



ФАКТОРЫ  
ВЛИЯЮЩИЕ НА  
ВОЗНИКНОВЕНИЕ  
ЭМОЦИЙ

ЧАСТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«МИНСКИЙ ИНСТИТУТ УПРАВЛЕНИЯ»

# ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

учебно – методический комплекс  
для  
студентов очной и заочной форм обучения

Минск  
Изд-во МИУ  
2009

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ  
И ПЕДАГОГИКИ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС  
ДЛЯ СТУДЕНТОВ ОЧНОЙ И ЗАОЧНОЙ  
ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Минск  
Изд-во МИУ  
2009

УДК 159.9+37.01(075.8)  
ББК88-74я75  
О75

**Рецензенты:**

**Б.Б. Шабуневич**, канд. ист. наук, доцент кафедры управления УО «Частный институт управления и предпринимательства

**И.Т. Кавецкий**, канд. психол. наук, зав. кафедрой юридической психологии МИУ

Рекомендовано к изданию кафедрой юридической психологии МИУ (*протокол № от 2009 г.*)

**Основы психологии и педагогики:** учебно-методический комплекс для студентов очной и заочной форм обучения / авт.- сост. Н. А. Лобан, В.Г. Игнатович, Т.Л. Рыжковская, С.В. Старовойтова, И.А. Коверзнева; кафедра юридической психологии МИУ. – Мн.: Изд-во МИУ, 2009. - ..... с.

ISBN985-490-225-0

Учебно-методический комплекс содержит программу дисциплины, краткое содержание каждой из изучаемых тем, планы и методические рекомендации по подготовке и проведению практических и семинарских занятий, вопросы для самопроверки, материалы по отработке тем, выносимых на управляемую самостоятельную работу (УСР).

Предназначен для студентов очной и заочной форм обучения всех специальностей.

ISBN985-490-225-0

**УДК 159.9+37.01(075.8)**  
**ББК88-74я75**

© Авт. к-в, составление, 2009

© Оформление. МИУ, 2009

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	
Содержание дисциплины.....	
Модуль 0. Введение в курс «Основы психологии».....	
<b>РАЗДЕЛ I. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ</b>	
Модуль 1. Биологическая и психологическая подструктуры личности.....	
Модуль 2. Социальная подструктура личности.....	
Модуль 3. Направленность личности.....	
Модуль 4. Эмоции и психические состояния личности.....	
Модуль 5. Свойства личности.....	
<b>РАЗДЕЛ II. СОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА</b>	
Модуль 6. Межличностные отношения и общение.....	
Модуль 7. Межличностные конфликты.....	
Модуль 8. Взаимодействие людей в малых группах.....	
<b>РАЗДЕЛ III. ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ</b>	
Модуль 9. Системный психологический подход в управлении.....	
Модуль 10. Личность и группа как субъект и объект управления.....	
Модуль 11. Роль и психологические функции руководителя в системе управления.....	
Модуль Р. Психологическая компетентность выпускника вуза в будущей профессии.....	
Модуль К. Итоговый контроль усвоения курса.....	
Модуль 0. Введение в курс «Основы педагогики».....	
<b>РАЗДЕЛ I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ</b>	
Модуль 1. Педагогика в системе наук о человеке.....	
Модуль 2. Образование как социокультурный феномен.....	
Модуль 3. Современное состояние образования.....	
<b>РАЗДЕЛ II. ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛЧНОСТИ</b>	
Модуль 4. Развитие, воспитание и социализация личности.....	
Модуль 5. Социальное пространство воспитательного процесса. Семейное воспитание.....	
Модуль 6. Основные сферы жизнедеятельности личности.....	
<b>РАЗДЕЛ III. АКМЕОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ</b>	
Модуль 7. Самосовершенствование личности.....	
Модуль 8. Личность и творчество.....	
Модуль Р. Педагогическая компетентность выпускника вуза в будущей профессии.....	
Модуль К. Итоговый контроль усвоения курса.....	

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Усилия современного общества направлены на всестороннее совершенствование жизни, отвечающей уровню достижений современной цивилизации, воплощающей в себе идеалы добра, справедливости, свободы, социально-правовой защищенности, обеспечивающей возможности для полной самореализации личности. Практическое воплощение этих положений возможно лишь при непосредственном личном участии каждого гражданина. Активность граждан определяет уровень состояния современного общества. Общество меняется тогда, когда меняются его граждане. В свою очередь общественные изменения влекут за собой более активные изменения в психологии его членов. Они становятся более порядочными, образованнее, умнее, культурнее, профессиональнее, справедливее, демократичнее, гуманнее, как по личностным качествам, так и по поведению. Все это особо значимо для современной молодежи. Следует учитывать, что такое совершенство не приходит само по себе. Современная система образования позволяет сделать этот процесс более эффективным. Современная концепция высшего образования в Республике Беларусь предполагает, что современный специалист должен хорошо разбираться в сложных процессах современной жизнедеятельности, людях их взаимоотношениях. А это практически невозможно без знания основ психологии.

Приступая к изучению курса, следует, прежде всего, следует ознакомиться с содержанием дисциплины (распределением часов по темам и видам занятий), обратить внимание на тот факт, что из 72-х аудиторных часов отводимых на изучение дисциплины -44 отводится на практические занятия и УСР. В этой связи полезно принять к руководству ряд следующих основных методических рекомендаций:

1. При подготовке к лекции необходимо закрепить содержание предыдущего материала, знать тему очередной лекции.

2. На лекции важно мобилизовать свое внимание, следить за логикой изложения материала, активно работать с преподавателем, доходить до понимания сущности излагаемого материала, как можно полнее записывать основные положения лекции.

3. В процессе самостоятельной работы следует доработать лекционный материал, используя рекомендованную основную и дополнительную литературу.

4. При подготовке к практическим занятиям необходимо обратить внимание на ключевые вопросы, выносимые для обсуждения, темы фиксированных (реферативных) выступлений.

В процессе изучения рекомендованной литературы по вопросам, желательно делать краткие конспективные записи в конспекте лекций.

В ходе подготовки реферативного выступления, составить его тезисы, рассчитав его продолжительность на 10-15 минут.

Тезисы должны быть информативными, конкретными, отражать сущность и содержание рассматриваемой проблемы. При подготовке фиксированного выступления желательно использовать фактический материал и примеры, которыми можно подтвердить сущность излагаемых теоретических положений и рекомендаций.

На каждом практическом занятии, методом тестирования, осуществляется проверка знаний студентов материала, выносимого на данное занятие. Тест предполагает 10-15 вопросов, на которые необходимо дать соответствующие ответы. На выполнение тестового задания отводится 10-15 минут. Студенты, не отчитавшиеся за управляемую самостоятельную работу (УСР), пропустившие (получившие неудовлетворительные оценки) более 30% практических занятий, к сдаче зачета (экзамена) не допускаются.

**СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ  
«ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ»**

Распределение часов по темам и видам занятий

Модуль№	Наименование модулей	Объём в часах							
		Дневное отделение				Заочное отделение			
		Аудит. часы		Из них КСР		лк	пр		
		лк	пр	лк	пр				
<b>М-0</b>	Введение в курс «Основы психологии»	2	-	-	-	2	2		
<b>Раздел I Психология личности</b>									
<b>М-1</b>	Биологическая и психологическая подструктуры личности	2	2	-	2			2	2
<b>М-2</b>	Социальная подструктура личности	2	2	-	-				
<b>М-3</b>	Направленность личности	-	2	-	-				
<b>М-4</b>	Эмоции и психические состояния личности	-	2	-	-				
<b>М-5</b>	Свойства личности	2	2	-	-				
<b>Раздел II Социальное поведение человека</b>									
<b>М-6</b>	Межличностные отношения и общение	2	-	-	-	2			
<b>М-7</b>	Межличностные конфликты	-	2	-	-				
<b>М-8.</b>	Взаимодействие людей в малых группах	-	2	-	-				
<b>Раздел III Психология управления</b>									
<b>М-9</b>	Системный психологический подход в управлении	2	-	-	-	2	2		
<b>М-10</b>	Личность и группа как субъект и объект управления	2	-	-	-				
<b>М-11</b>	Роль и психологические функции руководителя в системе управления	-	2	-	-				
<b>М-Р</b>	Психологическая компетентность выпускника вуза в будущей профессии	-	-	-	4	-	-		
<b>М-К</b>	Итоговый контроль усвоения курса	-	-	-	2	-	-		
<b>М-0.</b>	Введение в курс «Основы педагогики»	2	-	-	-	2	2		
<b>Раздел I Общие основы педагогики</b>									
<b>М-1</b>	Педагогика в системе наук о человеке	2	2	-	-				
<b>М-2</b>	Образование как социокультурный феномен	2	-	-	-				
<b>М-3</b>	Современное состояние образования	2	2	-	-				
<b>Раздел II Воспитание и развитие личности</b>									
<b>М-4</b>	Развитие, воспитание и социализация личности	2	2	-	-	2	2		
<b>М-5</b>	Социальное пространство воспитательного процесса. Семейное воспитание	2	2	-	-				
<b>М-6</b>	Основные сферы жизнедеятельности личности	-	2	-	-				
<b>Раздел III Акмеолого - педагогические основы личностного и профессионального развития</b>									
<b>М-7</b>	Самосовершенствование личности	2	2	-	-	2	2		
<b>М-8</b>	Личность и творчество	-	2	-	-				
<b>М-Р</b>	Педагогическая компетентность выпускника вуза в будущей профессии	-	-	-	4			-	-
<b>М-К</b>	Итоговый контроль усвоения курса	-	-	-	2	-	-		
<b>Итого:</b>		<b>28</b>	<b>30</b>		<b>14</b>	<b>10</b>	<b>8</b>		

## Модуль 0. ВВЕДЕНИЕ В КУРС «ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ»

Вопросы модуля:

1. Психология как наука ее объект, предмет, основные категории.
2. Понятие о психике. Проблема биологического и социального в природе человека.

### 1. Психология как наука ее объект, предмет, основные категории.

Психология зародилась более 2 тыс. лет назад, как учение о человеческой душе. Первоначально она развивалась в рамках философских учений Платона, Демокрита, Лукреция, Эпикура, Аристотеля. В трактате «О душе» древнегреческий философ Аристотель (IV в. до н.э.) выделил психологию как своеобразную область знаний и высказал идею о неразделимости души и тела. Термин «психология» произошел от греческих слов «psyche» - душа, «logos» - учение, наука. Впервые был введен в научный оборот в XVI веке в западноевропейских научных трактатах.

Окончательно как самостоятельная отрасль знаний психология сформировалась лишь к середине XIX века. В своём развитии прошла целый ряд этапов: от учения о душе до науки, изучающей объективные закономерности проявления и функционирования психики.

1 ЭТАП	ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА О ДУШЕ	→	Такое определение психологии было дано более двух тысяч лет назад. Наличием души пытались объяснить все непонятные явления в жизни человека.
2 ЭТАП	ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА О СОЗНАНИИ	→	Возникла в 17 в. в связи с развитием естественных наук. Способность думать, чувствовать, желать называли сознанием. Основным методом изучения считалось наблюдение человека за самим собой и описание фактов.
3 ЭТАП	ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА О ПОВЕДЕНИИ	→	Данный этап наступил в начале 20 в. Задачи психологии – наблюдение за поведением, поступками, реакциями человека (что можно непосредственно увидеть). Мотивы поступков не учитывались.
4 ЭТАП	ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА, ИЗУЧАЮЩАЯ ФАКТЫ, ЗАКОНОМЕРНОСТИ И МЕХАНИЗМЫ ПСИХИКИ	→	Для современного этапа развития психологии характерно многообразие подходов к сущности психики, превращение психологии в многоотраслевую, прикладную область знаний, учитывающей интересы практики.

В XIX веке было установлено, что в психическом мире действуют собственные законы и закономерности. Это создало почву для самоопределения психологии, отделения ее как от физиологии, так и от философии. Одновременно сложилось несколько направлений ее развития, которые по-разному определяли предмет, метод и задачи психологии.

Значительный вклад в утверждение психологии как науки внес немецкий психолог и философ *Вильгельм Вундт* (1832-1920). Назвав новую дисциплину «физиологической психологией», он, наряду с разработкой и обобщением ее теоретических основ, занимался прикладными вопросами. В 1879г. в Лейпциге им была организована первая международная лаборатория экспериментальной психологии, впоследствии - первый специальный

психологический институт. В 1881 году стал издавать первый психологический журнал «Психологические исследования».

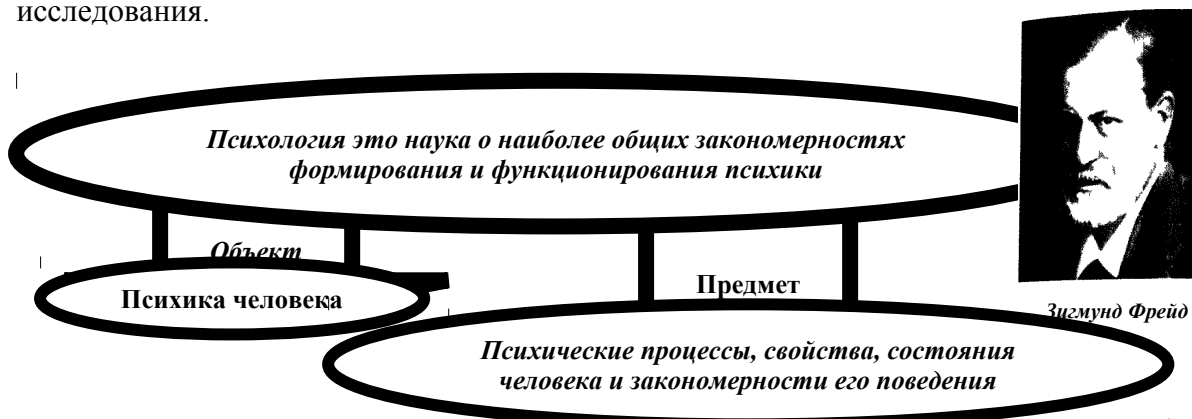
В школе В.Вундта прошли обучение 136 немцев, 14 американцев, 10 англичан, 6 поляков, 3 представителя России, 2 - Франции. В. Вундт впервые выделил предмет психологии как самостоятельной науки, ее процедуры и методы.

Значительный вклад в развитие и становление психологии как науки внесли также: М. Майер, К. Коффка, Г. Эббингауз, Ф. Бретано, Ф. Гальтон, И. Рибо, Д. Дьюи, Д. Веланский, Н. Ланге, П. Любовский, А. Галич, О. Новицкий, А.А. Герцен (сын А.И. Герцена), В. Одоевский, В. Белинский, Н. Чернышевский, Н. Добролюбов, И. Сеченов, К. Ушинский, М. Троицкий, И. Сикорский, И. Тарханов, К. Кавелин, А. Гервер, А. Токарский, Г. Челпанов, Н. Грот, В. Кандинский, М. Владеславлев, П. Ковалевский, П. Лесгафт, В. Чиж, В. Бехтерев и др. За каждой из этих фамилий стоит своя школа, свое направление исследовательской деятельности в психологи.

Психология, как наука, формировалась в течение тысячелетий и поэтому процесс ее становления носит далеко не случайный, а закономерный характер, основанный на факторах всех сфер жизнедеятельности человечества: от совершенствования общественно-экономических отношений до процесса развития собственно психологического знания.

На сегодняшний день психология - огромный мир знаний, включающий более сотни отраслей. Она «и очень старая, и совсем молодая наука, ... имеет за собой тысячелетнее прошлое, и, тем не менее, она вся еще в будущем» (С.Л. Рубинштейн).

Любая отрасль познания становится самостоятельной отраслью научного познания, когда определяются объект, предмет исследования, формируется свой категорийный аппарат, формулируются законы и закономерности, используются соответствующие методы исследования.

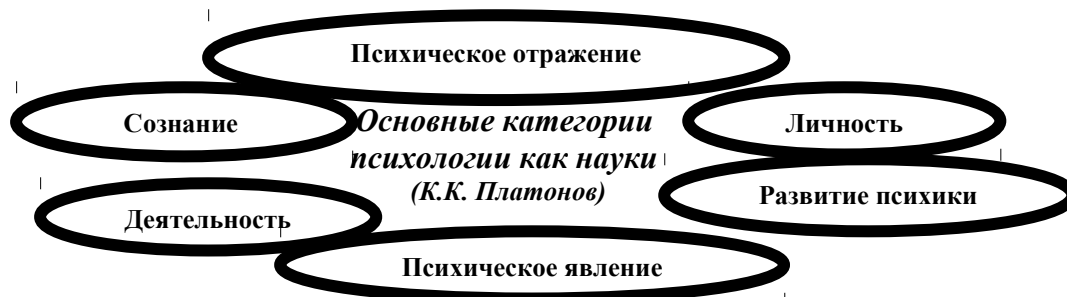


Главной *задачей* психологии как науки является исследование особенностей формирования, развития и проявления психических явлений и процессов. При этом она ставит перед собой и ряд других задач:

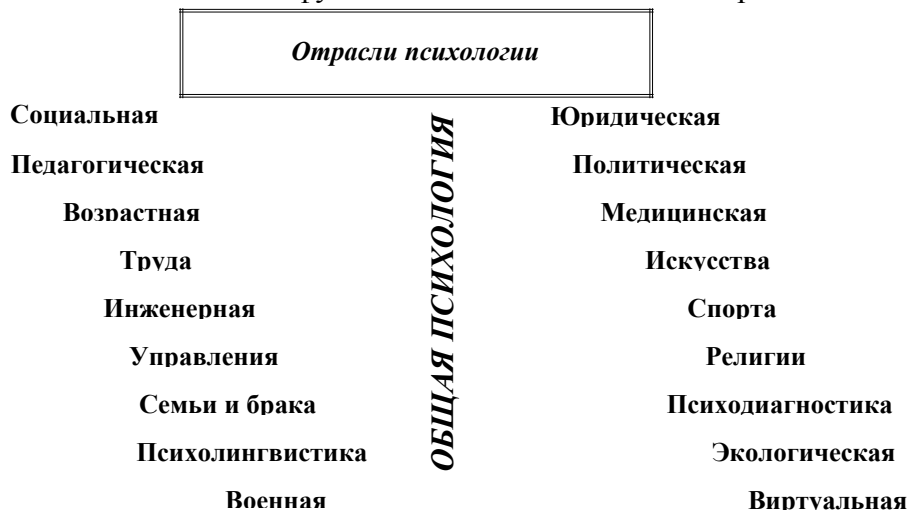
- 1) изучение качественного и структурного своеобразия психических явлений и процессов, что имеет не только теоретическое, но и практическое значение;
- 2) анализ психических явлений и процессов в связи с их детерминированностью объективными условиями жизнедеятельности людей;
- 3) исследование физиологических механизмов, лежащих в основе психических явлений, поскольку без их знания невозможно правильно овладеть практическими средствами их формирования и развития;
- 4) планомерное внедрение научных знаний и представлений психологической науки в практику жизнедеятельности людей, их взаимодействия и взаимопонимания (разработка научных и практических методик обучения и воспитания, рационализации процесса труда в различных видах деятельности людей).

*Цель изучения психологии* – научиться понимать человека во всем многообразии и динамичности его внутреннего (психического) мира, научиться жить, не мешая друг другу.





Современная психология представляет собой широко разветвленную область знаний, включающую ряд отдельных дисциплин и научно-практических направлений. Представьте себе могучий ствол, от которого отходят ветви. Ствол – это *общая психология*, которая изучает и описывает наиболее общие психологические закономерности, основные понятия психологии. Общая психология – фундамент всех остальных ее отраслей.



*Социальная психология* интересуется закономерностями группового поведения и совместной деятельности людей.

*Педагогическая психология* изучает психологические проблемы обучения и воспитания.

*Возрастная психология* изучает закономерности психического развития личности от рождения до старости.

*Психология труда* увязывает психические процессы и свойства личности в единый проблемный узел с предметами и орудиями труда.

*Инженерная психология* проектирует процессы информационного взаимодействия технических средств и систем с человеком-оператором.

*Психология управления* выявляет психологические особенности управленческой деятельности.

*Психология аномальных явлений* (парапсихология) занимается изучением психических процессов, состояний и свойств объектов, не объяснимых с точки зрения известных законов и принципов.

*Психология семьи и брака* нацелена на выявление условий благоприятного развития внутрисемейных взаимоотношений.

*Психолингвистика* изучает обусловленность речи и ее восприятие структурой соответствующего языка.

*Юридическая психология* изучает закономерности психической деятельности людей в сфере отношений, регулируемых правом.

*Политическая психология* изучает психологические компоненты политической жизни общества.

*Медицинская психология* занимается психологическими аспектами гигиены, профилактики, диагностики, лечения и реабилитации больных.

*Психология искусства* изучает свойства и состояния личности, обуславливающие создание и восприятие художественных ценностей.

*Психология спорта* исследует закономерности психики в процессе соревновательной и тренировочной спортивной деятельности.

*Психология религии* изучает психологические факторы религиозного сознания.

*Экологическая психология* изучает психологические аспекты взаимодействия человека и окружающей среды.

*Психодиагностика* нацелена на разработку методов выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей личности.

В последние годы ускоряющий импульс получает *виртуальная психология*, изучающая психологические виртуальные реальности и строящаяся на специфическом философском базисе.

Каждое из этих направлений использует теоретико-методическое наследие общей психологии, но богато собственными методами, подходами и приемами. Как никогда актуальны ныне слова Л.С. Выготского о том, что сегодня под словом психология «скрывается много психологий».

Научное познание как процесс реализуется через методологию, общую теорию и практику. *Методология психологии* – это система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, направленной на познание психического мира человека. Методология – неотъемлемая часть любой науки. Без методологии наука не имеет самостоятельного статуса.

В психологии методология связана с мировоззрением, выполняет функцию общей системы объяснительных принципов и оказывает влияние, как на стратегии исследований, так и на интерпретацию полученных результатов.

*Отечественная психология* в качестве основных выделяет следующие методологические принципы:

*Принцип отражения* - адекватное отражение окружающего мира обеспечивает человеку эффективную регуляцию его деятельности.

*Принцип развития* - ориентирует изучение условий возникновения психических явлений, тенденции их изменения, качественные и количественные характеристики этих изменений.



*Принцип диалектической связи сущности и явления* позволяет увидеть взаимное обусловливание этих философских категорий на материале психической реальности при условии их нетождественности.

*Принцип единства сознания и деятельности* - сознание и психика формируются в деятельности человека, деятельность одновременно регулируется сознанием и психикой.

*Личностный принцип* требует анализа индивидуальных особенностей человека, учета его конкретной жизненной ситуации, его онтогенеза.

*Методологией современной психологии является диалектико-материалистический метод познания психики, опирающийся на объективные законы, существующие независимо от нашей воли и сознания.*

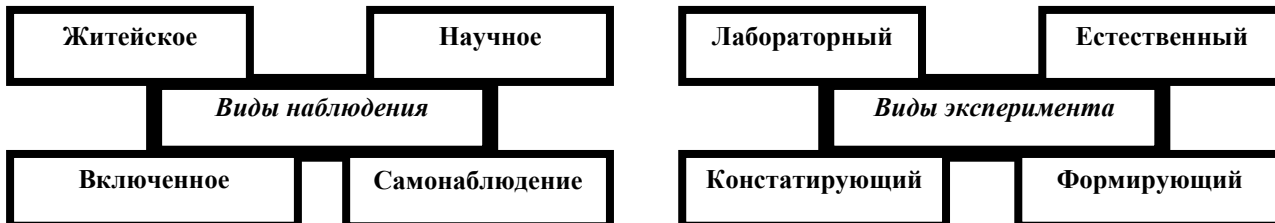
*Общая теория психологии* – это комплекс взглядов, представлений, идей, понятий и категорий, позволяющих истолковать и объяснить психические явления. Это общая форма организации научного знания, дающая целостное представление о закономерностях психики. Соотношение методологии и теории таково: теория представляет собой результат процесса познания, а методология – способ достижения и построения этого знания.

Психологическая наука использует различные методы исследования.

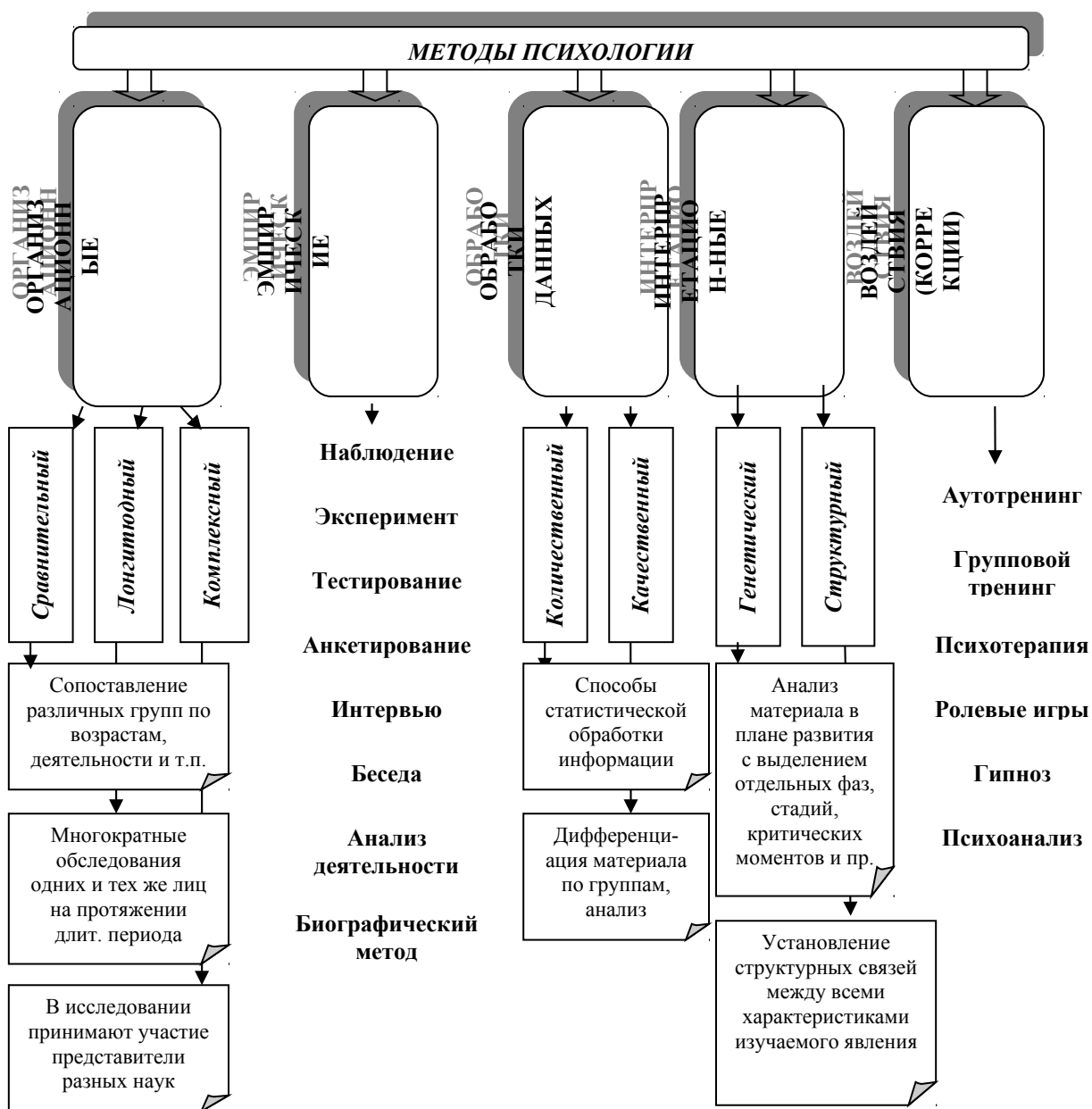
**Метод** – способ решения психологической задачи или непротиворечивая совокупность приемов и операций изучения психических явлений.

*Психологическая наука использует различные методы исследования, к которым обычно относят следующие.*

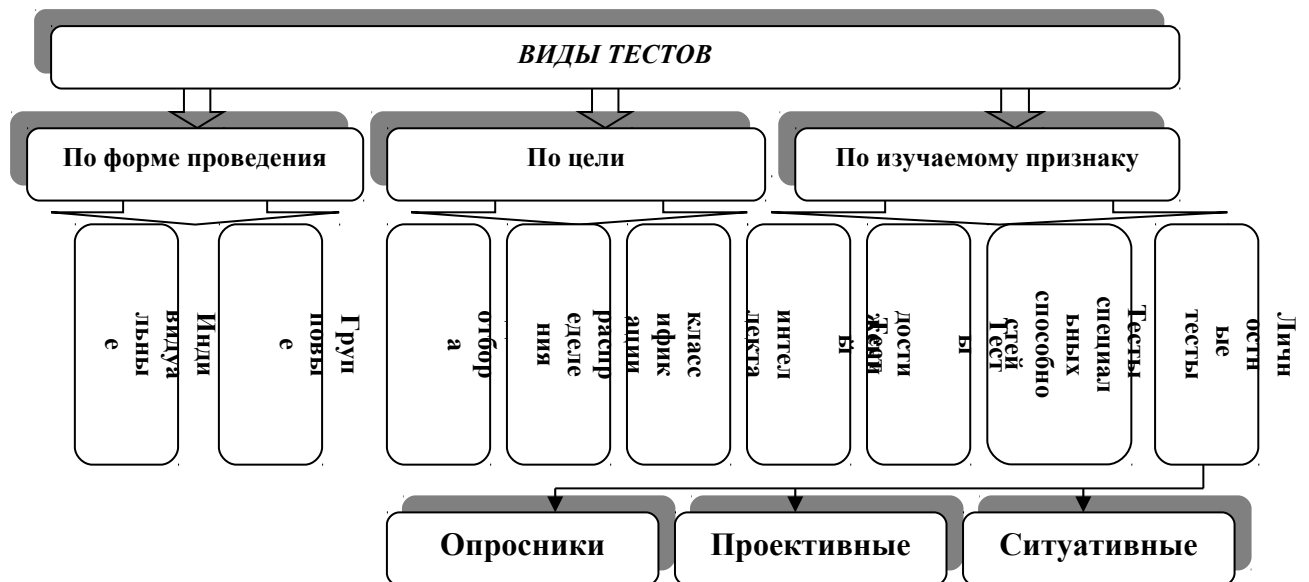
*Наблюдение* – наиболее распространенный метод, с помощью которого изучают психологические явления в различных условиях без вмешательства в их течение.



**Эксперимент** – метод, предполагающий активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания наилучших условий для изучения конкретных психологических явлений.

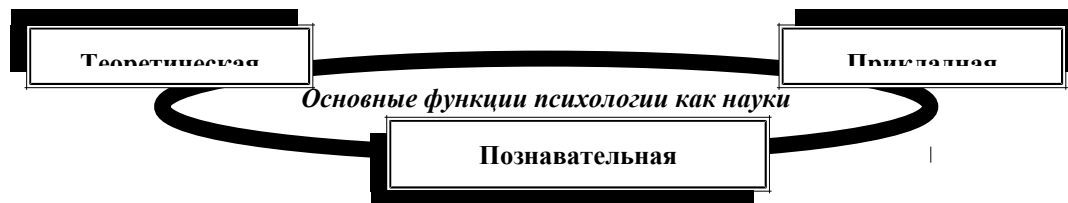


**Тестирование** – метод, при котором испытуемые выполняют определенные действия по заданию исследователя.



Психология как наука решает не только теоретические задачи, но и выполняет важнейшую познавательную и прикладную функции.

Психология как наука выполняет ряд соответствующих функций.



В современных условиях психологическое знание позволяет человеку лучше познать самого себя, облегчает взаимопонимание, способствует эффективному общению, повышает качество обучения и воспитания, облегчает правильный выбор профессии, укрепляет семейные отношения, позволяет более эффективно осуществлять все виды жизнедеятельности.

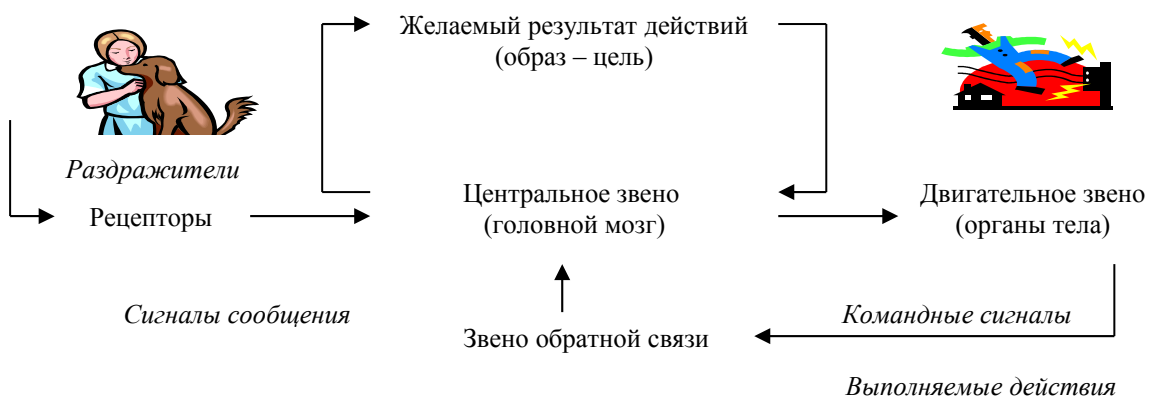
## 2. Понятие о психике. Проблема биологического и социального в природе человека.

Вся материя обладает свойством *отражения*, т.е. способностью отвечать на воздействия внешней среды. Существуют три основных формы отражения:

- психическая (ответная реакция организма на раздражитель – на боль, музыку, звук);
- физическая (отражение света, звука);
- физиологическая (поворот цветка подсолнуха вслед за солнцем).

Сегодня отраслями психологии являются и зоопсихология (психология животных), и биопсихология (психология растений). Но мы рассмотрим отражение как свойство психики человека.

Рефлекторный механизм психического отражения можно представить в виде схемы.



Психика связана, прежде всего, с работой мозга. А в основе работы мозга лежит рефлекс (отражение). Раздражители, идущие из внешней среды или внутренних органов, превращаются рецепторами органов чувств (начальное звено) в специальные сигналы сообщения. Раздражение может улавливаться двумя способами (по И.П. Павлову):

- непосредственно органами чувств как ощущения цвета, звука, запаха и пр. (в этом случае работает первая сигнальная система);

- в виде осмысленных и понятых человеком слов (в этом случае работает вторая сигнальная система).

При этом слово играет двойную роль:

- как сигнальный раздражитель (в виде звука речи или начертаний знаков письменного текста);

- как смысловой раздражитель (в виде значения этого слова).

Если слово оказалось непонятным человеку, то оно будет воздействовать на его реакцию как раздражитель первой сигнальной системы. Животные используют только первую сигнальную систему, человек – и первую и вторую.

Сигналы сообщения от рецепторов воспринимаются мозгом (центральное звено). Процессы возбуждения и торможения порождают здесь такие психические процессы, как ощущения, чувства, мышление и пр. В результате, на выходе центрального звена, сигналы сообщений превращаются в командные сигналы.

В центральном звене психики формируется также образ желаемого результата действия. Этот образ опережает сам результат и выступает в качестве своеобразной модели желаемой действительности – это опережающий рефлекс (дает возможность организму предвидеть результаты не только осуществляемых, но и намеченных на будущее действий).

Командные сигналы поступают в органы тела (двигательное звено), заставляя их выполнять соответствующие действия (пр. движения).

Любое действие оценивается мозгом с точки зрения соответствия полученного результата с желаемым через звено обратной связи.

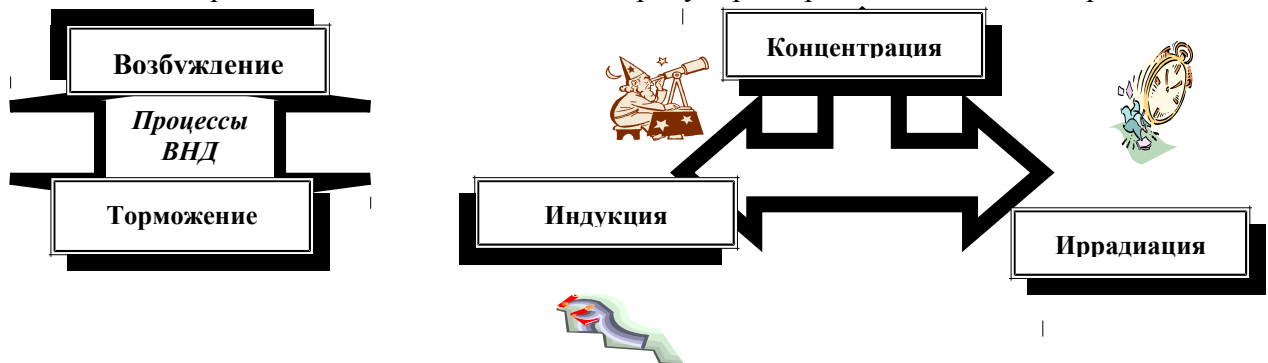
Таким образом, рефлекторный механизм функционирования психики представляет собой замкнутую схему. Это дает возможность организму точно реагировать на раздражители. Важно, что поведением управляют не сами сигнальные раздражители, а их образы-сигналы, отраженные в мозгу.

Выделяют два вида рефлексов:

- безусловные (врожденные ответы организма на раздражители). Они постоянны, т.е. в течение жизни человека почти не подвержены изменениям;

- условные (ответы организма, формирующиеся в результате многократных повторений раздражителей, однотипных реакций организма на них и обратной информации). Они носят временный характер, так как без подкрепления могут угаснуть. Из этих рефлексов складывается *высшая нервная деятельность человека (ВНД)*.

Высшей нервной деятельности человека присущ ряд процессов и закономерностей.



*Возбуждение* – функциональная активность нервных клеток центров коры головного мозга.

*Торможение* – процесс затухания корковых связей, прекращения активности нервных клеток и центров.

*Иррадиация* - распространение возбуждения или торможения в коре головного мозга. Например, звонок будильника приводит в активное состояние всю психику.

*Концентрация* – процесс, противоположный иррадиации.

*Индукция* – процесс динамического взаимодействия возбуждения и торможения, выражающийся в том, что возбуждение одних нервных клеток может вызвать торможение в других и наоборот. Так, например, при просмотре очень интересной телепередачи мы не слышим тиканья часов или забываем выключить чайник.

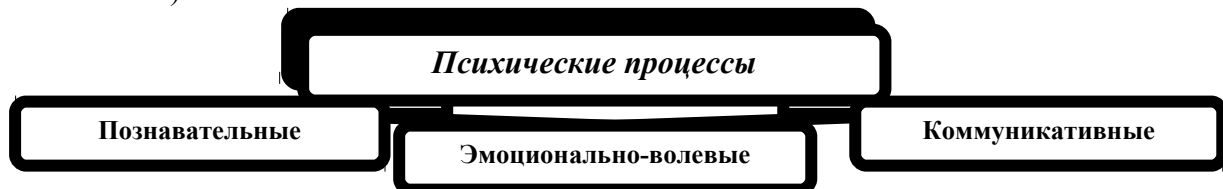
Таким образом, психика позволяет вначале выстроить программу действий, перебрать приемлемые варианты, принять соответствующее решение, а затем начать действовать, оценивая текущие результаты. Именно эта сторона психики удовлетворяет потребность в активном преобразовании мира. Учитывая то, что человек живет в среде себе подобных, его активность приобретает личностный характер.

*Психика* – (от греч. *psychoikos* – душевный) – системное свойство высоко организованной материи, заключающееся в активном отражении объективного (реального) мира и регуляции своей внутренней среды и своего поведения при изменении внешних условий обитания.



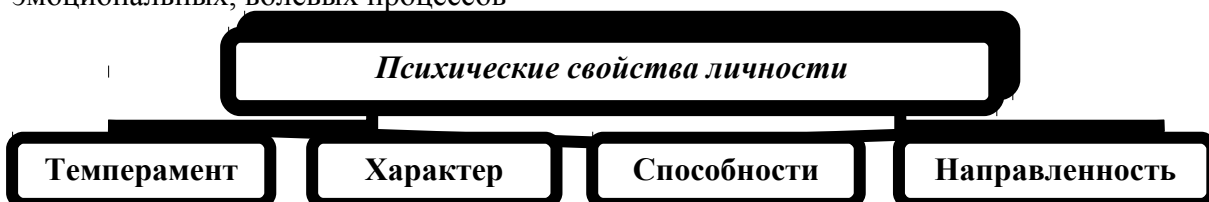
Некоторые авторы объединяют эмоциональные и волевые процессы в одну группу – эмоционально-волевые.

*Психические процессы* – форма существования психики, формирующаяся в ходе взаимодействия индивида со средой. Они рассматриваются в динамике. Именно они определяют поведение человека, (имеют начало, течение, конец, неустойчивы и непостоянны).

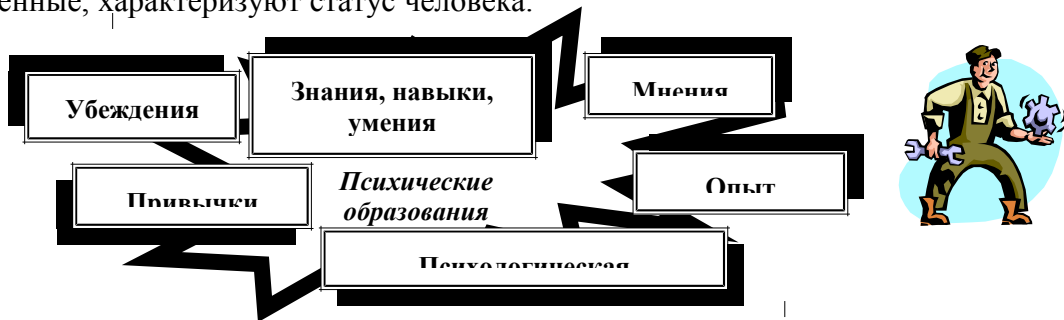


*Психические состояния* – характеризуют функционирование психики в текущий момент времени по критериям работоспособности, интенсивности, быстродействия, качества и т.д. В структуре личности это более статичная и устойчивая характеристика психики. Это функциональный настрой психики, на фоне которого протекают процессы и реализуются свойства. Формируются под воздействием внешних факторов и отражают, как правило, физиологическое состояние человека.

*Психические свойства личности* – устойчивые, постоянно проявляющиеся характеристики личности, обуславливающие особенности ее поведения и деятельности. Свойства присущи человеку на протяжении большого периода его жизни или даже всей жизни. Они лежат в основе формирования жизненно важных качеств человека, это фактически каркас психики человека, и формируются на базе познавательных, эмоциональных, волевых процессов



*Психические образования* – психические явления, формирующиеся в процессе приобретения человеком жизненного и профессионального опыта, в содержание которых входит особое сочетание знаний, навыков и умений. Они более устойчивые, социально обусловленные, характеризуют статус человека.



Все эти компоненты психики между собой тесно взаимосвязаны, взаимообусловлены, границы между ними весьма условны, подвижны и малозаметны. Любое действие, любой поступок человека есть проявление всех выше перечисленных компонентов.

Следует подчеркнуть, что психика человека, с одной стороны, обусловлена биологическими факторами, так как её носитель является существом природным и тесно связан с окружающей природой, с другой стороны, она обусловлена социальными факторами, так как психика человека развиваться и полноценно функционировать вне социума не может. Каждый из выше перечисленных компонентов психики в той или иной степени сочетает в себе биосоциальные компоненты. Так, например, в направленности, убеждениях, воображении преобладает социальное. Темпераменте, эмоциях, ощущениях – биологическое.

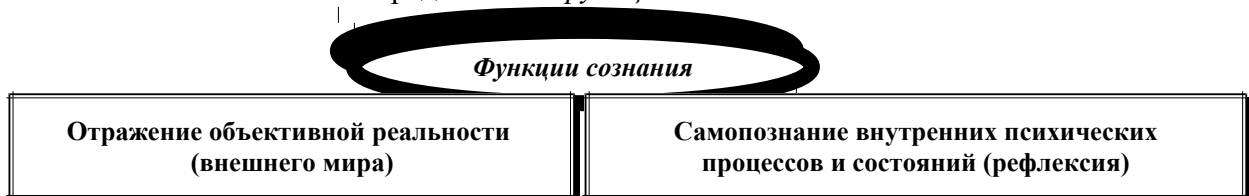
*Одной из наиболее сложных проблем психологии является проблема сознания.* Психика имеет три сферы: сознания, подсознания и бессознательного.

*Сознание* – сфера психики, где отражение объективной реальности (в виде динамической последовательности её образов) приобретает особые, высшие формы, свойственные только человеку.

Сознание есть результат обучения, общения и трудовой деятельности человека в социальной среде. В этом смысле сознание есть «общественный продукт».

В зоне ясного сознания находится незначительная часть сигналов, одновременно поступающих из внешней среды и от внутренних органов и систем. Эти сигналы используются человеком для осознанного управления своим поведением. Большая часть сигналов человеком не осознается, хотя они также используются органами для регулирования некоторых процессов, но на подсознательном уровне. Каждый из этих сигналов может стать осознанным, если выразить конкретное воздействие словами – вербальное выражение.

Сознание выполняет определенные функции.



*Роль сознания:*

- регуляция психической деятельности через формирование целей, мотивов и волевых усилий;
- обеспечение процессов познания через обучение (когнитивный аспект);
- социальное взаимодействие через речь и язык, эмоции, чувства, невербальное поведение (коммуникативный аспект).

Как функциональный орган сознание обладает определенными свойствами.



Проблема *сознания тесно связана с самосознанием*. Самосознание, по мнению И.М.Сеченова, это отражение акта собственного сознания. Самосознание позволяет человеку не только отражать внешний мир, но, выделив себя в этом мире, познавать свой внутренний мир, переживать его и определенным образом относиться к себе.

Главная функция самосознания – сделать доступными для человека мотивы и результаты его поступков и дать возможность понять, каков он есть на самом деле, оценить себя. Если оценка окажется неудовлетворительной, человек может заняться, либо самосовершенствованием, либо при помощи защитных механизмов устранить из сознания эти неприятные сведения.

Совокупность психических явлений, не осознаваемых субъектом, называется *бессознательным*.

*К бессознательному относят:*

- сновидения;
- ответные реакции, которые называются неощущаемыми, но реально воздействующими раздражителями («субсенсорные» или «субцептивные» реакции);
- движения, которые в прошлом были сознательными, но благодаря частому повторению автоматизировались и стали, поэтому неосознаваемыми;
- некоторые побуждения к деятельности, в которых отсутствует осознание цели;
- некоторые патологические явления, возникающие в психике больного человека: бред, галлюцинации и т.д.

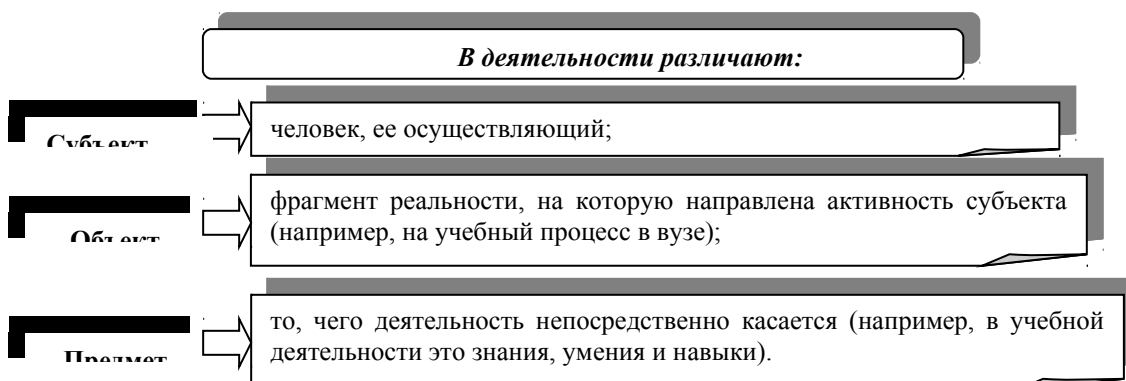
Кроме понятия бессознательного широко используется термин «*подсознательное*» – это те представления, желания, действия, устремления, воздействия, которые ушли из сознания, но потенциально могут снова осознаваться.

Сознание и бессознательное не отдельные автономные уровни организации психики. Они находятся между собой в постоянном взаимодействии. Предполагают, что в сферу сознания попадает информация, представляющая трудности для решения из-за своей новизны и необычности. Такая информация требует логического мышления, поиска мотивированных решений, т.е. всего того, чем располагает сознание. Но как только решение найдено, вновь включается в работу бессознательное, а сознание готовится к преодолению новых проблемных ситуаций.

Сознание также взаимосвязано с деятельностью человека.

Принцип единства сознания и деятельности является одним из основополагающих принципов психологии. Впервые он был сформулирован С.Л.Рубинштейном в 1933 году.

Категория деятельности характеризует психику человека со стороны его повседневного бытия. Деятельность имеет структурное строение: внутренние взаимосвязи, иерархию, динамику.







*Деятельность* – активное взаимодействие человека с окружающей действительностью с целью удовлетворения своих потребностей. Основу деятельности представляет активность человека, с одной стороны, она является выражением потребности человека, а с другой – направлена на ее удовлетворение. Формы активности человека определяются видами его потребностей. Но в большей степени не самой потребностью, а социально обусловленным способом ее удовлетворения

*Деятельность человека* – активность, как правило, направленная на достижение сознательно поставленных целей, связанных с удовлетворением соответствующих как личных, так и общественных потребностей и интересов, на выполнение требований к нему со стороны общества и государства. Она имеет ряд отличительных психологических черт.

*Отличительные психологические черты человеческой деятельности.*

Деятельность человека имеет свою внутреннюю структуру, включающую в себя цели и мотивы.



1. Осознанный характер.
2. Изготовление и применение орудий труда
3. Общественный характер.



ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	
Цели (ради чего?)	Мотивы (почему?)

Деятельность включает в себя соответствующие действия. *Действие* – элемент, единица деятельности, цель которой элементарна и неделима на более простые. Произвольная преднамеренная активность, направленная на достижение осознаваемой цели.

Как правило, деятельность человека обуславливается определенной совокупностью целей и мотивов. Цели и мотивы могут быть ближайшими и отдаленными, перспективными (тактическими и стратегическими). Человеческая деятельность является главным источником культуры и цивилизации и, вместе с тем, основной разрушительной силой.

Элементами, составляющими деятельность, выступают физиологические действия и движения. Движения являются составной частью действия. Они характеризуются точностью, меткостью, ловкостью и координированностью, отличаются своей траекторией, длительностью, силой, скоростью, темпом и тем, какими частями тела выполняются. Движения могут являться и средством коммуникации: выразительные движения (мимика и пантомимика), смысловые жесты, речевые движения и др.

От деятельности следует отличать *поведение*, которому характерно преобладание ситуационной активности.

Следует выделять основные этапы деятельности человека.



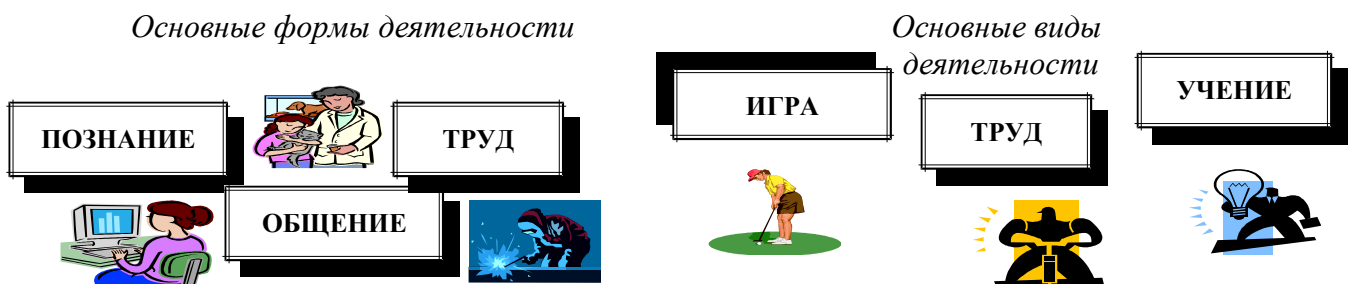
В сознании человека первоначально формируется идеальный образ предстоящей деятельности. Глубина и всесторонность этого образа определяются совокупностью социального опыта конкретного человека. В процессе внешней деятельности происходит постоянное сравнение ее результатов с идеальной моделью и осуществляется

соответствующая корректировка обеих моделей. Построение идеальной модели возможно благодаря наличию у человека определенной совокупности знаний, навыков и умений, а также существованию устойчивых свойств и закономерностей у предметов и явлений.

Внешнее (реальное) действие также переходит в идеальное. В процессе этого перехода происходит обогащение социального опыта человека, проявляется способность оперировать образами предметов, которые в данный момент не воздействуют на его органы чувств.

Внешняя деятельность человека, в отличие от внутренней, носит, как правило, предметный характер. Внутреннюю (психическую) деятельность необходимо рассматривать как результат интериоризации внешней (предметной) деятельности. В свою очередь, внешняя (предметная) деятельность рассматривается как экстериоризация внутренней (психической) деятельности, т.е. как превращение динамической идеальной модели внутренней деятельности в реальную внешнюю деятельность.

Деятельность может осуществляться как на репродуктивном уровне, так и на творческом.



Этими основными видами деятельности человек занимается на протяжении всей своей жизни, они тесно между собой связаны и взаимообусловлены. Игра, учение и труд связаны с приобретением человеком определенной совокупности знаний, навыков и умений.

Учение как вид целенаправленной деятельности человека по приобретению знаний, навыков и умений более подробно будет рассматриваться в разделе «Педагогика». В данном же контексте обратимся к характеристикам игры и труда.

*Игра* направлена не на производство конкретного продукта, а на решение некоторой задачи в искусственно создаваемой ситуации. Ее суть состоит в непродуктивной условной деятельности, мотив которой лежит не в ее результатах, а в самом процессе, направленном на воссоздание и усвоение общественного опыта. В процессе игры складывается и совершенствуется управление поведением. Детская игра – это форма включения ребенка в мир человеческих действий и отношений. Игра способствует психической разрядке личности, снятию стрессовых состояний.

*Учение* – это деятельность, направленная на систематическое приобретение:

- знаний (получение информации об окружающих предметах и явлениях);
- навыков (усвоение приемов, входящих в состав основных видов деятельности);
- умений (овладение способами использования знаний и навыков в соответствии с целями деятельности).

*Труд* – целесообразная деятельность людей, направленная на удовлетворение их потребностей; один из основных видов активности человека, наряду с игрой, познанием, общением. Труд является конкретной разновидностью деятельности. Он направлен на производство общественно полезного продукта для удовлетворения потребностей человека.

*Деятельность тесно связана с поведением. Поведение – взаимодействие человека с окружающей средой, опосредованное внешней и внутренней активностью.*

Человеческая деятельность является главным источником культуры и цивилизации и вместе с тем основной разрушительной силой.

Таким образом, мы с вами кратко постарались рассмотреть, что собой представляет психика человека, её структуру, понятие сознания как высшей формы отражения внешних и внутренних явлений, соотношение сознания и деятельности, сознательного и бессознательного, проблемы соотношения биологического и социального в природе человека.

**Вопросы для самопроверки: (См. тестовые вопросы)**

**Литература:**

1. *Абрамова Г. С.* Практическая психология: учеб. для ст. вузов. - Екатеринбург, 1999.
2. Березовин Н.А. Основы психологии и педагогики: Учеб. пособие/ Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. – Мн.: Новое знание, 2004.
3. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учеб. пособие / Г.В. Бороздина. – Мн.: БГЭУ, 2004. – 384 с.
4. *Гамезо М.В.* Атлас по психологии. –М., 2001.
5. *Крысько В.Г.* Крысько В.Г. Психология и педагогика. Курс лекций. – М.: Омега-Л, 2004.
6. Козубовский В.М. Общая психология: методология, сознание, деятельность: учебное пособие/ В.М. Козубовский. – 3-е изд. – Мн.:Амалфея, 2008.
7. *Морозов А.В.* Деловая психология. Курс лекций.- СПб., 2002.
8. Психология: учеб./ под ред. Крылова А. П. – М., 1999.
9. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. Николаенко В. М. – М., 1999.
10. *Столяренко А.М.* Психология и педагогика. – М., 2004.
11. *Столяренко Л. Д.* Основы психологии.- Ростов-на-Дону., 1996.
12. *Столяренко Л. Д., Самыгин С. И.* Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999.
13. *Тутушкина М. К.* Практическая психология для экономистов и менеджеров: учеб. пособие.-Спб., Дидактика+,2002.
14. *Чеховский М.И.* Основы психологии: учеб. Пособие, -Мн.: Новое знание. 2002.

## Раздел I Психология личности

### Модуль 1. БИОЛОГИЧЕСКАЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДСТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ

Вопросы модуля:

1. Человек, индивид, индивидуальность, личность.
2. Общая характеристика психических познавательных процессов.

#### 1. Человек, индивид, индивидуальность, личность

Человек как целостная система в широком смысле слова включает в себя две подсистемы:

- организм – морфо - физиологическая организация;
- личность – социально-психологическая организация.

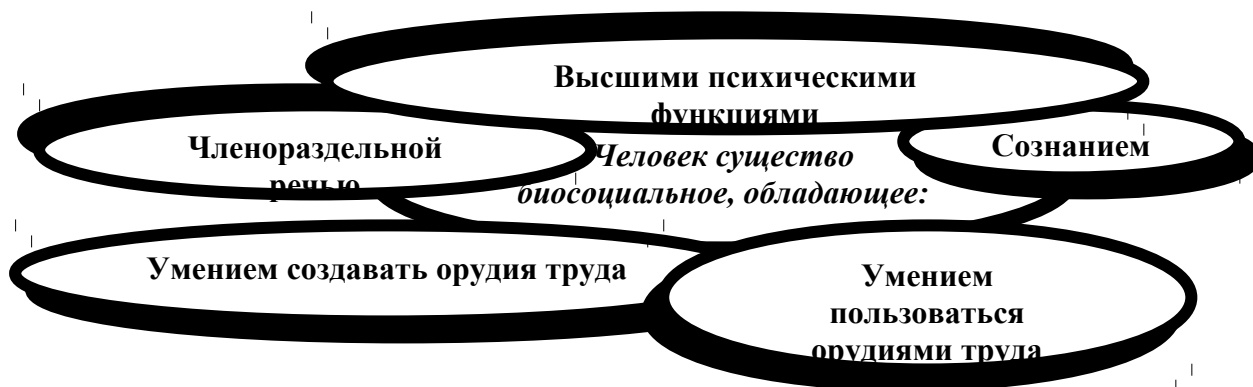
Обе системы взаимосвязаны и взаимообусловлены. Развитие организма в значительной степени запрограммировано генетически и зависит от образа жизни, что определяется как раз социально-психологической организацией человека. Но, в свою очередь, социально-психологическое развитие зависит от включения человека в различные виды общественной деятельности в конкретной социальной и исторической общности.



*Человек - биологическое существо,  
принадлежащее к классу млекопитающих вида  
Homo sapiens, наделенный сознанием и особой  
телесной организацией  
Высокоразвитый мозг*

Прямохождение

Приспособленные к труду руки



Человек – существо биологическое.

Индивид – существо, принадлежащее к человеческому роду.

Личность – социальное существо, включенное в общественные отношения, участвующее в общественном развитии и выполняющая определенную социальную роль



**Индивидуальность подчеркивает неповторимое своеобразие человека, то, в чем он отличен от других.**

При всей многогранности понятие «индивидуальность», в первую очередь, обозначает духовные качества человека.

В понятиях «личность» и «индивидуальность» заключены различные измерения духовной сущности человека. Со словом «личность» обычно употребляют такие эпитеты, как сильная, энергичная, независимая, подчеркивая тем самым ее деятельностную представленность в глазах других. Об индивидуальности мы чаще говорим – яркая, неповторимая, творческая.

Понятие «личность» имеет множество вариантов, как в историческом, так и психологическом плане. В Древнем Риме этим термином обозначалась ритуальная маска, снятая с лица умершего хозяина дома и хранившаяся в доме его наследников (от слова - лицо). С ней связывали имя, индивидуальные права и привилегии, передаваемые по мужской линии. Понятие «личность» соотносилось с должностным положением важной особы - доминирующим было правовое содержание этого понятия.

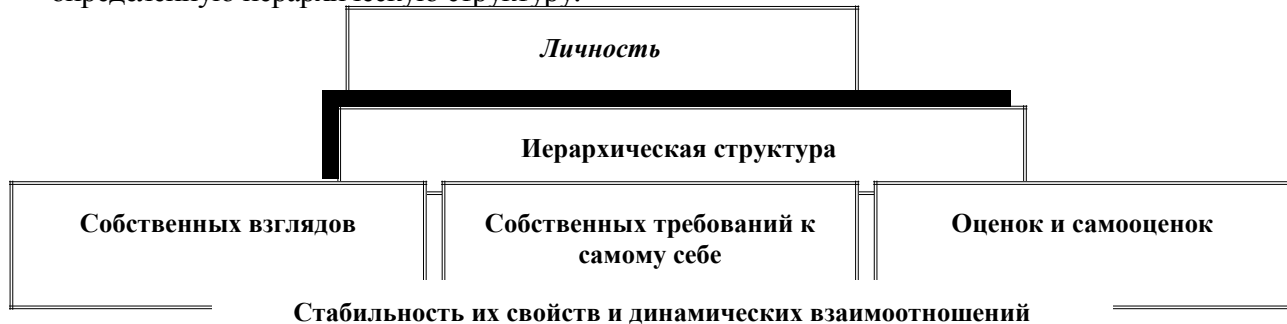
В русском языке понятие «личность» долго носило оскорбительный оттенок. Личина, под которой скрывалось истинное лицо (маска, надеваемая скоморохами на спектаклях).

В Древней Греции этим термином обозначалась маска, носимая актерами во время спектаклей, а также исполняемые ими роли. Древнегреческий философ Теофаст в трактате «Этические характеры» (318 г. до н.э.) выделил более 30 личностных типов (болтун, льстец, хвастун, притворщик и т.д.).

Современная энциклопедия дает два толкования понятия «личность»:

- 1) человек как субъект отношений и сознательной деятельности;
- 2) устойчивая система социально значимых черт, характеризующих индивида как члена общества или общности.

Понятие «личность» отличают от понятий «индивид» и «индивидуальность». Личность формируется под влиянием общественных отношений, культуры, непосредственного окружения и обусловлена также биологическими особенностями. В настоящее время в совокупности с другими понятиями (индивид, человек) подчеркивает индивидуальность человека, его социальную значимость. Личность как социально-психологическое явление, предполагает определенную иерархическую структуру.



**Относительная их устойчивость и независимость от воздействия внешней среды**

Личность не только объект и продукт общественных отношений, не только испытывает социальные воздействия, но и преломляет, преобразовывает их. Она выступает как совокупность внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия общества.

Эти внутренние условия являются сплавом:

- наследственно биологических свойств;
- социально обусловленных качеств.

Личность не только объект и продукт общественных отношений, но и активный субъект деятельности, общения, сознания, самопознания.

Развитие личности зависит от деятельности, от ее активности – в свою очередь личность проявляется в деятельности.

Несмотря на то, что есть качества личности, где велика роль биологических факторов, есть качества, где преобладающими выступают социальные. Личностями не рождаются, личностями становятся. Социально-психологические аспекты личности рассматриваются в различных психологических теориях личности: А. Адлера, А. Амосова, А. Леонтьева, А. Маслоу, Г. Олпорта, Райха, К. Роджерса, Л. Холла, З. Фрейда, К. Юнга и др.

Одной из актуальных проблем в психологии является проблема соотношения биологического и социального в человеке. Наиболее полно это соотношение рассмотрел К. Платонов (1906 – 1984).

Он считал, что структура личности включает четыре уровня:

- первый уровень - низший составляют биологические и конституциональные свойства человека, практически не зависящие от социальных факторов (скорость протекания нервных процессов, половые и возрастные свойства и др.);

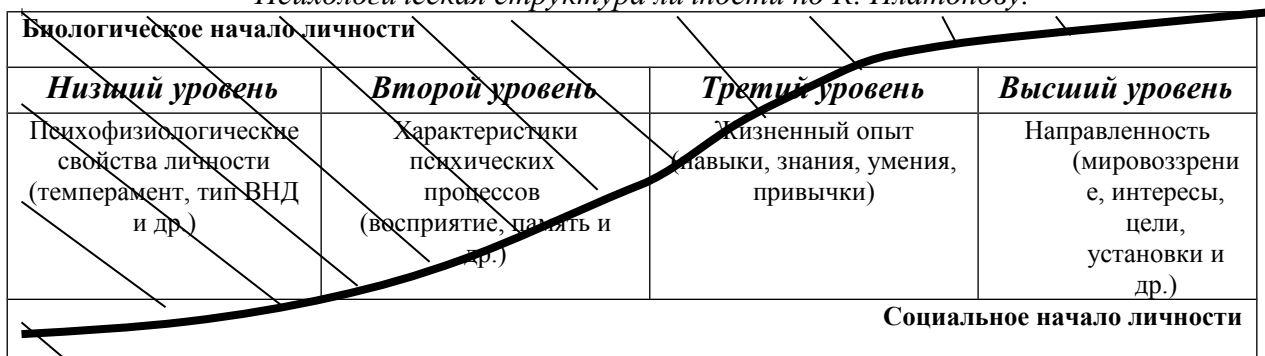
- второй уровень включает индивидуальные характеристики форм отражения (особенности познавательных процессов: памяти, мышления и т. п.);

- третий уровень представлен индивидуальным социальным опытом человека (знания, навыки, привычки, умения);

- четвертый - высший уровень характеризует направленность личности (убеждения, мировоззрение, идеалы, взгляды, самооценка, особенности характера).

Таким образом, в структуре личности тесно переплетаются врожденные и «наживные» начала, *биологическое* (генетически наследованное) и *социальное* (приобретенное в онтогенезе). При этом в ранние годы в личности доминирует биологическое начало (заштрихованная область на рисунке), элементы которого большей частью генетически обусловлены и слабо подвержены воздействию социальных факторов. Далее, по мере развития личности, ее структуру почти полностью заполняет социальное начало (незаштрихованная область на рисунке), формируемое условиями жизни человека как члена общества.

*Психологическая структура личности по К. Платонову.*



*Направление времени* →

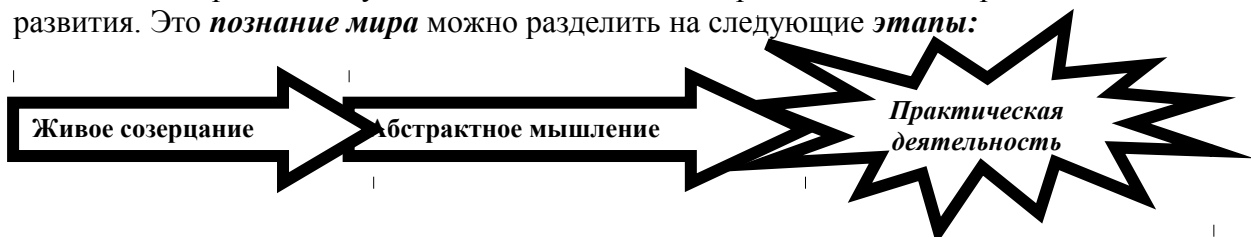
Характеристика личности будет неполной без ее индивидуальности - совокупность индивидуально-психических особенностей, делающих ее уникальной, неповторимой. Она проявляется, как правило, в нескольких или во всех сферах функционирования психики человека.

## 2. Общая характеристика психических познавательных процессов

Психические познавательные процессы условно делятся на относительно простые и относительно сложные.



Именно через них осуществляется познание мира человеком на различных этапах его развития. Это *познание мира* можно разделить на следующие *этапы*:







**Ощущение** – отражение в сознании человека отдельных свойств и качеств предметов, непосредственно воздействующих на органы чувств.

Ощущение не дает человеку целостной картины отражаемых объектов. Если, например, человеку завязать глаза и предложить прикоснуться кончиком пальца к незнакомому ему предмету (столу, компьютеру, зеркалу), то ощущение даст ему знание лишь отдельных свойств предмета (например о том, что это предмет твердый, холодный, гладкий и т.п.).

Физиологической основой ощущений выступают процессы, протекающие в анализаторах.

*Анализатор* состоит из 3 частей:

- *рецепторов* (органов чувств), расположенных на поверхности тела, внутри организма и в мускулах, именно они воспринимают раздражение;

- *проводящих путей* (нервов) по которым возбуждение, возникающее в рецепторах, передается в соответствующие участки коры больших полушарий головного мозга человека;

- *отделов мозга* - соответствующих участков коры головного мозга (анализаторов), перерабатывающих нервные сигналы, поступающие от рецепторов.

Рецепторы преобразуют энергию раздражителя в нервные импульсы, которые затем поступают в мозг и преобразуются в ощущения света, звука, вкуса и т.д.

*Основные свойства анализаторов:*

*Высокая чувствительность* к адекватным раздражителям. Количественной мерой чувствительности является *пороговая интенсивность*, то есть наименьшая интенсивность раздражителя, воздействие которого дает ощущение.

*Адаптация* - способность анализаторов приспосабливать уровень своей чувствительности к интенсивности раздражителя. При входе в темную комнату мы вначале ничего не видим. Но через некоторое время начинаем различать предметы. Глаз адаптируется к темноте в течение 4-5 минут частично, 40 минут – достаточно и 80 минут полностью. Это особенно необходимо учитывать при вождении автомобиля в ночное время.

*Тренируемость* анализаторов - повышение чувствительности и ускорение адаптационных процессов под влиянием самой сенсорной деятельности.

*Последовательные образы* - способность анализаторов некоторое время сохранять ощущение после прекращения действия раздражителя.

*Постоянное взаимодействие анализаторов* в условиях нормального функционирования. Например, след от взгляда на солнце сохраняется некоторое время и после закрытия глаз.



*Минимальный порог ощущений* - наименьшая сила раздражителя, вызывающая ощущение (нижняя граница ощущения высоты звука составляет 15 *гц*, света – 0,001 свечи).

*Максимальный порог ощущений* - определенный предел величины и силы раздражителя, сверх которого он перестает адекватно ощущаться. (Звуковое колебание силой более 120 *дцб*. ощущается уже как болевое).

*Порог различия* - наименьшее изменение силы раздражителя или отличие одного раздражителя от другого, которое замечается органом чувств. (Величина прибавки силы раздражителя, необходимая для ощущения едва заметной разницы, составляет в звуке 1/10, свете 1/100, давлении 1/30 исходной величины).

*Диапазон чувствительности* определяет пропускную способность анализатора. Он равен «рабочей зоне», лежащей между минимальным и максимальным порогами ощущений. Каждому человеку свойственен свой диапазон чувствительности. При помощи соответствующих тренировок он может расширяться. В процессе профессиональной деятельности он также может либо расширяться, либо сужаться.

*Синестезия* - процесс одновременного возникновения *нескольких* ощущений при действии *одного раздражителя*. Например, композитор Скрябин воспринимал разные нотные звуки окрашенными в разные цвета.

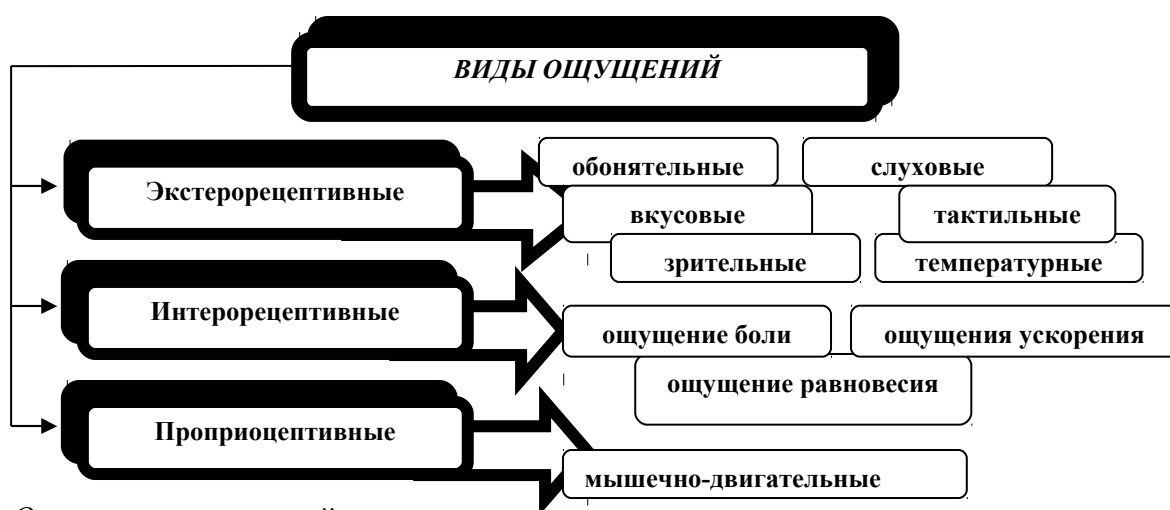
*Сенсибилизация* - повышение чувствительности в результате взаимодействия анализаторов и соответствующих тренировок. (Слабый звук обостряет зрение).

