуду.

10. Я часто пасую перед трудностями еще прежде, чем возьмусь за дело.

11. В отпуске или на каникулах я редко знакоблюсь с другими людьми.

12. Я не люблю быть в центре внимания.

13. Если я сам не могу принять решения по важному личному вопросу, то действую по совету пожилого уважаемого человека.

14. Если я прихожу в ярость, то разряжаюсь, выполняя такую физическую работу, как например, рубка дров.

15. Я придаю большое значение тому, что другие обо мне думают.

16. Мне легче тогда, когда мне говорят, что нужно сделать, чем в том случае, когда я сам должен руководить.

17. Мне трудно подружиться с кем-нибудь.

18. В большинстве случаев я всегда вижу вначале хорошие стороны человека или дела.

19. Принимая решения, я спокойно взвешиваю все "за" и "против".

20. Время от времени я теряю терпение и свирепею.

21. Я с удовольствием беру за такие задания, при которых другие люди находятся в моем подчинении.

22. Я легко отказываюсь от намерения, если другие об этом невысокого мнения.

23. В обществе я могу непринужденно беседовать с людьми, которых я никогда не видел.

24. У меня нет настоящих друзей.

25. Я часто вижу сначала плохие или слабые стороны человека или дела.

26. Мне было бы приятно, если бы другие восторгались мной.

27. У меня часто бывает плохое настроение.

28. Мне лучше, если я могу присоединиться к мнению других.



29. В целом я спокоен и меня нелегко вывести из себя.
30. У меня редко бывают гости.
31. Я чувствую себя ущемленным, когда других повышают в должности.
32. В решительных ситуациях зачастую внутреннее беспокойство заставляет меня принимать быстрое решение.
33. Я присоединяюсь к мнению моего трудового коллектива, как правило, лишь тогда, когда большинство его одобрит.
34. Меня редко приглашают в гости.
35. Как правило, я отношусь к людям скептически и недоверчиво.
36. Я с удовольствием хожу на дискотеку или другие веселые мероприятия.
37. Чаще всего я уверенно гляжу в будущее.
38. На производственных совещаниях я охотнее присоединяюсь к мнению начальства.
39. В поездке я почти не беседую с попутчиком.
40. Меня угнетает, если я должен откладывать приятные решения.
41. Я охотно даю указания.
42. Если в моем трудовом коллективе возникают разногласия, я держусь в стороне.
43. Если я здорово рассвирепею, то часто теряю самообладание.
44. Чаще всего я нахожу, что жизнь стоит того, чтобы жить.
45. Я охотно провожу свой досуг с друзьями или в группах по интересам.
46. Меня тревожит то обстоятельство, что я не знаю, что меня ждет в жизни.
47. Если я хорошо подумаю, то я скорее склонен что-то критиковать, чем признавать.
48. Мне нравится, что другие делают то, что я от них требую.
49. Мне не нравится, когда в книгах или фильмах действие в конце остается незавершенным или кончается иначе, чем я ожидал.
50. Я - оптимист.
51. Часто у меня выскакивают замечания, которые я лучше всего не делал бы.
52. Мне трудно установить контакт между людьми, которые не знают друг друга.
53. Когда я в ярости, то говорю неслыханные вещи.
54. Я скучаю, когда другие веселятся.

55. Чаще всего я нахожу бессмысленным преследовать личные цели: все равно все получается иначе.

56. Я избегаю общения с людьми, которых не знаю, что о них можно подумать.

57. У меня нет никаких особенных интересов, так как мне ничто по-настоящему не доставляет удовольствия.

58. Часто я не могу совладать со своим раздражением и бешенством.

59. Я - коммуникабельный и открытый человек.

60. Я стремлюсь превосходить других.

61. По отношению к другим я отзывчив и обязателен.

62. Я везде быстро завязываю знакомства.

63. Ежедневные трудности часто лишают меня покоя.

64. Прежде чем высказать свое мнение, я сначала проверяю, что об этом думают другие.

65. Неожиданный гость часто бывает для меня некстати.

66. На должности, соответствующей моим притязаниям, я мог бы по-настоящему развернуться.

67. Я считаю, что лучше никому не доверять.

68. Я могу хорошо настроиться на неожиданный визит.

69. К сожалению, я отношусь к тем, кто часто приходит в бешенство.

70. Я редко бываю в подавленном, плохом настроении.

71. Я легко теряю хладнокровие, когда на меня нападают.

72. Я иногда думаю, что популярность меня не тяготила бы.

73. Я могу во всех сторонах жизни найти что-то хорошее.

74. Часто я сам себе отказываю в исполнении желаний, чтобы избежать разочарований.

75. Я лучше примирюсь с чем-то, чем дам дойти делу до спора.

76. Я редко нахожу нужные слова, когда мне кого-нибудь представляют.

77. Я не люблю еще раз обдумывать решения.

78. Я редко могу по-настоящему радоваться.

79. Мне не трудно внести оживление в общество.

80. Если что-то мне не удастся, я думаю: в следующий раз получится лучше.

81. Мне нравится, когда другие просят у меня совета.

82. Я буду лучше сам по себе, тогда мне не придется разочаровываться.

83. Я не люблю дел, решение которых предоставляют будущему и выжидают, как они будут развиваться.

84. При хороших известиях я всегда боюсь, что при ближайшем рассмотрении в деле окажется загвоздка.

85. К новым коллегам я чаще могу привыкнуть спустя лишь длительное время.

86. Часто я высказываю угрозы, которые не принимаю всерьез.

87. Когда меня несправедливо критикуют, я скорее с этим соглашаюсь, чем защищаюсь.

88. Часто я, не подумав, говорю что-то, а потом раскаиваюсь.

89. Меня беспокоит, что я не знаю точно, что другие обо мне думают.

90. Когда на меня наваливаются события, на которые я не имею влияния, то я люблю сюрпризы.

91. Я чаще всего признаю правоту других, хотя и не разделяю их мнения.

92. Я радуюсь общению.

93. Для меня обременительно, если мой распорядок дня нарушают непредвиденные события.

94. Я быстро капитулирую, если что-то не удастся.

95. Мои будни в целом интересны и занимательны.

96. Непредвиденные события чаще всего приводят меня в замешательство.

97. Когда мне кто-то что-то обещает, я опасаясь, что это не получится.

98. Мне не нравится, что я по статусу должен выполнять распоряжения людей, которые меньше меня понимают.

99. Неловкую ситуацию, в которую кто-нибудь попадает, я могу обыграть таким образом, что другим это не бросится в глаза.

100. Часто я нервничаю из-за кого-нибудь.

101. Я люблю знать заранее, кто будет на званом вечере, на который я приглашен, и как он будет проходить.

102. Я избегаю критиковать своего начальника, хотя иногда это необходимо.

103. Меня беспокоит, когда у знакомых или друзей, к которым я приглашен, я встречаю незнакомых людей.

104. Часто я слишком быстро сержусь на других.
105. Когда со мной разговаривает незнакомый человек, я часто не знаю, что я должен сказать.
106. При неудачах я, как правило, боюсь за свой авторитет.
107. Я часто сомневаюсь в своих способностях.
108. Я охотно стал бы знаменитостью.
109. Я часто чувствую себя пороховой бочкой перед взрывом.
110. Мне неприятно, когда мой супруг(а) приглашает гостей без моего ведома.
111. Когда я получаю новое задание, часто думаю, что я его не осилю.
112. Я охотно беседую с другими людьми, когда представляется возможность.
113. Я не утаиваю своего мнения.
114. Я думаю, что другие относятся ко мне предвзято.
115. Я охотно предоставляю что-то случая.
116. Мне нравится, когда дают почувствовать, что без меня нельзя обойтись.
117. Я могу втянуть в разговор незнакомых мне людей.
118. Я охотно пробую что-то, когда с самого начала неизвестно, какой будет исход.
119. Я быстро капитулирую.
120. По сравнению с произведенной мной работой я должен заслуживать большего признания.
121. Мне трудно вести беседу с незнакомым человеком.
122. Мои чувства легко оскорбить.
123. Прежде чем занять позицию в каком-то вопросе, я жду, пока не узнаю мнения других.
124. Чаще всего мне трудно спокойно выбрать одну из нескольких вещей или возможностей.
125. Со знакомыми, которых я долго не видел, я неохотно заговариваю первым.
126. Я склонен во время спора говорить громче, чем обычно.
127. Чаще всего я придерживаюсь пословицы: "Смелость города берет".
128. Я охотно вошел бы в круг людей, которые принимают важные решения.
129. Я склонен к тому, чтобы или быстро осуждать, или защи-

щать людей.

130. Если бы я мог повторить свое становление, то я быстрее достиг бы того положения, которое мне сегодня еще не дано.

131. Я могу припомнить, что как-то раз был так взбешен, что взял первую попавшуюся мне вещь и разбил ее.

132. Я, как правило, придерживаюсь принципа: сначала подумай, потом сделай.

133. Я должен больше делать для того, чтобы найти то признание, которого я заслуживаю.

Методика обработки результатов исследования и интерпретация полученных результатов приведены в разделе «Ключи и интерпретация тестов и опросников».

### Литература

1. *Карпов А.В.* Психология менеджмента: Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 1999.

2. *Карпов В.Д.* Психология принятия управленческих решений / Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Юристы, 1998. – 440 с.

3. *Кабаченко Т.С.* Психология управления: Учеб. пособие. – М.: Пед. об-во России, 2000.

4. *Китов А.И.* Психологические особенности принятия управленческих решений. – М.: Знание, 1983.

5. *Кнебель Хайнц.* Правильно ли я веду себя при устройстве на работу? – М.: АО «Интерспект», 1996.

6. *Мишаткина Т.В., Бороздина Г.В.* Культура делового общения: Учеб. пособие. – Мн.: Союз НПК РБ, 1997.

7. *Потеряхин А.Л.* Психология управления. Основы межличностного общения. – Киев: Вира-Р, 1999.

8. Психология делового общения / Автор-составитель Ю.А.Фомин, - Мн.: Амалфея, 1999.

9. Психология менеджмента/ Под ред. Г.С.Никифорова, – СПб.: СпбГУ, 2000.

10. *Робер М.А., Тильман Ф.* Психология индивида и группы. – М.: Прогресс, 1988. – 255 с.

11. *Самыгин С.И., Столяренко Л.Д.* Психология управления: Учеб. пособие. – Ростов на Дону, 1997.

12. *Столяренко Л.Д.* Основы психологии. Ростов на Дону: Феникс, 1997.

13. *Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е.* Психология и педагогика для технических вузов. – Ростов на Дону: Феникс, 2001.

14. *Шейнов В.П.* Психология и этика делового контакта. – Мн.: Амалфея, 1996.

15. *Шепель В.М.* Секреты личного обаяния. Имиджология. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1994.

## З а н я т и я 11, 12

### ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ. ВИДЫ, СТИЛИ И МОДЕЛИ ОБЩЕНИЯ. КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ. ИЗУЧЕНИЕ ЭМПАТИИ ЛИЧНОСТИ

#### Краткие теоретические положения

Существование множества различных определений понятия «общение» прежде всего связано с различными подходами и взглядами на эту проблему. Будем использовать следующее определение.

**Общение** - сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

На практике часто путают или отождествляют два понятия: «общение» и «отношение». Эти понятия не совпадают. Общение есть процесс реализации тех или иных отношений.

Учитывая сложность понятия «общение», необходимо обозначить его структуру, с тем чтобы затем был возможен анализ каждого элемента. Характеризовать структуру общения будем путем выделения в нем трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной, интерактивной и перцептивной.

*Коммуникативная сторона общения* заключается в обмене информацией между людьми; *Интерактивная* в организации взаимодействия между индивидами, т.е. в обмене не только знаниями и идеями, но и действиями. *Перцептивная сторона общения* означает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания. Естественно, что все эти термины весьма условны. Но поскольку данные взаимосвязанные стороны общения играют огромную роль, мы рассмотрим их более подробно.

Здесь важен вопрос о средствах и механизмах воздействия участников общения друг на друга. Главным средством общения является язык.

*Язык* - это система знаков, служащая средством человеческого общения, мыслительной деятельности, способом выражения самосознания личности.

Большое значение в процессе общения имеют знаки.

*Знак* - это любой материальный объект (предмет, явление, событие), который выступает в качестве указания и обозначения и используется для приобретения, хранения, переработки и передачи информации.

Так, слово «стол» - это знак. Все знаки данного языка (например, русского) образуют систему знаков: слова «стол», «стул», «диван» и объединены общим представлением о мебели.

Общее содержание, которое вкладывается в данный знак, называется его значением. В значении знаков воплощены знания, приобретенные людьми, их практический и теоретический опыт. Включаясь в жизнь того или иного культурного сообщества, мы усваиваем значение знаков, учимся их использовать.

Усваивая значения знаков и способы их организации для передачи сообщения, люди учатся разговаривать на том или ином языке. Язык становится средством общения, средством установления взаимопонимания для тех, кто им владеет. В то же время он становится средством изоляции для тех, кто его не знает.

Помимо общего для всех индивидов значения знак может иметь для каждого свой субъективно окрашенный личностный смысл. Он порождается личным опытом человека, его желаниями, надеждами, страхом, иными чувствами.

Когда общение формализовано, в словах и поступках людей наиболее важным является их общепринятое значение. Для того чтобы обеспечить точность в фиксации этих значений, в своей профессиональной деятельности юристы, дипломаты и ученые заботятся о строгости формулировок. В принципе это очень важно в любой профессиональной сфере деятельности. Если же в общении человек выступает как индивид и выражает собственные взгляды и чувства, то для собеседника, помимо общепринятого значения поведения, становится важным его личностный смысл.

Можно сказать, что понять человека как носителя определенной

культуры мы можем, только уяснив значения его слов и поступков. Понять же его как индивида можно лишь учитывая и значения, и личностный смысл его речей, жестов и т.д.

Не все знаки, с помощью которых люди (вольно или невольно) общаются о себе ту или иную информацию, являются продуктами культуры. Некоторые из них являются естественными проявлениями организма. К ним относятся: краска, заливающая лицо, или, напротив, внезапная бледность, выступившие на глазах слезы, дрожание рук, голоса и т.д. Эти знаки называют признаками или симптомами, они свидетельствуют о сильных эмоциональных реакциях человека.

Определенная культура, однако, накладывает ряд требований при проявлении даже наиболее сильных и значимых для человека эмоций.

Еще один важный момент заключается в том, что лишь часть сведений передается от одного человека к другому сознательно, с целью сообщить что-либо партнеру по общению. С этой точки зрения знаки подразделяются следующим образом:

*интенциональные* (интенция от лат. intention – стремление, направленность воли, чувств) специально производимые для передачи информации;

*неинтенциональные* - непреднамеренно выдающие информацию.

В качестве неинтенциональных знаков могут выступать признаки эмоций, которые человек хотел бы подчас скрыть (так, волнение студента перед аудиторией способны выдать дрожания рук, даже если он хорошо владеет своим голосом и лицом). Неинтенциональные знаки может содержать и речь (например, оговорки, в которых прорывается эмоциональное состояние говорящего). Неинтенциональные знаки могут содержать в себе информацию не только об эмоциональном состоянии партнера.

Поскольку неинтенциональные знаки говорят прежде всего о самом человеке, его непосредственных, спонтанных реакциях, очень важно научиться замечать их и правильно расшифровывать.

Различают два вида общения: вербальное и невербальное. Общение, осуществляемое с помощью слов, называется *вербальным* (от лат. verbalis - словесный). При *невербальном* общении средством передачи информации являются невербальные (несловесные) знаки (позы, жесты, мимика, интонации, взгляды, территориальное расположение и т.д.).



Речь способна точно и беспристрастно фиксировать интеллектуальные соображения человека, служить средством передачи однозначно трактуемых сообщений. Именно поэтому речь успешно используется для закрепления и передачи разного рода научных идей, а также координации совместной деятельности, для осмысления душевных переживаний человека, его взаимоотношений с людьми.

Живая речь содержит в себе множество сведений, заключенных в так называемых невербальных **элементах общения**, среди которых можно назвать следующие:

1. *Позы, жесты, мимика*. В целом они воспринимаются как общая моторика различных частей тела (рук – жестикуляция; лица – мимика; позы – пантомима). Эта общая моторика отображает эмоциональные реакции человека. Именно эти особенности и называются кинетикой.

2. *Паралингвистика или просодика* – особенности произношения, тембр голоса, его высота и громкость, темп речи, паузы между словами, фразами, смех, плач, вздохи, речевые ошибки, особенности организации контакта.

Паралингвистическая и экстралингвистическая системы представляют собой «добавки» к вербальному общению.

Паралингвистика – это качество голоса, его диапазон, тональность. Экстралингвистика – это включение в речь пауз, покашливания, смеха, а также темп речи.

3. *Проксемика* (от англ. proximity – близость). Основатель проксемики Э.Холл называл ее пространственной психологией.

4. *Визуальное общение* – контакт глаз. Невербальные средства общения чаще всего используются для установления эмоционального контакта с собеседником и поддержания его в процессе беседы, для фиксации того, насколько хорошо человек владеет собой, а также для получения информации о том, что люди в действительности думают о других. Американский психолог Дж. Трейгер назвал неречевые средства общения эмоциональным языком, так как чаще всего они «говорят» нам именно о чувствах собеседника.

О чем могут сообщить невербальные средства общения?

Во-первых, они способны указать собеседнику на особенно важные моменты сообщения.

Во-вторых, невербальные средства общения дополняют содержание высказывания.

В-третьих, невербальные средства общения свидетельствуют об отношении к собеседнику, поскольку в них выражаются чувства говорящего.

В-четвертых, невербальные средства общения дают возможность судить о самом человеке, о его состоянии в данный момент, о его психологических качествах.

Основными механизмами познания другого человека в процессе общения являются идентификация, эмпатия и рефлексия.

*Идентификация* (от лат. *identifico* - отождествление, уподобление) выражает простой эмпирический факт, что одним из самых простых способов понимания другого человека является уподобление себя ему. Это, разумеется, не единственный способ, но в реальных ситуациях взаимодействия люди пользуются таким приемом, когда предположение о внутреннем состоянии партнера по общению строится на основе попытки поставить себя на его место.

Существует тесная взаимосвязь между идентификацией и другим, близким по содержанию явлением - эмпатией (от греч. *empathia* - сопереживание). *Эмпатия* - это способность постижению эмоционального состояния другого человека в форме сопереживания. Только в этом случае имеется в виду не рациональное осмысление проблем другого человека, а, скорее, эмоциональный отклик на его проблемы. Эмоциональная природа эмпатии проявляется именно в том, что ситуация другого человека, например партнера по общению, не столько продумывается, сколько прочувствуется.

Однако взглянуть на вещи с чьей-то точки зрения необязательно означает отождествить себя с этим человеком. Если я отождествляю себя с кем-то, то это значит, что я строю свое поведение так, как строит его этот человек. Если я проявляю к нему эмпатию, я просто принимаю во внимание его линию поведения (отношусь к ней сочувственно), но свою собственную могу строить совсем по-иному. И тот, и другой аспекты важны. Но оба случая требуют решения еще одного вопроса: как партнер по общению будет меня понимать? От этого будет зависеть наше взаимодействие.

Иными словами, процесс понимания друг друга осложняется явлением рефлексии (от лат. *reflexio* - обращение назад). Это не просто знание или понимание партнера, а знание того, как партнер понимает меня, своеобразный удвоенный процесс зеркальных отношений друг с другом.

Содержание общения включает в себя определенные *способы воздействия партнеров друг на друга*. К ним относятся: заражение, внушение, убеждение и подражание.

**Заражение.** В самом общем виде его можно определить как бессознательную, невольную подверженность человека определенным психическим состояниям. Оно проявляется через передачу определенного эмоционального состояния или, по выражению известного психолога В.Д. Парыгина, психического настроения.

Экспериментально установлено, что чем выше уровень развития личности, тем критичнее ее отношение к воздействию и тем самым слабее действие механизма «заражения».

**Внушение.** Это целенаправленное неаргументированное воздействие одного человека на другого. При внушении (суггестии) осуществляется процесс передачи информации, основанный на ее некритическом восприятии. Явление сопротивления внушающему воздействию называется контрсуггестией. Внушение производится путем непосредственного прививания психических состояний, причем не нуждается в доказательствах и логике. Внушение - это эмоционально-волевое воздействие.

**Убеждение.** Оно построено на том, чтобы с помощью логического обоснования добиться согласия от человека, принимающего информацию. Убеждение представляет собой интеллектуальное воздействие на сознание личности через обращение к ее собственному критическому суждению.

**Подражание.** Его специфика, в отличие от заражения и внушения, заключается в том, что при подражании осуществляется не простое принятие внешних черт поведения другого человека, а воспроизведение им черт и образов демонстрируемого поведения. Поскольку речь идет об усвоении предложенных образцов поведения, существуют два плана подражания: или конкретному человеку, или нормам поведения, выработанным группой.

Анализ общения как сложного многостороннего процесса показывает, что его конкретные формы могут быть весьма различными. Для того чтобы понять, как личность включена в эти процессы, что она вносит в них, необходимо рассмотреть, как конкретно раскрываются процессы общения в различных группах, а также в различной деятельности.

Рассматривая процесс познания человека человеком в общении,

С.Л.Рубинштейн писал: «В повседневной жизни, общаясь с людьми, мы ориентируемся в их поведении, поскольку мы как бы «читаем» его, т.е. расшифровываем значение его внешних данных и раскрываем смысл получающегося таким образом текста в контексте, имеющем свой внутренний психологический план. Это «чтение» проистекает бегло, поскольку в процессе общения с окружающими нас людьми вырабатывается определенный, более или менее автоматически функционирующий подтекст к их поведению» [5].

Вопросы о том, как происходит это «беглое чтение» другого человека, что позволяет нам понимать его поведение, встают перед каждым из нас. Очень часто важно не только само по себе понимание того или иного поведения, но и его основ, истоков, движущих сил и механизмов. Именно поэтому необходимо понимать, что стоит для нас за словами «восприятие и понимание другого в общении».

Психологами было обнаружено несколько типовых схем, по которым строится образ другого человека и которые в той или иной степени используются всеми людьми. Построение образа партнера по этим схемам иногда приводит к так называемым эффектам первого впечатления или систематическим ошибкам социального восприятия. Знание этих схем может способствовать пониманию того, как формируется первое впечатление о человеке.

Наиболее часто применяется схема восприятия, которая срабатывает в случае неравенства партнеров в той или иной сфере. Ошибки неравенства проявляются в том, что люди склонны систематически переоценивать различные психологические качества тех людей, которые превосходят их по какому-то параметру, существенному для них.

При ошибках неравенства схема восприятия такова. При встрече с человеком, превосходящим нас по какому-то важному для нас параметру, мы оцениваем его несколько более положительно, чем это было бы, если бы он был нам равен. Если же мы имеем дело с человеком, которого мы в чем-то превосходим, то мы его недооцениваем. Очень важно помнить, что превосходство фиксируется по какому-то одному параметру, а переоценка (или недооценка) происходит по многим параметрам. Эти ошибки можно назвать фактором превосходства.

Не менее важными и узнаваемыми являются ошибки, связанные с тем, нравится нам внешне наш партнер по общению или нет. Эти ошибки заключаются в том, что если человек нам нравится (внеш-

не!), то одновременно мы склонны считать его более хорошим, умным, интересным и т.д. (т.е. опять-таки переоценивать многие его психологические характеристики).

В данном случае под влиянием одного фактора переоцениваются или недооцениваются свойства человека. Здесь мы имеем дело с фактором привлекательности: чем более привлекателен внешне для нас человек, тем лучше мы его оцениваем во всех отношениях; если же он непривлекателен, то и остальные его качества нами недооцениваются.

Следующая схема также хорошо известна. Те люди, которые к нам относятся хорошо, кажутся нам значительно лучше тех, кто к нам относится плохо. Это проявление так называемого фактора «отношения к нам».