*Для характеристики ощущений используются такие их свойства, как качество, длительность, интенсивность и др.*

Ощущения возникают с некоторой (очень малой) задержкой после действия раздражителя. Это запаздывание называется *латентным (скрытым)* периодом ощущения. Он влияет на пропускную способность анализаторов и взаимодействие между ними. Это влияние носит как положительный, так и отрицательный характер. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что наша психика «не работает в режиме реального времени». Это зачастую обуславливает так называемый «человеческий фактор» абсолютного большинства аварий и техногенных катастроф.

Как правило, снижение чувствительности одного из анализаторов влечёт за собой повышение чувствительности других. У людей потерявших полностью или частично зрение, как правило, обострены слуховые, тактильные ощущения, обоняние.

Ощущения выполняют *регуляторную функцию*. Оценка расстояния, сила действия руки на предмет, громкость произнесенного слова регулируются возникшими ощущениями.



*Ощущение* – начальный этап всякого познания.

**Восприятие (перцепция)** – отражение в сознании непосредственно воздействующих на органы чувств предметов и явлений в целом, во всей совокупности их признаков и свойств.

Содержание восприятия во многом зависит от приобретённого опыта. Восприятие возникает на основе ощущений, но оно не сводится к их простой сумме. Это качественно

новый, более сложный психический процесс по сравнению с ощущением. Восприятие направлено на узнавание опознавательных признаков воспринимаемого объекта и построение его копии (модели) в сознании. Результат восприятия - это целостный перцептивный образ объекта, а не отдельные его свойства, информацию о которых дают человеку ощущения.



*Константность* – выражается в относительной способности сохранять постоянство некоторых свойств объектов при изменении условий, в которых протекает процесс восприятия. Например, цвет и форма знакомых объектов воспринимаются одинаково независимо от условий наблюдения; благодаря этому человек может воспринимать и познавать мир устойчивых вещей, сохраняющих свои основные признаки при малейшем изменении, например, освещенности или расстояния до воспринимаемого объекта.

*Предметность* – восприятия заключается в том, что человек, воспринимая информацию от внешних источников, относит их к реальной внешней (предметной) среде. Другими словами, воспринимаемые человеком психические образы предметов осознаются им как часть объективно существующего мира.

*Целостность* – выражается в формировании целостного образа объекта и проявляется в отражении устойчивых связей между его отдельными составляющими. Даже при неполной информации об объекте восприятие позволяет мысленно «достраивать» этот образ на основе обобщения знаний о нем. Например, можно сохранить портретное сходство, изображая человека и штрихами, и пунктиром, и другими элементами; восприятие фигур и их частей не отдельно, а в виде целостных образов позволяет объяснить некоторые иллюзии.

*Обобщенность* – отнесенность каждого образа к некоторому классу объектов, имеющему название.

*Осмысленность* состоит в том, что перцептивные образы всегда наполнены смысловым содержанием. Бессмысленных образов просто не существует. Восприятие включает в себя непрерывный поиск наилучшего объяснения (осмысления) того, что отражается в сознании индивида. Осмысленность всегда дополняется прошлым опытом и предполагает обязательное понимание того, что воспринимается.

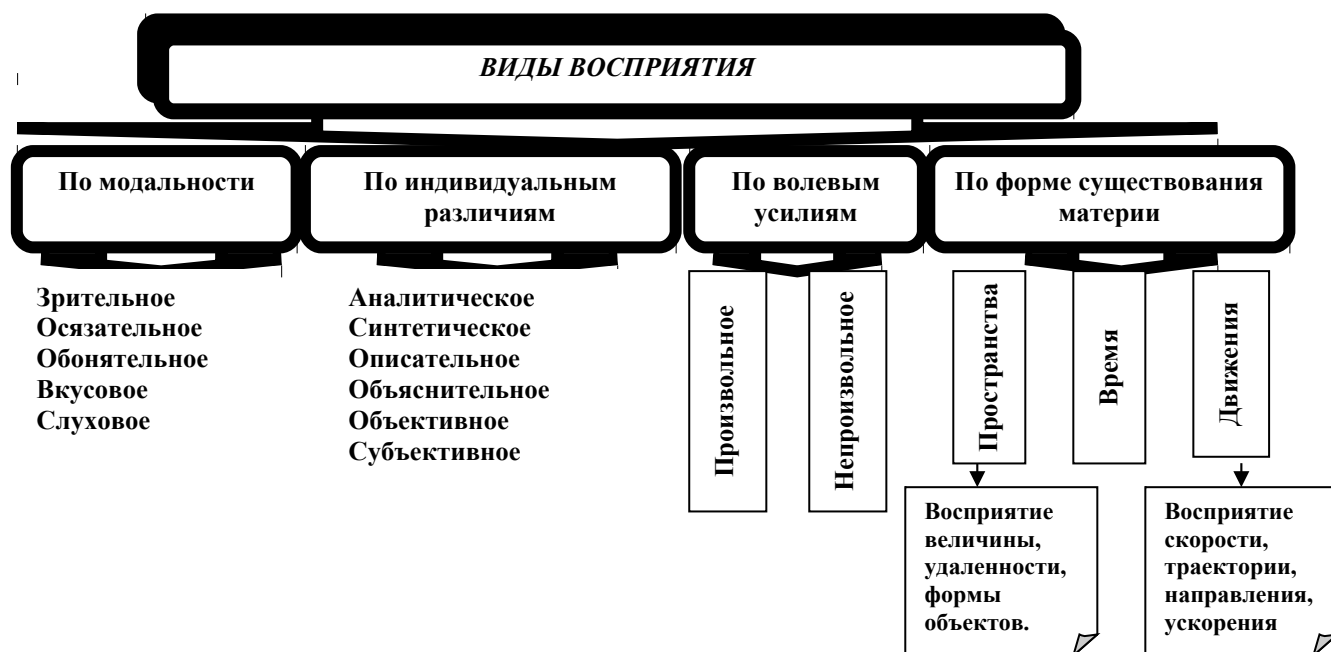
*Активность* – человек активно воспринимает окружающую действительность.

*Избирательность* – преимущественное выделение одних объектов на фоне других. Более нужные, представляющие интерес в данный момент предметы или их детали воспринимаются индивидом более отчетливо, а остальные служат для них лишь фоном.

*Апперцепция* – зависимость восприятия от прошлого опыта, психических состояний (особенно от страха), мотивов, потребностей и интересов. Воспринимаемая реальность разделяется на два слоя — образ предмета (фигуру) и образ окружающего предмет пространства (фон), в качестве фигуры и фона выделяются различные объекты в зависимости от прошлого опыта человека (см. фигуру и фон).

Важнейшим феноменом восприятия является отнесенность предметного образа к реальному миру – феномен *проекции* (к примеру, человек видит не изображение предмета на сетчатке глаза, а реальный предмет в реальном мире). Этот феномен можно проследить на всех уровнях организации личности.





Человек с *аналитическим* восприятием склонен к выделению мелких деталей воспринимаемого объекта. Это проявляется в описании им объектов, в увеличенном внимании к подробностям воспринимаемых событий.

*Синтетическое* восприятие, наоборот, ориентирует индивида на отражение более глобальных характеристик объекта. При этом часто остаются в тени мелкие элементы, создающие его совершенство.

*Субъективное* восприятие характерно для тех, кто стремится привнести свое личностное отношение к событию или явлению. Как известно, это невозможно сделать, не исказив воспринимаемый объект.

*Объективное* восприятие делает человека склонным к строгому отражению происходящего. Иногда это откладывает отпечаток на личностные характеристики человека, делая его излишне прямолинейным, чрезмерно прагматичным и даже эмоционально ограниченным.

*Описательное* восприятие проявляется в человеке в его склонности описать поверхностно воспринимаемый объект или явление без погружения в глубокую суть содержания и сущности.

*Объяснительное* восприятие, стимулирует индивида к поиску истины, объяснению всего, что происходит вокруг него.

Восприятие изменяется под влиянием условий жизни.

**Вниманием** называют выделение, выбор актуальных, личностно значимых сигналов. Внимание относится к так называемым "сквозным" психическим процессам, так как присутствует на всех уровнях психической организации.

Традиционно внимание связывают, прежде всего, с *ограничением поля восприятия*, то есть с такой организацией восприятия, при которой человек воспринимает то, что хочет видеть (слышать и т.д.), предвосхищая структуру информации, которая будет при этом получена.

Сущность внимания проявляется в *отборе* значимых (*релевантных*) воздействий и *игнорировании* (торможении, устранении) других – несущественных, побочных, конкурирующих воздействий. Наряду с функцией *отбора* выделяется функция *удержания* (сохранения) данной деятельности (сохранение в сознании образов, определенного предметного содержания) до тех пор, пока не завершится акт поведения, познавательная деятельность, пока не будет достигнута цель. Одной из важнейших функций внимания является *регуляция и контроль* протекания деятельности.

Под *вниманием* понимается *направленность и сосредоточенность сознания на определенном объекте при отвлечении от других*.



*Устойчивость* – длительность привлечения внимания к одному и тому же объекту или к одной и той же задаче. Устойчивость определяется периферическими факторами, и не превышает 2-3 секунд, после чего наступает колебание внимания. Период устойчивости центрального внимания может достигать нескольких десятков минут. При этом длительность привлечения центрального внимания, по мнению С.Л. Рубинштейна, зависит от возможности постоянно раскрывать в объекте новое содержание. Но и в этом случае она не превышает 45 минут (классический учебный, академический час), затем необходима смена деятельности.

*Концентрация внимания* – повышение интенсивности сигнала при ограниченности поля восприятия, способность сосредоточиться на предмете, объекте. Согласно принципу доминанты А.А. Ухтомского, концентрация внимания является следствием возбуждения в доминантном очаге при одновременном торможении остальных зон коры головного мозга.

*Распределение внимания* – способность человека рассредоточить внимание на определенное число разнородных объектов одновременно. (*Юлий Цезарь мог делать одновременно семь не связанных друг с другом дел, Наполеон мог одновременно диктовать своим секретарям семь ответственных дипломатических документов*). Это свидетельствует о взаимосвязи распределения и переключаемости внимания.

*Переключаемость* – преднамеренный, сознательный переход от одного вида деятельности к другому (*рассеянность – плохая переключаемость*).

*Предметность* - способность выделять определенные стороны, свойства предмета, объекта в соответствии с поставленной задачей, личной значимостью, их актуальностью.

*Объем* – способность одновременно удерживать внимание на нескольких объектах (7+/-2 объекта).

*Колебание (флюктуация)* – произвольный переход внимания с объекта на объект.

*Направленность*, определяется структурой внешних раздражителей (физические параметры сигнала: интенсивность, частота и т.д.) и структурой внутреннего поля, (степень новизны, интенсивности раздражителя и т.д.). Она может быть *внутренней* и *внешней*.

#### Виды внимания

Вид внимания	Условие возникновения	Особенности проявления
<i>Непроизвольное</i>	Воздействие сильного или значимого раздражителя	Возникает само по себе под влиянием сильного раздражителя, требует незначительных волевых усилий; легко происходят переключение и прекращение
<i>Произвольное</i>	Постановка и принятие задачи как пути решения проблемы	Требует волевых усилий, сохранения контроля за поведением, при длительной концентрации вызывает утомление
<i>Послепроизвольное</i>	Увлеченность процессом решения задачи	Высокая сосредоточенность на решении задачи при снятии напряжения, не требует значительных волевых усилий

*Произвольное и послепроизвольное внимание свойственны только человеку.*

Внимание является необходимым условием успешной деятельности человека. Поэтому важно развивать навыки управления вниманием. При этом следует учитывать факторы, способствующие привлечению внимания:

- характер раздражения (новизна, контраст, физические характеристики – величина объекта и пр.);

- отношение раздражителя к потребностям (то, что важно для человека, в большей мере соответствует его потребностям, привлечет его внимание прежде всего).

Для поддержания внимания следует также нейтрализовать *факторы, снижающие его устойчивость*:

- монотонность и стереотипность выполняемых действий;

- однообразие и недостаточность (избыток) информации.

Внимание в определённой степени связано с *невнимательностью*.

*Невнимательность является определённой организацией внимания и принимает ряд форм, объединяемых в три группы.*

Один *тип невнимательности рассеянность* – возникает при чрезмерно лёгкой переключаемости и отвлекаемости, при очень малой интенсивности внимания. Внимание перескакивает с объекта на объект и ни на одном не задерживается. Оно в большей степени свойственно детям, подросткам.

*Другой тип невнимательности* определяется высокой интенсивностью и трудной переключаемостью внимания. Он свойственен людям с устойчивым внутренним вниманием: учёные, изобретатели, людям, сосредоточившимся на каких-то внутренних проблемах.

*Третий тип*, как правило, присущ старикам, больным или переутомлённым людям, людям с постоянным или временным снижением физических сил и подвижности психических процессов. Он характеризуется весьма слабой интенсивностью концентрированного внимания и слабой его переключаемостью.

Внимание как процесс, может переходить в состояние. Так, снижение уровня внимания, его эффективности служит, как правило, признаком утомления и переутомления. В тоже время следует подчеркнуть, что *внимание как психический процесс требует определенного волевого усилия*.

Вторым этапом познавательной деятельности выступает абстрактное мышление, включающим в себя представление воображение, память, мышление и речь.

Представление выступает связующим звеном между этапом живого созерцания и абстрактным мышлением.

***Представление*** – это процесс субъективного воспроизведения относительно устойчивых образов ранее воспринимаемых объектов, предметов и явлений.

Наличие представлений - это то, что отличает человека от других представителей животного мира. Только человек начинает деятельность с представления ожидаемого результата труда.

Представление вносит существенный вклад в общий познавательный процесс, оно:

- позволяет обходиться без многократного непосредственного контакта с объектом, когда в очередной раз его образ будет востребован для активных с ним действий;

- обеспечивает накопление информации о реальном мире в сжатой, компактной перцептивной форме;

- формирует априорное (доопытное) отношение индивида к воспринимаемому объекту.

*Результат представления* – это вторичные образы, то есть извлеченные из памяти «первичных сигналов». Представления воспроизводят прошлые первичные образы. Представления воплощают в себе один из видов памяти (образную память), что определяет их важнейшее значение в структуре психических процессов. Представления есть необходимое связующее звено между первосигнальными психическими процессами (образы ощущений и восприятий) и второсигнальными мыслительными и речемыслительными процессами. Представления накапливают в себе признаки различных единичных образов. На основе этих признаков строится «портрет класса объектов», и тем самым обеспечивается возможность понятийно-логического отображения структуры этого класса.

Представления позволяют видеть не только "лицо", но и "спину" объектов во время их отсутствия. Причем, объектов, не только когда-то непосредственно воспринятых, но и относящихся к обобщенному классу объектов, синтезированных в представлении.



*Панорамность* – выход за пределы перцептивного поля (поля восприятия).

*Взаимообособление фигуры от фона* – выделение отдельных объектов на общем фоне.

*Выпадение абсолютных величин* (не сохранение числа однородных элементов; нарушение воспроизведения абсолютных размеров).

*Преобразование геометрической формы в типологическую схему, схематизация образа.*

*Превращение последовательного образа в одновременную структуру.*

*Сдвиги в воспроизведении длительности.* Это свойство обобщено С.Л. Рубинштейном в виде эмпирического закона заполненного временного отрезка. Этот закон определяет закономерность отклонения психологического времени воспоминания прошлого от объективного времени.

*Большая прочность сохранения образа* временной последовательности по сравнению с временной длительностью.

*В зрительных представлениях происходят сдвиги образа в сторону основных цветов спектра, отдельные конкретные оттенки выпадают.*

*Вторичные образы являются менее яркими, более бледными по сравнению с первичными образами.*

*Неустойчивость представлений*, хорошо известная каждому по собственному опыту. Она выражается в текучести вторичных образов. Можно назвать это свойство дефицитом константности представлений.

*Фрагментарность представлений* – не воспроизведение отдельных сторон, черт, частей предмета, образ которого дан в представлении (выражение дефицита целостности по сравнению с образами восприятия).

*Обобщенность представлений* заключается в преимущественной выраженности в них сущности предметов или явлений. Представления, в которых находит отражение сущность какого-то класса предметов или явлений, не привязанные к конкретным предметам или явлениям, называют обобщенными или абстрактными. Обобщённость имеет свою специфику – это обобщенность не только единичного предмета, но и класса или категории аналогичных предметов.

*Содержание представлений.* Содержание представлений выступает в виде образов определенных людей, событий, предметов.

*Запас и объем представлений.* Это количественная характеристика, раскрывающая широту знакомств с действительностью.

*Конкретность представлений* - их соответствие объектам.

*Яркость представлений* – отчетливость и их образность.

*Ценность, верность представлений* зависит от степени их соответствия отражаемым объектам и явлениям.



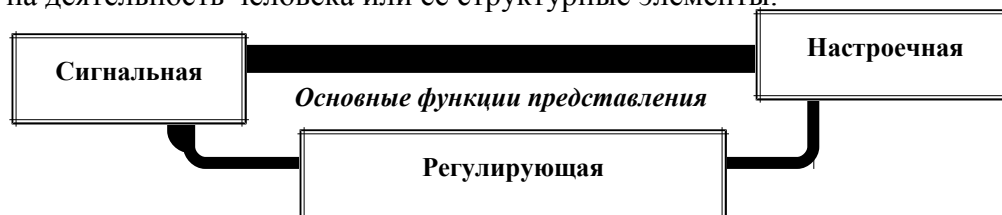
*Действенность представлений*, насколько они позволяют принимать правильные решения и выполнять сообразные с обстановкой действия.

Мера связи с действительностью и действенность представлений зависит от их конкретности и обобщенности. В обобщенных представлениях расширяется понимание действительности и углубляется понимание конкретного.



Как познавательному процессу представлению присущи следующие *функции*.

*Сигнальная* функция состоит в выработке сигналов, касающихся тех свойств представляемого объекта, которые могут быть использованы в реальной деятельности человека. Суть в том, что воспроизведение образа объекта не ограничено только наглядным его представлением. Оно сопровождается различными сведениями об этом объекте (например, его вкусовыми качествами, возможностью практического использования в конкретных ситуациях и пр.). эта дополнительная информация играет роль сигналов, влияющих на деятельность человека или ее структурные элементы.

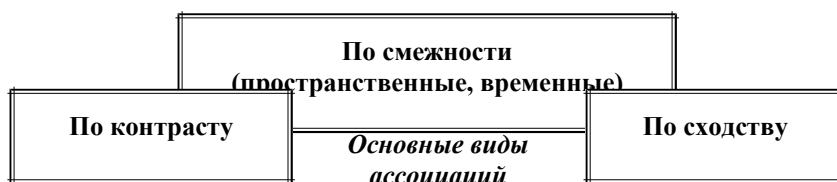


*Регулирующая* функция направлена на отбор тех свойств представляемого объекта, которые требуются именно в данных условиях для эффективного выполнения каких-то действий. Так, если представление «рисует» картину преодоления какого-то препятствия, которое может возникнуть на пути движения, то в представляемом образе препятствия человек будет искать то, что поможет ему решить данную задачу (обходные пути, веревку, лестницу и пр.).

*Настроечная* функция способствует формированию программы действий, заданной параметрами текущей или предстоящей ситуации. Так, воспроизведенный двигательный образ подготавливает (настраивает) на реализацию соответствующих движений.

Представления по степени яркости, полноты и достоверности бывают четкими, красочными и даже объемными, либо смутными, размытыми, мало конкретными.

Все представления существуют в определенной совокупности, которой присуща закономерная, относительно устойчивая и дифференцированная система связей – *ассоциаций*.



*Ассоциации по смежности:*

- *пространственные* – связи между представлениями и предметами, которые воспринимались в непосредственной близости;
- *временные* – связи представлений тех предметов и явлений, которые воспринимались в одно и то же время или друг за другом.

*Ассоциации по сходству* - вызывают представления сходных ранее воспринимавшихся явлений и предметов.

*Ассоциации по контрасту* - большое - малое, светлое - тёмное и т.д.

Все виды ассоциаций носят устойчивый характер. При этом необходимо учитывать;

- ассоциации, возникающие первыми, как правило, верны, в отличие от последующих;
- ассоциации возникают лишь при наличии определенных знаний (если вы не знаете химии, то химическая формула воды у вас не вызовет ни каких ассоциаций);
- ассоциации носят индивидуальный характер (т.е. у каждого свои).

С представлением тесно связано воображение. Оно относится к относительно сложным психическим познавательным процессам.

**Воображение** – психический процесс создания нового образа предмета, ситуации на основе имеющихся знаний, опыта и представлений.

Сам процесс воображения заключается в реконструкции представлений путем оттенения и усугубления одних элементов, ослабления – других; путем сочетания представлений.

Процесс воображения свойствен только человеку и является необходимым условием его трудовой деятельности.

Воображение всегда направлено на практическую деятельность человека. Человек, прежде чем что-либо сделать, представляет, что надо делать и как он будет это делать.

Физиологическую основу воображения составляет образование новых сочетаний из тех временных связей, которые уже сформировались в прошлом опыте. Воображение всегда есть определенный отход от действительности. Но в любом случае источник воображения – объективная реальность.

Имеется ряд способов синтеза образов воображения: агглютинация, акцентирование, типизация, гиперболизация.

<i>Способы создания воображения</i>	
<b>Агглютинация</b>	В сознании человека в едином образе соединяются самые, казалось бы, несовместимые элементы, образуя чаще всего нереальный совокупный объект.
<b>Акцентирование</b>	Способ основан на искусственном выделении части из целого и придании ей ведущей роли в образуемом образе.
<b>Типизация</b>	Формирование образа, который впитывает в себя черты, характерные для многих обобщаемых объектов, становится их «полномочным представителем».
<b>Гиперболизация</b>	Умышленное существенное преувеличение или преуменьшение характеристик и элементов объектов, их размеров, численности и пр.

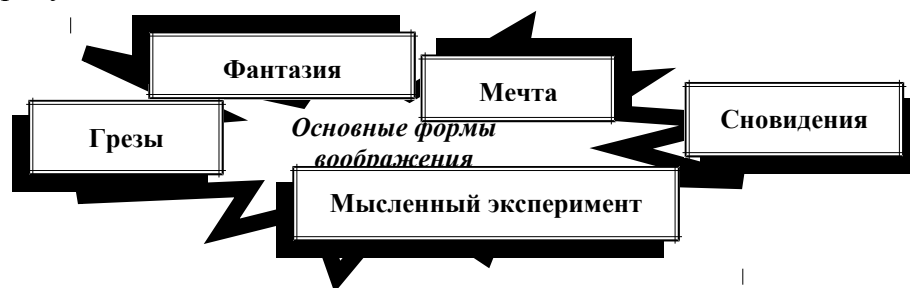


*Активное* воображение всегда направлено на решение творческой или личностной задачи. Активное воображение направлено в будущее и оперирует временем как вполне определенной категорией (т.е. человек не теряет чувства реальности, не ставит себя вне временных связей и обстоятельств).

*Пассивное* воображение подчинено внутренним, субъективным факторам. В ходе процессов пассивного воображения происходит нереальное, мнимое удовлетворение какой-либо потребности или желания.

*Воссоздающее* воображение – один из видов активного воображения, при котором происходит конструирование новых образов, представлений у людей в соответствии с воспринятой извне стимуляцией в виде словесных сообщений, схем, условных изображений, знаков и т.д.

*Творческое* воображение – вид воображения, в ходе которого человек самостоятельно, создает новые образы и идеи, представляющие ценность для других людей или общества в целом и которые воплощаются ("кристаллизуются") в конкретные оригинальные продукты деятельности.



Образы воображения не всегда соответствуют реальности; в них есть элементы фантазии, вымысла.

*Мысленный эксперимент* – познавательный процесс, с помощью которого в сознании человека осуществляется опережающее отражение действительности. Часто используется на ранних стадиях проектирования организационных, технических и экономических систем, когда реальные эксперименты невозможны из-за дефицита времени, ограниченности материальных средств или связаны с опасностью для жизни людей, участвующих в разработке систем.

*Фантазия* – продукт воображения, практически полностью оторванный от реальности, но в принципе не исключающий возможного перехода в реальность.

*Мечта* – продукт воображения, имеющий под собой слабо обоснованную возможность, реализация которой отложена на неопределенное время. Между мечтой и ее воплощением в жизнь располагаются воля, решительность и целеустремленность. Эти личностные качества составляют подъемную силу мечты, дают ей крылья для полета.

*Грезы* – преднамеренное пассивное воображение, связанное с нереализованными потребностями человека и устремленное в далекое нереальное будущее, в выдуманный индивидом мир. В грезах отсутствует воля человека.

*Сновидения* – пассивная, непреднамеренная форма воображения, вызываемая эмоциональным отношением человека к пережитому. Высказывается гипотеза, что сновидения осуществляют достройку образов воображения, начало формированию, которых было положено еще в состоянии бодрствования.

Без воображения, без мечты, без фантазии жизнь человека была бы очень скучной и примитивной, не было бы искусства, развития техники, совершенствования орудий производства.

*Воображение выполняет ряд определенных функций:*

- образное представление действительности;
- регулирование эмоциональных состояний;
- произвольную регуляцию познавательных процессов и состояний человека;
- формирование внутреннего плана действий;

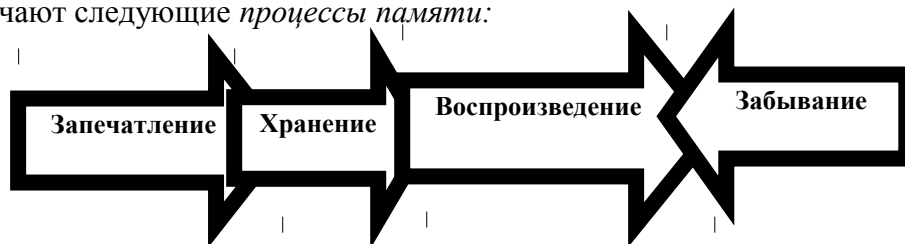
- планирование и программирование деятельности.

Представления и их связи (ассоциации) могут долго сохраняться у человека. В отличие от образов восприятия, представления вызываются образами памяти.

**Память** – форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения.

Память – это следовое психическое отражение прошлого. Она дает возможность увязать в единый процесс прошлое, настоящее и будущее. Благодаря памяти человек впитывает опыт предшествующих поколений, приобретает новые знания, умения и навыки.

Различают следующие процессы памяти:



*Запоминание* - запечатление в сознании человека полученной информации, которая является необходимым условием обогащения опыта человека новыми знаниями и формами поведения.

Различают *ситуативное* и *волевое (целевое)* запоминание.

*Волевое запоминание может быть:*

- *механическим* - результат многократного повторения изучаемого материала, без установления каких-либо зависимостей и связей;
- *осмысленным* - учебный материал расчленяется на составные части, в каждой из которых выделяется и формулируется главная мысль, затем эти мысли объединяются и включаются в систему имеющихся знаний;
- *смешанным*.

Экспериментально установлено, что осмысленное запоминание во много раз продуктивнее механического.

*Сохранение* - удержание в памяти полученных знаний в течение относительно длительного периода времени. Хранение по-разному осуществляется для *эпизодической* (автобиографической) и *семантической* памяти.

*В эпизодической памяти* хранится информация о различных событиях нашей жизни.

*Семантическая память* содержит правила, лежащие в основе языка и различных мыслительных действий.

Сохранение изученного материала предполагает дальнейшую его доработку, повторение и практическое применение. Без этого активно будет протекать обратный процесс – забывание.

*Воспроизведение* (извлечение) - активация закрепленного ранее содержания психики. Информация всегда воспроизводится на основе той структуры, в составе которой она запоминалась. Извлечение информации может осуществляться двумя путями: узнаванием и воспоминанием.

Поскольку очень важную роль в извлечении информации из памяти играет контекст, человеку всегда легче узнать какую-то информацию, чем вспомнить. Именно *узнавание*, а не воспоминание считают более чувствительным показателем фактического объема усвоенного материала.

*Забывание* - процесс постепенного снижения возможности воспроизводить образ объекта, хранящийся в долговременной памяти. Вместе с тем это процесс, необходимый для эффективной работы памяти. С помощью забывания человек поднимается над бесчисленным количеством конкретных деталей и облегчает себе возможность обобщения. Забыванием трудно управлять. Немецкий ученый Г.Эббингауз изучал процесс забывания *механически запомненной и неосмысленной информации* человеком и выяснил, что в

течение первого часа забывается до 60% материала. Затем темп забывания несколько замедляется. Так, в последующие 8 часов дополнительно теряется еще 18% запомненного. В дальнейшем в памяти сохраняется менее 20% первоначально полученной информации.

*Процесс забывания осмысленных сведений происходит во много раз медленнее.* Но и в этом случае для длительного удержания информации в памяти требуется ее периодическое возобновление, или применение на практике.



*Объем* – это важнейшая интегральная характеристика памяти в целом и ее отдельных процессов, отражающая количественные показатели и возможности запечатляемой, сохраняемой и воспроизводимой человеком информации.

*Быстрота* – способность человека в процессе запечатления, сохранения и воспроизведения информации достигать определенной скорости ее обработки и использования.

*Точность* – характеристика памяти, которая показывает способность человека в процессе запечатления, сохранения и воспроизведения информации качественно и продуктивно отражать ее основное содержание.

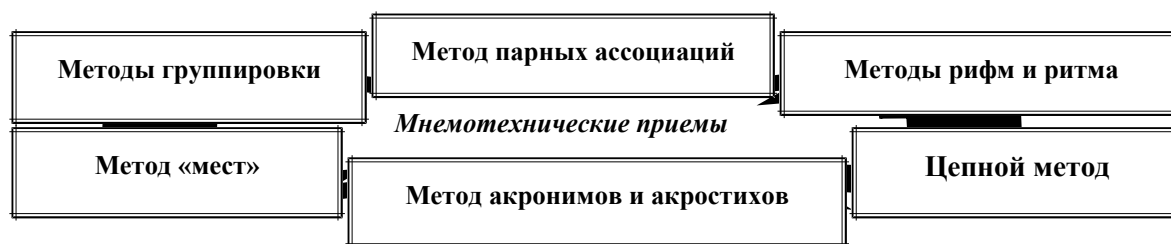
*Длительность* – важнейшая характеристика памяти человека в целом и ее процессов, свидетельствующая о его способности удерживать определенное время в своем сознании нужную информацию.

<i>Виды памяти</i>		
<i>В зависимости от времени сохранения материала</i>	Мгновенная	Память, удерживающая информацию, воспринятую органами чувств без ее переработки
	Кратковременная	Память на образы после однократного непродолжительного восприятия с немедленным воспроизведением
	Оперативная	Сохраняет след образа для выполнения текущих действий
	Долговременная	Память на образы, рассчитанная на длительное сохранение их следов в сознании и следующее многократное использование в будущей жизнедеятельности
<i>В зависимости от участия воли в процессе запоминания</i>	Произвольная	Намеренное запоминание образа, связанное с какой-то целью и осуществляемое с помощью специальных приемов
	Непроизвольная	След образа в сознании, возникающий без специально поставленной на это цели
<i>В зависимости от характера психической активности</i>	Двигательная	Способность запоминать, сохранять и воспроизводить различные двигательные операции
	Образная	Память на образы, сформированные с помощью процессов восприятия через различные сенсорные системы
	Словесно-логическая	Память на мысли и слова
	Эмоциональная	Память на чувства



Необходимо учитывать, что все виды памяти присущи каждому человеку, но у каждого один из них занимает преимущественное положение и определяет его индивидуальные особенности. Потеря памяти (*амнезия*) является трагедией для человека, как личности.

Память следует упражнять, существует система приемов и методов, улучшающих использование памяти, – мнемотехника которой в состоянии овладеть любой желающий.



*Методы группировки* - номер телефона легче запомнить, если сгруппировать цифры такого номера в более крупные блоки. То же самое касается списка необходимых покупок. Если мы идем в продовольственный магазин, то для запоминания лучше будет разделить покупки на овощи, фрукты и мясные изделия или же на продукты, необходимые для завтрака, для обеда и для ужина.

*Методы рифм и ритма* - он лежит в основе считалок, например: «Раз, два, три, четыре, пять - вышел зайчик погулять». Рифма служит опорой для группировок, осуществляемых благодаря ритму.

*Метод акронимов и акростихов* - состоящий в том, чтобы составлять сокращенные названия из первых букв слов, обозначающих то или иное явление, предмет и т. п. Этот метод, в частности, используют в названиях множества организаций, институтов, которые мы теперь часто знаем уже только по их *акрониму*: ЕЭС, ООН, НАТО, ЮНЕСКО, ВОЗ, СПИД. А что в полном названии они обозначают? *Акростихи* - стихи, первые буквы каждой строки которых (если читать по вертикали) образуют какое-то слово или даже фразу.

*Цепной метод* - метод, при котором элементы какого-то списка стараются ассоциировать друг с другом в цепь при помощи мысленных образов, отражающих связи, специально придуманные для каждой пары ее звеньев. Если надо запомнить список продуктов в продовольственном магазине – кофе, масло, ветчину, яйца, хлеб, цыпленок и капусту. Исходите из первого же образа, который придет вам в голову. Если это цыпленок, то клюющий кофейные зерна; вылупившийся из яйца, лежащего в капусте, а листки этой капусты представляют собой бутерброды из хлеба, масла и ветчины. Запомнив этот образ, вы смело можете идти в магазин: ни одну из ваших покупок вы не забудете.

*Метод «мест»* - привязывание элементов необходимых для запоминания к хорошо знакомым местам. Для запоминания уже приведенного выше списка продуктов можно мысленно пройти по дому и «разместить» в каждой части дома один из продуктов - хлеб в

кухне, цыпленка в гостиной, ветчину в ванной, капусту на кровати в спальне, яйца на лестнице и т.д. А придя в магазин мысленно восстановить этот путь

*Метод парных ассоциаций* - используются одновременно рифмы и мысленные образы. Сначала нужно срифмовать десять (а при желании и 20) чисел с какими-то словами, например: один - магазин, два - трава, три - пузыри, четыре - в квартире, пять - кровать, шесть - жесть, семь - тень, восемь - осень, девять - дверь, десять - месяц. Вернемся к списку продуктов и постараемся связать каждый из них с одной из этих опорных точек, представляя себе тот образ, который получается при таком соединении. Так, в магазине будет лежать капуста, по траве будет бегать цыпленок, пузыри будут получаться из кипящего масла и т. д. Потом достаточно будет вспомнить по порядку все эти образы, чтобы восстановить необходимый список.

Все эти приемы на первый взгляд кажутся детской игрой. Однако при хорошей организации материала и удачном ассоциировании мысленные образы, создаваемые в результате таких ассоциаций, могут быть надежным средством запоминания списка элементов, имеющих друг с другом мало общего.

Даже в том случае, если усилия на составление мнемонических схем покажутся вам чрезмерными по сравнению с достигаемыми результатами, помните, она развивает ваши творческие способности

**Мышление** является более сложным познавательным процессом, высшей формой отражения действительности. В мышлении отражается то, что составляет сущность предметов и явлений, но само не воздействует на человека, не может непосредственно ощущаться и восприниматься. Например, человек не может непосредственно охватить движение материи со скоростью света. В мышлении же он отражает эту сложную сущность материи.

Мышление - это высший познавательный процесс отражения в сознании человека сложных связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира.

Мышление тесно связано с другими познавательными процессами и предполагает разрешение проблемной ситуации, конкретной задачи, получение *нового знания*. Мышление необходимо рассматривать как процесс, а мысль как результат этого процесса.

Мыслительный процесс осуществляется в двух основных формах:

- формирование и усвоение понятий;
- решение проблем.

*Формирование понятий* – это просто отличие "того, что похоже", от "того, что не похоже".

*Усвоение понятий* – это процесс, в результате которого субъект научается узнавать признаки, присущие каждому из понятий.

*Решение проблем* в значительной степени опирается на усвоенные понятия, хранящиеся в долговременной памяти.

В процессе решения проблемы выделяют обычно четыре основных этапа:



Содержание мышления многообразно.

*Во-первых*, оно проявляется через его *операции*: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация.



<i>Мыслительные операции</i>	
<i>Анализ</i>	Расчленение сложного объекта на составляющие части
<i>Синтез</i>	Соединение различных частей, элементов, сторон объекта в единое целое
<i>Сравнение</i>	Сопоставление свойств, отношений предметов или явлений с целью выявления у них общего или различий
<i>Абстрагирование</i>	Отвлечение от несущественных признаков предметов, явлений и выделение из них основного, главного
<i>Обобщение</i>	Объединение предметов или явлений по определенному признаку
<i>Конкретизация</i>	Вывод в результате перехода от общего к конкретному

Во-вторых, содержание мышления проявляется через его *формы*: понятие, суждение, умозаключение.

<i>Формы мышления</i>	
<i>Понятие</i>	Отражение в сознании человека общих и существенных свойств предмета или явления
<i>Суждение</i>	Основная форма мышления, в процессе которой утверждаются или отражаются связи между предметами и явлениями действительности.
<i>Умозаключение</i>	Выделение из одного или нескольких суждений нового суждения. В ряде случаев умозаключение определяет истинность или ложность суждений.

В-третьих, содержание мышления проявляется в функционировании его *видов*.

<i>Виды мышления</i>		
<i>По форме</i>	Наглядно-действенное	Непосредственно включенное в практические действия с реальными предметами
	Наглядно-образное	Осуществляется на основе образов, представлений того, что человек воспринимал раньше
	Абстрактно-логическое	Совершается на основе отвлеченных понятий, которые образно не представляются
<i>По характеру решаемых задач</i>	Теоретическое	Не требует оперативного использования его результатов на практике
	Практическое	Нацелено на прямое и оперативное использование его результатов в повседневной практике человека
<i>По степени оригинальности результатов</i>	Репродуктивное (нетворческое)	Повторяет ранее полученные кем-то результаты, хотя и в какой-то новой «аранжировке»
	Продуктивное (творческое)	Приводит к появлению новых теоретических или практических продуктов или оригинальных путей их получения

В-четвертых, мышление проявляется через его *способы*.



*Индукция* – это способ мышления, при котором умозаключение идет от единичных фактов к общему выводу;

*Дедукция* – это способ мышления, осуществляющегося в обратном порядке индукции.

*Метод мышления по аналогии* имеет место тогда, когда вывод делается на основе сходства предметов, явлений, обстоятельств.



*Широта* мышления – это способность охватить весь вопрос целиком, не упуская в то же время и необходимых частностей.

*Глубина* мышления выражается в умении проникать в сущность сложных вопросов. Качеством, противоположным глубине мышления, является поверхностность суждений.

*Самостоятельность* мышления характеризуется умением человека выдвигать новые задачи и находить пути их решения, не прибегая к помощи других людей.

*Гибкость* мысли выражается в ее свободе от сковывающего влияния закрепленных в прошлом приемов и способов решения задач, в умении быстро менять действия при изменении обстановки.

*Быстрота* ума – способность человека быстро разобраться в новой ситуации, обдумать и принять правильное решение.

*Торопливость* ума проявляется в том, что человек, не продумав всесторонне вопроса, выхватывает какую-то одну сторону, спешит дать решение, высказывает недостаточно продуманные ответы и суждения.

*Критичность* ума – умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы.

К индивидуальным особенностям мышления относится предпочтительность использования человеком *наглядно-действенного, наглядно-образного или абстрактно-логического вида* мышления.

*Выделяют также и основные барьеры мышления:*

- самоограничения, связанные с инертностью и трафаретностью нашего мышления;
- преклонение перед «авторитетами»;
- запреты, основанные на ложной аналогии («это похоже на создание вечного двигателя»).

*Существует ряд основных способов их преодоления:*

- анализ всего поля гипотез;
- метод морфологического анализа;
- метод «фокальных объектов»;
- метод целенаправленного видоизменения условия задачи.

По характеру мышления Карл Юнг выделял два типа людей:

- *интуитивный* (характеризуется преобладанием эмоций над логикой и доминированием правого полушария головного мозга над левым);
- *мыслительный* (свойственна рациональность и преобладание левого полушария над правым, преобладание логики над чувствами).

Важнейшей характеристикой мыслительного процесса является обратимость мыслительных операций. Мышление как процесс представляет собой обратимый непрерывный перевод информации с языка образов на язык символов.

Отдельной структурной единицей мысли является суждение. *Речевым эквивалентом мысли служит трехчленное предложение, состоящее из подлежащего, сказуемого и связки.*



Одновременно со становлением понятий происходит развитие операций мышления. Для допонятийного мышления характерна своя логика и организация.

*Выделяют творческое мышление. По мнению Дж. Гилфорда, творческое мышление характеризуется четырьмя особенностями:*

- оригинальностью, нетривиальностью, необычностью высказываемых идей, ярко выраженным стремлением к интеллектуальной новизне;

- семантической гибкостью, то есть способностью видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его новое использование, расширять функциональное применение на практике;
- образной адаптивной гибкостью, то есть способностью изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны;
- семантической спонтанной гибкостью, то есть способностью продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности, в такой, которая не содержит ориентиров для этих идей.

*Основными препятствиями на пути творческого мышления являются:*

- склонность к конформизму (желание быть похожим на других);
- внутренняя цензура (вызванная боязнью оказаться смешным, глупым, экстравагантным, а также боязнью возмездия со стороны других);
- ригидность как приверженность старым знаниям и идеям, переоценка их значимости;
- желание найти ответ немедленно.

Для изучения особенностей и уровня развития мышления используются специально разработанные стандартные *тесты* (задачи и упражнения).

Уровень развития мышления человека принято определять термином *интеллект*. В русском языке ему соответствует *понятие ум человека*.

Существует огромное количество подходов к определению понятия "интеллект". Для большинства психологов в настоящее время это понятие ассоциируется со способностью к обучаемости по прошлому опыту и приспособлению к жизненным условиям и ситуациям, совокупностью общих умственных способностей.

Для оценивания уровня развития интеллекта обычно применяются тесты интеллекта. Наиболее распространенными являются тесты Стенфорд-Бине и Векслера.

**Речь** – система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации.

Как психический познавательный процесс речь дает возможность человеку:

- взаимодействовать с другими людьми, что необходимо ему для ориентации в проблемах повседневной жизни;
- получать и использовать на практике актуальную информацию, которая недоступна для ощущения (правила поведения, нравственные ценности, закономерности природы и психики);
- изучать историю жизни на планете;
- обогащать свои знания опытом предыдущих поколений;
- обмениваться информацией с другими людьми.

#### *Виды речи*

<i>По типу используемых средств общения</i>	<b>Вербальная</b>	Для общения использует слова
	<b>Невербальная</b>	Воспроизводит языковые символы – знаки с помощью жестов, мимики, поз тела, паралингвистических характеристик (интонация, пауза, громкость и пр.)
	<b>Устная</b>	Общение через озвучивание символов – знаков языка и восприятие их на слух
	<b>Письменная</b>	Общение через письменные тексты, через систему символов, изображенных на материальном носителе
	<b>Дактильная (кинестическая)</b>	Воспроизводит слова с помощью определенных конфигураций пальцев рук и движений губ
<i>По типу обслуживаемых социальных процессов</i>	<b>Внешняя</b>	Обслуживает процессы делового и межличностного общения
	<b>Внутренняя</b>	Связана непосредственно с бессознательными, автоматически протекающими процессами перевода

<i>По признаку прерывности – непрерывности</i>	Монологическая	мысли в слово и обратно Осуществляется одним человеком без перерыва и вмешательства собеседников
	Диалогическая	Осуществляется в форме разговора двух собеседников



*Коммуникативная.* Заключается в обмене информации между людьми, в выражении своего отношения к чему-либо или к кому-либо.

*Познавательная.* Обеспечивает накопление человеком опыта, знаний, способствует привитию навыков и умений.

*Психодиагностическая.* Состоит в определении личностных свойств, состояний и психических процессов индивида по параметрам речевого процесса.

*Психотерапевтическая.* Выражается в речевой поддержке индивида, нуждающегося в психологической помощи. Как гласит народная поговорка «Слово лечит, слово – калечит».

К речи предъявляется ряд *требований*:

- хорошо поставленный голос;
- сбалансированность по темпу;
- богатый словарный запас;
- сбалансированность длины предложений;
- уровень синтаксической сложности речи;
- насыщенность речи абстрактными выражениями, иностранными и специальными терминами;
- правильное употребление слов (переставьте слова в народном выражении «кровь с молоком»);
- словарный состав речи (должен соответствовать знаниям слушателей и социальным установкам);
- язык выступающего, должен быть в известной мере близок языку аудитории;
- относительная простота языка;
- разумное применение штампов и стереотипов;
- краткость речи, длинная фраза плохо воздействует на слух аудитории и дыхание оратора. «Величайшее достоинство оратора не только сказать то, что нужно, но и не сказать того, что не нужно». (Цицерон)
- точность выражений;
- образность речи;
- конкретность речи;
- поэтичность речи;
- прямое обращение, использование личных местоимений.

*Вопросы для самопроверки (См. тестовые вопросы)*

## План практического занятия

### Модуль1. Биологическая и психологическая подструктуры личности (Тест Модуль 0-1)

*Основные вопросы:*

1. Общая характеристика познавательных психических процессов.
2. Сущность относительно простых познавательных психических процессов их классификация, основные свойства и закономерности функционирования.
3. Сложные познавательные психические процессы их виды, свойства, процессы, приемы и способы развития.
4. Исследование психических познавательных процессов.

**Темы реферативных выступлений:**

1. Характеристика ощущения как психического познавательного процесса.
2. Восприятие его краткая характеристика.
3. Внимание как психический познавательный процесс.
4. Представление и воображение их психологическая характеристика.
5. Психологическая характеристика относительно сложных познавательных процессов.

**Вопросы контролируемой самостоятельной работы:**

1. Общая характеристика относительно сложных познавательных процессов.
2. Приемы и способы развития памяти, мышления и речи.

Форма отчетности – *контрольная работа*.

При написании контрольной работы необходимо осветить различные подходы к проблеме соотношения биологического и психического в структуре личности. Обязательно по каждому вопросу, как и по работе в целом сформулировать выводы.

При оформлении контрольной работы необходимо сделать ссылки на использованные литературные источники в соответствии со стандартом. В конце контрольной работы приведите общий список использованной литературы

*Объем контрольной работы:* ученическая тетрадь – 12 л (либо формат А-4, интервал одинарный, шрифт 12, Таймс нью Роман, 10 - 12 листов).

*Срок сдачи* – Практическое занятие по данному модулю.

**Литература:**

1. Абрамова Г. С. Практическая психология: учеб. для ст. вузов. - Екатеринбург, 1999.
2. Березовин Н.А. Основы психологии и педагогики: Учеб. пособие/ Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. – Мн.: Новое знание, 2004. – 336с.
3. Бондарчук Е.И., Бондарчук Л.И. Основы психологии и педагогики: Курс лекций. – 3-е изд. – К.: МАУП, 2002. -168 с.
4. Гамезо М.В. Атлас по психологии. –М., 2001.
5. Козубовский В.М. Общая психология: познавательные процессы: учебное пособие/ В.М. Козубовский. – 2-е изд. – Мн.:Амалфея, 2005.
5. Крысько В.Г. Психология и педагогика. Курс лекций. – М.: Омега-Л, 2004. – 336 с.
6. Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2007.
7. Морозов А.В. Деловая психология. Курс лекций.- СПб., 2002.
- 8.Столяренко А.М. Психология и педагогика. – М., 2004.
- 9.Столяренко Л. Д. Основы психологии.- Ростов-на-Дону., 1996.
10. Тутушкина М. К. Практическая психология для экономистов и менеджеров: учеб. пособие.-Спб., Дидактика+,2002.
11. Чеховский М.И. Основы психологии: учеб. Пособие, -Мн.: Новое знание. 2002.

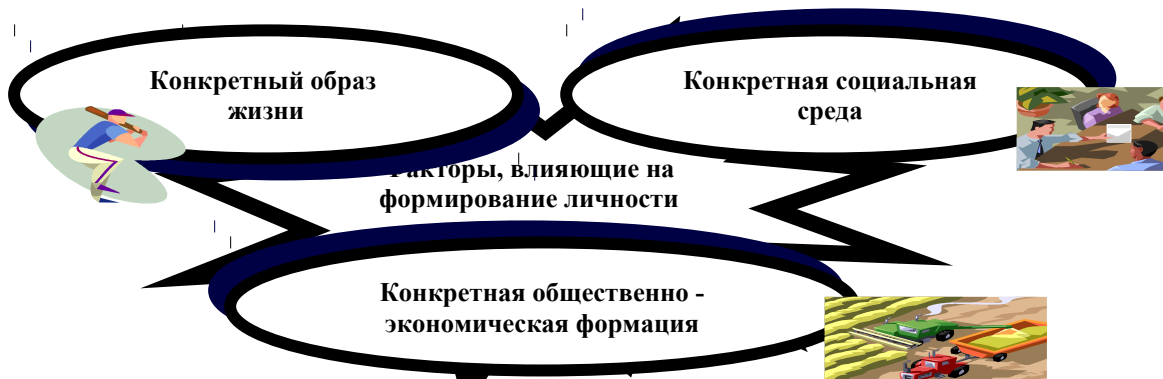
## Модуль 2. СОЦИАЛЬНАЯ ПОДСТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ

Вопросы модуля:

1. Социализация личности, периоды ее развития.
2. Формирование самосознания личности.

### 1. Социализация личности, периоды ее развития

Рассматривая проблемы формирования личности, необходимо подчеркнуть, что человек как личность, жить вне общества (социума), социальной среды жить не может. В процессе взаимодействия человека с социальной средой возникает целый ряд социально психологических явлений оказывающих влияние на формирование личности.



Таким образом, формирование индивидуума как личности происходит в конкретных исторических и социально-экономических условиях.

*Социализация личности – процесс активного ее включения в общественную жизнь.*



При этом следует исходить из того, что нормы поведения, морали, убеждения определяются нормами, принятыми в обществе.

Выделяют пять основных стадий социализации. Каждая из них имеет свои характерные особенности.



1. *Первичная социализация* – стадия адаптации к социальному окружению (от рождения до подросткового возраста). Особенностью этого этапа является то, что дети некритически усваивают социальный опыт, через подражание и приспособление к

окружающей социальной действительности. Достаточно обратить внимание, на то, во что и как, в этом возрасте играют дети.

2. *Стадия индивидуализации* – стремление к выделению. Проявляется критическое отношение, иногда вплоть до нигилистического, к общественным нормам, стремление выделить себя среди других, показать неповторимость, своеобразие своего «Я».

На этой стадии выделяют *промежуточную социализацию (подростковый возраст)*. Она характеризуется еще недостаточно осознанным стремлением к самоопределению, выяснением соотношения «Я» и окружающей социальной действительностью, неустойчивостью мировоззрения и характера.

*Юношеский возраст (18-25 лет)* - устойчивая концептуальная социализация. Окончательно формируются устойчивые свойства личности и в первую очередь характер и его акцентуации.

3. *Стадия интеграции* – стремление найти свое место в обществе. Успешность интеграции определяется соответствием основных свойств (качеств) личности общественным ожиданиям (т.е. его требованиям). Если они совпадают то интеграция протекает относительно успешно, если нет, возможны следующие исходы:

- усиление агрессивности личности по отношению к социальному окружению, в целях сохранения своей неповторимости, своего «Я»;
- отказ от своей индивидуальности и неповторимости, «стать таким как все»;
- конформизм, внешнее согласие с требованиями социального окружения, но внутренне сохранять свою индивидуальность. Фактически происходит раздвоение личности на внутреннее и внешнее «Я», ведущее к обострению внутри личностных противоречий.

4. *Трудовая стадия социализации* – наиболее продолжительная стадия, охватывающая весь период трудовой деятельности человека, фактически период трудоспособности человека.

Особенностью данной стадии является то, что личность не только продолжает усваивать социальный опыт, но уже его и воспроизводит и развивает за счет активного и целенаправленного взаимодействия с окружающей социальной средой посредством разнообразных форм деятельности.

5. *Стадия после трудовой деятельности* – стадия пожилого возраста. Особенность заключается в преобладании функции передачи социального опыта подрастающим поколениям.

Существует и другой подход. В соответствии с ним выделяются восемь периодов связанных с определенными видами деятельности, которые определяют главные изменения в индивидуально-психологических особенностях развития личности на конкретных этапах социализации. Эту взаимосвязь можно представить в виде таблицы.

**Зависимость социализации от видов деятельности**

Период	Ведущий тип деятельности	Ведущая сторона социализации
1. Младенчество (0 - 1 год) - этап «доверия к миру»	Эмоциональное общение с взрослыми	А – освоение норм отношения между людьми
2. Раннее детство (1 – 3 года) этап «самостоятельности»	Предметная деятельность	Б – усвоение общественно выработанных способов деятельности с предметами
3. Дошкольное детство (3 – 6 лет) – этап выбора «инициативы»	Игра	А – освоение социальных ролей, взаимоотношений между людьми
4. Младший школьный возраст (6 – 12 лет) – этап «мастерства»	Учебная деятельность	Б – освоение знаний, развитие интеллектуально – познавательной сферы личности
5. Подростковый возраст (12 – 14 лет)	Общение со сверстниками	А – освоение норм отношений между людьми
6. Юношеский возраст (14 – 18 лет) – этап самоопределения	Учебно-профессиональная деятельность	Б – освоение профессиональных знаний и умений

«мир и я»		
7. Поздняя юность (18 – 25 лет) – этап «человеческой близости»	Трудовая деятельность, профессиональная учёба	А, Б – освоение норм отношений между людьми и профессионально-трудовых умений
8. Этап человеческой зрелости	Трудовая деятельность	Социализация

Из таблицы видно, что ведущие стороны социализации по мере прохождения соответствующих ее этапов повторяются, но на более высоком уровне развития. И лишь при достижении поздней юности и последующих возрастных периодов они совпадают, совершенствуются и развиваются в тесном взаимодействии.

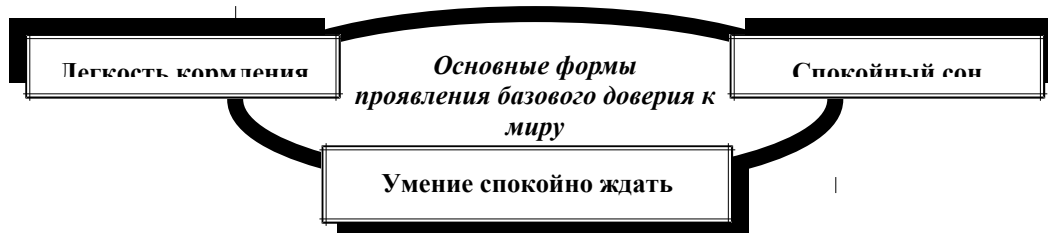
В каждой социокультуре существует свой особый стиль социализации личности. Он определяется тем, что общество ожидает от личности по мере ее социализации.

На каждой стадии развития личности, она либо интегрируется с социальным окружением, либо им отторгается.

Э.Эриксон разработал психосоциальную концепцию развития личности, в которой показал тесную взаимосвязь развития личности и характера социальной среды в которой она развивается. Им было введено понятие «*групповая идентичность*» - которая формируется с первых дней жизни человека. Ребенок с момента рождения ориентирован на включение в определенную социальную группу и начинает воспринимать окружающую действительность так, как ее воспринимает социальная группа.

Но постепенно у него начинается формирование «эгоидентичности», чувства устойчивого своего «Я». Это длительный процесс, включающий в себя целый ряд этапов развития личности. Каждая из стадий характеризуется задачами этого возраста. Успешность решения задач зависит от уже достигнутого уровня психомоторного развития личности и духовной атмосферы общества, в которой и происходит процесс социализации.

На первой стадии социализации (*младенчества*) главную роль играет мать. От качества ее отношения к ребенку (кормление, ласки, ухаживания) зависит динамика формирования доверия к социальному окружению. Неуверенность матери, ее невротичность, частое оставление ребенка одного, формирует у него *недоверие к окружающему миру*. Дефицит эмоционального общения с ним приводит к резкому замедлению психического развития. И наоборот - спокойствие, уверенность матери в себе и своих силах, эмоциональная близость с ребенком формируют у него *базовое доверие* к окружающей социальной действительности. Главное на этой стадии не количество, а качество ухода и уверенность матери в своих действиях.



На второй стадии социализации (*ранний детский возраст 1-2 года*) главный смысл заключается в формировании баланса «автономии» и «стыда». Ребенок начинает ходить, родители приучают ребенка к аккуратности, контролировать акты естественной дефекации, стыдят. Ребенок начинает понимать одобрение и неодобрение, формируется чувство стыда.

Успешность этой стадии зависит от благоприятного, положительного отношения родителей к ребенку, удовлетворения его желаний, не подавления его волевых качеств.

На третьей стадии социализации (*дошкольный возраст 3-5 лет*) проявляется стремление к выделению своего «Я», формируется чувство инициативы, резко расширяется сфера общения, ребенок начинает выходить за пределы семьи, он активно осваивает окружающую социальную действительность. Основной формой взаимодействия с окружающим миром выступает игра.



Для того чтобы эта стадия социализации проходила успешно ни в коем случае нельзя жестко подавлять его инициативу и стремление к самостоятельности. Ребенка следует вовлекать в активные творческие игры, постепенно их усложняя. Семья пока остается главным социальным окружением ребенка.

*На четвертой стадии (школьный возраст 6-11 лет)* возможности социализации в семье практически исчерпаны. Значительную роль в социализации играет школа. Происходит процесс формирования системы базовых теоретических навыков. Если ребенок с помощью родителей и педагогов успешно ею овладевает, у него формируется уверенность в своих силах, доверие уже к более широкому социальному окружению. Если он сталкивается со значительными трудностями и не получает соответствующей помощи в их преодолении у него формируется чувство неполноценности, неуверенности в себе, недоверие к внешнему социальному окружению. Ребенок стремится укрыться в семье. Если и в семье он не получает соответствующей поддержки, то у него формируется соответствующий стереотип поведения, который изменить на последующих стадиях социализации будет практически невозможно.

*На пятой стадии социализации (юношеский возраст 12-20 лет)* происходят значительные физиологические изменения в организме, вызывающие необходимость нового осмысления своей социальной роли в социуме, формируется центральная форма эгоидентичности, происходит самоопределение, поиск своего места в этой жизни.

Если предыдущие стадии пройдены успешно, то, как правило, и эта также проходит безболезненно. Подросток формирует оптимальную, целостную систему эгоидентичности, сохраняет неповторимость своего «Я», получает соответствующее признание социального окружения. В противном случае происходит диффузия идентичности, приводящая либо к инфантильности, детским иждивенческим реакциям, либо к росту агрессивности и противопоставлению себя социальному окружению.

*Шестая стадия социализации (молодость 20-25 лет)* характеризуется поиском спутника (спутницы) жизни, укреплением сотрудничества с социальным окружением, связи со своей социальной группой, создание семьи. Происходит смещение своей идентичности с идентичностью социального окружения без страха потерять свое «Я», что приводит к формированию чувства единства с другими.

Но если предыдущая стадия успешно не пройдена и диффузия переходит в шестую стадию – человек замыкается, закрепляется изоляция, усиливается неверие в собственные силы и возможности, возникает и закрепляется чувство одиночества.

*Седьмая стадия (зрелость до 50 лет).* Фактически центральная стадия социализации личности, на которой возможно достичь наивысших уровней развития (акме) во всех сферах жизнедеятельности, и в первую очередь, в профессиональной сфере. Это стадия социальной и физиологической зрелости, на ней очень велика роль детей и любимой работы, именно в них «зрелая» личность находит подтверждение собственной необходимости в этом мире. Наиболее полно самореализация личности, ее самоутверждение, реализация собственного «Я», происходит в сфере профессиональной деятельности и семье. Если профессиональная деятельность не совпадает с духовными потребностями личности, то она стремится к самореализации в других сферах жизнедеятельности. Тем самым она стремится к разрешению внутриличностных противоречий. Завершается формирование эгоидентичности. С другой стороны, когда личности не на кого излить свое «Я» (нет любимой работы, семьи, детей, хобби) происходит внутреннее опустошение, наступает психологический и физиологический регресс. Все эти негативные процессы усугубляются, если на предыдущих этапах возникали серьезные проблемы, и они не были разрешены.

*Восьмая стадия (старость, после 50 лет).* Завершенная форма эгоидентичности на основе всего развития личности. Человек начинает переосмысливать свою жизнь, осознает свое «Я» через призму прожитых лет и степень реализации жизненной стратегии. Одновременно убывают физиологические силы, обостряются акцентуации. Ядром этой стадии выступает осознание того, что жизнь неповторима, ее не возможно и не надо переделывать. Происходит принятие «себя и жизни» таковыми как они состоялись.

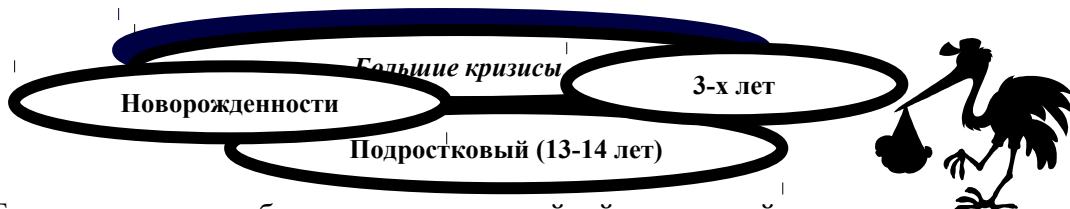
Если этого не происходит, человек чувствует разочарование, наступает усталость от жизни, теряется к ней вкус, появляется ощущение, что жизнь прошла зря. Возникает глубокий внутриличностный кризис значительно ускоряющий процесс старения человека.

Следует подчеркнуть, что по мнению Э.Эриксона, как будет решена проблема социализации на первой стадии, аналогично, она будет протекать и на последней. Это подтверждается и известной житейской мудростью «Понять жизнь можно только к концу, а прожить надо сначала».

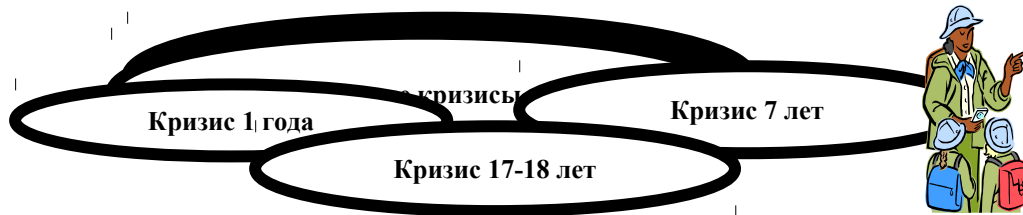
Переходы от одного возрастного периода социализации к другому рассматриваются как критические, переходные возрасты. Это связано ломкой прежних социальных отношений с окружающей средой и формированием новых. Наиболее ярко они проявляются в детском и юношеском возрасте. В эти периоды следует учитывать, что дети:

- трудновоспитуемы;
- проявляют упрямство;
- непослушание;
- строптивость;
- негативизм и др.

Выделяют большие и малые кризисы детского и юношеского возраста.



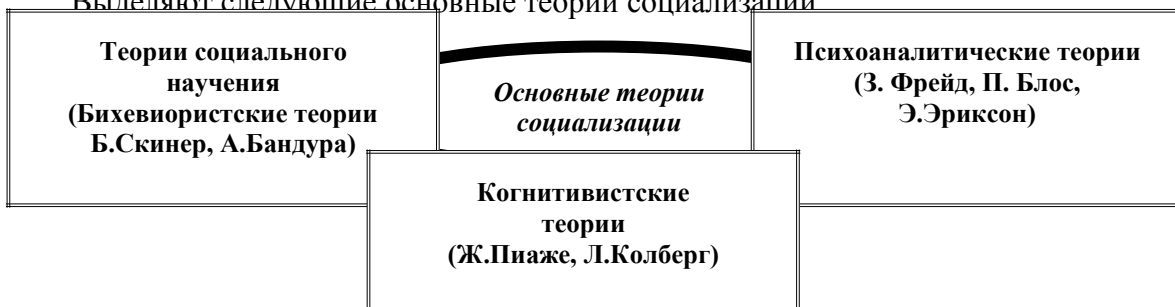
Большие кризисы обусловлены перестройкой отношений с социальным окружением.



Малые кризисы протекают внешне спокойно и связаны с ростом совокупности знаний, навыков и умений, относительной самостоятельности ребенка.

Следует подчеркнуть, что кризисы играют как положительную, так и отрицательную роль в жизни человека. Преобладание положительного или отрицательного зависит от способов их преодоления и достигнутого уровня взаимопонимания с ближайшим социальным окружением (семьей).

Выделяют следующие основные теории социализации



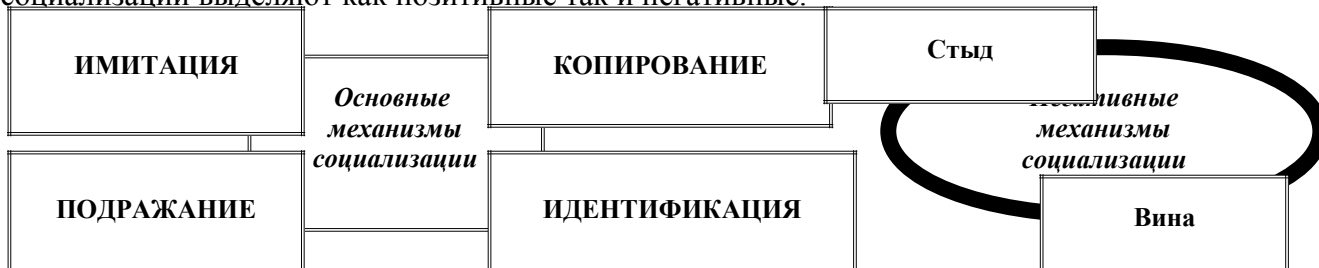
*Теории социального научения* – процесс социализации происходит в результате взаимодействия личности с окружающей средой, причем абсолютное большинство форм поведения и моральных принципов приобретаются в результате научения. Научение происходит в результате наблюдения за поведением других людей и подражания. Процесс социализации есть процесс моделирования поведения. Необходимым элементом процесса научения является социальное подкрепление – реакция других людей на поведение индивида. Оно может быть положительным или отрицательным. А.Бандура выделяет «замещающее подкрепление» - научение путем наблюдения положительных или

отрицательных последствий поведения других людей. Огромное значение имеет самоподкрепление – когда человек сам себя подкрепляет.

*Психоаналитические теории* – социализация рассматривается как процесс обуздания природных инстинктов с помощью тех или иных защитных механизмов личности.

*Когнитивистские теории* – социализация личности определяется развитием когнитивных процессов. На каждой стадии развития мышления формируются новые навыки, определяющие границы обучаемости в самом широком смысле слова как возможность освоения тех или иных социальных действий.

Различные теории акцентируют свое внимание на соответствующих механизмах социализации: *социального научения* (бихевиористские), *идентификации* (психоаналитические), *социального сравнения* (когнитивистские). Среди механизмов социализации выделяют как позитивные так и негативные.



*Копирование* – повторение моделей социального поведения, социальных значений (символов, ценностей и установок).

*Подражание* – произвольное или непроизвольное копирование чужих действий, форм поведения, принятие чужих социальных ценностей. Оказывает как позитивное, так и негативное влияние на результаты социализации.

*Имитация* - осознанное стремление копировать определенную модель поведения.

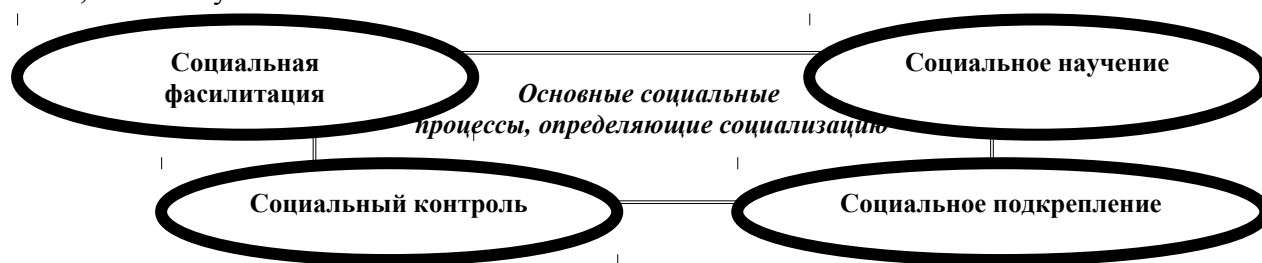
*Идентификация* – способ усвоения детьми родительского поведения, установок и ценностей как своих собственных.

Имитация и идентификация - позитивные механизмы социализации, так как способствуют формированию определенного поведения.

Наряду с позитивными механизмами социализации существуют и негативные механизмы социализации.

Негативные механизмы запрещают определенное поведение или подавляют его. Чувства стыда и вины тесно связаны между собой, фактически они во многом совпадают. Стыд, вызывает чувство унижения. Он обычно ассоциируется с ощущением разоблачения и позора.

Чувство вины связано с тем же переживанием, но здесь речь идет о наказании самого себя, вне зависимости от других людей. Не важно, поймали вас "на месте преступления" или не поймали, вы чувствуете себя виноватым в том, что совершили неблагоприятный поступок, - это значит, что вас мучает собственная совесть.



*Ресоциализация* - усвоение новых ценностей, ролей, навыков вместо прежних, недостаточно усвоенных или устаревших. Ресоциализация охватывает многие виды деятельности - от занятий по исправлению навыков чтения до профессиональной переподготовки. Одной из форм ресоциализации выступает психотерапия.. Под ее воздействием люди пытаются разобраться со своими конфликтами и изменить свое поведение на основе этого понимания.

В процессе социализации у человека формируется определенная модель поведения. В этой модели поведения может быть преобладающим либо просоциальное поведение, либо асоциальное поведение. *Просоциальное поведение* - поведение человека среди других людей, бескорыстно направленное на общее благо. *Асоциальное поведение (девиантное)* в свою очередь может быть противоправным, что влечет за собой административную или уголовную ответственность, или аморальным (систематическое пьянство, наркомания, стяжательство, сексуальная распущенность, и пр.; иногда включается поведение суицидное). Связь между этими видами поведения состоит в том, что совершению правонарушений нередко предшествует ставшее привычным аморальное поведение.

К противоправному девиантному поведению склонны люди, социализация которых проходила в условиях поощрения или игнорирования отдельных элементов такого поведения как насилие, аморальность. Возникновению этих девиаций способствуют дефекты правового и нравственного сознания, содержания потребностей личности, характера, эмоционально-волевой сферы.

Не противоправное девиантное поведение также в большой мере определяется недостатками воспитания, приводящими к формированию относительно устойчивых психологических свойств, способствующих совершению аморальных поступков. Первые проявления этих девиаций иногда наблюдаются в детском и подростковом возрасте и объясняются относительно низким уровнем интеллектуального развития, незавершенностью формирования личности, отрицательным влиянием семьи и ближайшего окружения, зависимостью от требований группы и принятых в ней ориентации ценностных. У детей и подростков такое поведение нередко служит средством самоутверждения, выражает протест против действительной или кажущейся несправедливости взрослых.

Иногда девиантное поведение может сочетаться с достаточно хорошим знанием нравственных норм; это указывает на необходимость формирования нравственных привычек в относительно раннем возрасте.

## 2. Формирование самосознания

Формирование основ самосознания личности происходит в юношеском возрасте (11-20 лет). Именно в этот период происходит формирование:

- собственного мировоззрения;
- способности самостоятельно принимать решения.

Первостепенными становятся: человеческая близость, дружба, любовь, интимная близость.

Молодые люди стремятся найти ответы, на основные смыслообразующие вопросы: «Кем «Я» был?», «Кто «Я» есть?», «Кем «Я» буду?».

Что же понимается под самосознанием?

*Самосознание* – целостное представление о самом себе, эмоциональное отношение к самому себе, самооценка своих качеств (внутренних и внешних), осознание своих недостатков и достоинств, определение путей самосовершенствования и самовоспитания



Выделяют три основных пласта самопознания.

**ОТНОШЕНИЕ К СЕБЕ**

**ОТНОШЕНИЕ К ДРУГИМ**

**ОЖИДАНИЯ ОТНОШЕНИЯ ДРУГИХ К СЕБЕ**

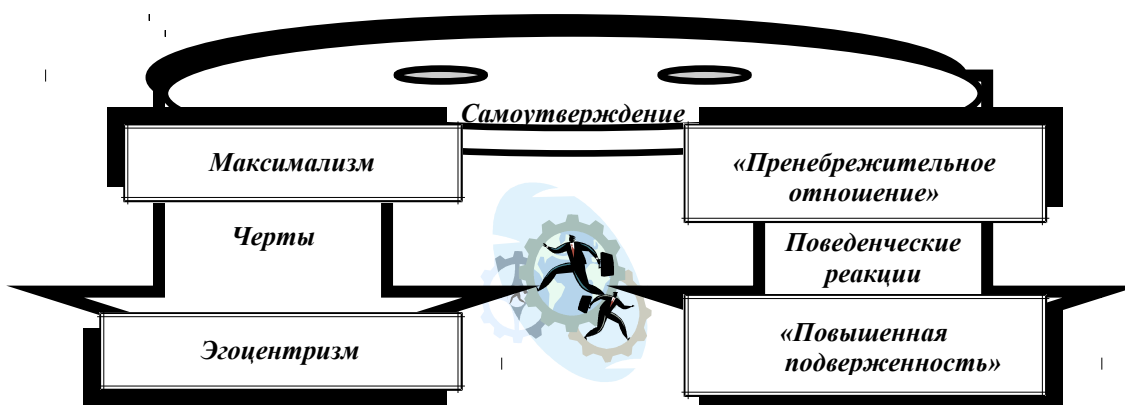


Ключевой категорией самосознания является мировоззрение.

*Мировоззрение – целостная система взглядов на самого себя и окружающую действительность, опирающаяся на накопленные знания.*

Формирование мировоззрения тесно связано с самоутверждением личности.

*Самоутверждение предполагает создание собственной теории смысла жизни, любви и счастья.* Самоутверждению в этом возрастном периоде присущи определенные характерные черты и типичные поведенческие реакции.



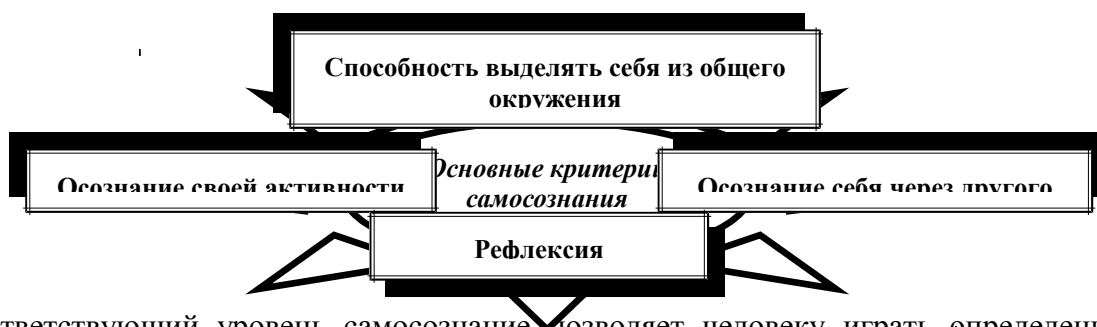
*«Пренебрежительное отношение»* - излишняя самоуверенность в своих силах, «сами с усами».

*«Повышенная подверженность»* - неосознанная внушаемость со стороны ровесников (своеобразная мода, слэнг, жаргон – формирование молодежной субкультуры).

К основным направлениям становления и формирования самосознания следует отнести:

- открытие своего внутреннего мира;
- осознание необратимости времени (осознание смысла жизни, ее перспектив, целей, бренности человеческого тела);
- формирование целостного представления о самом себе (от внешних факторов к внутренним морально-психологическим, характеризуется полярностью и противоречивостью);
- формирование самоуважения;
- осознание и формирование отношения к сексуальной чувствительности (следует учитывать гендерные различия в ее формировании). Они обусловлены тем, что девушки физиологически созревают раньше, эмоциональная близость у них стоит выше физической в отличие от юношей. Это приводит к возникновению определенных противоречий в их взаимоотношениях;
- осознание любви как сложного социально - физиологического - психологического явления, которое предполагает гармонию социальных, психологических и физиологических отношений. Как гласит древнеиндийская мудрость: *«Потребность души рождает дружбу, потребность ума – уважение, потребность тела – сексуальное желание. А все три вместе рождают любовь».*

Наряду с направлениями по формированию самосознания следует выделять и основные его критерии.



Соответствующий уровень самосознания позволяет человеку играть определенную социальную роль в жизни общества и занимать определенный социальный статус, добиваясь при этом наивысших результатов.

*Социальная роль* – относительно устойчивый шаблон поведения человеком для выполнения определенной социальной функции с целью реализации социального статуса. Отвечает на вопрос: «Что он делает?»

*Социальный статус* – совокупность прав и обязанностей человека, обусловленных его положением в определенном социальном окружении и иерархии общественных отношений. Отвечает на вопрос: «Кто он?»

**Вопросы для самопроверки** (См. тестовые вопросы)

## План практического занятия

### Модуль 2. Социальная подструктура личности

**Основные вопросы:**

1. Социализация личности, основные периоды ее развития.
2. Формирование самосознания личности.
3. Исследование уровня самосознания личности.

**Темы реферативных выступлений:**

1. Социализация как адаптация.
2. Сущность и содержание основных теорий социализации.
3. Просоциальное и асоциальное поведение.

**Литература:**

1. *Абрамова Г. С.* Практическая психология: учеб. для ст. вузов. - Екатеринбург, 1999.
2. *Гуревич П. С.* Психология: учеб. пособие. – М., 1999.
4. *Гамезо М.В.* Атлас по психологии. –М., 2001.
5. *Крысько В.Г.* Психология и педагогика.- М., 2001.
6. *Морозов А.В.* Деловая психология. Курс лекций.- СПб., 2002.
7. Психология: учеб./ под ред. Крылова А. П. – М., 1999.
8. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. Николаенко В. М. – М., 1999.
9. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. Радугина А. А. – М., 1996
10. *Столяренко А.М.* Психология и педагогика. – М., 2004.
11. *Столяренко Л. Д.* Основы психологии.- Ростов-на-Дону., 1996.
12. *Столяренко Л. Д., Самыгин С. И.* Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999.
13. *Тутушкина М. К.* Практическая психология для экономистов и менеджеров: учеб. пособие.-Спб., Дидактика+,2002.
14. *Чеховский М.И.* Основы психологии: учеб. Пособие, -Мн.: Новое знание. 2002.

### Модуль 3. НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ

(Материалы для подготовки к практическому занятию)

Вопросы модуля:

1. Сущность и содержание направленности.
2. «Я - концепция личности».

#### 1. Сущность и содержание направленности.

Подходы к рассмотрению психологической структуры личности весьма разнообразны, они определяются спецификой основных теорий личности. Рассмотрим один из подходов.

Психологическую структуру личности следует рассматривать, как относительно устойчивую связь и взаимодействие всех сторон личности, как целостное образование.



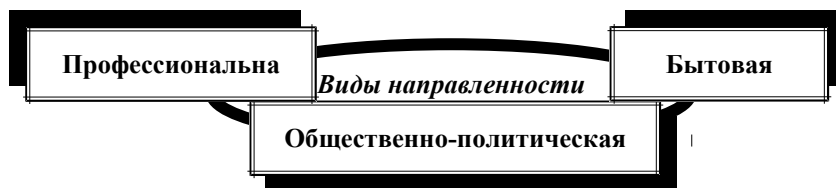
*Направленность личности* - психическое свойство - система потребностей-доминант, ценностей, устремлений, смыслообразующих мотивов, выражающаяся в жизненных целях человека, его установках, перспективах, намерениях, стремлениях и активной деятельности по их достижению.

Направленность выражается в жизненных целях, активной деятельности по их достижению. Одна из форм проявления направленности личности — особенности ее поведения в той или иной сфере жизнедеятельности.

Когда мы говорим, что направленность личности проявляется через ее поведение, влияя на него и формируя его, мы имеем в виду именно устойчивые формы такого проявления. Устойчивость личности — это еще одна базовая характеристика, неразрывно связанная с ее направленностью.

Устойчивость выражается в последовательности и предсказуемости поведения, в повторяющейся идентичности реакций на одни и те же раздражители независимо от ситуации.

В направленности личности обычно выделяют *мировоззренческую (общественно-политическую), профессиональную, бытовую* направленность.



Направленность личности, система побуждений, обуславливающая избирательность отношений и активность человека. Она имеет определенные *формы* и характеризуется определенными *качествами*.

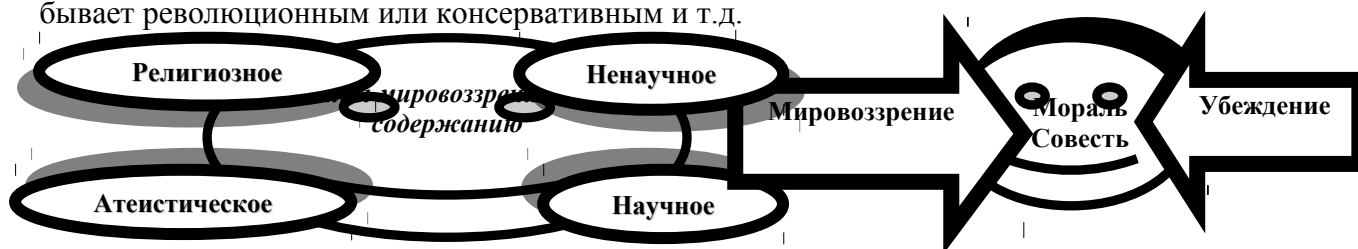


- *Уровень* - общественная значимость направленности человека.
- *Широта* - определяется количеством интересов.
- *Интенсивность* - эмоциональная окраска направленности.
- *Устойчивость* - характеристика направленности во времени.
- *Действенность* - активность человека в реализации целей в деятельности.



- *Влечение* – явно не осознанное, смутное стремление, направленное на какой-либо предмет или действие, движимое маловыраженной потребностью.
- *Желание* - недостаточно полное и глубоко осознанное стремление к чему-либо.
- *Интерес* - относительно высокая форма направленности на предмет, являющаяся стремлением к его познанию, обычно социально обусловленный
- *Склонность* - эмоциональное предпочтение той или иной деятельности, ценности, базирующееся на устойчивой потребности в ней.
- *Идеал* - форма направленности, воплощенная в конкретном образе, к которому стремится личность. Высшая цель стремлений человека.
- *Мировоззрение* - система взглядов, представлений и понятий о мире, его закономерностях, об окружающих человека явлениях, природе, обществе.
- *Убеждения* - форма направленности личности, выражающаяся в глубоко осмысленной потребности действовать в соответствии со своими ценностными ориентациями, органически сливающейся с чувствами и волей человека и получившей для него личностный смысл. Система убеждений человека отражает его мировоззрение.

Мировоззрение-ядро общественного и индивидуального сознания. Будучи способом осознания действительности, мировоззрение включает в себя и принципы жизни, обуславливающие характер деятельности людей. Важнейшая компонента мировоззрения - *идеалы* как решающие жизненные цели. По общественной значимости мировоззрение бывает революционным или консервативным и т.д.



По общественной значимости мировоззрение бывает революционным или консервативным и т.д.

Мировоззрение имеет огромный практический смысл. Оно воздействует на нормы поведения, на отношение человека к труду, к другим людям, на характер его жизненных стремлений, на его быт, вкусы и интересы. Содержание сознания превращается в мировоззрение тогда, когда обретает характер убеждений.

Мировоззрение и убеждения человека определяют его моральные качества.

*Мораль* - обобщающее понятие, в общественном и индивидуальном сознании - нравственные нормы и ценности, которыми руководствуется человек в своей жизнедеятельности

*Совість* - нравственная самооценка человеком своих поступков.



Мировоззрение формируется как в результате критического осмысления естественно - научных, социально-исторических, технических и философских знаний, так и под влиянием непосредственных условий жизнедеятельности, передаваясь из поколения в поколение в виде исторически - культурного наследия.

По мнению З. Фрейда, *мировоззрение* - интеллектуальная конструкция, которая единообразно решает все проблемы нашего бытия, исходя из некоего высшего предположения; в ней ни один вопрос не остается открытым, и все, что вызывает интерес, занимает определенное место.

*Потребность* - объективно испытываемая субъектом нужда в чем-то, которая отражается и субъективно, являясь источником активности, развития личности. Потребность выступает основной движущей силой развития человека. В самом общем виде потребности людей делятся на биологические (материальные) и социальные (духовные).

Первично биологической формой потребности является нужда. В организме постоянно возникают определенные состояния напряженности; они связаны с нехваткой тех или иных веществ (предметов), необходимых для его нормального функционирования (поддержания состояния гомеостаза). На восполнение нужды направлены соответствующие инстинкты и поведенческие акты.

Потребности не остаются неизменными, они меняются и совершенствуются в зависимости от роста общей культуры человека, уровня его знаний об окружающей действительности и отношения к ней. С одной стороны потребности являются «двигателем» общественного развития, но с другой человечество может погибнуть под грузом отходов от удовлетворения своих материальных потребностей. Удовлетворение материальных потребностей вступает в противоречие с окружающей средой и привело к возникновению целого комплекса экологических проблем.

Потребности рассматриваются также как особые психические состояния - состояния "напряжения", "неудовлетворенности", "дискомфорта" и т.д., отражающие несоответствие между внутренними и внешними условиями деятельности. Данные состояния могут осознаваться, а могут проявляться в неосознанных влечениях, мотивах деятельности, установках и др. Потребности изменчивы, динамичны, биологически и социально обусловлены, их удовлетворение протекает в результате целенаправленной деятельности.

Подходы к классификации потребностей весьма разнообразны. Наиболее популярные принадлежат А. Маслоу и Х. Меррею. По мнению Х. Меррея их список включает в себя двадцать ключевых потребностей.

<b>По степени актуальности</b>	первичные
	вторичные
<b>По форме существования</b>	явные
	латентные
<b>По функциям</b>	интровертные
	экстравертные
<b>По формам проявления</b>	на действенном уровне
	на вербальном уровне
<b>По направленности</b>	эгоцентрические
	социоцентрические

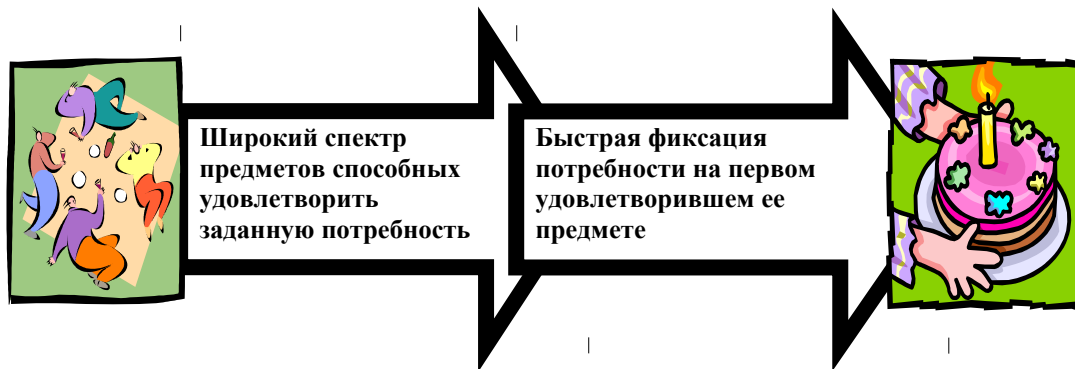
А. Маслоу предложил базовые потребности в виде следующей:



«Пирамида» базовых потребностей человека по А. Маслоу

Важную роль играет процесс *опредмечения потребности* - «узнавание» потребностью своего предмета. Через опредмечивание потребность получает свою конкретизацию.

В процессе опредмечивания обнаруживаются важные черты потребностей



Опредмечивание - очень важное событие: в этом акте рождается мотив. Мотив и определяется как предмет потребности. Поэтому мотив еще определяется как опредмеченная потребность. Вслед за опредмечиванием деятельности и появлением мотива резко меняется тип поведения - оно обретает направленность, зависящую от мотива.

*Мотив* - конкретное побуждение к деятельности, субъективная причина (осознанная или неосознанная) того или иного поведения, действия человека - психическое явление, непосредственно побуждающее человека к выбору того или иного способа действия и его осуществлению. В качестве мотива могут выступать инстинкты, влечения, направленные на определенный объект, эмоции, установки, идеалы, элементы мировоззрения и др. От мотива следует отличать мотивировку.

*Мотивы отличаются:*

- видом потребности, которая в них проявляется;
- формами, которые они принимают;
- шириной или узостью;
- содержанием деятельности, в которой они реализуются.

*Мотивировка* - вербальное объяснение, иногда оправдание тех или иных действий. Она может не совпадать с истинным мотивом в случае сознательного или бессознательного искажения его. С помощью такой мотивировки человек старается сохранить свой статус, свое "Я", удовлетворить актуализированную потребность, сохранить цельность своего "Я", выглядеть лучше среди окружающих, нередко и в своих глазах, при совершении неблагоприятных, аморальных поступков. Стремясь тем самым избежать или уменьшить степень психотравмирующего влияния на свою личность тех или иных факторов.



Источник развития мотивов - процесс общественного производства материальных и духовных ценностей. Одним из основных признаков мотива является множество действий собирающихся вокруг одного предмета. Эта совокупность действий, вызываемых одним мотивом, и называется деятельностью, точнее - деятельностью особенной.

С одной стороны мотив может удовлетворяться набором разных действий; с другой, действие может побуждаться разными мотивами. Если взять конкретного индивида, то его действия, как правило, побуждаются сразу несколькими мотивами. Этот процесс называется *полимотивированностью* и является типичным для большинства людей.

По своей роли не все мотивы, побуждающие к некоей деятельности, равнозначны: один из них, главный, называется мотивом *ведущим*, второстепенные - мотивами-стимулами.

*Ведущий мотив* - главный, основной мотив, побуждающий к некоей деятельности в случае ее полимотивированности. Он выполняет смыслообразующую функцию.

*Мотив стимул* - второстепенный мотив, побуждающий к определенной деятельности в случае ее полимотивированности. Он не столько дополнительно стимулирует эту деятельность.

Большинство мотивов не осознанны. Осознание мотивов происходит в процессе самопознания и нравственного самосовершенствования. К *осознаваемым мотивам (мотив-цель)* относятся большие жизненные цели, направляющие деятельность в течение длительного периода жизни. Это - мотивы-цели. Они присущи только зрелой личности.

Важную роль для самореализации личности играет соотношения *мотивов достижения и избегания*. Они являются устойчивой мотивационной чертой личности.

*Мотив достижения успеха* (мотив достижения) - потребность добиваться успеха в различных видах деятельности. Устойчивая личностная мотивационная черта.

*Мотив избегания неудачи* (мотив избегания) - стремление во всякой ситуации действовать так, чтобы избежать неудачи, - особенно если результаты деятельности воспринимаются и оцениваются другими людьми.

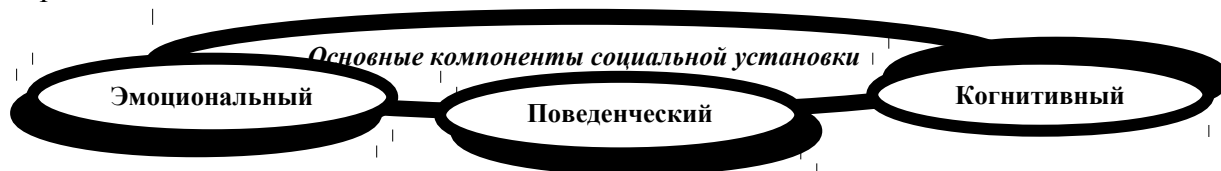
Для «успешной» личности характерно преобладание мотива достижения.

Следует различать *мотивацию и мотивировку*.

Совокупность стойких мотивов образует *мотивацию* – систему побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведения.

При рассмотрении личности в контексте социума, важным является знание и учет *социальной установки*.

*Социальная установка* - готовность субъекта к той или иной деятельности, актуализирующаяся при предвосхищении им появления определенного объекта, явления и несущая на себе черты целостной структуры личности с постоянным набором характеристик.

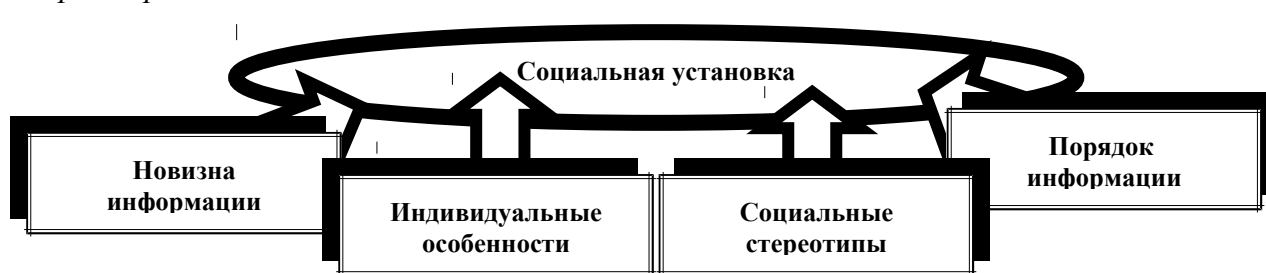


- *Когнитивный* компонент - совокупность знаний и оценочных суждений и убеждений об объекте.

- *Эмоциональный* компонент включает систему чувств, связанных с соответствующим объектом или событием.

- *Поведенческий* компонент - предрасположенность к реальным (положительным или отрицательным) действиям по отношению к объекту.

*На формирование и изменение социальной установки оказывает влияние целый ряд факторов.*



## 2. «Я – концепция личности».

Первые попытки научного обоснования «Я – концепции» были предприняты в конце XIX начале XX в. Проблемой «Я», занимались Уильям Джемс, Мэри Калкинс, Курт Коффка выделивший «Я» в качестве одной из важнейших самостоятельных направлений

исследования в гештальт - психологии. Чарльз Хортон Кули и Джордж Герберт Мид, указывали на важную роль социального взаимодействий в формировании «Я – концепции».

«Я – концепция» - относительно устойчивая, более или менее осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе чего он строит взаимодействие с другими людьми и относится к самому себе.

Целостный, хотя и не лишенный внутренних противоречий образ собственного «Я», выступающий как установка по отношению к самому себе.



*Когнитивная (познавательная)* - образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости, социального статуса, социальной роли (самосознание).

*Аффективная (эмоциональная)* - самоуважение, себялюбие, самоунижение, самобичевание, самолюбование и пр.

*Оценочно-волевая (поведенческая)* - стремление повысить самооценку, завоевать уважение окружающих, авторитет, самоутвердиться и пр.

«Я – концепция» - предпосылка и следствие социального взаимодействия, определяется социальным опытом. В ее составляющие входят:

- 1) физическое «Я» – представление о собственном теле;
- 2) реальное «Я» - представление о себе в настоящем времени;
- 3) динамическое «Я» - то, каким намерен стать;
- 4) социальное «Я» - соотнесение со сферами социальной интеграции: половой, этнической, гражданской, ролевой и пр.;
- 5) экзистенциальное «Я» – оценка себя в аспекте жизни и смерти;
- 6) идеальное «Я» - то, каким субъект, по его мнению, должен бы стать, ориентируясь на моральные нормы;
- 7) фантастическое «Я» - то, каким субъект желал бы стать, будь это возможным.
- 8) будущее, или возможное, «Я» - представление о том, каким я могу стать при том или ином развитии событий.

«Я – концепция» может содержать весь спектр демонстрируемых «Я». Тех образов и масок, которые демонстрирует индивид, чтобы скрыть за ними какие либо отрицательные, болезненные или просто интимные черты и слабости своего актуального «Я». Все эти аспекты самосознания формируются как под влиянием социального опыта человека, так и благодаря его когнитивной активности. Идеальное «Я», например, может быть результатом тех норм и правил, которые интериоризованы человеком, но может и просто отражать существующие в обществе стандарты и образцы. В первом случае оно будет весьма значимо для «Я – концепции», во втором - не очень важно. Динамическое «Я» формируется в зависимости от социального положения человека. Поэтому индивид, ставя перед собой цели, соотносит свои действия с объективными условиями, определяет возможность достижения успеха. Что касается демонстрируемых «Я», то есть масок, предъявляемых окружающим, то они, как правило, симулируют те качества, которые необходимы для исполнения определенной социальной роли.

Разграничивают идеальное и должностующее «Я». В идеальном «Я» воплощены все желания, надежды и мечты человека относительно собственной личности, т. е. это такое самосознание, каким человек мечтает обладать. Но, одно дело - эгоистическое желание, другое -

моральное долженствование. Одно дело - абстрактное хотение быть всем сразу: умным, творческим, спортивным, богатым и т. д., другое - иметь способности и возможности этого достичь.

Иными словами, желаемое и должное, желаемое и возможное - не одно и то же. Поэтому долженствующее «Я» - это совокупность всех норм, правил, требований и предписаний, вошедших в «Я - концепцию человека». Они обязывают его следовать долгу и нести ответственность. Вполне возможен вариант, когда индивид не хотел, быть таким (поскольку в идеале он видит себя как раз свободным от всяких правил и предписаний), но считает себя обязанным соответствовать общественным нормам и требованиям.

Формирование «Я – концепции» человека происходит при накоплении опыта решения жизненных задач и при оценивании их со стороны других людей, прежде всего родителей. Становление «Я – концепции», в конечном счете, обуславливается широким социально-культурным контекстом. Возникает в обстоятельствах обмена деятельностью между людьми, в ходе коего субъект «смотрится как в зеркало в другого человека» и отлаживает, уточняет, корректирует образы своего «Я». Формирование адекватной «Я – концепции», и прежде всего самосознания, - одно из важных условий воспитания сознательного члена общества.



*Личные «Я – концепции».* Описательные характеристики или поведенческие свойства индивидуума, какими он видит их. Эти характеристики могут варьировать от сравнительно специфичных до весьма обобщенных. Личная «Я – концепция» включает не только физические, поведенческие и внутренние характеристики, но половую идентичность, расовую/этническую идентичность, социоэкономическую идентичность, возрастную идентичность и др.

*Социальные «Я – концепции».* Описательные характеристики или поведенческие свойства индивидуума, как они, по его мнению, видятся другими. Социальные «Я – концепции» либо соответствуют, либо не соответствуют характеристикам собственного «Я» индивидуума, какими он видит их.

«Я – концепция» также рассматривается с точки зрения ролевой структуры. «Я – концепция» может структурироваться в соответствии с ролевым набором человека. Исполняемые индивидом роли осознаются им опять же в соответствии с ролевыми ожиданиями.

Социальные роли способствуют проявлению сущностных характеристик личности. Через роли раскрывается как все самосознание человека, так и его отдельные аспекты. Например, индивид может осознавать себя как студента, как друга, как сына или дочь, как гражданина, как члена многих групп - расовой, национальной, религиозной. Характерные признаки каждой роли организуются в «Я – концепции» в виде особых самостоятельных схем. Так, осознавая себя, например, как студента, вы можете думать о себе как способном или неспособном, прилежном или нет. Как дочь или сын вы же можете осознавать себя послушным или дерзким, почтительным или нет, зависящим или не зависящим от родителей. Вместе с тем, различные роли могут включать в себя, одну и ту же интегральную характеристику, что указывает на цельность личности. Вы как студент, и как друг, и как работник может быть в одинаковой степени заботливым, правдивым щедрым, бескорыстным, и наоборот.

Несмотря на то, что социальные роли человека время от времени меняются. В зависимости от ситуации меняется их статус в иерархии ролей (в одном случае на передний план может выйти роль студента, соответственно и интеллектуальный аспект «Я – концепции», в

другом - роль родителя или друга). При этом ролевая структура «Я – концепции» довольно устойчива.

Целиком «Я – концепция», как правило, востребована лишь в исключительных случаях, в кризисные периоды жизни, так называемые пограничные ситуации. В обычное же время включается лишь та или иная ее грань. Механизм, который активизирует какие-либо аспекты «Я – концепции», ориентируясь на признаки ситуации, в социальной психологии получил название *прайминга*.

*Прайминг* - процесс, в ходе которого признаки ситуации включают нашу память и тем самым активизируют определенный аспект самосознания. Благодаря праймингу мы сосредотачиваем внимание на определенной грани нашей личности. Например, увидев пожилого человека, юноша (девушка) вспоминает своих родителей, в его личностной структуре активизируется социальная роль ребенка. Таким образом, определенные признаки, метки, в конкретной ситуации, ассоциирующиеся с исполнением той или иной роли, привлекают наше внимание и выводят в центр сознания некоторые аспекты Я – концепции. Часть «Я концепции» которая задействована в этот момент, называется активной (работающей), Они меняются от ситуации к ситуации, от роли к роли.

Чем более сложную самоидентификацию имеет личность, тем легче переноситься утрата одной из ролей. Поскольку у него имеются не менее значимые «запасные» роли. Исследования показали, что люди со сложной «Я – концепцией» менее подвержены депрессиям и болезням, а также колебаниям настроения в зависимости от успехов или неудач в какой-то одной своей деятельности. Таким образом, «ролевой недобор» может вести к появлению серьезных психических проблем у человека.

Но, с другой стороны, «ролевой перебор» также чреват опасностями. Согласно Г. Д. Шмидту, для каждого человека существует оптимальное количество социальных ролей, превышение которого ведет к ролевой перегрузке. И дело не столько в том, что человек начинает неэффективно исполнять свои роли, сколько в превышении психических возможностей индивида. Следствием этого является перманентное состояние межролевого конфликта. В результате возникает кризис самоидентификации, и его причиной является психическая перегрузка из-за множественности идентификаций.

Следует учитывать, что рассогласование между актуальным «Я» и должностующим порождает чувство вины, тревоги, беспокойства. Расхождение между актуальным «Я» и идеальным, приводит к возникновению уныния, чувства подавленности, депрессивного состояния. Вместе с тем, уменьшение расхождения между актуальным «Я» и идеальным выступает источником положительных эмоций.

*Самооценка* является, пожалуй, главной функцией «Я – концепции». Под самооценкой понимается оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей, - ценность, приписываемая ею себе или отдельным своим качествам.

Наряду с самооценкой широко используется термин *самопринятие* обозначающий симпатии или уважения человека к себе, несмотря на признание им своих недостатков.

Относясь к ядру личности, самооценка - важнейший регулятор поведения. От нее зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым она влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности. Самооценка это эмоционально-когнитивное состояние человека.

*В качестве основного критерия оценивания выступает система смыслов личностных индивида.*



*Регулятивная* – обеспечивает решение задачи личностного выбора.

*Защитная* - обеспечивает относительную стабильность и независимость личности.

Самооценка может быть как положительной, так и отрицательной, но в любом случае она, как правило, довольно устойчива. Но это не исключает, что под влиянием каких-либо событий, возможно, ее быстрое изменение.

Предметом самооценки, как правило, служит весь спектр - от физического «Я» до творческого, весь ролевой набор. В последнем случае оценивается успешность или не успешность функционирования конкретной роли. Для одних людей более значимой является оценка своих физических данных, внешнего облика, для других - оценка интеллектуальных или нравственных качеств, для третьих важнее всего оценка успешности.

Следует разделять *самооценку и самоуважение*. Самооценка, показывает, как индивид оценивает какой-то определенный аспект своей личности - физический, нравственный, интеллектуальный и т. д. Под *самоуважением* понимается выражение обобщенной самооценки. Самоуважение является своего рода итогом противоречивых самооценок. Высокое самоуважение, не означает, что человек ставит себя выше окружающих, не видит своих недостатков, считает себя пределом совершенства. Оно означает лишь то, что индивид уважает себя, не считает себя хуже или ниже других, положительно относится к себе как к личности.

У большинства людей самооценка завышенная. Немного завышенная самооценка рассматривается как хороший признак, указывающий на нормальное психическое состояние человека. Очень завышенная самооценка оборачивается для человека серьезными как социальными, так и психическими проблемами. Явно заниженная самооценка тоже ничего хорошего человеку не несет и является основной причиной тяжелых психических и психосоматических заболеваний.

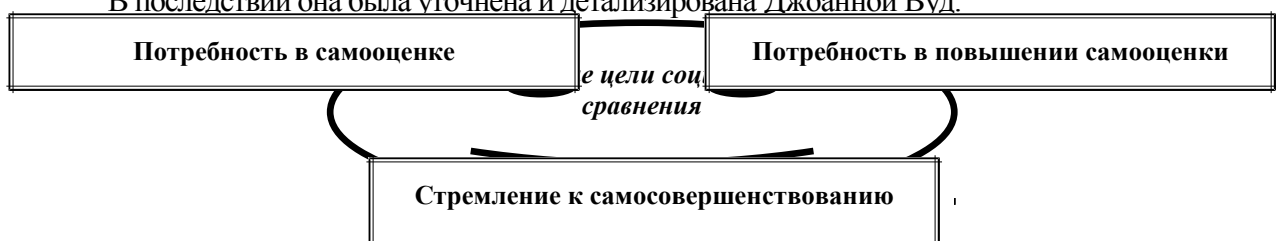
Одна из первых моделей самооценки была предложена У. Джеймсом. Она выглядит следующим образом:

$$\text{Самооценка} = \frac{\text{Успех}}{\text{Притязания}}$$

В данной модели самооценка рассматривается как соотношение успеха и притязаний индивида. Чем выше у индивида притязания, тем большего он должен достичь, чтобы иметь высокую самооценку. Таким образом, самооценка тесно связана с уровнем притязаний человека - степенью трудности целей, кои он себе ставит. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями ведет к тому, что он начинает неправильно себя оценивать, вследствие чего его поведение становится неадекватным - возникают эмоциональные срывы, повышенная тревожность и пр. Самооценка внешне выражается в том, как человек оценивает возможности и результаты деятельности других (например, принижает их при завышенной самооценке). Значительную роль в формировании самооценки играют оценки окружающих личностей и достижений индивида.

Леон Фесгингер разработал теорию социального сравнения. В соответствии с ней в случае отсутствия объективных стандартов для оценки своих личностных черт и качеств человек ищет других людей, чтобы оценить себя через сравнение с ними.

В последствии она была уточнена и детализирована Джоанной Вуд.

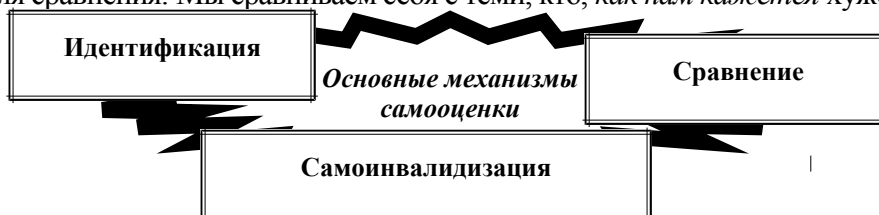


Когда цель сравнения - самооценка, то люди, заинтересованы в том, чтобы получить как можно более точное представление о себе. В этом случае они выбирают в качестве образца тех, кто одинаков с ними в существенных признаках.

Вторая цель сравнения - самосовершенствование и самоутверждение. Люди целеустремленные или просто с повышенным чувством соперничества предпочитают сравнивать себя с теми, чьи способности развиты лучше в какой-то одной, определенной сфере: интеллектуальной, спортивной, творческой и т. д., а во всех остальных отношениях они находятся примерно на одном уровне. Это дает нам возможность улучшить собственные способности.

Осознание, что кто-то «такой же, как я» добился в этой сфере успеха, дает человеку надежду и на собственный успех, служит для него источником уверенности в своих силах.

Третья цель социального сравнения - стремление повысить самооценку, попытка убедить себя, в том, что ты лучше, чем себе кажешься. В этом случае, выбирается заведомо заниженный образец для сравнения. Мы сравниваем себя с теми, кто, как нам кажется хуже нас.



Одним из наиболее распространенных способов выступает *сравнение* себя с заведомо заниженным образцом. Противоположным, но по существу схожим способом повышения самооценки выступает «стремление греться в лучах чужой славы». Суть его заключается в том, что люди стремятся «примазаться» к чужому успеху, чужой славе, чужим достижениям, чтобы поднять себя как в своих собственных глазах, так и в глазах окружающих. Наиболее ярко это проявляется в поведении фанатов (спортивных, эстрадных и др.). Данный способ присущ людям с низкой самооценкой. Именно она глубоко спрятанная внутри, заставляет самоутверждаться не при помощи собственных достижений, а путем демонстрации своих связей с теми, кто достиг многого. Низкая самооценка приводит к убеждению, что самоутвердиться можно только вне собственного «Я». Это побуждает людей «греться в лучах отраженной славы», чтобы повысить собственную самооценку. (См. Р. Чалдини Психология влияния. СПб.,1999.).

Другим способом повышения самооценки выступает *идентификация* себя с «героями – неудачниками» которые, в конце концов, добиваются успеха. В этом основная причина успеха так называемых «мыльных» сериалов.

Наряду с идентификацией и сравнением для повышения или поддержания самооценки используются механизмы *самоинвалидации* - стремление объяснить внешними (извиняющими) обстоятельствами или условиями возможный неуспех, а в случае успеха объяснить его исключительно собственными усилиями, стараниями.

Если человек не успел или не смог заготовить оправдания впрок еще до того как потерпел поражение, он пытается найти их после того, как его постигла неудача. Так как она противоречит его самооценке. Эта тактика используется не только для самоутверждения, но и с тем, чтобы не выглядеть неудачниками в глазах окружающих. Человек убеждает не только себя, но и других, что потерпел неудачу случайно, что она - следствие уникального или рокового стечений обстоятельств, что он сам в ней неповинен. Как правило, выделяют две группы причин используемых при объяснении своих удач и неудач:

- *диспозиционные* - усматриваемые в самом человеке;
- *ситуационные* - обнаруживаемые во внешнем мире, в обстоятельствах, условиях, ситуациях. В случае обоснования своих *удач* мы чаще используем *диспозиционные* причины. А *неудач* – *ситуационные*. Хронически неуспевающий студент чаще объясняет свои незавидные достижения невезением, злым умыслом преподавателей, тяжелой жизнью и т. д. Но он мог бы поискать объяснение и в самом себе. Например, в том, что он ленив, слабоволен, интеллектуально неразвит, что вообще в вузе оказался, случайно, а плохая учеба является следствием нежелания работать, самостоятельно себя содержать. И, наоборот, желания как можно дольше быть на содержании у родителей и т.д. Но такое диспозиционное объяснение противоречит его высокой самооценке.

Самооценка имеет важное отличие от интроспекции (самопознания).

*Самопознание* - одна из самых сложных и самых субъективно важных задач. Это обусловлено тем, что:

- человек должен развить свои познавательные способности, накопить соответственные средства, а потом уже применять их к самопознанию;
- необходимостью накопления материала для познания. Он должен кем-то стать, непрерывно развиваться, а самопознание постоянно отстает от своего объекта;



- всякое получение знания о себе уже фактом своего получения меняет субъект, узнав о себе нечто новое, он становится иным.

Самопознание начинается в раннем детстве. Ребенок учится отделять себя от физического мира, но он пока не знает, что относится к его телу, а что - нет. Позднее он начинает осознавать себя уже в другом смысле - как члена социальной микрогруппы. Но и на этом этапе он еще плохо отделяет себя от других, что выражается в детском эгоцентризме, он сам себя осознает центром социального микромира, а другие существуют, чтобы «обслуживать» его. В подростковом возрасте начинается осознание «духовного Я» - своих психических способностей, характера, нравственных качеств. Этот процесс сильно стимулируется активным усвоением слоя культурного опыта, который выражает обобщенную работу поколений в решении духовных и нравственных проблем. В жизни подростка этот процесс начинается с вопросов: «Кто я?», «Что во мне не так?», «Каким я должен быть, стать?». В этом возрасте начинает формироваться «Идеальное Я» (Сверх-Я) - осознание личного идеального Я, сопоставление с коим часто вызывает недовольство собой и стремление себя изменить. Именно с этого начинается самосовершенствование которое продолжается всю последующую жизнь вплоть до ее окончания.

**Вопросы для самопроверки:** (См. тестовые вопросы)

#### **План**

#### **практического занятия**

### **Модуль 3. Направленность личности**

#### **(Тест)**

**Основные вопросы:**

1. Основные теоретические подходы к рассмотрению Я - концепции.
2. Формирование направленности личности.
3. Исследование направленности и уровня самооценки личности.

**Темы реферативных выступлений:**

1. Структура Я - концепции.
2. Сущность и содержание основных теорий Я – концепции.
3. Сущность психологических механизмов самооценки.

**Литература:**

1. *Абрамова Г. С.* Практическая психология: учеб. для ст. вузов. - Екатеринбург, 1999.
2. *Гуревич П. С.* Психология: учеб. пособие. – М., 1999.
4. *Гамезо М.В.* Атлас по психологии. –М., 2001.
5. *Крысько В.Г.* Психология и педагогика.- М., 2001.
6. *Морозов А.В.* Деловая психология. Курс лекций.- СПб., 2002.
7. Психология: учеб./ под ред. Крылова А. П. – М., 1999.
8. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. Николаенко В. М. – М., 1999.
9. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. Радугина А. А. – М., 1996.
10. *Саблин В.С., Слаква С.П.* Психология человека: учеб. –М.: Изд-ко-торговая корпорация «Дашков и К», 2006.
11. *Семечкин Н.И.* Социальная психология: учеб. для вузов. – СПб.: Питер, 2004.
12. *Столяренко А.М.* Психология и педагогика. – М., 2004.
13. *Столяренко Л. Д.* Основы психологии.- Ростов-на-Дону., 1996.
14. *Столяренко Л. Д., Самыгин С. И.* Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999.
15. *Тутушкина М. К.* Практическая психология для экономистов и менеджеров: учеб. пособие.-Спб., Дидактика+,2002.
16. *Чеховский М.И.* Основы психологии: учеб. Пособие, -Мн.: Новое знание. 2002.

## Модуль 4. ЭМОЦИИ И ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ

(Материалы для подготовки к практическому занятию)

Вопросы модуля:

1. Общее понятие об эмоциях и чувствах.
2. Виды чувств, их краткая характеристика.
3. Понятие воли. Характеристика волевых процессов и качеств.
4. Сущность и классификация основных психических состояний.

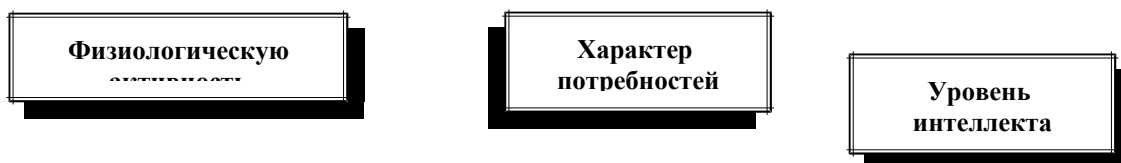
### 1. Общее понятие об эмоциях и чувствах.

Человек не только познает окружающую действительность, но и активно на нее реагирует и оказывает соответствующее воздействие. Познавая действительность, человек, так или иначе, к ней относится. Одни события, явления, предметы его радуют, другие огорчают, раздражают, третьи возмущают, вызывают негодование, и даже приступы ярости.

*Эмоции (от латинского *emoveo* – потрясать, волновать) – реакция психики человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей, носящая ярко выраженную субъективную окраску.*

Эмоции, как правило, относительно простой непосредственный вид психического отражения, протекающий в форме переживаний личной значимости и оценке внешних и внутренних ситуаций жизнедеятельности человека. Это отражение носит ярко выраженный субъективный характер, каждый из нас по-своему и плачет и по-своему смеется. Эмоции могут быть реакцией не только на непосредственные события, но и на вероятные и вспоминаемые, они отражают события в форме обобщенной субъективной оценки и могут предвосхищать результат и действие.

Следует подчеркнуть, что эмоции возникают под влиянием определенных факторов.



Эти факторы обеспечивают эмоциональное многообразие. По мнению П.В. Симонова основными факторами, вызывающими эмоции являются: - *потребность и вероятность ее удовлетворения*. Исходя из этого, он вывел «формулу эмоций»:

$$\mathcal{E} = f[\Pi(\text{Ин.} - \text{Ис.}) \dots\dots]$$

Где

Э - эмоция ее качество;

П – сила и качество актуальной потребности;

Ин. - информация о средствах необходимых для удовлетворения потребности;

Ис. - информация о располагаемых средствах для удовлетворения потребности;

(Ин. – Ис.) – оценка вероятности удовлетворения потребности.

Ин. > Ис. – вероятность удовлетворения потребности низкая, эмоции отрицательные.

Ин. < Ис. – вероятность удовлетворения потребности высокая, эмоции положительные.

Следует отметить, что эмоции выполняют целый ряд функций.

*Сигнальная функция* эмоций выражается в передаче собеседнику информации о своем психическом состоянии, своем отношении к текущей ситуации, готовности действовать определенным образом.

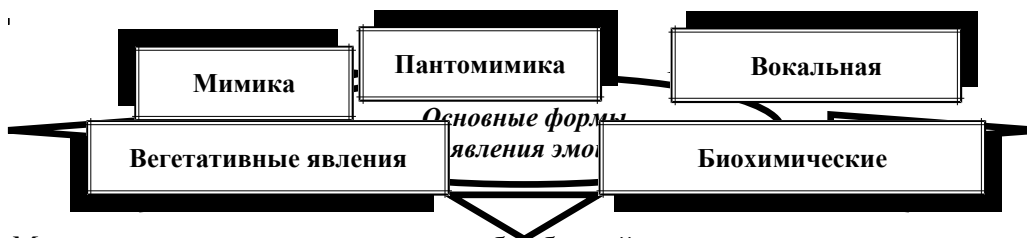
*Регулирующая функция* эмоций состоит в стимулировании активности индивида. Эмоции, связанные с негативными переживаниями, как правило, снижают работоспособность. Известно, что одна минута межличностного конфликта в коллективе порождает 20 минут послеконфликтных переживаний и снижение результативности деятельности работников на 25%. И наоборот, приподнятое настроение повышает трудовую отдачу.

*Защитно – мобилизационная функция* эмоций связана с чувством надвигающейся опасности для индивида. Она помогает ему вовремя подготовиться к сложной ситуации. При этом подготовка происходит не только на уровне аналитических размышлений над поиском вариантов защиты, но и на уровне психофизиологических изменений в организме (выброс в кровь дополнительного количества адреналина, приведение соответствующих групп мышц в напряженное состояние и др.).

*Оценочная функция* эмоций позволяет человеку сформировать субъективную обобщенную оценку текущим событиям, признать за ними тот или иной уровень полезности или неприемлемости, оценить их соответствие его актуальным потребностям.

Эмоции, с одной стороны, во многом зависят от потребностей человека, с другой, от его способности отразить и понять свойства объекта, по поводу которого они возникают.

Эмоции, как правило, имеют внешнее проявление.



*Мимика* – изменение положения губ и бровей.

*Пантомимика* - жесты, поза.

*Вокальная мимика* – изменение тона голоса.

*Вегетативные явления* – изменение частоты сердечных сокращений и дыхания, покраснение или побледнение, изменение тонуса мышц, дрожь, потоотделение.

*Биохимические изменения* – выделение надпочечниками адреналина, увеличение сахара в крови, появление в моче белка и т.д.

Так при сильном испуге человек, как правило, бледнеет, (некоторые краснеют), от стыда и гнева краснеет. Это обусловлено резким сужением или расширением кровеносных сосудов кожного покрова лица. При сильном волнении повышается кровяное давление, изменяется сердечный ритм. Когда мы радуемся, дыхание становится быстрее и глубже, когда печалимся – замедляется. Горе, тоска, страх – ухудшают обмен веществ, работу сердца и желудка, как гласит народная поговорка «Сосет под ложечкой».

Одной из причин вызывающие основную массу сердечно - сосудистых заболеваний и не только их, являются острые эмоционально - психологические переживания негативного содержания, т.е. отрицательные эмоции.

В состоянии эмоционального возбуждения обычно возрастает сила голоса, изменяются его высота и тембр. Иногда сильное эмоциональное возбуждение проявляется в уменьшении силы голоса (яростный шепот). Это состояние сопровождается также усилением активности почти всех мышц, начиная от вздрагивания, до активной жестикуляции.

Наряду с универсальными типами эмоциональных реакций существуют и специфические. Следует также учитывать национальные, межкультурные исторически сложившиеся различия в выражении эмоций. Северные народы более сдержаны в проявлении эмоций, чем южане. На американцев оказывает значительное влияние «социальный стандарт удачливого делового человека» и они менее искренны в проявлении своих эмоций, чем славяне. В Японии и Китае проявление печали и боли в присутствии человека более высокого социального положения расценивается как неуважение по

отношению к нему, поэтому подчиненный обязан принять выговор от начальства, улыбаясь. Несмотря на то, что мимические схемы являются врожденными, на них также значительное влияние оказывает приобретенный социальный опыт.

Следует подчеркнуть, что одни эмоции играют роль взаимодействия и направлены на окружающих, другие более эгоцентричны и направлены внутрь человека.

Если самими эмоциями управлять практически невозможно, то языком эмоций (формой их проявления) можно владеть и этому необходимо учиться, так как это элемент общей культуры человека. Языком эмоций классически владеют артисты. Он выступает показателем талантливости артиста.

		<i>Виды эмоций</i>
<i>Характеристика эмоций</i>		<i>Виды эмоций</i>
1	<b>Знак</b>	Положительные, отрицательные, амбивалентные
2	<b>Модальность</b>	Радость, страх, гнев и пр.
3	<b>Влияние на поведение и деятельность</b>	Стеничные (повышающие активность), астеничные (понижающие активность)
4	<b>Степень осознанности</b>	Осознаваемые, неосознаваемые
5	<b>Предметность</b>	Предметные, беспредметные
6	<b>Степень произвольности</b>	Произвольные, произвольные
7	<b>Происхождение</b>	Врожденные приобретенные Первичные, вторичные
8	<b>Уровень развития</b>	Низшие, высшие
9	<b>Длительность</b>	Кратковременные, длительные
10	<b>Интенсивность</b>	Слабые, сильные

Наиболее разработанной, сфокусированной на отдельных эмоциональных модальностях является теория дифференциальных эмоций К. Изарда, в которой выделяется десять фундаментальных эмоций:

*Интерес* — интеллектуальная эмоция, чувство вовлеченности, повышающее способность человека к восприятию и обработке поступающей из внешнего мира информации, стимулирующее и упорядочивающее его активность.

*Радость* — эмоция, характеризующаяся переживанием психологического комфорта и благополучия, позитивным отношением к миру и самому себе.

*Удивление* — эмоция, вызываемая резкими изменениями стимуляции и подготавливающая человека к эффективному взаимодействию с новыми или внезапными событиями.

*Печаль* — переживание утраты (временной/постоянной, реальной/воображаемой, физической/психологической) объекта удовлетворения потребности, вызывающее замедление умственной и физической активности, общего темпа жизни человека.

*Гнев* — эмоция, вызываемая состоянием дискомфорта, ограничения или фрустрации, характеризующаяся мобилизацией энергии, высоким уровнем мышечного напряжения, самоуверенностью и порождающая готовность к нападению или другим формам активности.

*Отвращение* — эмоциональная реакция отвержения, отстранения от физически или психологически вредных объектов.

*Презрение* — чувство превосходства, ценности и значимости собственной личности по сравнению с личностью другого человека (обесценивание и деперсонализация объекта презрения), повышающее вероятность совершения «хладнокровной» агрессии.

*Страх* — эмоция, характеризующаяся чувством незащищенности, неуверенности в собственной безопасности в ситуации угрозы физическому и (или) психическому «Я» с выраженной тенденцией к бегству.

*Стыд* — переживание собственной неадекватности, некомпетентности и неуверенности в ситуации социального взаимодействия, своего несоответствия требованиям ситуации или ожиданиям окружающих, как способствующее соблюдению групповых норм, так и оказывающее разрушительное воздействие на саму возможность общения, порождая отчужденность, стремление находиться в одиночестве, избегать окружающих.

*Вина* — переживание, возникающее в ситуации нарушения внутреннего морально-этического стандарта поведения, сопровождающееся самоосуждением и раскаянием.

Следует разделять: простые (элементарные) эмоции и сложные (высшие) эмоции.

*По силе, длительности, глубине, действенности и форме протекания выделяют следующие эмоциональные состояния.*



*Эмоциональные состояния* можно рассматривать как эмоциональный компонент общего психического состояния человека. От чувств они отличаются своей слабой направленностью на конкретный объект, а от эмоций — большей продолжительностью и устойчивостью.

Характер протекания эмоциональных состояний зависит от особенностей личности. Например, эмоциональное состояние лиц флегматического типа темперамента в меньшей степени зависит от условий одиночества и монотонии.

*Стрость* - сильное, стойкое, длительное, доминирующее, всеохватывающее чувство, которое в решающей степени предопределяет, детерминирует психическую активность личности и приводит к сосредоточению на предмете страсти всех ее устремлений и сил.

Стрость, направленная на общественно важные цели, обогащает личность, ведет к выдающимся достижениям, подвигам. Если же стрость преследует мелкую, корыстную цель, она обедняет и искажает личность.

От страсти следует отличать увлечения, которое менее устойчиво, скоропреходяще. Они проявляются в том, что человек сегодня страстно стремится к одному, а завтра уже к чему-то другому. Для него характерно господство эмоциональной составляющей, нередко в ущерб интеллектуальному и рациональному.

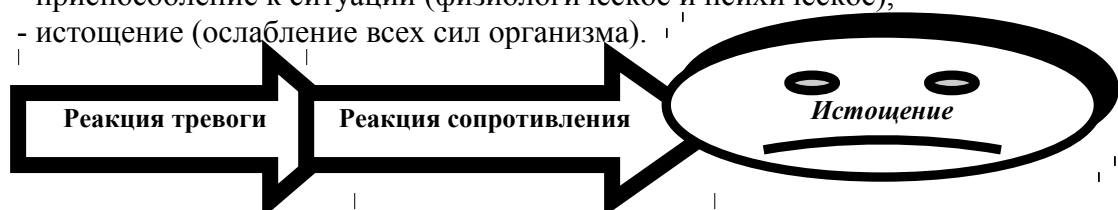
*Стресс* — состояние сильного эмоционального напряжения, вызванное факторами (стрессорами) различной природы, нарушающими привычный образ жизни человека и оказывающими разрушительное влияние на его здоровье. Различают две группы стрессоров:

- физиологические (чрезвычайно большие физические перегрузки, предельно допустимые границы температуры обитания, боль);
- психологические (возрастные кризисы, информационная перегрузка, страх, обида, горе, иррациональные убеждения).

Стресс является биологически целесообразной реакцией организма. Это ответ организма на предъявленные к нему ситуативные требования. Ни одному человеку не удастся избежать стрессов. Поэтому *основной функцией стресса* является *защитная, адаптационная*. И в этом плане можно говорить о его полезности. В остальном стресс разрушителен для человека.

*Динамика развития стресса:*

- тревога, страх, шок, защита (бегство, борьба),
- приспособление к ситуации (физиологическое и психическое),
- истощение (ослабление всех сил организма).



Большинство людей переживших длительный стресс нуждаются в достаточно долгом реабилитационном периоде и оказании профессиональной психологической помощи. По данным американской печати США затратили на реабилитацию участников боевых действий во Вьетнаме почти такую же сумму как на саму войну.

Поведение в стрессовой ситуации во многом предопределяется личностными особенностями человека: умением быстро оценить обстановку, навыками мгновенной ориентировки в резко меняющейся обстановке, волевой собранностью, решительностью, целесообразностью действий, выдержкой и др.

Вероятными следствиями стресса являются снижение иммунитета к инфекционным заболеваниям, неврозы всех видов, язва желудка, сердечно – сосудистая недостаточность и др.

*Аффект* — это быстро нарастающее, кратковременное, но сильное психическое переживание («эмоциональная вспышка», психологический шквал), связанное с резким изменением в данный момент особо важных для личности жизненных обстоятельств и сопровождающееся изменением функций внутренних органов. Это бурная, взрывная, но быстро проходящая реакция. Примерами аффектов являются отчаяние, сильный гнев, панический страх, ужас. В форме аффекта может проявляться и радость, бурное выражение восторга в связи с достигнутой победой на каком-либо спортивном соревновании (взрыв на трибунах когда команда забивает победный гол и др.).

Существует две основные группы факторов, вызывающих аффективные реакции:

- *внезапные и неожиданные воздействия*, имеющие индивидуальное эмоциогенное значение (ущемление интересов, дискредитация ценностей и т. д.);

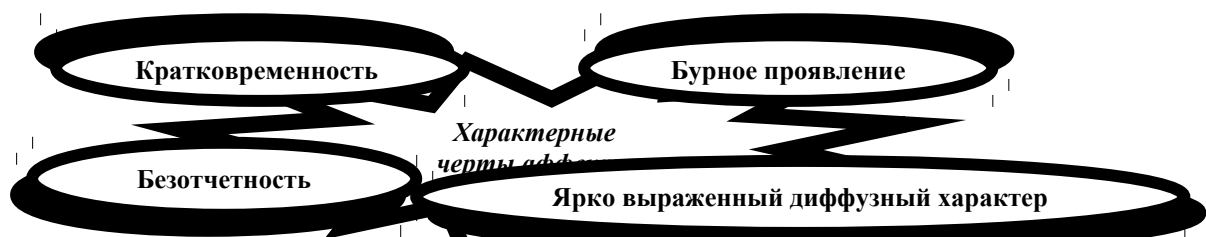
- *конфликтные (чаще служебно-бытовые) ситуации*, имеющие повседневно травмирующий характер и не обнаруживающие тенденции к своему разрешению, вследствие чего вызывают постоянное эмоциональное напряжение.

В течение аффекта выделяют три основные фазы:

- *начальную* — внезапное или постепенное (кумулятивное) нарастание напряжения;

- *центральную* — кульминация, аффективный взрыв на фоне резких изменений нормальной деятельности всего организма, расстройство мыслительной деятельности и речи; снижение способности произвольного внимания и контроля поведения; сужение сознания, в котором представлено только то, что связано с переживанием;

- *заключительную* — угасание внешних и внутренних проявлений аффекта, психическая и физическая астения: упадок сил, сонливость, апатия или раскаяние.



Аффект вызывается неожиданным или очень сильным раздражителем, к которому человек сразу не может адаптироваться. Нередко это бывает в результате конфликта с другими людьми, переутомления, длительного невнимания к какой-либо просьбе.

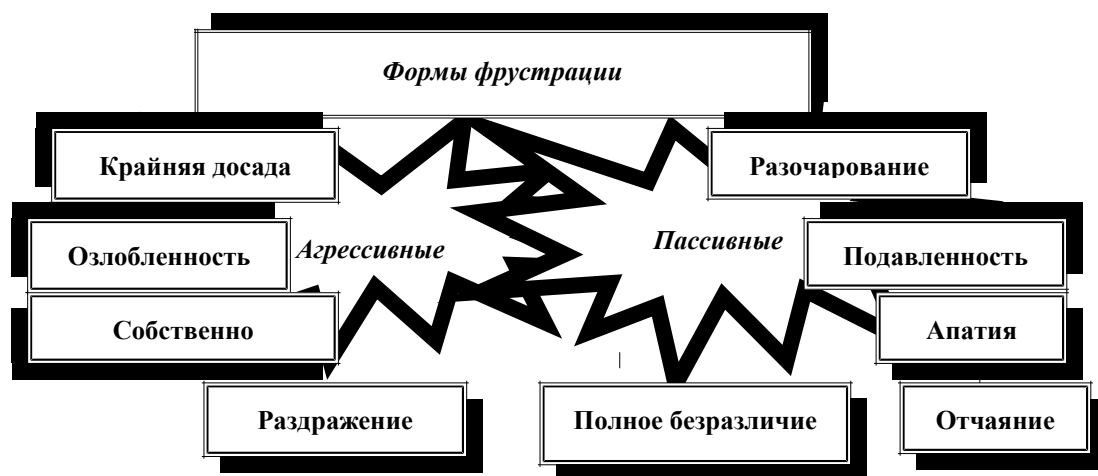
Аффект может проявляться в чрезмерной активности, которая в данном случае не к месту, жестах, возгласах или, наоборот, задержке движений, доходящей до оцепенения. Находящийся в состоянии аффекта человек нередко не осознает, что он делает. Его поведение не адекватно складывающейся ситуации. К аффектам склонны люди с неуравновешенными процессами возбуждения и торможения, нервно-психологической неустойчивостью, ослабленной психикой, перенесшие психические заболевания, находящиеся в состоянии психического переутомления. Чаще всего аффекты проявляются у людей недостаточно воспитанных, развязных, истеричных, не привыкших контролировать проявление своих эмоций, так называемая социально-психологическая запущенность. Эти категории людей в определенных ситуациях сами себя вводят в состояние аффекта. Духовно

богатые люди, имеющие стойкие привычки культурного поведения в обществе, в состоянии сдерживать нежелательные аффекты. Усилием воли можно предотвратить начало аффективной вспышки. Чем более развиты волевые качества, тем менее человек подвержен аффекту или вообще его не допускает. Уменьшить вероятность или предупредить вообще аффект можно отвлечением или переключением внимания. Психологический смысл этих приемов заключается в отвлечении внимания от предмета аффекта, в переводе части сильного нервного возбуждения на другие участки мозга.

Диффузный характер, как настроения, так и аффекта заключается в том, что они захватывают целиком личность и все ее, жизненно важные проявления, объем сознания резко сужается. Диффузный характер переживаний может привести к ломке сложившихся установок личности, ее направленности.

Некоторые люди могут сами себя вводить в состояние аффекта, это называется аффектацией. *Аффектация - искусственность, неестественность в речи и жестах, излишняя активность поведения.* Она нередко наблюдается у начинающих ораторов, пытающихся повысить эмоциональность своего выступления искусственными приемами. Аффектация, как правило, является признаком неискренности в общении, в поведении.

*Фрустрация* (от лат. frustratio — обман в ожиданиях, разрушение планов) представляет собой эмоциональное состояние, которое возникает при сильном переживании внезапной встречи человеком непреодолимого (или кажущегося ему непреодолимым) препятствия на пути к весьма значимой для него цели. В этом состоянии проявляются две основные тенденции поведения. Первая сопровождается гневом, агрессивностью ко всем, кто даже случайно встречается ему в этот период времени, будет ли это человек или животное. Вторая тенденция проявляется в чувстве безысходности, крушении надежд, отчаяния, вины. При этом человек направляет удар на себя, что порой приводит к суицидам.



Высокий уровень фрустрации приводит к дезорганизации деятельности и снижению ее эффективности. Фрустрации в большей мере подвержены эмоциональные натуры, люди с повышенной возбудимостью, отсутствием развитых тормозных, уравнивающих реакций, не имеющие достаточного опыта преодоления трудностей, плохо подготовленные к невзгодам, с недостаточно развитыми волевыми качествами.

Сколь часто фрустрация «навещает» человека, зависит от характеристик его личности. У каждого индивида имеется свой порог фрустрации, определяемый его общей эмоциональностью, значимостью текущей ситуацией, определяемой, в свою очередь, убеждениями, установками, принципами и отношением к жизни. Самым эффективным средством противодействия фрустрации является оптимизм. Для оптимистов характерны фразы: «что ни делается — все к лучшему». Известный кардиолог Элиот (США) сформулировал два правила: «*первое* — не обращайте внимание на мелочи; *второе* — все в жизни мелочи». Именно оптимист, попадая в грязь, уверен, что она лечебная.

*Механизмы психологической защиты.*



Когда у нас имеется ощущение сильных, но прямо противоположных стремлений, мы испытываем внутренний конфликт. *Психологическая защита* – это те механизмы, которые стабилизируют наше состояние, сохраняют наше представление о самих себе. Таким образом, это такие действия нашего сознания, при которых оно отторгает или изменяет неблагоприятную информацию о себе или о других.

Впервые защитные механизмы были выявлены З.Фрейдом, а изучены и описаны его дочерью А.Фрейд.

<i>Механизмы психологической защиты (А. Фрейд)</i>	
<i>Вытеснение</i>	Такой механизм, в результате действия которого неприемлемые для человека мысли, воспоминания или переживания как бы «изгоняются» из сознания и переводятся в сферу бессознательного, но при этом продолжают оказывать влияние на поведение личности, проявляясь в виде тревоги, страха и т.п.
<i>Замещение</i>	Связано с переносом действия с недоступного объекта на доступный. Те чувства и действия, которые должны были быть направлены на объект, вызвавший тревогу, переносятся на иной объект. Так, например, агрессия по отношению к начальству иногда вымещается на членах семьи работника. Имеется и другой тип замещения, когда одни чувства заменяются на прямо противоположные.
<i>Идентификация</i>	Защитный механизм, при котором человек видит в себе другого, переносит на себя мотивы и качества, присущие другому лицу. В практике воспитания замечено, что в семье сын идентифицирует себя с отцом, а дочь – с матерью.
<i>Отрицание</i>	Определяется как процесс устранения, игнорирования травмирующих восприятий внешней реальности. В житейском смысле данный механизм известен нам как «позиция страуса», который прячет голову в песок, продолжая оставаться в опасной для себя ситуации.
<i>Проекция</i>	Неосознаваемый механизм, посредством которого импульсы и чувства, неприемлемые для личности, приписываются внешнему объекту и проникают в сознание как измененное восприятие внешнего мира. Собственные желания, чувства и личностные черты, в которых человек не хочет признаваться себе из-за их неприглядности, он переносит (проецирует) на другое лицо.
<i>Рационализация</i>	Защитный механизм, имеющий своей функцией маскировку, сокрытие от сознания самого субъекта истинных мотивов его действий, мыслей и чувств во имя обеспечения внутреннего комфорта, сохранения чувства собственного достоинства, самоуважения. Зачастую данный механизм используется человеком с целью предотвратить переживание вины или стыда.
<i>Реактивные образования</i>	Суть состоит в трансформации травмирующего мотива в свою противоположность. Иногда, неразумная, необъяснимая неприязнь к кому-либо трансформируется в отношении с этим человеком в особую предупредительность, подчеркнутую вежливость. И наоборот симпатия, может быть, даже любовное увлечение демонстрируются как неприязнь, нарочитое игнорирование и даже бестактность.
<i>Регрессия</i>	Психологический защитный механизм, состоящий в том, что человек в своем поведении при реагировании на весьма ответственные ситуации возвращается к ранним, детским типам поведения, которые на той стадии были успешными.

*Настроение* — относительно устойчивое общее психическое состояние с низкой интенсивностью и слабой предметностью переживаний. Оно придает поведению человека в течение заметного времени определенную эмоциональную окраску. Настроение не может отсутствовать у человека даже тогда, когда он уныло говорит, что у него «нет настроения». Последнее лишь означает, что оно плохое. Слабая осознанность настроения выражается в том, что человек иногда смутно представляет себе его источник («что-то у меня сегодня плохое настроение...»), хотя он всегда имеется.

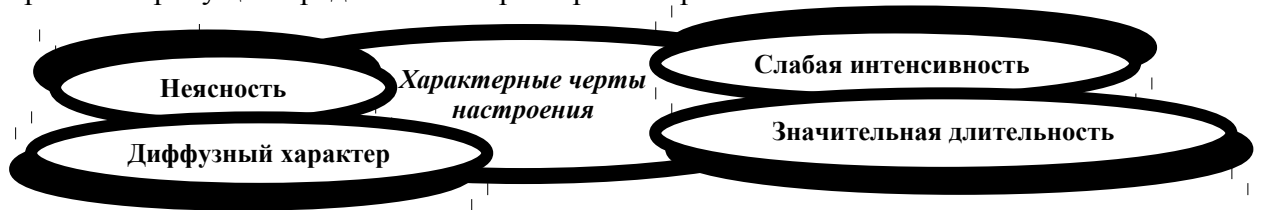
Настроение формируется под влиянием следующих причин:

- органических процессов и состояний;
- особенностей окружающей человека внешней (физической, предметной) среды, в которой ему приходится жить и работать;
- особенностей взаимоотношений между людьми (заразительность эмоций);

- эмоционально окрашенных мыслей и представление, в которых выражается удовлетворенность или неудовлетворенность своим поведением, результатами своей работы, поступками и характером других людей и т. д.

<i>Виды выраженных изменений настроения</i>	
<i>Гипертимия</i>	Повышенный фон настроения, характеризующийся жизнерадостностью, бодростью, оптимистичностью, двигательным и речевым возбуждением
<i>Дистимия (гипотимия)</i>	Сниженный, тоскливо-печальный фон настроения, характеризующийся пассивностью, унынием и пессимистичным отношением к действительности
<i>Эйфория</i>	Приподнятое, беззаботно веселое настроение, характеризующееся беспечным отношением к серьезным сторонам жизни
<i>Дисфория</i>	Угрюмо-злобливое настроение, характеризующееся раздражительностью, циничностью, недовольным, враждебным или агрессивным отношением ко всему окружающему
<i>Апатия</i>	Равнодушное, безразличное настроение, полное отсутствие эмоционально окрашенного отношения к окружающему миру и самому себе

Настроению присущи определенные характерные черты.



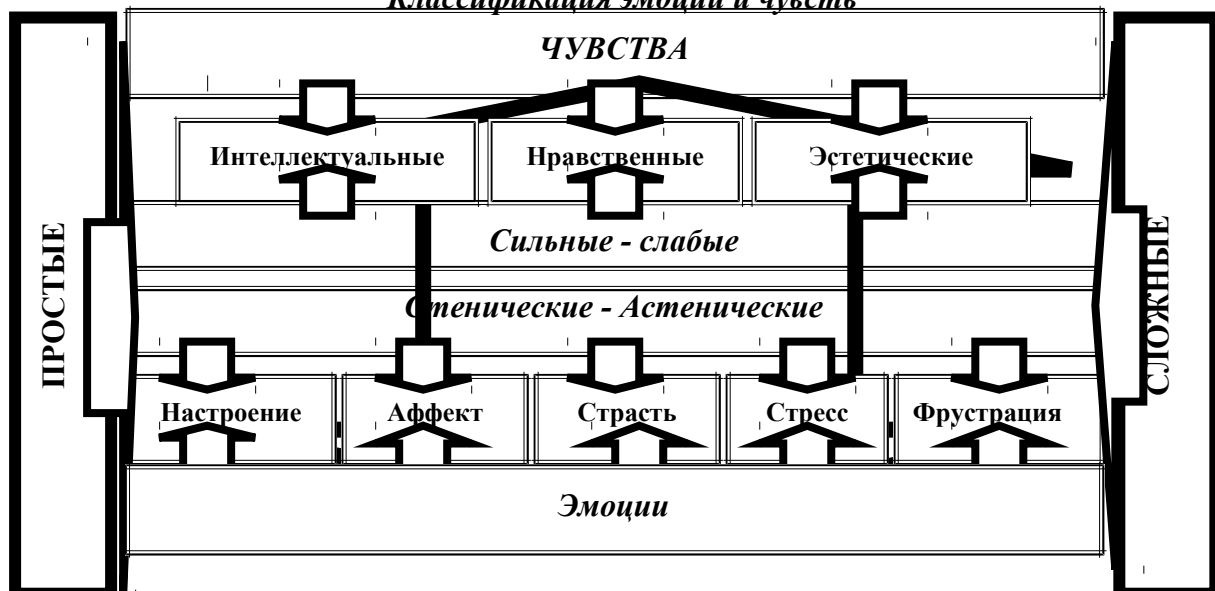
## 2. Виды чувств, их краткая характеристика.

*Чувства* — это характеристика довольно устойчивого эмоционального отношения человека к реальным объектам (родине, человеку, животному). Не так уж редки примеры, когда чувство сопровождает человека всю его жизнь. Именно поэтому столь велика роль чувств в жизни человека. Чувство входит в триаду базиса его психической жизни наряду с умом и волей.

Чувства и эмоции тесно связаны, но не тождественны друг другу. Их соотношение можно выразить в следующих сравнительных характеристиках и свойствах:

- чувства обнаруживаются и переживаются в тех или иных эмоциях;
- чувства отражают эмоциональное реагирование человека на конкретный объект, в то время как эмоции отражают его эмоциональное отношение к ситуации, событию, явлению, процессу;
- в онтогенезе человека чувства появляются позднее, уступая «первенство» эмоциям и, тем более эмоциональному тону;
- чувства более осознанно переживаются по сравнению с другими видами эмоционального реагирования.

### *Классификация эмоций и чувств*



Виды чувств	
<i>Моральные</i>	Переживание человеком его отношения к другим людям и к обществу в целом
<i>Интеллектуальные</i>	Выражают отношения личности к процессу познания
<i>Эстетические</i>	Чувства красоты, проявляющиеся при восприятии произведений искусства, явлений действительности
<i>Практические</i>	Переживание человеком его отношения к трудовой, учебной и другим видам деятельности

*Сильные чувства* – протекающие бурно, оказывающие сильное кратковременное влияние на психику, они носят ярко выраженную эмоциональную окраску. *Слабые чувства* – протекают медленно, не так ярко выражены, но по силе воздействия могут превосходить сильные чувства.

*Простые (элементарные) чувства* – связанные с непосредственным переживанием удовлетворения или неудовлетворения физиологических потребностей (голод, холод и т.п.), либо возникающие при первичном непосредственном реагировании на обстановку (испуг, тревога и т.п.). *Сложные (высшие) чувства* зависят от жизненного опыта, убеждений и взглядов человека, его направленности. Они возникают в процессе жизнедеятельности, взаимоотношений с другими людьми и связаны со степенью удовлетворения высших духовных потребностей, выполнением или нарушением норм морали. Они отражают духовный мир человека, уровень развития личности.