Отсюда можно сделать заключение, что позитивное отношение к нам порождает сильную тенденцию к приписыванию положительных свойств и «отбрасыванию» отрицательных, и наоборот, негативное отношение вызывает тенденцию не замечать положительных сторон партнера и выделять отрицательные. Таково действие рассматриваемого фактора.

Представленные нами три вида ошибок при формировании первого впечатления называются эффектом ореола. Эффект ореола проявляется в том, что при формировании первого впечатления общее позитивное впечатление о человеке приводит к переоценке неизвестного человека. Механизм ошибок похож во всех трех случаях, но источником ореола являются разные причины, что и позволило выделить три основные ошибки: превосходства, привлекательности и отношения к нам.

Очень важно отметить, что все эти три фактора охватывают практически все возможные ситуации общения. Из этого следует, что первичное восприятие другого человека всегда ошибочно. Однако это не совсем так. Специальные исследования показывают, что почти каждый взрослый человек, имеющий достаточный опыт общения, способен точно определить почти все характеристики партнера. Но эта точность бывает только в нейтральных ситуациях (а такие ситуации встречаются только в специальных экспериментах и совершенно отсутствуют в реальной жизни). В этих же экспериментах было обнаружено, что в реальной жизни всегда присутствует тот или иной процент ошибок. Почему это происходит? Вероятно, потому, что перед человеком никогда не стоит задача просто вос-

принять другого человека. Образ партнера, который создается при знакомстве, - это регулятор последующего поведения, он необходим для того, чтобы правильно и эффективно построить общение в данной ситуации. Наше общение строится в зависимости оттого, с кем мы общаемся; и для каждой категории партнеров существуют разные техники общения.

В каждой ситуации в «фокусе» восприятия оказываются те признаки другого человека, которые позволяют определить его принадлежность к той или иной группе в соответствии с особенностями ситуации и требованиями к построению дальнейшего поведения. Все же остальные черты и особенности, оказавшиеся «не в фокусе», просто достраиваются по определенным схемам, и именно здесь появляется вероятность ошибки. Таким образом, восприятие любого другого человека – одновременно и верное и неверное, и правильное и неправильное.

Однако важно знать не только схему восприятия, но также и те знаки во внешности другого человека или в ситуации, которые «запускают» восприятие по этой схеме.

Исследования показывают, что для определения параметра превосходства в нашем распоряжении имеются два основных источника информации:

- 1) одежда человека, весь его имидж;
- 2) манера поведения (как он сидит, ходит, разговаривает, куда смотрит и т.д.).

Кроме этих двух признаков других у нас нет. Но эти источники реально значимы лишь потому, что информация заложена в них в соответствии с исторически сложившимися стереотипами.

В манере поведения, как и в одежде, всегда присутствуют элементы, позволяющие судить о статусе человека. Именно поэтому все мы по манере поведения можем определить наше равенство или неравенство с другим человеком.

В чем проявляется превосходство в манере поведения? Скорее всего, его можно определить как независимость в различных ситуациях и обстоятельствах.

Манера поведения может содержать в себе признаки превосходства по разным причинам: вследствие действительного превосходства, объективного или только субъективного, а также вследствие превосходства ситуативного. Безусловно, на восприятие превосходства влияет весь опыт человека и его внутренняя позиция. Отметим,

что действие фактора превосходства начинается тогда, когда человек фиксирует превосходство другого над собой по знакам в одежде и манере поведения.

Если с определением знаков превосходства особых затруднений не возникает, то относительно знаков привлекательности все обстоит иначе. Спросите себя или своих знакомых, каковы внешние знаки, позволяющие считать одного человека привлекательным, а другого нет? Удовлетворительного ответа вы не получите, хотя практическое определение привлекательности, как правило, проблем не вызывает.

Сложность этого вопроса вызвана тем, что все привыкли считать привлекательность только индивидуальным впечатлением. Можно сказать, что знаками привлекательности являются усилия человека выглядеть социально одобряемым в некоторой группе.

Знаком, «запускающим» соответствующую схему формирования впечатления, является все, что свидетельствует о согласии или несогласии партнера с нами (фактор отношения к нам).

В любом случае мы должны осознавать, что ошибкой является не само по себе построенное по схеме первое впечатление, а использование этого впечатления не по адресу в длительном межличностном общении.

В постоянном общении продолжают действовать результаты первого впечатления. Однако при постоянном и длительном общении нам может быть недостаточно только черт и свойств, приписанных партнеру при первом впечатлении. В постоянном общении становится важным более глубокое и объективное понимание партнера.

В реальном общении мы почти всегда примерно понимаем, что происходит с нашим партнером. При этом вряд ли каждый может в любой момент объяснить, почему ему кажется, что собеседник чем-то расстроен или не хочет продолжать разговор. Однако это понимание существует, иначе мы не стали бы выяснять, что же произошло, или стараться закончить беседу. Значит, восприятие другого человека в общении дает нам материал для выводов. Проблема состоит в следующем: мы иногда не знаем, что это за материал, что собственно мы восприняли и как это у нас вышло.

Как понять своего партнера? Психологические исследования показывают, что почти все детали внешнего облика человека могут нести информацию о его эмоциональных состояниях, об отношении к окружающим, а также о его отношении к себе.

Лицо человека, его жесты, мимика, общий стиль экспрессивного поведения, походка, манера стоять, сидеть, привычные позы и их изменение во время разговора, пространственная ориентация по отношению к партнерам - все это имеет определенное содержание и несет информацию о внутренних состояниях человека. Конечно, то, что максимально привлекает наше внимание в облике другого человека, - это его лицо.

Действительно, можно сделать «умное» лицо и тем самым воздействовать на мнение о себе, а кроме того, лицо часто бывает «одухотворенным», «смешным», «просветленным», «угрюмым» и т.д. Таким образом, первое, что отражается в лице человека, - это эмоции. Существуют семь основных выражений лица: счастье, удивление, страх, страдание, гнев, отвращение (или презрение) и интерес. Восприятие эмоционального состояния человека по лицу происходит очень быстро и точно.

Важную роль при чтении информации «с лица» играет направление взгляда.

Однако хотя лицо является главным источником психологической информации, но во многих ситуациях оно гораздо менее информативно, чем нам кажется. Это связано с тем, что мимика хорошо контролируется человеком, несмотря на расхожие представления о том, что лицо может выдавать человека даже тогда, когда он этого не хочет («на лице написано»).

При определенных обстоятельствах (например, соблюдении правил этикета), когда человек хочет скрыть свои чувства, лицо становится малоинформативным, а тело - главным источником информации для партнера. Некоторые психологи даже называют тело местом «утечки информации» о наших душевных состояниях.

Для того чтобы умение понимать партнера начало проявляться в общении, необходимы не только и не столько знания и опыт, сколько нечто другое - особое отношение к партнеру, особая направленность на него. Какими бы опытными и умудренными жизнью и знаниями мы ни были, для того чтобы понять человека, нужно этого хотеть: хотеть понять, о чем он думает, отчего переживает, его точку зрения и образ мыслей.

Механизмом этого типа восприятия и понимания другого является эмпатия. Эмпатия основана на умении (которое определяется стремлением) поставить себя на место другого, взглянуть на всё его



глазами, прочувствовать его состояние и позицию и учесть их в своем поведении.

Для каждого из нас от понимания истоков действий и их причин во многом зависит построение взаимодействия с другим человеком. Пути и механизмы такого понимания не могли не заинтересовать психологов, поэтому возникло целое направление – исследование процессов и результатов каузальной атрибуции (приписывания причин) поведения.

Как на практике человек объясняет поведение других?

Когда происходит каузальная атрибуция? Необходимость в ней появляется в тех случаях, когда возникают неожиданные преграды и трудности на пути совместной деятельности. При возникновении трудностей и конфликтов, а также столкновении интересов или взглядов люди прибегают к каузальной атрибуции своего или чужого поведения и пытаются таким образом оказать влияние на дальнейшие события. Причем чем большие затруднения встречаются нам при взаимодействии, тем более серьезно мы подходим к поиску причин этих затруднений.

В общении участвуют как минимум два человека, и каждый из них может активно влиять на восприятие партнера. Именно эта способность вмешательства в процесс формирования своего образа у партнера и называется самоподачей (у некоторых авторов - самопредъявление, самопрезентация). По существу, самоподача состоит в управлении вниманием.

Наверно, каждый человек хоть раз интересовался тем, какое впечатление он производит на других, т.е. его волновало, какой результат дает его самоподача (причем этот результат всегда связан с формированием целостного впечатления). Управление восприятием партнера происходит с помощью привлечения внимания к тем особенностям своего внешнего облика, своего поведения или представления о ситуации, которые «запускают» соответствующие механизмы социального восприятия.

К подобным *механизмам социального восприятия* относятся: самоподача превосходства, привлекательности, отношения, актуального состояния и причин поведения.

**Самоподача превосходства.** Для того чтобы быть эффективным, этот механизм социального восприятия должен опираться на некоторые объективные признаки, знаки превосходства - одежду,

манеру речи и поведения. Но поскольку самоподача - это управление вниманием партнера, очень важно к тому же, чтобы эти факторы при подобном механизме социального восприятия были действительно заметны, акцентированы, подчеркнуты и выделены.

Самоподача превосходства имеет очень большое значение для людей, специальность которых подразумевает профессиональное общение, - руководителей, юристов и многих других. Они, как правило, знают об этом, но не всегда понимают, какие имеются конкретные пути для достижения успеха. Именно поэтому во многих странах мира существуют консультативные фирмы, которые помогают «поставить» нужную самоподачу. Работа консультанта основана на тонком знании того, как в конкретных условиях определенной социальной группы воспринимаются представители других групп и как они должны выглядеть, чтобы их деятельность была эффективной.

Если показать превосходство при помощи одежды достаточно просто, то акцентировать превосходство в манере поведения значительно сложнее. Признаком превосходства здесь является независимость, за которой скрываются те или иные нарушения норм общения.

**Самоподача привлекательности.** Привлекательность также является предметом управления. Причем если самоподача превосходства не всегда важна для человека, то самоподача привлекательности важна для каждого.

Правило самоподачи привлекательности очень простое: не одежда сама по себе делает нас привлекательными, а та работа, которая затрачена нами на ее приведение в соответствие с нашими внешними данными.

**Самоподача отношения.** Самоподача превосходства и самоподача привлекательности по значению и частоте употребления значительно проигрывают самоподаче отношения. Действительно, всегда очень важно уметь показать партнеру свое отношение к нему - чаще хорошее, но иногда и плохое.

Способы самоподачи отношения к нам можно разделить на вербальные и невербальные.

Если проанализировать подобные приемы, то мы увидим, что главное в них - это умение как можно скорее выразить согласие с собеседником в значимых для него вопросах и ни в коем случае не возражать. Часто такие же приемы мы используем в ситуациях

обыденного общения.

Арсенал невербальных средств разнообразен: показать свое отношение можно и кивком головы, и взглядом. Но, пожалуй, наиболее важны поза и расположение по отношению к собеседнику.

Очень важно, чтобы вербальные и невербальные средства не противоречили друг другу: совпадение этих средств усиливает доверие к человеку.

**Самоподача актуального состояния и причин поведения.** Огромное количество таких часто употребляемых оборотов, как «я не виноват, что...», «обстоятельства так сложились, что...», «я был вынужден...» и т.д., является достаточно простым и всем доступным, наивным, если можно так выразиться, средством самоподачи, в которой внимание партнера привлекается к той причине собственных действий, которая кажется нам наиболее приемлемой.

Самоподача влияет на общение всегда, совершенно независимо от того, насколько полно люди ее себе представляют и как они к ней относятся.

Таким образом, самоподача объективно присутствует в любом общении, хочет того человек или нет. Это значит, что она в любой ситуации может послужить источником ошибок при восприятии другого человека. Самоподача играет важную роль в дружеских и деловых отношениях. И если ее влияние недоучитывается, то это является непростительной ошибкой.

**Общение** - это коммуникация, т.е. обмен мнениями, переживаниями, настроениями, желаниями и т.д. Содержание конкретной коммуникации может быть различным: обсуждение новостей, сообщение о погоде или спор о политике, решение деловых вопросов с партнерами (всего не перечислишь). Что бы это ни было - это всегда коммуникация, и представить себе общение без нее невозможно.

Необходимо помнить, что коммуникация в общении всегда значима для ее участников, так как обмен сообщениями происходит не без причины, а ради достижения каких-то целей, удовлетворения каких-то потребностей и т.д. И тогда возникают вопросы: Что препятствует эффективной коммуникации?

Барьеры непонимания. Во многих ситуациях человек сталкивается с тем, что его слова, его желания и побуждения как-то неправильно воспринимаются собеседником, «не доходят» до него. Иногда даже складывается впечатление, что собеседник защищается от

нас, наших слов и переживаний, что он возводит какие-то преграды.

В сущности, каждому человеку есть что защищать от воздействия.

**Коммуникация** - это влияние; следовательно, в случае успеха коммуникации должно произойти какое-то изменение в представлениях о мире того, кому она адресована. Между тем не всякий человек хочет этих изменений, так как они могут нарушить его представление о себе, его образ мыслей, его отношения с другими людьми, его душевное спокойствие. Естественно, что человек будет защищаться от такой информации и будет делать это твердо и решительно.

Человек должен уметь каким-то образом отличать «хорошую» информацию от «плохой», «пропускать» первую и «останавливать» вторую. Каким образом это происходит?

Именно контрсуггестия и является главной причиной возникновения тех барьеров, которые появляются на пути коммуникации.

Б.Ф.Поршнев выделил *три вида контрсуггестии*: **избегание, авторитет и непонимание**. Как мы увидим в дальнейшем, избегание и авторитет - это защита от источника коммуникации, а непонимание - от самого сообщения.

**Избегание**. Подразумевается избегание источников воздействия, уклонение от контактов с партнером. Со стороны эта «защита» очень хорошо прослеживается: человек невнимателен, не слушает, «пропускает мимо ушей», не смотрит на собеседника, постоянно находит повод отвлечься, использует любой предлог для прекращения разговора.

Избегание как вид защиты от воздействия проявляется не только в том, что индивид избегает определенных людей, но и в уклонении от определенных ситуаций. Если некто при просмотре кинокартины закрывает глаза «на страшных местах», то это можно классифицировать как попытку избежать эмоционально тяжелой информации. Когда некто, не желая, чтобы на его решение или мнение оказывали влияние, просто не приходит на назначенную встречу или заседание, то это тоже избегание. Таким образом, самый простой способ защиты от воздействия - избежать соприкосновения с источником этого воздействия.

**Авторитет**. Действие авторитета как вида контрсуггестии заключается в том, что, разделив всех людей на авторитетных и неавторитетных, человек доверяет только первым и отказывается в доверии вторым.

В связи с таким действием авторитета очень важно знать, как он

формируется и от чего зависит присвоение конкретному человеку авторитета. Здесь можно найти много разных оснований. Это может быть и социальное положение (статус) партнера, его превосходство по важному в данный момент параметру или его привлекательность в определенных ситуациях, а также хорошее отношение к адресату воздействия и т.д. Основания для этого у каждого свои, и определяются они собственным положением в системе общественных отношений, собственной историей и основными ценностями. Понятно, что, только учитывая характер формирования представлений об авторитете у собеседника, можно надеяться на реальную эффективность общения.

**Непонимание.** Далеко не всегда имеется возможность определить источник информации как опасный, чужой или неавторитетный и таким образом защититься от нежелательного воздействия. Довольно часто какая-то потенциально опасная для человека информация может исходить и от людей, которым мы в общем и в целом доверяем. В таком случае защитой будет своеобразное непонимание самого сообщения.

Систему барьеров можно представить себе как автоматизированную охранную систему человека: при срабатывании «сигнализации» автоматически перекрываются все доступы к общению. Во многих случаях сигнализация срабатывает вовремя. Однако возможны и другие варианты - ложная тревога и отключение сигнализации.

Во многих ситуациях барьеры непонимания могут сослужить человеку плохую службу, когда ничего угрожающего или опасного в воздействии нет, а ложное срабатывание сигнализации приводит к тому, что нужная и актуальная информация не воспринимается.

Например, слишком сложно изложенная информация не воспринимается теми людьми, для которых она предназначена; использование некорректных аргументов дискредитирует в общем очень важную мысль; правильные предложения, исходящие от неприятного человека, никогда не выслушиваются, а человек, не обладающий авторитетом, но знающий, как решить какой-то насущный вопрос, может положить всю жизнь на то, чтобы объяснить это другим, но его никто не услышит и т.п. Поскольку система защит работает в автоматическом режиме, постольку она как бы «встроена» в человека, является его частью и обычно им не осознается. Требуется особые усилия, чтобы избежать ошибок, вызванных ложными срабатываниями системы.

Практически для всех людей важно уметь общаться таким обра-

зом, чтобы их правильно понимали, чтобы их слова не наталкивались на стену непонимания, чтобы их слушали и слышали. Но для многих людей умение «донести» свое мнение, точку зрения, свои знания до партнера - еще и необходимая часть их профессии. Для всех, кто заинтересован в эффективной коммуникации, важно знать способы преодоления психологических барьеров.

В общении всегда участвуют, по крайней мере, два человека. Каждый из них одновременно и воздействует, и подвергается воздействию. Если у нас имеются говорящий и слушающий, то кто же из них несет ответственность за эффективность общения, кто должен бороться за ее повышение? Если обратиться к собственному опыту общения, то становится ясно, что в большинстве ситуаций ответственность за эффективность общения несет говорящий. Это он «виноват», если не смог привлечь внимания к главному, если собеседник не услышал, не понял, не запомнил. Иными словами, слушающий - пассивная сторона, а говорящий - активная.

Между тем эффективность общения - дело общее: и говорящий, и слушающий могут внести свой вклад в повышение эффективности общения.

**Преодоление избегания.** В повседневном общении избегание предстает в форме невнимания.

Так, при разговоре с другом мы думаем о своем, «пропуская» то, о чем он говорит; это не что иное, как избегание воздействия. Точно также если, сидя на лекции, мы читаем постороннюю книгу и соответственно уделяем мало внимания самой лекции, то это - самоустранение от воздействия.

Именно поэтому борьба с этим видом контрсуггестии включает в себя управление вниманием партнера, аудитории, собственным вниманием.

**Действие** - главное содержание общения. Описывая его, мы чаще всего используем термины действий. Например, «он на меня давил, но я не поддался», «он подстроился под меня», «он нанес мне удар» и т.д. Здесь общение передается подобными фразами, и в них главный смысл.

В своем собственном общении мы также постоянно реагируем на действия партнера. В одном случае нам кажется, что партнер нас обижает и мы отстаиваем себя, в другом, что он нам льстит, в третьем, что он нас куда-то «толкает». Очевидно, что такое воспри-

ятие партнера нельзя вывести ни из каких-то его внешних признаков, ни из его слов. За одними и теми же словами могут стоять разные действия. Что позволяет нам понять смысл действий партнера?

Смысл и содержание взаимодействия невозможно понять вне определенной ситуации, также очень важно уметь соотносить действия и ситуацию. Очевидно, что одна и та же ситуация может быть по-разному «прочтена» партнерами и соответственно их действия в одной и той же ситуации могут быть различными.

Для того чтобы проанализировать свои действия в общении, оценить их адекватность ситуации, необходимо ответить на следующие вопросы.

Как соотнести ситуацию и действие? Как выбирать правильные действия? Одним из возможных способов понимания ситуации общения является восприятие положения партнеров, а также их позиций относительно друг друга. Каждый из нас замечал, что в любом разговоре, беседе, публичном выступлении огромное значение имеет то, кто ведущий в данном общении, а кто ведомый.

Подход к анализу ситуации в зависимости от позиций, занимаемых партнерами, развивается в русле **транзактного анализа** - направления, которое в последние десятилетия завоевало огромную популярность во всем мире.

Главным посылом транзактного анализа стало предположение о том, что основными в общении являются действия, осознанно или неосознанно направленные на изменение или регулирование своей или чужой позиции в общении. Существуют несколько вариантов для определения этих позиций.

Широко известна и получила максимальное применение схема, разработанная Э.Берном.

Под **транзакцией** подразумеваются не слова, не реакции, а в первую очередь намерения к действию, которые, конечно, отражают понимание человеком ситуации общения. Традиционно выделяются *три вида транзакций: дополнительные, пересекающиеся и скрытые*. В действительности их может существовать гораздо больше, но эти три рассматриваются как типовые.

**Дополнительным** называется такое взаимодействие, при котором партнеры адекватно воспринимают позицию друг друга, понимают ситуацию одинаково и направляют свои действия именно в том направлении, которое ожидается и принимается партнером.

Выделяют два подвида дополнительных транзакций: равные и неравные. При равных взаимоотношениях партнеры находятся на одинаковых позициях и отвечают с той позиции, с которой и ожидает партнер. Именно поэтому этот подвид можно назвать общением с полным взаимопониманием.

Следующий вид транзакции - **пересекающееся взаимодействие**. Элементы этого общения встречаются гораздо реже. По существу, пересекающееся взаимодействие - это «неправильное» взаимодействие. Его неправильность состоит в том, что партнеры, с одной стороны, демонстрируют неадекватность понимания позиции и действий другого участника взаимодействия, а с другой стороны, ярко проявляют свои собственные намерения и действия.

Третьим видом транзакции являются **скрытые взаимодействия**. Это такие взаимодействия, которые включают в себя одновременно два уровня: явный, выраженный словесно, и скрытый, подразумеваемый.

Использование скрытых транзакций предполагает либо глубокое знание партнера, либо большую чувствительность к невербальным средствам общения - тону голоса, интонации, мимике и жесту, поскольку именно они чаще всего передают скрытое содержание.

Однако для более глубокого понимания общения, для того чтобы можно было не только осознать свои ошибки, но и представить себе, как можно их исправить, необходимо разобраться в вопросе о происхождении различных позиций в общении, почему человек оказывается в той или иной позиции.

Однако почему мы видим ситуацию по-разному? Каждому человеку присущ свой стиль поведения и общения, который накладывает характерный отпечаток на его действия в любых ситуациях. Причем этот стиль не может быть выведен только из каких-либо индивидуальных особенностей и личностных черт вспыльчивости или выдержанности, доверчивости или скрытности и т.д. Стиль общения зависит от очень разных составляющих: жизненного опыта, отношения к людям, а также от того, какое общение наиболее предпочтительно в обществе, в котором живут определенные люди. Вместе с тем стиль общения оказывает огромное влияние на жизнь человека, формирует его отношение к людям, способы решения проблем и в итоге его личность.

Стиль общения существенно детерминирует поведение человека



при его взаимодействии с другими людьми. Конкретный выбор стиля общения определяется многими факторами: личностными особенностями человека, его мировоззрением и положением в обществе, характеристиками этого общества и многим другим. Сколько стилей общения существует? На этот вопрос трудно ответить. Однако если исходить из того, что стиль общения - это просто большая готовность человека к той или иной ситуации, то можно говорить о трех основных стилях. Их условно можно назвать ритуальным, манипулятивным и гуманистическим.

Ритуальный стиль порождается межгрупповыми ситуациями, манипулятивный - деловыми, а гуманистический - межличностными.

**Ритуальное общение.** Здесь главной задачей партнеров является поддержание связи с социумом, подкрепление представления о себе как о члене общества. При этом важно, что партнер в таком общении является необходимым атрибутом выполнения ритуала. В реальной жизни существует огромное количество ритуалов, подчас очень разных ситуаций, в которых каждый участвует как некоторая «маска» с заранее заданными свойствами. Эти ритуалы требуют от участников только одного - знания правил игры.

В ритуальном общении для нас существенно следование роли социальной, профессиональной или межличностной.

Для ритуального общения очень важно, с одной стороны, правильно распознать ситуацию общения а с другой – представить себе, как в ней себя вести.