*Необходимо подчеркнуть, что чувства:* бывают ложными, но никогда лживыми, проявляются внешне, динамичны, как правило, полярны, амбивалентны (двойственно противоречивы), субъективны, влияют на деятельность человека.

Чувства выполняют определенные функции.



С помощью чувств человек способен проникать в душевные переживания других людей, сочувствовать им, разделять их переживания, это свойство называется *эмпатией* (от греч. *empathia* - сопереживание). Как показывают психологические исследования, эмпатию трудно воспитать, но также трудно и разрушить. Она сближает людей в общении, доводя его до уровня доверительного, интимного.

### 3. Понятие воли. Характеристика волевых процессов и качеств.

По степени осознанности все, что делает человек, может быть разделено на произвольные и произвольные действия. Произвольные действия - ситуативные, импульсивные действия без волевых усилий. Произвольные действия - это осознанные действия, с применением волевых усилий.

*Воля* – сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий.

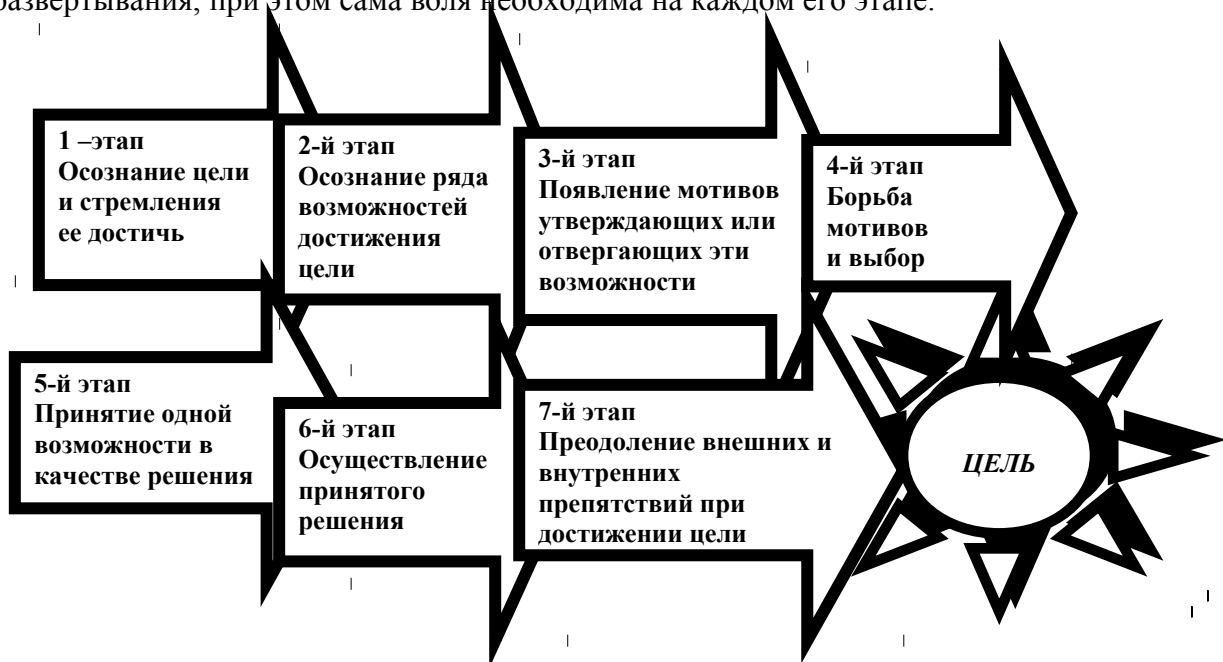
Воля является важнейшим компонентом психики человека. Она проявляется в его действиях (поступках), т.е. в волевом действии.



Сложное и простое волевое действия имеют свою внутреннюю структуру.



В сложном волевом действии его структура проявляется на основных этапах его развертывания, при этом сама воля необходима на каждом его этапе.



Все волевые действия человека целенаправленны. Воля является действенной стороной сознания человека, благодаря которой психическая деятельность перерастает в деятельность практическую.



Воля активизирует деятельность человека и обуславливает регулирование биологического и социального компонентов психики, Связанная с потребностями человека, она не является их непосредственным отражением. Только человек обладает возможностями волевого торможения реализации своих потребностей и это сложное волевое действие.

Любое волевое действие совершается в процессе разрешения внутренних противоречий (борьба мотивов, желаний, привычек и т.д.).

Волевое действие предполагает проявление человеком волевого усилия. Волевое усилие это особое состояние нервно-психологического напряжения, мобилизующего физические, интеллектуальные и моральные силы человека.

Свобода воли проявляется в способности принимать решение со знанием дела и нести за него ответственность.

Совершая волевые действия человек, формирует у себя волевые качества:

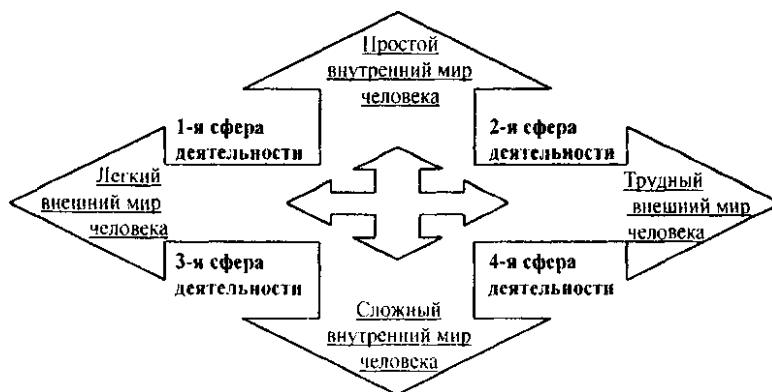
- целеустремленность;
- решительность;
- самостоятельность;
- инициативность;
- настойчивость;
- дисциплинированность;
- мужество;
- храбрость;
- смелость;
- отважность;
- самообладание;
- энергичность;
- исполнительность и др.

Чтобы сформировать у человека определенные волевые качества, его необходимо поместить в такие условия, которые требуют проявления этих качеств.

*1-я сфера деятельности* - проявление воли не требуется (легкий внешний мир и простой внутренний, желания просты и всегда осуществимы)

*2-я сфера деятельности* – требуется определенное волевое усилие по преодолению трудностей внешнего порядка с одной стороны, но с другой он уверен в себе в своих силах (простой внутренний мир, но трудный внешний).

*3-я сфера деятельности* – (относительно легкий внешний мир и сложный внутренний) требуются значительные волевые усилия по преодолению внутренних противоречий, сомнений, борьба мотивов, целей, установок, желаний, потребностей, выбора способов их удовлетворения.



*4-я сфера деятельности* – требуются интенсивные волевые усилия для преодоления, как внутренних противоречий, так и трудностей внешнего мира (сложный внутренний мир и трудный внешний).

Таким образом, волевое действие выступает как сознательно принятое к осуществлению по собственному решению, осознанное, намеренное, целенаправленное действие на основе внешней и внутренней необходимости.

Волевое действие обусловлено функционирование лобных долей мозга. Именно в них происходит постоянное сравнение достигнутого результата с предварительно составленным планом достижения цели. Поражение этих участков мозга приводит серьезному психическому расстройству – *абулии, болезненному безволию*. Но у большинства безвольных людей отсутствие волевых качеств обусловлено социальными факторами:

- преобладанием в жизни «легкого мира», как внутреннего, так и внешнего;
- подавление воли со стороны близкого окружения.

Таким образом, воля является социально-психологическим процессом, соответственно ее можно и нужно формировать.



Наряду с волевыми, человек совершает и целый ряд не волевых действий – конкретных действий, не требующих контроля со стороны сознания и не нуждающиеся в осознанном регулировании. Они вызываются, как правило, внезапно возникающими сильными раздражителями и обусловлены врожденными простыми безусловными рефлекторными реакциями. К ним также относятся и более сложные инстинктивные действия.

Сильная воля способствует достижению поставленных целей, позволяет избавиться от многих соблазнов и вредных привычек. Необходимо отметить, что и при достижении асоциальных целей люди проявляют определенные волевые усилия и действия.

*Эмоционально-волевая устойчивость - способность психики сохранять высокую функциональную активность в условиях воздействия стрессоров, фрустраторов как в результате адаптации к ним, так и в результате высокого уровня развития эмоционально-волевой саморегуляции.*

У людей обладающих недостаточной эмоционально-волевой устойчивостью, часто возникает такое неблагоприятное состояние, как напряженность. Она может приводить к мышечным судорогам, телесным зажимам, спазмам голосовых связок, нарушению координации движений, потере ориентировки в пространстве, резкому сужению объема внимания, затруднениям в его переключении и распределении, замедленности принятия решений и даже к их неадекватности. Как правило, это состояние зависит не от силы действующих раздражителей, а от их новизны. Напряженность сопровождается физиологическими изменениями в организме: цвет лица, сердцебиение, потливость, сухость во рту, дрожь конечностей и др.

Преодолеть напряженность с меньшими для себя последствиями можно при помощи эмоционально-волевой саморегуляции.

*Эмоционально-волевая саморегуляция - система приемов последовательного самовоздействия личности в целях повышения эмоционально-волевой устойчивости в напряженных и опасных ситуациях. В целях эмоционально-волевой саморегуляции может применяться:*

- аутогенная тренировка;
- усиленные физические нагрузки;
- метод мышечного расслабления в сочетании с релаксацией;
- переключение внимания на другие объекты;
- «здоровое чувство юмора» - смех приводит к резкому снижению напряжения;
- много вариантность решения проблемы.

Необходимо отметить, что эмоции и воля между собой тесно связаны.

Эмоции, чувства и воля в сочетании и по отдельности могут образовывать соответствующие психические состояния.

#### **4. Сущность и классификация основных психических состояний.**

Психические состояния отражают внутренний ритм и биологические потенциалы человека, которые окрашивают его деятельность определенным фоном, нацеливают на определенную активность.

*Психические состояния* – это определенный уровень работоспособности и качества функционирования психики человека, характерный для него в каждый данный момент времени.

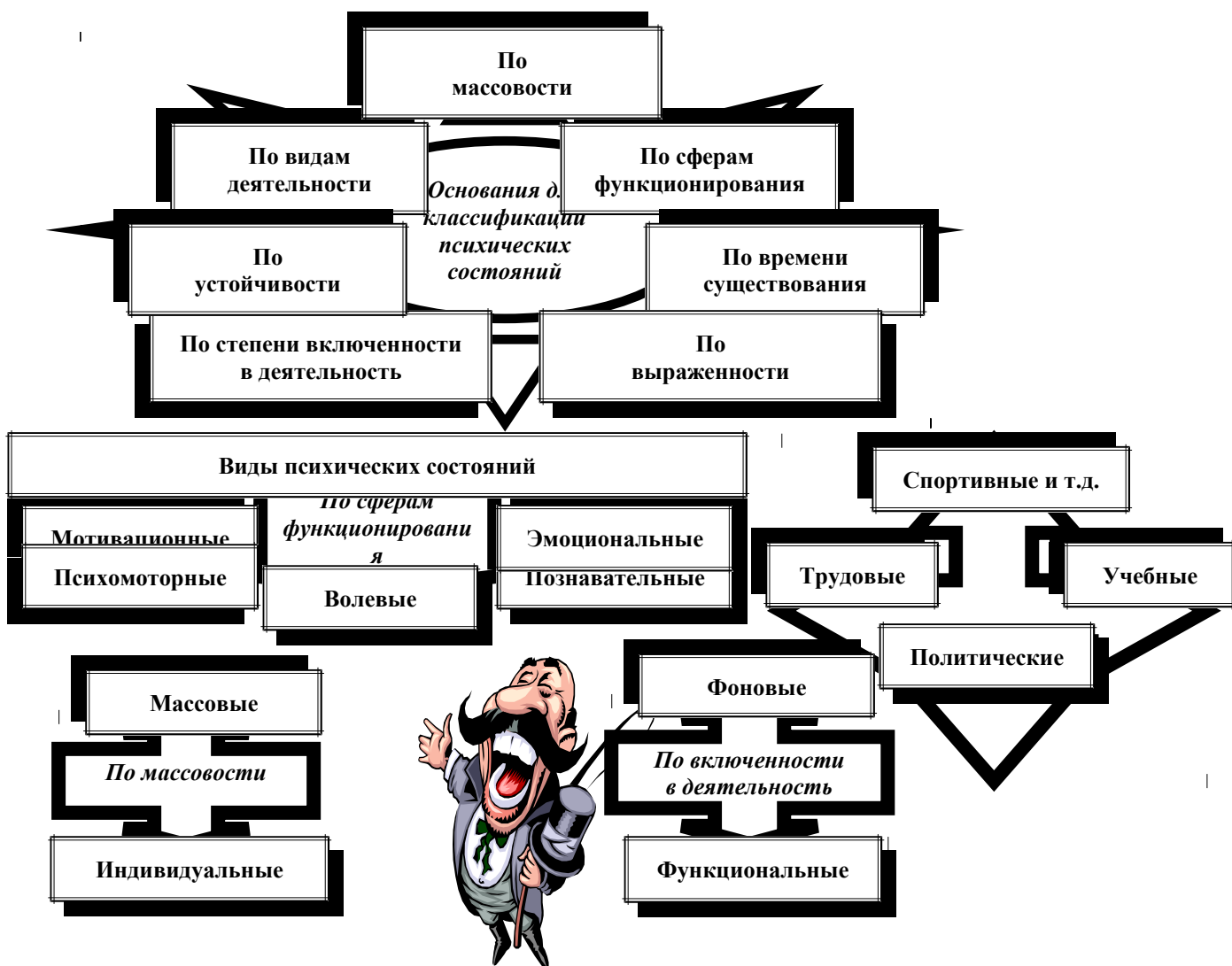
Психические состояния многообразны. К ним можно отнести: активность и пассивность человека, бодрость, усталость, душевный подъем, отчуждение и убежденность и др.

Физиологически психические состояния представляют собой *функциональные состояния психики человека*, обеспечивающие определенный уровень динамического взаимодействия его организма с внешней средой в процессе деятельности.

*Функциональные состояния обеспечивают:*

- адекватную мобилизацию организма, когда все его системы работают оптимально и соответствуют требованиям деятельности;
- динамическое рассогласование, при котором различные системы организма не полностью или недостаточно качественно поддерживают его деятельность.

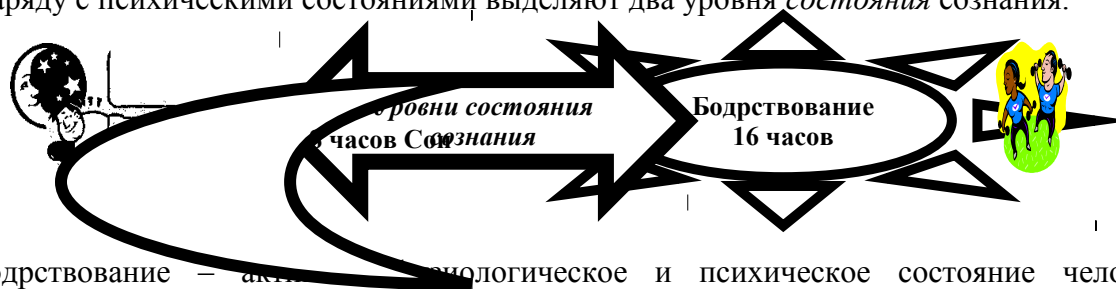
Для классификации психических состояний необходимо выделять соответствующие основания.





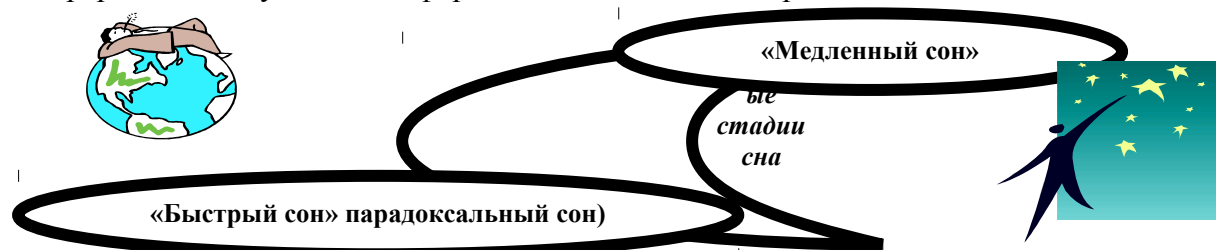
Положительные эмоциональные психические состояния в среднем повышают эффективность деятельности человека на 5-6%, а отрицательные, соответственно, снижают на 15-20%. Учет психических состояний друг друга позволяет также более эффективно строить взаимоотношения.

Наряду с психическими состояниями выделяют два уровня *состояния* сознания.



Бодрствование – активное физиологическое и психическое состояние человека, направленное на получение информации и адекватное или неадекватное реагирование на нее в виде действия.

Сон – состояние относительного физиологического покоя и психологической активности по переработке полученной информации в состоянии бодрствования.



Люди, лишенные сна в течение 2-3 суток, начинают испытывать психические расстройства: теряют работоспособность, появляются галлюцинации, бред, человек может заснуть в любой позе.

Снизить эффект влияния отрицательных психических состояний (усталости, растерянности, утомления, страха, и др.) можно при помощи аутогенных тренировок и аутогипноза.

*Аутогенная тренировка* (от греч. autos - сам и genesis - рождение) - метод психической саморегуляции, самовнушения, самонастройки психики, основанный на использовании процесса релаксации и позволяющий в известной мере управлять психическими, физиологическими процессами своего организма. Экспериментальные данные свидетельствуют о том, что она может влиять на эндокринную, иммунную и другие системы организма. Аутогенная тренировка может быть успешно использована в рамках психологической подготовки к значимой для человека деятельности. Различают два ее уровня:

- 1-й обучение релаксации;
- 2-й обучение погружению в предгипнотические состояния.

*Аутогипноз* (от греч. autos - сам и hypnos - сон) - гипноз, вызванный самовнушением, в противоположность гетерогипнозу, вызываемому другим человеком. Этими приемами можно овладеть самостоятельно, но лучше прибегнуть к услугам профессиональных психологов.



Таким образом, эмоционально-волевые процессы и психические состояния играют важную роль в жизнедеятельности человека. В жизни побеждает тот, кто победил сам себя, кто победил свой страх, свою лень, свою неуверенность.

Вопросы для самопроверки: (См. тестовые вопросы)

## **План**

### **практического занятия**

#### **Модуль 4. Эмоции и психические состояния личности**

##### **(Тест)**

##### **Основные вопросы:**

1. Общая характеристика эмоционально-волевых процессов.
2. Сущность психических состояний.
3. Исследование эмоционально-волевой сферы личности и психических состояний.

##### **Темы реферативных выступлений:**

1. Психологическая характеристика сна. Его место и роль в жизни человека.
2. Влияние психических состояний на деятельность человека.
3. Аффект и стресс, как психические состояния. Способы их преодоления.

##### *Литература:*

1. *Абрамова Г. С.* Практическая психология: учеб. для ст. вузов. - Екатеринбург, 1999.
2. *Гуревич П. С.* Психология: учеб. пособие. - М., 1999.
4. *Гамезо М.В.* Атлас по психологии. - М., 2001.
5. *Крысько В.Г.* Психология и педагогика. - М., 2001.
6. *Морозов А.В.* Деловая психология. Курс лекций. - СПб., 2002.
7. Психология: учеб./ под ред. Крылова А. П. - М., 1999.
8. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. Николаенко В. М. - М., 1999.
9. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. Радугина А. А. - М., 1996.
10. *Саблин В.С., Славка С.П.* Психология человека: учеб. - М.: Изд-ко-торговая корпорация «Дашков и К», 2006.
11. *Столяренко А.М.* Психология и педагогика. - М., 2004.
12. *Столяренко Л. Д.* Основы психологии. - Ростов-на-Дону., 1996.
13. *Столяренко Л. Д., Самыгин С. И.* Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999.
14. *Тутушкина М. К.* Практическая психология для экономистов и менеджеров: учеб. пособие. - СПб., Дидактика+, 2002.
15. *Чеховский М.И.* Основы психологии: учеб. Пособие, -Мн.: Новое знание. 2002.

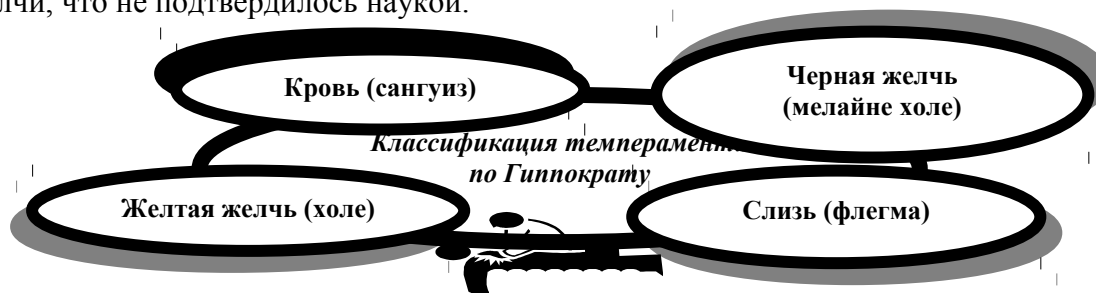
## Модуль 5. СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

Вопросы модуля:

1. Темперамент и индивидуальные стили деятельности.
2. Характер и его формирование.
3. Способности и задатки.

### 1. Темперамент и индивидуальные стили деятельности.

*Темперамент* – биологический фундамент, на котором формируется личность. Он отражает динамические аспекты поведения, преимущественно врожденного характера. Психологи давно заметили, что одни люди бывают вспыльчивыми, другие – спокойными, третьи – уравновешенными, четвертые – инертными. Это означает, что у них разные *темпераменты*. Впервые попытка описания видов темпераментов была предпринята древнегреческим врачом Гиппократом в V в. д. н. э. Он связывал различия в поведении с преобладанием в организме у конкретного человека различных жидкостей: крови, лимфы и желчи, что не подтвердилось наукой.



*Темперамент* (от лат. *temperamentum* – надлежащее соотношение частей, соразмерность) – психическое свойство личности, предопределяемое силой, уравновешенностью, подвижностью нервных процессов и влияющее, в свою очередь, на динамику протекания всех психических явлений, свойственных личности. Различают четыре основных вида темперамента: сангвинический, флегматический, холерический, меланхолический. Это классическое деление людей по типам темперамента, но существуют и другие классификации (например, по У. Шелдону и др).

Русский физиолог И.П.Павлов связал темперамент с проявлением в психической жизни *типа нервной системы* и, в частности, соотношения таких свойств процессов возбуждения и торможения как *сила, уравновешенность и подвижность*.



*Возбуждение* – функциональная активность нервных клеток центров коры головного мозга, обеспечивающая образование и активизацию условно–рефлекторных связей, на основании которых функционирует психика.

*Торможение* – процесс затухания корковых связей, прекращения активности нервных клеток и центров коры головного мозга.

*Сила* процессов возбуждения и торможения проявляется в работоспособности нервной системы, способности выдерживать воздействие сильных раздражителей.

Уравновешенность процессов возбуждения и торможения проявляется при сравнении их силы. Особенности соотношения процессов возбуждения и торможения: сбалансированы – уравновешены, не сбалансированы – не уравновешены.

Подвижность нервных процессов проявляется в скорости смены одного процесса другим. Показатель уровня адаптивности личности - способность психики перестраиваться в соответствии с воздействием внешних раздражителей.

Исходя из этого, под темпераментом понимается свойство личности, которое определяет динамические особенности (темп, скорость, интенсивность) психики. Он определяет индивидуальный стиль деятельности человека.

Различное сочетание силы, равновесия и подвижности процессов возбуждения и торможения характеризует специфические типы высшей нервной деятельности, каждому из которых соответствуют свои особенности протекания психических процессов.

В зависимости от соотношения процессов возбуждения и торможения И.П. Павлов выделил четыре основных типа высшей нервной деятельности, которым соответствует четыре вида темперамента:

### Особенности нервных процессов

Тип высшей нервной деятельности	По силе	По уравновешенности	По подвижности	Вид темперамента	Особенности динамики поведения
Сильный	Сильный	Уравновешенный	Подвижный	Сангвиник	Активный
Безудержный	Сильный	Неуравновешенный	Подвижный	Холерик	Экспансивный
Инертный	Сильный	Уравновешенный	Малоподвижный	Флегматик	Спокойный
Сильный	Слабый	Неуравновешенный	Малоподвижный	Меланхолик	Подавленный

Тип высшей нервной деятельности не тождествен темпераменту: первое – понятие физиологическое, второе – психологическое.

Тип высшей нервной деятельности, который наследуется человеком, составляет физиологическую основу темперамента. В процессе жизни, под влиянием социальной среды этот тип претерпевает изменения, превращаясь в фенотип.



*Вид темперамента – это определенная совокупность его психологических свойств, закономерно связанных между собой являющаяся общей у данной группы людей.*



*Сензитивность (чувствительность)* - определяется наименьшей силой внешних воздействий, вызывающих психическую реакцию человека, а также скоростью ее протекания. Это характерологическая особенность человека, заключающаяся в повышенной чувствительности. Сензитивным людям свойственны робость, застенчивость, повышенная тревожность, боязнь нового, порой их преследуют комплексы неполноценности, заниженный уровень притязаний и др.

*Реактивность* – степень произвольности реакций на внешние или внутренние воздействия одинаковой силы.

*Активность* – степень энергичности человека при воздействии на внешний мир и преодолении препятствий на пути к цели.

Соотношение реактивности и активности определяется тем, от чего в большей степени зависит деятельность человека: от случайных внешних или внутренних обстоятельств (от настроения, желаний, случайных событий) или от целей, намерений, стремлений, убеждений человека.

Темп реакций проявляется в скорости протекания различных психических реакций и процессов: скорости движений, темпе речи, находчивости, скорости запоминания, быстроте ума.

*Пластичность* – способность человека приспосабливаться к внешним воздействиям.

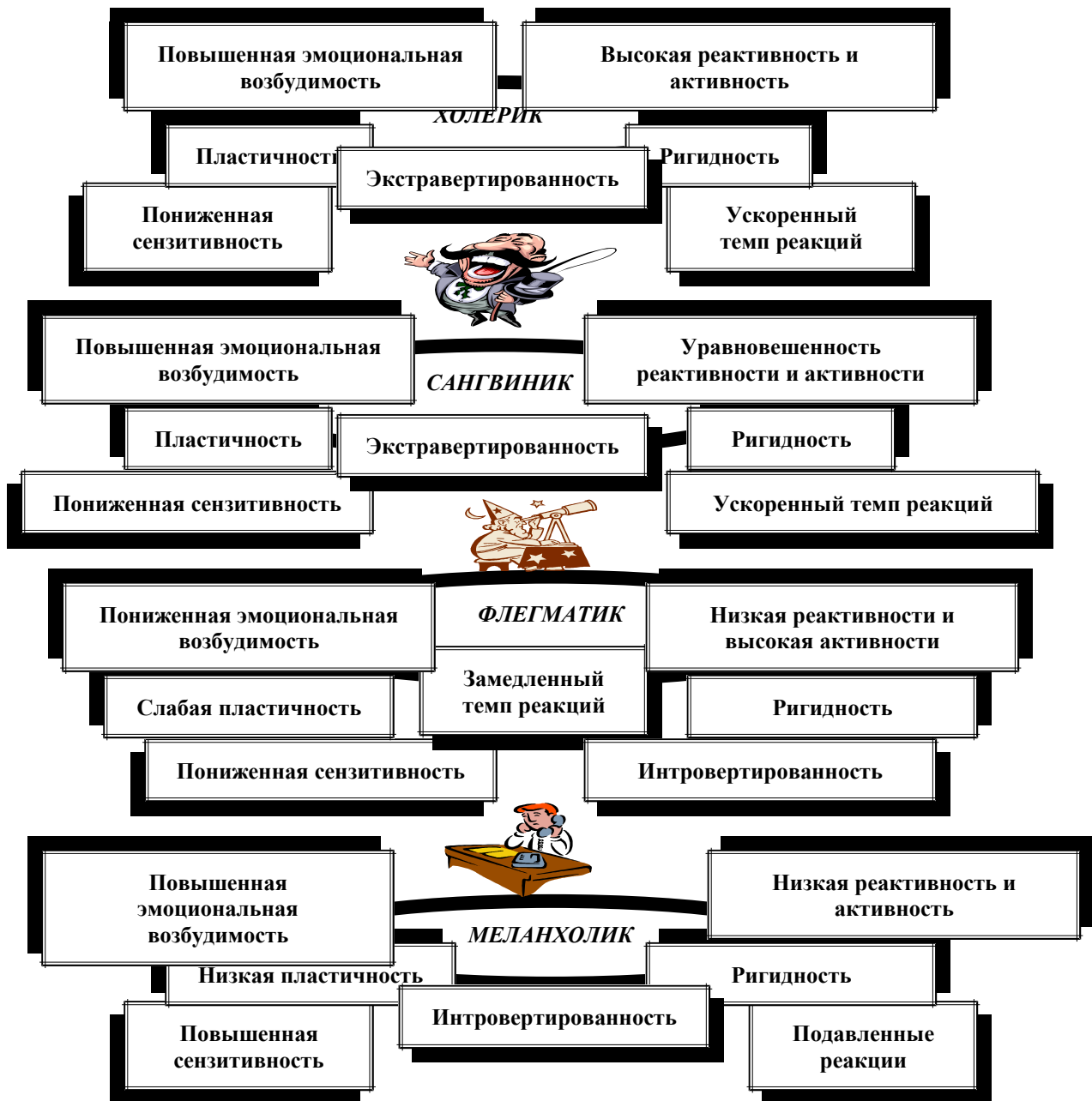
*Ригидность* – свойство, противоположное пластичности. Она проявляется в том, насколько инертны и косны поведение человека, его привычки, суждения.

*Экстраверсия* - преимущественная направленность личности вовне, на окружающих людей, внешние явления, события.

*Интроверсия* - преимущественная направленность личности на его собственный внутренний мир, собственное "Я", личные ощущения, переживания, чувства, мысли. Термин введен К.Юнгом.

Эмоциональная возбудимость – насколько слабое воздействие необходимо для возникновения эмоциональной реакции, то с какой скоростью она возникает.

Основные свойства темперамента используются при составлении психологической характеристика его различных видов.



В реальной жизни практически не бывает ярко выраженных «чистых» видов темперамента. Так, например, человек может быть на 20% холериком и на 80% - сангвиником.

Рассмотренные четыре основных вида темперамента не могут исчерпать все многообразие индивидуальных форм. Между ними располагаются промежуточные формы и переходные типы. К тому же нужно помнить, что особенности проявлений психики зависят не только от присущего данной личности типа, но и от мотивов, от складывающихся обстоятельств и воздействий, от состояний личности и организма.

Каждому виду темперамента присущи свои достоинства и недостатки и *нельзя делить темпераменты на хорошие и плохие*. Просто для каждого темперамента нужно найти отведенную ему природой нишу.

Свойства нервной системы практически не меняются в процессе жизни человека. Но так как темперамент - это ограниченные социальными условиями свойства нервной системы, то тренировкой и воспитанием можно корректировать (в известных пределах) его внешние проявления. Так, например, вспыльчивый холерик может научиться сдерживать себя, привыкнуть к самодисциплине, соблюдению режима дня и т.д.

Человек любого темперамента может принести пользу, успешно овладеть профессией, повысить свою квалификацию, если его правильно обучать и воспитывать. В таком случае и темперамент будет претерпевать изменения, так как он не является чем-то раз и навсегда данным, застывшим, неподвижным. Темперамент можно изменять, т.е. развивать его положительные черты и ослаблять отрицательные. У человека с любым темпераментом могут быть развиты высокие общественные свойства и качества личности.

Особенности темпераментов целесообразно учитывать при подборе и расстановке людей по специальностям и должностям. Различные специальности предъявляют свои требования к деловым возможностям человека. И эффективность его деятельности во многом зависит от психологических характеристик темперамента.

Особенности темпераментов следует учитывать и в воспитательной работе: у сангвиника например следует периодически возбуждать чувство ответственности за начатое дело, проверять качество выполняемых заданий, т.е. контроль должен быть по существу, а не поверхностный. К людям с холерическим темпераментом следует предъявлять высокую, систематическую, ровную, справедливую требовательность, не предъявляя при этом грубости, невыдержанности, резкости в обращении; давать критическую оценку отрицательным чертам и указывать пути их устранения, преодоления. Флегматик требует систематического контроля, иногда – повышенной требовательности; у него необходимо вырабатывать быстроту реакции, вовлекать в дела коллектива, давая поручения и контролируя их выполнение.

По отношению к меланхолику особенно недопустимы резкость, вспыльчивость, недомолвки, неопределенность, незаслуженные упреки, так как это особо тонкий, наиболее ранимый темперамент; требуется внимательность, чуткость, педагогический такт.

Учет особенностей темпераментов необходим также в процессе руководства людьми, ибо особенности темпераментов людей существенно влияют на успех их действий, да и на сам характер действий. И если руководитель, давая людям задание, будет учитывать особенности их темпераментов, то он добьется большего успеха, использует людей более рационально.

Наиболее благополучные семейные пары с устойчивыми максимально совместимыми отношениями отличаются противоположными темпераментами.

В дружеские отношения часто вступают люди одного темперамента, кроме холериков.

Наиболее универсальными партнерами являются флегматики, их устраивает любой темперамент, кроме собственного, пары флегматиков оказываются, как правило, неблагополучными.

Наряду с охарактеризованными видами темперамента Павлов И.П. выделил еще три «чисто человеческих типа» высшей нервной деятельности:

- мыслительный;
- художественный;
- средний.

*Мыслительный:* (преобладает активность второй сигнальной системы мозга левого полушария) рассудительны, склонны к детальному анализу явлений, к отвлеченному абстрактно-логическому мышлению. Умеренны в своих чувствах, сдержаны, обычно интересуются математикой, философией, склонны к научной деятельности.

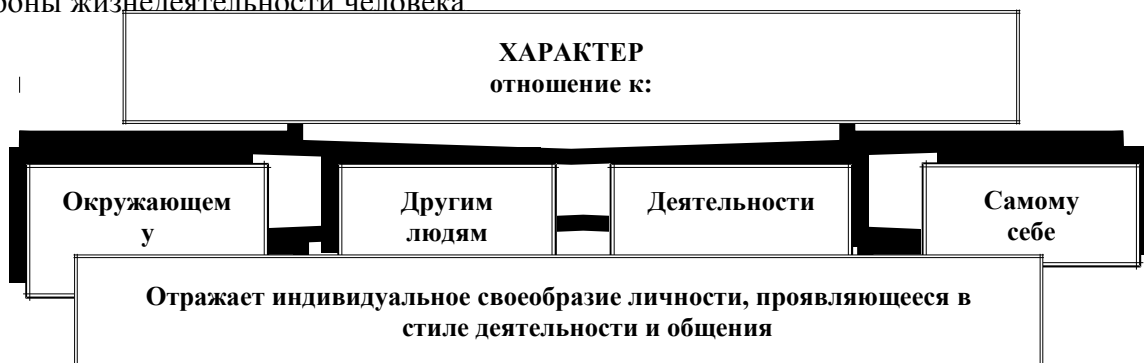
*Художественный тип:* (преобладает активность первой сигнальной системы мозга правого полушария), мышление образное, эмоциональны, живое восприятие действительности, стремятся к широкому кругу общения, типичны лирики, людей мыслительного типа рассматривают как «сухарей». Интересуются театром, искусством, театром, поэзией, музыкой.

*Средний тип:* (80%) «золотая середина» разумное сочетание рационального и эмоционального, одно над другим может незначительно преобладать. По его мнению преобладание типа высшей нервной деятельности зависит от воспитания в детстве ( до 12-16 лет).

## 2. Характер и его формирование.

*Характер* (от греческого «*charakter*» - печать, чеканка) совокупность устойчивых психических черт личности, влияющая на все стороны ее поведения. Обуславливающая ее устойчивое отношение к окружающему миру, другим людям, деятельности, самому себе и выражающая индивидуальное своеобразие личности, проявляющееся в стиле деятельности и общении.

Характер стержневое психическое свойство личности, накладывающее отпечаток на все стороны жизнедеятельности человека



Понятие *характера* весьма различается в различных теоретических построениях. В современной зарубежной психологии можно выделить три основных направления характерологии:

- конституционно-биологическое - Э.Кречмер. Характер, по существу, сводится к совокупности внешнего вида конституции и проявления темперамента – астенический, атлетический, пикнический типы характера;
- психоаналитическое - З. Фрейд, К.Г.Юнг, А.Адлер и др. Характер объясняется, исходя из бессознательных влечений человека;
- идеологическое - психоэтическая теория Робека. Характер заключается в торможении инстинктов, которое определяется этико-логическими санкциями. То, какие инстинкты и какими санкциями тормозятся, зависит от внутренних имманентных свойств личности.

В русской психологии исследованием характера занимались Н.О.Лосский, П.Ф.Лесгафт, А.Ф.Лазурский, А.П.Нечаев, В.И.Страхов, Б.Г.Ананьев, Н.Д.Левитов и др. Здесь можно выделить следующие направления: идеалистическое, биологизаторское, материалистическое. Следует также отметить социально-оценочный оттенок при определении характера; значительную устойчивость психологических характеристик.

Характер формируется на основе темперамента под влиянием условий жизни. В характере черты темперамента содержатся в преобразованном виде. Они поняты и приняты либо не приняты человеком.

Особое значение для формирования характера имеют первые годы жизни человека (З.Фрейд, А.Адлер, К.Хорни, Б.Г.Ананьев).

*Структура характера по Б.Г. Ананьеву*

<b>НАПРАВЛЕННОСТЬ</b>	<b>ПРИВЫЧКИ</b>
<b>КОММУНИКАТИВНЫЕ СВОЙСТВА</b>	<b>ЭМОЦИОНАЛЬНО-ДИНАМИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА</b>
<b>ТЕМПЕРАМЕНТ</b>	

По мнению Б.Г. Ананьева характер является выражением и условием цельности личности и к основным его свойствам следует относить направленность, привычки, коммуникативные свойства, эмоционально-динамические проявления, сформированные на основе темперамента.

Н.Д.Левитов представляет структуру характера следующим образом:

<b>ХАРАКТЕР</b>	
<b>ОПРЕДЕЛЕННОСТЬ</b>	<b>ЦЕЛЬНОСТЬ</b>
<b>СЛОЖНОСТЬ</b>	<b>ДИНАМИЧНОСТЬ</b>
<b>ОРИГИНАЛЬНОСТЬ</b>	<b>СИЛА, ТВЕРДОСТЬ</b>



Структура и содержание характера определяются взаимосвязью этих компонентов (насколько они гармоничны, или находятся в конфликте, противоречат друг другу). Эта взаимосвязь определяет целостность или противоречивость характера.

Характер тесно взаимосвязан с темпераментом. Темперамент выступает динамической стороной характера, но в отличие от темперамента характер в большей степени обусловлен социальными факторами. Поэтому характер оказывает сильное влияние на проявление темперамента. С одной стороны правдивыми, лживыми, злыми, добрыми, грубыми, доброжелательными, тактичными бывают люди с любым темпераментом, а с другой, при определенном типе темперамента одни социальные качества формируются легче и быстрее, а другие медленнее и труднее, требуя больших затрат. Например, холерику, в отличие от флегматика, легче сформировать коммуникабельность, но труднее - дисциплинированность. Однако это не может служить оправданием негативных черт характера.

Черты характера это приобретенные, сформированные качества личности, заложенные в детском возрасте. Они формируются в процессе жизнедеятельности человека на основе темперамента, под влиянием как внешних (социальных), так и внутренних (психологических) факторов.

Характер определяет:

- линию поведения человека;
- индивидуальные особенности психики;
- особенности его поступков.

Таким образом, характер подчеркивает индивидуальность личности. В нем наиболее полно отражаются ее волевые качества.

В характере черты темперамента содержатся в преобразованном виде. Они либо понятны и приняты, либо не приняты человеком за основу своей деятельности.

Под чертой характера понимают те или иные особенности личности, которые систематически проявляются в различных видах деятельности человека и по которым можно судить о его возможных поступках в определенных условиях.





Таким образом, характер является своеобразным выражением психических познавательных, эмоционально-волевых процессов, направленности, темперамента, способностей человека. Направленность личности, ее убеждения, интересы, потребности, мотивы деятельности определяют содержание характера, его цельность или противоречивость, устойчивость и т.д. От характера, в свою очередь, зависит, какие мотивы деятельности станут главными, ведущими. Способности определяют интеллектуальные черты характера. Темперамент является его динамической стороной. В то же время характер оказывает сильное влияние на проявление темперамента, на его изменение и выражение в деятельности

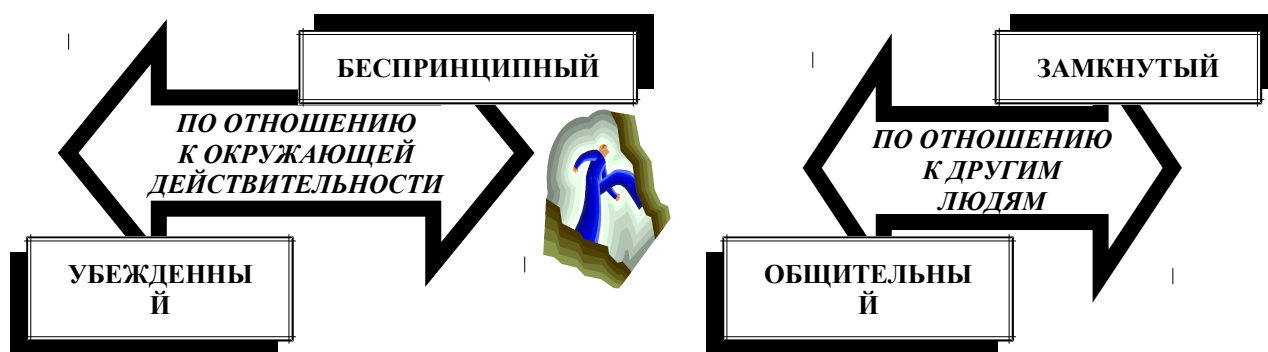
Существует тесная взаимосвязь между характером и привычками человека, представляющими собой, автоматизировано выполняемые действия, ставшие его потребностью. Отдельные действия и поступки при их неоднократном повторении становятся привычками, роль которых в жизни и деятельности человека исключительно велика. Из привычек складывается характер, в них он и проявляется.

Итак, характер не является врожденным свойством личности. Он формируется и развивается в процессе активной деятельности человека под воздействием социальной среды и воспитания.

Характер человека проявляется, в его деятельности, в речи и во внешнем облике. В деятельности человека можно увидеть его отношение к окружающему, к труду, к своим товарищам, руководителям, к самому себе. Можно определить наличие положительных и отрицательных черт характера, его силу, устойчивость и цельность.

В речи проявляется общительность, духовная культура человека, внимательность к собеседнику или, наоборот, самоуверенность, желание "порисоваться", навязчивость, самовлюбленность. Если человек подтянут, бодрый, жизнерадостный, приветливый, имеет опрятный вид, то это говорит о его внутренней собранности, организованности, целеустремленности, воспитанности, доброжелательности отношений к другим людям. Неопрятность, неряшливость, развязность, неприветливость характеризуют человека с отрицательной стороны. Это и есть основные черты характера.

Совокупность тех или иных качеств и свойств, присущих характеру позволяет произвести соответствующую классификацию, или типологизацию. Но для этого необходимо выделить соответствующие основания. Возьмем за основание отношение человека к окружающей действительности, самому себе и деятельности.





*Убежденность* определяет принципиальность поведения человека, наличие четких принципов, которых человек придерживается в процессе жизнедеятельности.

*Беспринципность* - одна из причин непредсказуемости поведения человека. Предполагает преобладание личных, узкокорыстных интересов и потребностей, интересов и мотивов в деятельности человека.

Система принципов должна быть подвижной, постоянно развиваться и совершенствоваться, но не меняться кардинально.

*Общительность* необходима для установления товарищеских отношений, но предполагает принципиальность, способствует завоеванию доверия, авторитета.

*Замкнутость* может быть следствием робости или привычки к одиночеству, или недоверия к людям, отрицательного отношения к ним. Она может быть следствием, каких либо жизненных осложнений и неудач, результатом недостатков воспитания в детстве.

*Альтруизм* - система ценностных ориентаций личности, выражающаяся в готовности жертвовать собственными интересами в пользу другого человека или социальной общности. Этический принцип, выдвигающий в качестве главного критерия нравственной оценки соблюдение интересов другого человека или социальной общности. Противоположный понятию эгоизм.

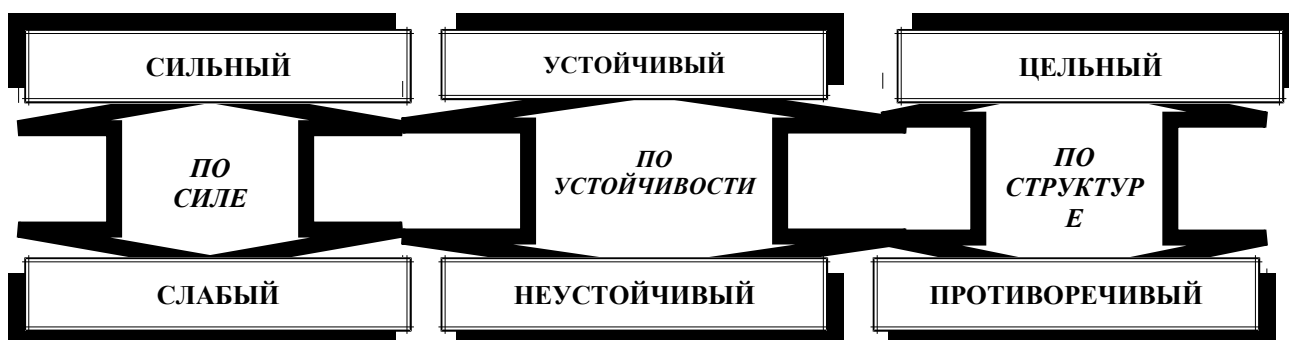
*Эгоизм* – стремление к преувеличению своего «Я», своих возможностей, своих интересов, потребностей в ущерб другим. Наиболее яркая форма проявления *эгоцентризм* - черта личности, проявляющаяся в преувеличенном подчеркивании своего "Я", крайнем эгоизме, неспособность индивида, изменить свою позицию по отношению к чужому мнению.

*Деятельный* – трудолюбивый, настойчивый, инициативный тип характера.

*Бездеятельный* - может быть обусловлен личностными качествами: ленью, пассивностью, низкими волевыми качествами, а также внутренней противоречивостью личности.

Мы рассмотрели крайние (биполярные) проявления характера, его черт и особенностей. В реальной жизни, в реальных характерах реальных людей – множество оттенков и переходов. Это делает характер каждого человека неповторимым с одной стороны, а с другой он подчеркивает индивидуальность каждого человека.

Основаниями для классификации характера можно также выделить силу, устойчивость и его структуру.



*Сильный* – человек настойчиво, последовательно добивается своих целей. Поступает в соответствии со своими убеждениями, относительно не зависим в своих поступках и суждениях.

*Слабый* – непоследовательность поступков и действий, подвержен влиянию других людей и внешних обстоятельств, боязнь трудностей.

*Устойчивый* – иерархическая шкала ценностей, принципы и убеждения неизменны относительно длительный промежуток времени.

*Не устойчивый* - иерархическая шкала ценностей, принципы и убеждения постоянно подвержены изменениям.

*Цельный* – внутренний мир согласован, мысли, слова, поступки, чувства, взгляды отношения, поступки, мотивы совпадают с убеждениями.

*Противоречивый* – несовместимые взгляды, отношения, поступки, цели, мотивы, желания.

Немецкий психолог К.Леонгард считает: у 20-50 % людей некоторые черты характера столь заострены (акцентуированы), что оказывают решающее влияние на их поведение, что приводит к конфликтным формам взаимоотношений, нервным срывам.

*Акцентуация характера* – преувеличенное развитие отдельных свойств характера в ущерб другим, что приводит к ухудшению процесса взаимодействия с другими людьми.

*Акцентуированная личность* это, как правило, личность с характерологическими отклонениями от нормы, выраженными в чрезмерном усилении отдельных черт характера, им присуща тенденция к особому социально-положительному или социально-отрицательному развитию. Личностям с акцентуациями характера свойственны так называемые «места наименьшего сопротивления», особая уязвимость по отношению к некоторым факторам, которые для данных личностей являются психотравмирующими. Различают явные и скрытые (латентные) акцентуации характера. Основными типами акцентуациями характера являются:

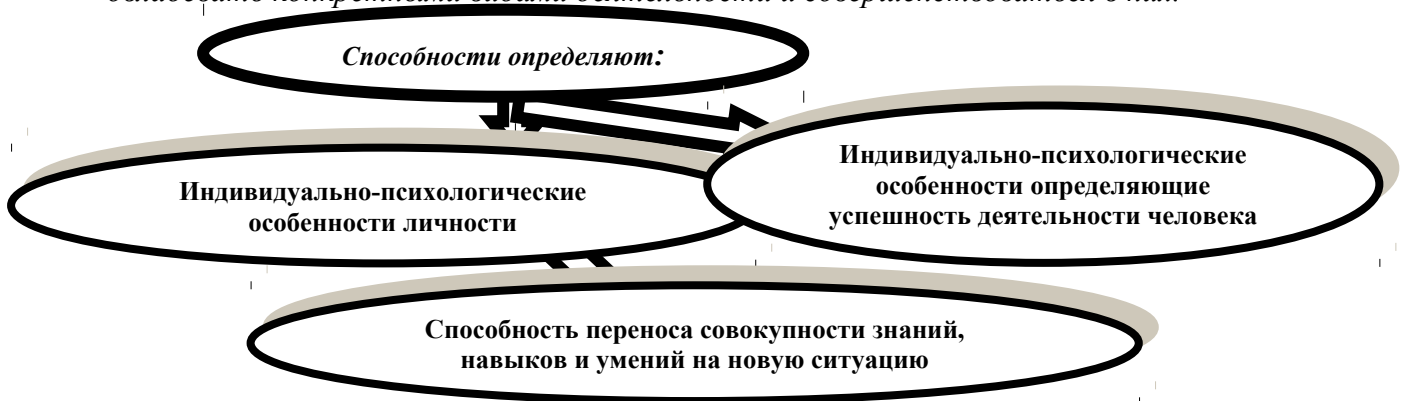
- гипертимический (гиперактивный);
- дистемичный;
- циклоидный;
- эмотивный (эмоциональный);
- демонстративный;
- возбудимый;
- застревающий;
- педантичный;
- тревожный (психостенический);
- экзальтированный (лабильный);
- интровертированный (шизоидный);
- экстравертированный (конформный).

Однако чаще встречаются не чистые типы акцентуаций характера (личности), а промежуточные, смешанные. Они чаще проявляются в подростковом и юношеском возрасте (50-80 %). С годами они могут существенно сглаживаться, приближаться к норме. Но в старости они опять обостряются. Их выраженность может быть от легких форм (почти не заметных) до психопатии (серьезного психического заболевания требующего изоляции). Для выявления акцентуаций используются специальные методики и тесты (Шмишека, Кэттела и др.)

### **3. Способности издатки.**

Несмотря на то, что категория «способности» давно является объектом научно-психологических исследований – однозначной, единой трактовки этой психологической категории пока нет. В различных научных публикациях можно найти различные определения понятия способностей значительно отличающиеся друг от друга. Одним из ведущих специалистов в исследовании способностей является Б.М. Теплов.

По его мнению, способности – психические свойства личности, позволяющие успешно овладевать конкретными видами деятельности и совершенствоваться в них.

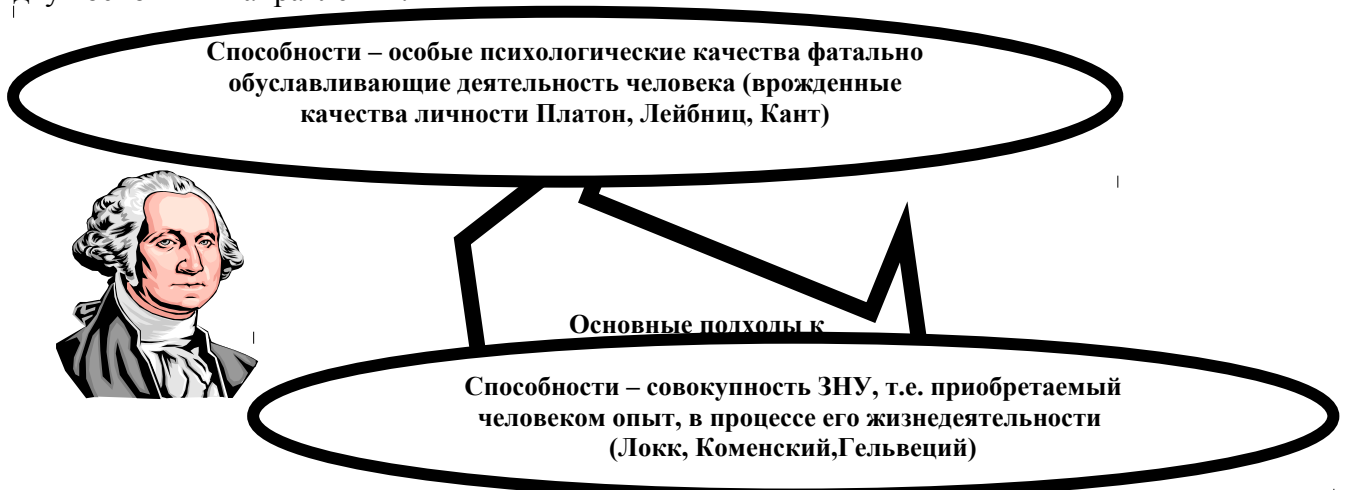


Индивидуально-психологические особенности личности проявляются в оригинальности и самобытности приемов используемых в деятельности.

Индивидуально-психологические особенности определяющие успешность деятельности человека – определяются успешностью обучаемости.

Способность переноса совокупности знаний, навыков и умений на новую ситуацию, при этом новая ситуация схожа с предыдущей не последовательностью способов действия, а требованиями к свойствам человека.

Современный подход в рассмотрении проблемы способностей сформировался в борьбе двух основных направлений.



Способности следует рассматривать как прижизненное образование, которые находятся в постоянном развитии.

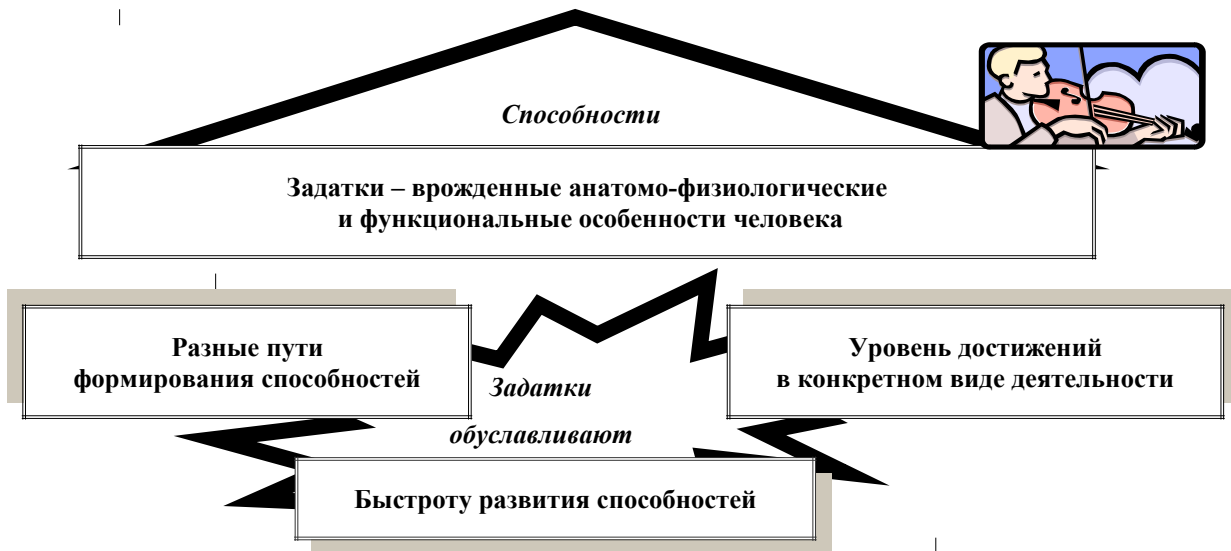
Развитие способностей происходит в процессе социализации личности, под влиянием социальных обстоятельств в широком смысле слова. Сильные, виртуозные, гибкие, тонкие пальцы в равной степени необходимы высококвалифицированным и врачу нейрохирургу, и пианисту и вору карманнику («щипачу»). А вот кем станет ребенок, обладатель таких пальцев, во многом будет predetermined именно социальными обстоятельствами.

Способность, которая не получает своего совершенствования, которая не развивается, которой человек перестает пользоваться на практике, со временем теряется.

Следует подчеркнуть, что только благодаря постоянным упражнениям, связанным с систематическим занятием сложными видами деятельности поддерживаются и развиваются соответствующие способности.

Необходимо также учитывать, что успешное выполнение любой деятельности, зависит не от одной какой – то определенной способности, при этом сочетание, дающее один и тот же результат, может быть обеспечено различными способами. Дефицит каких-то одних способностей может компенсироваться за счет более сильного развития других.

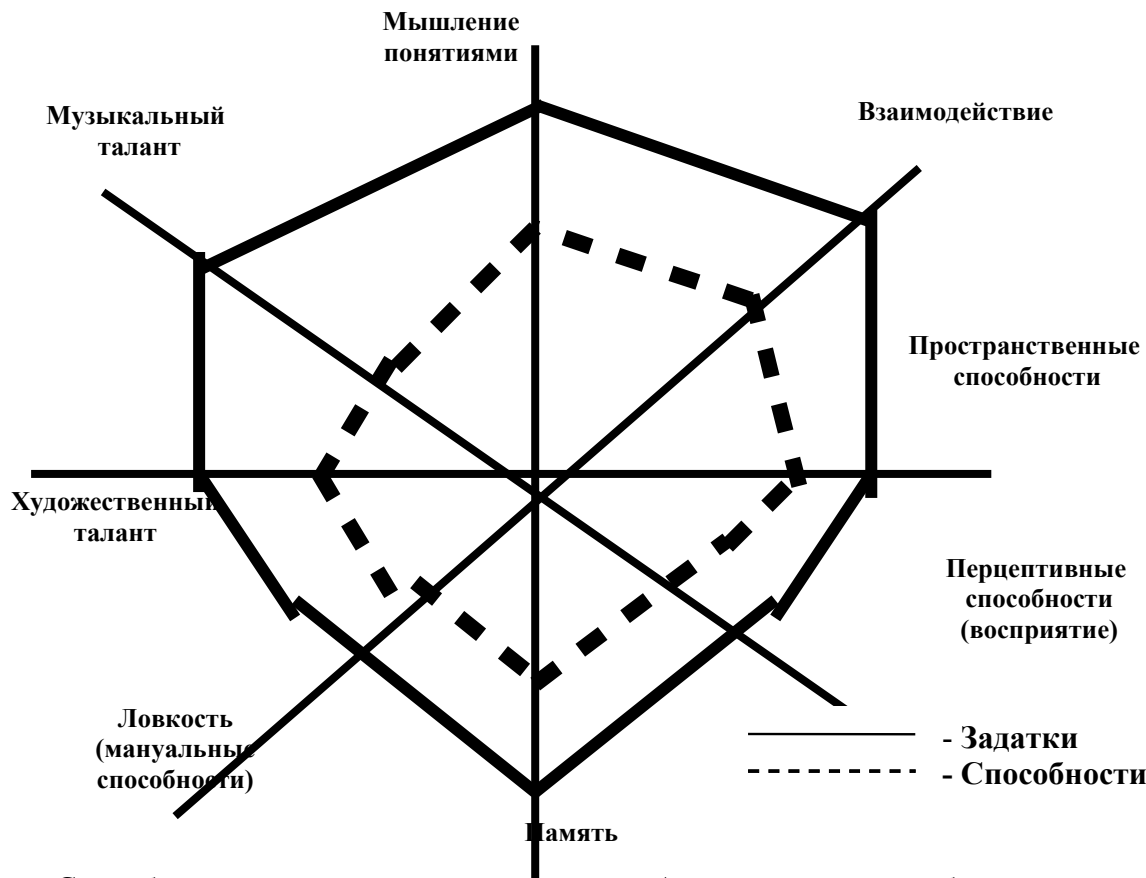
Фундаментом для развития способностей выступают задатки.



Задатки создают предпосылки для развития способностей, Они весьма многообразны и многозначны (особенности психических познавательных, эмоционально-волевых процессов, психических свойств и состояний, образований).

*Способности обуславливаются задатками, но, ни в коем случае ими не предопределяются.*

Задатки сами по себе ни на что не направлены. Они способствуют формированию способностей в процессе жизнедеятельности человека. По мнению абсолютного большинства психологов человек далеко не в полной мере в процессе своей жизнедеятельности реализуют свои задатки. Лангмейер предпринял попытку графически соотнести усредненный уровень развития способностей с задатками.



Способности должны актуализироваться. Актуализация способностей осуществляется при помощи соответствующих психологических механизмов.

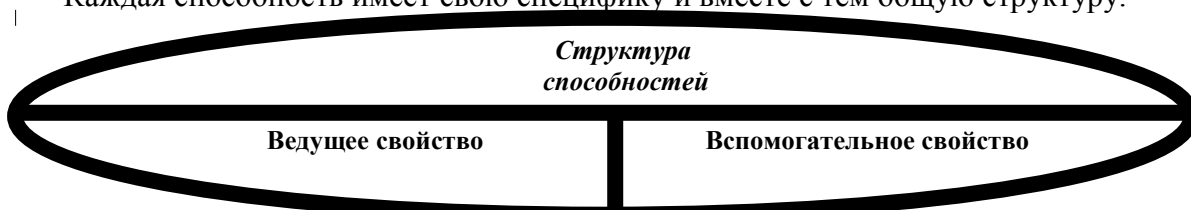


*Мотивационный механизм* - без мотива, без желания, способности не будут реализованы.

*Операционный механизм* - набор операций (способов) с помощью которых реализуются способности, ведь способности от слова – способ.

*Функциональный механизм (процессуальный)* - качество психических процессов, с помощью которых осуществляется функционирование операционного механизма способностей.

Каждая способность имеет свою специфику и вместе с тем общую структуру.

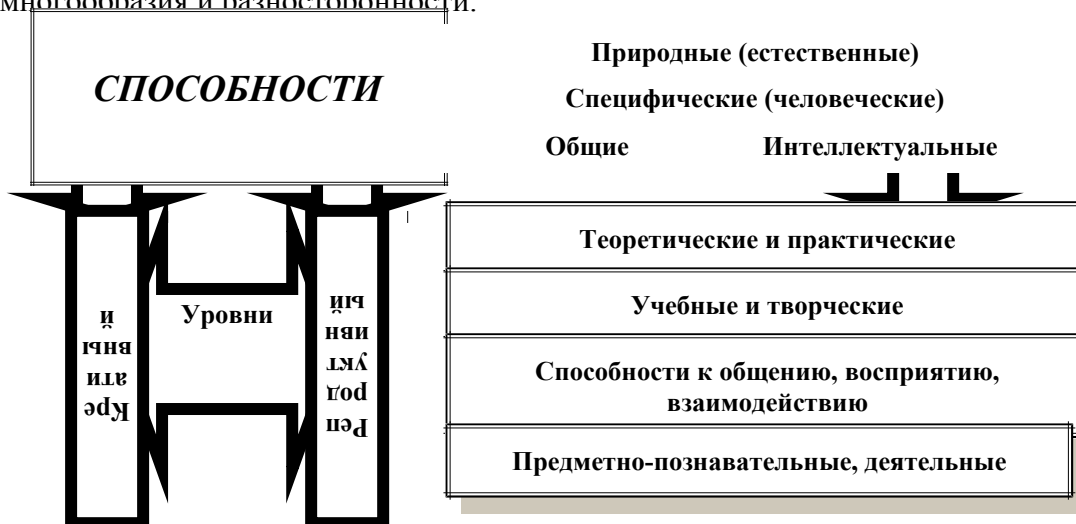


У одного и того же человека могут быть развиты разные способности к различным видам деятельности, но одна из них, как правило, будет более значимой чем другие, с одной стороны, с другой, у разных людей наблюдаются одни и те же способности, но они различаются по уровню своего развития.

Для измерения уровня развития способностей применяются различные методики: Айзенка, Кеттела, Спирмена, Бине и др. Вместе с тем следует подчеркнуть, что более объективные результаты дают методики выявления динамики успешности в процессе деятельности. Успешность деятельности во многом предопределяется не отдельной способностей, а лишь сочетанием целого ряда способностей. Сочетание способностей носит чисто индивидуальный характер.

Следует подчеркнуть, что на развитие способностей решающее значение оказывают социокультурные факторы.

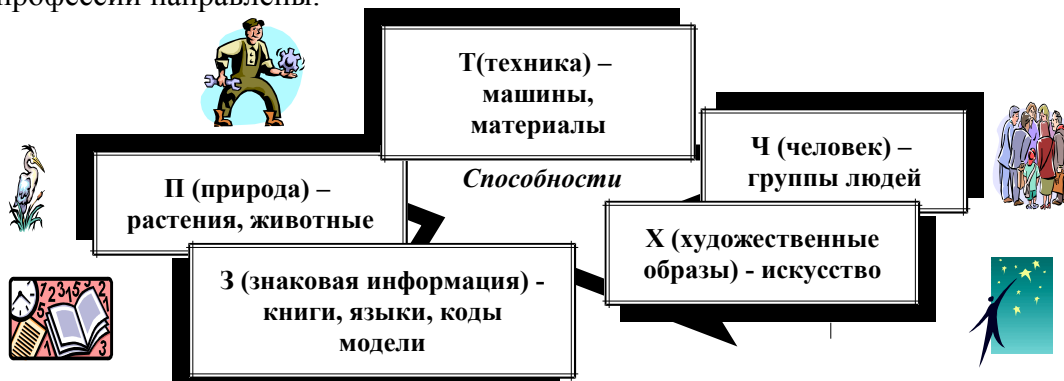
При рассмотрении проблемы классификации способностей необходимо исходить из их многообразия и разносторонности.



*Репродуктивный* – обеспечивает высокое умение усваивать знания, овладевать соответствующим уровнем навыков и умений.

*Креативный* – обеспечивает создание нового, оригинального уровня знаний, навыков и умений.

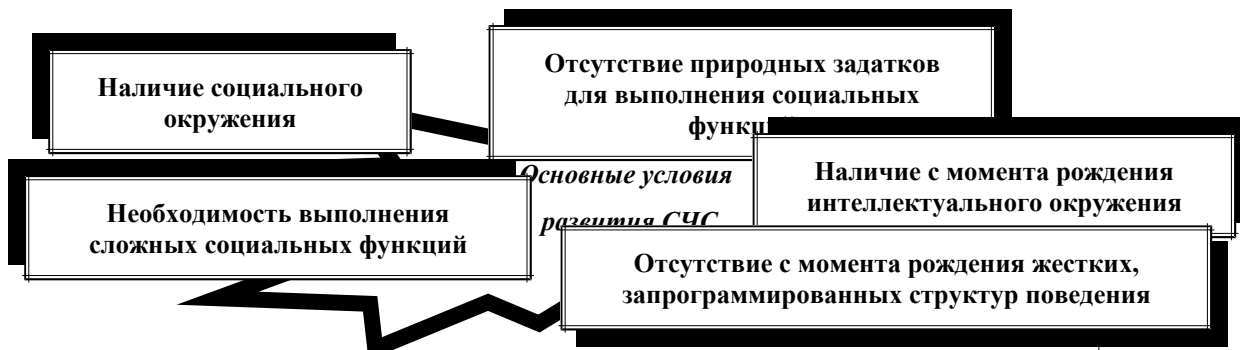
Е.А. Климов связал способности с конкретными видами профессиональной деятельности, разделив их на пять основных типов в зависимости от объектов, на которые эти профессии направлены.



Рассмотрим, что собой представляют некоторые виды способностей.

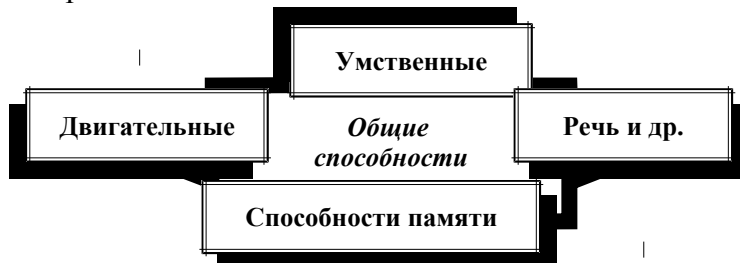
*Природные* (врожденные, естественные) – в своей основе они обусловлены биологически. Многие из этих способностей на уровне задатков у человека и высокоорганизованных животных общие (восприятие, память, мышление, элементарная коммуникация и др.), но на уровне психологического механизма формирования способностей совершенно различны.

*Специфические человеческие способности* (СЧС) включают в себя способности, обеспечивающие жизнедеятельность человека в социальной среде. Они основаны на пользовании речью, логикой, мышлением и др.



Эта группа способностей развивается только при наличии социального окружения.

*Общие* - обеспечивают относительную легкость и продуктивность овладения знаниями и осуществление различных видов деятельности



*Специальные (профессиональные) способности* – система свойств личности, которые помогают достигнуть высоких результатов в конкретном виде деятельности. Для специальных способностей необходимо развитие задатков особого рода. К ним относят: литературные, художественные, инженерные, конструкторские, лингвистические, музыкальные, спортивные и др. При этом следует подчеркнуть, что общие и специальные

способности между собой тесно взаимосвязаны. Развитие специальных способностей невозможно без совершенствования общих.

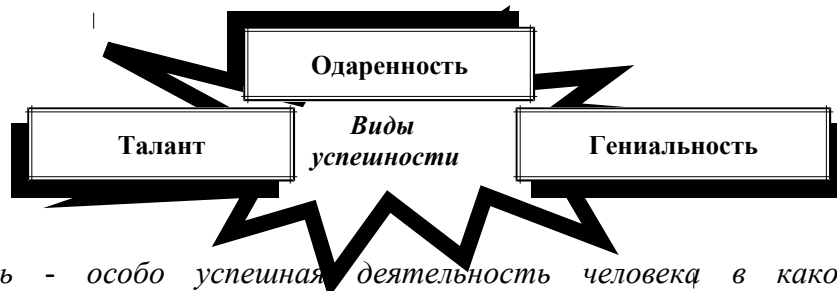
*Теоретические и практические способности* определяют склонность человека либо к абстрактно-теоретическим размышлениям, либо к конкретным практическим действиям. Эти способности в отличие от других очень редко сочетаются друг с другом, оно встречается, как правило, только у одаренных людей.

*Учебные и творческие способности* – определяют как успешность обучения человека, так и обеспечивают создание новых предметов материальной и духовной культуры. Они обеспечивают реализацию индивидуальных потребностей человека в различных сферах деятельности.

*Способности к общению и взаимодействию* – наиболее социально обусловленные потребности, обеспечивающие взаимодействие человека с социальным окружением посредством вербальных и невербальных форм общения, убеждения, внушения, примера и др.

*Предметно-познавательные и предметно-деятельные способности* - обеспечивают адаптацию человека к окружающей действительности, ее освоение и преобразование, правильное восприятие действий окружающих, строить свое поведение в соответствии со складывающейся обстановкой. *Особыми способностями выступают способности воспринимать людей и правильно их оценивать.*

Особо успешная деятельность человека в одной или нескольких областях выделяет его среди других.



*Одаренность* - особо успешная деятельность человека в какой-то области деятельности и выделяющая его среди других, выполняющих аналогичные действия. Одаренность часто проявляется при наличии совокупности разносторонних способностей, определяющих успешность деятельности человека в нескольких сферах деятельности.

*Талант* – высокая степень одаренности. Особенность таланта заключается в том, что создает что-то новое, неординарное, не похожее на то, что уже было. Он характеризуется высоким уровнем креативности.

*Гениальность* - высшая степень одаренности. Гениальность создает шедевры, которые остаются в веках общечеловеческой культуры. Гений создает эпоху в своей сфере деятельности, то, что не потеряет своей уникальности со временем.

Наряду со способностями, существуют и неспособности.

*Неспособность* – определенные особенности психики человека, определяющие его не успешность в некоторых сферах деятельности. Она вызывает синдром не успеваемости. Синдром неуспеваемости – закономерные соотношения психологических особенностей с проявлением профессиональной неуспеваемости.





Разрешению этой проблемы способствует составление профессиограмм, ядром которых выступают психогаммы (какие психологические качества обеспечивают наиболее эффективное функционирование личности в рамках данной профессии).

Развитие способностей предполагает в первую очередь не сковывание игр детей, вовлечение их в творческие, комплексные игры, многоплановость и разнообразие видов деятельности, творческий характер деятельности, оптимальный уровень трудностей, соответствующая мотивация, положительный эмоциональный настрой.

Вопросы для самопроверки: (См. тестовые вопросы)

## План

### практического занятия Модуль 5. Свойства личности (Тест)

#### Основные вопросы:

1. Общее понятие о темпераменте, основные виды, их краткая характеристика.
2. Психологическая сущность характера, его типологизация.
3. Общее понятие способностей их классификация и развитие.
4. Исследование типа темперамента, силы характера, его акцентуаций, склонностей и способностей.

#### Темы реферативных выступлений:

1. Психологический портрет лиц с различными типами темпераментов.
2. Акцентуации характера и их влияние на профессиональную деятельность.
3. Интеллект и креативность.
4. «Гении и злодеи в истории» - психологический портрет.

#### Литература:

1. *Абрамова Г. С.* Практическая психология: учеб. для ст. вузов. - Екатеринбург, 1999.
2. *Гуревич П. С.* Психология: учеб. пособие. - М., 1999.
4. *Гамезо М.В.* Атлас по психологии. - М., 2001.
5. *Крысько В.Г.* Психология и педагогика. - М., 2001.
6. *Морозов А.В.* Деловая психология. Курс лекций. - СПб., 2002.
7. Психология: учеб./ под ред. Крылова А. П. - М., 1999.
8. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. Николаенко В. М. - М., 1999.
9. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. Радугина А. А. - М., 1996
10. *Столяренко А.М.* Психология и педагогика. - М., 2004.
11. *Столяренко Л. Д.* Основы психологии. - Ростов-на-Дону., 1996.
12. *Столяренко Л. Д., Самыгин С. И.* Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999.
13. *Тутушкина М. К.* Практическая психология для экономистов и менеджеров: учеб. пособие. - Спб., Дидактика+, 2002.
14. *Чеховский М.И.* Основы психологии: учеб. Пособие, -Мн.: Новое знание. 2002.

## Раздел II Социальное поведение человека

### Модуль 6. МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ И ОБЩЕНИЕ

Вопросы модуля:

1. Сущность и содержание общения.
2. Функции и структура общения

#### 1. Сущность и содержание общения.

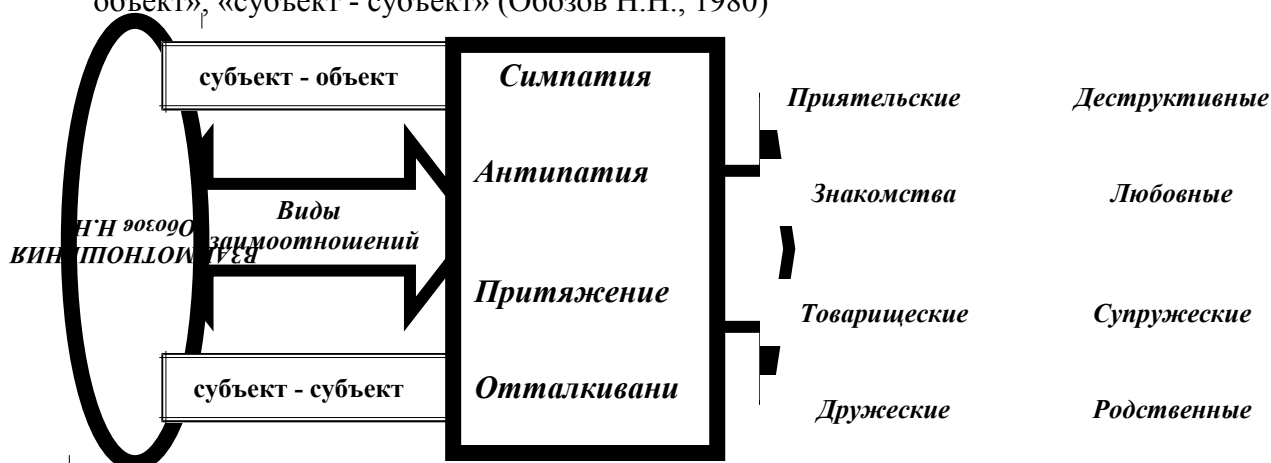
В любом акте взаимодействия людей всегда присутствует их отношение друг к другу. Последнее следует рассматривать как социализированную связь внутреннего и внешнего содержания психики человека, результат его взаимодействия с окружающей действительностью и с другими людьми, ее представляющими. Начав формироваться и развиваться, отношения во многом зависят от целого ряда факторов - от самих индивидов, от условий окружающей действительности и социального строя, от последующей трансформации контактов и результатов совместной деятельности - и имеют свою динамику.

Понятие «отношение» рассматривается как в *широком*, так и *узком* смысле слова.

В *широком* смысле оно относится к общественным отношениям, через которые определяется система потребностей, мотивов, влечений человека в социальной среде. В этом случае отношение выступает индикатором и средством выражения, объективизации всех социальных действий человека. Например, вы являетесь представителем какого-то социального класса. К вам и относятся первоначально в соответствии с тем положением, которое занимает этот класс в обществе.

Понятие же «отношение» в *узком* смысле выступает базовой категорией психологической науки, подразумевая, что оно находит конкретное воплощение в любых контактах, взаимодействиях человека с человеком, материальными и идеальными вещами и явлениями. В этом случае отношение как бы эмоционально окрашивает любые связи индивида с внешним миром и другими людьми. Даже безразличие к кому-либо, чему-либо является отношением.

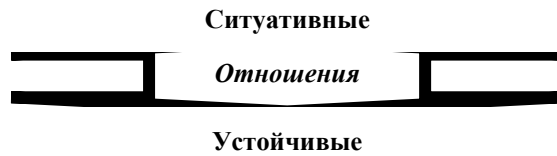
Категория отношения может рассматриваться и как предрасположенность к определенному взаимодействию, и как реально действующая связь в рамках «субъект - объект», «субъект - субъект» (Обозов Н.Н., 1980)



В первом случае понятие «отношение» сливается с понятием установки как готовности к определенной активности, возникновение которой зависит от наличия следующих условий: от потребности, актуально проявляющейся у человека, и от объективной ситуации удовлетворения этой потребности.

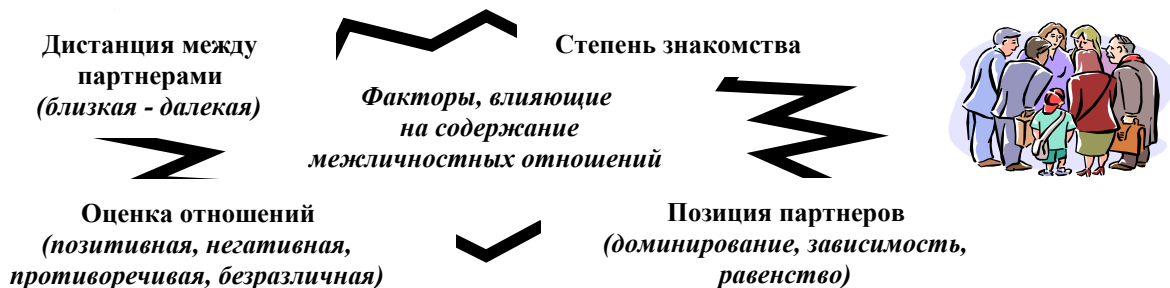
Во втором случае отношения в рамках «субъект - объект» и «субъект - субъект» не являются идентичными. Так, общими характеристиками для одной и другой связи

выступает, например, активность (или выраженность) отношения, модальность (положительная, отрицательная, нейтральная), широта, устойчивость и т.д. Таким образом, психологические отношения обнаруживаются как в рамках субъект-объектных, так и субъект - субъектных отношений. Межличностные отношения - всегда субъект - субъектные связи. В этом смысле психологические отношения выступают родовым понятием по отношению к видовому - «межличностным отношениям».

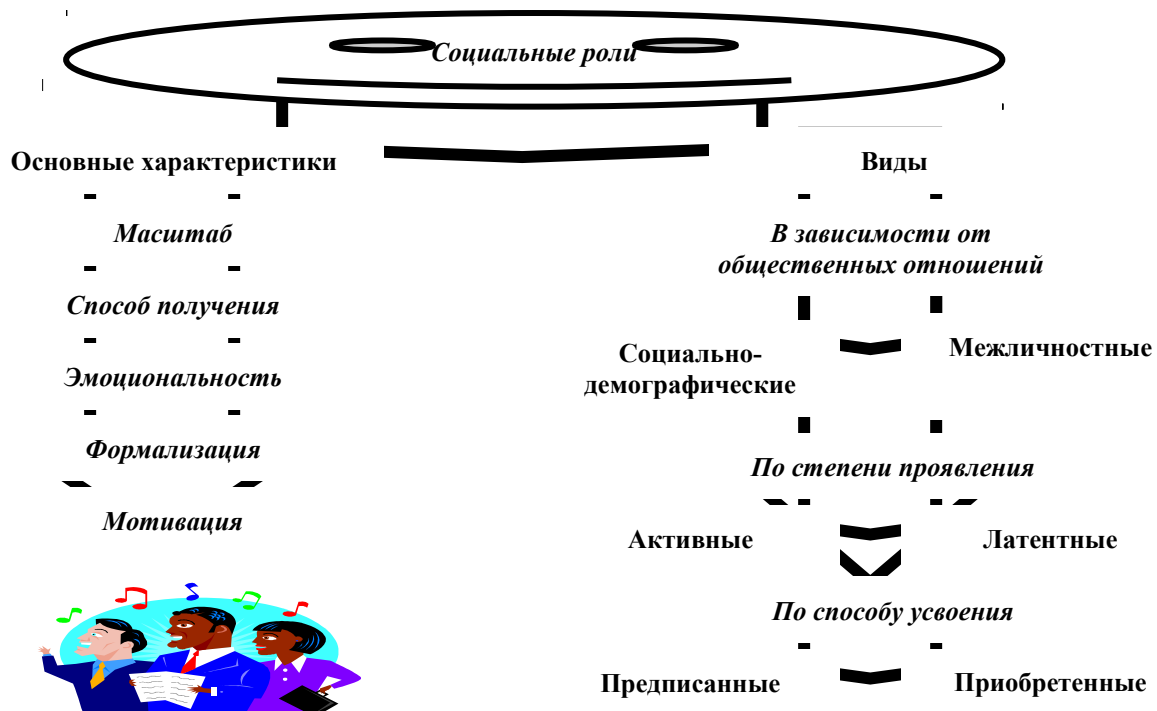


Отношения можно разделить на ситуативные и устойчивые. Последний вид отношений близок к такому психологическому феномену, как привязанность, которая выступает устойчивым отношением, характеризующимся зависимостью от чего - либо и кого - либо. Привязанность может быть к вещам, природе, людям, ко всему, с чем, так или иначе, связан человек. Привязанность как система отношений стабилизирует положение личности, индивидуальности. Негативной стороной является инертность связей и отношений, а следовательно, и развития личности, ее индивидуальности.

*Межличностные отношения* (синоним - взаимоотношения) людей - это субъективные связи, возникающие в результате их фактического взаимодействия и сопровождаемые уже различными эмоциональными переживаниями (симпатиями и антипатиями) индивидов, в них участвующих. Они формируются не только в процессе прямого взаимодействия и совместной деятельности людей, влияя на их ход и результаты, но и через личностное отношение к труду, другим индивидам, самому себе.



Многое в проявлении взаимоотношений зависит от ролей, которые человек играет.



Выделяют *социально-демографические роли*: муж, жена, дочь, сын, внук и т.д.

*Межличностные роли* связаны с межличностными отношениями, которые регулируются на эмоциональном уровне (лидер, обиженный, пренебрегаемый, кумир семьи, любимый и т.д.). Многие из них определяются индивидуальными особенностями человека.

*Активные роли* обуславливаются конкретной социальной ситуацией и исполняются в данный момент времени (например, учитель на уроке).

*Латентные роли* не проявляются в актуальной ситуации, хотя субъект потенциально является носителем данной роли (учитель дома).

*Предписанные роли* определяются возрастом, полом, национальностью, а *приобретенные* люди усваивают в процессе социализации.

*Масштаб роли* зависит от диапазона межличностных отношений. Чем больше диапазон, тем больше масштаб. Так, социальные роли супругов имеют очень большой масштаб, поскольку между мужем и женой устанавливается широчайший диапазон отношений.

*Способ получения роли* зависит от того, насколько неизбежной является данная роль для человека. Так, роли молодого человека, старика, мужчины, женщины автоматически определяются возрастом и полом человека и не требуют особых усилий для их приобретения.

Каждая роль несет в себе определенные возможности *эмоционального проявления* ее субъекта. Переживания, например, по поводу утраты близкого человека являются вполне естественными и оправданными. Однако существуют такие роли, которые предписывают эмоциональную сдержанность и контроль, как, например, работа следователя или хирурга.

*Формализация роли* определяется спецификой межличностных отношений ее носителя. Одни роли предполагают установление только формальных отношений между людьми с жесткой регламентацией правил поведения; другие, напротив, — только неформальных; третьи могут сочетать в себе оба этих отношения.

*Мотивация роли* зависит от потребностей и мотивов человека. Разные роли обусловлены различными мотивами. Родители, заботясь о благе своего ребенка, руководствуются, прежде всего, чувством любви и заботы; руководитель трудится во имя дела и т.д.

Эмоциональная составляющая межличностных отношений отражает тот факт, что сами эти отношения возникают и складываются под влиянием определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу. Понятно, что перечень таких чувств и эмоциональных проявлений безграничен, и все же их многообразие можно свести к трем большим группам.



*Чувства, сближающие, объединяющие людей (конъюнктивные)*. В этом случае каждая из сторон рассматривает другую как желаемый объект, в отношении которого есть готовность к сотрудничеству.

*Чувства, разъединяющие людей (дизъюнктивные)*. Тогда каждая из сторон выступает как неприемлемая, нежелательная для другой стороны, и совместные действия, не говоря уже о сотрудничестве между такими личностями, становятся практически либо невозможны, либо неэффективны.

*Нейтральные чувства*. Выражают состояние неопределенности в рамках межличностных отношений. Как тонко подметила американский социальный психолог К.Хорни, люди делятся на такие большие группы, как:

- ориентированные к людям (навстречу им);
- ориентированные от людей;

- ориентированные против людей.

*Отношения проявляются в:*

- согласии или несогласии;

- симпатии или антипатии;

- понимании или непонимании;

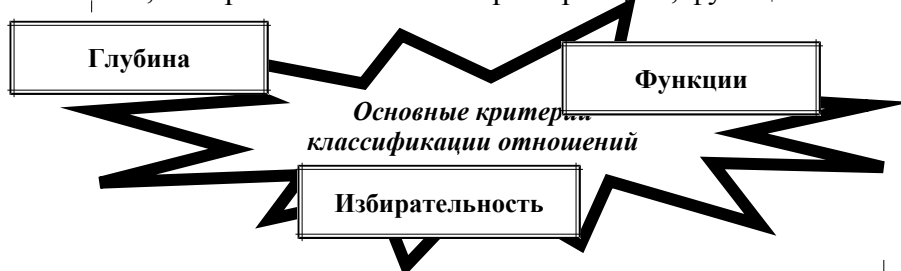
- сочувствии и сопереживании или отсутствии таковых и т.д.

*Отношения имеют свою структуру, состоящую из:*

- содержания;

- способа выражения.

Обозов Н.Н. выделяет следующие виды межличностных отношений: отношения знакомства, приятельских, товарищеских, дружеских, любовных, супружеских, родственных, деструктивных. Данная классификация основана на нескольких критериях: глубине отношений, избирательности в выборе партнеров, функции отношений.



Главный критерий — *мера, глубина вовлечения личности в отношения.*

В структуре личности можно выделить несколько уровней проявления ее характеристик: общевидовые, социокультурные, психологические, индивидуальные.

*Общевидовые* выражают социальный статус человека.

*Социокультурными* можно считать национальность, профессию, образование, политическую и религиозную принадлежность и т.п.

*Психологическими* характеристиками личности считаются ее интеллект, мотивация, характер, темперамент и т.п.

К *индивидуальным* относится все личностно неповторимое, обусловленное своеобразием жизненного пути человека.

Разные виды межличностных взаимоотношений предполагают включение в общение тех или иных уровней характеристик личности. Наибольшее включение личности, вплоть до индивидуальных характеристик, происходит в дружеских, супружеских отношениях. Отношения знакомства, приятельства ограничиваются включением во взаимодействие преимущественно видовых и социокультурных особенностей личности.

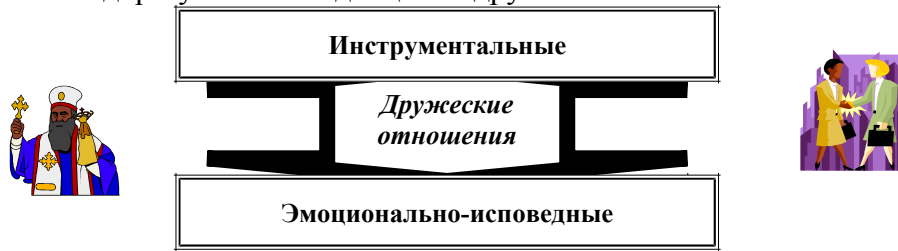
Второй критерий — *степень избирательности при выборе партнеров для взаимоотношений.* Избирательность можно определить как число признаков, значимых для установления и воспроизводства отношения. Наибольшую избирательность обнаруживают отношения дружбы, супружества, любви, наименьшую — отношения знакомства.

Третий критерий — *различие функций (целей, назначения) отношений.* Под функциями понимается круг задач, вопросов, которые решаются в межличностных отношениях. Функции отношений проявляются в различии их содержания, психологического смысла для партнеров.

*Дополнительными критериями* для различения межличностных отношений можно считать также: *дистанцию между партнерами, продолжительность и частоту контактов, участие ролевых клише в актах общения, нормы отношений, требования к условиям контакта.*

Каждое межличностное отношение характеризуется определенной дистанцией между партнерами, предполагает ту или иную меру участия ролевых клише, предъявляет требования к частоте и длительности встреч. Общая закономерность такова: по мере углубления отношений (например, дружба, супружество в сравнении со знакомством) сокращается дистанция, увеличивается частота контактов, устраняются ролевые клише.

Отношения дружбы характеризуются очень высокой избирательностью, если они правильно оцениваются. Возможна переоценка отношений одним из партнеров, и на этой почве возникают недоразумения. Недооценка дружеских отношений может привести к их распаду.



Единая профессия, род занятий, совпадение интересов, совместная или просто взаимосвязанная работа, учеба скорее приведут к образованию *инструментальной дружбы*. Инструментальная дружба основана на взаимной помощи в тех или иных жизненных обстоятельствах. Эти отношения близки к товарищеским, но отличаются от них тем, что цели дружеских инструментальных отношений могут не выходить за пределы личной выгоды каждого из партнеров.

*Эмоционально - исповедные дружеские отношения* строятся при условии взаимной симпатии, эмоциональной привязанности и доверчивости. Они характеризуются:

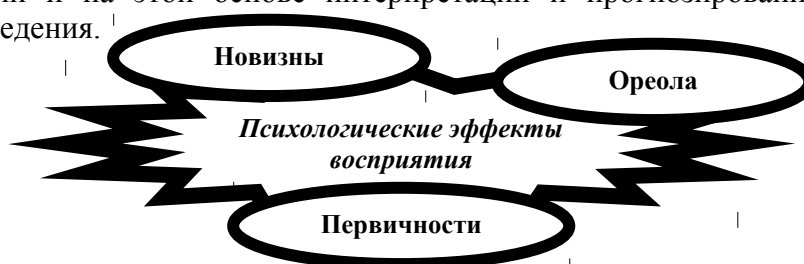
- высокой доверительностью между партнерами, взаимораскрытием внутреннего мира (доверие тайн, мечтаний, интимных переживаний, скрываемых черт личности, фактов биографии);
- снятием социальной внешней маски поведения (возможность быть самим собой);
- понижением самоконтроля и раскованностью в контакте («когда не боишься, что тебя не так поймут, неверно оценят твой поступок»);
- преобладанием положительного оценочного отношения партнеров (отсутствие осуждения, насмешки, неприятия).

Наряду с конструктивными, возникают и деструктивные отношения. Их основная функция - культивирование, поддержание, удовлетворение аномальных потребностей и личностных черт (стяжательство, агрессия, хулиганство и пр.). Этой функцией обусловлено и число входящих в группировку лиц. Обычно оно невелико, не превышает размеров малой группы. Численность группировки зависит от возможностей удовлетворения аномальных потребностей. Взаимная заинтересованность в удовлетворении аномальных потребностей сужает взаимодействие членов группировки рамками взаимодействия, сотрудничества в удовлетворении данной потребности. Как правило, в контакт вовлечена не вся структура личности, а лишь те ее стороны, которые связаны с аномальными потребностями.

Каждое из описанных взаимоотношений людей отличается собственными функциями, глубиной вовлечения личности, критерием выбора партнеров, содержания отношений, их проявлением. Это дает основание считать их самостоятельными видами межличностных отношений.

В процессе взаимодействия огромную роль играют восприятие и взаимопонимание людьми друг друга. От того, насколько они эффективны, зависят результаты и содержание совместной деятельности.

*Межличностное восприятие* (синоним — социальная перцепция) представляет собой сложный процесс: восприятия внешних признаков других людей, последующего соотнесения полученных результатов с их действительными личностными характеристиками и на этой основе интерпретации и прогнозирования возможных их поступков и поведения.



*Эффект новизны* - по отношению к знакомому человеку наиболее значимой оказывается последняя, т.е. более новая информация о нем. А по отношению к незнакомому человеку более значима первая информация.

*Эффект первичности* - вероятность припоминания нескольких первых элементов однородного материала более высока, чем средних (при этом чем объемнее предъявляемый материал и чем выше темп его предъявления, тем меньшее количество первых элементов припоминается);

*Эффект ореола* - распространение первичной общей оценки человека на восприятие его (их) поступков и личностных качеств. Так, если первое впечатление о человеке в целом благоприятно, то в дальнейшем все его поведение, черты и поступки начинают переоценивать в положительную сторону.



*Стереотипизация* – восприятие других на основе социального стереотипа.

Под *социальным стереотипом* понимается устойчивый образ или представление о каких-либо явлениях или людях, свойственное представителям той или иной социальной группы.

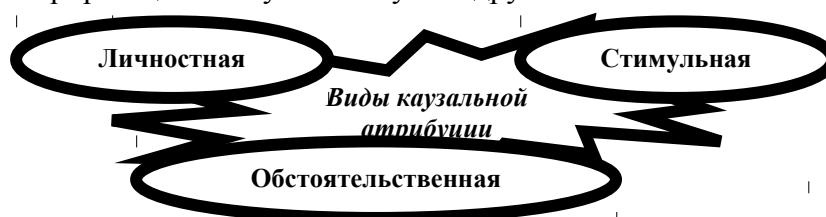
*Идентификация* - мысленный процесс уподобления себя партнеру по общению с целью познать и понять его мысли и представления.

*Эмпатия* - мысленный процесс уподобления себя другому человеку, но с целью «понять» переживания и чувства познаваемого человека.

*Аттракция* - процесс формирования привлекательности какого-то человека для воспринимающего, результатом чего является формирование межличностных отношений.

*Рефлексия*. - осмысление индивидом того, как он воспринимается и понимается партнером по общению. В ходе взаимного отражения участников общения «рефлексия» является своеобразной обратной связью, которая способствует формированию поведения субъектов общения, и коррекции их понимания особенностей внутреннего мира друг друга.

*Каузальная атрибуция* (стремление к выяснению причин поведения субъекта) — механизм интерпретации поступков и чувств другого человека.



Исследования показывают, что у каждого человека есть свои «излюбленные» схемы причинности, т.е. привычные объяснения чужого поведения.

Люди с *личностной атрибуцией* в любой ситуации склонны находить виновника случившегося, приписывать причину произошедшего конкретному человеку.

С *обстоятельственной атрибуцией* люди склонны, прежде всего, винить обстоятельства, не утруждая себя поисками конкретного виновника.

При *стимульной атрибуции* человек видит причину случившегося в предмете, на который было направлено действие (ваза упала потому, что плохо стояла), или в самом пострадавшем (сам виноват, что попал под машину).

При изучении процесса каузальной атрибуции выявлен ряд закономерностей:

- причину успеха люди чаще всего приписывают себе, а неудачу — обстоятельствам;

- характер приписывания зависит от меры участия человека в обсуждаемом событии. Оценка будет различна в случаях, если он был участником (соучастником) или наблюдателем;

- по мере роста значимости случившегося, люди склонны переходить от обстоятельственной и стимульной атрибуции к личностной (т.е. искать причину случившегося в осознанных действиях личности).

Содержание понятия «общение» раскрывается в двух взаимосвязанных аспектах, - это как две стороны одной медали:

- как процесс, не направленный на изменение психологического состояния партнера;
- как процесс, направленный на изменение психологического состояния партнера.

В первом случае общение - это сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности. Он включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание партнера.

Во втором случае общение - это осуществляемое знаковыми средствами взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности и направленное на значимое изменение в состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях партнера.

Общение характеризуется, прежде всего, содержанием, которое может быть различным:

- передача информации или обмен ею;
- восприятие друг друга;
- взаимооценка партнеров.

Существует несколько иная трактовка понятия «общение», которое представляется «формой деятельности, осуществляемой между людьми как равными партнерами и приводящей к возникновению психического контакта», «взаимодействием равноправных субъектов»

Здесь можно говорить о некотором сужении понимания общения.

*Во-первых*, партнеры по общению могут быть равными и неравными, свободными по отношению друг к другу и зависимыми один от другого. Общаются друг с другом начальник и подчиненный, друзья, товарищи и приятели, недоброжелатели и враги, совершенно незнакомые между собой попутчики в общественном транспорте и т.д.

*Во-вторых*, общение может приводить к возникновению психического контакта, а может и не приводить к таковому.

*В-третьих*, общение — не просто форма деятельности, но и сама по себе деятельность.

## 2. Функции и структура общения.

Общение обычно проявляется в единстве пяти его сторон: межличностной, когнитивной, коммуникативно-информационной, эмотивной и поведенческой.



*Межличностная* сторона общения отражает взаимодействие человека с непосредственным окружением: с другими людьми и теми общностями, с которыми он связан своей жизнью. Прежде всего, это семья и профессиональная группа, которые пользуются сложившимися культурно-историческими и профессиональными шаблонами поведения. Вместе с этими шаблонами поведения человек усваивает национально-



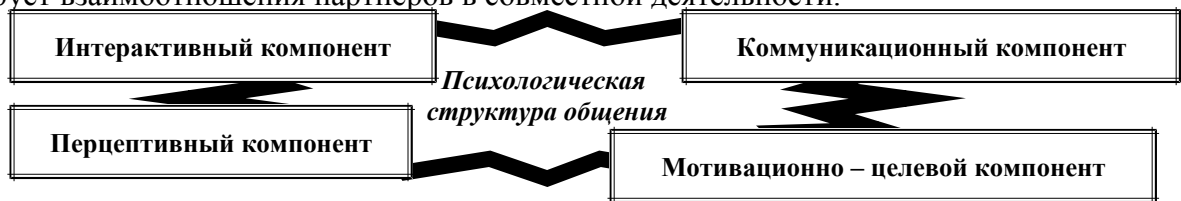
этнические, социально-возрастные, эмоционально-эстетические и другие эталоны и стереотипы общения.

*Когнитивная сторона* общения позволяет ответить на вопросы о том, кто собеседник, что он за человек, чего от него можно ожидать, и многие другие, связанные с личностью партнера. Она охватывает не только познание другого человека, но и самопознание. В результате в процессе общения формируются образы-представления о себе и партнерах, которые регулируют этот процесс.

*Коммуникативно-информационная сторона* общения представляет собой обмен между людьми различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками и т.п. Если все это рассматривать как информацию, то процесс коммуникации может быть понят как процесс обмена информацией. Но такой подход к человеческому общению является очень упрощенным.

*Эмотивная сторона* общения связана с функционированием эмоций и чувств, настроения в личных контактах партнеров. Они проявляются в выразительных движениях субъектов общения, их действиях, поступках, поведении. Через них проступают взаимные отношения, которые становятся своеобразным социально-психологическим фоном взаимодействия, предопределяя больший или меньший успех совместной деятельности.

*Конативная (поведенческая) сторона* общения служит целям согласования внутренних и внешних противоречий в позициях партнеров. Она обеспечивает управляющее воздействие на личность во всех процессах жизнедеятельности, раскрывает стремление человека к тем или иным ценностям, выражает побудительные силы человека, регулирует взаимоотношения партнеров в совместной деятельности.



*Мотивационно-целевой компонент* представляет собой систему мотивов и целей общения. Мотивами общения членов могут быть:

- потребности, интересы одного человека, проявляющего инициативу в общении;
- потребности и интересы обоих партнеров общения, побуждающие их включиться в общение;
- потребности, вытекающие из совместно решаемых задач. Соотношение мотивов общения колеблется от полного совпадения до конфликта. В соответствии с этим общение может носить дружественный или конфликтный характер.

Основными целями общения могут быть: получение или передача полезной информации, активизация партнеров, снятие напряженности и управление совместными действиями, оказание помощи и влияние на других людей. Цели участников общения могут совпадать или противоречить, исключать друг друга. От этого зависит и характер общения.

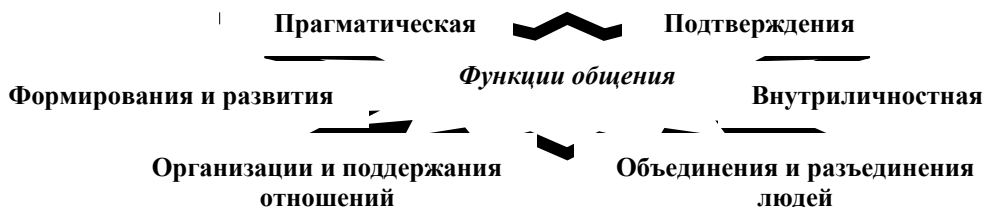
*Коммуникационный компонент* общения в узком смысле слова представляет собой обмен информацией между общающимися индивидами. В ходе совместной деятельности, как уже отмечено выше, индивиды обмениваются между собой различными мнениями, интересами, чувствами и т.д. Все это и составляет процесс обмена информацией, которому присущи следующие особенности:

- в условиях человеческого общения информация не только передается, но и формируется, уточняется, развивается;
- в общении людей обмен информацией сочетается с отношением друг к другу;
- посредством используемых системных знаков партнеры могут влиять друг на друга, оказывать воздействие на поведение партнера;
- коммуникативное влияние как результат обмена информацией возможно лишь тогда, когда человек, направляющий информацию (коммуникатор), и человек,

принимающий ее (реципиент), обладают единой или сходной системой кодификации и декодификации. В обыденной речи это значит, что люди «говорят на одном языке».

*Интерактивный компонент* общения состоит в обмене не только знаниями, идеями, но и влияниями, взаимными побуждениями, действиями. Взаимодействие может выступать в виде кооперации или конкуренции, согласия или конфликта, приспособления или оппозиции, ассоциации или диссоциации.

*Перцептивный компонент* общения проявляется в восприятии друг друга партнерами по общению, взаимном изучении и оценке ими друг друга. Это связано с восприятием внешнего облика, поступков, действий человека и их истолкованием.



*Прагматическая функция* общения отражает его потребностно-мотивационные причины и реализуется при взаимодействии людей в процессе совместной деятельности. При этом само общение очень часто выступает самой важной потребностью;

*Функция формирования и развития* отражает способность общения оказывать воздействие на партнеров, развивая и совершенствуя их во всех отношениях.

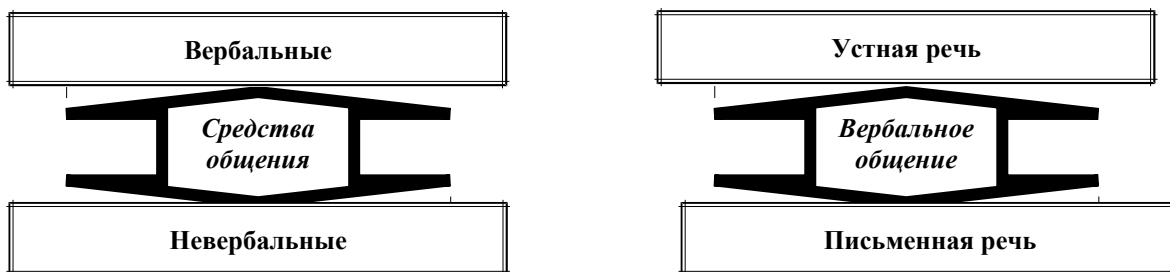
*Функция подтверждения* дает людям возможность познать, утвердить и подтвердить себя.

*Функция объединения - разъединения людей*, с одной стороны, посредством установления между ними контактов способствует передаче друг другу необходимых сведений и настраивает их на реализацию общих целей, намерений, задач, соединяя их тем самым в единое целое, а с другой стороны, она может способствовать дифференциации и изоляции личностей в результате общения.

*Функция организации и поддержания межличностных отношений* служит интересам налаживания и сохранения достаточно устойчивых и продуктивных связей, контактов и взаимоотношений людей в интересах их совместной деятельности.

*Внутриличностная функция* общения реализуется в общении человека с самим собой (через внутреннюю или внешнюю речь, достроенную по типу диалога). Такое общение может рассматриваться как универсальная форма мышления человека.

Общение возможно лишь при помощи знаковых систем. Различают вербальные средства общения (когда в качестве знаковых систем используются устная и письменная речь) и невербальные, когда применяются неречевые средства общения.



*Письменная речь* — это та, которой обучают в школе и которую привыкли считать признаком образованности человека. Письменная речь громоздка, часто содержит штампы, канцеляризм, но это цена за точность, однозначность предложений, текста. Письменная речь не допускает различных толкований предложений, поэтому ее и предпочитают в науке, деловых и юридических отношениях. Преимущества письменной речи становятся решающими там, где существенны точность и ответственность за каждое слово. Чтобы

умело пользоваться письменной речью, нужно обогащать свой словарный запас, требовательно относиться к стилю.

*Устная речь*, является самостоятельной речью, со своими правилами и даже грамматикой. Основное преимущество устной речи по сравнению с письменной заключается в экономности, т.е. для передачи одной и той же мысли в устной речи требуется меньше слов. Экономия достигается благодаря другому порядку слов, пропуску концов и других частей предложений.

Недостатки устного выражения мысли - речевые ошибки, многозначность. Например, одно и то же предложение допускает различные толкования. Преимущества устной речи проявляются там, где нужно воспитывать, влиять, воодушевлять, в условиях дефицита времени защищать свою честь и достоинство.

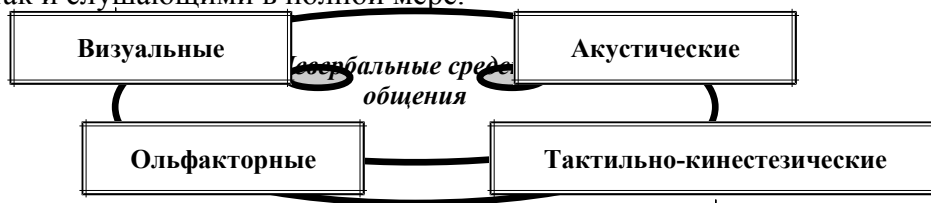


В том случае, когда общение осуществляется с помощью неречевых средств, очень важное значение имеют жесты рук, особенности походки, голоса, а также выражение лица (мимика), глаза (микромимика), поза, движения всего тела в целом (пантомимика), дистанция и т.п. Причем выражение лица, иногда лучше слов говорит об отношении к собеседнику. Всем известны гримасы лица, выражающие преданность, доброжелательность, лесть, презрение, страх, зависть и т.п.

*Невербальные средства общения:*

- регулируют течение процесса общения, создают психологический контакт между партнерами;
- обогащают значения, передаваемые словами;
- выражают эмоции и отражают истолкование ситуации.

Невербальные средства общения, как правило, не могут самостоятельно точно передавать значения (за исключением некоторых жестов). Они обычно оказываются так или иначе скоординированными между собой и словесными текстами. Совокупность этих средств можно сравнивать с симфоническим оркестром, а слово - с солистом на его фоне. Рассогласование отдельных невербальных средств существенно затрудняет межличностное общение. В отличие от речи невербальные средства общения не осознаются как говорящими, так и слушающими в полной мере.



*Визуальные средства общения:*

- кинесика - движение рук, ног, головы, туловища;
- направление взгляда и визуальный контакт;
- выражение глаз;
- выражение лица;
- поза (в частности, локализация, смена поз относительно словесного текста);
- кожные реакции (покраснение, появление пота);
- дистанция (расстояние до собеседника, угол поворота к нему, персональное пространство);
- вспомогательные средства общения, в том числе особенности телосложения (половые, возрастные) и средства их преобразования (одежда, косметика, очки, украшения, татуировка, усы, борода, сигарета и т.п.).

*Акустические (звуковые) средства общения:*

- паралингвистические, т.е. связанные с речью (интонация, громкость, тембр, тон, ритм, высота звука, речевые паузы и их локализация в тексте);
- экстралингвистические, т.е. не связанные с речью (смех, плач, кашель, вздохи, скрежет зубов, «шмыганье» носом и т.п.).

*Тактильно-кинестезические средства общения:*

- физическое воздействие (ведение слепого за руку, контактный танец и др.);
- такесика (пожатие руки, хлопанье по плечу).

*Ольфакторные средства общения:*

- приятные и неприятные запахи окружающей среды;
- естественный и искусственный запахи человека.

На невербальные средства накладывает сильный отпечаток каждая конкретная культура, поэтому нет общих норм для всего человечества. Невербальный язык другой страны приходится учить так же, как и словесный.

Общение чрезвычайно многогранно и может быть различных видов.

По количеству участников	Межличностное Массовое
По способу общения	Вербальное Не вербальное
По положению общающихся	Контактное Дистантное
По условиям общения	Официальное Неофициальное
По задачам	Установочное Информационное



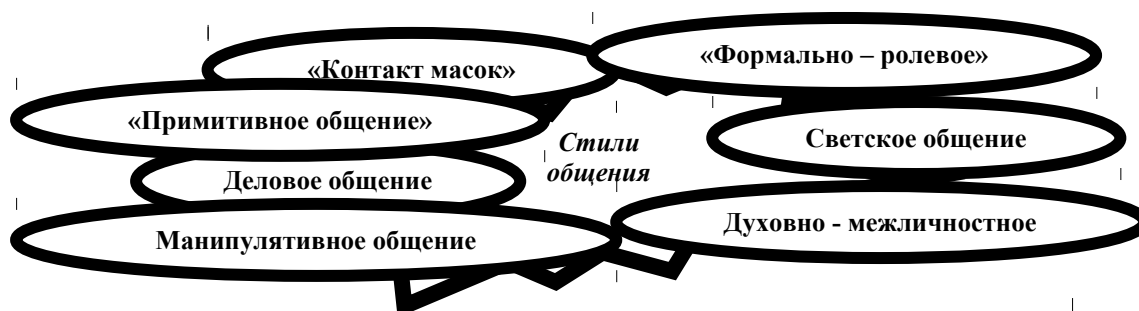
*Межличностное общение* связано с непосредственными контактами людей в группах или парах, постоянных по составу участников.

*Массовое общение* — это множество непосредственных контактов незнакомых людей, а также коммуникация, опосредованная различными видами средств массовой информации.

*Контактное общение* – непосредственное общение между людьми, *дистантное* – с применением технических средств общения (телефон, факс, интернет и т.д.).

*Официальное* – участники общения учитывают статусное положение друг друга, *неофициальное* – в большей степени учитываются ролевое.

*Установочное* – с целью знакомства, *информационное* с целью обмена информацией.



«*Контакт масок*» - формальное общение, когда отсутствует стремление понять и учитывать особенности личности собеседника, используются привычные маски (вежливости, строгости, безразличия, скромности, участливости и т. п.) - набор выражений лица, жестов, стандартных фраз, позволяющих скрыть истинные эмоции, отношение к собеседнику. В городе контакт масок даже необходим в некоторых ситуациях, чтобы люди «не задевали» друг друга без надобности, чтобы «отгородиться» от собеседника.

*Примитивное общение*, когда оценивают другого человека как нужный или мешающий объект: если нужен, - то активно вступают в контакт, если мешает - оттолкнут, порой используя агрессивные грубые реплики. Если получили от собеседника желаемое, то теряют дальнейший интерес к нему и не скрывают этого.

*Формально - ролевое* общение, когда регламентированы и содержание, и средства общения и вместо знания личности собеседника обходятся знанием его социальной роли.

*Деловое общение*, когда учитывают особенности личности, характера, возраста, настроения собеседника, но интересы дела более значимы и на первом плане.

*Духовно-межличностное* (доверительно-неформальное) друзей, когда можно затронуть любую тему и необязательно прибегать к помощи слов, друг поймет вас и по выражению лица, движениям, интонации.

*Манипулятивное общение* направлено на извлечение выгоды от собеседника, используя разные приемы (лесть, запугивание, «пускание пыли в глаза», обман, демонстрация доброты) в зависимости от особенностей личности собеседника.

*Светское общение*. Суть светского общения в его беспредметности, т. е. люди говорят не то, что думают, а то, что положено говорить в подобных случаях.

*Кодекс светского общения:*

- вежливость, такт - «соблюдай интересы другого»;
- одобрение, согласие - «не порицай другого», «избегай возражений»;
- симпатии - «будь доброжелателен, приветлив».

*Кодекс делового общения* иной:

- принцип кооперативности - «твой вклад должен быть таким, какого требует совместно принятое направление разговора»;
- принцип достаточности информации - «говори не больше и не меньше, чем требуется в данный момент»;
- принцип качества информации - «не ври»;
- принцип целесообразности - «не отклоняйся от темы, сумей найти решение»;
- «выражай мысль ясно и убедительно для собеседника»;
- «умей слушать и понять нужную мысль»;
- «умей учесть индивидуальные особенности собеседника ради интересов дела».

Правила общения должны быть согласованы и соблюдаться обоими участниками.

Специфика *делового общения* обусловлена тем, что оно возникает на основе и по поводу определенного вида деятельности, связанной с производством какого-либо продукта или делового эффекта. При этом участники делового общения выступают в формальных (официальных) статусах, которые определяют необходимые нормы и стандарты (в том числе и этические) поведения людей. Оно служит средством для достижения каких-либо других целей.

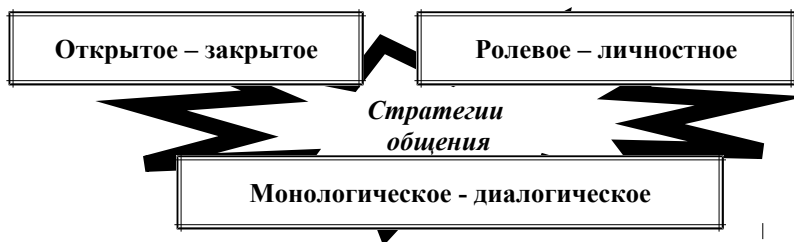
В деловом общении предметом общения является *дело*. Особенности делового общения заключаются в том, что:

- партнер в деловом общении всегда выступает как личность, значимая для субъекта;
- общающихся людей отличает хорошее взаимопонимание в вопросах дела;
- основная задача делового общения - продуктивное сотрудничество.

*Императивное общение* - авторитарная, директивная форма взаимодействия с партнером по общению с целью достижения контроля над его поведением, установками и мыслями, принуждения его к определенным действиям или решениям. Партнер по общению в этом случае выступает пассивной стороной. Конечная цель - принуждение партнера. В качестве средств оказания влияния используются приказы, предписания и требования. Оно

достаточно эффективно в отношениях «начальник - подчиненный», воинских уставных отношениях, в экстремальных и чрезвычайных обстоятельствах. Но неэффективно в интимно-личностных и супружеских отношениях, детско-родительских контактах, а также в системе педагогических отношений.

Следует правильно выбирать стратегии общения.



*Стратегия открытого общения* предполагает желание и умение выразить полно и доходчиво свою точку зрения с одной стороны, а с другой готовность учитывать позицию собеседника.

*Стратегия закрытого общения* - нежелание, неумение выразить полно и доходчиво свою точку зрения. В отдельных случаях она приемлема и даже необходима:

- при различном уровне субъектов общения и когда бессмысленно тратить время на поднятие уровня компетентности одного из собеседников;
- в конфликтных ситуациях.

Выделяют стратегию полузакрытого общения – одностороннее выспрашивание, попытка выяснить позицию собеседника не раскрывая своей.

*Стратегия монологического общения* – мы излагаем свою позицию и не планируем выяснять позицию других участников.

*Диалогическое общение* - на равных в общении принимают все участники общения.

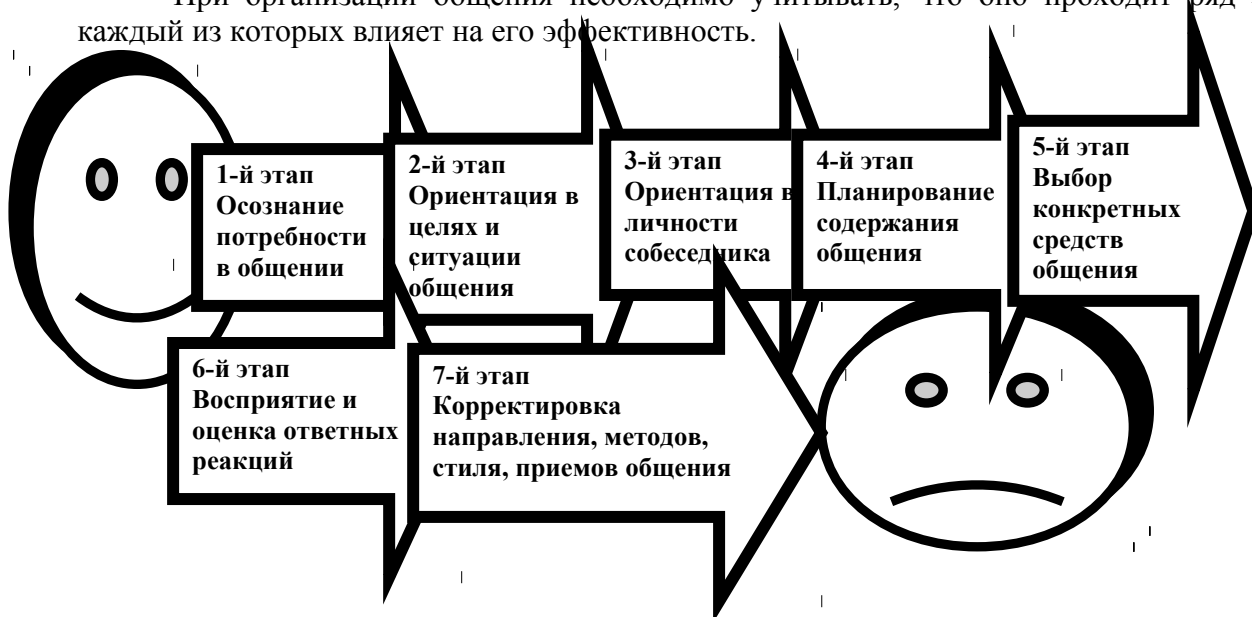
*Ролевое общение* – предполагает общение исходя из выполняемых социальных ролей (отец, мать, брат, сестра, ребенок, муж, жена).

*Личностное общение* - общение «по душам».

Стратегии общения реализуются в соответствующих тактиках. Под *тактикой общения* понимается реализация в конкретной ситуации коммуникативной стратегии на основе владения техниками общения и знания его правил.

Объединенные вместе императивная и манипулятивная формы общения составляют различные виды *стратегии монологического общения*. В ней человек, рассматривающий другого как объект своего воздействия, по сути дела общается сам с собой, не видя истинного собеседника, игнорируя его как личность.

При организации общения необходимо учитывать, что оно проходит ряд этапов, каждый из которых влияет на его эффективность.



Если один из этапов общения выпадает, эффективность общения резко снижается и мы не достигаем тех целей, которые ставили перед собой при его организации. Умение эффективно достигать поставленных целей в общении называется коммуникабельностью, коммуникативной компетентностью, социальным интеллектом.

В процессе общения человека с человеком могут встречаться трудности, которые часто являются препятствиями на пути к достижению индивидом целей и которые меняются в зависимости от обстоятельств.

Со стороны личности трудности общения могут возникать в *связи с мотивами общения*. Если человек испытывает потребность в самоутверждении, то отсутствие со стороны другого реакции, признающей его первенство, будет раздражать и создавать препятствия в виде появления состояния определенной напряженности, возникающей между партнерами. Это зависит и от их ролевого положения. Например, руководители больше ориентируются на нормативы, стандарты, директивные указания, подчиненные больше ориентированы на взаимопонимание. Несовпадение этих ориентации приводит к неудовлетворенности в общении.

Особую группу трудностей общения составляют *нарушения стратегий, заранее разработанных участниками*. Например, неожиданность в форме контакта, несовпадение ожидаемого поведения с реальными действиями партнера по общению могут привести к полной растерянности. Недостаточная ориентировка в условиях и содержании общения ведет к растерянности или психическому перенапряжению, в результате чего взаимодействие сторон рискует окончиться конфликтом.

Эту же группу трудностей составляют *проблемы социальной перцепции*. Стереотипы восприятия, предвзятость и предубеждения, негативные установки партнеров по отношению друг к другу, несовпадение ценностных ориентации, существенно искажают представление людей друг о друге и вызывают негативные реакции во время общения.

Очевидна и важность умения не только говорить, но и слушать. В силу привычки постоянно говорить, давать другим указания, как это часто бывает у некоторых людей, навыки внимательного слушания, основанного на межличностном понимании, могут ослабевать. У некоторых людей, напротив затруднено формирование навыков говорения и им нередко бывает трудно «выдавить из себя слово». Эти индивидуальные различия - один из факторов трудностей в общении.

Обучение тактикам общения предполагает знание и учет расстояний, определяющихся отношениями между людьми. Нарушение этих расстояний приводит к психологическому дискомфорту общающихся. Данные расстояния подразделяются на зоны пространств: интимного, личностного, ролевого, социального. В разных культурах эти зоны несколько отличаются, что определяется такими факторами, как возраст, индивидуально-психологические особенности, принадлежность к определенной культуре и т.д., но в среднем они колеблются от 0-15 см до 15-46 см при интимных отношениях, от 35-60 до 80-120 - при межличностных отношениях, от 120 до 210 см при ролевых взаимодействиях и в самых крайних случаях могут достигать 3,6 м. Социальные пространства - это пространства взаимодействия групп людей, массового общения с аудиториями. Они начинаются с расстояния 3,6 м и представляют собой общедоступную зону индивида. Вхождение в зону другого человека, не соответствующее установившимся с ним отношениям, вызывает выделение большого количества адреналина, покраснения кожи, учащение сердцебиения и другие физиологические реакции, характерные для стресса.

Психологические барьеры, т.е. препятствия, преграды в общении, могут возникать как в связи с эмоциональным состоянием общающихся лиц, так и в связи с несовпадением смыслов высказывания, просьб, приказов и т.п. В состоянии субъекта при возникновении барьеров наблюдаются усиленные отрицательные переживания (например, переживание стыда, вины, страха, тревоги, снижение самооценки и др.).

В целом барьеры общения можно подразделить на барьеры эстетические, моральные, эмоциональные. Например, человек, задержанный в грязной одежде, вследствие

эстетического барьера заранее воспринимается как потенциальный правонарушитель, хотя, разумеется, за ним может и не быть никаких противоправных поступков.

*Психологический барьер общения* - это психологическое состояние, переживаемое как неадекватная пассивность, препятствующая общению.

Барьеры в общении связаны с предвзятостью и беспричинностью негативных установок, возникающих в ряде случаев по первому впечатлению. Отрицательные установки могут вводиться в опыт человека кем-то из людей. У застенчивых, сильным препятствием в общении становится ожидание непонимания или беспокойство о том, будет ли общение успешным. В отношениях людей разных поколений возникают барьеры возраста. Иногда человек сам создает себе препятствия в общении в силу своих неверных представлений о других людях.

Общение может выступать *в форме коммуникации*. Коммуникация между людьми имеет ряд специфических особенностей.

*Во-первых*, в ней обязательно должны присутствовать два индивида, каждый из которых - активный субъект. При этом их взаимное информирование предполагает налаживание совместной деятельности.

Специфика человеческого обмена информацией заключается в особой роли для каждого участника общения той или иной информации, ее значимости. Такая значимость информации обусловлена тем, что люди не просто «обмениваются» значениями, а стремятся при этом выработать общий смысл. Это возможно лишь при условии, что информация не только принята, но и понята, осмыслена. По этой причине каждый коммуникативный процесс представляет собой единство деятельности, общения и познания.

*Во-вторых*, должна присутствовать возможность взаимного влияния партнеров друг на друга посредством системы знаков.

*В-третьих*, влияние в коммуникации может осуществляться лишь при наличии единой или схожей системы кодификации и декодификации у коммуникатора (человека, направляющего информацию) и реципиента (человека, принимающего ее).

*В-четвертых*, всегда возможно возникновение коммуникативных барьеров. В этом случае четко выступает связь, существующая между общением и отношением.

Распространение информации в обществе проходит через своеобразный «фильтр доверия-недоверия». Подобный фильтр действует так, что истинная информация может оказаться не принятой, а ложная - принятой. Кроме того, существуют средства, способствующие принятию информации и ослабляющие действие фильтров. Совокупность этих средств называют *фасцинацией*. Примером фасцинации может быть музыкальное, пространственное или цветное сопровождение речи.

Информация как таковая может быть двух типов: побудительной и констатирующей.

*Побудительная информация* проявляется в форме приказа, совета или просьбы. Она призвана стимулировать какое-то действие. Стимуляцию, в свою очередь, подразделяют на активизацию (побуждение к действию в заданном направлении), интердикцию (запрет нежелательных видов деятельности) и дестабилизацию (рассогласование или нарушение некоторых автономных форм поведения или деятельности).

*Констатирующая информация* проявляется в форме сообщения и не предполагает непосредственного изменения поведения.

*Структура коммуникации*. Модель коммуникативного процесса обычно включает в себя *пять элементов*: коммуникатор-сообщение (текст) - канал-аудитория-обратная связь.

В процессе коммуникации осуществляются: взаимное влияние людей друг на друга, а также обмен различными идеями, интересами, настроениями, чувствами. Чтобы описать процесс взаимовлияния, недостаточно знать только структуру коммуникативного акта. Необходимо проанализировать также мотивы общающихся, их цели, установки и т.п.

Должное внимание следует уделять также таким коммуникативным навыкам, как нерефлексивное и рефлексивное слушание. *Нерефлексивное слушание* - или внимательное молчание - применяется на этапах постановки проблемы, когда она только формируется



говорящим, а также тогда, когда цель общения со стороны говорящего - «излить душу», эмоционально разрядиться.

*Рефлексивное слушание* используется в ситуациях, когда говорящий нуждается не столько в эмоциональной поддержке, сколько в помощи при решении определенных проблем. В данном случае обратная связь дается слушающим в речевой форме через следующие приемы: задавание открытых и закрытых вопросов по теме разговора, перефразирование слов собеседника, позволяющее изложить ту же мысль другими словами (парафраз), резюмирование и изложение промежуточных выводов по ходу беседы.

В процессе коммуникации перед участниками общения стоит задача не только обменяться информацией, но и добиться ее адекватного понимания партнерами.

*Коммуникативный барьер* - психологическое препятствие на пути адекватной передачи информации между партнерами по общению. Можно говорить о существовании барьеров понимания, барьеров социально-культурного различия и барьеров отношения.

Возникновение *барьера понимания* может быть связано с рядом причин как психологического, так и иного порядка. *Барьер фонетического* непонимания порождает такой фактор, как невыразительная быстрая речь, речь-скороговорка и речь с большим количеством звуков-паразитов. Существуют также *семантические барьеры* непонимания, связанные, прежде всего, с различиями в системах значения (тезаурусах) участников общения. *Стилистический барьер*, возникающий при несоответствии стиля речи коммуникатора и ситуации общения или стиля речи и актуального психологического состояния реципиента и др.

*Логический барьер* непонимания возникает в тех случаях, когда логика рассуждения, предлагаемая коммуникатором либо слишком сложна для восприятия реципиента, либо кажется ему неверной, либо противоречит присущей ему манере доказательства.

Причиной непонимания могут служить и *барьеры социально-культурного различия*. *Барьеры отношения* — это уже чисто психологически феномен, возникающий в процессе общения коммуникатор и реципиента. Речь идет о возникновении чувства неприязни, недоверия к своему коммуникатору, которое распространяется и на передаваемую им информацию.

Любая поступающая к реципиенту информация несет в себе тот или иной элемент воздействия на его поведение, мнение, установки и желания с целью их частичного или полного изменения. В этом смысле коммуникативный барьер — это форма психологической защиты от постороннего психологического воздействия, проводимого в процессе обмена информацией между участниками.

Вопросы для самопроверки (См. тестовые вопросы)

*Литература:*

1. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник. -5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2003.
2. Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. - М., 1983.
3. Журавлев, А. Л. Социальная психология: учеб. пособие / А. Л. Журавлев, В. Л. Соснин, М. А. Красников. - М., 2006.
4. Кавецкий И.Т., Беляев С.А. Социальная психология. – Мн.: Изд-во МИУ, 2009.
5. Коломгский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах/Я. Л. Коломинский. - Минск, 2001.
6. Крысько В. Г. Социальная психология: Курс лекций / В.Г. Крысько. — 3-е изд. — М.: Омега-Л, 2006.
7. Столяренко Л. Д. Психология делового общения и управления. Учебник / Л. Д. Столяренко. — Ростов н/Д: Феникс, 2005.
8. Янчук, В. А. Введение в современную социальную психологию: учеб. пособие для вузов / В. А. Янчук. - Минск, 2005.

## Модуль 7.

### МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ КОНФЛИКТЫ

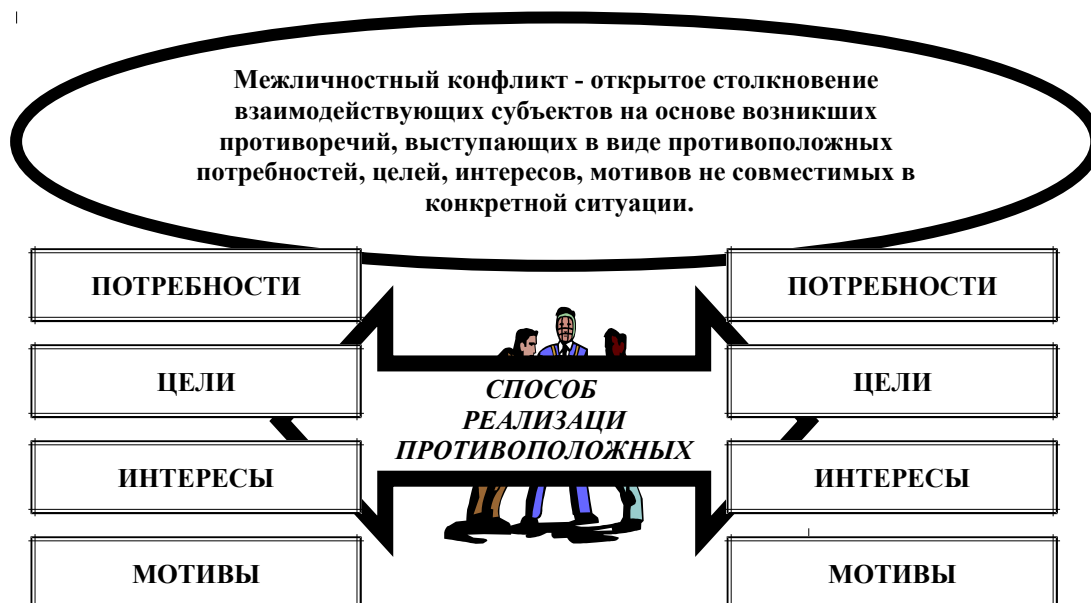
(Материалы для подготовки к практическому занятию)

#### Вопросы модуля:

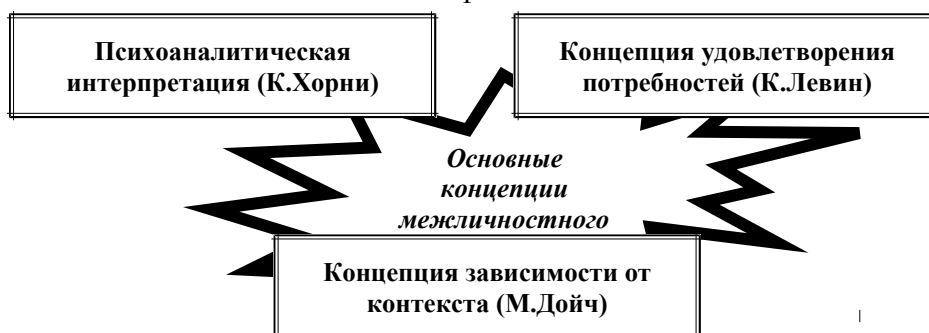
1. Сущность, содержание, особенности межличностного конфликта, конфликтные типы личностей.
2. Влияние индивидуальных социально-психологических особенностей личности на динамику и управление межличностными конфликтами.

#### 1. Сущность, содержание, особенности межличностного конфликта, конфликтные типы личностей.

Одним из наиболее распространенных видов конфликта являются межличностные конфликты. Они охватывают практически все сферы человеческой жизнедеятельности. Любой конфликт, в конечном счете, так или иначе, сводится к межличностному. Фактически он первичен по отношению ко всем остальным видам конфликта, за исключением внутриличностного. Знание особенностей межличностных конфликтов, причин их возникновения и способов управления ими является важной составляющей в профессиональной подготовке любого специалиста. Эти и другие аспекты межличностных конфликтов раскрываются в данной теме.



Проблеме межличностного конфликта в большей степени внимания уделяли и уделяют представители психологического направления в конфликтологии. Выделяют следующие основные концепции межличностного конфликта.

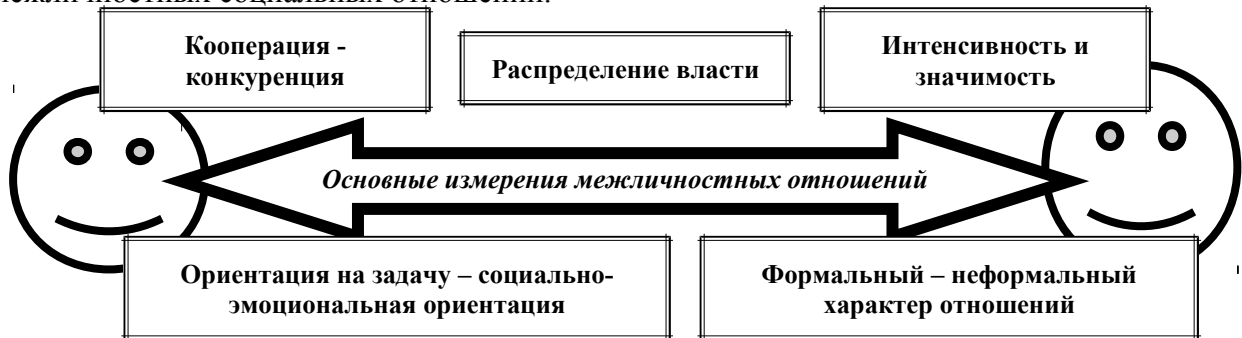


В соответствии с психоаналитической традицией К.Хорни интерпретирует межличностный конфликт как результат внутриличностного, т.е. межличностный конфликт

вторичен по отношению к внутриличностному. Межличностные взаимоотношения человека предопределяются характером разрешения им своих внутренних конфликтов. (См. Гришина Н.В. Психология конфликта.- СПб: Питер, 2002. С.89).

К. Левин к межличностным конфликтам относит конфликты «между собственными и вынуждающими силами», т.е. противоречия между собственными потребностями человека и внешней объективной действительностью. Степень серьезности межличностного конфликта определяется значимостью затрагиваемых потребностей. (См. Гришина Н.В. Психология конфликта.- СПб: Питер, 2002. С.90).

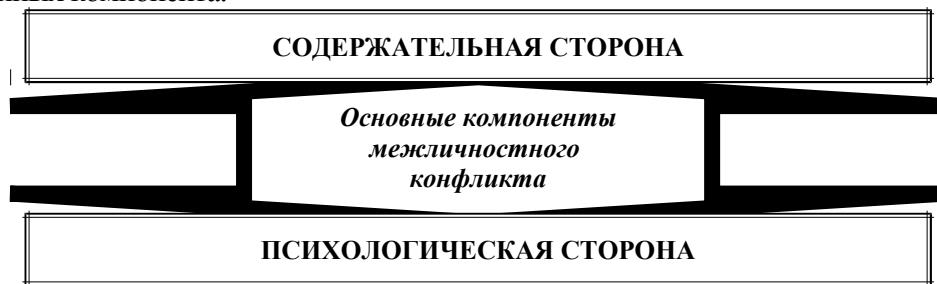
В рамках ситуационного подхода межличностный конфликт рассматривается как элемент общей системы межличностного взаимодействия. М.Дойч, исходя из пяти основных измерений межличностных отношений, выделяет шестнадцать типов межличностных социальных отношений.



Среди этих шестнадцати типов: восемь относятся к конкурентному (конфликтному) взаимодействию, в рамках которого могут складываться весьма разнообразные отношения, приобретающие различные формы. (См. Гришина Н.В. Психология конфликта.- СПб: Питер, 2002. С.91 - 93).

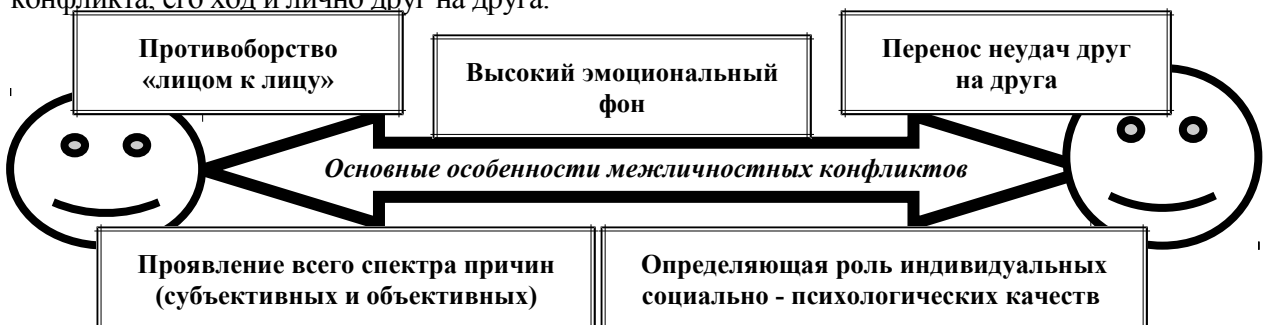
Другая сфера межличностных отношений, для которой характерен высокий уровень межличностных конфликтов – работа, взаимодействие в организации. Этой проблемой занимаются Н.В. Гришина, С.И. Ерина, Д. Кац и Р. Кан.

Следует подчеркнуть, что в межличностном конфликте человек может выступать его инициатором, а может быть втянутым в него случайно, неожиданно для самого себя. Во всех случаях необходимо учитывать, что в межличностном конфликте всегда присутствуют два взаимосвязанных компонента.



*Содержательная сторона* конфликта - предмет спора, вопрос, вызвавший разногласия.

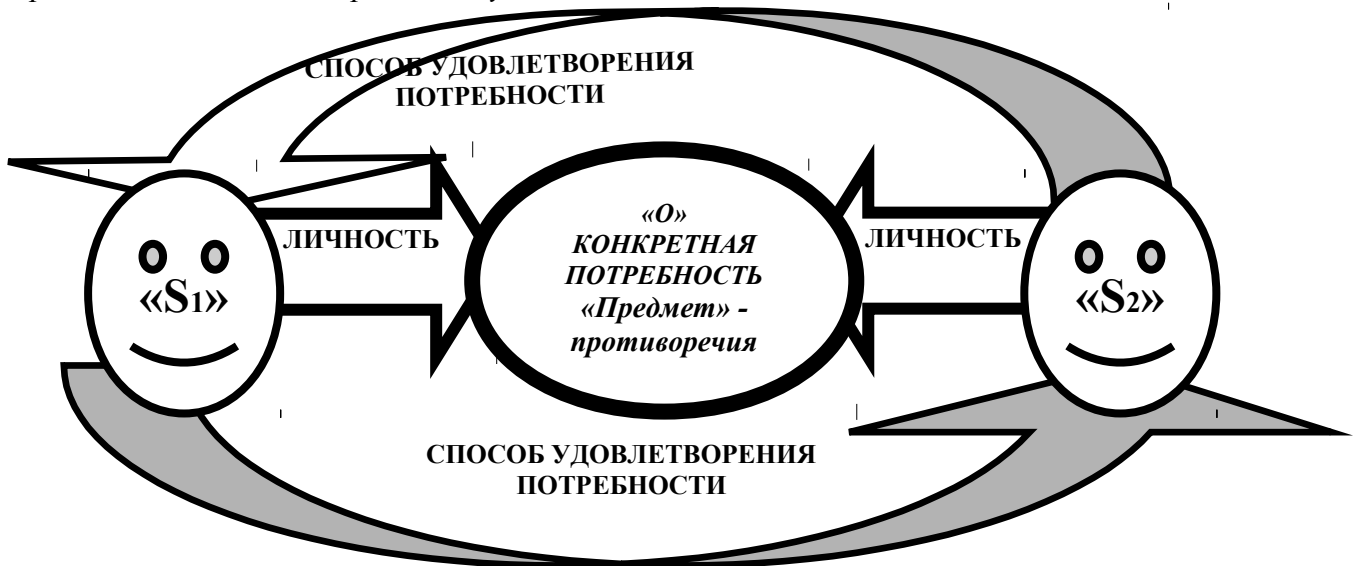
*Психологическая сторона* конфликта - связана с индивидуальными социально-психологическими особенностями его участников, их эмоциональными реакциями на причины конфликта, его ход и лично друг на друга.



В межличностных конфликтах противоборство людей происходит непосредственно, здесь и сейчас, на основе столкновения их личных мотивов, проявляется весь спектр известных причин и носит ярко выраженную эмоциональную окраску. В межличностном конфликте эмоциональная сторона, как правило, преобладает над рациональной. У межличностного конфликта высока вероятность быстрого вхождения в фазу эскалации.

Субъектами («S») межличностного конфликта выступают конкретные личности – индивидуумы, обладающие несовпадающими системами притязаний.

Объектом межличностного конфликта («O») выступает конкретная потребность (материальная, духовная), а основной причиной способ ее удовлетворения. Предметом межличностного конфликта, как правило, служат противоречия, в которых проявляются противоположные интересы его субъектов.



Таким образом, в межличностном конфликте проявляются потребности, цели и ценности людей; их мотивы, установки, интересы; эмоции, воля, интеллект. Участники межличностного конфликта субъективно воспринимают и осознают конкретную конфликтную ситуацию, по-разному видят ее дальнейшее развитие, приемы и способы ее разрешения.

Наиболее распространенными формами реальных межличностных конфликтов, выступают взаимные обвинения, ссоры, нападки, защита, в них каждый участник конфликта стремится самоутвердиться, удовлетворить свои потребности, достичь своих интересов. Эти формы конфликтного взаимодействия в большей степени предшествуют вхождению конфликта в фазу эскалации.

Сферы проявления межличностного конфликта, как указывалось выше, весьма многообразны. Вместе с тем по мнению С.М. Емельянова их можно свести к трем основным группам. (См. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. — 2-е изд., перераб. - СПб.: Питер, 2001. С. 222).

№ п/п	Сфера проявления	Типы конфликтов	Причины
1	Коллектив (организация)	Руководитель-подчиненный Между сотрудниками одного ранга Служебные Неслужебные	<i>Организационно-технические:</i> распределение ресурсов; неудовлетворительные коммуникации; различия в целях и т.д. <i>Психологические</i> (социально-психологические): индивидуально-психологические особенности; социально-психологические явления (позиция, статус, роль, внутренняя установка и др.)

2	Семья	Супружеские конфликты Муж - жена Родители - дети Супруги - родственники	Ограничение свободы, активности и действий; девиантное поведение одного или нескольких членов семьи; наличие противоположных интересов; сексуальная дисгармония; материальные проблемы; индивидуально-психологические особенности и уровень психолого-педагогической культуры членов семьи
3	Общество (учреждения социальной сферы; государственные учреждения; улица; общественный транспорт и т. п.)	Гражданин - общество Гражданин – чиновник и т. п.	Низкая правовая и психолого-педагогическая культура. Низкая культура межличностных взаимоотношений.