**Манипулятивное** – это общение, при котором к партнеру относятся как к средству достижения внешних по отношению к нему целей. Что важно продемонстрировать собеседнику в манипулятивном общении? Только то, что поможет достижению цели. В манипулятивном общении мы «подсовываем» партнеру стереотип, который мы считаем наиболее выгодным в данный момент. И даже если у обоих партнеров имеются свои цели по изменению точки зрения собеседника, победит тот, кто окажется более искусным манипулятором, т.е. тот, кто лучше знает партнера, лучше понимает цели, лучше владеет техникой общения.

Не следует делать вывод, что манипуляция - это негативное явление. Огромное количество профессиональных задач предполагает именно манипулятивное общение. По сути любое обучение (субъекту необходимо дать новые знания о мире), убеждение, управление

всегда включают в себя манипулятивное общение. Именно поэтому эффективность этих процессов во многом зависит от степени владения законами и техникой манипулятивного общения.

**Гуманистическое** – это в наибольшей степени личностное общение, позволяющее удовлетворить такую человеческую потребность, как потребность в понимании, сочувствии, сопереживании. Цели гуманистического общения не закреплены, не запланированы изначально. Его важной особенностью является то, что ожидаемым результатом общения является не поддержание социальных связей, как в ритуальном общении, не изменение точки зрения партнера, как в манипулятивном общении, а совместное изменение представлений обоих партнеров, определяемое глубиной общения.

Ситуации гуманистического общения всем известны - это интимное, исповедальное, психотерапевтическое общение. Оно связано с настроенностью и целями партнеров.

Основным механизмом воздействия в гуманистическом общении является внушение (суггестия) - самый эффективный из всех возможных механизмов. Важно помнить, что это обоюдное внушение, так как оба партнера доверяют друг другу. Поэтому результатом является не изменение точки зрения одного из них, а взаимное совместное изменение представлений обоих партнеров.

### **План занятий**

1. Функции и средства общения.
2. Вербальные и невербальные средства общения. Виды общения.
3. Механизмы воздействия в процессе общения.
4. Структура общения.
5. Стили общения.
6. Определение коммуникативных и организаторских способностей к общению.
7. Тест «Ведущая репрезентативная система».
8. Опросник для диагностики способностей к эмпатии А. Мехрабиана, Н. Эпштейна.
9. Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В.Бойко.

### **Темы рефератов**

1. Общение—наука и искусство.
2. Виды общения.
3. Роль общения в развитии личности.
4. Сравнительный анализ общения у человека и животных.
5. Развитие общения у детей.
6. Создание имиджа человека современного человека. Модели поведения. Тактика общения. Внешний вид.
7. Деловая беседа как основная форма делового общения.
8. Как завоевать внимание аудитории?
9. Анализ социально-психологических тренингов по общению.
10. Техника и тактика аргументирования.
11. Приемы воздействия на участников общения.
12. Культура и искусство общения.
13. Психологическая концепция конфликтного общения.
14. Психологические возможности улучшения общения.
15. Педагогическое общение. Стили и модели.
16. Аттрактология как наука.
17. Барьеры общения.
18. Профессиональное общение руководителя.
19. Спор, дискуссия, полемика. Происхождение и патологические особенности.
20. Содержание, цели и средства общения людей, находящихся на разном уровне интеллектуального и личностного развития.
21. Проксимические особенности невербального общения.
22. Кинестетические особенности невербального общения (жесты, поза, мимика).
23. Самоподача в общении (самопредъявление, самопрезентация).
24. Межнациональные различия невербального общения.
25. Психологические и паралингвистические особенности невербального общения.
26. Перцептивная сторона общения.
27. Психологические приемы убеждения в споре.

### **З а д а н и е 1. Определение коммуникативных и организаторских способностей**

Коммуникативные и организаторские склонности проявляются в умении четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские кон-

такты с людьми, в стремлении расширять контакты, участвовать в групповых мероприятиях, в стремлении проявлять инициативу, смекалку, находчивость. Немаловажное значение имеет и умение оказывать психологическое воздействие на людей, пользоваться приемами и способами активного взаимодействия в совместной деятельности.

### **Тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности КОС-2»**

#### ***Инструкция для испытуемых***

Методика по определению коммуникативных и организаторских склонностей содержит 40 вопросов. На каждый из вопросов следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-). Время на выполнение методики -15 мин.

#### ***Опросник***

1. Есть ли у вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?
2. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-либо из ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
6. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вам отказаться от своих намерений?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вам включаться в новые для вас компании (коллективы)?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни дела, которые нужно было выполнить сегодня?

13. Легко ли вам удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли вас окружающие люди, и хочется ли вам побыть одному?
20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?
21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы затруднение, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?
28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли вы, что вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?
30. Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе (на производстве)?
31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых?
32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято товарищами?
33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?

34. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у вас много друзей?

38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?

39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Ключ для подсчета баллов и ответы на тест смотрите в разделе «Ключи и интерпретация тестов и опросников».

## **З а д а н и е 2. Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиена, Н. Эпштейна**

Прочитайте утверждения и, ориентируясь на то, как вы ведете себя в подобных ситуациях, выразите свое согласие «+» или несогласие «-» с каждым из них.

1. Меня огорчает, когда вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди других людей одиноко.

2. Люди преувеличивают способность животных чувствовать и переживать.

3. Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться и открыто проявляют свои чувства.

4. Меня раздражает в несчастных людях то, что они себя сами жалеют.

5. Когда со мной кто-то рядом нервничает, я тоже начинаю нервничать.

6. Я считаю, что плакать от счастья глупо.

7. Я близко к сердцу принимаю проблемы своих друзей.

8. Иногда песни о любви вызывают у меня много чувств.

9. Я сильно волнуюсь, когда должен сообщить людям неприятное для них известие.

10. На мое настроение сильно влияют окружающие меня люди.

11. Я считаю иностранцев холодными и бесчувственными.

12. Мне хотелось бы получить профессию, связанную с общением с людьми.

13. Я не слишком расстраиваюсь, когда мои друзья поступают необдуманно.

14. Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки.

15. По-моему, одинокие люди часто бывают недоброжелательными.

16. Когда я вижу плачущего человека, то и сам расстраиваюсь.

17. Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя счастливым.

18. Когда я читаю книгу (роман, повесть), то так переживаю, как будто то, о чем читаю, происходит на самом деле.

19. Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то всегда сержусь.

20. Я могу оставаться спокойным даже если все вокруг волнуются.

21. Если мой друг или подруга начинают обсуждать со мной свои проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

22. Мне неприятно, когда люди, смотря кино, вздыхают и плачут.

23. Чужой смех меня не заражает.

24. Когда я принимаю решение, отношение других людей к нему, как правило, роли не играет.

25. Я теряю душевное спокойствие, если окружающие чем-то угнетены.

26. Я переживаю, если вижу людей, легко расстраивающихся из-за пустяков.

27. Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдания животных.

28. Глупо переживать по поводу того, что происходит в кино или о чем читаешь в книге.

29. Я очень расстраиваюсь, когда вижу беспомощных старых людей.

30. Чужие слезы вызывают у меня раздражение.

31. Я очень переживаю, когда смотрю фильм.

32. Я могу оставаться равнодушным к любому волнению вокруг.

33. Маленькие дети плачут без причины.

Методика обработки результатов исследования и интерпретация полученных результатов приведены в разделе «Ключи и интерпретация тестов и опросников».

**З а д а н и е 3. Методика способностей В. В. Бойко диагно-**

## стики уровня эмпатических

Оцените, свойственны ли вам следующие особенности, согласны ли вы с утверждениями.

1. У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.

2. Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным.

3. Я больше доверяю доводам своего рассудка, чем интуиции.

4. Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами сослуживцев.

5. Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.

6. Обычно я с первой же встречи угадываю «родственную душу» в новом человеке.

7. Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными попутчиками в поезде.

8. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.

9. Моя интуиция - более надежное средство понимания окружающих, чем знания или опыт.

10. Проявлять любопытство к внутреннему миру другого человека - бестактно.

11. Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая этого.

12. Я легко могу представить себя каким-то животным, ощутить его повадки и состояния.

13. Я редко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.

14. Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.

15. Обычно за несколько дней я чувствую: что-то должно случиться с близким мне человеком, и ожидания оправдываются.

16. В общении с деловыми партнерами обычно стараюсь избегать разговоров о личном.

17. Иногда близкие упрекают меня в черствости, не внимании к ним.

18. Мне легко удается копировать интонацию, мимику людей.

19. Мой любопытный взгляд часто смущает новых партнеров.

20. Чужой смех обычно заражает меня.



21. Часто, действуя наугад, я тем не менее нахожу правильный подход к человеку.

22. Плакать от счастья глупо.

23. Я способен полностью слиться с любимым человеком, как бы растворившись в нем.

24. Мне редко встречались люди, которых я бы понимал с полуслова.

25. Я невольно или из-за любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних людей.

26. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуются.

27. Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, «разложив по полочкам».

28. Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи.

29. Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.

30. У меня творческая натура - поэтическая, художественная, артистичная.

31. Я без особого любопытства выслушиваю исповеди новых знакомых.

32. Я расстраиваюсь, когда вижу плачущего человека.

33. Мое мышление больше отличается конкретностью, строгостью, последовательностью, чем интуицией.

34. Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.

35. Если я вижу, что у кого-то из близких плохо на душе, то обычно воздерживаюсь от расспросов.

36. Мне трудно понять, почему пустяки могут так сильно огорчать людей.

Методика обработки результатов исследования и интерпретация полученных результатов приведены в разделе «Задания и интерпретация тестов и опросников».

#### **З а д а н и е 4. Тест «Ведущая репрезентативная система»**

У каждого человека есть своя ведущая репрезентативная система, с помощью которой он получает наибольшее количество информации, ориентируется в окружающем мире, проявляет свое от-

ношение к происходящему в мыслях, словах, чувствах, поступках. Общение происходит успешно, если собеседники могут согласовать свои репрезентативные системы, вести общение на «одном языке». Этот тест позволяет более четко определить, какая репрезентативная система является для вас ведущей.

**Инструкция.** Для каждого из утверждений поставьте определенный ранг, например цифру 1, перед предложением, которое, как вы считаете, лучше всего описывает вас (больше всего вам подходит), затем цифру 2 - перед предложением, которое подходит вам более всего после первого, и так до четырех. Результаты поместить в табл. 2.11.

1. Я скорее всего скажу:
  - I - важные решения - это дело чувств;
  - II - важные решения зависят от моего настроения;
  - III - важные решения зависят от моей точки зрения;
  - IV - важные решения - это дело логики и ума.
2. Тот скорее окажет влияние на меня:
  - I - у кого приятный голос;
  - II - кто хорошо выглядит;
  - III - кто высказывает разумные мысли;
  - IV - кто оставляет у меня хорошие чувства.
3. Если я хочу узнать, как выживаете:
  - I - я посмотрю на вашу внешность;
  - II - я проверю, что вы чувствуете;
  - III - я прислушаюсь к звукам вашего голоса;
  - IV - я буду обращать внимание на то, что вы говорите.
4. Мне легко:
  - I - модулировать полноту звуков в стереосистеме;
  - II - сделать выводы по поводу значимых проблем в интересующем меня вопросе;
  - III - выбрать суперкомфортабельную мебель;
  - IV - найти богатые комбинации красок.
5. Мне очень легко:
  - I - понять смысл новых фактов и данных;
  - II - настроиться на звуки в окружающей действительности;
  - III - чувствовать одежду, облегающую мое тело;
  - IV - смотреть на комнату, я описываю ее в ярких красках.
6. Если люди хотят узнать, как я живу:
  - I - им следует узнать о моих чувствах;

- II - им следует посмотреть, как я одет;  
 III - им следует послушать, что я говорю;  
 IV - им следует прислушаться к интонациям моего голоса.
7. Я предпочитаю:  
 I - услышать факты, о которых вы знаете;  
 II - увидеть картины, которые вы нарисовали;  
 III - узнать о ваших чувствах;  
 IV - послушать интонации вашего голоса, звуки происходящих событий.
8. Я полагаюсь:  
 I - когда я вижу что-то, я верю этому;  
 II - когда я слышу факты, я верю им;  
 III - я верю, когда чувствую что-то;  
 IV - в зависимости оттого, что я слышу, я верю этому или нет.
9. Я обычно:  
 I - хорошо чувствую настроения своей семьи;  
 II - могу нарисовать лица, одежду, маленькие видимые детали, касающиеся моей семьи;  
 III - знаю, что именно думают члены моей семьи по поводу наиболее важных вопросов;  
 IV - хорошо различаю интонацию голосов членов моей семьи.
10. Я учусь:  
 I - понимать какие-то вещи;  
 II - делать какие-то вещи;  
 III - слушать новое;  
 IV - видеть новые возможности.
11. Когда я думаю о принятии важного решения, я?  
 I - приду к выводу, что важные решения принимаются с помощью чувств;  
 II - ощущаю зависимость от моего настроения;  
 III - приму те, которые вижу наиболее отчетливо;  
 IV - приму их с помощью логики и разума.
12. Мне легко вспомнить:  
 I - как звучит голос моего друга;  
 II - как выглядит мой друг;  
 III - что говорил мой друг;  
 IV - как я чувствую своего друга.

Т а б л и ц а 2.11

Вопрос Ответ	1	2	3	...	12
ранг					
I	2	1	...	...	4
II	1	2	...	...	3
III	3	3	...	...	2
IV	4	4	...	...	1

«Ключ» для подсчета баллов и ответы на тест смотрите в разделе «Ключи и интерпретация тестов и опросников».

### Литература

1. *Абалакина М.А.* Анатомия взаимопонимания. – М., 1990. – 235с.
2. *Абрамова Г.С.* Введение в практическую психологию. – М.: Международная педагогическая ассоциация, 1995, – 262 с.
3. *Айзенк Г.* Проверьте свои способности. – М.: Педагогика, 1992.-125с.
4. *Андреев В.И.* Деловая риторика. – Казань: КГУ, 1993. – 157 с.
5. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы / Пер.с англ. – М.: Прогресс, 1988.–180 с.
6. *Бодалев А.А.* Личность и общение. – М.: Педагогика, 1983.–89 с.
7. *Головаха Е.И., Панина Н.В.* Психология человеческого взаимопонимания. – Киев: Политиздат, 1989.- 64 с.
8. *Грановская Р.М.* Элементы практической психологии. – Л.: ЛГУ, 1984.
9. *Карандашев В.И.* Основы психологии общения. – Челябинск, 1990. -120 с.
10. *Коломинский Я.Л.* Беседы о тайнах психики. – Мн.: Юнацтва, 1990. – 360 с.
11. *Крегер О., Тьюсон Дж.* Типы людей и бизнес: Как 16 типов личности определяют ваши успехи на работе / Пер. с англ. - М.: Персей; Вече; АСТ, 1995. -88 с.
12. *Крижанская Ю.С., Третьяков В.П.* Грамматика общения. – Л.: ЛГУ, 1990. -75 с.
13. *Лабунская В.А.* Не вербальное поведение. – Ростов на Дону:

Ростовский ун-т, 1986. -91 с.

14. *Пиз А.* Язык телодвижений: как читать мысли людей по их жестам. – СПб.: Издательский дом Гуненберг, 2000. – 186,с.

15. *Скотт Дж.* Конфликты, пути их преодоления. – Киев: Внешторгиздат, 1991. – 150 с.

16. *Шостром Э. Анти-Карнеги*, или Человек-манипулятор. – Мн.: ТПЦ «Полифакт», 1992. -178 с.

17. *Энтони Р.* Секреты уверенности в себе. - М., 1994.- 235 с.

18. Энциклопедия практического самопознания. - М., 1994. –247 с.

### З а н я т и е 13.

## СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ. ПОДГОТОВКА И ПЕРЕПОДГОТОВКА КАДРОВ. ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

### Краткие теоретические положения

Педагогика с греческого «пайдос» - дитя, «аго» - вести. В дословном переводе «пайдогос» означает «детоводитель». Педагогом в Древней Греции называли раба, который в буквальном смысле слова брал за руку ребенка своего господина и сопровождал его в школу. Учителем в этой школе нередко другой раб, только ученый.

Далее педагогика в общем смысле обозначала искусство «вести ребенка по жизни», т.е. воспитывать его и обучать, направлять духовное и телесное развитие. Итак, **педагогика** стала наукой о воспитании и обучении. Именно поэтому ныне предметом педагогики считается воспитание и обучение человека.

**Обучение** – процесс целенаправленной передачи общественно-исторического опыта; организация формирования знаний, умений, навыков.

Отрасль научного знания, которая изучает и исследует проблемы образования и обучения, именуется дидактикой.

В современном обществе, совершающем переход от индустриального к постиндустриальному, информационному, особая роль отводится системе образования. Оно становится не только процессом и результатом приобретения знаний, умений и навыков в учебных заведениях или путем самообразования, но и процессом разностороннего развития человека, осознания себя в окружающем мире. Кроме того,

приобретение знаний, умений и навыков является не столько важным для практической деятельности человека в настоящем, сколько становится необходимым для обеспечения гарантии устойчивости его положения в будущем, эффективного приспособления к постоянным изменениям в технике, технологиях, организации производства.

В узком смысле **образование** – это совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, приобретенных индивидом в учебных заведениях или путем самообразования.

В более широком социальном контексте под **образованием** понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства, главной целью которого является формирование свободной, образованной, имеющей целостное представление об окружающем материальном и духовном мире, творческой и моральной личности.

По утверждению выдающегося немецкого философа М. Хайдеггера, настоящее образование предназначено создавать, удерживать и возобновлять все богатство культурно-исторических и духовных ценностей, охватывать духовность человека в целом, открывать его сущность и достоинство, сохранять истину и тайну бытия.<sup>1</sup>

Таким образом, образование предопределяет не только знания, умения и навыки человека, но и его личностные качества, мировоззренческие и поведенческие приоритеты. Причем гармоническое сочетание знаний с личными качествами является главным моментом в процессе обучения и воспитания.

Выделяют четыре основных содержательных аспекта понятия образования: образование как **ценность**; как **система** (институт); как **процесс**; как **результат**.<sup>2</sup>

**Ценность** образования заключается в единстве государственной, общественной и личностной составляющих. Действительно, экономический, научный, культурный потенциал любой страны во многом зависит от состояния и развития национальной системы образования. Но в то же время государственная и общественная значи-

---

<sup>1</sup> Хайдеггер М. Философия образования XXI века. – М.: Высш. школа, 1992. – С. 117-130.

<sup>2</sup> Герциунский Б. С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Совершенство, 1998. – С. 34.

мость образования неотделима от личностной ценности образования. Только высококвалифицированная активная личность способна в условиях конкурентной рыночной среды найти интересную высокооплачиваемую работу и обеспечить себе достойную жизнь.

Исходя из этого, переход в республике к новой образовательной парадигме на практике должен быть сориентирован на такие формы и методы обучения, которые бы в наибольшей степени учитывали интересы, способности и познавательные запросы личности. Современный процесс обучения направлен на учащегося (обучаемого), который является главным субъектом учебного процесса, способным к постоянному самообновлению и саморазвитию.

Образование как **система** включает в себя различного уровня и профиля (государственные и негосударственные) учебно-воспитательные организации и заведения, дошкольные и внешкольные учреждения, различные формы самообразования и другие звенья социальной системы общества. Более того, как отмечает академик Е.М. Бабосов, в широком социальном контексте образование представляет собой культурно-образовательное пространство, которое охватывает своими рамками не только отдельных индивидов, но и семью, группы учащихся, разнообразные учебно-воспитательные и внешкольные учреждения и организации, социально-педагогическую инфраструктуру (издание учебной литературы, специализированных журналов, проведение педагогических конференций, симпозиумов и т.п.), образовательные процессы в системе производства общественно-культурной жизни, разнообразные формы самообразования и др.<sup>3</sup>

Республика Беларусь как суверенное государство имеет собственную систему образования и воспитания. Развитие и функционирование национальной системы образования осуществляется в соответствии с Конституцией Республики Беларусь, законами «Об образовании», «О языках», «О национально-культурных меньшинствах», «О правах ребенка», а также другими нормативно-правовыми документами.

В соответствии с Законом Республики Беларусь «Об образова-

---

<sup>3</sup> *Бабосов Е.М.* Прикладная социология. Специальные социологические теории, методы эмпирического исследования, социальные технологии: Учебное пособие для высших учебных заведений. – Мн.: ДизайнПРО, 199. - С. 130.

нии в Республике Беларусь» национальная система образования включает в себя: дошкольное воспитание, общее среднее образование, внешкольное обучение и воспитание, профессионально-техническое образование, среднее специальное образование, высшее образование, подготовку научных и научно-педагогических кадров, самостоятельное образование граждан, повышение квалификации и переподготовку кадров.

В образовании как процессе передачи и усвоения знаний, умений и навыков и формирования разносторонней личности выделяют два главных взаимосвязанных структурных компонента: процесс обучения и процесс воспитания.

Первый, базисный, составляет процесс обучения. Современный процесс образования должен отвечать таким критериям, как **обучаемость**, **креативность** (творчество), **интеллект**. Это выражается в том, что, во-первых, объем информации, который преподается, обязан соотноситься с индивидуальными показателями скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков. Во-вторых, современное образование должно «конструировать» творческого человека, обладающего совокупностью способностей, знаний, умений, мотивов, благодаря которым он всегда нацелен в своей деятельности на создание новых материальных и духовных ценностей. В-третьих, продуктом современной школы должен быть интеллектуальный человек, отличительной чертой которого является наличие относительно устойчивой структуры умственных способностей.

Особые требования предъявляются также к методам обучения и воспитания. На первый план выдвигаются такие педагогические технологии, как педагогика сотрудничества, для которой характерно равноправное сотрудничество и партнерство между учителем (воспитателем) и учащимся (воспитуемым), и педагогика свободного воспитания, которая направлена на выявление творческих дарований человека. Целью такого обучения и воспитания является целостность развития, т.е. развитие всех человеческих качеств и свойств. Для такой образовательно-воспитательной системы характерно прежде всего саморазвитие как главное средство учебно-воспитательного процесса, которое реализуется через самостоятельную работу учащегося.

Эти педагогические технологии и прежде всего педагогика свободного воспитания тесно связаны с развитием Я-концепции - такой системы представлений человека о самом себе, в которую входит



как собственно осознание своих физических, интеллектуальных и других качеств, так и самооценка, а также субъективное восприятие внешних факторов. Индивид выступает при этом в качестве целостной системы, перед которой стоит задача достижения гармонии с окружающей средой в процессе самосознания и самореализации.

Вторым важнейшим компонентом системы образования является процесс воспитания, который может быть изолирован от процесса обучения только в целях более углубленного его изучения. **Воспитание** представляет собой процесс целенаправленного воздействия на развитие личности в целях усвоения ею ценностей культуры и знаний, социального опыта, стандартов поведения, необходимых для подготовки индивида к активной трудовой, общественной и культурной деятельности. Воспитание является одним из необходимых условий продолжения, возобновления и развития общественного производства, всех сфер существования человека. Оно неразрывно связано со специфическими особенностями каждой конкретно-исторической ступени развития общества, с господствующей в нем системой ценностей, стандартами культуры, морали, повседневного поведения людей.

Образование как **результат** оценивается на индивидуально-личностном и общественно-государственном уровнях. На индивидуально-личностном уровне результат образования обуславливается достижением обучающимися определенных государством образовательных цензов подтвержденных соответствующим документом. На государственном уровне результат образования оценивается опосредованно на основе экономического, научно-технического и культурного прогресса страны.

Изучая систему образования, очень важным представляется выделение основных **социальных функций** образовательной деятельности, выяснение их содержания, особенностей и форм проявления.<sup>4</sup>

Одна из основных социальных функций системы образования заключается в передаче подрастающему поколению накопленных

---

<sup>4</sup> *Бабосов Е.М.* Прикладная социология. Специальные социологические теории, методы эмпирического исследования, социальные технологии: Учебное пособие для высших учебных заведений. Мн.: ДизайнПРО, 1999.- С. 136.

знаний. Осуществляется она через деятельность семьи, дошкольных детских учреждений, школы, других типов учебных заведений.

Вторая важная функция системы образования состоит в том, что она обеспечивает преемственность социального опыта. Передаваемые от поколения к поколению знания, умения и навыки предстают перед современниками как предметно воплощенные человеческие усилия, нормы, эстетические вкусы, нравственные ценности, приемы мастерства, транслятором которых выступают обучение и воспитание. Закрепленный в знаниях, умениях и навыках человеческий опыт, осуществляясь в конкретных действиях, остается в настоящем, но одновременно актуализирует в себе прошлое и содействует формированию будущего.

Третьей важной функцией образования является *усвоение ценностей господствующей культуры*. Т. Парсонс отмечает, что, несмотря на большие способности человеческого организма к обучению и к созданию культурных элементов, ни один индивид сам по себе не в состоянии создать культурную систему. Дело в том, что главные образцы культурных систем изменяются только на протяжении жизни многих поколений, их всегда придерживаются относительно большие группы людей, в силу чего они и становятся доминирующими носителями культуры данного общества. Поэтому каждый отдельный индивид, какими бы большими творческими способностями он ни располагал, только научается благодаря действию различных звеньев системы образования доминирующим в обществе образцам культуры, являющимся по существу «высокоустойчивыми структурными органами», органично связанными с «познавательными элементами действия» в сфере образования.<sup>5</sup>

Четвертая функция образования раскрывается в процессе *социализации* личности, накопления и развития ее духовного, интеллектуального и социального потенциала. Социализирующая функция образования воплощается в том, что вхождение формирующейся личности в мир социума в качестве активного и деятельного члена сообщества (общности) происходит через внедрение в структуру сознания и деятельности индивида распространяемых и усваиваемых

---

<sup>5</sup> Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимодействие // Американская социологическая мысль. Тексты. - М.: Междунар. ун-т бизнеса и управления 1996. - С. 495-496.

мых в процессе обучения и воспитания знаний, умений, навыков, ценностей культуры и соответствующих им стандартов поведения. Социализирующая роль образования проявляется и в том, что те или иные его виды и ступени становятся особенно престижными на определенных этапах развития общества, побуждая детей и их родителей выбирать определенный жизненный путь формирующейся личности, связанный с приобретением профессии офицера, адвоката, менеджера и т.п.

Здесь мы подходим к вычленению пятой функции образования, которая содействует продвижению индивидов с определенным уровнем образованности к более высокому социальному статусу и оказывает тем самым существенное влияние на социальную мобильность в обществе.

Можно выделить еще одну важную социальную функцию образования, заключающуюся в том, что функционирование образовательной системы представляет собой специфическое капиталовложение в будущее. Определенный уровень образования не является неким предметом или вещью, которую овладевший этим уровнем человек может употреблять немедленно вместе с получением диплома. Такой уровень скорее представляет данному индивиду возможности, которые позволяют ему затраченные в годы учебы усилия реализовать в успешной деятельности — по избранной профессии в будущем. Общество же в целом заинтересовано дать подрастающему поколению необходимый для его успешной и самостоятельной деятельности в будущем образовательно-интеллектуальный потенциал. Именно поэтому оно время от времени осуществляет реформирование системы образования в целом или его отдельных звеньев в связи с изменившимися социально-экономическими, социокультурными условиями.

Государственная политика Республики Беларусь в сфере образования и воспитания основывается на следующих **принципах**:

- *приоритет общечеловеческих ценностей*, приобщение к ценностям мировой истории, воспитание граждан республики, уважающих политические, экономические и социальные права, культуру и традиции всех народов; *национально-культурная основа* с широким и глубоким приобщением к сокровищнице духовной и материальной культуры в целях развития самосознания и воспитания лучших качеств белорусов;

- *гуманизм*, обращение к конкретному человеку, уважение его способностей и интересов, возможностей свободной самореализации, а также установление взаимоотношений сотрудничества, заботы, заинтересованности и поддержка стремлений к улучшению жизни общества;

- *экологическая направленность*;

- *научность*, что обеспечивает устойчивость и постоянное совершенствование содержания, форм и методов обучения и воспитания в соответствии с достижениями науки;

- *ориентация на мировой уровень образования*, изучение и использование опыта развитых стран;

- *связь с общественной практикой*, что гарантирует взаимодействие образования с производством и социокультурной действительностью, способствует адаптации личности к разным формам жизнедеятельности общества;

- *преемственность и непрерывность образования*, когда соблюдается согласованность содержания и форм обучения и воспитания, создаются условия для перехода от одной ступени к другой и получения необходимых человеку знаний в любой период его жизни;

- *единство обучения, духовного и физического совершенствования*, которое обеспечивает целостное развитие человека, его физических, социальных и культурных сил;

- *демократизм*, через который устанавливается уважение и доверие между педагогами, учащимися и родителями, расширяются их права и возрастает ответственность, децентрализуется управление и достигается самостоятельность учебных заведений;

- *светский характер*, что обеспечивает одновременно обучение и воспитание в государственных учебных заведениях и защиту свободы совести и вероисповедания человека;

- *поощрение таланта и образованности*, создание условий для выявления и развития способностей людей, использование их в интересах личности и общества;

- *обязательность базового образования* как необходимого уровня для дальнейшего получения общего и профессионального образования;

- *овзаимодействие семейного и общественного воспитания*, повышение роли семьи в жизни человека;

- *уважение к закону и общественной морали* как условие свободной жизнедеятельности человека.

Различают общее и специальное (профессиональное) образование. **Общее образование** обеспечивает каждому человеку такие знания, умения и навыки, которые необходимы ему для всестороннего развития и являются базовыми для получения в дальнейшем специального профессионального образования.

**Профессиональное образование** представляет собой процесс и результат овладения на определенном уровне знаниями, умениями и навыками профессионально-трудовой деятельности, развитие специальных способностей и воспитание качеств личности, необходимых для этой деятельности.

**Система непрерывного профессионального образования** включает:

- *профессиональный отбор* - определение соответствия общеобразовательной подготовки, психологических данных и специальных способностей человека требованиям конкретной профессионально-трудовой деятельности. Осуществляется в диагностических центрах, профконсультациях и профориентационных пунктах;

- *начальное профессиональное образование*, обеспечивающего подготовку рабочих массовых несложных профессий и младшего обслуживающего персонала в учебно-производственных и учебно-курсовых комбинатах, профильных классах и школах, профессионально-технических училищах, на предприятиях;

- *базовое профессиональное образование*, являющееся основным видом подготовки квалифицированных рабочих в профессионально-технических училищах, лицеях, гимназиях и т.д.;

- *среднее профессиональное образование*, обеспечивающее подготовку высококвалифицированных рабочих по особо сложным профессиям или группам профессий и специальностей средней квалификации и осуществляемое в профессионально-технических и средних специальных учебных заведениях;

- *высшее образование*, направленное на подготовку специалистов высшей квалификации. Осуществляется в высших учебных заведениях (университетах, академиях, институтах, высших колледжах);

- *подготовка научных и научно-педагогических кадров (послевузовское профессиональное образование)*, осуществляемое через такие формы обучения, как аспирантура, соискательство, докторантура;

- *дополнительное профессиональное образование* (переподготовка и повышение квалификации) направленное на развитие творческих способностей и культуры личности, постоянное повышение квалификации и профессиональную подготовку граждан в соответствии с дополнительными образовательными программами на основе требований к профессиям и должностям.

Повышение квалификации и переподготовка кадров осуществляются для получения дополнительных профессиональных знаний и навыков, освоения передового опыта и получения новых профессий и специальностей в связи со структурными и технологическими изменениями на производстве, а также с учетом индивидуальных запросов граждан.

Руководители организаций и предприятий обязаны обеспечивать повышение профессиональной квалификации работников, поддержание их деловой квалификации, подготовку к новым видам профессиональной деятельности. Эта работа проводится на базе учебных заведений, где готовятся соответствующие кадры, а также в специальных заведениях или на производстве.

В нашей республике профессиональное обучение непосредственно на предприятиях и в организациях включает в себя:

1) повышение квалификации и переподготовку руководителей и специалистов;

2) подготовку, переподготовку (переобучение), обучение вторым (смежным) профессиям и повышение квалификации рабочих.

*Подготовка новых рабочих* - это первоначальное профессиональное обучение лиц, принятых на предприятие и ранее не имевших профессии (специальности).

*Обучение рабочих вторым (смежным) профессиям* - это обучение лиц, уже имевших профессию в целях получения новой профессии с начальным или более высоким уровнем квалификации.

*Подготовка (переобучение)* организуется с целью освоения новых профессий высвобождаемыми работниками, которые не могут быть использованы по имеющимся у них профессиям, а также лицами, изъявившими желание сменить профессию с учетом потребности производства.

*Повышение квалификации работников* - это обучение, направленное на совершенствование и развитие профессиональных знаний, умений и навыков какого-либо конкретного вида деятельности.

Потребность в повышении квалификации определяется постоянным изменением стоящих перед работниками задач и условий труда, связанных как с совершенствованием средств производства, так и с должностным ростом.

Обычно под обучением понимается деятельность преподавателя, направленная на передачу учащимся знаний, умений и навыков. Но знания нельзя просто передать без активного участия в этом процессе самого учащегося. Поэтому в современных парадигмах образования **обучение** трактуется как процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания, умения и навыки, развиваются творческие способности.

В ходе обучения как конкретного вида педагогического процесса в тесной взаимосвязи реализуются общественные задачи не только образования личности, но и ее воспитания и развития.

С обучением связаны такие понятия, как «учебная деятельность», «учение», «обучаемость», «научение».

**Учебная деятельность** - процесс приобретения человеком новых или изменения существующих знаний, умений и навыков, а также совершенствования и развития своих способностей.

**Учение** - собственные учебные действия ученика, направленные на развитие своих способностей, приобретение необходимых знаний, умений и навыков.

**Обучаемость** - способность человека к научению.

**Научение** - процесс и результат приобретения человеком знаний, умений и навыков. Успех научения зависит от многих факторов и прежде всего психологических: мотивации учебной деятельности, наличия внимания, воображения, памяти, мышления, волевых усилий и т.д.

Есть несколько видов научения. Первый вид - научение по механизму **импринтинга**, (запечатления), т.е. быстрого, автоматического, почти моментального *по сравнению с длительным процессом обучения* приспособления организма к конкретным условиям жизни, *использование практически готовых с рождения* форм поведения.

Через механизм импринтинга формируются многочисленные прирожденные *инстинкты* (двигательные, сенсорные и др.).

По Павлову, подобные формы поведения называются *безусловными* рефлексам (инстинкты). Такие формы поведения обычно *генотипически запрограммированы* и мало поддаются изменению.

Второй вид научения - **условно-рефлекторное**. Данный вид научения предполагает возникновение новых форм поведения *как условных реакций на первоначально нейтральный стимул, который раньше специфической реакции не вызывал*. При этом стимулы, которые способны породить условно-рефлекторную реакцию организма, должны восприниматься им.

Условные стимулы обычно являются *нейтральными* с точки зрения процесса и условий удовлетворения потребностей организма, *но он научается реагировать на них прижизненно в результате систематического ассоциирования этих стимулов с удовлетворением соответствующих потребностей*. Впоследствии в данном процессе условные стимулы начинают выполнять *сигнальную* (ориентирующую) роль.

Третий вид научения - **оперантное**. При данном виде научения знания, умения и навыки приобретаются по так называемому методу проб и ошибок. Он состоит в следующем. Организм последовательно пробует на практике для решения задачи каждую из возникающего комплекса реакций (инстинктивных, безусловных, условных) и автоматически оценивает достигнутый при этом результат. Та из реакций или то их случайное сочетание, которое приводит к наилучшему результату, т.е. обеспечивает оптимальное приспособление организма к возникшей ситуации, выделяется среди остальных и закрепляется в опыте.

Все три метода научения характерны как для человека, так и для животных.

Но у человека *есть особые, высшие способы научения* (редко или почти не встречающиеся у животных).

Во-первых, это научение через прямое наблюдение за поведением других людей, в результате которого человек сразу перенимает и усваивает наблюдаемые формы поведения. Данный тип научения называется **вакарным** и представлен у человека в наиболее развитой форме. Он напоминает *импринтинг*, но только в сфере приобретения человеком *социальных умений и навыков*.

Во-вторых, это **вербальное** научение, т.е. приобретение человеком нового опыта через *язык*. Благодаря ему человек имеет воз-



возможность передать другим людям, владеющим речью, и получать сам необходимые, знания, умения и навыки, *описывая их словесно*, достаточно подробно и понятно для обучаемого.

Различие между обучением и научением заключается в следующем. Несмотря на то, что учение и обучение - почти всегда сознательные процессы, но в то же время научение может происходить и на бессознательном уровне (например, человек нередко обнаруживает у себя привычки, высказывания, действия и движения, свойственные другим людям и сформированные бессознательно). Разница между этими понятиями видна также в том, что готовность к этим видам присвоения информации обнаруживается в разные возрастные периоды. К элементарным видам научения (импринтинг, условно-рефлекторное, оперантное) человек оказывается практически готовым с первых дней жизни.

Обучаемость как способность к осознанному целенаправленному приобретению знаний, умений и навыков появляется у человека к 4-5 годам, а полноценная готовность к самостоятельному учению возникает к 7-8 годам.

Процесс обучения как деятельность реализуется за счет следующих учебно-интеллектуальных механизмов: а) формирование ассоциаций (установление связей между отдельными частями опыта); б) подражание (выступает в качестве основы для формирования главным образом умений и навыков); в) различие и обобщение (посредством их происходит преимущественно формирование понятий); г) инсайт (догадка), представляющая собой непосредственное усмотрение человеком какой-либо новой информации, чего-то неизвестного в уже известном, знакомом по прошлому опыту; д) творчество (служит основой для создания новых знаний, предметов, умений и навыков, не представленных в виде готовых для усвоения через подражание образцов).

Очень важной стороной обучения является его мотивированность. **Мотивированность** учения - это психологическая характеристика интереса учащегося к усвоению знаний, к формированию умений и навыков, к собственному развитию.

Мотивация может быть *ситуационной*, когда в качестве побудителей к учению выступают мотивы, связанные с необходимостью продемонстрировать определенные знания, умения и навыки в какой-либо конкретной ситуации. *Личностная* мотивация связана с потребностью самосовершенствования человека, с реализацией его

духовных целей, ценностей и идеалов, непосредственно направленных на развитие его личностных качеств, способностей, на моральный и интеллектуальный рост.

Различают также мотивации учения релевантную и иррелевантную.

*Релевантной* (относящейся к делу) является такая мотивация, которая связана с наличием у учащегося непосредственного интереса самому приобретать знания, умения и навыки.

*Иррелевантной* называется мотивация, основанная на иных побуждениях, вынуждающих человека приобретать соответствующие знания, умения и навыки (например, ученик приобретает знания потому, что получает вознаграждение от родителей).

Учебная деятельность имеет свою **с т р у к т у р у**, в которой можно выделить следующие части: а) внешняя; б) внутренняя; в) ориентировочная; г) исполнительная; д) система действий и операций.

*Внешняя* сторона учения как деятельности состоит из *практических действий учащихся* с предметами, которые вовлечены в учебный процесс в качестве его материальных средств, способствующих научению: учебники, пособия, вспомогательные материалы и т.п.

*Внутренняя* сторона учебной деятельности - это те *умственные действия и операции*, которые выполняет учащийся в процессе учения. Она включает восприятие, запоминание, мысленную переработку, воспроизведение материала и многое другое.

*Ориентировочная* сторона деятельности содержит внешние и внутренние действия и операции, выполняемые учащимся в целях предварительного знакомства с составом усваиваемых знаний, умений и навыков, с целями и критериями научения.

*Исполнительскую* сторону учебной деятельности характеризует сам процесс усвоения и использования соответствующих знаний, умений и навыков.

Внешняя, внутренняя и ориентировочная стороны учебной деятельности осуществляются при помощи разнообразных учебных действий и операций.

Как отмечалось выше, обучение есть целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения и т.д.

В любом педагогическом процессе можно выделить три взаимосвязанные и взаимодействующие структуры: **педагогическую, методическую и психологическую**.<sup>6</sup>

Собственно **педагогическая** структура включает в себя следующие элементы: 1) цель; 2) принципы; 3) содержание; 4) методы; 5) средства; 6) формы.

*Цель* отражает тот конечный результат педагогического взаимодействия, к которому стремятся обучающий и обучаемый. *Принципы* определяют основные направления достижения цели. *Содержание образования* включает систему знаний и умений, отобранных обществом (государством), которые необходимо усвоить обучающемуся для его успешной деятельности в определенной сфере. *Методы* - это действия педагога и учащегося, посредством которых передается и принимается содержание. *Средства* как материализованные предметные способы «работы» с содержанием используются в единстве с методами. *Формы* организации педагогического процесса придают ему логическую завершенность и законченность.

С педагогической структурой педагогического процесса тесно связана *методическая структура*, которая представляет собой последовательные этапы деятельности педагога и учащихся при достижении определенной цели педагогического процесса.

**Психологическая структура** включает: 1) восприятие мышление, осмысление, запоминание, усвоение информации; 2) проявление учащимися интереса, склонностей, способностей, мотивации к учению, динамики эмоционального настроения; 3) подъемы и спады физического, нервно-психического напряжения, динамика активности, работоспособности и утомления.

Из все перечисленных элементов психологической структуры можно выделить три психологические подструктуры: 1) познавательные процессы; 2) мотивацию учения; 3) напряжение.

Процесс обучения должен строиться на определенных принципах. Можно выделить следующие наиболее важные дидактические **принципы обучения**:

- обучение должно быть научным и иметь мировоззренческую направленность;

---

<sup>6</sup> Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Психология и педагогика для технических вузов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. - С. 470-472.

- должно быть развивающим и воспитывающим;
- должно характеризоваться проблемностью;
- должно быть наглядным, систематическим и последовательным;
- обучение должно быть доступным, активным и сознательным;
- должно способствовать развитию теоретического мышления;
- быть направлено на развитие качеств личности к самообразованию.

Форма применительно к деятельности определяет характер деятельности. **Форма обучения** - это организованное взаимодействие преподавателя (учителя) и учащегося в целях передачи и получения определенных знаний, умений и навыков. При этом следует подчеркнуть, что в основе любой формы лежит ведущий метод обучения.

Выделяют следующие формы обучения:

общие (фронтальная, индивидуальная, групповая, классно-урочная, вечерняя, очная, заочная);

конкретные (урок, лекция, семинар, практические занятия, консультации, дополнительные занятия, факультативные занятия, домашняя работа, экскурсия, производственная практика, зачеты, экзамены и т.д.)

Рассмотрим некоторые из форм более подробно.

**Урок** - коллективная форма обучения, которой присущи постоянный состав учащихся, определенные рамки занятий, жесткая регламентация учебной работы над одним и тем же для всех учебным материалом.

Анализ проводимых уроков показывает, что их структура и методика во многом зависят от дидактических целей и задач, решаемых в процессе обучения, а также от средств, что имеются в распоряжении учителя. Все это позволяет говорить о методическом разнообразии уроков, которые, однако, могут быть классифицированы по типам:

1) изучения новых знаний (материал излагается учителем либо осуществляется в процессе самостоятельной работы учащихся с литературой);

2) формирование новых умений;

3) обобщение и систематизация изученного материала;

4) контроль и коррекция знаний и умений (проверка домашнего задания, различного рода опросы (устные и письменные), контрольные работы и т. п.);

5) практическое применение знаний и умений (лабораторные, практические занятия и др.)

б) комбинированный (смешанный) урок

**Факультативные занятия** как форма обучения были введены в конце 60-х - начале 70-х гг. прошлого столетия в процессе очередной безуспешной попытки реформировать школьное образование. Эти занятия призваны дать более глубокое изучение предмета всем желающим, хотя на практике они очень часто используются для работы с отстающими обучаемыми.

**Экскурсии** - форма организации обучения, при которой учебная работа осуществляется в рамках непосредственного ознакомления с объектами изучения.

**Домашняя работа** - форма организации обучения, при которой учебная работа характеризуется отсутствием руководства преподавателя.

**Внеклассная работа:** олимпиады, кружки и т.п., способствующие наилучшему развитию индивидуальных способностей учащихся.

Одной из острых проблем современной дидактики является проблема классификации методов обучения. В настоящее время в педагогической литературе нет единой точки зрения относительно роли и сущности понятия «метод обучения». Так, Ю.К. Бабанский считает, что «методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования». Т.И. Ильина понимает под методом обучения «способ организации познавательной деятельности учащихся». Л.Д. Столяренко и В.Е. Столяренко определяют метод обучения как «последовательное чередование способов взаимодействия учителя и учащихся, направленное на достижение определенной цели посредством проработки учебного материала».

**Метод** ( греч. - путь к чему либо) - способ достижения цели. Применительно к обучению – это способ приобретения знаний. Главное отличие метода от формы обучения заключается в том, что в методе задан способ приобретения знаний и степень участия самого ученика.

В связи с тем что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы кладут разные признаки, существует ряд классификаций методов обучения. Наиболее ранней классификацией является деление методов обучения на методы работы учителя (рассказ, объяснение, беседа) и методы работы учащихся (упражнения, самостоятельная работа).

Распространенной является классификация методов обучения по источнику получения знаний. В соответствии с таким подходом вы-

деляют: а) словесные методы (источником знания является устное или печатное слово); б) наглядные методы (источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия); в) практические методы (учащиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия).

**С л о в е с н ы е м е т о д ы.** Словесные методы занимают ведущее место в системе методов обучения. Были периоды, когда они являлись почти единственным способом передачи знаний. Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский и другие выступали против абсолютизации их значения, доказывали необходимость дополнения их наглядными и практическими методами. В настоящее время нередко эти методы называют устаревшими, «неактивными». Однако словесные методы позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед обучаемыми проблемы и указать пути их решения. Кроме того, словесные методы активизируют воображение, память, чувства учащихся. Словесные методы подразделяются на следующие виды: рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.

**Рассказ.** Метод рассказа предполагает устное повествовательное изложение содержания учебного материала. Этот метод применяется на всех этапах школьного обучения. Меняется лишь характер рассказа, его объем, продолжительность. К рассказу как методу изложения новых знаний обычно предъявляется ряд педагогических требований. Рассказ должен:

- содержать только достоверные и научно проверенные факты;
- включать достаточное количество ярких и убедительных примеров, фактов, доказывающих правильность выдвигаемых положений;
- иметь четкую логику изложения;
- быть эмоциональным;
- излагаться простым и доступным языком;
- отражать элементы личной оценки и отношения учителя к излагаемым фактам, событиям.

**Объяснение.** Под объяснением следует понимать словесное истолкование закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений. Объяснение - это монологическая форма изложения. К объяснению чаще всего прибегают: при изучении теоретического материала различных наук; решении химических, физических, математических задач, теорем; при раскры-

тии коренных причин и следствий в явлениях природы и общественной жизни. Использование метода объяснения требует:

- точного и четкого формулирования задачи, сути проблемы, вопроса;

- последовательного раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств;

- использования сравнения, сопоставления, аналогии;

- привлечения ярких примеров;

- безукоризненной логики изложения.

**Беседа.** Беседа - диалогический метод обучения, при котором преподаватель путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учащихся к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного.

Беседа относится к наиболее старым методам дидактической работы. В зависимости от конкретных задач, содержания учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности учащихся, места беседы в дидактическом процессе выделяют различные виды бесед.

Широкое распространение имеет *эвристическая беседа* (от слова «эврика» - нахожу, открываю). В ходе эвристической беседы учитель, опираясь на имеющиеся у учащихся знания и практический опыт, подводит их к пониманию и усвоению новых знаний, формулированию правил и выводов.