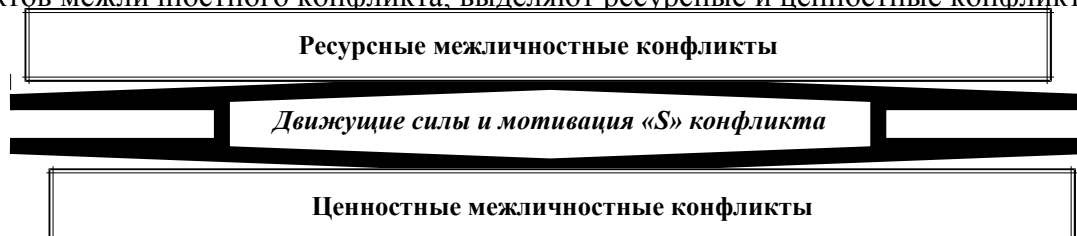
В таблице наряду со сферами проявления межличностного конфликта, выделены его основные типы и основные причины возникновения.

Наряду с общей классификацией межличностного конфликта, где основанием является сфера его проявления, следует осуществлять типологизацию и по другим основаниям.

Существует классификация межличностных конфликтов в зависимости от взаимной направленности субъектов в межличностных отношениях: симпатий (+) и антипатий (-).

Тип конфликта	Модель межличностного конфликта
Взаимно-положительный	S1  S2
Взаимно-отрицательный	S1  S2
Односторонне положительно-отрицательный	S1  S2
Односторонне противоречиво-положительный	S1  S2
Односторонне противоречиво-отрицательный	S1  S2
Взаимно противоречивый	S1  S2
Безразличный	S1  S2

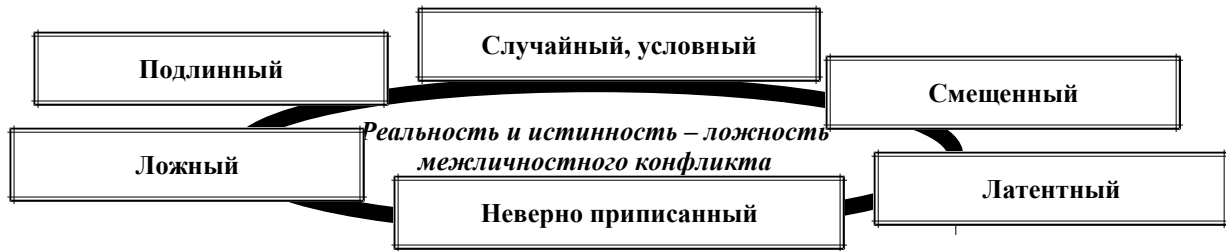
Если взять за основание для классификации движущие силы и мотивацию поведения субъектов межличностного конфликта, выделяют ресурсные и ценностные конфликты.



Ресурсные конфликты связаны с распределением средств жизнедеятельности необходимых человеку.

Ценностные конфликты обусловлены взаимоисключающими культурными стереотипами, верованиями и убеждениями, оценками и отношениями.

По критерию реальности и истинности - ложности: межличностные конфликты подразделяют:



*Подлинный конфликт* - существует объективно и воспринимается адекватно.

*Случайный или условный конфликт* - зависящий от легко изменяемых обстоятельств, что не всегда осознается сторонами.

*Смещенный конфликт* - имеется в виду явный конфликт, за которым скрывается другой, невидимый конфликт.

*Неверно приписанный конфликт* - между сторонами, ошибочно понявшими друг друга и неверно истолковывающими проблемы.

*Латентный конфликт* - должен был произойти, но которого нет, поскольку по тем или иным причинам он не осознается сторонами;

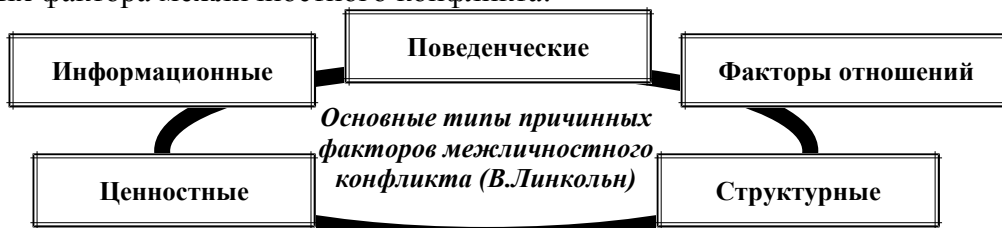
*Ложный конфликт* - отсутствуют объективные основания для межличностного конфликта, он существует только в силу ошибок восприятия и понимания.

При этом необходимо учитывать, что в межличностных конфликтах немалую роль играет иррациональная мотивация.

Рассматривая непосредственные причины и источники межличностных конфликтов, особое внимание следует обращать на базовые потребности человека, такие как: потребности в пище, сексуальные потребности, потребность в безопасности, привязанности, самоуважении, справедливости, доброте, самореализации и т.д. В случае возникновения угрозы их удовлетворения, возникает потенциальная конфликтная ситуация, которая может привести к острым формам межличностного конфликтного взаимодействия. В том, что межличностный конфликт перерастет из потенциальной конфликтной ситуации, а она в межличностных отношениях присутствует практически всегда, в открытые формы значительная роль принадлежит конфликтогенам: проявлениям агрессивности, эгоизма, категоричности, превосходства и др.



Определенный интерес при рассмотрении причин межличностного конфликта представляет подход, предложенный В.Линкольном. Он выделяет пять основных типов причинных фактора межличностного конфликта.



*Информационные факторы* - не восприятие информации одной из сторон, или обеими сторонами.

*Поведенческие факторы (конфликтогены)* - неуместность, грубость, эгоистичность, непредсказуемость и другие характеристики поведения, не приемлемые одним из субъектов конфликта.

*Факторы отношений* - неудовлетворенность от взаимодействия между сторонами.

Часто такая неудовлетворенность порождается не только уже сложившимся взаимодействием, но и неприемлемостью для одной из сторон предложений относительно его дальнейшего развития.

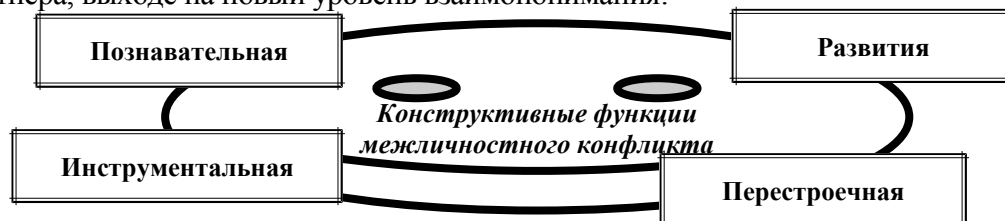
*Ценностные факторы* – ценностная иерархия, которой придерживаются конфликтующие стороны, ее степень несовпадения.

Ценности могут различаться по силе действия и важности.

*Структурные факторы* - относительно стабильные обстоятельства, существующие объективно, независимо от нашего желания, которые трудно поддаются изменению. Для преодоления их требуются значительные ресурсы: материальные, физические, интеллектуальные.

Межличностный конфликт выполняет как конструктивную, так и деструктивную функции. Обе эти функции одновременно присутствуют в любом конфликте, но в каждом конкретном одна из них преобладает.

Конструктивные функции межличностного конфликта проявляются, как правило, в создании общности людей, причастных к решению проблемы, расширении сферы сотрудничества; в процессе более глубокого взаимного познания, прояснении собственных интересов и интересов партнера, выходе на новый уровень взаимопонимания.



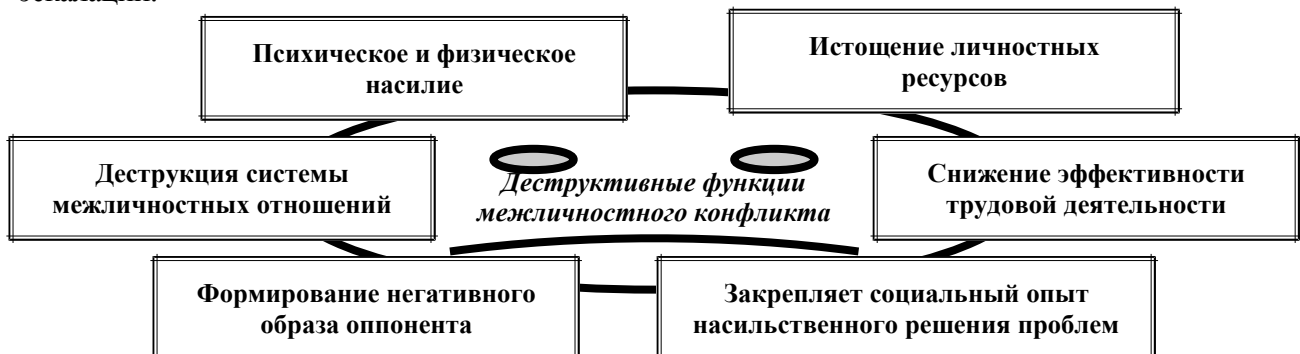
*Познавательная функция* - конфликт вскрывает наличие конкретных противоречий в межличностных взаимоотношениях, которые ранее были скрыты и ими не осознавались.

*Функцию развития* - при соблюдении этических норм в процессе конфликтного взаимодействия, конфликт является важным источником развития его участников и совершенствования процесса взаимоотношений.

*Инструментальная* - конфликт основной инструмент разрешения межличностных противоречий.

*Перестроечная* – рационально разрешенный конфликт выводит межличностные взаимоотношения на новый уровень, снимает факторы напряженности, способствует развитию взаимопонимания.

Деструктивные функции межличностного конфликта проявляются тогда, когда один из оппонентов прибегает к агрессивным асоциальным формам противоборства, что, как правило, приводит к адекватной реакции другой стороны, межличностный конфликт входит в фазу эскалации.



В конечном счете, любой межличностный конфликт, рано или поздно имеет свое разрешение. А целым рядом межличностных конфликтов необходимо управлять. Управление межличностными конфликтами, возникающими в организации,

непосредственная обязанность соответствующего руководителя. При управлении и разрешении межличностных конфликтов следует учитывать, что определяющим фактором в этих процессах выступает стиль поведения субъектов в процессе развития конфликта, его эмоциональная сторона.



Кратко охарактеризуем эти типы.

*Агрессивный* тип в свою очередь подразделяется на: «паровой каток», «снайпер», «взрыватель». Это, как правило, люди, постоянно задирающие других, говорят колкости, раздражаются, если на них не обращают внимания и не слушают.

«Паровой каток» - люди грубые и бесцеремонные. Для «парового катка» подрыв его имиджа ужасная перспектива.

Столкнувшись с таким оппонентом необходимо соблюдать следующие правила. Если предмет конфликта не особенно важен для вас, то лучше уклониться от него или приспособиться. Следует уйти или уступить этому человеку в малом, чтобы успокоить его. Если же вы избрали иной подход, то лучше начать с того, чтобы дать такому человеку «спустить пар». Затем спокойно и уверенно высказать собственную точку зрения, не ставя под сомнение его правоту.

«Снайпер» («скрытый агрессор»). Этот тип старается причинять людям неприятности с помощью закулисных махинаций, колкостей и других скрытых проявлений агрессии.

Если вы считаете, что уклониться или терпеть такого человека нет возможности, то наилучший способ состоит в том, чтобы «выявить конкретный факт причинения зла, а затем выявить скрытые причины. Надо дать понять «снайперу», что вы выше этого, уточнив например: «Чего вы добиваетесь этим?» Если он начнет отрицать факты, приведите доказательства. При этом следует сохранять спокойствие, чтобы человеку не показалось, что вы агрессивно настроены по отношению к нему. Если вы приведете еще несколько разоблачительных примеров, то человек поймет, что маска с него сорвана.

«Взрыватель» («разгневанный ребенок», «взрывной человек»). Этот тип не является злым по своей природе. Он взрывается, как ребенок, у которого вдруг резко испортилось настроение. Поэтому от него всегда можно ждать неприятностей. Обычно человек, который ведет себя подобным образом, испуган и беспомощен, а взрыв эмоций отражает его желание взять



ситуацию под контроль. Если гнев «взрывателя» обрушивается на вас, то основное правило, которого следует придерживаться, для того чтобы избежать эскалации конфликта (если вы решили не уклоняться от него совсем), заключается в том, чтобы дать человеку накричаться, дать «выплеснуться» избытку эмоций. Или убедить «взрывателя» в том, что вы слушаете его, и что именно он контролирует ситуацию, и тем самым успокоить его. Затем, когда он успокоится, ведите себя с ним как с обычным, разумным человеком. Дипломатично и доброжелательно предложите ему обсудить возникшую проблему. При соблюдении данных правил вы увидите, что человек несколько смущен после такой вспышки. Примите его извинения, если они последуют. Еще лучше отвлечь внимание от случившегося тогда ему будет легче забыть о взрыве. Почувствовав, что он снова контролирует ситуацию, «взрыватель» станет спокойным и рассудительным.

«Жалобщик». Как правило, выделяют два вида жалобщиков:

- реалистичные;

параноидные - постоянно жалуются на воображаемые обстоятельства.

Жалобщики обоих типов охвачены, какой то идеей и обвиняют других (от конкретного человека- до всего мира в целом) во всех грехах. В некоторых случаях вы можете столкнуться с жалобщиком только как благодарный слушатель, в иных - как предмет его жалоб и обвинений. При этом необходимо учитывать, что они обычно ничего не делают для решения проблемы, так как считают что у них недостаточно для этого сил. Но, как правило, главной причиной является боязнь и нежелание брать на себя ответственность.

Выслушайте жалобщика, неважно, прав он или нет. Он страстно желает быть услышанным. Выслушивая его, вы возвращаете ему ощущение собственной значимости и предоставляете возможность выразить свои чувства.

«Молчун» («тихоня») - спокойны и немногословны. Вы не знаете, о чем они в действительности думают или чего хотят. Также представляют потенциальную опасность с точки зрения возникновения конфликта, ибо причины их скрытности посторонним не известны. С ними легко потерять и терпение, так как от них трудно добиться ответа, в чем истинная причина их скрытности.

Если вы не хотите уклониться от общения, вы должны преодолеть его замкнутость. Для этого необходимо выяснить ее причины (например, этот человек расстроен чем-то, но не хочет признаваться вам в этом). Но исходить из них - не лучший вариант. В случае вашей ошибки это только усложнит ситуацию дальнейшего общения. Лучше задать несколько вопросов в такой форме, которая не позволит выразить ответы односложно «да» или «нет» либо просто кивком головы. Например, «Что вы думаете по этому поводу?» или «Что является причиной вашей замкнутости?» Если у вас есть некоторые предположения, а человек не идет вам на встречу, вы можете поделиться ими, чтобы узнать, правильны ли они. Например: «Мне кажется, вы избегаете моего общества, так как полагаете, что я уделяю вам недостаточно внимания. Перебирайте возможные причины или побуждайте человека к разговору. При общении с данным типом необходимо проявлять эмпатию, доброжелательность и терпимость. Если вам удалось разговаривать молчуна. то покажите, что вы благодарны ему за это, независимо от того, согласны вы с ним или нет.

«Сверхпокладистый». Такие люди могут не создавать особых проблем в чисто человеческих отношениях, ибо они всегда и всем уступят и пообещают помочь в любом деле. Слова у них расходятся с делом: они не выполняют своих обещаний и не оправдывают возложенных на них надежд. Они создают трудности, как только дело доходит до выполнения обещаний. Основная проблема «сверхпокладистых» состоит в том, что они никому не могут отказать в их просьбах, а на выполнение всех обещаний у них не хватает ни сил, ни времени.

Если вы считаете необходимым продолжать общение с таким человеком, то основным правилом должно быть стремление показать ему, что вы хотите правдивости с его стороны. Настаивайте на том, что вы хотите знать, что в действительности он думает, и хотите, чтобы он сделал только то, что он в состоянии сделать. Корректно требуйте от него правдивости.

Акцентируйте его внимание на том, что вас беспокоит в большей степени не то, согласится он с вами или нет, а его непоследовательность и необязательность.

«*Нерешительный*» («стопор»). Люди, которым очень трудно дается принятие решения, зачастую они вообще его не принимают, т.к. они боятся ошибиться. Они, как правило, выжидают до тех пор, пока решение не будет принято без них или пока необходимость принятия решения отпадет сама по себе. С данным типом достаточно трудно общаться, когда необходимо решить совместную проблему. Никогда не ждите от них, что они возьмут и разделят с вами ответственность. Но всегда будут готовы переложить на вас вину в случае неудачи.

«*Всезнайка*». Люди данного типа всегда считают себя выше других, потому, что они считают, что знают все на свете и хотят, чтобы об этом «превосходстве» знали остальные. Они могут действовать как «бульдозеры», расталкивающие всех на своем пути. Они могут также вести себя как «мыльные пузыри», переполненные осведомленностью и сознанием собственной важности. Зачастую данный тип пытается продемонстрировать свою близость к высшим эшелонам власти и соответствующую свою осведомленность.

«*Вечный пессимист*». Категория людей, которые во всех начинаниях всегда предвидят неудачи. От таких людей вы гораздо чаще будете слышать «нет», при совместном решении проблемы, чем «да». А, сказав «да» они будут испытывать постоянное беспокойство, дергая по мелочам вас. Свой пессимизм они оправдывают осторожностью. При общении с людьми данного типа необходимо достаточно тщательно подбирать весомые аргументы.

«*С ума – сводящий*». Порождают у других надежды, а потом действуют вопреки ожиданиям. Они сводят других с ума тем, что не оправдывают возложенных на них надежд. Их поведение подрывает основы доверия людей друг к другу. Можно столкнуться с «с ума –сводящими» другого типа, которые подают противоречивые надежды или выражают противоречивые желания и ждут от вас их удовлетворения. Иногда люди этого типа могут попросить вас о чем-то, а потом создадут такую обстановку, что выполнение его просьбы становится для вас невозможным, и вы не можете сдержать свое слово.

«*Невинный лгун*». Практически врут по любому поводу, да так искренне, что вы перестаете понимать, во что верить, а во что нет. Сами они считают, что ничего плохого не делают, а зачастую сами уверены в правдивости своей лжи и не понимают, когда они говорят правду, а когда не правду. При общении с такими людьми необходимо перепроверять получаемую от них информацию, оперировать конкретными фактами, опровергая их ложь.

«*Скрытный*». Тип людей, которые предпочитают все держать в себе, не говорят о своих обидах, а потом внезапно обвиняют вас и всех окружающих во всех смертных грехах, несмотря на то, что дела в целом идут нормально. С людьми данного типа надо быть достаточно осторожными, стараться предвидеть и предупреждать возможные «взрывы».

«*Максималист*». Хотят все прямо сейчас, все сразу и как можно больше не считаясь ни с чем, даже если в этом нет необходимости. Их необходимо останавливать сразу. Лучший способ - вовлечение в решение интересных для них проблем, не беспокоя мелочной опекой, но и не забывая о контроле. Желательно чтобы они не чувствовали этого контроля.

«*Игрок*». Люди данного стиля действуют в стиле «да, но». Внешне они поступают так, а думают совсем иначе. Вы не будете знать, что происходит, как выстраивать свои взаимоотношения с ними, пока не попадете в их ловушку. Существуют и другие разновидности данного типа. (*Более подробно см. Э.Берн Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди которые играют в игры. Психология человеческой судьбы./ Пер. с англ. СПб.: Лениздат 1992.*)

«*Ложный альтруист*». Люди, стремящиеся якобы сделать для вас доброе дело, но в глубине души сожалеющие об этом. Вы обнаружите это при изменении ситуации взаимодействия, ее обострении. Это, как правило, проявляется в форме саботажа, требований вернуть подаренное или компенсации затрат и т.п.

Типологизацию «трудных оппонентов» можно расширить. Некоторые исследователи объединяют их в пять типов конфликтных личностей.



*Демонстративный тип.* Хочет находиться в центре внимания. Любит хорошо выглядеть в глазах других. Его отношение к людям определяется тем, как они к нему относятся. Ему легко даются поверхностные конфликты, любитесь своими страданиями и стойкостью. Хорошо приспосабливается к различным ситуациям. Эмоциональное поведение преобладает над рациональным. Планирование деятельности ситуативное и слабо воплощается в жизнь. Кропотливой, систематической работы избегает. Не уходит от конфликтов, в ситуации конфликтного взаимодействия чувствует себя достаточно свободно. Часто сам инициирует конфликт

*Ригидный тип.* Подозрителен. Обладает завышенной самооценкой. Постоянно требует подтверждения собственной значимости. Часто не учитывает изменения ситуации и обстоятельств. Прямолинеен, не гибок. С большим трудом принимает точку зрения окружающих, не очень считается с их мнением. Почтение со стороны окружающих воспринимается как должное. Выражение недоброжелательства со стороны окружающих воспринимает как обиду. Не достаточно объективен в оценке своих поступков. Болезненно обидчив, повышено чувствителен по отношению к мнимым или действительным несправедливостям.

*Неуправляемый тип.* Импульсивен, недостаточно контролирует себя. Поведение практически не предсказуемо, вызывающее, агрессивное. При повышенном эмоциональном состоянии выходит за рамки общепринятых норм общения. Обладает достаточно высоким уровнем притязаний. Несамокритичен. В своих неудачах и неприятностях обвиняет других. Не может грамотно планировать свою деятельность и последовательно претворять планы в жизнь. Недостаточно развита способность соотносить свои поступки с целями и обстоятельствами. Из прошлого опыта, даже отрицательного, как правило, уроков не извлекает и выводов не делает.

*Сверхточный тип.* Скрупулезно относится к работе. Предъявляет повышенные требования к себе. Предъявляет повышенные требования к окружающим, причем делает это так, что людям, с которыми он работает, кажется, что он придирается. Обладает повышенной тревожностью. Чрезмерно чувствителен к деталям. Склонен придавать излишнее значение замечаниям окружающих. Иногда вдруг разрывает отношения с друзьями, знакомыми потому, что ему кажется, что они его обидели. Страдает от себя сам, переживает свои просчеты, неудачи, подчас расплачивается за них даже болезнями (бессонницей, головными болями, депрессией и т.п.).

*«Безконфликтный» тип.* Неустойчив в оценках и мнениях, обладает легкой внушаемостью, внутренне противоречив. Характерна некоторая непоследовательность в поведении, ориентируется на сиюминутный результат. Недостаточно хорошо видит перспективу, зависит от мнения окружающих, особенно лидеров. Излишне стремится к компромиссу. Обладает не достаточной силой воли, не задумывается глубоко над последствиями своих поступков и причинами поступков окружающих.

Конфликтность, ставшую свойством личности, трудно преодолеть рациональным самоконтролем, усилием воли. «Воспитательные» воздействия со стороны руководителя в этом случае тоже мало эффективны. Конфликтность - не вина, а беда таких личностей. В этих случаях требуется помощь квалифицированных специалистов. Так как речь идет не о индивидуумах с низкими морально-этическими качествами, а о людях, имеющих специфические психологические особенности, обусловленные базовыми свойствами индивидуальности.



## 2. Влияние индивидуальных социально-психологических особенностей на динамику и управление межличностным конфликтом.

Динамика развития межличностного конфликта, также имеет ряд особенностей. В этом плане определенный интерес представляет подход Д.Дэна. Он выделяет три основных уровня развития межличностного конфликта.



*1-й уровень* - мелкие неприятности, не представляющие угрозы для межличностных взаимоотношений.

*2-й уровень* - перерастание стычек в столкновения, расширение круга причин, вызывающих ссоры, падение уровня и частоты межличностного взаимодействия, снижение доверия во взаимоотношениях, рост подозрительности.

*3-й уровень* - перерастание столкновений в кризис, окончательное решение о разрыве отношений, взаимодействие становится эмоционально неустойчивым, возрастает вероятность применения духовного и физического насилия. (См. Дэна Д. Преодоление разногласий. Как улучшить взаимоотношения на работе и дома. - СПб., 1994. С.34)

Управление межличностными конфликтами следует рассматривать в двух аспектах внутреннем и внешнем.

Внутренний аспект предполагает применение технологий эффективного общения и рационального поведения в конфликте.

Внешний аспект отражает управленческую деятельность со стороны руководителя или другого субъекта управления по отношению к конкретному конфликту. Рассмотрим содержание этой деятельности более подробно.

Деятельность руководителя по управлению межличностными конфликтами в организации включает в себя четыре тесно взаимосвязанных и взаимообусловленных этапа. При этом необходимо учитывать, что основная цель управления конфликтами заключается в том, чтобы предотвращать деструктивные межличностные конфликты и способствовать адекватному разрешению конструктивных.

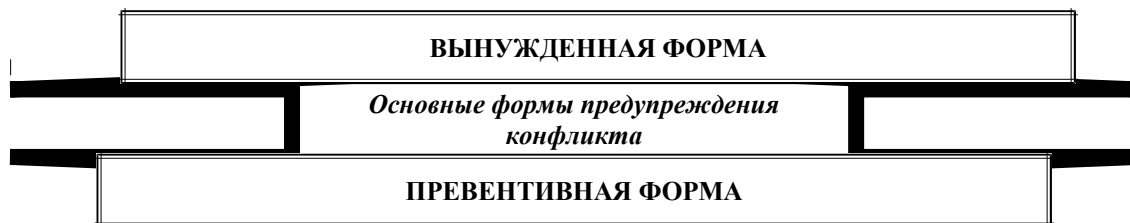


Прогнозирование конфликта со стороны руководителя предполагает:

- изучение индивидуально-психологических особенностей сотрудников;
- знание и анализ ранних признаков латентной стадии развития конфликта, на стадии возникновения конфликтной ситуации (ограничение отношений, подчеркнуто-официальная форма общения, критические высказывания в адрес соперника и др.)

При прогнозировании конфликтов руководитель должен постоянно выявлять и учитывать как общие причины и факторы, так и частные.

*Предупреждение конфликта* – деятельность, направленная на недопущение возникновения конфликта.



Предупреждение межличностного конфликта основывается на его прогнозировании. В этом случае на основе полученной информации о причинах зреющего нежелательного конфликта, с учетом индивидуальных социально–психологических особенностей конфликтующих, предпринимается комплекс конкретных психолого-педагогических и административных мер направленных на нейтрализацию действия всего комплекса детерминирующих его факторов. Это так называемая *вынужденная форма* предупреждения конфликта.

Психолого-педагогические меры включают в себя: беседы, разъяснение, формирование культуры межличностных отношений.

Административные меры: изменение условий труда; перевод потенциальных конфликтантов в разные подразделения, смены и т. п. При этом необходимо учитывать, что эффективность административных мер гораздо ниже и, как правило, проблемы межличностного конфликта не решают.

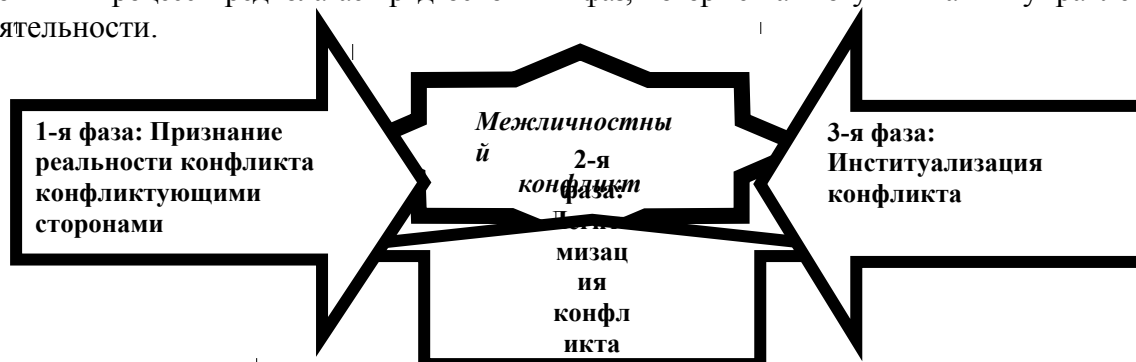
Опытные управленцы, как правило, отдают предпочтение превентивной форме предупреждения межличностных конфликтов, которая предполагает:

- повседневная забота об удовлетворении нужд и запросов сотрудников;
- подбор и расстановка сотрудников с учетом их индивидуально-психологических особенностей, создание условий для их профессионального роста и самореализации;
- соблюдение принципа социальной справедливости в любых решениях, затрагивающих интересы коллектива и личности;
- воспитание сотрудников, формирование у них высокой психолого-педагогической культуры общения и др.

Рассматривая проблемы предупреждения межличностных конфликтов, следует подчеркнуть, что при определенных условиях руководитель может, а иногда и должен не предупредить, а *стимулировать* межличностный конфликт.

Стимулирование конфликта - деятельность управленца направленная на провокацию, вызов конфликта. Оно оправдано по отношению к конструктивным конфликтам. Средства стимулирования конфликтов могут быть самыми различными: вынесение проблемы межличностных отношений для обсуждения; критика сложившихся взаимоотношений и т. д. При стимулировании конфликта руководитель должен быть готов к конструктивному управлению им, держать его динамику под постоянным контролем. Это необходимое условие в управлении конфликтом, нарушение его как правило, приводит к деструктивным последствиям.

*Регулирование конфликта* - вид деятельности направленный на ослабление и ограничение межличностного конфликта, обеспечения его развития в сторону разрешения. Регулирование как сложный процесс предполагает ряд основных фаз, которые важно учитывать в управленческой деятельности.



1-я фаза. Признание конфликтующими сторонами объективной конфликтной ситуации.

2-я фаза. Легитимизация конфликта - достижение соглашения между конфликтующими сторонами по признанию и соблюдению установленных норм и правил конфликтного взаимодействия.

3-я фаза. Институционализация конфликта - создание соответствующих органов, рабочих групп по регулированию конфликтного взаимодействия.

Регулирование конфликта предполагает:

- добиться признания конфликтующими реальности конфликта;
- напомнить конфликтующим о соблюдении корректности поведения;
- использовать соответствующие технологии управления конфликтом;
- ограничить число его участников.

При регулировании управленец должен в совершенстве владеть соответствующими основными технологиями



*Информационные* - обеспечение конфликтующих сторон достаточным объемом информации; исключение из информационного поля ложной, искаженной информации, дезинформации; устранение слухов и т.п.

*Коммуникативные* - организация общения между субъектами конфликтного взаимодействия и их сторонниками; создание условий для эффективного общения.

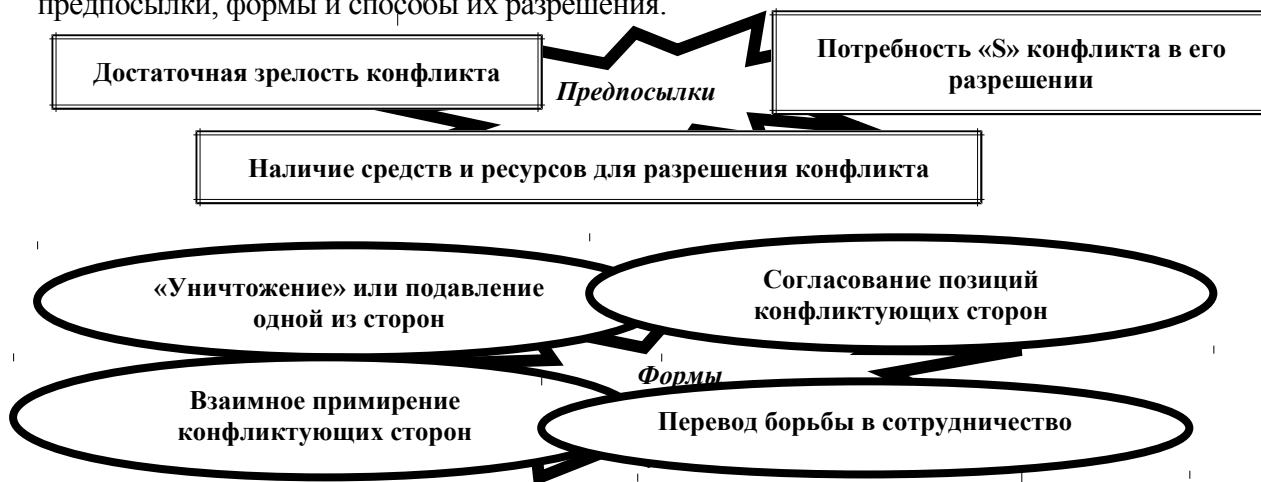
*Социально-психологические* - формирование общественного мнения, работа с неформальными лидерами и микрогруппами, знание их социальной направленности; снижение социальной напряженности, управление социально-психологическим климатом в коллективе.

*Организационные (административные)* - решение кадровых вопросов; использование всего спектра методов стимулирования; изменение условий взаимодействия сотрудников, создание оптимальных условий трудовой деятельности, четкое определение функциональных обязанностей и т. п.

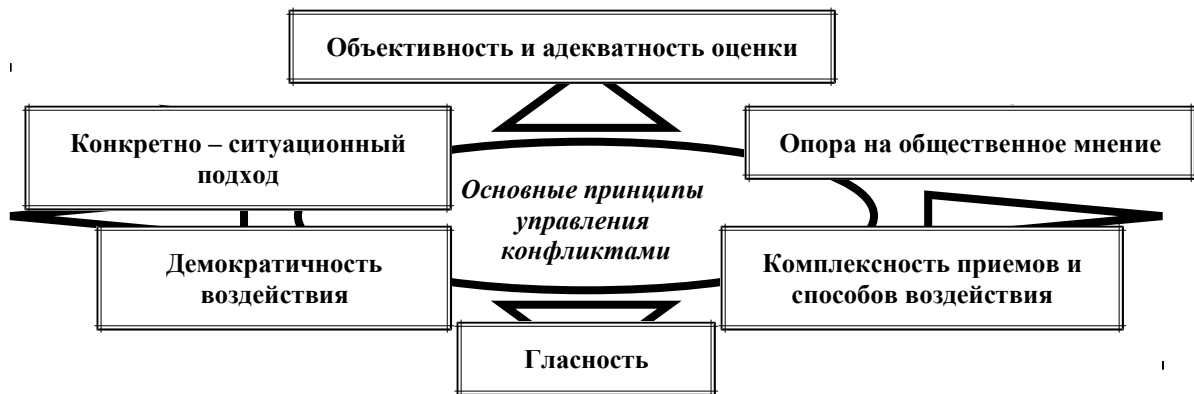
*Разрешение конфликта.* Заключительный этап деятельности руководителя по управлению конфликтом.

Разрешение конфликта может быть *полным* и *неполным*. Полное разрешение конфликта достигается при устранении объекта, предмета, причин конфликта, конфликтной ситуации. Неполное разрешение конфликта, когда устраняются не все причины, в этом случае неполное разрешение конфликта может быть этапом на пути к его полному разрешению

При разрешении конкретных межличностных конфликтов необходимо учитывать предпосылки, формы и способы их разрешения.



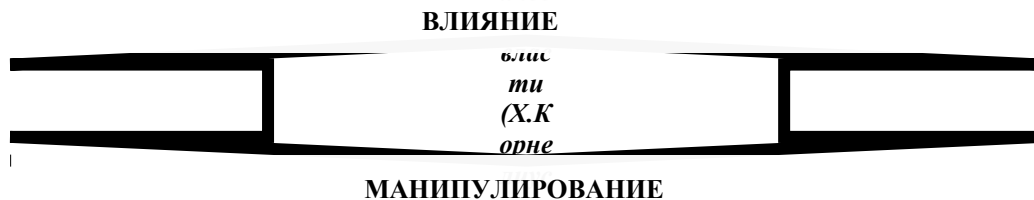
При разрешении межличностных конфликтов и выборе алгоритма деятельности руководителю важно учитывать основные принципы управления конфликтами.



Не менее важным в управлении межличностными конфликтами является учет менеджером некоторых негативных факторов принятия конструктивных единоличных решений по его разрешению.

Содержание фактора	Последствия
Одностороннее суждение руководителя о подчиненных (как правило, только с точки зрения того, как они выполняют его указания)	Мешает понять мотивы конфликтующих и оценить динамику конфликта
Стремление как можно быстрее погасить конфликт	Ошибочные решения, часто приводящие к наказанию «правых» и «виноватых»
Межличностные отношения с конфликтующими (симпатии, антипатии, дружба и т. п.)	Ошибочные решения, проявляющиеся в предвзятом отношении к одному из участников конфликта

Помимо учета этих негативных факторов следует подчеркнуть, что на эффективность управления межличностным конфликтом значительное влияние оказывает использование различных видов психологической власти разработанных Х. Корнелиус и Ш. Фэйр.



Следует подчеркнуть, что для конструктивного разрешения межличностного конфликта менеджеру (руководителю) следует использовать власть влияния, т.к. исход конфликта не затрагивает его интересы, учитывается согласие и не согласие субъектов конфликта, им представляется полная информация и свобода выбора.

Значительное влияние на ход и исход межличностного конфликта оказывают стили конфликтного поведения субъектов конфликта. Выделяют шесть основных стилей поведения в межличностном конфликте.



*Противоборство* - настойчивое, бескомпромиссное, отвергающее сотрудничество отстаивание своих интересов, с использованием всех приемов и способов.



*Избегание* - уход от конфликта, уклонение от взаимодействия с оппонентом под любыми предложениями.

*Приспособление* - готовность субъекта поступиться своими интересами с целью сохранения взаимоотношений с оппонентом, которые ставятся выше предмета и объекта конфликта.

*Компромисс* - взаимные уступки с целью найти взаимоприемлемое решение для противостоящих сторон.

*Сотрудничество* – предполагает, совместное разрешение проблемы, без ущемления интересов сторон, выход на новый более высокий уровень взаимодействия.

*Ассертивное поведение* (от англ. assert - утверждать, отстаивать). Внимательное отношение к самому себе и к партнеру. Оно предполагает способность человека отстаивать свои интересы и добиваться своих целей, не ущемляя интересов других людей, и направлено на то, чтобы реализация собственных интересов являлась условием реализации интересов взаимодействующих субъектов. Ассертивное поведение препятствует возникновению межличностного конфликта, а в самом конфликте способствует его конструктивному разрешению. При этом наибольшая эффективность достигается тогда, когда оба субъекта придерживаются данной тактики конфликтного поведения. (См. Андриенко Е. В. *Социальная психология*. - М.: АCADEMIA, 2000. - С. 223 - 224).

Все названные стили конфликтного поведения могут быть как спонтанными, так и сознательно используемыми для достижения желаемых результатов при разрешении межличностных конфликтов.

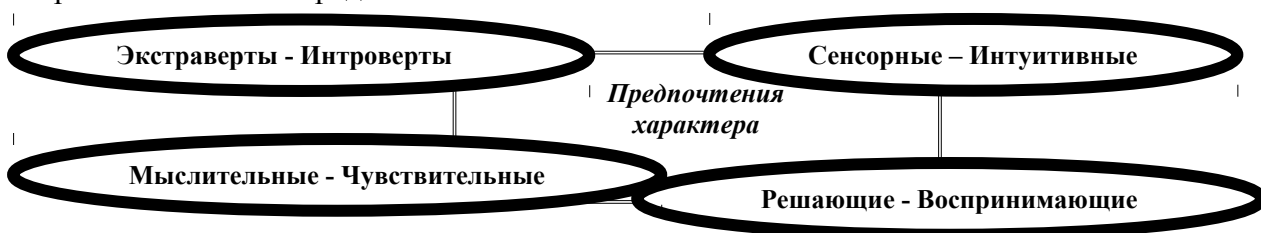
На поведение индивидуумов в межличностном конфликте, выбор преимущественного стиля конфликтного поведения значительное влияние оказывают индивидуальные социально-психологические особенности, такие как: темперамент, характер, уровень развития личности.

Темперамент оказывает существенное влияние на поведение человека в межличностных конфликтах. Холерика гораздо легче вовлечь в конфликтную ситуацию, а флегматика, наоборот, трудно вывести из себя, реакция меланхолика на агрессивные действия со стороны оппонента будет принципиально отличаться от реакции сангвиника.

Наряду с темпераментом, поведение оппонентов в конфликте во многом предопределяется особенностями их характера.

Различия в характерах людей лежат в основе их взаимодействия. Без учета этих индивидуальных особенностей невозможно разрешить ни один межличностный конфликт. О. Креггер и Дж. Тьюсон подчеркивали: «Мы считаем, что любая модель разрешения конфликтов, не учитывающая межличностные различия, обречена на провал» (См. Креггер О., Тьюсон Дж. М. *Типы людей и бизнес*. - М.: Персей, Вече, Аст. 1995. - С. 200.)

Исходя из типологизации характера разработанной К. Юнгом в работе «Психологические типы» и получившей дальнейшее развитие в исследованиях Катарины Бриггс и Изабель Бриггс-Майерс, разработавших «Индикатор типов Майерс - Бриггс» (МВТИ), на поведение личности в конфликте оказывают значительное влияние четыре пары противоположных предпочтений.



Влияния типов характеров на возникновение межличностных конфликтов и их разрешение заключается в том, что люди, с противоположными предпочтениями своих типов характеров оказавшись в ситуации совместного решения одной задачи, создают объективную конфликтную ситуацию. И не всегда эта конфликтная ситуация будет разрешена конструктивно

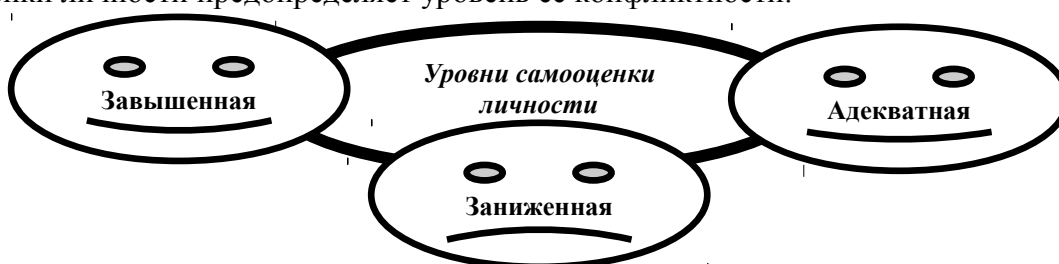
При постоянном взаимодействии конфликтные ситуации возникают тогда, когда субъекты взаимодействия не понимают предпочтений своих характеров.

Вместе с тем конструктивное взаимодействие возможно, когда его субъекты уважительно относятся друг к другу и учитывают различия предпочтений характера, а наличие определенных разногласий по поводу объекта взаимодействия ими воспринимается как нормальное явление.

Конфликтная ситуация перерастает в стадию открытого конфликтного взаимодействия тогда, когда субъекты начинают бескомпромиссно отстаивать только свои собственные предпочтения.

Реакция на факторы, приводящие к возникновению конфликтной ситуации и преимущественные стили конфликтного поведения, имеет более сложную природу, и зависят не только от индивидуальных черт характера и темперамента. Определяющая роль в этом принадлежит уровню развития личности. Развитие личности происходит в процессе ее социализации, именно в процессе социализации индивидуум, сохраняя свою индивидуальность, осуществляет контроль за проявлением черт своего характера и темперамента.

Исходя из одной из наиболее популярных теорий личности «Я концепция» разработанной К. Роджерсом личность представляет осознанную, неповторимую систему представлений каждого человека о самом себе и окружающей действительности. При этом следует подчеркнуть, что при межличностном взаимодействии люди не всегда поступают адекватно сложившейся ситуации, мотивация их поведения зависит от того, как они видят себя сами, т.е. уровня их самооценки. Исходя из этого, можно считать, что уровень самооценки личности предопределяет уровень ее конфликтности.



Когда личность самооценивает себя адекватно, она более успешна у нее ниже уровень конфликтности в процессе взаимодействия с социальным окружением.

При завышенной самооценке, когда индивидуум намеренно подчеркивает свое превосходство над другими, как правило, возникают проблемы с социальным окружением постоянные проблемы с окружающими. Оно не желает соглашаться с пренебрежительным отношением к себе, реакция на данную самооценку поведения индивидуума, как правило, негативная. Тип личности с завышенной самооценкой потенциально конфликтен, особенно в ситуациях связанных со стимулированием их деятельности.

У людей с заниженным уровнем самооценки и заниженными притязаниями низкий уровень успешности, следовательно, достаточно высокий уровень переживания, поиска причин и виновных, соответственно и более высокий уровень конфликтности, как внутренней, так и внешней, вплоть до возникновения «комплекса неполноценности», несамостоятельности, зависимости от других.

С точки зрения межличностного конфликта определенный интерес представляет концепция личности Э. Шострома.



*Манипуляторы* - люди, не доверяющие никому, в том числе, и самим себе. Их, как правило, характеризует: лживость, неосознанность, замкнутость, цинизм и безверие. Степень конфликтности поведения манипуляторов всегда потенциально высока.

*Актуализаторы* - их поведение характеризуется честностью, искренностью, аутентичностью, осознанностью, доверием. Они искренне верят в других и в себя. Уровень конфликтности поведения актуализаторов потенциально ниже. У них возникает значительно меньше проблем с самим собой и социальным окружением. Они более предрасположены к конструктивному разрешению конфликтной ситуации, не допуская ее перерастания в стадию активного противостояния.

На уровень конфликтности и преобладающий стиль конфликтного поведения личности значительное влияние оказывает, то, в чем человек видит причину (виновников) того, что с ним происходит. Классифицируя индивидуумов, Д.Роттер делит их на две большие группы.



*Экстерналы* в своих неудачах, как правило, предпочитают обвинять других и обстоятельства. Они считают, что все, что с ними происходит, является результатом действия внешних сил, обстоятельств, случая, других людей. Все это в совокупности сказывается на уровне их конфликтности во взаимоотношениях с социальным окружением. Уровень их агрессивности и конфликтности достаточно высок.

*Интерналы* наоборот, считают, что все происходящее с ними есть результат собственных усилий. Во всех собственных неудачах предпочитают винить только себя. Интерналам присуща активная жизненная позиция, независимость, ответственность за свои поступки. Уровень агрессивности по отношению к окружающим у них значительно ниже. Межличностные конфликты они предпочитают разрешать конструктивно на уровне конфликтной ситуации.

При управлении ситуацией межличностного конфликта необходимо учитывать степень акцентуированности его субъектов. Достаточно полно типология акцентуаций характера и их характеристика разработана К.Леонгардом. Более подробно вы ее рассматривали при изучении «Основ психологии и педагогики». Целый ряд акцентуаций способствуют возникновению конфликтных ситуаций, их перерастанию в агрессивные формы. Например, субъект конфликта с демонстративным типом акцентуации будет стремиться привлечь к себе внимание любой ценой, провоцировать оппонента на соответствующие уступки и действия, что бы потом во всем его обвинить. Поведение индивидуума с возбудимым типом акцентуации, будет отличаться высокой степенью агрессивности, предрасположенностью к применению крайних форм противостояния.

В межличностном конфликте его субъекты выражают свои претензии друг другу, как правило, в вербальной (словесной) форме. Поэтому важную роль играет то, в какой форме эти слова произносятся, в доброжелательной или агрессивной. Доброжелательный тон позволяет снизить уровень агрессивности оппонента, способствует конструктивному разрешению конфликта на стадии конфликтной ситуации. Агрессивный, недоброжелательный тон наоборот является катализатором межличностного конфликта.

Анализ современной психологической и конфликтологической литературы позволил сформулировать примерный кодекс поведения в межличностном конфликте:

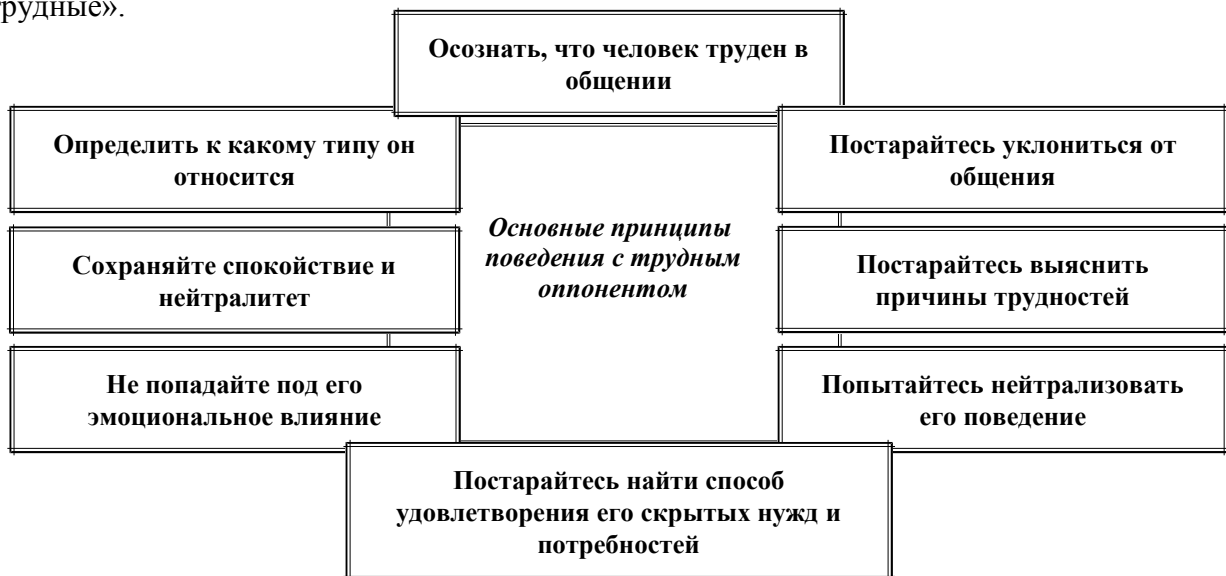
- не отвечайте на оскорбления оскорблением;
- не дайте втянуть себя в конфликт;
- дайте оппоненту возможность «выпустить пар», выговориться;
- по возможности найдите в себе силы выйти из конфликта в одностороннем порядке;
- никогда не оставляйте конфликтную ситуацию неразрешенной;

- старайтесь выявить причину конфликта и другие его основные структурные компоненты;
- объективно оценивайте свои возможности по разрешению конфликтной ситуации;
- старайтесь в любой ситуации сохранять доброжелательность и хладнокровие, не отвечайте «ударом» на «удар»;
- никогда не демонстрируйте свою слабость и превосходство перед оппонентом;
- при возникновении благоприятных условий ищите возможность начать переговоры, ведите их на равных, не ущемляя интересов, друг друга;
- старайтесь избегать преимущественного проявления стилей соперничества, избегания и приспособления, придерживайтесь ассертивности, сотрудничества, компромисса.

Вот те некоторые рекомендации, которые позволят вам как субъектам межличностного конфликта и руководителю находить оптимальные пути по предупреждению и конструктивному разрешению межличностного конфликта.

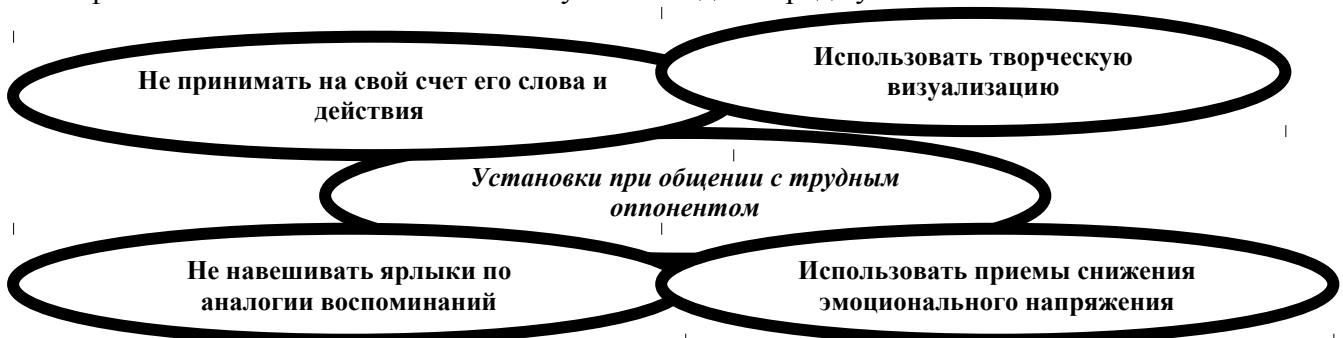
Таким образом, знание социально-психологических особенностей темперамента, типа характера личности дает руководителю (менеджеру) реальную возможность для предотвращения и профилактики межличностных конфликтов, их конструктивного разрешения.

Выделяют ряд основных принципов общения с людьми, относящимися к категории «трудные».



При этом основным принципом общения с «трудными» людьми любого типа выступает осознание существования некоторых скрытых интересов или нужд, которые они удовлетворяют, действуя таким образом.

Наряду с этими принципами повышению эффективности взаимодействия с конфликтными личностями способствует соблюдение ряда установок.



При общении с трудными, проблемными людьми когда исчерпаны все возможности необходимо научиться «включать» механизмы психологической защиты. Мы их рассматривали в четвертом модуле.

Наряду с грамотным «включением» механизмов психологической защиты необходимо научиться снимать(снижать) уровень агрессивности как у себя, так и у трудного оппонента. Существует три основных способа снятия агрессивности.



*Пассивный* - «поплакаться» кому-то, пожаловаться, просто выговориться. Слезы снимают внутреннее напряжение, так как с ними из организма выводятся вредные ферменты - спутники стресса (адреналин). Дать облегчение - это одна из важнейших функций слез.

*Активные способы* строятся на двигательной активности. В основе их лежит тот факт, что адреналин - спутник напряженности - «сгорает» во время физической работы. Лучше всего той, что связана с разрушением целого, рассечением его на части: копание земли, работа топором и пилой, косьба.

Из спортивных занятий быстрее всего снимают агрессивность те виды, которые включают удары: бокс, теннис, футбол, хоккей, волейбол, бадминтон, баскетбол и др.

Даже наблюдение за соревнованиями дает выход агрессии. Страстные болельщики испытывают те же эмоции, что и играющие. Их мышцы непроизвольно сокращаются, как будто они сами на ринге (корте, спортивной площадке). Эти эмоции и физическая нагрузка «сжигают» излишки адреналина.

Не менее полезны так называемые циклические упражнения, связанные с повторением большого количества раз самых элементарных движений: бег трусцой, быстрая ходьба, плавание, велосипед, аэробика, просто танцы. Для некоторых людей подходят увлечения типа «кто кого» (охота, рыбалка), чтение и просмотр детективов, фильмов ужасов и др.

*Логический способ* приемлем преимущественно для сугубо рациональных людей, предпочитающих логику всему остальному. Для такого человека главное - докопаться до сути явления. Ему отгонять от себя неприятные мысли - себе дороже, поэтому лучше именно сосредоточиться на неприятностях, а все остальные дела отложить на потом, пока не будет найден выход из сложившегося положения. Уже сама эта аналитическая работа успокаивает, так как отнимает много энергии. Кроме того, человек занимается привычным (и достаточно любимым) делом - работой мысли, в результате эмоции притушаются. А это уже само по себе чрезвычайно важно - суметь переключить отрицательные эмоции на положительные (или, по меньшей мере, на нейтральные).

В заключении следует остановиться на основных приемах которые необходимо использовать при общении с трудными оппонентами, конфликтными личностями. К ним следует отнести:

- уважайте права друг друга;
- внимательно выслушивайте оппонента, не перебивайте его;
- демонстрируйте понимание и эмпатию;
- четко формулируйте проблему;
- спокойно говорите о разногласиях;
- подчеркивайте общность интересов;
- достаточность, точность, объективность информации;
- фонетическая доступность речи;
- эмоциональная сдержанность;
- реалистичность;
- поиск совместного решения;

И главное, достигнув согласия, не забывайте о разногласиях.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что межличностный конфликт один из наиболее распространенных и разнообразных видов конфликта. Это обусловлено тем, что в качестве субъектов в нем выступают индивидуумы во всем многообразии своих социально-психологических особенностей и неповторимости. В свою очередь, знание этих дает руководителю (менеджеру) реальную возможность для своевременного предотвращения и профилактики межличностных конфликтов, их конструктивного разрешения.

*Вопросы для самопроверки: (См. тестовые вопросы)*

## План

### практического занятия Модуль 7 «Межличностные конфликты». (Тест Модуль 6-7)

(проводится на примере решения ситуационных задач, игровых и тестовых методик)

#### Вопросы:

1. Сущность, особенности и основные причины межличностных конфликтов.
2. Динамика развития межличностного конфликта.
3. Индивидуальные социально-психологические факторы, влияющие на динамику межличностного конфликта.

## Практикум

#### *Цель занятия.*

Проверка, закрепление и углубление знаний студентов по основным проблемам теории межличностного конфликта, оценки глубины конфликтной ситуации с использованием специальных методик. Формирование у них умений принимать адекватные решения по рациональному поведению субъектов конфликта в межличностном конфликте. Развитие у них навыков самооценки личности и формирование умений анализировать полученные результаты тестирования и корректировать свое поведение в межличностных отношениях.

#### *Порядок проведения занятия.*

##### *Подготовительный этап.*

1. На лекционном занятии по данной теме студенты получают установку на проведение данного занятия. Им сообщают тему и цель занятия. Дают указания на самостоятельное изучение литературы и уяснение основных понятий: «межличностный конфликт», «особенности межличностных конфликтов», «причины межличностных конфликтов».

2. Студентам предлагается ознакомиться с тестом «Оценка глубины конфликта», и порядком проведения игровой разминки. Для апробации теста, обучаемые самостоятельно должны проанализировать конфликтные ситуации, в которых они выступали непосредственно в качестве субъектов, или которые они наблюдали, на предмет оценки выраженности каждого из 8 факторов, представленных в тесте, и быть готовыми к их обсуждению в ходе практического занятия.

#### *В ходе занятия.*

1. Проводится игровая разминка. Студенты разбиваются на игровые группы по 3 человека. В каждой игровой группе 2 человека играют роль конфликтующих, 1 - роль наблюдателя (в ходе игры студенты меняются ролями). Далее преподаватель дает игровую установку:

конфликтующим - определить содержание конфликтной ситуации, которую они разыгрывают (направление взаимодействия не должно быть известно наблюдателю);

наблюдателю - дается ролевая установка на выявление предмета и анализ сущности, и содержание конфликтной ситуации, определение приемов и способов ее конструктивного разрешения. С использованием теста «Оценка глубины конфликта».

На подготовку к ролевому взаимодействию участникам дается до 10 минут. На ролевое взаимодействие отводится до 10 минут, Каждая игровая ситуация обсуждается.

2. Самостоятельное тестирование по следующим тестовым методикам:

- Оценка темперамента по методике А.Белова;
- Самооценка агрессивности;
- Оценка межличностных отношений по методике Т. Лири;
- Оценка преобладающих стилей конфликтного поведения Тест Томаса – Килмена.

3. Организуется обсуждение результатов тестирования и оказание методической помощи в выработке программы самосовершенствования и самокоррекции поведения.

#### Тест «Оценка глубины конфликта».

В целях оценки конфликтной ситуации и характера поведения субъекта, улаживающего конфликт, вашему вниманию предлагается данный тест. В тесте определены 8 основных позиций, имеющих непосредственное отношение к конфликтной ситуации. Задача заключается в том, чтобы оценить выраженность каждого фактора по пятибалльной шкале для конкретного конфликта. Сильная выраженность факторов левой стороны теста оценивается - 1 баллом, а правой - 5 баллами. Слабая соответственно наоборот. После оценки каждой позиции в тесте следует подсчитать общую сумму баллов, которая будет свидетельствовать о глубине конфликта и основных способах управления.

1. Стороны осознают причину конфликта	12345	Стороны не осознают причину конфликта
2. Причина конфликта имеет эмоциональный характер	12345	Причина конфликта имеет материальный характер
3. Цель конфликтующих - устремленность к социальной справедливости	12345	Цель конфликтующих - получение привилегий
4. Есть общая цель, к которой стремятся все	12345	Общей цели нет
5. Сферы сближения выражены	12345	Сферы сближения не выражены
6. Сферы сближения касаются эмоциональных проблем	12345	Сферы сближения касаются материальных (служебных проблем)
7. Лидеры мнений не выделяются	12345	Замечено влияние лидерских мнений
8. В процессе общения оппоненты придерживаются норм поведения	12345	В процессе общения оппоненты не придерживаются норм поведения

*Оценка результатов (рекомендации).*

*Сумма баллов, равная 35-40* - свидетельствует о том, что конфликтующие заняли по отношению друг к другу жесткую позицию.

*Сумма баллов, равная 25-34* - указывает на колебания в отношениях конфликтующих сторон. Рекомендации субъектам, улаживающим конфликт:

а) если вы *руководитель*, то:

- при *сумме баллов 35-40* - вы должны выступать в роли арбитра и для разрешения конфликтной ситуации в основном использовать административные методы;

- при *сумме баллов 25-34* - вы должны выступать в роли консультанта и для разрешения конфликтной ситуации в основном следует прибегать к психологическим методам;

- при *сумме баллов менее 24* - вы должны выступать в роли воспитателя и в этом случае для разрешения конфликтной ситуации целесообразно использовать педагогические методы.

б) если вы *выступаете в роли посредника (медиатора)* то:

- при *сумме баллов 35-40* - необходимо предпринять меры по разъединению конфликтующих сторон и приступить к переговорам с ними в целях снижения остроты противоборства;

- при сумме баллов 25-34 - можно попытаться на очередной встрече в переговорном процессе перевести конфликт в конструктивную фазу;
- при сумме баллов менее 24 - можно активизировать усилия по подготовке конструктивного решения.

Упражнение: Деструктивное (разрушительное) поведение

*Цель упражнения.* На основе анализа собственного стиля поведения выявить «саботажников общения», используемых нами сознательно или бессознательно.

*Задание.* Проанализируйте свой стиль общения, если вам кажется, что вы одиноки среди людей и загнаны в угол. Заполните пустые колонки в приведенной ниже таблице. Каких «саботажников общения» используете вы для подрыва конструктивного общения с другими? К каким из них прибегают другие в отношении вас самих? Кто это делает: ваши начальники, коллеги, подчиненные?

Перечисленные в таблице фразы становятся особенно разрушительными, когда они высказаны презрительным тоном и с амбициозной мимикой, сопровождаются агрессивными жестами и позами.

Саботажники общения	Примеры	Это делаете	
		Вы	Другие
Угрозы (вызывают страх, подчинение, обиду, враждебность)	«Если вы не будете вовремя приходить на работу, нам придется подумать о вашем увольнении». «Делайте как сказано, или...»		
Приказы (когда мы прибегаем к власти над другими людьми)	«Срочно зайдите ко мне в кабинет». «Не спрашивайте, почему; делайте, как вам говорят». «Ваше дело - исполнять молча»		
Критика (негативная)	«Вы недостаточно прилежно работаете». «Вы постоянно жалуетесь»		
Оскорбительные «диагностические» прозвища	«Такое может сказать только идиот». «Ну ты просто дурак». «Чего еще можно ожидать от бюрократа» (кретина, козла, чокнутого и т. п.)		
Приговор	«По тебе тюрьма плачет». «Неудачник». «Пропащий человек»		
Слова — «долженствования»	«Вы должны вести себя более ответственно». «Вы должны смотреть на факты». «Вы не должны так сердиться»		
Соккрытие важной информации (реплика-ловушка, стимулирующая принятие невыгодного решения)	«Вам этот проект обязательно понравится». «Вы не пожалеете, если заключите с нами договор»		
Коммуникация, не оставляющая выбора	«Делайте, как я сказал, или убирайтесь вон». «Или будет по-моему, или вы уволены»		
Допрос	«Сколько часов у вас ушло на это?» «Почему ты так поздно?» «Чем это вы занимаетесь на рабочем месте?»		
Диагноз мотивов поведения	«Вы одержимы собственническим инстинктом». «У вас не хватает инициативы»		
Несвоевременные советы (когда человек просто хочет быть выслушанным)	«Если бы ты вовремя навел порядок на своем столе, у тебя не было бы причин для паники». «Почему ты не сделал вот так...» «Я бы на твоём месте...» «Просто не обращай на них внимания». «Возьми себя в руки, не распускайся»		
Отказ от обсуждения вопроса	«Нечего тут обсуждать. Я не вижу тут никакой проблемы». «Брось, давай поговорим о другом»		
Интерпретация	«Я считаю такое поведение безобразным».		



	«Так поступают только безответственные люди»		
Смена темы	«Сколько можно об этом говорить, давай поговорим о другом. Я вчера встречался с одним деловым партнером...»		
Соревнование	«Я попал на прошлой неделе в ужасную аварию...» «Это что. Ты бы посмотрел на мою машину...»		
Успокоение отрицанием существования проблемы	«Не нервничай». «Не волнуйся, все образуется». «Плюнь». «Все пройдет». «Забудь». «Да нет, ты прекрасно выглядишь»		

*Литература:*

1. Аницупов А. Я., Баклановский С.В.. Конфликтология в схемах и комментариях. - СПб.: Питер, 2006.
2. Аницупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: Учебник для вузов. 3 -е изд.- М.: 2006.
3. Бабосов Е.М. Конфликтология: Учебное пособие. -Мн.: Тетраси –стемс, 2000.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. - СПб., 1995.
5. Гришина Н.В. Психология конфликта. - СПб.: Питер, 2004.
6. Еришов Л. А. Личность и коллектив: Межличностные конфликты в коллективе и их разрешение. - Л., 1976.
7. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта. - М.: Аспект Прогресс, 1996.
8. Козырев Г. И. Введение в конфликтологию. - М.: Владос, 1999.
9. Кудрявцев СВ. Конфликт и насильственное преступление. - М., 1991.
10. Конфликтология / Под ред. А. С. Кармина. - СПб.: Лань, 1999.
11. Леонов Н.И. Конфликтология: - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002.
12. Морозов А. В. Деловая психология. - СПб., 2000.
13. Симонов П. В., Еришов П.М. Темперамент, характер, личность. - М., 1984.
14. Социальная конфликтология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений/ Н.П.Дедов, А.В. Морозов, Е.Г. Сорокина, Т.Ф. Сулова/ Под ред. А.В. Морозова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
15. Фрейд З. Психология бессознательного. - М., 1989.
16. Фромм Э. Иметь или быть? - М., 1990.
17. Хорни К. Невротическая личность нашего времени: Самоанализ. - М, 1993.

## Модуль 8.ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛЮДЕЙ В МАЛЫХ ГРУППАХ

(Материалы для подготовки к практическому занятию)

Вопросы модуля:

1. Сущность, содержание, структура социального взаимодействия
2. Понятие малой социальной группы, социометрическая структура группы.

### 1. Сущность, содержание, структура социального взаимодействия.

Общество не состоит из отдельных индивидов, а выражает сумму тех связей и отношений, в которых данные индивиды находятся друг с другом. Основу этих связей и отношений составляет взаимодействие людей.

*Взаимодействие* - это процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь.

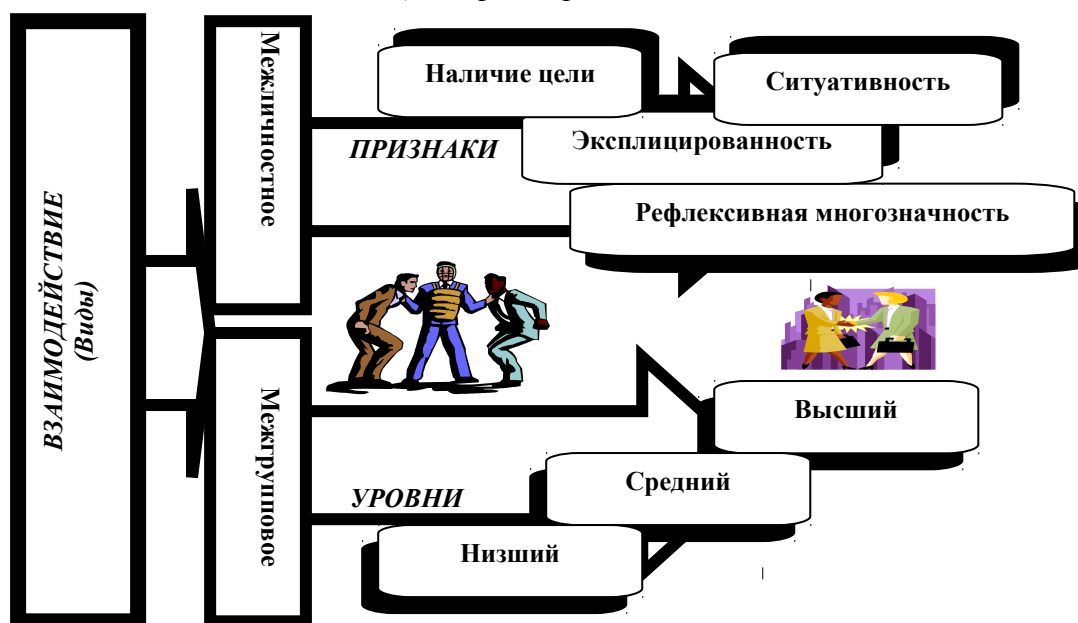
Именно причинная обусловленность составляет главную особенность взаимодействия, когда каждая из взаимодействующих сторон выступает как причина другой и как следствие одновременного обратного влияния противоположной стороны, что определяет развитие объектов и их структур. Если при взаимодействии обнаруживается противоречие, то оно выступает источником самодвижения и саморазвития явлений и процессов.

Под взаимодействием в отечественной социальной психологии, обычно понимается не только влияние людей друг на друга, но и непосредственная организация их совместных действий, позволяющая группе реализовать общую для ее членов деятельность. Само же взаимодействие в этом случае выступает как систематическое, постоянное осуществление действий, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию со стороны других людей.

Обычно различают межличностное и межгрупповое взаимодействие.

*Межличностное взаимодействие* - случайные или преднамеренные, частные или публичные, длительные или кратковременные, вербальные или невербальные контакты и связи двух и более человек, вызывающие взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений и установок.

*Общая характеристика взаимодействия людей*



*Наличие внешней цели*, по отношению к взаимодействующим индивидам достижение которой предполагает взаимные усилия.

*Эксплицированность (доступность)* для наблюдения со стороны и регистрации другими людьми.

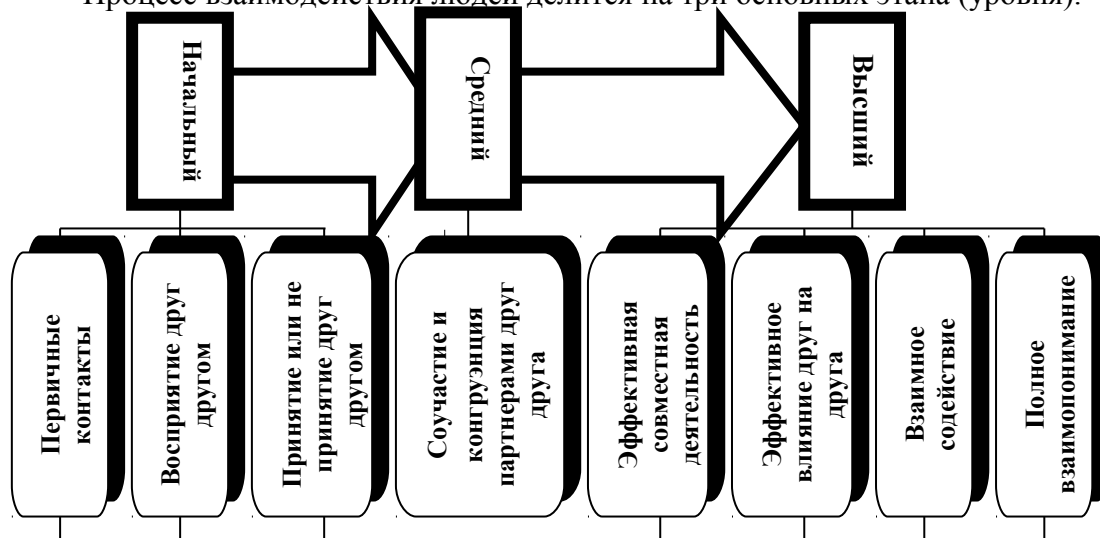
*Ситуативность* - достаточно жесткая регламентация конкретными условиями деятельности, нормами, правилами и интенсивностью отношений, в силу чего взаимодействие становится достаточно изменчивым феноменом.

*Рефлексивная многозначность* - зависимость восприятия от условий осуществления и оценок его участников.

*Межгрупповое взаимодействие* - процесс непосредственного или опосредованного воздействия множественных субъектов (объектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и своеобразный характер отношений. Обычно оно имеет место между целыми группами (а также их частями) и выступает как интегрирующий (или дестабилизирующий) фактор развития общества.

В настоящее время в западной науке существует множество точек зрения, объясняющих причины взаимодействия людей.

Процесс взаимодействия людей делится на три основных этапа (уровня).



На первом этапе (начальном уровне) взаимодействие представляет собой простейшие первичные контакты людей. Между ними имеет место лишь определенное первичное и очень упрощенное взаимное или одностороннее влияние друг на друга с целью обмена информацией и общения. Оно в силу конкретных причин может не достигнуть своей цели, и не получить дальнейшего развития.

Успех первичных контактов зависит от притягивания или отталкивания партнерами по взаимодействию друг друга. Различия между индивидами - одно из основных условий развития их взаимодействия (общения, отношений, совместности, срабатываемости), а также их самих как личностей.