Для сообщения новых знаний используются *сообщающие беседы*. Если беседа предшествует изучению нового материала, ее называют *вводной* или *вступительной*. Цель такой беседы заключается в том, чтобы вызвать у учащихся состояние готовности к познанию нового. *Закрепляющие беседы* применяются после изучения нового материала. В ходе беседы вопросы могут быть адресованы одному учащемуся (*индивидуальная беседа*) или учащимися всего класса (*фронтальная беседа*). Одной из разновидностей беседы является *собеседование*. Оно может проводиться как с группой в целом, так и с отдельными группами учащихся. Успех проведения бесед во многом зависит от правильности постановки вопросов. Вопросы задаются преподавателем всей группе, чтобы все учащиеся готовились к ответу. Вопросы должны быть краткими, четкими, содержательными, сформулированными так, чтобы будили мысль учащегося. Не следует ставить двойных, подсказывающих вопросов или наталки-

вающих на угадывание ответа. Не следует формулировать альтернативных вопросов, требующих однозначных ответов типа «да» или «нет». В целом метод беседы имеет следующие преимущества:

- активизирует учащихся;
- развивает их память и речь;
- делает открытыми знания учащихся;
- имеет большую воспитательную силу;
- является хорошим диагностическим средством.

Метод беседы имеет следующие недостатки:

- требует много времени;
- содержит элемент риска (учащийся может дать неправильный ответ, который воспринимается другими учащимися и фиксируется в их памяти);
- требует запаса знаний.

**Дискуссия.** Дискуссия как метод обучения основана на обмене взглядами по определенной проблеме, причем эти взгляды отражают собственное мнение участников или опираются на мнения других лиц. Этот метод целесообразно использовать в том случае, когда учащиеся обладают значительной степенью зрелости и самостоятельности мышления, умеют аргументировать, доказывать и обосновывать свою точку зрения. Хорошо проведенная дискуссия имеет большую обучающую и воспитательную ценность: учит более глубоко осмыслению проблемы, умению защищать свою позицию, считаться с мнениями других.

**Лекция.** Лекция - монологический способ изложения объемного материала. Используется, как правило, в высших учебных заведениях. Урок-лекция может применяться в старших классах школы, ПТУ и ССУЗ. Преимущество лекции заключается в возможности обеспечить законченность и целостность восприятия обучаемыми учебного материала в его логических опосредованиях и взаимосвязях по теме в целом. Актуальность использования лекции в современных условиях возрастает в связи с применением блочного изучения нового учебного материала по темам или крупным разделам.

Лекция может применяться также при повторении пройденного материала. Такие лекции называются *обзорными*. Проводятся они по одной или нескольким темам для обобщения и систематизации изученного материала.

Применение лекции как метода обучения в условиях современ-



ных учебных заведений позволяет значительно активизировать познавательную деятельность учащихся, вовлекать их в самостоятельные поиски дополнительной научной информации для решения проблемных учебно-познавательных задач, выполнения тематических заданий, проведения самостоятельных опытов и экспериментов, граничащих с исследовательской деятельностью. Именно этим объясняется тот факт, что удельный вес лекции в последнее время стал возрастать.

**Работа с учебником и книгой** - важнейший метод обучения. Существует ряд приемов самостоятельной работы с печатными источниками. Основные из них следующие.

*Конспектирование* - краткое изложение, краткая запись содержания прочитанного. Конспектирование ведется от первого (от себя) или от третьего лица. Конспектирование от первого лица лучше развивает самостоятельность мышления.

*Составление плана текста.* План может быть простой и сложный. Для составления плана необходимо после прочтения текста разбить его на части и озаглавить каждую из них.

*Тезирование* - краткое изложение основных мыслей прочтенного.

*Цитирование* - дословная выдержка из текста. Обязательно указываются выходные данные (автор, название работы, место издания, издательство, год издания, страница).

*Аннотирование* - краткое свернутое изложение содержания прочитанного без потери существенного смысла.

*Рецензирование* - написание краткого отзыва с выражением своего отношения о прочитанном.

*Составление справки* – приведение сведений о чем-нибудь, полученных после поисков. Справки бывают статистические, биографические, терминологические, географические и др.

*Составление формально-логической модели* – словесно-схематического изображения прочитанного.

*Составление тематического тезауруса* – упорядоченного комплекса базовых понятий по разделу, теме.

*Составление матрицы идей* – сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов.

Вторую группу классификации составляют наглядные методы обучения.

**Наглядные методы.** Под наглядными методами обуче-

ния понимаются такие методы, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядных пособий и технических средств. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами обучения. Наглядные методы обучения условно можно подразделить на две большие группы: метод иллюстраций и метод демонстраций.

**Метод иллюстраций** предполагает показ ученикам иллюстративных пособий: плакатов, таблиц, картин, карт, зарисовок на доске и пр.

**Метод демонстраций** обычно связан с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, кинофильмов, диафильмов и др.

Такое подразделение средств наглядности на иллюстративные и демонстрационные является условным. Оно не исключает возможности отнесения отдельных средств наглядности как к группе иллюстративных, так и демонстрационных. (Например, показ иллюстраций через графопроектор). Внедрение новых технических средств (телевидения, видеомagneтофонов, компьютеров) в учебный процесс расширяет возможности наглядных методов обучения.

При использовании наглядных методов необходимо соблюдать ряд условий:

а) применяемые наглядные пособия должны соответствовать возрасту учащихся;

б) наглядные пособия должны использоваться в меру; показывать их следует постепенно и только в соответствующий момент урока;

в) наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все учащиеся могли хорошо видеть демонстрируемый предмет;

г) необходимо четко выделять главное, существенное при показе иллюстраций;

д) следует детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации пособий;

е) демонстрируемая наглядность должна точно соответствовать содержанию материала;

ж) необходимо привлекать самих обучаемых к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве.

**Практические методы.** Указанные методы обучения основаны на практической деятельности учащихся. Этими метода-

ми формируют практические умения и навыки. К практическим методам относятся упражнения, лабораторные и практические работы.

**Упражнения.** Под упражнениями понимают повторное (многократное) выполнение умственного или практического действия с целью овладения им или повышения его качества. Упражнения применяются при изучении всех предметов и на различных этапах учебного процесса. Характер и методика упражнений зависят от особенностей учебного предмета, конкретного материала, изучаемого вопроса и возраста учащихся.

Упражнения по своему характеру подразделяются на *устные, письменные, графические и учебно-трудовые*. При выполнении каждого из них учащиеся совершают умственную и практическую работу. По степени самостоятельности учащихся при выполнении упражнений выделяют:

а) упражнения по воспроизведению известного в целях закрепления - *воспроизводящие* упражнения;

б) упражнения по применению знаний в новых условиях - *тренировочные* упражнения.

Если при выполнении действий ученик про себя или вслух проговаривает, комментирует предстоящие операции, такие упражнения называют *комментированными*. Комментирование действий помогает учителю обнаруживать типичные ошибки, вносить коррективы в действия учеников.

Рассмотрим особенности применения упражнений.

**Устные** упражнения способствуют развитию логического мышления, памяти, речи и внимания учащихся. Они отличаются динамичностью, не требуют затрат времени на ведение записей.

**Письменные** упражнения используются для закрепления знаний и выработки умений в их применении. Использование их способствует развитию логического мышления, культуры письменной речи, самостоятельности в работе. Письменные упражнения могут сочетаться с устными и графическими.

К **графическим** упражнениям относятся работы учащихся по составлению схем, чертежей графиков, технологических карт; по изготовлению альбомов, плакатов, стендов; выполнению зарисовок при проведении лабораторно-практических работ, экскурсий и т.д. Графические упражнения выполняются обычно одновременно с письменными и решают единые учебные задачи. Применение их

помогает учащимся лучше воспринимать, осмысливать и запоминать учебный материал, способствует развитию пространственного воображения. Графические работы в зависимости от степени самостоятельности учащихся при их выполнении могут носить воспроизводящий, тренировочный или творческий характер.

К **учебно-трудовым** упражнениям относятся практические работы учащихся, имеющие производственно-трудовую направленность. Целью этих упражнений является применение теоретических знаний в трудовой деятельности. Такие упражнения способствуют трудовому воспитанию учащихся.

Упражнения являются эффективными только при соблюдении ряда требований к ним: сознательный подход учащихся к их выполнению; соблюдение дидактической последовательности выполнения упражнений (сначала упражнения в заучивании и запоминании учебного материала, затем в воспроизведении, применении ранее усвоенного, в самостоятельном переносе изученного в нестандартные ситуации, в творческом применении. С помощью упражнений обеспечивается включение нового материала в систему уже усвоенных знаний, умений и навыков. Крайне необходимы и проблемно-поисковые упражнения, которые формируют у учащихся способность к догадке, интуицию.

**Лабораторные работы** - это проведение учащимися по заданию преподавателя опытов с использованием приборов, Юнацтва инструментов и других технических приспособлений, т.е. изучение учащимися каких-либо явлений с помощью специального оборудования. Проводятся лабораторные работы в иллюстративном или исследовательском плане.

**Практические работы** проводятся после изучения крупных разделов, тем и носят обобщающий характер. Они могут проводиться и за пределами учебного заведения.

Особый вид практических методов обучения составляют занятия с обучающими машинами-тренажерами и репетиторами.

Традиционное обучение, которое представляет собой формирование знаний, умений и навыков по схеме: изучение нового материала - закрепление - контроль - оценка, имеет ряд недостатков. Основными из них являются: 1) ориентация на передачу, а не на самостоятельное освоение необходимых учащемуся знаний; 2) преобладание словесных методов изложения материала; 3) большой

удельный вес знаний, получаемых учащимися в словесном виде;  
4) преобладание нагрузки на память учащихся и др.

В современных условиях, когда значительно увеличивается объем научной информации, а прежние знания быстро устаревают, образовательная парадигма, основанная на том, что можно определить достаточный для успешной жизнедеятельности запас знаний и передавать его учащемуся, себя исчерпала.

В новых условиях, когда постоянная работа человека с непрерывно обновляющимся знанием становится одним из ведущих видов деятельности, актуальным является переход к самообразовательной парадигме. Все это обуславливает развитие новых видов и форм обучения. К таковым относятся: развивающее обучение, проблемное обучение, поэтапное формирование умственных действий, программированное обучение и др.

**Развивающее обучение.** Система развивающего обучения, созданная Д.Б. Илькининым, В.В. Давыдовым, В.В. Рыбкиным, направлена на задачу психического, умственного и личностного развития учащегося. В основе данной теории и технологии обучения лежат общепсихологические концепции: культурно-историческая теория Л.С. Выготского и деятельностный подход А. Н. Леонтьева.

Суть психологических взглядов Л.С. Выготского составляет положение о культурно-исторической природе собственно человеческой формы психических функций, названных им высшими психическими функциями, и культурных форм поведения, а также процесса их формирования. Это значит, что внутренние психические функции, такие как мышление, память, эмоции и другие, не являются внутренними изначально, они образуются прижизненно в результате овладения внешними средствами культурного поведения и мышления. Образование высших психических функций происходит в процессе общения людей. По существу такое общение есть обучение. Таким образом, высшие психические функции возникают и развиваются в процессе обучения и не могут возникнуть иначе - они не даны человеку от природы.

Решающее значение для развития имеет школьное обучение, которое направлено на усвоение научных понятий. Понятия отличаются системностью, их содержание не является продуктом личного

опыта. Именно в результате усвоения научных понятий психические функции приобретают свойства произвольности и осознанности.

В основе системы развивающего обучения лежит также понятие учебной деятельности. Разработка проблемы учебной деятельности восходит к теории деятельности А.Н. Леонтьева, которая выросла, в свою очередь, из культурно-исторической концепции Л.С. Выготского. Именно А.Н. Леонтьев высказал впервые идею о развитии сознания в практических действиях. Отталкиваясь от исследований Л.С. Выготского, установивших важную роль общения и сотрудничества как необходимых условий обучения, А.Н. Леонтьев поставил вопрос о содержании процесса овладения научным понятием. Он считал, что для того, чтобы усвоить понятия, необходимо построить систему психологических операций, соответствующих обобщению, заключенному в содержании научного понятия. Эта система выступает как особая, новая по сравнению с практической деятельностью речевого мышления. Так наметилась основная в деятельностном подходе идея о центральном значении умственных действий в формировании сознания в процессе обучения. Оценивая роль умственных действий в процессе усвоения понятий, А.Н. Леонтьев называл процесс их формирования у учащихся центральной психологической проблемой обучения.

Таким образом, под термином развивающее обучение понимается учебный процесс, в котором, наряду с передачей конкретных знаний, значительное внимание уделяется процессу интеллектуального развития человека.

**Поэтапное формирование умственных действий.** Такая теория наиболее полно разработана в учении П.Я. Гальперина об управляемом формировании «умственных действий, понятий и образов». По Гальперину, «со стороны учащихся процесс представляет собой непрерывную цепь действий: слушать, понимать..., читать и писать, считать, складывать и вычитать, производить грамматический, математический, исторический анализ и т.д. - все это разные действия: умственные, перцептивные, речевые, физические. Эти действия составляют непосредственный предмет обучения и значительную часть учебных предметов; другую их часть составляют представления и понятия, которые тоже нужно понять, усвоить, применять, т.е. тоже или получить с помощью действий, или включить в разные действия, без чего они не могут быть представлены... Формирование дей-

ствий и понятий с желаемыми, заданными свойствами составляет центральную психологическую проблему учения».<sup>7</sup>

В основе созданной П.Я. Гальпериным общепсихологической концепции планомерного поэтапного формирования умственных действий лежит сформулированное им положение о том, что психическая деятельность по своей функции есть не что иное, как ориентировочная деятельность. Задача психологии - изучить строение, законы и условия ориентировочной деятельности, ее формирование на разных этапах развития личности.

П. Я. Гальпериным было выделено три типа учения, каждый из которых характеризуется ориентировкой в предмете, своим ходом процесса, качеством результатов, отношением детей к процессу и предмету учения.

**Первый тип учения** получил название «путим проб и ошибок» и характеризуется неполнотой ориентировочной основы действия. Учащемуся дается образец действия, на который он ориентируется как на конечный результат. При этом все объективно необходимые условия действия остаются скрытыми и выясняются самими учащимися, что происходит случайно и, как правило, неполно. Этот тип ведет к накоплению знаний и умений, но не развивает ни мышления, ни способностей.

**Второй тип** отличается построением действий на полной ориентировочной основе, предлагаемой в готовом виде и для отдельных объектов. Обучение идет без проб и ошибок, а планомерное воспитание желаемых свойств позволяет достичь намеченных результатов. Однако этот тип учения нацелен на усвоение готового знания, но не воспитывает у учащихся, как и первый тип, теоретического познавательного интереса.

**Третий тип** учения предполагает преобразование эмпирической учебной задачи в теоретический исследовательский процесс, который обуславливает возникновение собственно познавательного процесса. Третий тип отличается от первого и второго типов учения мотивацией, развивающим эффектом. Главное в нем - укрепление и развитие собственно познавательного процесса. Поэтому именно

---

<sup>7</sup> Гальперин П. Я. Психология как объективная наука. - Москва - Воронеж, 1998. - С. 333-334.

третий тип познавательного процесса позволяет реализовывать развивающий вид обучения.

Полноценное формирование умственного действия требует последовательного прохождения шести этапов, два из которых являются предварительными, а четыре – основными.

*I этап — мотивационный.* Лучше всего, если мотивация овладения действием базируется на познавательном интересе, поскольку познавательная потребность обладает свойством ненасыщаемости. Такая познавательная мотивация часто пробуждается с помощью проблемного обучения. Если учащийся приходит на занятие со сложившимся мотивом, то никакой специальной работы на этом этапе не требуется; в противном случае необходимо с помощью внешней или внутренней мотивации обеспечить включение учащегося в совместную деятельность с преподавателем.

*II этап – ориентировочный.* Он включает в себя предварительное ознакомление с тем, что подлежит освоению, составление схемы ориентировочной основы будущего действия. Главным результатом на этом этапе является понимание. Глубина и объем понимания зависят от типа ориентировки или типа учения, о которых будет сказано позже.

*III этап – материальный или материализованный* (начиная с третьего этапа их названия совпадают с названием форм действия). На этом этапе учащийся усваивает содержание действия, а преподаватель осуществляет объективный контроль за правильностью выполнения каждой операции, входящей в состав действия. Это позволяет гарантировать усвоение действия всеми учащимися.

*IV этап – внешнеречевой.* На этом этапе все элементы действия представлены в форме устной или письменной речи. Это обеспечивает резкое возрастание меры обобщения действия благодаря замене конкретных объектов их словесным описанием.

*V этап – беззвучной устной речи* (речь про себя); отличается от предыдущего этапа только большей скоростью выполнения действия и его краткостью.

*VI этап – умственного или внутриречевого действия.* На этом этапе действие максимально сокращается и автоматизируется, становится абсолютно самостоятельным и полностью освоенным.

**Проблемное обучение** ставит своей задачей:

1) развитие мышления и способностей учащихся, развитие творческих умений;



2) усвоение учащимися знаний, умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем; в результате эти знания, умения более прочные, чем при традиционном обучении;

3) воспитание активной творческой личности учащегося, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные профессиональные проблемы.

Успешность этого вида обучения зависит от «уровня проблемности», который определяется: степенью сложности проблемы, выводимой учащимся из соотношения известного и неизвестного в рамках данной проблемы; долей творческого участия (личного и коллективного) обучаемых в процессе решения проблемы. Естественно, уровень проблемности должен закономерно возрастать по мере накопления учащимися опыта творческой работы.

Выделяют три основных метода проблемного обучения: проблемное изложение, частично-поисковая деятельность и самостоятельные исследования.

Наиболее простой метод – *проблемное изложение* учебного материала на лекции, когда преподаватель ставит проблемные вопросы, выстраивает проблемные задачи и сам их решает; учащиеся лишь мысленно включаются в процесс поиска решения. Например, в начале лекции «О жизни растений» ставится проблема: «Почему корень и стебель растут в противоположные стороны?» Лектор не дает готового ответа, а рассказывает, как наука шла к этой истине, сообщает гипотезы, т. е. опыты, которые делались для проверки гипотез о причинах этого явления. Проблемное изложение обеспечивает продуктивную деятельность третьего уровня – применение (учащиеся сами делают выводы), дает знания третьего уровня – знания-умения.

*Частично-поисковый* метод постепенно приобщает учащихся к самостоятельному решению проблем; в ходе проблемных семинаров, практических занятий, эвристических бесед учащиеся под руководством преподавателя решают различные проблемы. Преподаватель придумывает систему проблемных вопросов, ответы на которые опираются на имеющуюся базу знаний, но при этом не являются прежними знаниями, т. е. вопросы должны вызывать интеллектуальные затруднения учащихся и целенаправленный мыслительный поиск. Преподаватель должен придумать возможные «подсказки» и наводящие вопросы, он сам подытоживает главное,

опираясь на ответы учащихся. Частично-поисковый метод обеспечивает продуктивную деятельность третьего и четвертого уровней (применение, творчество) и третий, четвертый уровень знаний (знания-умения, знания-трансформации).

**Исследовательский** метод предполагает, что учащиеся самостоятельно формулируют проблему и решают ее (в курсовой или дипломной работе либо в НИРС) с последующим контролем преподавателя, что обеспечивает продуктивную деятельность четвертого уровня (творчество) и четвертый уровень наиболее эффективных и прочных знаний (знания-трансформации).

Принцип проблемности содержания обучения может быть реализован в форме деловых учебных игр.

*Деловая игра* является формой воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности, моделирования профессиональных проблем, реальных противоречий и затруднений, испытываемых в типичных профессиональных проблемных ситуациях.

Деловая игра решает серьезные задачи по развитию личности специалиста; обучаемые усваивают знания, умения в контексте прогрессии, приобретают профессиональную, и социальную компетенцию (навыки взаимодействия в коллективе производственников, навыки профессионального общения и управления людьми). Но эта серьезная деятельность реализуется в игровой (частично азартной) форме, что позволяет обучаемым интеллектуально и эмоционально раскрепоститься, проявить творческую инициативу. Деловая игра по уровню сложности бывает следующих видов: 1) *анализ конкретных производственно-профессиональных ситуаций* – обучаемые знакомятся с ситуацией, с совокупностью взаимосвязанных фактов и явлений, характеризующих конкретное событие, возникающее перед специалистом в его профессиональной практике и требующее от него соответствующего решения; учащиеся предлагают свои решения в той или иной ситуации; эти решения коллективно обсуждаются; 2) *разыгрывание ролей* – учащиеся получают исходные данные по ситуации, а затем берут на себя исполнение определенных ролей. Исполнение ролей происходит в присутствии других учащихся, которые потом оценивают действия участников ситуации, принимаемые ими самостоятельные решения в зависимости от условий сце-

нария, действий других исполнителей и в зависимости от ранее принятых собственных решений, т.е. при разыгрывании ролей нельзя полностью предсказать ситуации, в которых оказывается тот или иной исполнитель; этот метод обучения используется для выработки профессиональных практических и социальных навыков; 3) *полномасштабная деловая игра, имитирующая профессиональную деятельность и последствия принимаемых профессиональных решений* (часто с использованием ЭВМ для расчета и анализа близких и отдаленных последствий принимаемых решений).

**Компьютерное (программированное) обучение** наиболее эффективно в преподавании дисциплин, основанных на фактическом материале и повторяющихся операциях, имеющих однозначные, четкие формулы, алгоритмы действий.

Как показывает практика, компьютер в учебном процессе может применяться в следующих функциях:

1) как средство организации познавательной деятельности путем внешнего (предметного) и внутреннего (умственного) моделирования;

2) как средство реализации наиболее полной системы учебных действий, а также их контроля и коррекции;

3) как средство создания новых форм учебного процесса, моделирования совместной деятельности типа «преподаватель - компьютер - учащийся», «компьютер - учащийся», «компьютер - группа учащихся», «преподаватель - компьютер - группа учащихся» (наиболее эффективная форма).

Применение компьютеров в учебном процессе способствует визуализации (наглядности) учебного содержания и алгоритмизации учебной деятельности. Основными принципами компьютерного обучения выступают: дозированность учебного материала; активная самостоятельная работа учащегося; постоянный контроль усвоения; индивидуализация темпа обучения, объема учебного материала и др.

### **Педагогические задачи**

Решение педагогических задач способствует формированию педагогического мышления, т.е. способности применять теоретические положения психологии, педагогики и методики обучения к конкретным педагогическим ситуациям. Выделяют несколько видов

педагогических задач:

1) конструктивные задачи, которые формируют умение планировать проведение занятий, уроков, внеклассных мероприятий; отбирать учебный материал для учащихся; в анализировать успешность проведения занятия и т.п.;

2) задачи по анализу педагогических ситуаций, в ходе которого определяются факторы, обуславливающие возникновение проблемы, намечаются возможные способы решений;

3) задачи-упражнения по тренировке и развитию отдельных педагогических умений и навыков общения;

4) игровые задачи по имитации реального общения и взаимодействия с учащимися.

### **З а д а н и е 1. Выполнение конструктивных задачи**

Выделите опорные знания, необходимые для усвоения нового материала. Опорные знания - та научная база, на основе которой преподаватель формирует новые знания, осуществляет преемственность между различными разделами программного материала. Например, для изучения новой темы по физике «Колебательный, контур» необходимы опорные знания у учащихся:

- а) основные характеристики колебательных процессов;
- б) понятие конденсатора, заряда и энергии конденсатора;
- в) понятие энергии магнитного поля катушки.

За 10-15 мин составьте подобные таблицы опорных знаний по 2-3 учебным темам какой-либо изучаемой учебной дисциплины.

### **З а д а н и е 2.**

#### **Систематизация учебного материала в виде структурно-логических схем**

На основе изучения материала по какой-либо теме (например, «Самооценка, уровень притязаний, фрустрации» в учебнике Л. Д. Столяренко «Основы психологии») составьте структурно-логическую схему, отражающую логические связи и существенные характеристики основных понятий и закономерностей по этой учебной теме (сравните составленную вами схему по теме «Самооценка, фрустрации» со структурно-логической схемой, приведенной в учебнике «Педагогика и психология высшей школы», Ростов-на-Дону, 1998, с. 360).

## План занятия

1. Теоретические основы образования. Основные социальные функции и принципы образования.
2. Профессиональное образование. Подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров.
3. Сущность и содержание процесса обучения. Современные дидактические принципы обучения.
4. Формы и методы обучения.
5. Новые теории, виды и формы обучения (развивающее, поэтапное формирование умственных способностей, проблемное, дистанционное, компьютерное и др.).

## Тематика рефератов

1. Характеристика основных видов обучения.
2. Основные социальные функции системы образования.
3. Структура учебной деятельности.
4. Соотношение научения и психического развития учащихся.
5. Психологические основы развивающего обучения.
6. Теория планомерного (поэтапного) формирования знаний, умений и умственных действий.
7. Дидактические аспекты компьютерного обучения.

## Литература

1. *Анатова Н.В.* Информационные технологии в школьном образовании. - М.: РАО, 1994.
2. *Бабосов Е.М.* Прикладная социология. Специальные социологические теории, методы эмпирического исследования, социальные технологии: Учебное пособие для высших учебных заведений. – Мн.: Дизайн ПРО, 1999.-518 с.
3. *Басова Ю.П.* Педагогика и практическая психология. - М.: 1999.
4. *Белухин Д.А.* Основы личностно-ориентированной педагогики: В 2 ч. - Москва - Воронеж, 1996-1997.
5. *Бордовская Н.В., Реан А.А.* Педагогика: Учебник нового века. - СПб.: Питер, 2000.

6. *Гальперин П.Я.* Психология как объективная наука. - Москва - Воронеж, 1998.

7. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). - М.: Совершенство, 1998. - 230 с.

8. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. - М.: Педагогика, 1996.

9. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1997.

10. *Немов Р.С.* Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. - М.: Просвещение: ВЛАДОС. - 1995.- Кн. 2. Психология образования. 2-е изд. 496 с.

11. Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект) / Под ред. З.И. Равкина. - М.: ИТП и ОРАО, 1995.-361 с.

12. Основы психологии: Практикум // Ред. – сост. Л. Д. Столяренко – Ростов-на-Дону.: Феникс, 2000. – С. 333 – 352.

13. *Парсонс Т.* Понятие общества: компоненты и их взаимодействие // Американская социологическая мысль. Тексты. – М.: Междунар. ун-т бизнеса и управления, 1996. – 556 с.

14. *Парсонс Т.* Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем // Американская социологическая мысль. Тексты. – М.: Междунар. ун-т бизнеса и управления, 1996. – 556с.

15. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого, - М.: Пед. Бо-во России, 2004.

16. *Сонина В.А.* Государственная политика в сфере бесплатного обслуживания: уроки и перспективы. – М.: Наука, 1994. – 103 с.

17. *Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е.* Психология и педагогика для технических вузов. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. -512 с.

18. *Стоунс Э.* Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения. - М.: Педагогика, 1984.

19. *Талызина Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). - М.: МГУ, 1984.

20. *Тощенко Ж.Т.* Социология образования // Социология. – М.: Прометей, 1994. – 382 с.

21. *Чернышев А.С.* Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций. - М., 1998.

22. *Хайдеггер М.* Философия образования XXI века. – М.: Высш.

школа, 1992. – 231 с.

23. Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: – прикладной аспект. – М.: Юрист, 1994. – 700 с.

## З а н я т и е 14.

### СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

#### Краткие теоретические положения

Основной категорией педагогики как науки является *воспитание* - целенаправленная деятельность, призванная формировать систему качеств личности. Воспитание предполагает самовоспитание, т.е. рассматривается как саморазвивающаяся система.

Под содержанием воспитания понимают систему знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения, которыми должна она обладать в соответствии с поставленными целями и задачами. Умственное, физическое, трудовое (политехническое), нравственное, эстетическое воспитание, слитые в целостном воспитательном процессе, и дают возможность достичь главную цель воспитания – формирование всесторонне и гармонически развитой личности.

В основе современной **идеологии воспитания** в трудовом коллективе лежат следующие принципы:

1. **Реализм целей воспитания.** Реальная цель сегодня - разностороннее развитие человека, опирающееся на его способности и дарования. Средство достижения этой цели - освоение человеком базовых основ культуры. Это культура жизненного самоопределения:

- экономическая культура и культура труда;
- политическая, демократическая и правовая;
- нравственная и экологическая;
- художественная и физическая;
- культура семейных отношений.

2. **Совместная деятельность** руководителей и членов коллектива. Поиск совместно с членами коллектива нравственных образцов духовной культуры, выработка на этой основе собственных ценностей, норм и законов жизни составляют содержание воспита-

тельной работы руководителя, обеспечивая активную личную позицию члена коллектива в воспитательном процессе.

3. **Самоопределение.** Развивающее воспитание предполагает формирование целостной личности – человека с твердыми убеждениями, демократическими взглядами и активной жизненной позицией.

4. **Личностная направленность** воспитания. В центре всей воспитательной работы руководителя должна стоять не программа, не мероприятие, не формы и методы, а сам человек. Движение от ближайших личных интересов человека к развитию высоких духовных потребностей общества является правилом воспитателя.

5. **Добровольность.** Воспитательный процесс, если он организован как принудительный, ведет к деградации нравственности как руководителя, так и подчиненного. Подчиненных нельзя обязать "воспитываться". Свободная воля члена коллектива проявляется, если руководитель опирается на интерес, стремление к самостоятельности, романтику, чувство товарищеского и гражданского долга.

6. **Коллективная направленность.** В содержании воспитательной работы предстоит преодолеть отношение к коллективу как к сугубо дисциплинарному средству, способному подавлять личность, а не возвышать её духовные, нравственные силы.

Воспитательный процесс имеет ряд особенностей. Прежде всего это *процесс целенаправленный*. Наибольшую эффективность обеспечивает такая его организация, при которой воспитательная цель руководителя превращается в цель, близкую и понятную подчиненному.

Современный воспитательный процесс характеризуется единством целей и сотрудничеством при их достижении. Особенность воспитательного процесса проявляется в том, что воспитательная деятельность, управление этим процессом обусловлены не только объективными закономерностями. Это в значительной мере искусство, в котором выражается своеобразие личности руководителя, его индивидуальности, характер, отношение к подчиненным. Соответствие субъективных факторов, выражающих внутренние потребности личности, объективным условиям, в которых личность живет и формируется, помогает успешно решать задачи воспитательных воздействий в трудовом коллективе.

*Сложность* воспитательного процесса:



- его результаты не так явно осуществимы и не так быстро обнаруживают себя, как, например, в процессе обучения;

- между педагогическими проявлениями воспитанности и невоспитанности лежит длительный период образования необходимых свойств личности, где личность подвергается одновременному воздействию множества разнохарактерных влияний и накапливает не только положительный, но и отрицательный опыт, требующий корректировки;

- воспитательный процесс очень динамичен, подвижен и изменчив. Воспитательный процесс отличается:

1) **длительностью**, по сути длится всю жизнь;

2) **непрерывностью**. Процесс воспитания - это процесс непрерывного, систематического взаимодействия руководителя и подчиненных. Если процесс воспитания прерывается, идет от случая к случаю, то руководителю постоянно приходится заново прокладывать "след" в сознании подчиненного, вместо того чтобы углублять его, вырабатывать устойчивые привычки;

3) **комплексность**. Единство целей, задач, соединения форм и методов воспитательного процесса подчинены идее целостного формирования личности. Это вызывает необходимость соблюдения ряда важных воспитательных требований, тщательной организации взаимодействия;

4) **вариативностью** (неоднородностью) и неопределенностью результатов. Уровень профессиональной подготовки руководителя как воспитателя, его мастерство, умение руководить процессом оказывают большое влияние на его ход и результаты. Факторы неопределенности: большие индивидуальные различия членов коллектива, их социальный опыт, отношение к руководителю;

5) **двусторонним характером**. Процесс воспитания идет в двух направлениях: от руководителя к подчиненным (прямая связь) и от членов трудового коллектива к руководителю (обратная связь). Управление воспитательным процессом строится главным образом на обратных связях, т. е. на той информации, которая поступает от членов коллектива. Чем больше ее в распоряжении руководителя, тем целесообразнее воспитательное воздействие.

б) **идейно-воспитательной направленностью**. Для повышения эффективности идеологической деятельности желательно, чтобы люди, занимающиеся воспитательной работой, овладели социаль-

ной технологией идейного влияния на массы. Социальная технология идеологической работы – это совокупность умений, навыков, приемов; если хотите, – опыта, активного идейного воздействия на отдельных индивидов и социальные группы людей для формирования у них определенных целевых установок, ценных ориентаций и волевых побуждений, способствующих мобилизации их потенциальных ресурсов и возможностей для скорейшего и качественного получения желаемого результата. Эти качества позволяют понимать социальную технологию как специфический и важный компонент, с одной стороны, целостного управления, а с другой – как средства перевода управленческих решений на конкретный язык достижения поставленных целей идейно-воспитательными средствами, не приказом, не рублем, а идейным влиянием на человека.

**Социальная технология идеологической работы** включает в себя ряд персональных взаимосвязанных действий, важнейшие из которых следующие:

1. *Формирование цели* развития данного социального объекта, будь это регион, ведомство, коллектив, вуз или человек, и грамотное, доступное для понимания всех людей доведение цели до конкретных граждан страны, коллектива, организации.

2. Целенаправленное и систематическое *информирование* как членов своей команды, своего органа, своей организации, так и окружающего населения о важнейших событиях, изменениях, в связи с которыми надлежит совершать те или иные действия. Имеются в виду идейно-воспитательные составляющие.

3. *Выработка умений и навыков эффективной работы с конкретными людьми*, выявление их способностей, потенциальных ресурсов, возможностей, более того, их предрасположенности к тому или иному виду деятельности, выявление оптимальных способов идейного влияния на людей с соответствующими способностями в целях повышения эффективности их работы.

4. Определение *отношений людей*: позитивного, негативного, безразличного к тем или иным сторонам социальных, экономических, политических процессов, в которые они вовлечены, что позволяет влиять в нужном направлении на изменение таких отношений.

5. Умение целенаправленно, аргументировано *влиять на мотивационную сферу* людей, ибо все действуем под влиянием каких-то мотивов; активно участвовать в том или ином действии или, говоря

другими словами, умение мобилизовать их на действия или достижение поставленной цели.

Названные компоненты, социальные технологии идеологической работы следует применять, конкретизируя их в зависимости от сфер деятельности.

Для успешного выполнения производственных и воспитательных задач руководитель должен отвечать следующим **требованиям**, основными из которых являются:

- высокое профессиональное умение, любовь к своей специальности, преданность своему предприятию, активное участие в общественной жизни коллектива;

- высокий моральный облик, образцовая дисциплинированность, добросовестное отношение к труду;

- педагогическое руководство, постоянная творческая работа над собой, совершенствование профессиональных знаний, навыков и умений;

- знание своих подчиненных, любовь к ним, постоянная забота об их всестороннем развитии, понимание их нужд и запросов, индивидуально–личностный подход к подчиненным, воспитание их своим личным примером, что непосредственно влияет на формирование их личности;

- высокий уровень общей культуры, т. е. аккуратный внешний вид, подтянутость, опрятность, культура речи, хорошие манеры;

- единство требований и согласованность в работе с руководителями структурных подразделений.

В условиях перехода к рыночной экономике, когда работник должен обладать высоким профессионализмом, руководитель предприятия обязан:

- а) иметь среднее или высшее образование. Образовательный ценз руководителя должен быть на ступень выше, чем у сотрудников структурных подразделений;

- б) в совершенстве владеть передовыми приемами труда, уметь выполнять эти приемы и операции на всех видах оборудования в пределах своей специальности;

- в) уверенно определять и быстро устранять неполадки в работе оборудования;

- г) в совершенстве владеть профессией и иметь по ней высший разряд;

- д) знать основы психологии и профессиональной педагогики,

методики воспитательной работы и теории управления производственными коллективами.

Руководитель предприятия должен быть специалистом–профессионалом не только в области профессии, но и в педагогической деятельности, то есть знать самые эффективные технологии обучения той профессии, которой владеет сам, уметь воспитывать у подчиненных любовь и уважение к профессиональной деятельности, формулировать производственные задачи, преодолевать трудности на пути достижения поставленных целей, нести ответственность за результаты своей деятельности.

Поскольку *руководитель* несет полную ответственность за формирование у подчиненных профессионального мастерства и воспитание у них высоких гражданских качеств личности, от него требуется умение четко реализовать в своей практической деятельности следующие *функции*:

**1. Функция обучения.** Главной обучающей функцией руководителя является формирование у подчиненных высокого профессионального мастерства, включающего в себя формирование системы необходимых профессиональных навыков и умений (по ведущей и смежным профессиям) и оперативного использования их на практике, системы навыков планирования производственных работ и организации рабочего места, навыков самостоятельности и самоконтроля за качеством и нормами выполняемых производственных заданий. К его профессионально-практическим умениям относятся собственно обучающие умения проводить инструктажи и производственные совещания.

**2. Функция воспитания.** Реализация этой функции позволяет обеспечить профессиональное, нравственное, политическое, эстетическое и физическое совершенствование подчиненных как в рабочее, так и в свободное время, формирование у них сознательного отношения к труду, закрепление у подчиненных ценностных ориентаций к избранной сфере профессиональной деятельности, а также формирование активной жизненной позиции.

Реализация этой функции требует от руководителя соблюдения педагогической этики и сформированности педагогического такта.

В педагогической этике нравственные качества руководителя перестают быть делом индивидуальным, приобретают социальную ценность и значимость, становятся необходимой составной частью

профессиональных качеств, без которых все другие его качества и умения обесцениваются. Нравственно–этические качества: ответственность, достоинство, справедливость, доброжелательность, честность, совестливость, скромность и другие - становятся системообразующими педагогического авторитета руководителя.

Этика руководителя - это не просто вежливость, воспитанность, чуткость, внимательность, организованность. Умение держать свое слово, сдержанность в проявлении чувств и умение властвовать собой, умение с достоинством переживать неприятности, наказания и несчастья - все это влияет не только на поведение подчиненных, но и на их нравственное самосознание.

Таким образом, педагогическая этика руководителя производственного коллектива - это комплекс нравственных норм поведения, способствующих морально-педагогическому влиянию руководителя на своих подчиненных.

Педагогический такт - это умение в каждом конкретном случае найти педагогически целесообразный прием воздействия на личность или коллектив. Педагогический такт как мера общения между людьми основывается на гуманистических принципах воспитания и приобретенных руководителем педагогических знаний и умений. Тактичность зависит от личностных качеств руководителя, его педагогической и нравственной культуры и проявляется в умении держать себя подобающим образом, просто и убедительно разговаривать с подчиненными, не оскорблять их, выдвигать разумные и обоснованные требования и т. д.

**3. Функция развития.** Реализация этой функции требует от руководителя умений развивать интеллектуальные и профессионально значимые способности подчиненных, формировать их творческое мышление, навыки и умения самостоятельной интеллектуально-практической деятельности, потребности к самообразованию и профессиональному самосовершенствованию. Он должен знать содержание труда не только по своей, но и по ряду смежных профессий, перспективы развития базового предприятия, развития профессий и профессионального роста по избранному профилю профессиональной деятельности.

**4. Конструктивная функция.** Реализация этой функции требует от руководителя умений осуществлять прогностическую и планирующую деятельность: заблаговременную подготовку материаль-

ной базы, подбор производственных работ, необходимого оборудования, инструмента и материалов, обеспечение технической, технологической и другой документации.

**5. Исследовательская функция.** Реализация этой функции связана с умением проводить анализ собственной профессионально-педагогической деятельности, давать объективную оценку ее положительных и негативных сторон, конструировать на основе собственного опыта и опыта своих коллег, проявляя личное творчество и инициативу, новые оригинальные способы и приемы. В частности, руководитель должен уметь выполнять расчетно-аналитические и отдельные экспериментальные работы по профилю данного производства, владеть знаниями по проектированию и изготовлению приспособлений и рабочего инструмента, разрабатывать производственно-техническую документацию, участвовать в отборе методов трудового обучения и воспитания.

**Педагогические закономерности воспитания** - это адекватное отражение объективной действительности воспитательного процесса, обладающего общими устойчивыми свойствами при любых конкретных обстоятельствах.

Можно выделить следующие закономерности.

◆ Воспитание человека как формирование в структуре его личности социально-психологических новообразований совершается только путем активности самого человека. Мера его усилий должна соответствовать мере его возможностей.

Любая воспитательная задача решается через активные действия: физическое развитие - через физические упражнения; нравственное - через постоянную ориентацию на самочувствие другого человека; интеллектуальное - через мыслительную активность, решение интеллектуальных задач.

◆ *Содержание деятельности* в процессе воспитания определяется на каждый данный момент развития актуальными потребностями человека. Опережая актуальные потребности, руководитель рискует встретить сопротивление и пассивность подчиненных. Если не учитывать изменения потребностей человека, то процесс воспитания затрудняется и нарушается.

◆ *Соблюдение пропорционального соотношения усилий подчиненного и усилий руководителя в совместной деятельности:* на начальном этапе доля активности руководителя превышает актив-

ность подчиненного, затем активность подчиненного возрастает и на заключительном этапе подчиненный все делает сам под контролем руководителя. Совместно-разделенная деятельность помогает подчиненному ощутить себя субъектом деятельности, а это чрезвычайно важно для свободного творческого развития личности. Хороший руководитель чувствует границы меры собственного участия в деятельности подчиненных, умеет отойти в тень и признать полное право членов коллектива на творчество и свободный выбор.

◆ Только в *условиях доверия и защищенности* человек свободно и вольно выражает свои отношения, благоприятно развивается. Поэтому воспитание включает в свое содержание демонстрацию доверия в адрес членов коллектива, умение понять, помочь каждому, простить его оплошности, защитить.

◆ Организуемая деятельность должна сопровождаться или завершаться *ситуацией успеха*, которую должен пережить каждый член коллектива. Ситуация успеха - это субъективное переживание достижений, внутренняя удовлетворенность человека самим участием в деятельности, собственными действиями и полученным результатом. Положительное подкрепление - самое общее условие создания ситуации успеха.

◆ Воспитание должно носить *скрытый характер*, члены производственного коллектива не должны чувствовать себя объектом приложения нравуочений, не должны постоянно осознавать свою подверженность воспитательным влияниям. Скрытая позиция руководителя обеспечивается совместной деятельностью, интересом руководителя к внутреннему миру каждого члена коллектива, предоставлением личностной свободы, уважительным и демократичным стилем общения.

◆ Целостность личности предписывает руководителям целостность воспитательных влияний.

Охарактеризуем требования, предъявляемые к **принципам** воспитания:

1. **Обязательность.** Принципы воспитания - это не совет, не рекомендация; они требуют обязательного и полного воплощения в практику. Грубое и систематическое нарушение принципов, игнорирование их требований не просто снижают эффективность воспитательного процесса, но подрывают его основы.

2. **Комплексность.** Принципы несут в себе требование комплексности, предполагающей их одновременное, а не поочередное, изолированное применение на всех этапах воспитательного процесса. Принципы используются не в цепочке, а фронтально и все сразу.

3. **Равнозначность.** Принципы воспитания как общие фундаментальные положения равнозначны. Среди них нет главных и второстепенных, таких, что требуют реализации в первую очередь, и таких, осуществление которых можно отложить на завтра. Одинаковое внимание ко всем принципам предотвращает возможные нарушения течения воспитательного процесса.

В то же время принципы воспитания - это не готовые рецепты, а тем более не универсальные правила, руководствуясь которыми руководитель мог бы автоматически достигать высоких результатов. Они не заменяют ни специальных знаний, ни опыта, ни профессионального мастерства. Хотя требования принципов одинаковы для всех, их практическая реализация обусловлена личностно.

Принципы, на которые опирается воспитательный процесс, составляют систему. Существует и существовало много систем воспитания. И естественно, характер, отдельные требования принципов, а иногда и сами принципы не могут оставаться неизменными. Современная система воспитания руководствуется следующими **принципами:**

- 1) общественная направленность воспитания;
- 2) связь воспитания с жизнью, трудом;
- 3) опора на положительное в воспитании;
- 4) гуманизация воспитания;
- 5) личностный подход;
- 6) единство воспитательных воздействий.

**Методы воспитательного воздействия** – это конкретные пути влияния на сознание, чувства, поведение воспитанников для решения педагогических задач в совместной деятельности, общении воспитанников с воспитателем.

Выбор методов осуществляется в соответствии с воспитательными целями (оперативными, тактическими, стратегическими), которые ставятся с учетом специфики общественно-воспитательной среды, возрастом, индивидуально-типологических особенностей коллектива, уровнем воспитанности конкретных его членов. Методы воспитания следует отличать от средств воспитания, с которыми они связаны.



Средствами воспитания являются прежде всего предметы материальной и духовной культуры, которые используются для решения воспитательных задач. Метод воспитания реализуется через деятельность руководителя-воспитателя, средство же (книга, кинофильм и пр.) может влиять и вне деятельности воспитателя, без него.

#### **Виды воспитательных влияний на подчиненных.**

**Влияние** - это поведение одного индивида, которое вносит изменение в поведение другого. Конкретные способы влияния весьма разнообразны. Выделяют две большие группы воспитательного влияния в трудовом коллективе - эмоциональное и рассудочное. В группе эмоциональных средств влияния основное место занимает заражение и подражание.

**Заражение** характеризуется практически автоматикой, неосознанной передачей эмоционального состояния одного человека другому. Используя механизм заражения, руководитель может значительно повысить сплоченность коллектива, мобилизовать его на выполнение целей организации.

**Подражание** - это усвоение действий, поступков, манеры поведения и даже способа мышления других лиц. Если "заражение" характеризуется передачей эмоционального состояния, то осознанное подражание представляет собой способ заимствования того лучшего, что есть у других. Подражанию легко поддаются впечатлительные и слабovolьные люди, а также лица с недостаточно развитым самостоятельным мышлением. Зная это, важно выяснить, кто служит для них "эталонem" для подражания и в соответствии с этим осуществлять воспитательные воздействия.

В группу способов рассудочного влияния входят: внушение, убеждение, просьба, угроза, подкуп, приказ.

**Внушение** - это воздействие, основанное на не критическом восприятии того, что внушение как способ влияния на подчиненных является бездоказательным и неаргументированным. Поэтому эффект воздействия достигается за счет личных качеств руководителя (его признание, авторитет, престиж): чем они выше, тем эффективнее внушение. Внушение является односторонним воздействием: активен, как правило, внушающий, а тот, кому внушают, - пассивен. Многие руководители успешно влияют на людей с помощью внушения. Особенно большой эффект внушения достигается, если подчиненный возбужден и срочно ищет выход из создавшегося положения.

В этот момент он готов следовать любому совету руководителя. В данном случае внушение проявляется больше как убеждение.

**Убеждение** - эффективная передача своей точки зрения. Руководитель, который оказывает воспитательные воздействия путем убеждения, не говорит исполнителю, что надо делать, - он убеждает подчиненного в том, что нужно сделать. Процесс убеждения представляет собой явную или скрытую дискуссию, цель которой состоит в достижении единства мнений или компромисса. В процессе убеждения рекомендуется использовать такие "усиливающие" аргументы, как аргумент к традиции; аргумент к большинству; аргумент к авторитетной личности; аргумент к личности того, кто убеждает; аргумент к мировому опыту; аргумент психологического феномена (чувство обиды, зависти, "я лучше всех" и т.п.).

**Просьба** - способ воспитательного воздействия на подчиненного, основанный на добровольных, побуждающих, не принудительных мотивах. Прибегая к просьбе, руководитель пытается взывать к лучшей из сторон натуры другого человека. Положительный результат достигается в случае, если между руководителем и подчиненным существуют хорошие отношения.