Любой контакт обычно начинается с конкретно-чувственного восприятия внешнего облика, особенностей деятельности и поведения других людей. В этот момент, как правило, доминируют эмоционально-поведенческие реакции индивидов. Отношения притягивания-отталкивания проявляются в мимике, жестах, позе, взгляде, интонации, стремлении закончить или продолжить общение. Они свидетельствуют о том, нравятся ли люди друг другу, или нет. Если нет, то следуют обоюдные или односторонние реакции (жесты) отвержения.



Контакт прекращается.

И наоборот, люди обращаются к тем, кто улыбается, смотрит прямо и открыто, разворачивается анфас, отвечает бодрой и веселой интонацией, к тем, кто заслуживает доверия и с кем можно развивать дальнейшее сотрудничество на основе совместных усилий.

Безусловно, приятие или неприятие партнерами по взаимодействию друг друга имеет более глубокие корни.

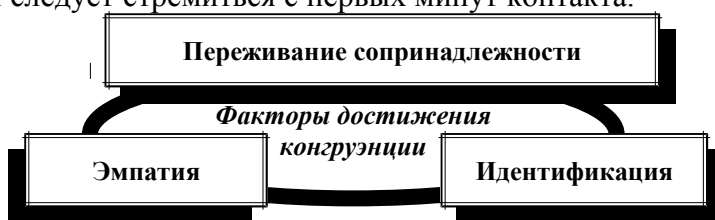
*Первый (нижний) уровень* есть соотношение индивидуальных (природных) и личностных параметров (темперамента, интеллекта, характера, мотивации, интересов, ценностных ориентации) людей. Особое значение в межличностном взаимодействии имеют возрастные и половые различия партнеров.

*Второй (верхний) уровень* однородности-разнородности (степени подобия-контраста участников межличностного взаимодействия) есть соотношение (сходство-различие) мнений в группе, отношений (в том числе симпатий-антипатий) к себе, партнерам или другим людям и к предметному миру (в том числе к совместной деятельности). Второй уровень подразделяется на подуровни: первичный (или исходный) и вторичный (или результативный). *Первичный* подуровень есть исходное, данное до межличностного взаимодействия соотношение мнений (о мире предметов и себе подобных). *Второй подуровень* есть соотношение (сходство-различие) мнений и отношений как следствие межличностного взаимодействия, обмена мыслями и чувствами между участниками совместной деятельности.

Большую роль во взаимодействии на его начальном этапе играет *эффект конгруэнции*, т.е. подтверждение взаимных ролевых ожиданий, единый резонансный ритм, созвучность переживаний участников контакта.

Конгруэнция предполагает минимум рассогласований в узловых моментах линий поведения участников контакта, следствием чего является снятие напряжения, возникновение доверия и симпатии на подсознательном уровне.

Конгруэнция усиливается вызванным у партнера ощущением соучастия, интересом, поисковой взаимной активностью на основе его потребностей и жизненного опыта. Конгруэнция может проявиться с первых минут контакта между ранее незнакомыми партнерами, а может не возникнуть вообще. Наличие конгруэнции говорит о повышении вероятности того, что взаимодействие будет продолжено. В этом смысле достигнуть конгруэнции следует стремиться с первых минут контакта.



*Переживание сопринадлежности*, которое возникает:

- когда цели субъектов взаимодействия связаны между собой;
- когда существует основа для межличностного сближения;
- в случае принадлежности субъектов к одной социальной группе.

*Эмпатия (эмоциональное сопереживание собеседнику)*, реализуется:

- при установлении эмоционального контакта;
- при сходстве поведенческих и эмоциональных реакций партнеров;
- при наличии одинаковых чувств к какому-то предмету;
- когда привлекается внимание к чувствам партнеров (например, они просто описываются).

*Идентификация (проекция своих взглядов на собеседника)*, которая усиливается:

- при разнообразии поведенческих проявлений взаимодействующих сторон;
- когда человек видит в другом черты своего характера;

- когда партнеры как бы меняются местами и ведут обсуждение с позиций друг друга;
- при ссылках на прежние случаи;
- при общности мыслей, интересов, социальных ролей и позиций.

В результате конгруэнции и действенных первичных контактов устанавливается *обратная связь между людьми*, представляющая собой *процесс взаимонаправленных ответных действий*, который служит поддержанию последующего взаимодействия и в ходе которого осуществляется как намеренное, так и ненамеренное сообщение другому лицу того, как его поведение и действия (или их последствия) восприняты или пережиты.



Обратная связь бывает разных видов, и каждый ее вариант соответствует той или иной специфике взаимодействия людей и установления между ними устойчивых отношений.

*Вербальная* - в виде речевого сообщения.

*Невербальная* - осуществляемая посредством мимики, позы, интонации голоса и т.д.

*В форме действия*, ориентированного на проявление, показ другому человеку понимания, одобрения и выраженного в совместной активности.

Обратная связь может быть непосредственной и отсроченной во времени. Она может быть ярко, эмоционально окрашена и передаваться как некое переживание, а может быть с минимальным переживанием эмоций и ответных поведенческих реакций (Соловьева О.В., 1992). В разных вариантах совместной деятельности уместны свои виды обратной связи. Неумение использовать обратную связь существенно затрудняет взаимодействие людей, снижая его эффективность. Благодаря обратной связи в ходе взаимодействия люди уподобляются друг другу, приводят свое состояние, эмоции, поступки и действия в соответствие с разворачивающимся процессом взаимоотношений.

На *среднем этапе* (уровне) взаимодействия людей, который получил название продуктивной совместной деятельности, постепенно развивающееся активное сотрудничество находит все большее выражение в эффективном решении проблемы соединения взаимных усилий партнеров.

Обычно различают три *формы, или модели, организации совместной деятельности*:

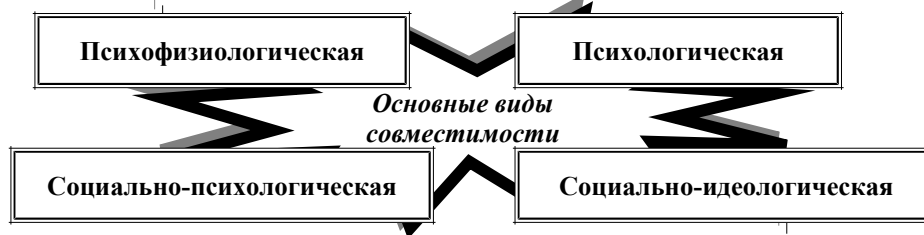
- каждый участник делает свою часть общей работы независимо от другого;
- общая задача выполняется последовательно каждым участником;
- имеет место одновременное взаимодействие каждого участника со всеми остальными. Их реальное существование зависит от условий деятельности, ее целей и содержания.

Общие устремления людей вместе с тем могут привести к столкновениям в процессе согласования позиций. В результате люди вступают в *отношения «согласия-несогласия»* друг с другом. В случае *согласия* происходит вовлечение партнеров в совместную деятельность. При этом осуществляется распределение ролей и функций между участниками взаимодействия. Эти отношения вызывают особую направленность волевых усилий у субъектов взаимодействия. Оно связано либо с уступкой, либо с завоеванием определенных позиций. Поэтому от партнеров требуются проявления взаимной терпимости, собранности, настойчивости, психологической подвижности и других волевых качеств

личности, опирающихся на интеллект и высокий уровень сознания и самосознания личности.

Вместе с тем в это время взаимодействие людей активно сопровождается или опосредуется проявлением сложных социально-психологических феноменов, получивших название *совместимости-несовместимости* (или *срабатываемости – не срабатываемости*). Как межличностные отношения и общение являются специфическими формами взаимодействия, так совместимость и срабатываемость считаются его особыми составляющими элементами (Обозов Н.Н., 1980). Межличностные отношения в группе и совместимость (физиологическая и психологическая) ее членов порождают еще одно важнейшее социально-психологическое явление, которое принято называть «психологическим климатом».

*Различают несколько видов совместимости.*



*Психофизиологическая* совместимость основывается на взаимодействии особенностей темперамента, потребностей индивидов.

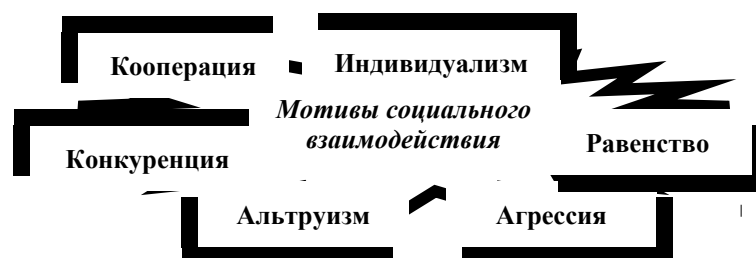
*Психологическая* совместимость предполагает взаимодействие характеров, интеллектов, мотивов поведения.

*Социально-психологическая* совместимость предусматривает согласование социальных ролей, интересов, ценностных ориентации участников.

*Социально-идеологическая* совместимость основана на общности идеологических ценностей, на сходстве социальных установок (по интенсивности и направленности) относительно возможных фактов действительности, связанных с реализацией этнических, классовых и конфессиональных интересов. Между этими видами совместимости нет четких границ, тогда как крайние уровни совместимости, например физиологический, социально-психологический и социально-идеологический климат, имеют очевидные различия (Обозов Н.Н., 1980).

В совместной деятельности заметно активизируется контроль со стороны самих участников (самоконтроль, самопроверка, взаимный контроль, взаимная проверка), что оказывает влияние на исполнительскую часть деятельности, в том числе на скорость и точность индивидуальных и совместных действий.

В то же время следует помнить: двигателем взаимодействия и совместной деятельности выступает, прежде всего, мотивация его участников. Существует несколько *видов социальных мотивов взаимодействия* (т.е. мотивов, по которым человек вступает во взаимодействие с другими людьми).



*Кооперация* - максимизации общего выигрыша.

*Индивидуализм* - максимизации собственного выигрыша.

*Конкуренция* - максимизации относительного выигрыша.

*Альтруизм* - максимизации выигрыша другого.

*Агрессия* - минимизации выигрыша другого.

*Равенство* - минимизации различий в выигрышах. (Битянова М.Р., 2001).

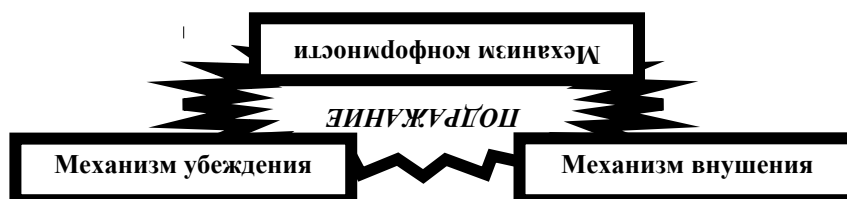
Осуществляемый участниками совместной деятельности взаимный контроль друг за другом может привести к пересмотру индивидуальных мотивов деятельности, если имеют место значительные различия по их направленности и уровню, в результате чего индивидуальные мотивы людей начинают координироваться.

В ходе этого процесса происходит постоянное согласование мыслей, чувств, отношений партнеров по совместной жизнедеятельности. Оно облекается в различные формы влияния людей друг на друга. Одни из них побуждают партнера к действиям (приказ, просьба, предложение), другие санкционируют действия партнеров (согласие или отказ), третьи вызывают на дискуссию (вопрос, рассуждение). Сама же дискуссия может происходить в форме освещения, беседы, диспута, конференции, семинара и целого ряда других видов межличностных контактов.

Однако выбор форм воздействия чаще продиктован функционально-ролевыми взаимосвязями партнеров в совместной работе. Например, контрольная функция руководителя побуждает его к более частому использованию приказов, просьб и санкционирующих ответов, в то время как педагогическая функция того же руководителя требует более частого использования дискуссионных форм взаимодействия. Таким образом реализуется процесс взаимовлияния партнеров по взаимодействию. Посредством него люди «обрабатывают» друг друга, стремясь к изменению и преобразованию психических состояний, установок и в конечном счете поведения и психологических качеств партнеров по совместной деятельности.

Взаимовлияние как изменение мнений и оценок может быть ситуативным, когда этого требуют обстоятельства. В результате повторяющихся изменений мнений и оценок происходит формирование устойчивых оценок и мнений, сближение которых приводит к поведенческому, эмоциональному и когнитивному единству участников взаимодействия. Это в свою очередь приводит к сближению интересов и ценностных ориентации, интеллектуальных и характерологических особенностей партнеров.

*Регуляторы взаимовлияний людей друг на друга.*



Под их воздействием изменяются мнения, отношения партнеров по взаимодействию. Регуляторы взаимовлияния формируются на базе глубокого свойства психики - подражания. В отличие от последнего внушение, конформность и убеждение регулируют межличностные нормы мыслей и чувств.

*Внушение* - такое влияние на других людей, которое они воспринимают неосознанно.

*Конформность* - сознательное изменение мнений, оценок. Ситуативно и сознательно конформность позволяет поддерживать и согласовывать представления (нормы) по поводу происходящих событий в жизни и деятельности людей. Разумеется, события имеют различную степень значимости для тех, кто вынужден их оценивать.

*Убеждение* - процесс длительного воздействия на другого человека, в ходе которого он сознательно усваивает нормы и правила поведения партнеров по взаимодействию.

Сближение или изменение взаимных точек зрения и мнений затрагивает все сферы и уровни взаимодействующих людей. В условиях решения конкретных текущих задач жизни и деятельности, и особенно общения, их конвергенция-дивергенция представляет собой своеобразный регулятор межличностного взаимодействия. Если сближение оценок и мнений формирует единый «язык», групповые нормы отношений, поведения и деятельности, то их расхождение выступает в качестве движущей силы развития межличностных отношений и групп.

*Заключительным этапом* (высшим уровнем) взаимодействия всегда выступает исключительно эффективная совместная деятельность людей, сопровождающаяся взаимопониманием. Взаимопонимание людей - это такой уровень их взаимодействия, при котором они осознают содержание и структуру настоящего и возможного очередного действия партнера, а также взаимно содействуют Достижению единой цели. Для взаимопонимания недостаточно совместной деятельности, нужно взаимодействие. Оно исключает свой антипод - взаимодействие, с появлением которого возникают недопонимание, а потом и непонимание человека человеком. В то же самое время взаимное непонимание - одна из существенных предпосылок распада взаимодействия людей или причина самых разнообразных межличностных затруднений, конфликтов и т.д.

Существенной характеристикой взаимопонимания всегда выступает его *адекватность*. Она зависит от целого ряда факторов:

- типа отношений между партнерами (отношений знакомства и приятельства, дружеских, любовных и супружеских отношений);
- товарищеских (деловых по сути отношений);
- знака или валентности отношений (симпатий, антипатий, индифферентных отношений);
- степени возможной объективации, проявляемости свойств личности в поведении и деятельности людей (общительность, например, легче всего наблюдается в процессе взаимодействия общения).

В адекватности, как точности, глубине и широте восприятия и интерпретации, большую роль играют мнение, оценка других более или менее значимых людей, групп, авторитетных лиц.

Для правильного анализа *взаимопонимания* можно соотнести два фактора - социометрический статус и степень подобия по нему. При этом необходимо учитывать:

- *устойчиво взаимодействуют (дружат) друг с другом лица, имеющие разные социально-психологические статусы в коллективе;*
- *отвергают друг друга, т.е. испытывают межличностное неприятие, те лица, которые сходны по статусу и он у них недостаточно высок*

Таким образом, *взаимодействие* - сложный многоэтапный и многогранный процесс, в ходе которого осуществляются общение, восприятие, взаимоотношения, взаимовлияние и взаимопонимание людей.

Взаимодействие, как уже подчеркивалось, многообразно. Показателем этого является и его типология.

Обычно выделяют несколько *способов взаимодействия*. Наиболее распространено *дихотомическое деление*: кооперация и конкуренция (согласие и конфликт, приспособление и оппозиция). В этом случае, как само содержание взаимодействия (сотрудничество или соперничество), так и степень выраженности этого взаимодействия (успешное или менее успешное сотрудничество) определяют характер межличностных отношений между людьми.



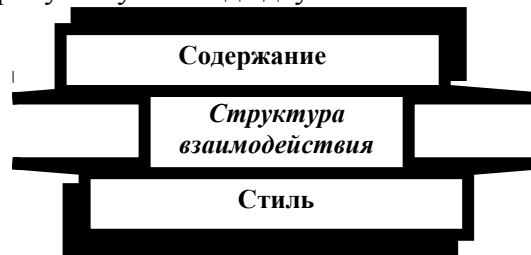
*Дополнительное* взаимодействие - партнеры адекватно воспринимают позицию друг друга.

*Пересекающееся* взаимодействие - партнеры, с одной стороны, демонстрируют неадекватность понимания позиций и действий другого участника взаимодействия, а с другой, ярко проявляют собственные намерения и действия.



*Скрытое взаимодействие* - включает в себя одновременно два уровня: явный, выраженный словесно, и скрытый, подразумеваемый. Оно предполагает либо глубокое знание партнера, либо большую чувствительность к невербальным средствам общения - тону голоса, интонации, мимике и жестам, поскольку именно они передают скрытое содержание.

Взаимодействие всегда присутствует в виде двух компонентов: содержания и стиля.



*Содержание* - определяет, вокруг чего или по поводу чего разворачивается то или иное взаимодействие.

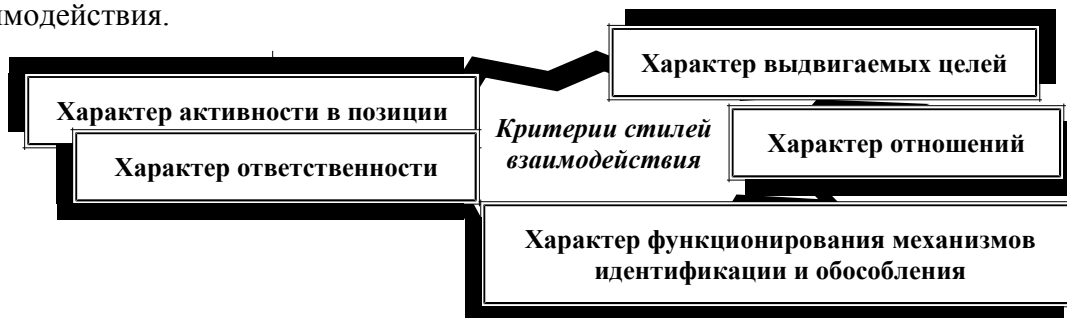
*Стиль* - указывает на то, как человек взаимодействует с окружающими.

Можно говорить о продуктивном и непродуктивном стилях взаимодействия. *Продуктивный стиль* представляет собой плодотворный способ контакта партнеров, способствующий установлению и продлению отношений взаимного доверия, раскрытию личностных потенциалов и достижению эффективных результатов в совместной деятельности.

В других случаях, исчерпав доступные им ресурсы адаптации, добившись некоторого равновесия и доверия на первых этапах развития взаимодействия, люди не могут сохранять эффективных взаимоотношений. В обоих случаях говорят о *непродуктивном стиле* взаимодействия - неплодотворном способе контакта партнеров, блокирующем реализацию личностных потенциалов и достижение оптимальных результатов совместной деятельности.

Под *непродуктивностью* стиля взаимодействия обычно понимается конкретное воплощение в ситуации взаимодействия неблагоприятного состояния существующей системы отношений, которое воспринимается и осознается таковым по крайней мере одним из участников взаимодействия.

Обычно выделяют пять основных *критериев*, позволяющих правильно понять стиль взаимодействия.



*Характер активности в позиции партнеров:*

- в продуктивном стиле - «рядом с партнером», т.е. активная позиция обоих партнеров как соучастников деятельности;
- в непродуктивном - «над партнером», т.е. активная позиция ведущего партнера и дополняющая ее пассивная позиция подчинения ведомого.

*Характер выдвигаемых целей:*

- в продуктивном стиле - партнеры совместно разрабатывают как близкие, так и дальние цели;
- в непродуктивном - доминирующий партнер выдвигает только близкие цели, не обсуждая их с партнером.

*Характер ответственности:*

- в продуктивном стиле за результаты деятельности ответственны все участники взаимодействия;

- в непродуктивном - вся ответственность отнесена к доминирующему партнеру.

*Характер отношений, возникающих между партнерами:*

- в продуктивном стиле - доброжелательность и доверие;

- в непродуктивном - агрессия, обида, раздражение).

*Характер функционирования механизма идентификации и обособления:*

- в продуктивном стиле - оптимальные формы идентификации и отчуждения;

- в непродуктивном - крайние формы идентификации и отчуждения.

## 2. Понятие малой социальной группы, социометрическая структура группы.

*Проблема группы*, как важнейшей формы социального объединения людей в процессе совместной деятельности и общения - одна из центральных в социальной психологии. Интерес к группе обусловлен рядом принципиальных моментов.

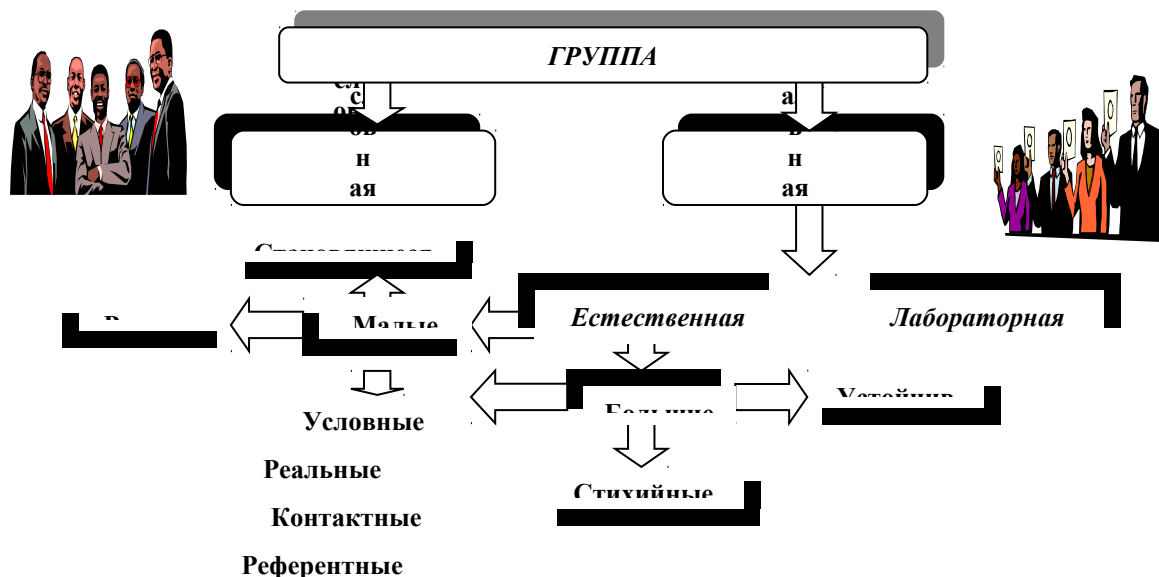
*Группа - это существующее в едином пространстве и времени объединение людей, взаимодействующих в совместной деятельности и вступающих в определенные деловые и межличностные отношения.*

Однако следует отметить, что далеко не всякую совокупность индивидов можно называть группой в строгом смысле этого термина.

Так, люди, столпившиеся на улице и наблюдающие за последствиями дорожно-транспортного происшествия, представляют собой не группу, а агрегацию.

*Агрегация - соединение людей, случайно оказавшихся в данном месте, в данный момент времени.* Эти люди не имеют общей цели, между ними нет взаимодействия, как и в приведенном выше примере - через минуту-другую они разойдутся навсегда, и маловероятно, что они когда то встретятся еще раз.

Рассматривая проблему классификации социальных групп, следует подчеркнуть, что подходы к ее решению весьма разнообразны. Один из наиболее распространенных Г.М. Андреевой.



*Условная группа* - выделяется на основании социальных признаков (нация, класс, пол, возраст и т.п.).

*Реальная группа* - значительная по размерам, сложно организованная общность людей, включающая в себя несколько групп, члены каждой из которых объединены системой межличностных отношений и вовлеченных в совместную деятельность (коллектив учебного заведения, завода и т.д.).

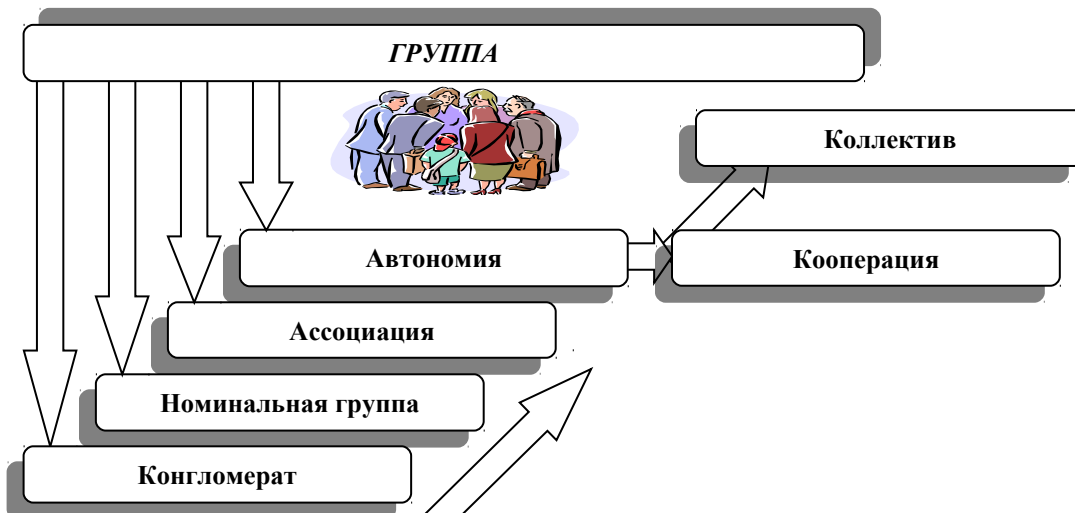
*Контактная группа* - совокупность людей находящихся в непосредственном общении. Реальная совокупность людей находящихся друг с другом в контакте и реально существующая в ограниченном пространстве и отрезке времени.

*Группа референтная* (от лат. *reference* - сообщающий) - реальная или условная группа людей, система норм, ценностей и оценок которой является эталоном для индивида и на которую он ориентируется в своем поведении и самооценке. Референтная группа выступает в качестве источника норм поведения, социальных установок и ценностных ориентаций индивида, в качестве эталона, с помощью которого индивид может оценить себя и других.

Л.И. Уманский классифицирует социальные группы по уровню их развития. *Уровень развития группы* – характеризует ее социально-психологическую зрелость. Группа развивается в пределах континуума – начиная с низшего уровня, проходя несколько этапов и достигая высшего уровня.



Исходя из этих критериев, Л.И. Уманский выделяет следующие типы социальных групп.



*Конгломерат* (лат. *conglomeratus* – собранный, скопившийся) – группа ранее непосредственно не знакомых людей, оказавшихся в одно и то же время на одной территории. Каждый член такой группы преследует свою индивидуальную цель. Совместная деятельность отсутствует. Структуры группы нет либо она крайне примитивна. Примерами такой группы могут служить небольшая толпа, очередь и пр. Общение кратковременно, поверхностно, ситуативно. Такая группа легко распадается, когда каждый участник решил свои индивидуальные проблемы.

*Номинальная группа* (лат. *nominalis* – именной, существующий только по названию) – группа людей, собравшихся вместе и получивших общее название, наименование. Например, поступившие в вуз абитуриенты собираются в первый день занятий и получают наименование группы первокурсников. Такое наименование группы необходимо не только для того, чтобы она получила официальный статус, но и для того, чтобы определить цели и виды ее деятельности, режим работы, взаимоотношения с другими группами.

Номинальная группа может остаться группой – конгломератом, если собравшиеся вместе люди не примут предложенных им условий деятельности, официальных целей организации и не вступят в межличностное общение. В таком случае номинальная группа распадается. Но если цели и условия понятны и люди с ними согласны, то номинальная группа приступает к началу деятельности и поднимается на следующий уровень развития. Поэтому номинальная группа – это всегда кратковременный этап группообразования.

Характерным для нее является то, что для того чтобы группа стала номинальной, необходим организатор – один человек или целая организация, которые собрали бы людей вместе и предложили бы им цели совместной деятельности.

Основное, чем занимаются члены номинальной группы, – это общение, т.е. знакомство друг с другом и с целями, способами и условиями предстоящей совместной деятельности. До тех пор, пока не начата сама деятельность, а идет процесс оговаривания и согласования, группа будет номинальной. Как только люди приступят к совместной работе, группа переходит на другой уровень развития.

*Ассоциация* (лат. associatio – соединение) – группа людей, объединенных совместной деятельностью. На этом уровне начинает формироваться групповая структура и развиваться групповая динамика. Для ассоциации характерно появление общих интересов группы с учетом интересов каждого. Совместная деятельность стимулирует групповую динамику, которая начинается с выработки требований к элементарным нормам поведения. Эти элементарные нормы чаще всего бывают дисциплинарными и определяют режим работы. На уровне ассоциации происходит развитие неформальной структуры на основе симпатий и антипатий. Появляются первые попытки лидерства (пробное лидерство), поскольку некоторые члены группы претендуют на роль лидера – делового или популярного.

Характерной особенностью группы – ассоциации является консолидация. Именно на этом уровне развития возможно достижение таких состояний, как подготовленность к совместной деятельности и направленность на решение задачи.

В терминах индустриальной социальной психологии ассоциацию можно обозначить как группу работников.

Определенное время малая группа может находиться на уровне ассоциации, однако происходящие групповые процессы стимулируют ее переход на более высокий уровень развития. Как только группа решает хотя бы первую из поставленных задач, т.е. добивается первого результата своей совместной деятельности, она с уровня ассоциации переходит на уровень кооперации.

*Кооперация* (лат. cooperatio – сотрудничество) – группа активно взаимодействующих людей, добивающихся определенного результата в своей деятельности. На уровне кооперации происходит принятие, интериоризация каждым членом группы общей цели с учетом собственных целей и интересов. Характерными для группы-кооперации являются процессы лидерства и конкуренции. В группе определяются лидеры, способные организовать ее для решения следующих, более сложных задач. Ее структура четко обозначается. Каждый член группы занимает свою статусную позицию и играет соответствующую этой позиции роль. Группа достигает состояния организованности. Структура группы кристаллизуется и четко оформляется в результате процесса конкуренции между членами группы, что способствует повышению общегрупповой активности.

Динамика группы на этом этапе характеризуется началом выработки внутригрупповой морали – сложных норм регуляции поведения, групповых ценностей и ценностных ориентации, с применением санкций за нарушение групповых норм и правил. От того, какое направление приобретет внутригрупповая мораль, зависит дальнейшее развитие группы.

В целом группу-кооперацию можно охарактеризовать как группу сотрудников – людей, которые совместными усилиями добиваются общих целей.

*Автономия* (от греч. autonomia) – целостная и обособленная группа людей, работающих для достижения общих целей и получающих не только материальный результат совместной деятельности, но и удовлетворение от участия в ней. Группа – автономия характеризуется тем, что в процессе совместной деятельности практически полностью удовлетворяются социальные потребности и интересы членов группы. Кроме того, индивидуальные цели каждого участника взаимодействия достигаются только в результате его участия в совместной групповой деятельности. Происходит как бы поглощение групповой целью индивидуальных целей участников.

На этом уровне активизируется процесс адаптации людей друг к другу и происходит их эмоциональная идентификация с группой. Достигаются состояния сплоченности и референтности группы для ее членов. Эмоциональная идентификация членов группы осуществляется тогда, когда появляется осознание целостности, автономности, самодостаточности, сплоченности группы, возникает чувство «мы» - наша группа, в отличие от «они» - другие группы.



*Обособленность, закрытость от других групп.* Члены группы действуют в соответствии с правилом «сор из избы не выносить». Поскольку группа является для них референтной, ее нормы, стандарты, ценностные ориентации становятся ведущими регуляторами их поведения; негативные и критикующие высказывания в адрес своей группы не допускаются;

*Внутренняя слитность* - совместимость членов группы, их лояльность друг к другу;

*Внутригрупповая мораль* - требует от каждого члена группы:

- *во-первых*, однотипного поведения: «будь как мы все».

- *во-вторых*, действий в интересах своей группы.

Член группы, нарушивший этот императив, наказывается. От самой жесткой меры – исключение из группы, до более мягких и гуманных способов наказания: отказ группы в рекомендации продвижения по службе, понижение в должности или неформальном статусе, отстранение от участия в разрешении групповых проблем и пр.

Группу-автономию можно охарактеризовать как группу соратников, поскольку она действует как единое целое, и это целое доминирует над каждым, в какой-то мере подавляя его индивидуальность.

*С этого уровня развитие группы может пойти в двух направлениях.* Если группа полностью подавит индивидуальность, то образуется *корпорация*. Если же будет достигнуто гармоничное сочетание индивидуальных и групповых интересов и ценностей, то сформируется *коллектив* (в социально-психологическом смысле).

*Корпорация* (лат. *corporatio* – объединение, сообщество) – группа, характеризующаяся гиперавтономией, замкнутостью, закрытостью, изолированностью от других групп. Она начинает противопоставлять себя другим группам, удовлетворять свои потребности и интересы любой ценой: и за счет интересов членов своей группы, и за счет интересов других групп. Члены группы вынуждены полностью подчиняться жесткой групповой морали, отказавшись от собственных индивидуальных интересов. В группе преобладают эффекты группового эгоизма и фаворитизма. Если же группа-корпорация начинает удовлетворять свои интересы за счет общественных, она превращается в преступную организацию.

*Коллектив* (от лат. *collectivus*) – группа людей, осуществляющих совместную деятельность и добывающих конечного результата на основе гармонизации индивидуальных, групповых и общественных целей, интересов и ценностей. На этом уровне в процессе коллективного принятия решения достигается групповое состояние интегративности, ростки которого появляются на каждом из низших уровней. Однако коллективом можно назвать только ту группу, которая своей деятельностью способствует удовлетворению всех интересов: и индивидуальных, и групповых, в общественных.

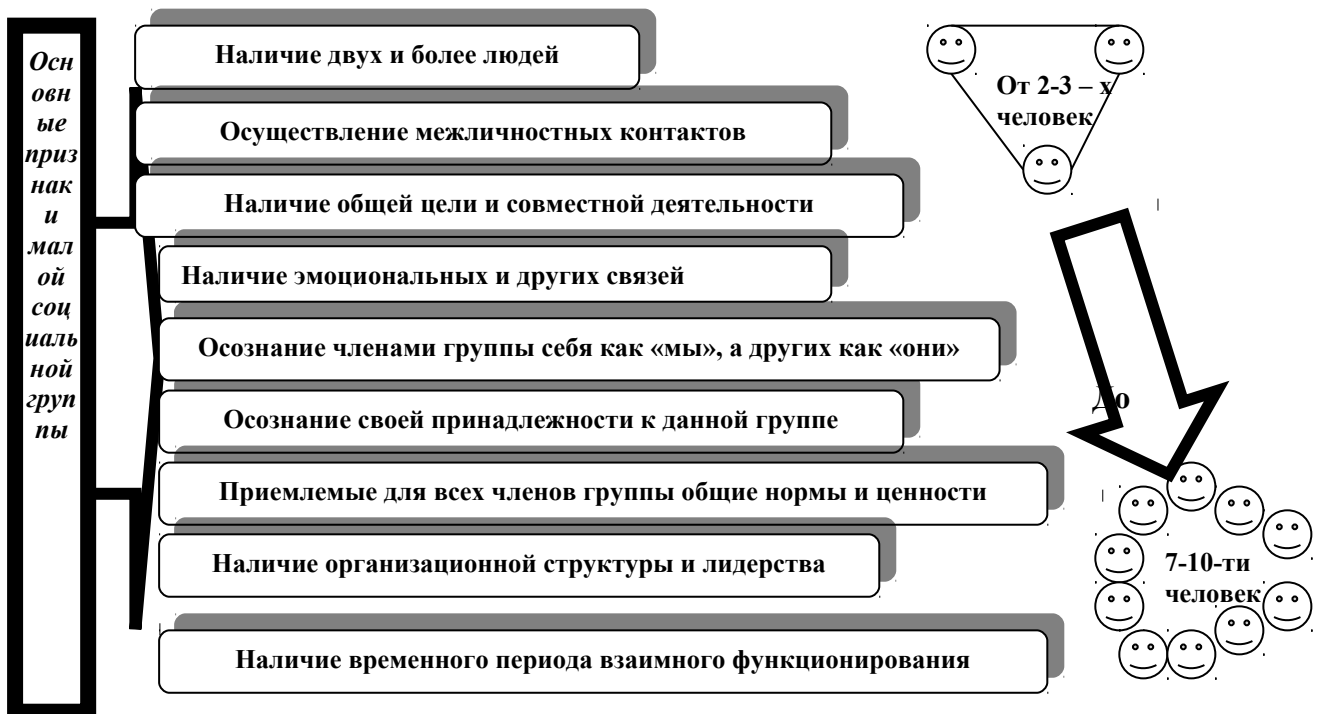
Достижение уровня коллектива – трудная задача для любой группы. Далеко не каждая группа может подняться на этот уровень и долго удерживаться на нем. Коллектив – это пик, вершина развития группы, дальше двигаться некуда, а продолжительное время

работать на пределе сил невозможно. Появление социально-психологических черт коллектива необходимо группе, прежде всего в трудных конфликтных, стрессовых условиях. Преодолев очередную трудность, справившись с конфликтом, сложной задачей, коллектив переходит на более работоспособный, спокойный, стабильный уровень - автономию или кооперацию. По нашему мнению, группа достигает высшего уровня своего развития на короткий отрезок времени, а затем вновь опускается на тот уровень, на котором она привыкла стабильно работать. В случае необходимости группа снова может мобилизовать свои резервы и достигнуть высшего уровня. Однако постоянно поддерживать высокое напряжение в группе в нет необходимости, иначе моральные и физические силы ее членов могут быстро иссякнуть. В терминах организационной социальной психологии коллектив можно охарактеризовать как группу единомышленников.

*Малая группа* является начальной ячейкой человеческого общества и первоосновой всех других его составных элементов.

Малая группа как может быть охарактеризована с точки зрения: содержания ее психологии; своеобразия ее социально-психологической структуры и динамики социально-психологических процессов, происходящих в ней.

*Малая социальная группа*



Таким образом, *малая группа* — это немногочисленная по составу, хорошо организованная, самостоятельная единица социальной структуры общества, члены которой объединены общей целью, совместной деятельностью и находятся в непосредственном личном контакте (общении) и эмоциональном взаимодействии продолжительное время.

Малая группа, как и всякая другая общность людей, сплочена единством духовной жизни и психики, имеющими свои особенности, которые проявляются в функционировании сложной совокупности внутригрупповых социально-психологических явлений и процессов.

Любая группа имеет ту или иную *структуру* - определенную совокупность относительно устойчивых взаимосвязей между ее членами. Особенности этих взаимосвязей обуславливают всю жизнедеятельность группы, включая продуктивность и удовлетворенность ее членов.

Психология малой группы в тот или иной промежуток времени характеризуется определенным состоянием, настроением, своеобразной атмосферой, которые, по сути дела, и определяют эффективность и направленность устремлений членов группы, а также ее влияние на личность и в целом на действия и поведение людей.

В.Г. Крысько выделяет следующие компоненты психологической структуры малой социальной группы.



Под взаимоотношениями понимают субъективные связи, возникающие в результате взаимодействия ее членов и сопровождаемые различными эмоциональными переживаниями индивидов, в них участвующих. Выделяют следующие основные виды и принципы взаимоотношений.

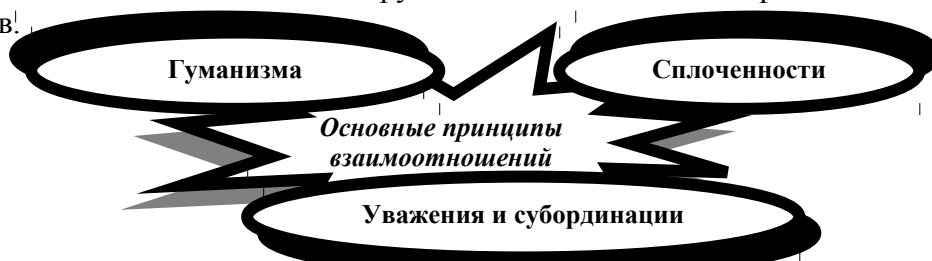


*Общественно-политические взаимоотношения* — возникают и функционируют в процессе подготовки и проведения общественных и других мероприятий в группе.

*Служебные взаимоотношения* — складываются в процессе совместной профессиональной деятельности членов малой группы при решении различного рода задач, достижения важных для ее членов целей.

*Внеслужебные взаимоотношения* — складываются между членами малой группы вне их служебной (профессиональной) деятельности: в часы досуга, в процессе совместного отдыха и т.д.

Взаимоотношения в малой группе должны отвечать требованиям определенных принципов:



*Принцип уважения и субординации* предполагает создание таких взаимоотношений в малой группе, которые соответствуют: нормам общественной морали и нравственности, традициям, установленным в интересах общения и взаимодействия людей; предусматривают учет индивидуальных и социально-психологических особенностей всех ее членов, внимательное отношение к их интересам, склонностям и запросам. Он же требует соблюдения субординации в отношениях между всеми членами группы, сохранения личного достоинства, профессионального и социального статуса каждого человека.

*Принцип сплоченности* членов группы предполагает формирование у всех ее членов взаимопомощи, поддержки, взаимодействия и взаимопонимания. Члены малой группы обязаны высоко ценить принадлежность к ней, помогать и поддерживать друг друга, удерживать своих товарищей от недостойных поступков.

*Принцип гуманизма* предполагает чуткость, отзывчивость, справедливость и человечность во взаимоотношениях в малой группе, которые должны характеризоваться доверием, искренностью, доступностью.

Система межличностных отношений в силу своей внутренней психологической обусловленности (симпатия или антипатия; безразличие или неприязнь; дружба или вражда) часто складывается стихийно и в большинстве случаев организационно не оформлена, особенно в начальный период существования малой социальной группы. Между тем

значение ее очень велико. На ее основе формируются все остальные компоненты психологии малой группы:

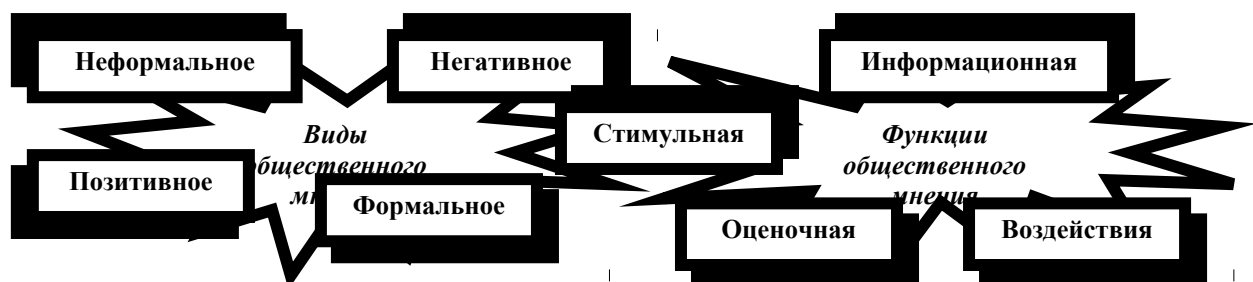
- взаимные требования и нормы совместной жизни и деятельности;
- постоянные межличностные оценки, сопереживания и сочувствия;
- психологическое соперничество и соревнование;
- подражание и самоутверждение.

Все они обуславливают стимулы совместной деятельности и поведения людей, механизмы формирования и саморазвития малой группы.

В ходе межличностных отношений осуществляются самоутверждение личности в группе, оценка своих достоинств в сравнении с достоинствами остальных членов группы с целью раскрыть свои возможности, проявить себя, определить свою роль в группе.

Самоутверждение - активный, многоплановый механизм взаимодействия и взаимоотношений, состоящий в стремлении человека к высокой оценке и самооценке своей личности и вызванное этим стремлением поведение, а поэтому и весьма действенный стимулятор его развития. Человек не столько стремится занять официальное служебное или профессиональное положение, сколько нравственно - психологически утвердиться в системе межличностных отношений. Занять достойное в ней положение, которое обеспечивало бы ему уважение, признание, доверие, благосклонность, поддержку, помощь, защиту и тем самым способствовало бы удовлетворению потребности в общении и взаимодействии с другими людьми, проявлению индивидуальности личности, ее наиболее сильных сторон.

*Групповое мнение - интегрированность оценочных суждений большинства членов группы, по проблеме затрагивающей их интересы.* Групповое мнение выполняет определенные функции, может быть формальным, неформальным, позитивным и негативным.



*Информационная* - показывает, на каком этапе своего развития находится малая группа, какова ее сплоченность, каков характер взаимоотношений между ее членами и т.д.

*Функция воздействия* – посредством, которой оказывается влияние на всех членов группы в интересах совместной деятельности, выработки общих мнений и суждений и т.д.

*Оценочная* - с помощью, которой члены группы выражают свое отношение к тем или иным событиям и явлениям, происходящим внутри малой группы и вне ее.

*Стимульная* – влияние на поведение, как отдельных членов, так и социальной группы в целом.

Групповое мнение выступает показателем развитости группы, ее сплоченности, эффективности совместных усилий ее членов, а в некоторых случаях и идеологической направленности ее психологии.

Сложившееся общее мнение группы - реальная и действенная нравственная сила. Через него она влияет на каждого своего члена, прежде всего посредством:

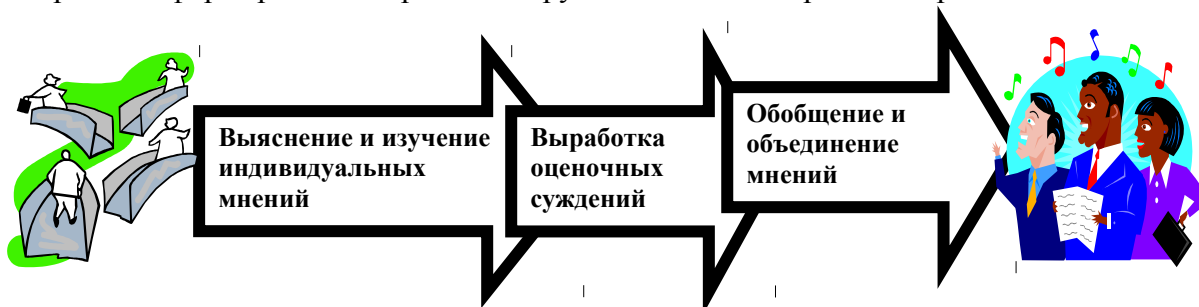
- информирования его о реакциях на его действия и поступки со стороны других людей;
- предъявления к нему определенных требований, соответствующих групповым или общественным нормам и ценностям;



- постоянного контроля и оценки его поступков, поведения, выражаемых в форме оценки, похвалы, одобрения, порицания, осуждения.

Однако следует иметь в виду, что психологический механизм воздействия группового мнения может проявляться не только в положительном, но и отрицательном влиянии на личность.

В процессе формирования и развития групповое мнение проходит три этапа.



На *первом этапе* члены группы непосредственно переживают конкретное событие, высказывают свои личные суждения и отношения к нему.

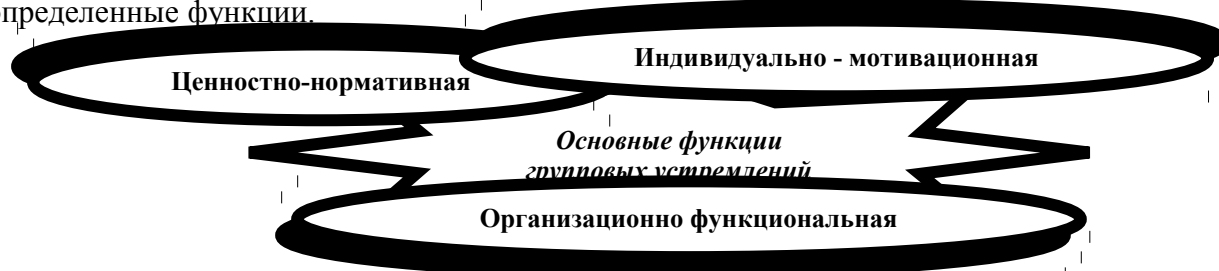
На *втором* они обмениваются своими представлениями, взглядами, оценками и чувствами и в результате группового обсуждения приходят к общей точке зрения.

На *третьем этапе* осуществляется выработка четкой и ясной групповой позиции по предмету обсуждения, которая принимается всеми членами группы.

*Групповые устремления* – совокупность целей, задач, потребностей, мотивов, интересов, основных ценностных ориентаций членов группы определяющих основные виды и направления групповой деятельности. Групповые устремления могут быть узко корпоративными и общественно значимыми, также позитивными и негативными. Они также как и общественное мнение выполняют ряд функций.

В устремлениях членов малой группы комплексно и обобщенно выражаются прежде всего общие для всех и индивидуальные для каждого задачи и цели, а также реализуются конкретные потребности и интересы, отвечающие чаяниям и запросам каждого в отдельности и всех вместе в целом. Устремления ориентируют и ведут людей в определенном, постоянно выдерживаемом направлении. Они позволяют периодически опосредованно контролировать промежуточные результаты жизни и деятельности членов группы, в интегрированном виде непрерывно регулировать совместные усилия и непосредственную активность каждого в различных обстоятельствах и условиях объективной реальности.

В системе совместной деятельности членов малой группы устремления выполняют определенные функции.



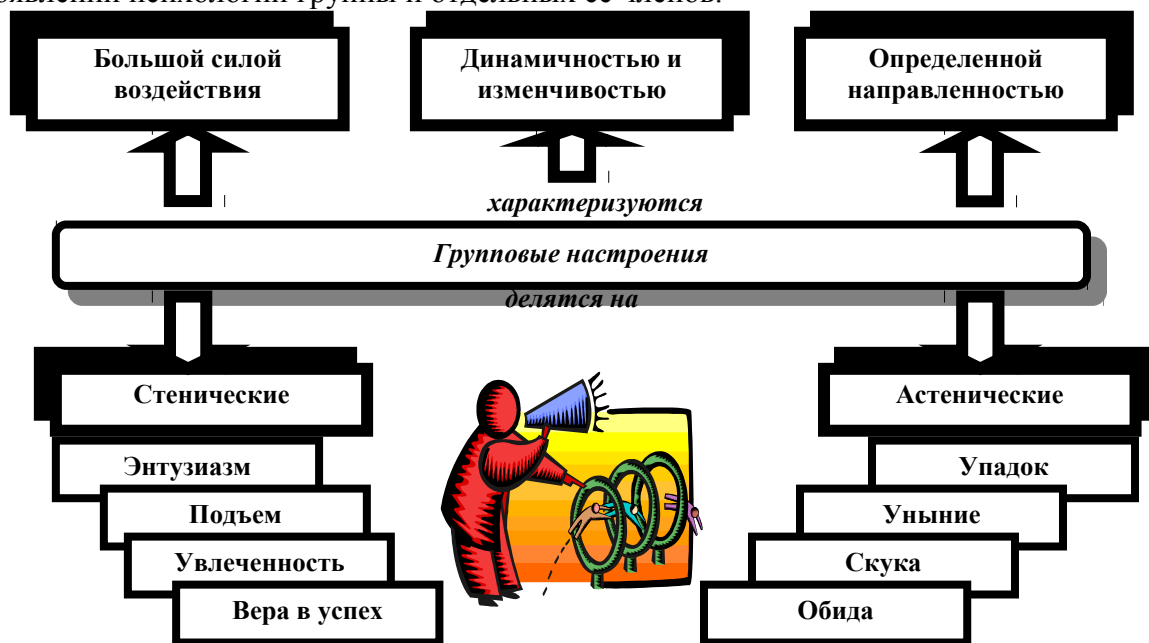
*Ценностно-нормативная* - свидетельствует о возможности групповых устремлений отражать запросы всех членов группы.

*Организационно-функциональная* - в ходе реализации, которой групповые устремления в контексте средств и условий их реализации выступают в качестве способа организации внутри- и межгруппового взаимодействия;

*Индивидуально-мотивационная* - фиксирует личностный смысл и значимость совместной деятельности для членов малой группы.

Таким образом, интегрирующая и организующая функция групповых устремлений в системе совместной деятельности проявляется на трех уровнях: ценностно-нормативном, организационно-функциональном, и индивидуально-мотивационном.

Важнейшей составной частью психологии малой группы являются *групповые настроения* — сложные эмоциональные состояния, общий эмоциональный настрой членов группы, совокупность переживаний, овладевших в определенный период ими и в значительной степени определяющих направленность, ориентацию и характер всех проявлений психологии группы и отдельных ее членов.

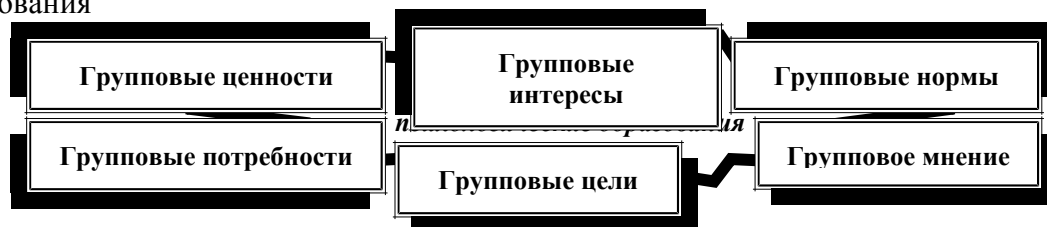


К групповым настроениям обычно относятся:

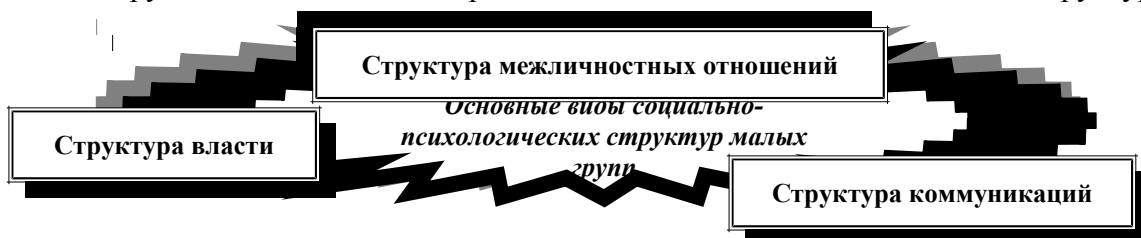
- совместные переживания конкретных событий, фактов;
- сходные эмоциональные состояния, овладевшие на какое-то время группой или ее частью;
- устойчивый настрой эмоций и чувств, опосредующий действия и поведение всех членов группы

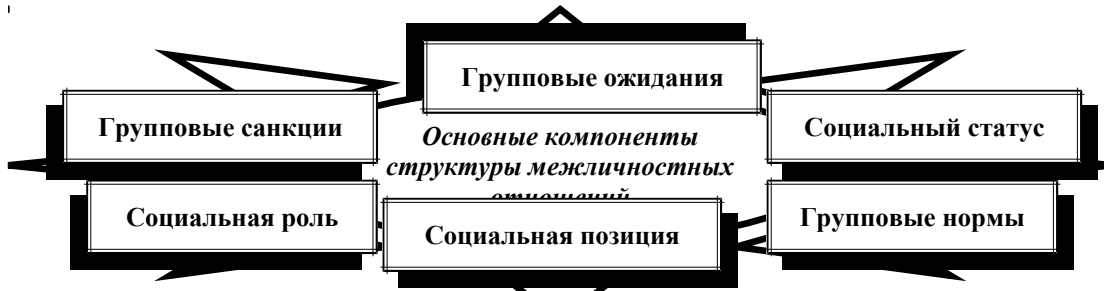
*Традиции* - исторически сложившиеся и принимаемые большинством группы стереотипы и правила поведения, которые стали внутренней потребностью каждого члена группы. Традиции свидетельствуют о стабильности и уровне развития группы. Традиции могут носить позитивный, либо негативный характер. Негативную традицию устранить административными методами практически невозможно, ее можно заменить позитивной традицией. Традиции воплощают в себе определенные групповые ценности. Семейные традиции – являются воплощением семейных ценностей.

В малых социальных группах возникают определенные групповые психологические образования



В малых группах складываются определенные социально-психологические структуры.

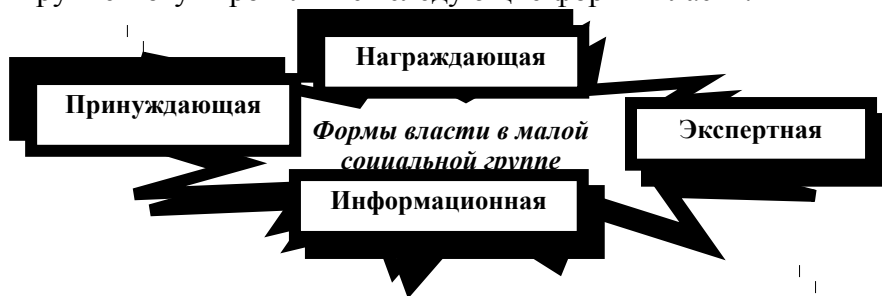




*Межличностные отношения* - социально-психические явления, заключающиеся во взаимодействии людей, находящихся в какой-либо группе, составляющих ядро их общения и объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

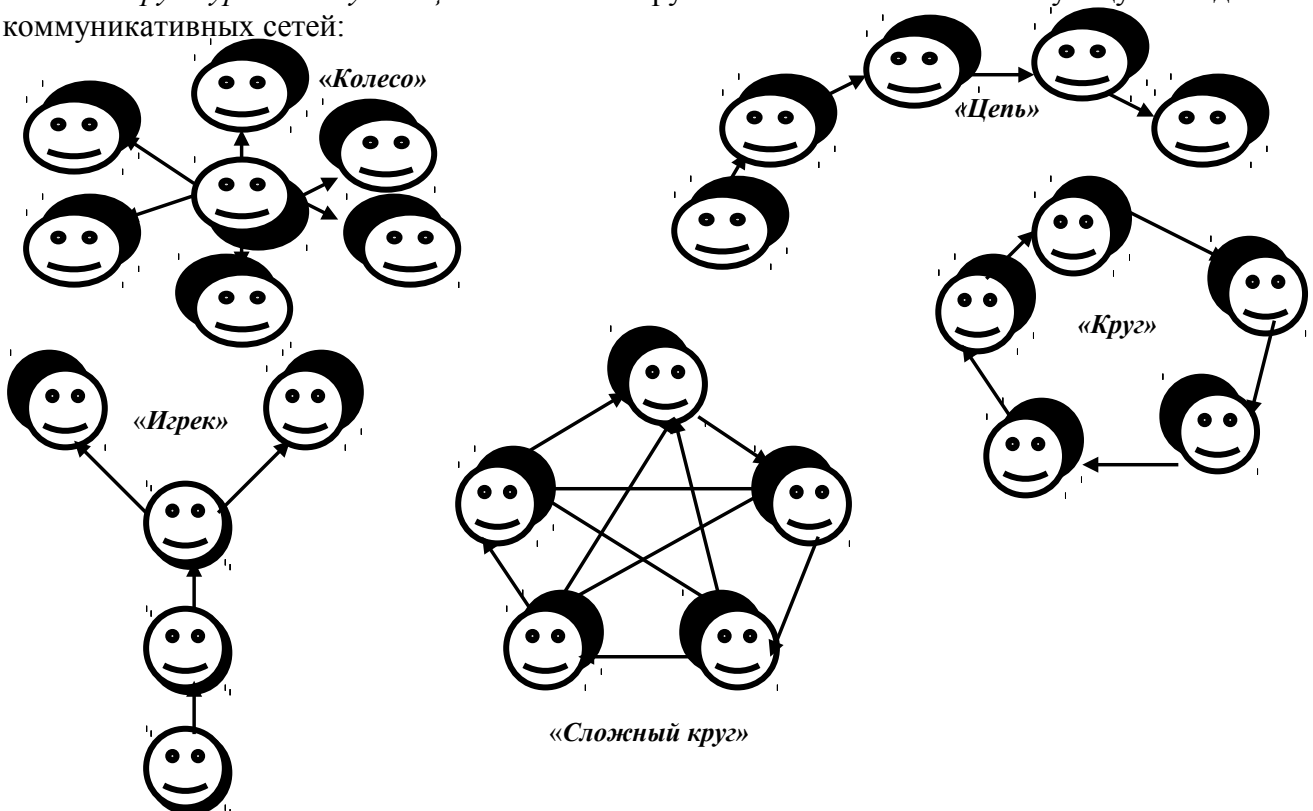
Межличностные отношения проявляются в психической совместимости - несовместимости.

В малой социальной группе проявляются различные формы власти. *Структура власти малой социальной группы* – психологическое распределение отношений руководства и подчинения. В группе могут проявляться следующие формы власти.



Награждающая и принуждающая власти относятся к стимулирующей власти. Экспертная власть опирается на специальные знания, которые могут быть востребованы в определенных ситуациях. Информационная власть опирается на убеждение. Каждая форма власти предполагает соответствующие ей санкции по отношению к членам группы.

*Структура коммуникаций* в малой группе включает соответствующую модель коммуникативных сетей:



«Колесо» - наиболее централизованная коммуникативная сеть – информация передается только через лидера.«Игрек», «цепь», «круг», «сложный круг» - менее централизованы.

*Малая группа постоянно пребывает в непрерывной динамике*

*Под групповой динамикой понимается совокупность динамических процессов происходящих одновременно в группе в определенный период ее существования.*



Образование и развитие малой группы обычно включает в себя несколько стадий.

*На первой стадии* осуществляется процесс знакомства ее членов. Они изучают друг друга, формируются начальные представления людей друг о друге. Общение протекает на основе взаимных пристрастий, осуществляется первичная адаптация друг к другу. Проходит ознакомление с целями и задачами совместной деятельности.

*Вторая стадия* является периодом первичного взаимного сближения членов группы, образования основы системы межличностных отношений, формирования групповых норм, возникновения группового самосознания. Вырабатываются общие правила поведения, ценностные ориентации. В это же время группе присуща лишь формальная (внешняя) целостность, могут обостряться межличностные отношения, возникать конфликты. Появляются зачатки неформальной структуры, определяются взаимные пристрастия и антипатии.

*На третьей стадии* отношения между членами малой группы постепенно нормализуются, начинает формироваться ее актив. Общение между людьми становится более открытым и конструктивным, начинает проявляться групповая солидарность и сплоченность, формируется подструктура добросовестных исполнителей, которые твердо осознают свои обязанности и необходимость совместной деятельности. Постепенно оформляется групповое мнение, появляются действительно общие настроения и совместные переживания людей.

*На четвертой стадии* группа полностью консолидируется, становится общностью с ярко выраженным чувством «мы», определяются поддерживаемые всеми единые групповые цели и интересы. Складываются условия для проявления самых различных взаимоотношений и разрешения любых проблем и конфликтов. При этом может присутствовать расхождение во взглядах. Но только до тех пор, пока не выработана общая точка зрения на проблему. Групповое мнение адекватно индивидуальным суждениям. Социально-психологический климат и атмосфера взаимоотношений полностью способствует совместной деятельности, наблюдается полное единство воли, установок и интересов ее членов.

В итоге на высшем этапе своего развития малая группа превращается в коллектив, которому присущи строгая организация и регламентация жизни и деятельности, наличие пользующегося уважением руководителя, отсутствие конфликтов, высокий моральный и нравственный климат, добропорядочные отношения и сплоченность между его членами.

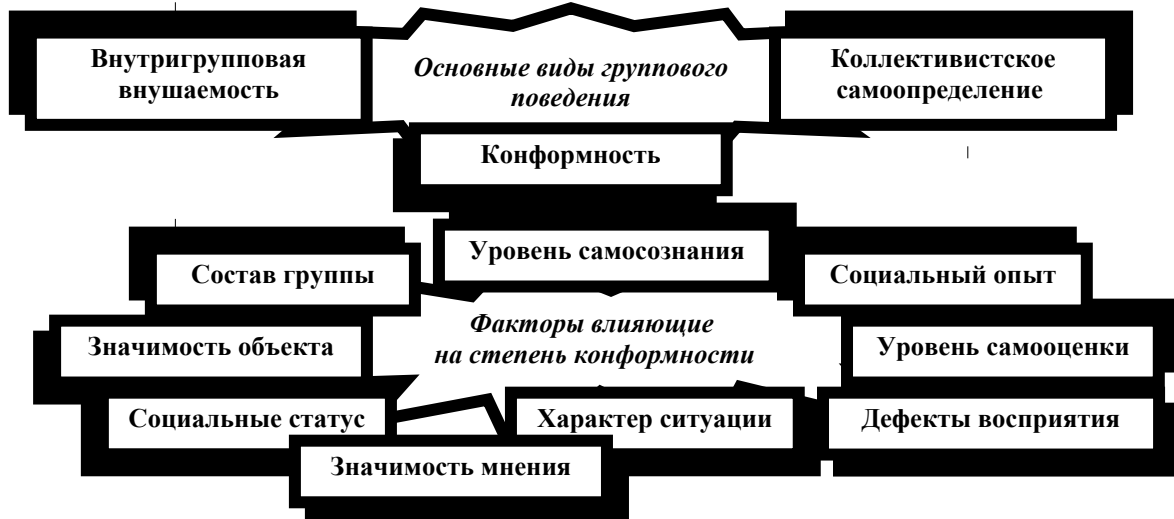
Выделяют основные виды группового поведения.

Феномен группового давления обуславливает феномен конформизма (приспособления). Конформность – конформное поведение результат социального влияния т.е. социального давления. Она появляется тогда – когда возникает конфликт между мнением индивида и групповым мнением и это противоречие разрешается в пользу последнего. Мера конформности – это мера подчинения индивида группе в том случае когда противопоставление мнений воспринимается индивидом субъективно и возникает конфликтная ситуация, как специфическая форма группового взаимодействия. Сходным

понятием выступает единообразие - но его отличие заключается в том, что принятие определенных стандартов не является результатом группового давления. Конформность тесно связана с таким понятием, как внушаемость.

*Конформность* – осознанное внешнее согласие при внутреннем расхождении с мнением группы.

Внушаемость наиболее ярко проявляется в ходе обсуждения какой то проблемы, в ходе чего возникает групповая норма которой подчиняются индивиды – аутокинетический эффект (позиции совпадают но необязательно норма (решение) будет верным), что и является предпосылкой возникновения конформности.



*Внутригрупповая внушаемость* – бесконфликтное принятие мнения группы.

*Коллективистское самоопределение* - относительное единообразие в результате сознательной солидарности индивида с оценками группы.

Следует отметить, что групповое давление на индивида может оказывать не только большинство группы, но и меньшинство.

Когда давление оказывает большинство группы это нормативное влияние и индивид воспринимает мнение группы как норму.

Информационное влияние – давление меньшинства группы – индивид рассматривает это мнение как информацию на основании которой он может сделать для себя тот или иной выбор. Психологический механизм влияния большинства и меньшинства различен.

*Большинство* «давит» нормой, подчиняя себе мнение индивида, он вынужден менять свое поведение демонстрируя внешне согласие, оставаясь внутренне при своем мнении – *внешний конформизм*.

*Меньшинство* – предлагает индивиду информацию. Если индивид ей доверяет, он меняет свое мнение, происходит его «обращение» в новую точку зрения – *внутренний конформизм*.

*Групповая сплоченность* – система межличностных отношений, имеющая эмоциональную основу. Уровень групповой сплоченности определяется при помощи социометрической методики. Социометрия - метод социальной психологии (предложен Дж.Морено), позволяющий выразить количественно, графически структуру межличностных отношений в группе исходя из числа и характера взаимных выборов ее членов по определенному социометрическому критерию. Социометрический критерий - ценностное суждение, моделирующее тот или иной вид деятельности и позволяющее более определенно выразить симпатии и антипатии личности к окружающим при социометрическом опросе. Примером социометрического критерия может быть вопрос: "С кем бы из товарищей по учебе Вы хотели бы в дальнейшем вместе работать?"

Таким образом, определяется процент взаимных выборов основанных на взаимных симпатиях и антипатиях. При помощи социометрической методики определяется «индекс групповой сплоченности».

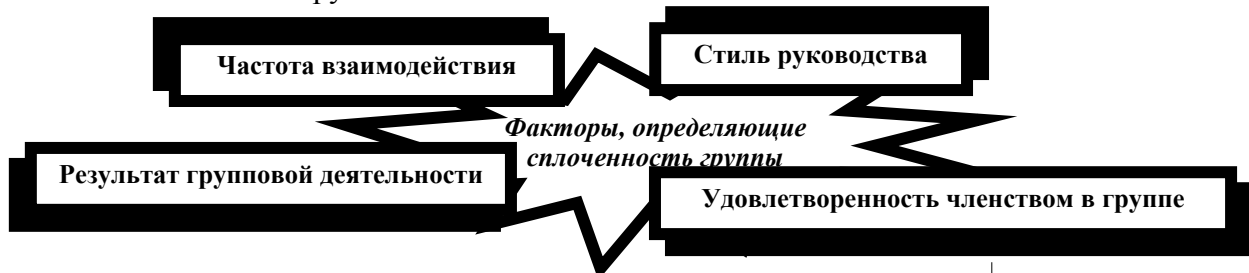
$$C_{гр.} = \frac{\sum r(+)}{1/2N(N-1)}$$

Где :

C<sub>гр.</sub>- групповая сплоченность;

r (+) – положительные выборы;

N – число членов группы.



Наряду факторами, влияющими на групповую сплоченность, выделяют три ее основных уровня.



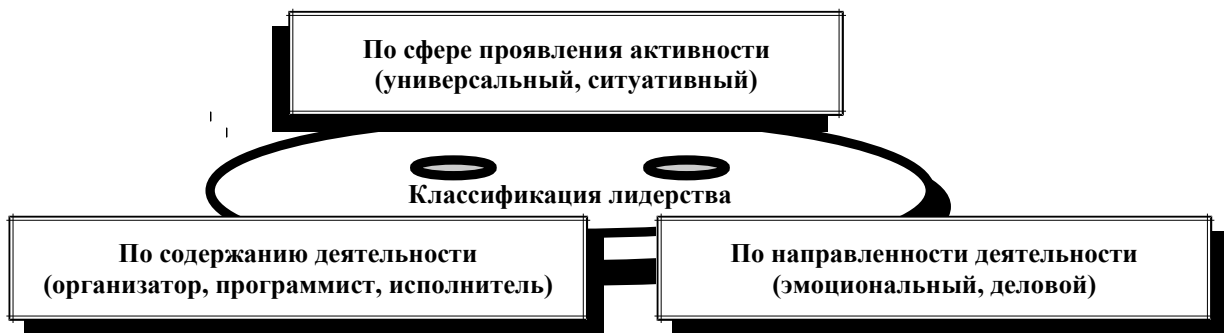
**Лидерство и руководство.** Лидерство – психологическая характеристика поведения определенных членов группы. *Лидер* (от английского. leader - ведущий) - член группы с наивысшим социометрическим статусом, за которым признается особая роль при принятии групповых решений и организации совместной деятельности. Лидерство это отношения доминирования и подчинения в системе межличностных отношений в группе

ЛИДЕР	РУКОВОДИТЕЛЬ
Регуляция межличностных отношений	Регуляция официальных отношений
Проявляется в условиях микросреды	Руководитель группе навязывается
Возникает, как правило, стихийно	Четко определены санкции по отношению к подчиненным
Менее стабильно	Представляет организацию (группу) во вне
Свобода в принятии решения	Более стабильно
Сфера деятельности – малая группа	Чаше назначается, иногда избирается
Принимается группой добровольно	Проявляется в условиях макросреды
Не имеет четко определенных санкции	Сложный процесс принятия решения

*Основные отличия лидерства от руководства*

Руководство в большей степени социальная характеристика отношений в группе, с точки зрения распределения ролей подчинения и управления.

Подходы к классификации лидерства весьма многообразны.



В социальной психологии выделяют три основных стиля лидерства, иногда их переносят и на руководство.



Следует подчеркнуть, что нет хороших или плохих стилей. Руководитель, лидер должны выбирать и сочетать стили исходя из специфики деятельности, складывающейся управленческой ситуации с учетом своих индивидуальных психологических особенностей.

Выделяют два основных вида лидерства:

- лидерство в деловой сфере («инструментальное лидерство»), лидер, нацеленный на задачу;
- лидерство в эмоциональной сфере («эмоциональное лидерство»), лидер, нацеленный на взаимоотношения.

Эти два вида лидерства могут быть персонифицированы в одном лице, но чаще они распределяются между разными членами группы.

При этом необходимыми условиями лидерства являются:

- желание самого лидера быть лидером;
- желание группы признать за ним право на лидерство. Исходя из этого, лидерство является двусторонним процессом и всегда проявляется на социальном фоне.