**Угроза** - запугивание, обещание причинить подчиненному зло. Она основаны на том допущении, что страх иногда является достаточным мотивом, чтобы побудить человека выполнять поручения, с которыми он внутренне не согласен. Как правило, угрозы срабатывают на короткое время (пока подчиненный находится в "зоне страха", т.е. боится руководителя). Угроза вызывает борьбу между двумя личностями, и здесь проигравшим всегда будет тот, кто вынашивает мысль победить в будущем (никому не хочется быть постоянно проигравшим).

**Подкуп** - склонение на свою сторону, расположение в свою пользу подчиненного любыми средствами, т.е. руководитель может предоставить своему подчиненному какие-либо преимущества, если он определенным образом изменит свое поведение. В некоторых случаях подкуп - это честный подход, предоставляющий подчиненному дополнительные вознаграждения за дополнительные усилия. Например: "Поработай сегодня сверх нормы и завтра можно будет уйти с работы пораньше".

**Приказ** - официальное распоряжение властных органов. Исключается альтернатива, поскольку приказ не обсуждают, а выполняют.

И если приказ не выполнен, за этим, как правило, следуют негативные последствия. Каждому руководителю необходимо знать, что, используя любые способы влияния на подчиненных, следует руководствоваться нормами служебной этики (нормы и правила поведения, основывающиеся на общественном мнении и традициях). В любом случае влияние не должно вызывать у подчиненного чувства раздражения, ненависти, досады и стресса.

При выборе механизмов, форм и методов воспитательной работы следует учитывать типы темперамента человека.

*Сангвиник.* Надежен в любой работе, кроме монотонной, однообразной и медлительной. Ему по душе живая, подвижная работа, требующая смекалки и находчивости. Целеустремлен и поэтому настойчиво и терпеливо добивается своей цели. Вработывается сравнительно быстро, работает ритмично. Неудачи и ошибки его не расстраивают. Предпочитает самостоятельность и свободу действий. В отношениях с сангвиником нельзя злоупотреблять длительными поучениями и тщательным объяснением задач. Наиболее эффективно - спокойное и корректное к нему отношение.

*Холерик.* Проявляет излишнюю поспешность, недослушав объяснение, задает вопросы, стремится все схватить "на лету". В работе бывает очень старателен и увлечен, но, допустив несколько ошибок и встретив препятствия, может "остыть". При выполнении ответственных заданий у него может возникнуть повышенная напряженность и обостриться чувство ответственности. Поэтому в нем нужно побуждать и укреплять уверенность в успехе, не допуская излишней самоуверенности. Наиболее продуктивен холерик на циклических работах, когда максимальное напряжение сил сменяется более спокойным периодом. Вработываемость быстрая, но ритм работы неравномерный. Ярко выраженному холерику свойственно плохое самообладание. И здесь спокойствие и выдержка "охлаждают" холерика. Его неровное поведение нужно подвергать корректной, но строгой критической оценке.

*Флегматик.* Наиболее подходит работа, в которой нет быстрых, разнообразных движений, темп работы средний. Сильные стороны: усидчивость, выдержка, умение долго сохранять значительное напряжение. Готовится к работе обстоятельно и тщательно, вработывается сравнительно долго. Наиболее успешно справляется с монотонной, однообразной работой, настойчив. В обычной обстановке

флегматика необходимо поторапливать, но поторапливать, не упрекая в медлительности, а подбадривая и помогая. В случае упущений со стороны флегматика руководитель может требовать строго и даже жестковато.

*Меланхолик.* Сходен с флегматиком, но его отличает медлительность, хотя за этим скрывается большая эмоциональность, возбудимость и впечатлительность. Успешно работает в спокойной и безопасной обстановке, не требующей быстрых, ответственных действий. Вработывается относительно медленно, ритм работы сохраняет недолго, с "затуханиями". Может отвлекаться в мыслях или на незначительные внешние раздражители, допуская ошибки. Успешно работает в одиночку, без частых контактов. Большое значение имеет для него настроение. Поэтому руководитель и товарищи по работе должны быть особенно внимательны, чтобы своевременно оказать ему поддержку и помощь. Только чувствуя такую помощь, меланхолик работает успешно.

В комплексном воспитательном процессе можно выделить следующие направления: **физическое, умственное, нравственное, эстетическое, трудовое и профессиональное.**

Содержание *физического воспитания* включает:

- совершенствование организма человека предполагает развитие двигательной и костно-мышечной систем, нервной системы, пропорций тела при сохранении и укреплении здоровья человека. От физического состояния зависит успешность профессиональной деятельности, счастье всей жизни человека;
- просвещение в вопросах физической культуры и личной гигиены;
- формирование механизма физического самовоспитания, стимулирование самовоспитания воли, выносливости, настойчивости, самодисциплины;
- разностороннее развитие конкретных спортивных умений и мастерства;
- развитие профессионально значимых физических качеств, обеспечивающих повышение работоспособности, устойчивости нервной системы, появление хорошего самочувствия;
- создание условий для индивидуального физического развития членов коллектива с учетом их интересов и склонностей.

Содержание *умственного (интеллектуального)* воспитания:

- развитие интеллекта посредством развития всех познаватель-

ных функций человека: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, речи;

- умственное просвещение подчиненных в области наук, профессиональной деятельности, общения;
- формирование механизма самоорганизации умственной деятельности;
- развитие индивидуальных интеллектуальных способностей и познавательных возможностей членов трудового коллектива;
- развитие сознания и самосознания членов коллектива, их творческого потенциала;
- формирование профессионального мышления.

Умственное воспитание осуществляется прежде всего через профессиональное образование и обучение, системы повышения квалификации.

Содержание **нравственного** воспитания составляет:

- *моральное* воспитание - формирование сознания, нравственных чувств и навыков нравственного поведения;
- *этическое* воспитание - формирование правил хорошего тона, культуры поведения и отношений;
- *патриотическое* воспитание - формирование чувства любви к Родине ответственности за нее, формирование готовности встать на защиту Родины и своего народа;
- формирование чувства собственного *национального достоинства* и уважения к другим нациям и народам;
- *политическое воспитание* - формирование политического сознания.

В свою очередь каждое из этих направлений включает:

- формирование духовных начал человека, его стремления к познанию себя и своего места на земле, в космосе;
- нравственное просвещение в вопросах морали, этики, политики (мораль представляет собой совокупность правил, норм поведения людей, их обязанности по отношению к себе, к другим людям, к обществу, критерии различения зла и добра, хорошего и плохого, достойного и позорного);
- развитие механизмов нравственного самовоспитания, саморегуляции поведения;
- воспитание чувства личной ответственности за свои поступки и деятельность;

- формирование не только взглядов и отношений, но и убеждений человека, требующих реализации в поведении и поступках человека.

Содержание **трудового и профессионального** воспитания:

- формирование потребности в труде, воспитание человека-труженика, способного к созданию материальных и духовных ценностей для себя и общества;

- формирование общетрудовых знаний, умений и навыков; положительного, сознательного и творческого отношения к труду;

- профессиональное просвещение в области труда и производственной деятельности, экономики и права;

- развитие механизма самообучения в сфере труда и профессиональной деятельности;

- профессиональная ориентация - выбор второй (родственной или смежной) профессии, формирование интереса к ней;

- профессиональное образование на основе профессионально-производственного труда и повышения квалификации членов коллектива;

- профессионально-правовое воспитание - передача членами коллектива сведений о законах и нормах, имеющих юридическую силу в области трудовых и производственных отношений;

Содержание **эстетического** воспитания:

- развитие эстетического восприятия окружающего мира и способности ценить и создавать прекрасное;

- развитие эстетических чувств и эмоций, развитие воображения;

- эстетическое просвещение коллектива в области искусства, культуры, объектов природы;

- индивидуальное эстетическое воспитание, направленное на развитие художественных задатков, способностей и склонностей членов коллектива;

- формирование механизма эстетического самообразования;

- формирование эстетических отношений, восприятия, чувств, художественного вкуса и идеала.

Процесс воспитания – сложная динамичная система. Каждый ее компонент может рассматриваться как система, создающая свои компоненты. Системный подход к анализу воспитательного процесса обязательно предусматривает изучение взаимодействия системы со средой, так как любая система не может существовать вне определенной среды, она может быть понята только во взаимодействии.

Необходимо зафиксировать участие элементов и систем в процессе, т. е. в непрерывном изменении во времени. Поэтому процесс воспитания рассматривается как динамичная система, где определяется, как он зарождался, развивался и каковы пути его дальнейшего развития в будущем.

Критерии выделения и анализа систем в воспитательном процессе:

- цель и задачи;
- содержание воспитательного процесса;
- условия его протекания;
- взаимодействие воспитателей и воспитанников;
- методы, применяемые в воспитательном процессе;
- формы воспитательной деятельности;
- этапы (стадии) развития процесса во времени и др.

По целевому критерию структура воспитательного процесса представляет собой совокупность задач, на решение которых направлен процесс.

В условиях современного трудового коллектива процесс воспитания направлен на:

- целостное воспитание личности с учетом цели всестороннего гармонического развития личности;
- формирование нравственных качеств личности на основе общечеловеческих ценностей, социально ориентированной мотивации, гармоничности интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер развития личности;
- приобщение членов трудового коллектива к общественным ценностям в области науки, культуры, искусства;
- воспитание жизненной позиции, соответствующей демократическим преобразованиям общества, правам и обязанностям личности;
- развитие склонностей, способностей и интересов личности с учетом ее возможностей и желаний, а также социальных требований;
- организацию познавательной деятельности членов коллектива, развивающей индивидуальное и общественное сознание;
- организацию личностной и социально ценной, многообразной деятельности, стимулирующей образование и обусловленной целью воспитания качеств личности;
- развитие важнейшей социальной функции личности - общение в изменяющихся условиях трудовой деятельности, а также в условиях повышения социальной напряженности.

Критерий - последовательность этапов, через которые обязательно должен пройти процесс, направленный на качественное решение поставленных задач. Данная структура очень важна для понимания глубинной закономерности единства и постепенности воспитательного процесса.

Для успешного осуществления функций воспитания коллектив использует целый комплекс различных средств, среди которых особое значение имеет такой метод воспитательного воздействия, как *общественное мнение*. Именно в форме совместного реагирования коллектив выступает не только объектом, но и субъектом воспитания, так как в последнем случае он приобретает опыт коллективной защиты своих интересов. Общественное мнение авторитетного коллектива закаляет характер членов коллектива, воспитывает волю, прививает общественно полезные навыки личного поведения, стимулирует стремление к самовоспитанию, саморазвитию. Практика свидетельствует о том, что воспитательные возможности трудового коллектива не возникают и не реализуются сами собой. Умело использовать их, всячески содействовать повышению результативности влияния на своих членов - одна из задач руководителя. Знание руководителем специфики воспитательной работы, форм и методов ее организации, учет жизненного и социального опыта членов коллектива, их нравственной, социальной зрелости, жизненных ориентиров, правильное определение основных путей взаимодействия с коллективом, умение сохранить преемственность в работе на протяжении многих лет, конструктивная позиция в каждодневном общении - вот далеко не полный перечень вопросов, от успешного решения которых зависит эффективность сотрудничества руководителя с членами трудового коллектива. Воздействие коллектива на воспитание и развитие его членов обеспечивается во многом созданием в нем духовно богатой нравственной и психологической атмосферы, системой нравственных ценностных норм, требований, традиций, материализующихся в здоровом общественном мнении коллектива. Именно благодаря наличию этих условий коллектив способен стать активным инструментом воспитания, выполнять свою функцию - развития, формирования личности, обеспечения ее творческого расцвета и самосовершенствования. Коллектив, в котором сложилось здоровое общественное мнение, успешно ставит перед своими членами моральные требования (и они принимаются и осознаются как необходимые), намечает обще-



ственно значимые перспективы развития, обеспечивает организационную стройность органов самоуправления, спокойный и уверенный стиль коллективной жизни, последовательно защищает общие интересы, сложившиеся традиции, нормы жизни, права и интересы каждого члена. К основным направлениям развития совместной деятельности руководителя и членов коллектива по формированию общественного мнения можно отнести следующие.

Первое направление - *поддержка и укрепление развивающегося в коллективе здорового общественного мнения, выразителем которого выступает актив группы*. Следует иметь в виду, что в слабо развитом коллективе или в коллективе, который еще только начал формироваться, здоровое общественное мнение могут выражать сначала только наиболее воспитанные члены коллектива, его актив. По мере возрастания авторитета актива и его мнения к ним присоединяются и другие члены.

Второе направление - *забота руководителя о ширине диапазона общественного мнения*. Необходимо, чтобы в центре внимания коллектива находились те проблемы, которые требуют разрешения в самом коллективе: повышение профессионального мастерства, самообразование, самовоспитание, развитие творческих способностей членов коллектива, бытовые проблемы и пр. Сила воспитательного воздействия общественного мнения коллектива на личность, как известно, определяется не только зрелостью самого коллектива, но и во многом значимостью его для самого человека. Субъективное признание своего коллектива как авторитетного, значимого, лично ценного обеспечивает готовность к следованию его нормам, требованиям, обуславливает авторитет коллективного мнения. Отношение к коллективу зависит от ряда условий: степени участия каждого члена коллектива в его жизнедеятельности, характера деятельности коллектива и ее привлекательности для его членов. Следовательно, если человек занимает благоприятное положение в коллективе, в системе межличностных отношений, это соответственно отражается на его самочувствии, мировосприятии, и наоборот, если он не пользуется авторитетом, у него низкий статус в коллективе, появляется чувство неполноценности, ненужности, одиночество. Человек, который дорожит доверием коллектива, считается с его мнением, как правило, серьезно переживает любой конфликт с ним. В этом случае общественное мнение будет оказы-

вать действенное влияние на его взгляды, поведение. Отсутствие же непосредственных связей с коллективом на деловой и личной основе обуславливает формальную принадлежность личности к коллективу, следствием чего является отход от интересов коллектива, от ориентации на его нормы и мнение, поиск признания на стороне, вне организованного коллектива. С потерей тесной связи, общности с коллективом могут утрачиваться социально полезные связи и нравственные ценности, соответственно ослабляется сила воспитательного воздействия коллектива в развитии личности. Общественное мнение формируется прежде всего на почве развитой общественной жизни коллектива. Действенность же последней реализуется при условии, если цели, задачи жизнедеятельности коллектива находятся в соответствии с интересами его членов, понятны им и осознаются как лично значимые.

### **План занятия**

1. Сущность процесса воспитания.
2. Особенности воспитательного процесса в производственной деятельности.
3. Личность воспитателя.
4. Общие закономерности процесса воспитания.
5. Принципы и общие методы воспитания. Виды воспитательных влияний на подчиненных.
6. Виды воспитания. Направления воспитательной работы.
7. Личность как саморазвивающаяся система. Воспитательный процесс как система и его роль в целостном процессе управления трудовым коллективом.
8. Особенности косвенного управления процессом воспитания личности. Общественное мнение как метод воспитания.

### **Тематика рефератов.**

1. Сущность процесса воспитания.
2. Особенности воспитательного процесса в производственной деятельности.
3. Идеино-воспитательная работа в коллективе.
4. Личность руководителя как воспитателя в производственном коллективе.

5. Закономерности процесса воспитания.
6. Принципы воспитания в производственном коллективе.
7. Методы воспитания в трудовом коллективе.
8. Виды воспитательного влияния на подчиненных.
9. Индивидуальная воспитательная работа в трудовом коллективе.
10. Физическое воспитание.
11. Умственное воспитание.
12. Нравственное воспитание.
13. Эстетическое воспитание.
14. Трудовое воспитание.
15. Профессиональное воспитание.
16. Общественное мнение коллектива и его роль в воспитании.
17. Косвенное управление процессом воспитания личности.
18. Критерии эффективности воспитательной работы в трудовом коллективе.

### **Литература.**

1. *Андреев В.И.* Диалектика воспитания творческой личности. – Казань: КГУ, 1989.
2. *Батышев С.Я.* Задачи системы профессионально-технического образования в условиях перехода к рыночной экономике. - М.: Педагогика, 1993.
3. *Батышев С.Я.* Педагогика сотрудничества в профтехучилище. – М.: Педагогика, 1990.
4. *Безрукова В. С.* Педагогика профтехобразования. – Свердловск.
5. *Велков И.Г.* Личность руководителя и стили руководства. М.,1992.
6. *Володько В. Ф.* Концепция воспитания в национальной школе Беларуси. - Мн.: Выш. Школа, 1993.
7. *Володько В. Ф.* Образование как фактор социализации личности // Образование и воспитание. - 1994. – №12.
8. Вопросы воспитательной направленности профессиональной подготовки рабочих на производстве / Под ред. Е. Д. Варнаковой. - М., 1987.
9. *Вудкок М., Фрэнсис Д.* Раскрепощенный менеджер. М.: Дело, 1991.
10. *Гавриловец К. В.* Воспитание человечности. - Мн.: Народная

асвета, 1985.

11. *Гончаров В.В.* В поисках совершенства управления: руководство для высшего управленческого персонала. – М., 1983.

12. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. - М., 1989

13. *Кухарев Н. В.* Педагог-мастер – педагог-исследователь. – Мн.: БГУ, 1992.

14. *Кушнер Ю. З.* Арганізацыйна-педагагічныя асновы выхаваўчай дзейнасці майстра ПТВ // Адукацыя і выхаванне. – 1997. - № 11.

15. *Кушнер Ю. З.* Педагогическая культура мастера / Адукацыя і выхаванне. - 1993. - № 12.

16. *Кушнер Ю.З.* Положительный опыт реализации мастером гуманистических целей профессиональной подготовки учащихся/ Адукацыя і выхаванне. - 1995. - № 2.

17. *Латыш П. И.* Труд и профессиональная подготовка молодежи. – Мн.: Университетское, 1987.

18. *Лисицкая Т.А.* Организация и управление коллективом. – Саратов: СПУ, 1988.

19. *Любимова НГ* Менеджмент - путь к успеху. – М.: Агропромиздат, 1992.

20. *Марченко И.Л.* Какой руководитель нам нужен. – М.: МГУ, 1993.

21. *Мескон М.Х, Альберт М, Хедоури Ф.* Основы менеджмента. М.: Дело, 1992.

22. *Мудрик А. В.* Социализация и "смутное время". - М.: Знание, 1991.

23. *Новиков А.М.* Гуманизация профессионально-технического образования // Советская педагогика. - 1989. - № 5.

24. *Новиков А. М.* Профтехшкола: стратегия развития. - М., 1991.

25. *Пай А.Л.* Управление профессиональной подготовкой рабочей молодежи. -М., 1991.

26. *Пархоменко В. П.* Воспитание творческой личности как цель образовательных систем: Автореф. диссертации д-ра пед. наук. - Мн., 1995.

27. *Приходченко О.И., Оганесян А.Н* Методы оценки деловых качеств руководителя. – Мн.: БелИПК, 1995.

28. *Реан А. А.* Психология педагогической деятельности: Учеб.

пособие. Ижевск, 1994.

29. *Сухомлинский В. А.* Мудрая власть коллектива. - М.: Молодая гвардия, 1981.

30. *Уиткин З.А.* Профессия - менеджер. – М., 1982.

31. *Шейнов В.П* Как управлять другими. – Мн., 2000.

32. *Шкляр А.Х.* Основные направления развития профессионального образования в Республике Беларусь в условиях рыночной экономики. – Мн., 1995.

## **КЛЮЧИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕСТОВ И ОПРОСНИКОВ**

### **К з а н я т и ю 1. Определение свойств нервной системы**

Подсчитывается количество набранных баллов по каждой группе (табл. 2.12).

1-я группа ответов характеризует силу процесса возбуждения в нервной системе.

2-я группа – оценка процессов торможения в нервной системе. Сопоставление результатов по этим группам дает представление о преобладании возбуждения или торможения.

3-я группа вопросов относится к оценке подвижности нервных процессов.

4-я группа характеризует эмоциональность.

Т а б л и ц а 2.12

Нервные процессы и их свойства	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Процессы возбуждения	0-3	4-6	7-10
Процессы торможения	0-3	4-6	7-10
Подвижность нервных процессов	0-3	4-6	7-10
Эмоциональность	0-2	3-5	6-9

Результаты исследования позволяют отнести каждого студента по особенностям нервной системы к одному из четырех типов темперамента:

1. Тип сильный, уравновешенный и подвижный; процессы возбуждения и торможения одинаково сильны, а их подвижность значительна. Соответствует темпераменту сангвника..

2. Тип сильный, уравновешенный но инертный; отличается от первого недостаточной подвижностью. Соответствует темпераменту флегматика.

3. Тип сильный, неуравновешенный; отличается от первого тем, что процессы возбуждения преобладают над процессами торможения. Холерик.

4. Слабый тип, процессы, возбуждения и торможения снижены, высокая чувствительность. Меланхолик.

## **К з а н я т и ю 2. Определение направленности личности**

Ответ «наиболее» получает 2 балла, "наименее» - 0, оставшийся невыбранным - 1 балл. Баллы, набранные по всем 27 пунктам, суммируются для каждого вида направленности отдельно (табл. 2.13).

Т а б л и ц а 2. 13

№ пп	Я	О	Д	№ пп	Я	О	Д
1	а	в	б	15	б	в	а
2	б	в	а	16	а	в	б
3	а	в	б	17	а	в	б
4	в	б	а	18	а	б	в
5	б	а	в	19	а	б	в
6	в	а	б	20	в	б	а
7	в	б	а	21	б	а	в
8	а	б	в	22	б	а	в
9	в	а	б	23	в	а	б
10	а	в	б	24	б	в	а
11	б	в	а	25	а	в	б
12	б	а	в	26	в	а	б
13	в	а	б	27	б	а	в
14	а	в	б				

Оцениваемая личность считается выраженной, если набирает наибольшее количество баллов.

С помощью методики выявляются следующие направленности:

1. Направленность на себя (Я) - ориентация на прямое вознаграждение; агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность, (направленность на внутренний мир);

2. Направленность на общение (О) - стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми;

3. Направленность на дело (Д) - заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

Опишем некоторые черты характера, соответствующие имеющимся видам направленности.

**Лица с направленностью на себя:**

- больше всего заняты собой, своими чувствами и переживаниями;
- делают необоснованные и поспешные выводы о других людях, так же ведут себя в дискуссиях;
- пытаются навязать свою волю группе;
- доверяют на окружающих, и те не чувствуют себя свободно;
- не чувствуют, когда нужно говорить, а когда промолчать;
- не любят других людей.

**Лица с направленностью на общение (на взаимодействие):**

- избегают прямого решения проблемы;
- не высказывают оригинальных идей, выражают мысли нечетко, неопределенно;
- не работают интенсивно сами и не помогают группе подойти к сути вопроса;
- не принимают на себя руководство, когда речь идет о выборе задачи;
- не помогают отдельным членам группы выразить свои мысли.

**Лица с направленностью на дело (на задачу):**

- помогают отдельным членам группы выразить свои мысли;
- поддерживают группу, чтобы она достигла своей цели;
- помогают группе дойти до сути вещей и имеют хорошие идеи относительно того, как продолжить работу;

- выражают мысли понятно, доходчиво;
- могут составить хорошие отчеты;
- берут в свои руки руководство, когда речь идет о выборе задачи;
- работают интенсивно;
- правильно оценивают, когда говорить, а когда молчать;
- не довлеют на присутствующих, и те чувствуют себя свободно и непринужденно;
- не уклоняются от непосредственного решения проблем.

### **К з а н я т и ю 3. Определение самооценки личности**

Уровни самооценки:

Примерные значения коэффициента корреляции для разных уровней самооценки:

самооценка высокая неадекватная	$\geq 0,8$ ;
самооценка высокая адекватная	0,65 - 0,79;
самооценка средняя адекватная	0,40 - 0,64;
самооценка низкая адекватная	0,26 - 0,39;
самооценка низкая неадекватная	$\leq 0,25$ .

Высокий неадекватный уровень самооценки – человек переоценивает свои возможности, личные качества, может стать высокомерным, заносчивым, нетерпимым к чужим мнениям и оценкам. Может проявлять озлобленность, подозрительность, что ведет к утрате межличностных контактов, обнаруживает низкий объективный статус личности.

Высокий адекватный уровень самооценки – человек проявляет интерес, активность, самостоятельность.

Средний адекватный уровень – человек заинтересован в чем-либо, активен, дисциплинирован, склонен к репродуктивности.

Низкий адекватный уровень – человек безынициативный, незаинтересованный, пассивный. В жизни выбирает легкие задачи, т.е. низкий уровень притязаний.

Низкий неадекватный уровень самооценки – человек не уверен в себе, недооценивает свои возможности, пассивен, боязлив, эмоционально обедненный.

### **К з а н я т и я м 4,5. Изучение индивидуальных типологических свойств личности.**



## Обработка результатов

Чистый тип темперамента встречается редко. У каждого человека можно обнаружить качества, характерные для различных типов темперамента. Степень выраженности каждого типа темперамента у человека подсчитывается по следующим формулам:

$$X = A_x / A \cdot 100\%;$$

$$C = A_c / A \cdot 100\%;$$

$$\Phi = A_\Phi / A \cdot 100\%;$$

$$M = A_M / A \cdot 100\%;$$

где

X – холерический темперамент;

C - сангвинический темперамент;

Φ - флегматический темперамент;

M - меланхолический темперамент;

A - число утверждений по типам темпераментов (A = 20);

A<sub>x</sub> - число плюсов в «паспорте» холерика;

A<sub>c</sub> - число плюсов в «паспорте» сангвиника;

A<sub>Φ</sub> - число плюсов в «паспорте» флегматика;

A<sub>M</sub> - число плюсов в «паспорте» меланхолика.

*Выраженность типа темперамента можно представить в виде столбчатой диаграммы (рис. 2.8).*

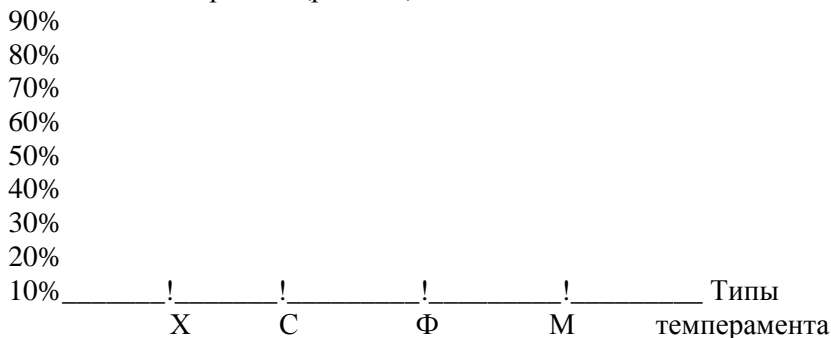


Рис. 2.8

## Исследование экстраверсии, интроверсии и нейротизма (опросник Айзенка)

Экстраверсия: да -1, 3, 8, 10, 17, 22, 25, 30, 39, 44, 49, 53, 56.

Интроверсия: да - 5, 13, 15, 20, 26, 29, 31, 32, 34, 37, 41, 46, 51.

Нейротизм: нет - 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 28, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Лживость: да - 6, 24, 36

нет - 12, 18, 30, 42, 48, 54.

Оцениваемое качество считается выраженным, если по шкале экстраверсии, интроверсии и нейротизма дано 8 положительных ответов, и крайне выраженным, если положительных ответов 11. О выраженной лживости можно судить при 7 соответствующих ответах и крайне выраженной - при 9.

### **К з а н я т и ю 6. Определение предпочтительной направленности личности. (По Б.И.Додонову)**

Альтруистическая направленность - в основе лежит потребность в содействии и помощи другим людям: 3, 7, 14, 42, 50, 53.

Коммуникативная - базируется на потребности в общении, дружеских отношениях, сочувствующем собеседнике: 2, 9, 12, 40, 44, 57.

Глорическая - потребность самоутверждения, славы, почета: 5, 17, 30, 26, 45, 60.

Практическая - ценностные переживания, связанные с реализацией деятельности, независимо от благ: 6, 19, 21, 35, 47, 51.

Пугническая - опирается на потребность в преодолении опасности, на базе которой позднее возникает интерес к борьбе: 1, 20, 24, 33, 38, 55.

Романтическая - стремление ко всему необычному, таинственному: 4, 23, 29, 32, 48, 59.

Гностическая - стремление понять, разрешить сложную проблему: 11, 16, 27, 37, 39, 56.

Эстетическая - тяга к произведениям искусства, стремление к прекрасному, к эстетической гармонии с миром: 13, 31, 43, 49, 54, 58.

Гедонистическая - выражение потребности в телесном и душевном комфорте: 8, 15, 25, 34, 46, 52.

Акизитивная - тяга к накоплению, выходящему за пределы практической нужды: 10, 18, 22, 28, 36, 41.

Эмоциональная направленность считается выраженной, если из шести ответов положительных больше половины.

## К з а н я т и ю 7. Методика изучения межличностных отношений в группе

Лидер – член группы, который в значимых ситуациях способен оказывать существенное влияние на остальных участников. Руководитель назначается официально, а лидер выдвигается неофициально, благодаря особенностям личности.

Статус – это положение человека в системе межличностных отношений и мера его психологического влияния на членов группы. Показатель статуса более 0,55 следует считать хорошим, если же он меньше 0,3, то индивиду следует пересмотреть свое поведение, выявить причины своего отторжения и поднять свой авторитет в группе.

Групповой коэффициент взаимности ( $K_{в}$ ) свидетельствует о контактной сплоченности: чем больше взаимных выборов, тем больше сплоченность группы.

Понятие «коммуникативность» используется нами для характеристики структуры деловых и межличностных связей. Это обмен идеями, интересами, настроениями, установками, чувствами и т.д. Чем  $K_{к}$  ближе к 1, тем лучше может быть охарактеризована группа. Если он меньше или равен 0,20, то можно предполагать возможность коммуникативного барьера по причине ненормального отношения между членами группы, социальных, нравственных, профессиональных и других противоречий.

Психологический климат – относительно устойчивый эмоциональный настрой, преобладающий в группе или коллективе, в котором соединяются настроения людей, их душевные переживания и волнения, отношения друг к другу, к работе и к окружающим событиям. Если  $K_{блк}$  равно 0,65 и выше, то можно говорить о преобладании атмосферы взаимного внимания, уважения, о высокой внутренней дисциплине, принципиальности и ответственности, требовательности к себе и другим.

Ключ к опроснику Т.Лири приведен в табл. 2.14.

Т а б л и ц а 2.14

Номера октантов	Номера вопросов
-----------------	-----------------

I	3,10,11,19,20,22,24,30,33,40,50,64,83,86,105,113
II	2,12,16,28,32,47,56,69,72,74,78,79,93,104,118,123
III	5,15,17,37,52,53,54,63,66,99,106,108,115,116,120,128
IV	4,6,34,35,38,51,57,59,60,62,88,89,90,114,119,122
V	18,27,41,44,45,48,61,65,77,96,100,101,112,117,125,127
VI	9,7,8,14,25,31,39,58,75,82,85,87,95,110,111,121
VII	1,36,43,55,68,71,73,76,81,84,94,97,102,107,109,124
VIII	13,21,23,26,29,42,46,49,67,70,80,91,92,98,103,126

Количество перечеркнутых испытуемым номеров сравнивается с таблицей количественных результатов соответственно каждому октанту, отражающему тот или иной вариант межличностных отношений.

Варианты октантов следующие:

I. Властный-лидирующий. При умеренно выраженных баллах (до 8) выявляет уверенность в себе, умение быть хорошим советчиком, наставником и организатором, свойства руководителя. При высоких показателях – нетерпимость к критике, переоценка собственных возможностей (до 12 баллов); дидактический стиль высказываний, императивная потребность командовать другими, черты деспотизма (выше 12 баллов).

II. Независимый – доминирующий. Выявляет стиль межличностных отношений от уверенного, независимого, соперничающего (при умеренных показателях, в пределах 8 баллов) до самодовольного, нарциссического, с выраженным чувством собственного превосходства над окружающими, с тенденцией иметь особое мнение, отличное от мнения большинства, и занимать обособленную позицию в группе (при высоких баллах, 12-16).

III. Прямолинейный – агрессивный. В зависимости от степени выраженности показателей этот октант выявляет искренность, непосредственность, прямолинейность, настойчивость в достижении цели (умеренные баллы) или чрезмерное упорство, недружелюбие, несдержанность и вспыльчивость (высокие баллы).

IV. Недоверчивый – скептический. Реалистичность базы суждений и поступков, скептицизм и неконформность (до 8 баллов) перерастают в крайне обидчивый и недоверчивый модус отношения к окружающим с выраженной склонностью к критицизму, недовольством окружающими и подозрительностью.

V. Покорно – застенчивый. Отражает такие особенности межличностных отношений, как скромность, застенчивость, склонность брать на себя чужие обязанности. При высоких баллах – полная покорность, повышенное чувство вины, самоунижение.

VI. Зависимый – послушный. При средних баллах – потребность в помощи и доверии со стороны окружающих, в их признании. При высоких показателях – сверхконформность, полная зависимость от мнения окружающих.

VII. Сотрудничающий-конвенциальный. Выявляет стиль межличностных отношений, свойственный лицам, стремящимся к тесному сотрудничеству с референтной группой, к дружелюбным отношениям с окружающими. Избыточность данного стиля межличностного общения проявляется компромиссным поведением, несдержанностью в излияниях своего дружелюбия по отношению к окружающим, стремлением подчеркнуть свою причастность к интересам большинства.

VIII. Ответственно-великодушный. Проявляется выраженной готовностью помогать окружающим, развитым чувством ответственности. Высокие баллы выявляют мягкосердечность, сверхобязательность, гиперсоциальность установок, подчеркнутый альтруизм.

Характеристики, не выходящие за пределы 8 баллов, свойственны гармоничным личностям. Показатели, превышающие 8 баллов, свидетельствуют об акцентуации свойств, выявляемых данным октантом. Баллы, достигающие уровня 14 – 16, свидетельствуют о трудностях социальной адаптации. Низкие показатели по всем октантам (0 – 3 балла) могут быть результатом скрытности и неоткровенности испытуемого. Если в психограмме нет октантов, заштрихованных выше 4 баллов, то их достоверность сомнительна: испытуемый не захотел оценить себя откровенно.

Первые четыре типа межличностных отношений (I–IV) характеризуются преобладанием неконформных тенденций и склонностью к дизъюнктивным (конфликтным) проявлениям (III,IV), большей независимостью мнения, упорством в отстаивании собственной точки зрения, тенденцией к лидерству и доминированию (I и II). Другие четыре октанта (V – VIII) представляют противоположную картину: преобладание конформных установок, конгруэнтность в контактах с окружающими (VII,VIII), неуверенность в себе, податливость мнению окружающих, склонность к компромиссам (V,VI).

Интерпретация данных ДМО в основном должна ориентироваться на преобладание одних показателей над другими и в меньшей степени – на абсолютные величины.

**З а н я т и ю. 8. Выявление способов реагирования на конфликтные ситуации (табл. 2.15).**

Т а б л и ц а 2.15

№ п/п	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				а	б
2		б	а		
3	а				б
4			а		б
5		а		б	
6	б			а	
7			б	а	
8	а	б			
9	б			а	
10	а		б		
11		а			б
12			б	а	
13	б		а		
14	б	а			
15				б	а
16	б				а
17	а			б	
18			б		а
19		а		б	
20		а	б		
21		б			а
22	б		а		
23		а		б	
24			б		а
25	а				б
26		б	а		
27				а	б
28	а	б			
29			а	б	
30		б			а

Подсчитайте, пожалуйста, сумму набранных вами баллов по каждой из тактик и нанесите результат на график реагирования на конфликтные ситуации (рис. 2.9).

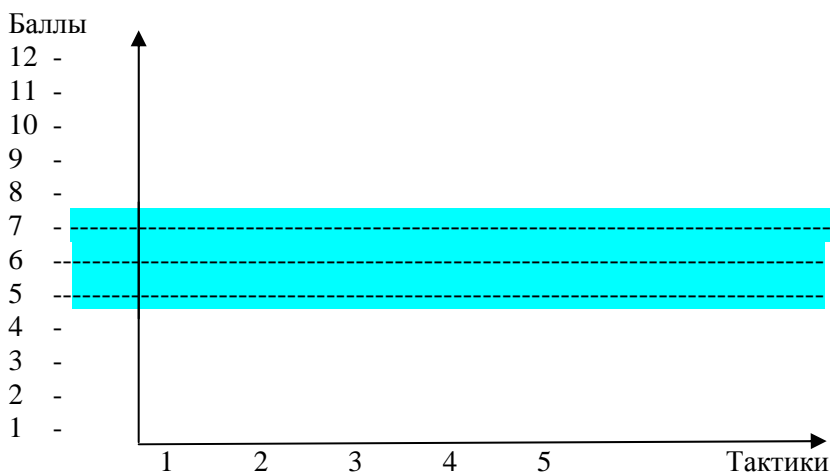


Рис. 2.9

1- соперничество; 2- сотрудничество; 3- компромисс; 4- уход; 5- приспособление

Оптимальной стратегией поведения в конфликте считается такая, при которой применяются все 5 тактик поведения и каждая из них имеет значение в интервале от 5 до 7 баллов. На графике результат оптимальной стратегии поведения попадает в «коридор», отмеченный штриховыми линиями. Если ваш результат отличен от оптимального, то одни тактики имеют значения ниже 5 баллов, другие – выше 7 баллов (сумма баллов равна 30). Для оптимизации своего поведения в конфликте рекомендуется привести значения всех пяти тактик в интервал от 5 до 7 баллов, т. е. реже прибегать к тактике, имеющей завышенные значения, и чаще использовать тактики, имеющие заниженные значения по результатам тестирования. Специалисты утверждают, что необходимо применение всех пяти тактик – противоборства, сотрудничества, компромисса, ухода и приспособления – в зависимости от конкретных условий конфликтной ситуации.

Укажите, пожалуйста, какие тактики следует применять в следующих ситуациях:

- а) истинные интересы скрываются, но доводы одинаково убедительны;
- б) одинаково значимы цели и важны подходы обеих сторон;

в) принятие решения должно быть быстрым, и вы убеждены в своей правоте;

г) конфликтная ситуация разрешится сама собой через определенное время;

д) решение проблемы важнее для партнера, чем для вас.

### **К з а н я т и я м 9, 10. Определение стиля руководства**

*Директивный компонент* – ориентация на свое мнение и оценка, стремление к власти, уверенность в себе, склонность к жесткой формальной дисциплине, большая дистанция с подчиненными, нежелание признавать ошибки; игнорирование инициативы, творческой активности людей; единоличное принятие решений; контроль действий подчиненных.

*Компонент пассивного невмешательства (попустительский)* – снисходительность к работникам; отсутствие требовательности, строгой дисциплины и контроля; либеральность, панибратство с подчиненными; склонность перекладывать ответственность в принятии решения.

*Коллегиальный момент* – требовательность и контроль сочетаются с инициативностью и творческим подходом к выполняемой работе, с сознательным соблюдением дисциплины; стремление делегировать полномочия и разделить ответственность; демократичность в принятии решения (табл. 2.16).

Т а б л и ц а 2. 16

№ п/п	а	б	в	№ п/п	а	б	в
1	Л	К	П	9	Д	К	П
2	Д	К	П	10	К	П	Д
3	К	П	Д	11	П	Д	К
4	Д	П	К	12	Д	К	П
5	П	Д	К	13	П	К	Д
6	К	Д	П	14	К	Д	П
7	П	К	Д	15	К	Д	П
8	К	П	Д	16	Д	К	П

Примечание. Д- директивный стиль руководства; К- коллегиальный; П- попустительский.



## **Задание. Определение социально-коммуникативной компетентности личности**

### **Обработка результатов**

Коммуникативная компетентность предполагает овладение коммуникативными умениями и навыками. Если они выработаны легко, то можно говорить о наличии коммуникативных способностей.

Социально-коммуникативная неуклюжесть: 1+, 5+, 11+, 17+, 23+, 24+, 30+, 34+, 36-, 39+, 45-, 52+, 59-, 61-, 62-, 65+, 68+, 76+, 79-, 85+, 92-, 99-, 103+, 105+, 110+, 112-, 117-, 121+, 125+. (29 вопросов)

Нетерпимость к неопределенности: 5+, 8+, 13+, 19+, 32+, 40+, 46+, 49+, 56+, 77+, 83+, 89+, 90-, 93+, 96+, 101+, 115-, 118-, 124+, 129+, 132-. (21 вопрос)

Чрезмерное стремление к комфортности: 3-, 15+, 16+, 22+, 28+, 33+, 38+, 42+, 65+, 75+, 87+, 91+, 102+, 113+, 123+.

Повышенное стремление к статусному росту: 2+, 7+, 12-, 21+, 26+, 31+, 41+, 48+, 60+, 66+, 72+, 81+, 88+, 106+, 108+, 116+, 120+, 128+, 130+, 133+. (20 вопросов)

Ориентация на избегание неудач: 10+, 18-, 25+, 27+, 35+, 37-, 44-, 47+, 50-, 54+, 55+, 57+, 67+, 70-, 73-, 74+, 78+, 80-, 82+, 84+, 94+, 95-, 97+, 107+, 111+, 114+, 119+, 127-. (28 вопросов)

Фрустрационная нетелерантность: 4+, 9+, 14+, 20+, 29-, 43+, 51+, 53+, 58+, 63+, 69+, 71+, 86+, 98+, 100+, 104+, 109+, 122+, 126+, 131+. (20 вопросов)

## **К з а н я т и я м 11, 12. Определение коммуникативных и организаторских способностей**

Определяются уровни коммуникативных и организаторских склонностей в зависимости от набранных баллов по этим параметрам. Максимальное количество баллов отдельно по каждому параметру - 20. Подсчитываются баллы отдельно по коммуникативным и отдельно по организаторским способности с помощью ключа для обработки данных КОС-2 (табл. 2.17).

Т а б л и ц а 2.17

Коммуникативные способности	Ответы
	(+) да: 1,5,9, 13, 17,21,25,29,33,37 (-) нет: 3,7,11,15,19,23,27,31,35,39

Организаторские способности	(+) да: 2,6,10,14,18,22,26,30,34,38 (-) нет: 4,8,12,16,20,24,28,32,36,40
-----------------------------	---

За каждый ответ «да» и ответ «нет» для высказываний, совпадающих с отмеченными в ключе отдельно по соответствующим склонностям, приписывается один балл. Экспериментально установлено пять уровней коммуникативных и организаторских склонностей. Примерное распределение баллов по этим уровням показано в табл. 2.18.

Т а б л и ц а 2.18

Сумма баллов	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20
Уровень	очень низкий	низкий	средний	высокий	высший

Испытуемые, получившие оценку 1-4 балла, характеризуются очень низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей: набравшие 5-8 баллов – низким. Они не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. В новой компании или коллективе чувствуют себя скованно. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми. Не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, набравших 9-12 баллов, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое мнение. Однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности.

Оценка в 13-16 баллов свидетельствует о высоком уровне проявления коммуникативных и организаторских склонностей испытуемых. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, стремятся расширить круг своих знакомых, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях.

Высший уровень коммуникативных и организаторских склонностей (17-20 баллов) у испытуемых свидетельствует о сформированной потребности в коммуникативной и организаторской деятельности. Они быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе. Инициативны. Принимают самостоятельные решения. Отстаивают свое мнение и добиваются принятия решений.

Любят организовывать игры, различные мероприятия. Настойчивы и одержимы в деятельности.

### **Опросник А. Мехрабиена, Н. Эпштейна для диагностики способности к эмпатии**

Сопоставьте свои ответы с ключом и подсчитайте количество совпадений (табл. 2.19).

Т а б л и ц а 2.19

Ответ	Номера утверждений-предложений
Согласен «+»	1,5,7,8,9,10,12,14,16,17,18,19,25,26,27,29,31
Не согласен «-»	2,3,4,6, 11, 13, 15,20,21,22,23,24,28,30,32,33

Полученное общее количество совпадений (сумму баллов) сравните со шкалой (табл. 2.20).

Т а б л и ц а 2.20

Пол	Уровень эмпатических тенденций			
	высокий	средний	низкий	очень низкий
Юноши	33-26	25-17	16-8	7-0
Девушки	33-30	29-23	22-17	16-0

Уровень эмпатических тенденций у женщин выше, что, вероятно, связано с влиянием особенностей, ожиданий и стереотипов, проявляющихся в большей чуткости, отзывчивости у женщин и большей сдержанности и невозмутимости у мужчин. Необходимо помнить о возможности развития способности к эмпатии по мере личностного роста и стремления к самоактуализации.

### **Методика В. В. Бойко диагностики уровня эмпатических способностей**

Подсчитывается число совпадений ваших ответов с ключом по каждой шкале, а затем определяется суммарная оценка.

1. Рациональный канал эмпатии: +1, +7, -13, + 19, + 25, -31.
2. Эмоциональный канал эмпатии: -2, +8, -14, +20, -26, + 32.
3. Интуитивный канал эмпатии: -3, +9, + 15, + 21, +27, -33.
4. Установки, способствующие эмпатии: +4, -10, -16, -22,-28, -34.
5. Проникающая способность в эмпатии: +5, -1, -17, -23, -29, -35.
6. Идентификация эмпатии: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Оценки по каждой шкале могут варьировать от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра в структуре эмпатии.

*Рациональный канал эмпатии* характеризует направленность внимания, восприятия и мышления человека на понимание сущности другого человека, на его состояние, проблемы и поведение. Это спонтанный интерес, открывающий шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера.

*Эмоциональный канал эмпатии* фиксирует способность эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими - сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость становится средством вхождения в энергетическое поле партнера. Понять внутренний мир другого человека, прогнозировать его поведение и эффективно воздействовать возможно только в случае, если произошла энергетическая подстройка к партнеру. Соучастие и сопереживание выполняет роль связующего звена между людьми.

*Интуитивный канал эмпатии* позволяет человеку предвидеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции замыкаются и обобщаются различные сведения о партнерах.

*Установки, способствующие или препятствующие эмпатии.* Эффективность эмпатии снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Подобные умозрения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия.

*Проникающая способность в эмпатии* расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Расслабление партнера содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

*Идентификация* - важное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживания, постановки себя на место партнера. В основе идентификации – легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Шкальные оценки выполняют вспомогательную роль в интерпретации основного показателя - уровня эмпатии. Суммарный пока-

затель может изменяться от 0 до 36 баллов. Считают: 30 баллов и выше - очень высокий уровень эмпатии; 29-22 - средний уровень; 21-15 заниженный; менее 14 баллов - очень низкий.

### Тест «Ведущая репрезентативная система»

А - аудиальная репрезентативная система; В – визуальная; К - кинестетическая репрезентативная система; Д - думающий, анализирующий, логический, компьютерный тип (табл. 2.21).

Т а б л и ц а 2.21

Вопросы Ответ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
I	К	А	В	А	Д	К	Д	В	К	Д	К	А
II	А	В	К	Д	А	В	В	Д	В	К	А	В
III	В	Д	А	К	К	Д	К	К	Д	А	В	Д
IV	Д	К	Д	В	В	А	А	А	А	В	Д	К

Нерепрезентативная система, которая наберет наименьшую сумму рангов, является наиболее важной, ведущей системой для человека, которая наберет наибольшую сумму (3, 4-ое место по значимости), является слабовыраженной и малозначимой для человека (табл. 2.22).

Т а б л и ц а 2.22

Репрезентативная система Вопросы/ранги ответов	В	К	А	Д
1	3	2	1	4
2	2	3	1	4
3	3	1	2	4
...	...	...	...	...
12				...
Всего:			14	26
Итого: ведущая репрезентативная система			ведущая	малозначимая