К числу наиболее часто упоминаемых исследователями личных качеств эффективных лидеров относятся:

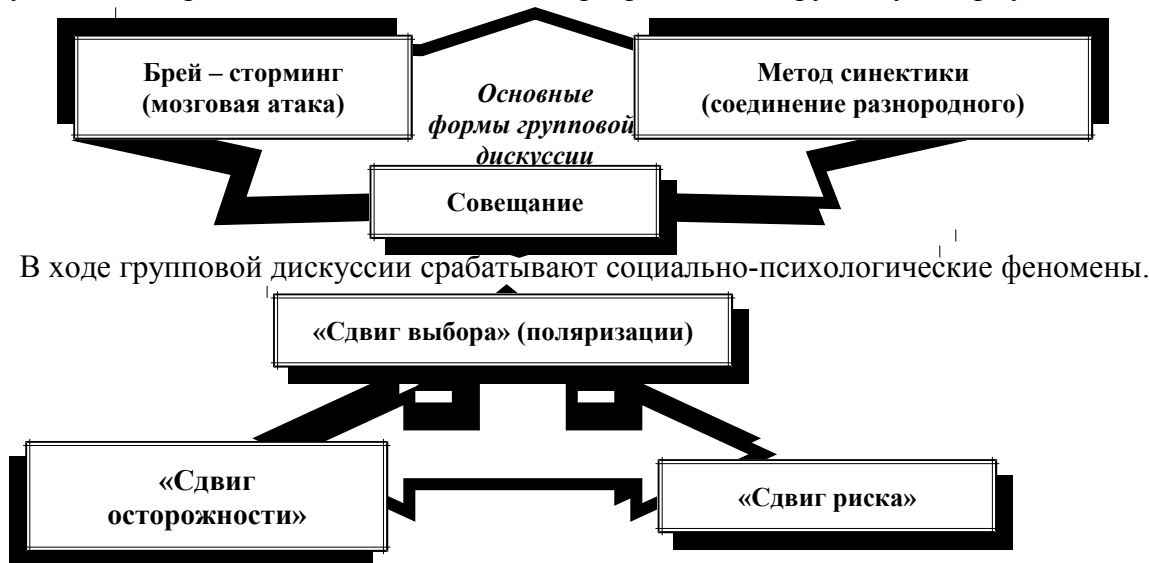
- интеллект, стремление к знаниям;
- доминантность, уверенность в себе;
- эмоциональная уравновешенность, стрессоустойчивость;
- креативность, стремление к достижению, предприимчивость;
- надежность, ответственность, независимость;
- общительность.

Однако, как показывают исследования, взаимосвязь между степенью выраженности отдельных качеств и эффективностью лидерства носит неоднозначный характер, в разных ситуациях эффективные лидеры обнаруживают разные качества. В результате анализа Р. Стогдилл сделал вывод о том, что не существует такого набора личных качеств, который присутствует у всех эффективных лидеров, и что структура личных качеств лидера должна соотноситься с личными качествами членов группы, характером групповой деятельности и решаемыми задачами.

**Принятие группового решения.** Принятие решения – функция руководителя. Но более сложная функция – организация группы на его выработку и принятие. Групповое решение, как правило, более эффективное. Принятию группового решения предшествует групповая

дискуссия. При ее организации и проведении необходимо учитывать следующие закономерности:

- столкновение противоположных позиций позволяет всесторонне рассмотреть проблему, уменьшить сопротивляемость к новой информации;
- если решение инициировано группой - является логическим выводом из дискуссии, поддержано большинством - оно превращается в групповую норму.



В ходе принятия группового решения происходит поляризация мнений имеющихся у личных индивидов, микрогрупп. Одно из них либо принимается, либо отвергается большинством группы. Усредненное мнение отмирает. Групповое решение не самое оптимальное, в нем, как правило, отсутствуют элементы риска. Оптимальный вариант: на фазе разработки решения – групповой подход, на фазе его принятия – индивидуальный.

Важным показателем эффективности процесса образования и развития группы выступает ее *социально-психологический климат* - качественная сторона межличностных отношений в группе, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию людей в группе.

Социально-психологический климат группы представляет собой такое состояние ее психики, которое обусловлено особенностями жизнедеятельности данной группы. Это своеобразный сплав эмоционального и интеллектуального - установок, отношений, настроений, чувств, мнений членов группы. Социально-психологический климат — это всегда отраженное, субъективное образование в отличие от отражаемого - объективной жизнедеятельности данной группы и условий, в которых она протекает. Конечно, отражаемое и отраженное в сфере общественной жизни диалектически взаимосвязаны, но в то же время они не тождественны.

В.М.Шепель одним из первых попытался раскрыть содержание понятия *социально-психологический климат* как *эмоциональную окраску психологических связей членов коллектива, возникающей на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов и склонностей. Он также выделил в этом понятии три «климатические зоны»:*

*Социальный климат*, который определяется тем, насколько на данном предприятии высока осознанность работниками общих целей и задач, насколько здесь гарантировано соблюдение всех конституционных прав работников как граждан;

*Моральный климат*, который определяется моральными ценностями общепринятыми в данном коллективе;

*Психологический климат*, то есть неофициальная атмосфера, которая складывается между работниками, находящимися в непосредственном контакте друг с другом. Психологический климат – это микроклимат, зона действия которого значительно локальнее морального и социального.



Важнейшими признаками *благоприятного социально-психологического климата* являются:

- доверие и высокая требовательность членов группы друг к другу;
- доброжелательная и деловая критика;
- свободное выражение собственного мнения при обсуждении вопросов, касающихся всей группы;
- отсутствие давления руководителей на подчиненных и признание за ними права принимать значимые для группы решения;
- достаточная информированность членов группы о ее задачах и о состоянии дел;
- удовлетворенность принадлежностью к группе;
- высокая степень эмоциональной включенности и взаимопомощи в ситуациях, вызывающих фрустрацию (колебание) у кого-либо из членов группы;
- принятие на себя ответственности за состояние дел в группе каждым из ее членов;
- высокая сплоченность всех членов группы (Парыгин БД, 1999).

Вопросы для самопроверки: (См. тестовые вопросы)

### **План**

### **практического занятия**

## **Модуль 8. Взаимодействие людей в малых группах**

### **(Тест)**

#### Основные вопросы:

1. Сущность, структура социального взаимодействия.
2. Структура социальной группы, основные этапы ее развития.
3. Исследование предрасположенности к лидерству, выполнению социальных ролей.

#### Темы реферативных выступлений:

1. Сущность феномена лидерства.
2. Характеристика основных стилей лидерства.
3. Сущность и структура социально-психологического климата.
4. Групповая динамика, ее сущность и содержание.

#### Литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник. –5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2003.
2. Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. - М., 1983.
3. Журавлев, А. Л. Социальная психология: учеб. пособие / А. Л. Журавлев, В. Л. Соснин, М. А. Красников. - М., 2006.
4. Кавецкий И.Т., Беляев С.А. Социальная психология. – Мн.: Изд-во МИУ, 2009.
5. Коломгиский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах/Я. Л. Коломинский. - Минск, 2001.
6. Крысько В. Г. Социальная психология: Курс лекций / В.Г. Крысько. — 3-е изд. — М.: Омега-Л, 2006.
7. Мокшанцев Р., Мокшанцева А. Социальная психология. Учебное пособие для ВУЗов. - Издательства: Сибирское соглашение, Инфра-М, 2001.
8. Столяренко Л. Д. Психология делового общения и управления. Учебник / Л. Д. Столяренко. — Ростов н/Д: Феникс, 2005.
9. Янчук, В. А. Введение в современную социальную психологию: учеб. пособие для вузов / В. А. Янчук. - Минск, 2005.

## Раздел III Психология управления.

### Модуль 9 СИСТЕМНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ

#### Вопросы модуля:

1. Психология управления как наука, основные этапы ее развития и становления.
2. Основные управленческие культуры – характерные черты и особенности.
3. Психология менеджмента.

#### **1. Психология управления как наука, основные этапы ее развития и становления.**

В современных условиях все большую актуальность приобретают проблемы управления на различных уровнях от микроуровня (микрогруппа) до макро (общечеловеческого, глобального) уровня. С одной стороны управленческая деятельность является одной из старейших видов социальной деятельности человека и появляется с момента осознания им себя как существа социального. Первыми управленцами в первобытном обществе с полным правом можно считать вождей племен. С другой, научные подходы к управленческой деятельности, рассмотрению ее как специфической профессиональной деятельности формируются в начале XX столетия и связано с именами Фредерика Уинслоу Тейлора и Анри Файоля.

Ф.У. Тейлор в своих работах «Управление фабрикой», «Принципы научного менеджмента» сформулировал основные принципы управленческого труда. А. Файоль в 20-х годах XX столетия публикует книгу «Основы менеджмента», в которой излагает основные принципы менеджмента. А. Файоля считают основоположником новой научной отрасли менеджмента, а его книга стала классической по теории менеджмента. Благодаря А. Файолю управление стали считать специфическим видом управленческой деятельности.

Термин психология управления в научный оборот вводится также в 20-е годы XX столетия. Это обусловлено резким возрастанием роли субъективного фактора в управленческой деятельности и его влиянием на ее эффективность.

Необходимо определиться с содержанием основных понятий управленческой деятельности, а соответственно с основными категориями психологии управления.

*Менеджмент* – от английского глагола "to manage" – управлять. Поэтому часто менеджмент отождествляют с управлением вообще. Но на наш взгляд категория «управление» более широкое понятие. Если основоположниками менеджмента как теории управления считать Ф.У. Тейлора и А. Файоля, то менеджмент в большей степени уделяет внимание рассмотрению проблем управления в сфере экономики, в сфере производства. Но существует сфера культуры, политики, военное дело и др., требующие также осуществления управленческой деятельности. Более подробно проблемы психологии менеджмента будут рассмотрены в третьем вопросе.

Проблемы государственного, военного управления рассматривались еще задолго до основоположников менеджмента в трудах древнегреческих философов Платона, Аристотеля, Демокрита, древнекитайского философа Конфуция. Достаточно привести пример труда Н.Макиавелли «Государь» в котором рассматриваются, в том числе и социально-психологические аспекты власти, как одной из форм управленческой деятельности.

Категория «управление» используется в различных отраслях научного знания и во всех сферах человеческой деятельности, что и определяет разнообразные подходы к определению категории управления.

С позиции менеджмента управление - это процесс проектирования и инновации социальных организаций, мотивации людей к деятельности для достижения целей организации. В теории менеджмента управление в, большей мере исследуется с точки зрения конкретной ситуации, возникающей в практике управления, то есть как искусство управления. (См. *Основы*

*социального управления: Учебное пособие / А.Г. Гладышев, В.Н. Иванов, В.И. Патрушев и др. Под ред. В.Н. Иванова.— М.: Высш. шк., 2001)*

Экономисты склонны трактовать управление как способ получения экономического результата при наименьших производственных издержках.

Правоведы рассматривают управление как государственное правовое регулирование с помощью законов и административного воздействия.

Политология понимает управление как воздействие на общество со стороны государства политическими методами и т. п.

Существуют другие позиции и подходы, отражающие разнообразное отношение к управлению. Часто вместо категории управление используются понятия: регулирование, руководство, администрирование, менеджмент, организация и т. п.

Мы рассмотрим категорию управление с социально-психологической точки зрения.

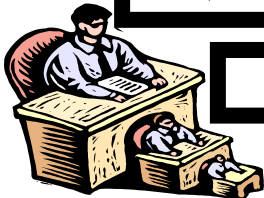
**УПРАВЛЕНИЕ – особый вид профессиональной деятельности направленной на ту или иную систему, обеспечивающий ей:**

**Целенаправленное развитие**

**Сохранение или видоизменение структуры**

**Поддержание или видоизменение режима функционирования**

**Реализацию программ и целей**



(См.Афанасьев В.Г. Человек в управлении обществом. М., 1997).

*Руководство* рассматривается в большей степени как административная деятельность, направленная на координацию людей при их совместном достижении определенных целей.

На первый взгляд можно отождествить эти понятия, что в большинстве случаев и делается. Но мы бы развели эти понятия. Управление и руководство присуще любой социальной системе. Но их соотношение зависит от соотношения демократических и административных начал. Если в социальной системе преобладают административные начала ей в большей степени присуще руководство, если демократические то управление.

Процесс управления фактически присущ всем организованным системам: биологическим, техническим, социальным и др.

Психология управления делает упор на рассмотрении социального управления.



*Социальное управление - непрерывный процесс воздействия субъекта на организованную группу людей или индивидуума по организации и координации их совместной деятельности для достижения наилучших результатов*

Специфической чертой социального управления является то, что оно в свою очередь является достаточно сложным системным социальным явлением и его основными компонентами выступают либо отдельные индивидуумы, как члены различных социальных организаций, либо группы людей.

**Основные признаки социального управления как системного явления:**

**Наличие определенных элементов**

**Взаимосвязь всех элементов**

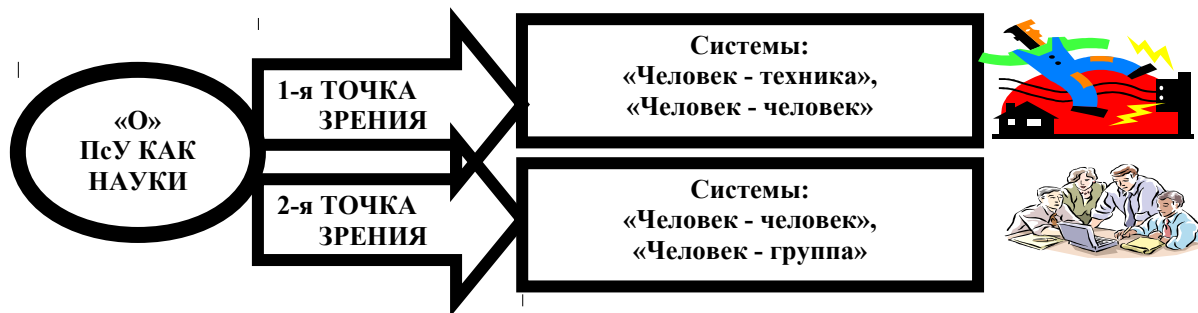
**Функционирование по определенным законам и закономерностям**

Если хоть один из этих признаков отсутствует, система начинает давать сбои и, в конечном счете, разрушается. В свою очередь наличие их позволяет изучать систему, а знание и учет законов и закономерностей ее функционирования повышать ее эффективность.

Психологию управления следует рассматривать как особую прикладную междисциплинарную науку, рассматривающую общие психологические аспекты социального управления во всех сферах жизнедеятельности человека.

Любая отрасль научного познания становится самостоятельной наукой лишь тогда, когда она четко определяется с объектом, предметом исследования. Основными направлениями, формирует свой категориальный аппарат. Рассмотрим эти основные элементы.

При определении *объекта* психологии управления как науки сложились две основные точки зрения.



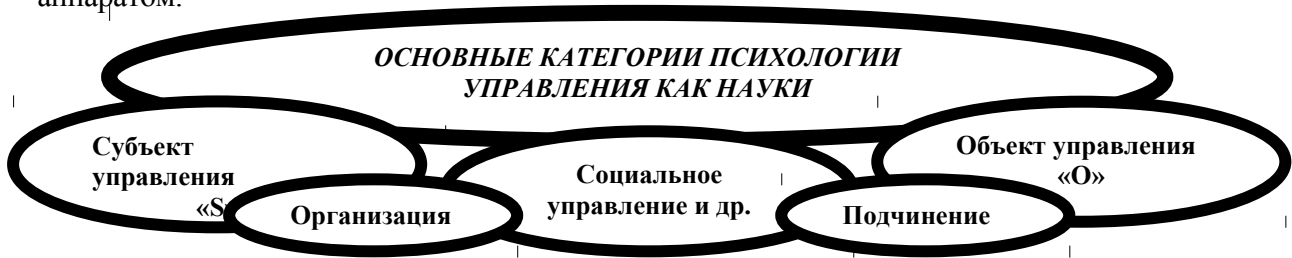
На наш взгляд более оптимальной является вторая точка зрения, рассматривающая взаимодействие в системе: «человек - человек» и соответствующих подсистемах, где главным элементом выступает человек, либо создаваемые им структуры.

Взаимодействием в системе «человек - техника» в большей степени занимается инженерная психология.

Предмет психологии управления, по мнению А.А. Урбановича может быть представлен на определенных уровнях психолого-управленческой проблематики. (См. Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие. – Мн.: Харвест, 2001).

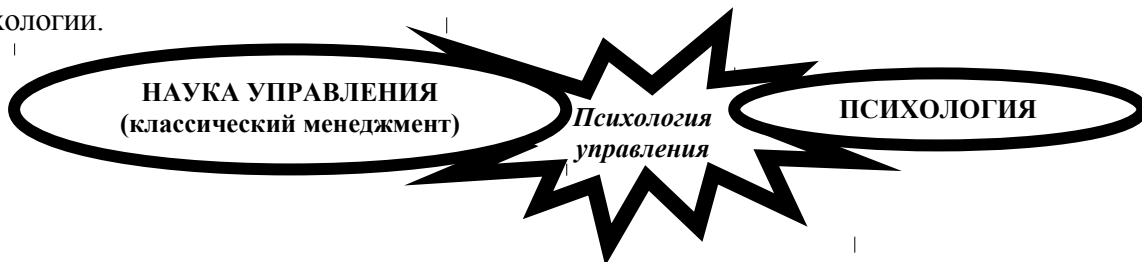


Психология управления как наука оперирует своим категориальным (понятийным) аппаратом.



Более подробно сущность и содержание этих категорий будет раскрыто в последующих темах курса.

Психология управления является междисциплинарной наукой. Она зародилась на стыке науки управления (классического менеджмента) и психологии и является отраслью социальной психологии.



*Психология управления – это отрасль психологической науки, объединяющая достижения различных наук в области изучения психологических аспектов процесса управления и направленная на оптимизацию и повышение эффективности этого процесса. Но оно достаточно сложно для восприятия. (См. Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие. – Мн.: Харвест, 2001).*

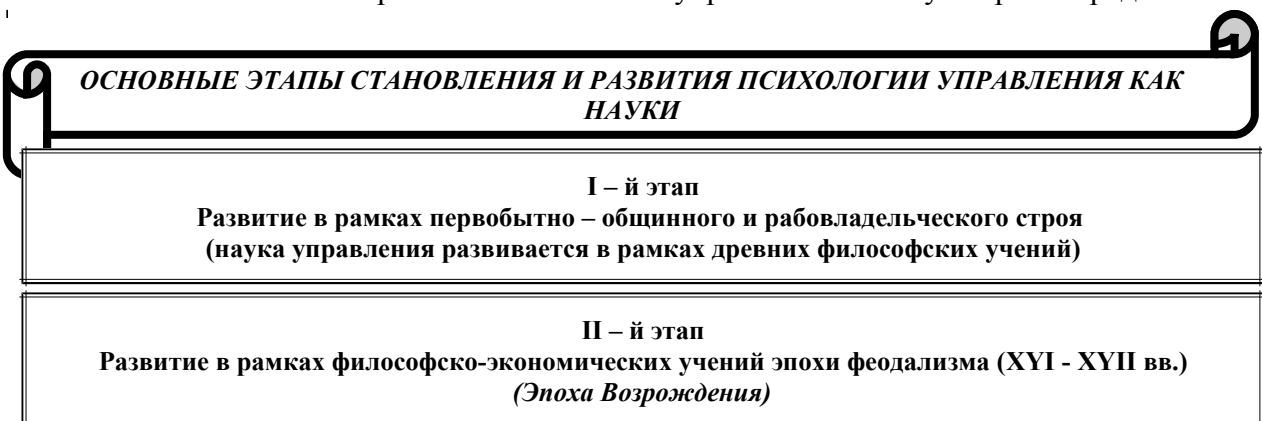
Возникновение и развитие психологии управления как науки было обусловлено целым рядом объективных и субъективных факторов. Среди которых следует выделить:

- потребности практики управления;
  - развитие психологической науки;
  - развитием и усложнением структуры социальной организации;
- Возрастанием роли человеческого фактора в теории и практике управления.

Не претендуя на истину в последней инстанции, мы считаем, что под психологией управления как наукой следует понимать *междисциплинарную отрасль психологического знания, изучающая психические особенности и закономерности воздействия субъектов управления на объекты с целью оптимизации этого процесса.*

Так как социальное управление предмет изучения многих наук, психология управления тесно взаимосвязана с такими отраслями научного знания как социология, общая психология, социальная психология, политология, философия, юриспруденция, культурология, педагогика, кибернетика, синергетика, эргономика и экономика под углом зрения их управленческих возможностей.

В своем становлении и развитии психология управления как наука прошла ряд этапов.



<p><b>III – й этап</b>  <b>Развитие в рамках философских и социально-экономических учений (XVIII в.)</b>  <b>(Век Просвещения)</b></p>
<p><b>IV – й этап</b>  <b>Развитие в рамках социально-экономических учений (конец XVIII в. – XIX в.)</b>  <b>(Эпоха бурного развития капитализма)</b></p>
<p><b>V – й этап</b>  <b>Возникновение и развитие классической теории научного управления (начало XX в.-20-е годы XX в.).</b></p>
<p><b>VI – й этап</b>  <b>Возникновение и развитие доктрины «человеческих отношений» (30-е годы – 60-е годы XX в.).</b></p>
<p><b>VII – й этап</b>  <b>Возникновение и развитие современных теорий управления (с 60-х годов XX в. - по настоящее время).</b></p>

Давая краткую характеристику *первому этапу*, образно можно подчеркнуть, что первым гениальным менеджером был Великий творец, сотворивший наш мир за три дня который мы уже около шести тысяч лет стараемся переделать, к сожалению не всегда лучшим образом.

Как только человек осознал себя существом общественным, появилась потребность в практике, науке и искусстве управления.

Законы и методы управления производством и обществом известны человечеству еще с древних времен. Документы шумерской цивилизации, существовавшей более 5 тыс. лет назад, свидетельствуют, что древние менеджеры широко использовали такие элементы управления, как инвентаризация, регистрация фактов, организационная отчетность и контроль. Грандиозные сооружения Древнего Египта стали возможными благодаря организационным талантам древних строителей.

При археологических раскопках г. Сузы было найдено множество глиняных дощечек, на которых был записан кодекс законов царя Вавилона Хаммурапи, жившего около 4 тыс. лет назад. Кодекс четко устанавливал ответственность за порученную работу, определял уровень минимальной заработной платы и необходимость документальной отчетности.

Освоение новых технологий и методов управления в древние времена шло различными приемами и способами:

- путем обмена или заимствования идей;
- с помощью силы.
- с помощью торговли.

Марко Поло, например, вывез из Китая идею использования бумажных денег взамен золотых и серебряных монет; торговыми путями попали в Европу принципы банковской системы.

Значительный вклад в развитие науки об управлении обществом внесли мыслители Древней Греции и Рима. Афинский философ Сократ, считался непревзойденным мастером искусства диалога (его именем назван один из методов искусства управления). Другой афинский мыслитель-историк современник Сократа Ксенофонт утвердил управление людьми как особый вид искусства. Ученик Сократа Платон ввел понятие специализации. В 325 г. до нашей эры Александр Македонский создал орган коллегиального планирования и управления войсками - штаб.

Древняя Греция представила нам две системы методов управления демократическую афинскую и тоталитарную спартанскую. Элементы этих систем и встречаются и сегодня.

В рамках этого этапа выделяют три управленческие революции:

- первая связана с возникновением власти жрецов и зарождению письменности в результате делового общения;
- вторая связана с именем вавилонского царя Хаммурапи и представляет собой образцы светского аристократического стиля управления;

- третья относится к времени царствования Навуходоносора II и представляет собой соединение государственных плановых методов регулирования с производственной деятельностью.

*На втором этапе*, свойственный общественным отношениям коллективизм, в его примитивной, грубой, зачастую принудительной форме, сменяется индивидуализмом. Это дало толчок к развитию идей гуманизма, учений о естественном праве и общественном договоре, идей раннего либерализма.

Д. Локк, Т. Гоббс исповедуют буржуазные свободы, частные формы жизни, равенство стартовых возможностей людей, приоритет прав личности по отношению к обществу, что оказывает значительное влияние на развитие науки управления. По их мнению, основой социального управления должен выступать общественный договор, за соблюдением которого должно следить государство.

*На третьем этапе* значительный вклад в развитие науки управления внесли Ж.Ж. Руссо, Вольтер, Д. Дидро, Э. Кант.

*Четвертый этап* развития науки управления связывается с четвертой революцией в области управления, обусловленной зарождением капитализма и началом индустриального прогресса европейской цивилизации. Значительный вклад в развитие теории экономического и государственного управления вносят А. Смит, Д. Рикардо Ч. Беббиджу.

А.Смит обосновал идею способности рыночной системы к саморегуляции, о разумности минимального воздействия государства на экономику. Впоследствии это положение было использовано одним из авторов "немецкого экономического чуда" XX века Людвигом Эрхардом.

Ч.Беббиджу разработал проект «аналитической машины», с помощью которой уже тогда управленческие решения принимали более оперативно.

*Пятый этап* развития связан с такими именами классиков менеджмента как Ф.У. Тейлора и А. Файоля, М. Вебера, Ф. и Л. Джилбертов, Г. Форда. Появление научных теорий управления было обусловлено бурным развитием новых технологий, невиданными ранее масштабами производства. Эти факторы со всей остротой поставили вопрос о формировании научных методов управления. Требовалась не абстрактная теория, а научные исследования, нацеленные на решение конкретных проблем, на разработку практических рекомендаций.

Ф. Тейлор возглавил движение научного управления, разработал методологические основы нормирования труда, стандартизировал рабочие операции, внедрил в практику научные подходы подбора, расстановки и стимулирования труда рабочих.

А. Файоль основоположник административной школы управления. Он разработал вопросы, связанные с ролью и функцией управления. А. Файоль выделил 5 основных функций управления, выделил психологические факторы повышения производительности труда. Сформулировал 14 принципов управления

Благодаря А.Файолю управление стало признаваться самостоятельной и специфической профессиональной деятельностью, а психология управления становится самостоятельной отраслью научного познания.

Особенностью этого этапа является то, что именно в этот период предпринимаются первые серьезные шаги по объединению усилий управленческих, социологических и психологических подходов. На смену персонифицированным отношениям в управлении приходит понятие «человек экономический».

Слабой стороной представителей классической школы являлось представление о том, что существует единственный способ достижения эффективности производства. Поэтому их целью было стремление найти этот метод.

*Шестой этап* развития связан с именами Э. Мэйо, А. Маслоу, Ч Барнарда, Д. Мак Грегора. На смену «человеку экономическому» приходит «человек социальный». Родоначальником этой школы считаются Э. Мэйо и Ч. Барнард. В частности Э. Мэйо выявил, что группа рабочих - это социальная система, которая функционирует в соответствии с определенными закономерностями. Действуя определенным образом на эту систему, можно значительно улучшить результаты труда.

Ч. Барнард стал одним из первых теоретиков деятельности организации, определив сущность внутриорганизационного взаимодействия как сотрудничество.

Большой вклад в развитие школы человеческих отношений внесли А. Маслоу, разработавший иерархическую теорию потребностей и Д. Мак Грегор, разработавший теорию характеристики работников, теорию «Х» и теорию «Y».

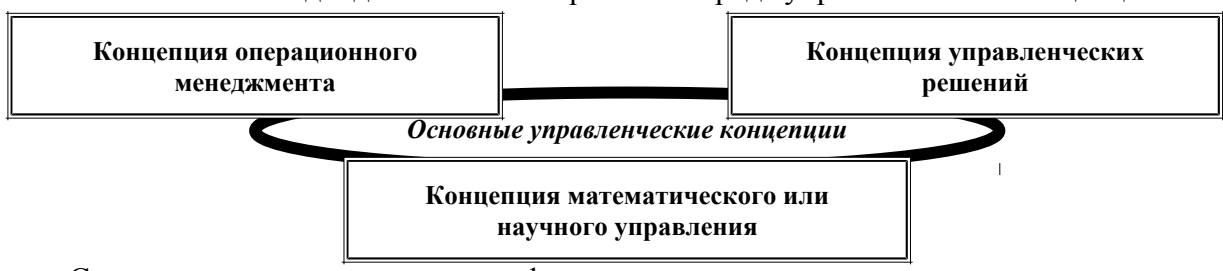
Позже появилась количественная школа связанная с применением математики и компьютеров в социальном управлении.

*Седьмой этап* характеризуется тем, что начиная с 60-х гг. психологический подход полностью охватил всю область социального управления. Управленческие проблемы получают серьезное развитие в работах известных американских, английских, немецких исследователей Г. Минцберга, П. Друкера, Г. Саймона, С. Арджириса, Т. Питерса, Р. Уотермена, В. Зигерта, Л. Ланг, К. О'Делл, М. Вудкока, Д. Фрэнсиса и др.

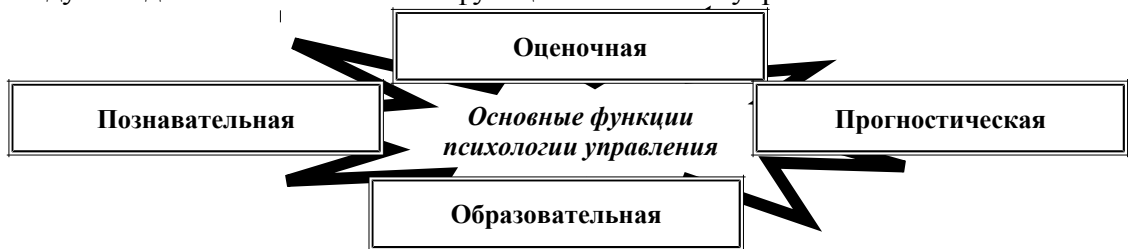
Представители *системно-эмпирического* подхода, объект управления, сам процесс управления как система рассматривается как открытая система. **Эмпирический (прагматический)** подход к управлению рассматривается как открытая система. **Ситуационный** подход рассматривает управление как процесс, происходящий в конкретных ситуациях. **Количественный** подход рассматривает управление как процесс, поддающийся количественному анализу. **Системный** подход рассматривает управление как процесс, происходящий в рамках системы управления, ее способностью адаптироваться к конкретной ситуации. **Основные научные подходы** к управлению: **Эмпирический (прагматический)** подход к управлению, его суть состоит в изучении и распространении конкретного управленческого опыта, с использованием соответствующих методик.

**Количественный** подход связан с использованием в управлении знаний математики, статистики, кибернетики, достижений науки и техники, внедрением компьютерных технологий.

Количественный подход нашел свое отражение в ряде управленческих концепций.



Следует выделить также основные функции психологии управления.



**Познавательная** - изучение основных психологических особенностей управления как специфической сферы профессиональной деятельности, определить ее роль и значимость в развитии организаций, групп.

**Оценочная** - выявление соответствия или, не соответствия системы управления основным тенденциям общества, социальным ожиданиям, потребностям и интересам сотрудников.

**Прогностическая** - направлена на выявление наиболее вероятных и желательных изменений в управленческой деятельности в пределах ближайшего или более отдаленного будущего, т.е. на определение возможных траекторий развития управления, на его *прогнозирование*.

**Образовательная (обучающая)**. Сущность ее состоит в распространении управленческих знаний через систему учебных заведений, различных институтов и центров повышения квалификации, переобучения и переквалификации кадров. Приобретение знаний, умений и навыков практического осуществления управленческой деятельности.

Система управления подразделяется на две основные подсистемы: управляющую и управляемую, которые необходимо рассматривать как относительно самостоятельные подсистемы с присущими им своими особенностями. Каждая из них имеет многоуровневую

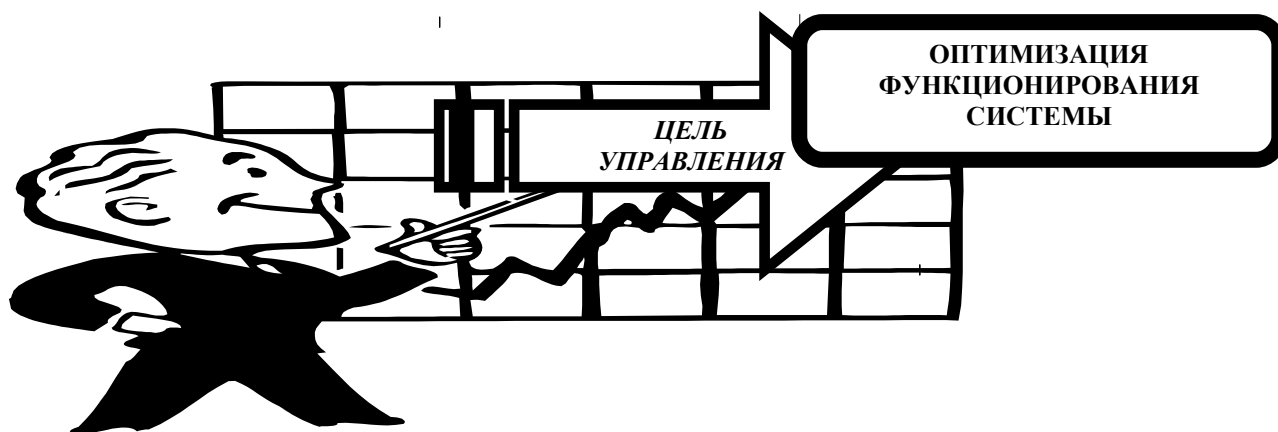


иерархическую структуру, в каждом ее звене имеются свои направления соответствующих связей, образующих внутренние источники саморегуляции.

### ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ



Анализируя систему управления, необходимо выделить следующие ее компоненты.



Помимо объекта («O») и субъекта («S») управления, управленческого взаимодействия (отношений), цели, внешней и внутренней контрольных связей, в нее входят функции управления, под которыми понимают конкретные направления деятельности. Функции управления, как правило, можно классифицировать по их общим значениям.

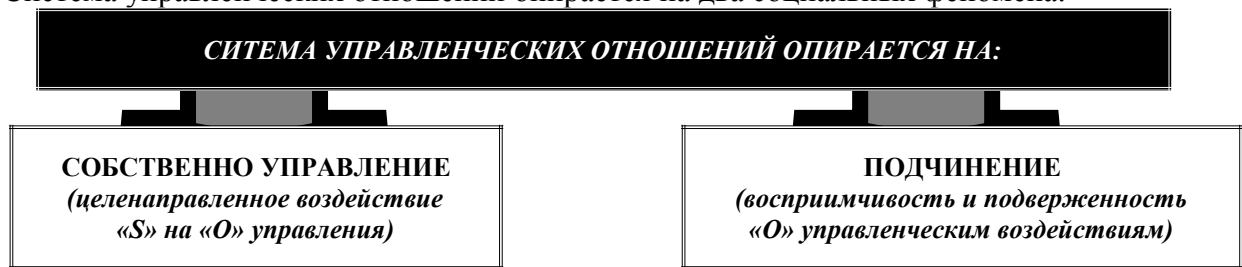


Наряду с функциями следует выделить принципы социального управления. Они выступают в качестве фундаментальных положений психологии управления и носят объективный и универсальный характер. А.Файоль одним из первых сформулировал 14 основных принципов управления.

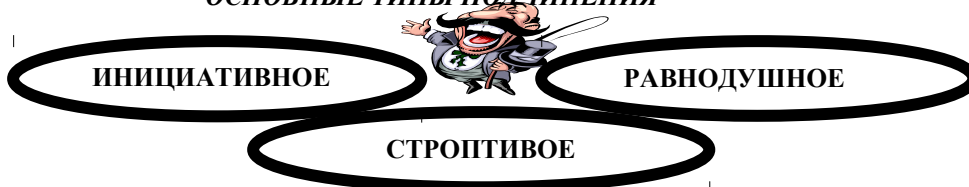
Подходы к рассмотрению этого вопроса также весьма разнообразны. Остановимся на одном из них, в частности В.И. Кнорринга. (См. Кнорринг В.И. Теория, практика и искусство управления. Учебник для вузов по специальности "Менеджмент". - 2-е изд., изм. и доп. — М.: Издательство НОРМА 2001.).



Система управленческих отношений опирается на два социальных феномена.



**ОСНОВНЫЕ ТИПЫ ПОДЧИНЕНИЯ**



<b>ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ</b>
ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ПРОЦЕДУРА ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ
ПРОЦЕДУРА ИСПОЛНЕНИЯ РЕШЕНИЯ
НАЛИЧИЕ ЦЕЛЕЙ И ФУНКЦИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НАБОР КОНКРЕТНЫХ СОПОДЧИНЕННЫХ ЭЛЕМЕНТОВ
НАЛИЧИЕ РЕЖИМА ВНУТРЕННИХ И ВНЕШНИХ СВЯЗЕЙ
ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ

## ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА



**ЛИНЕЙНЫЕ МЕНЕДЖЕРЫ (10%)**

**ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ МЕНЕДЖЕРЫ (60/70%)**

**СЛУЖАЩИЕ (20/30%)**

В США управленческий персонал подразделяется на 18 рангов. С 1-го по 8-й - низший персонал (конторские служащие, машинистки, стенографистки), их руководители (supervisors) занимают должности от 9-го до 12-го ранга, руководители среднего звена (manager) - с 13-го по 15-й, а высшие руководители аттестуются на должности 16-18-го рангов (executives). (См. Мартынов С. Д. *Профессионалы в управлении*. - Л., 1991). На Западе менеджер не является первым руководителем или предпринимателем, менеджеры занимают определенные должности в качестве руководителей определенных организационных подразделений. В европейско-американском понимании директор (первый руководитель) должен заниматься в основном стратегическим управлением, а оперативное управление он возлагает на заместителей. (См. Мескол М., Альберт М., Хедоури Ф. *Основы менеджмента*. - М., 1994).

### Основные виды структур управления



Каждая из этих систем имеет свои преимущества и недостатки.

Управленческая деятельность связана с большими морально-психологическими нагрузками и имеет ряд психологических особенностей.

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



Таким образом, основные задачи управления и его составной части - организации - решает система управления. Конечным результатом ее функционирования являются принятие и реализация эффективного управленческого решения, которое всегда представляется интеллектуальным и психологическим актом выбора одной или нескольких альтернатив из множества возможных вариантов.

Характеризуя социальное управление, следует подчеркнуть, одну из его главных особенностей и сложностей. В системе социального управления субъект и объект управления могут меняться местами, субъект может одновременно выступать объектом, а объект субъектом управления.

## 2. Основные управленческие культуры – характерные черты и особенности.

К середине XX столетия наряду с бурным развитием теории и практики управления складываются четыре основные управленческие культуры.

Следует подчеркнуть, что каждая из культур имеет свои преимущества и недостатки, ни одна из них не является идеальной. Слепое копирование и их перенос на другую «почву» не

эффективно. Процесс социального управления должен осуществляться исходя из особенностей национального менталитета персонала.



### **АМЕРИКАНСКАЯ УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА**

Как подчеркивалось выше в основе любой культуры лежит национальный менталитет. Основу американской управленческой культуры жесткий рационализм, основанный на доминировании идеологии жесткого индивидуализма.

Лозунг американской управленческой культуры: *«Кто производит – не управляет, кто управляет, не производит. Управлять – это делать что-либо руками других».*

В США создана самая разветвленная инфраструктура подготовки менеджеров, управленческая деятельность рассматривается как особый вид профессиональной деятельности, а профессия менеджера относится к наиболее престижным и достаточно высоко оплачиваемых. В США подготовкой профессиональных менеджеров занимаются около 1500 высших учебных заведений. (См. журнала "Управление персоналом" № 1, 1997 г.).

С 70-х годов XX столетия в США наибольшей популярностью пользуется так называемая Теория Z. Поиски новых структурных моделей управления привели к созданию американо-японского гибрида. Ее разработчиком стал американец японского происхождения У. Оучи. Данная модель соединила в себе основные идеи американского и японского менеджмента и, расценивалась специалистами как идеальная. Она сочетает систему индивидуальных ценностей (личная активность и инициатива, престиж, самоутверждение, независимость) с групповыми формами взаимодействия.

#### **Основные положения управленческой модели У.Оучи (Теория Z)**

**Долгосрочность найма работников**

**Принятие управленческих решений на основе консенсуса**

**Индивидуальная ответственность**

**Медленный должностной рост**

**Мягкий неформальный контроль**

**Повышение квалификации**

**Повышенное внимание к семейным и бытовым проблемам работника**

Выделяют характерные черты американской управленческой культуры.

**Характерные черты американской управленческой культуры**

**УПРАВЛЕНИЕ - СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЙ ВИД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**УПРАВЛЕНИЕМ ДОЛЖНЫ ЗАНИМАТЬСЯ СПЕЦИАЛЬНО ПОДГОТОВЛЕННЫЕ ЛЮДИ - МЕНЕДЖЕРЫ**

**ЖЕСТКИЙ РАЦИОНАЛИЗМ, ИНДИВИДУАЛИЗМ, ПРАГМАТИЗМ, ОПОРА НА СОБСТВЕННЫЕ СИЛЫ**

**СОЗДАНА САМАЯ РАЗВЕТВЛЕННАЯ ИНФРАСТРУКТУРА ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ (бизнес школы, консультативные фирмы, информационные сети и т.д.)**

Американский менеджер ориентирован на индивидуальные ценности, и идеальный тип руководителя - лидер, сильная личность, замыкающая на себе весь процесс управления.

**ЯПОНСКАЯ УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА**

*(характерные черты)*

**Основа - принцип «человеческого потенциала», обучение менеджера искусству человеческих отношений**

**Система пожизненного найма персонала**

**Система принятия решений "рингисэй" (коллегиальность принятия решения)**

**Отождествление работника с фирмой**

**Поступенчатая подготовка менеджеров посредством опыта**

Японские фирмы тратят на обучение в расчете на одного занятого в 3-4 раза больше, чем американские. (См. "Управление персоналом" № 1, 1997г.). В Японии доминирующей является идеология коллективизма, при этом необходимо учитывать своеобразие всех сторон жизни японского общества, его исторические традиции. Японскому менталитету свойственны: своеобразные философские взгляды, религия, длительная изолированность от всего мира, высокая эстетическая культура, сплав средневекового рыцарства с современной деловитостью, удивительное трудолюбие и хорошо организованный отдых, верность семейным традициям, глубокое чувство патриотизма и любовь к родине. Это национальное своеобразие нашло отражение и в управленческой культуре, в тонком искусстве воздействия на коллектив и личность. В японцах сохраняется глубокое уважение к "самурайскому духу", обязывающему в соответствии с кодексом Бусидо, добиваться победы упорством, силой воли в любых, самых тяжелых ситуациях. При этом необходимо учитывать, что формирование японской управленческой культуры происходило в условиях послевоенной разрухи, господства американской военной администрации. В этих условиях ставка делается на формирование новых управленческих элит способных впитать в себя передовые достижения мировой управленческой мысли и в первую очередь американской. Глубоко изучив американский и европейский управленческий опыт, японский менеджмент создает свою управленческую концепцию «человеческого потенциала», в которой сочетаются дух коллективизма и свобода воли личности.

Суть концепции заключается в том, что на первый план выдвигается реальная возможность проявить и развить свои способности, получать от своей работы удовольствие. Работник оказывается полностью включенным во все обстоятельства, цели, понимает трудности своей работы, имеет возможность уделять внимание самоуправлению и самоконтролю. Реализацией на практике этих положений стало создание кружков качества (официально зарегистрировано более 300 тысяч кружков, а с учетом неофициальных около 1 млн.). Через них японские менеджеры:

- вовлекают рядовых работников фирм в мероприятия по обеспечению высокого качества выпускаемой продукции;
- развивают способности к управлению и контролю у рабочих и мастеров путем самообразования;
- поднимают моральный дух, формируют здоровый морально-психологический климат, развивают потребность в качественной работе и рационализаторстве.

*(См. Курицын А. Н. Секреты эффективной работы: опыт США и Японии. - М., 1994).*

Их создание привело к изменению роли руководителя. Теперь важнейшей задачей руководителя стало искусство объединять разрозненных способных исполнителей,

эффективно организовать их творческую деятельность, раскрыть их интеллектуальный потенциал.

*Система пожизненного найма* – начинается задолго до официального приема на работу. Специальные представители корпораций госслужб изучают и общаются с возможными претендентами, как в формальной, так и неформальной обстановке. Знакомят кандидатов с будущей работой. После сдачи соответствующих испытаний (экзамены, тесты) принимаются на работу с испытательным сроком. После годичной стажировки под руководством специально выделенного сотрудника при положительной аттестации зачисляются в штат компании, корпорации, госслужбу - на всю жизнь до ухода на пенсию. Принятый сотрудник застрахован от безработицы, увольнение возможно лишь при банкротстве компании, получает достаточно высокую и постоянно повышаемую зарплату и достаточно солидный социальный пакет (от оплаты проезда на работу до оплаты зарубежных стажировок, большей части медицинских расходов и льготного кредитования покупки, строительства жилья).

Перешедший на работу в другую компанию лишается всех этих привилегий и начинает свою карьеру заново.

Но у пожизненного найма есть и обратная сторона - старение управленческого аппарата. Хотя уход на пенсию является обязательным.

*Система оплаты и должностного продвижения "по старшинству"*. Продвижение по службе и, как следствие, рост заработной платы зависят от трудового стажа в данной компании и от возраста. Перевод на более высокую должность осуществляется при достижении определенного возраста и соответствующих показателей. Например, для младшего администратора - это 30 лет, для старшего - 35.

Возможности служебного роста и продвижения на более высокие иерархические уровни гарантированы каждому сотруднику, поскольку уход на пенсию по достижению возраста 55 лет, является обязательным. В ходе служебного роста почти все сотрудники крупных фирм проходят работу последовательно в нескольких подразделениях, что избавляет служащих от монотонной, однообразной работы, расширяет их служебный кругозор и обеспечивает высокую квалификацию кадров.

Недостаток данной системы состоит в ограничении приема на работу новых людей, которые могли бы принести с собой новые идеи.

Но этот недостаток компенсируется трудоголизмом абсолютного большинства японских менеджеров.

*Система принятия решений "рингисэй"*. Обеспечивает углубленную проработку, согласованность проектов и участие в творческой деятельности всех ведущих сотрудников - от рядовых должностей до руководства. Ответственность за принятое решение распределена между всеми управляющими различных уровней управления (принцип групповой деятельности). С одной стороны это более длительный процесс, но этот недостаток компенсируется на стадии реализации за счет более быстрого внедрения.

Система "рингисэй" является проявлением национальных традиций, предполагающих коллегиальность в принятии решений.

*Основными методами японской управленческой культуры являются:*

- отождествление служащих с фирмой;
- интенсивное общение руководителей со своими сотрудниками;
- поощрение частных и неформальных связей;
- принцип "час в неделю, день в месяц" (администрация фирмы, включая и высших руководителей, приходит работать в цех вместе с рядовыми рабочими);
- организации в цехах и офисах малых групп (кружки качества или группы нулевых дефектов и т.д.);
- обсуждения производственных вопросов в неформальной обстановке (барах, кафе);
- проведение торжественных церемоний (при открытии нового офиса или завода, в честь юбилейных дат и, что важно отметить, по поводу начала службы пожизненно нанятых лиц и их увольнению);
- спортивные мероприятия (бейсбол, регби, хоккей, футбол), групповые туристские поездки (оплачиваются корпорацией);
- патернализм - своеобразная система "фирма - одна семья" (система "сюдансюги");
- отмена символов ранга и статуса.

Вместе с тем есть ряд достаточно жестких ограничений. В первую очередь это исключения женщин, иностранцев и представителей национальных меньшинств (даже родившихся в Японии!) из системы принятия решений.

Следует подчеркнуть, что для японской управленческой культуры характерен постоянный поиск новых методов управления и формирование воздействия на личность и коллектив.

### **ЕВРОПЕЙСКАЯ УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА**

На психологию европейских народов значительное влияние оказывают многовековые исторические и политические традиции.

Во Франции, с времен Великой французской революции, традиционно жесткий административный контроль встречает активный протест персонала. Голландская система управления опирается на основные положения Утрехтской унии (1579 г.). В соответствии с ней произошло компромиссное объединение семи Соединенных провинций Нидерландов. Ключом голландской системы управления, исходя из этого, выступает принцип примирения. Он реализуется через многочисленные структурные элементы, способствующие коллективной работе по выработке совместных решений. (См. Михайлов Ф. Б. *Управление персоналом: классические концепции и новые подходы.* — Казань, 1994). Для немецкого менеджмента характерны пунктуальность, законопослушность, фундаментальная подготовка управленческих кадров. Своеобразна государственная система управления в свобододобивой Бельгии, которая около двух тысячи лет боролась за свою независимость. Поэтому бельгийцы особо тщательно оберегает национальную экономику и систему управления от иностранного проникновения.

Несмотря на своеобразие экономик, и управленческих культур для современной Европы характерны динамично протекающие процессы интеграции национальных экономик и управленческих культур, обусловленное их вхождением в единый европейский рынок. Европейские менеджеры ведут большую работу по интеграции управленческих культур стран входящих в единую Европу. Объединение породило серьезную проблему - усиление бюрократических начал получивших название «еврократия». Следует отметить достаточно низкий престиж управленческого труда в целом ряде европейских государств. В Великобритании профессия менеджера не входит в десятку престижных специальностей.

### **ВОСТОЧНОСЛАВЯНСКАЯ УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА**

Фундаментальные основы восточнославянской управленческой культуры были заложены еще задолго до октябрьского вооруженного переворота 1917 г., и образования СССР.

Основы бюрократизма были заложены Иваном Грозным, а номенклатурность кадровой политики в табеле о рангах Петра I. Несмотря на то, что белорусы достаточно долго жили в условиях западноевропейской культуры в рамках Великого княжества Литовского и Речи Посполитой, у нас достаточно сильно влияние российской и советской управленческих культур.

Восточнославянская управленческая культура опирается на особенности славянского менталитета. Главной его особенностью является преобладание общественных интересов над индивидуальными, соответственно государственных над личными.



Эти особенности формировались ни одно столетие, обусловлены объективными природно-географическими, климатическими и историческими факторами.

Характерными чертами восточнославянской управленческой культуры являются.

*Характерные черты восточнославянской управленческой культуры*

Необязательность профессионального образования в той отрасли, где осуществляется управление
Основа - управленческий опыт, номенклатурность кадровой политики
Личная преданность рекомендуемому и вышестоящему руководству
Высокая эффективность и результативность в экстремальных условиях, но относительно низкая в мирных
Канонизация принципа «Начальству видней»
При низкой эффективности перемещение номенклатурного работника по «горизонтали»
Ярко выраженный экстремальный, авральный характер управленческой деятельности
Правовой нигилизм «строгость законов компенсировалась их традиционным неисполнением»
Волюнтаризм при принятии управленческих решений
Приоритетность государственных проблем над личными
Высокая степень бюрократизации
Принцип партийности, приоритет политических вопросов по отношению к остальным
Относительная гибкость, приспособляемость, не предсказуемость, не стандартность принимаемых решений

Как мы видим, восточнославянская управленческая культура имеет свои сильные и слабые стороны. Задача состоит в том, чтобы обобщить все-то передовое, что было накоплено нашей и западной управленческой мыслью, и использовать применительно к новым историческим условиям с учетом особенностей нашего менталитета.

В заключении следует выделить основные особенности национальных управленческих культур. (См. Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие. – Мн.: Харвест, 2001).





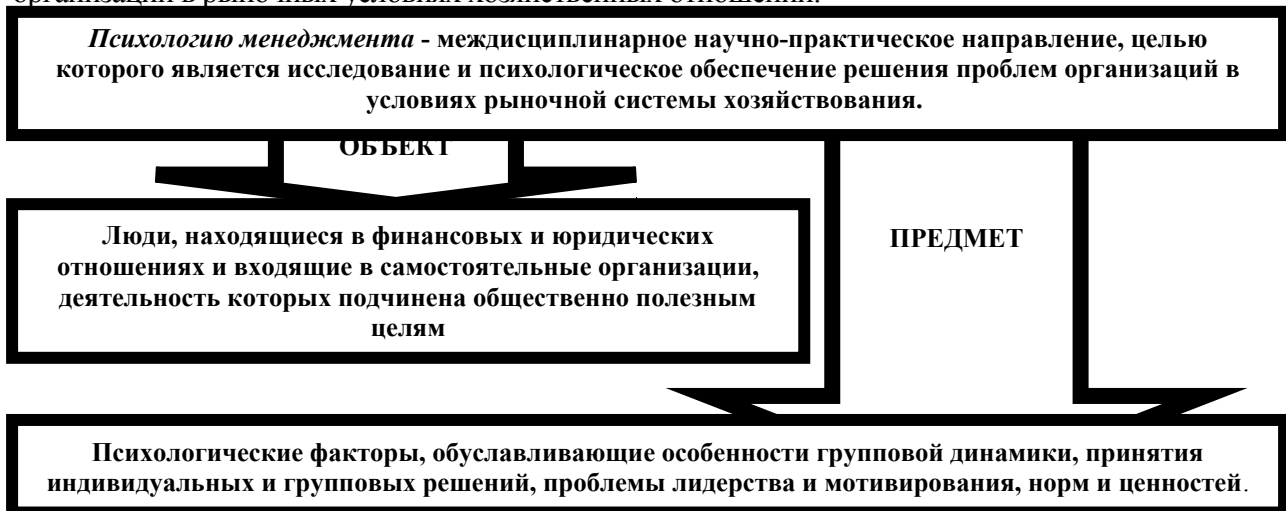


Современная управленческая культура предполагает строгий отбор всего положительного из управленческих культур и выработке на этой основе новой управленческой культуры.

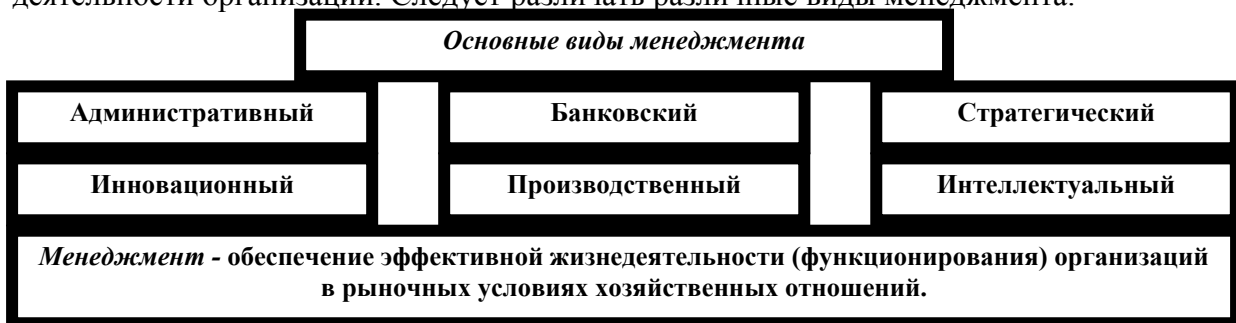
Вместе с тем следует учитывать, что управленческую культуру невозможно ввести директивно, для ее утверждения потребуется не одно десятилетие.

## 2. Психология менеджмента.

Английское слово «management» (управление) от корня латинского слова «manus» (рука). В русском языке, используется как синоним термина «управление» или «научная организация труда». Под менеджментом следует понимать научно-практическое направление, ориентированное на обеспечение эффективной жизнедеятельности (функционирования) организаций в рыночных условиях хозяйственных отношений.



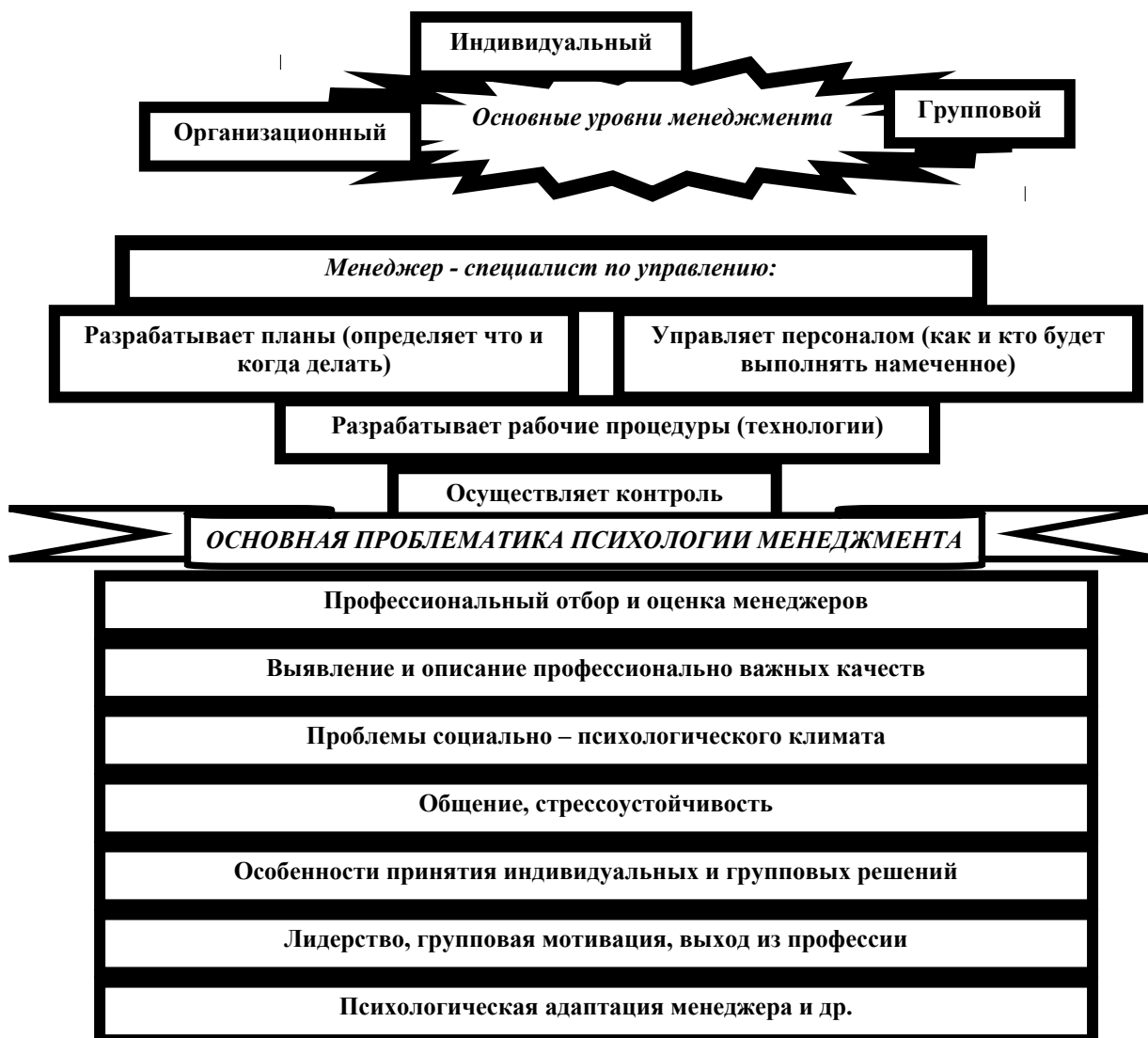
Таким образом, менеджмент можно определить как управление интеллектуальными, финансовыми, сырьевыми, материальными ресурсами в целях наиболее эффективной деятельности организаций. Следует различать различные виды менеджмента.



Современному менеджменту свойственен ряд характерных черт.



Говоря о менеджменте как управлении в условиях рыночных отношений, следует выделять его три основных уровня.



Отметим, что у нас до сих пор руководитель, а соответственно и менеджер расцениваются как должность, а не как профессия. Система образования еще не достаточно ориентирована должным образом на подготовку руководителей-профессионалов. Как правило, отсутствует практическая психологическая подготовка представителей технических специальностей, которые достаточно часто занимают управленческие должности.

Вопросы для самопроверки: (См. тестовые вопросы)

*Литература:*

1. Арская Л. П. Японские секреты управления. - М., 1991
2. Афанасьев В.Г. Человек в управлении обществом. М., 1997
3. Егоршин А. П. Управление персоналом. - Н. Новгород, 1997
4. Зигерт В., ЛангЛ. Руководитель без конфликтов / Пер. с нем. - М. Экономика, 1990
5. Кабаченко Т.С. Психология управления: Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2001.
6. Карпов, А.В. Психология менеджмента : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Анатолий Викторович Карпов. - Москва: Гардарика, 2004.
7. Кнорринг В. И. Теория, практика и искусство управления. Учебник для вузов по специальности "Менеджмент". - 2-е изд., изм. и доп. - М.: Издательство НОРМА 2001.
8. Курицын А. Н. Секреты эффективной работы: опыт США и Японии. - М., 1994.
9. Мартынов С. Д. Профессионалы в управлении. - Л., 1991.

10. *Михайлов Ф. Б.* Управление персоналом: классические концепции и новые подходы. - Казань, 1994.
11. *Мескол М., Альберт М., Хедоури Ф.* Основы менеджмента. - М., 1994
12. *Морита А.* Сделано в Японии. - М., 1984.
13. Основы социального управления: Учебное пособие / А.Г. Гладышев, В.Н. Иванов, В.И. Патрушев и др. Под ред. В.Н. Иванова.- М.: Высш. шк., 2001
14. Психология менеджмента. 4.1: Человек экономический: хрестоматия / сост. Л.А. Пергаменщик, Л.А. Вайнштейн, В.Е. Морозов. - Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2003.
15. Психология менеджмента / под ред. Г.С. Никифорова. - 2-е изд. - Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2003.
16. *Розанова В. А.* Психология управления. Учебное пособие - М.: ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез". – 2002
17. *Станкин, М.И.* Психология управления: практ. пособие / Михаил Иосифович Станкин. - 3-е изд., перераб. и доп. - Москва: ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез", 2002.
18. *Урбанович А.А.* Психология управления: Учебное пособие. - Мн.: Харвест, 2001.

## Модуль 10.

### ЛИЧНОСТЬ И ГРУППА КАК СУБЪЕКТ И ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ

#### Вопросы модуля:

1. Личность как объект управления и самоуправления.
2. Организация как объект управления.

#### 1. Личность как объект управления и самоуправления.

В системе управления личность может выступать и как субъект управления, и как объект управления, а чаще всего одновременно совмещает в себе и субъект и объект.

Как *субъект управления* личность выступает *носителем предметно практической деятельности, источником управленческой активности направленной на определенный объект управления.*

Как *объект управления* личность, является целью управленческого воздействия, реализует на практике управленческие решения вышестоящего субъекта управления. Исходя из этого, в психологии управление существует золотое правило: «Нельзя научиться управлять, не научившись подчиняться». Это обусловлено тем, что как мы с вами выяснили в предыдущих темах, субъект и объект управления в социальном управлении постоянно меняются местами и одновременно могут выступать как субъектом, так и объектом. И это в полной мере относится и к личности и к организации как субъектам и объектам управления.

*Совмещение субъекта и объекта управления в одном лице выступает как самоуправление.*

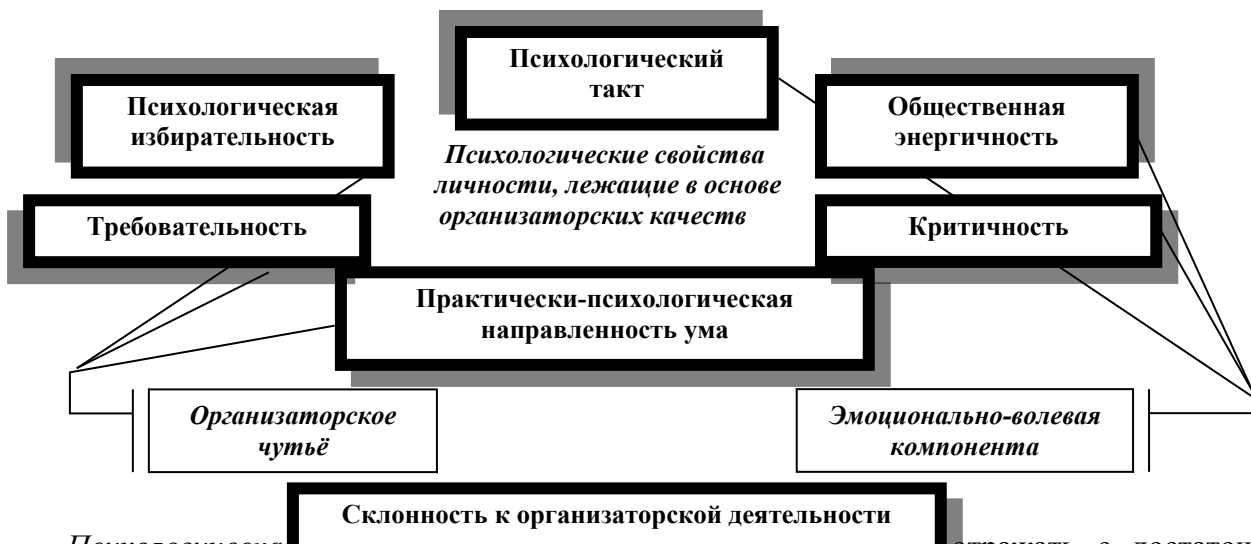
Выступая субъектом управления личность должна обладать соответствующими качествами и выполнять соответствующие функции.



Одним из основных блоков организаторских качеств субъекта управления выступают качества организатора.

По мнению Ю.Н. Емельянова организаторский потенциал личности, это системное качество, характеризующее не только личность, но и параметры той социальной среды, в которой осуществляется организаторская деятельность этой личности. Это системное качество возникает на стыке между обществом, коллективом, индивидом и объектом его деятельности. Следует также подчеркнуть, что организаторские качества личности иерархизированы. В этой иерархии первенствует организаторское чутье, на котором базируется эмоционально-волевая компонента организаторских качеств руководителя. Склонность к организаторской деятельности выступает фундаментом, обеспечивающим развитие всех остальных организаторских качеств.

Л.И. Уманский считает, что организаторские качества личности как субъекта управления базируются на определенных *психологических свойствах личности.*



*Психологическая избирательность* отражает с достаточной полнотой психологию организуемой группы в ходе решения ею общегрупповой задачи.

*Практически-психологическая направленность ума* - совокупность знаний и умений в сфере практической психологии, готовность применить их в практике решения организаторских задач.

*Психологический такт* - наличие чувства меры во взаимоотношениях с людьми.

Данные свойства личности Л. И. Уманский рассматривает в совокупности, как "организаторское чутьё".

*Общественная энергичность* – способность личности заражать и заряжать своей энергией организуемых людей.

*Требовательность* – способность предъявлять адекватные требования в зависимости от особенностей ситуации.

*Критичность* - способность обнаружить и выразить значимые для данной деятельности отклонения от условий, диктуемых поставленной задачей.

Три этих свойства Л. И. Уманский также объединяет в целостном образовании, называемом эмоционально-волевой бездейственностью.

*Склонность к организаторской деятельности* – внутренняя потребность в данной деятельности имеющая социальную направленность и положительную эмоциональную окраску.

Более подробно основные качества и функции руководителя будут рассмотрены в следующем модуле «Роль и психологические функции руководителя в системе управления».

Выступая в качестве объекта управления – личность должна уметь подчиняться, обладать восприимчивостью и подверженностью управленческим воздействиям. Выделяют различные типы подчинения.



Если личность, как объект управления, не является одновременно субъектом, она имеет право на строптивное и равнодушное подчинение. Если личность является одновременно и субъектом управления, то она должна быть носителем инициативного подчинения.

*Равнодушное подчинение* предполагает, что работник удовлетворен своим положением, избегает принятия ответственных решений, действует по принципу «Моя хата с края – начальству видней».

*Строптивное подчинение* – подчинение воспринимается как вынужденное и внешне навязанное, работник при получении распоряжения, как правило, задает вопрос «А почему»

я?»). Характеризуется слабым пониманием необходимости подчинения, своих функциональных обязанностей, своего положения в системе управленческого взаимодействия.

*Инициативное подчинение* – характеризуется осознанием необходимости подчинения. Чувство долга становится привычным, но не подавляет инициативы. Подчинение строится на сочетании уважения авторитета вышестоящего руководителя с критической оценкой его распоряжений.

Деятельность руководителя как субъекта и объекта управления носит весьма противоречивый характер:

- руководитель работает в строго структурированных условиях (наличие планов: стратегических, тактических, оперативных осуществляемых людьми);
- перед руководителем постоянно стоит дилемма выбора приемов и способов решения стоящих задач (между рискованными и устоявшимися, отработанными, стереотипными действиями);
- постоянно меняющиеся внутренние и внешние переменные, которые могут поставить под сомнение компетентность руководителя, которая может не соответствовать новым условиям деятельности;
- отсутствие адекватной оценки способностей и личностного роста руководителя в условиях постоянно меняющихся организационной ситуации со стороны выше стоящего руководства;
- выбор неэффективных стратегий поведения при управлении организационными конфликтами;
- принятие управленческих решений без учета мнения исполнителей;
- необходимость строгого соблюдения требований руководящих документов, инструкции в ущерб стремлению работников проявлять инициативу и творчество;
- рассогласование индивидуальной мотивации руководителя, ориентированного на достижение успеха в деятельности, и отсутствие положительной мотивации поведения у работников.

В.А.Розанова выделила основные факторы, способствующие устранению противоречий внутри управления организацией сведя их в таблицу.

<i>Стратегия организации</i>	<i>Поведение и действия руководителя</i>	<i>Действия малой группы</i>
- наличие четких, ясных и непротиворечивых целей	- внимание к деятельности группы	- принятие организационных целей
- создание творческой атмосферы внутри организации для всех ее членов	- целенаправленные действия по сплочению группы	- наличие групповой активности и сплоченности внутри группы
- правильное планирование деятельности всех подразделений	- правильное информирование подчиненных	- выполнение всеми членами группы внутригрупповых норм поведения
- правильная расстановка персонала	- доброжелательные отношения с членами группы	- лояльность в отношениях между членами группы и руководителем
- учет человеческого фактора внутри организации	- своевременное разрешение конфликта внутри группы	- дисциплинированность
- повышение конкурентоспособности	- создание положительного социально-психологического климата	- доверие к руководителю
- подбор квалифицированных управленцев	- отсутствие жестких методов управления персоналом	- стремление к успешной деятельности
	- положительное отношение к творческой деятельности работников	- наличие ценностно-ориентационного единства группы
	- мотивирование группы и каждого сотрудника	- наличие ответственного подхода к работе
	- объективная оценка каждого сотрудника	
	- эффективная организация всех звеньев работы	
	- доброжелательный контроль	

К особенностям современной системы управления и современного руководителя следует отнести:

- рост числа женщин - руководителей;

- рост роли интеллекта и необходимости расширения уровня технической компетентности;
- повышение образовательного уровня, наличие двух и более высших образований;
- расширится круга лиц, участвующих в принятии решений на всех уровнях организационной структуры;
- возрастание роль социальной ответственности руководителей;
- профессиональная мобильность.

## 2. Организация как объект управления.

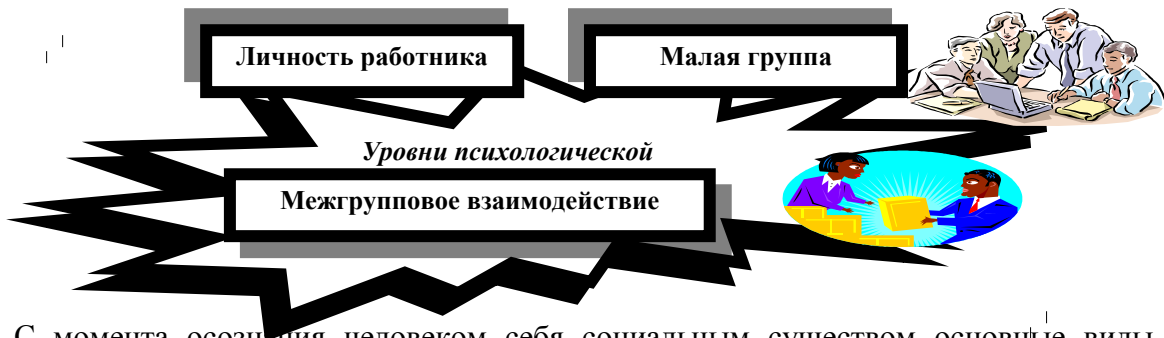
В современном мире в острой конкурентной борьбе выживают только эффективные организации. Большая часть действующих моделей управления в странах Запада, США, Японии, Сингапура и др. в центр внимания ставит человеческий фактор, который связывается с понятием "стратегической концепции управления кадрами", где выделяются два основных момента.

- *использование психологических возможностей персонала в соответствии с основными целями организации;*
- *взаимодействие и интеграция мотивационной сферы работников с интересами самой организации.*

Рассмотрение проблемы организации как объекта управления, оценка психологических и социально-психологических процессов свойственных организации требуют *системного подхода*.

Применение данного подхода означает, что организация является целостным образованием, ее элементы составляют достаточно сложные взаимосвязанные и взаимообусловленные структурные подсистемы. На их функционирование значительное влияние оказывают психологические и социально-психологические процессы, отличающиеся мобильностью и неоднозначностью протекания.

Психологическая оценка деятельности организации предполагает анализ нескольких ее уровней.



С момента осознания человеком себя социальным существом основные виды его жизнедеятельности носят совместный характер. Поэтому люди объединяют свои усилия. Формы таких объединений многочисленны. В социальной психологии они сведены к трем основным видам.



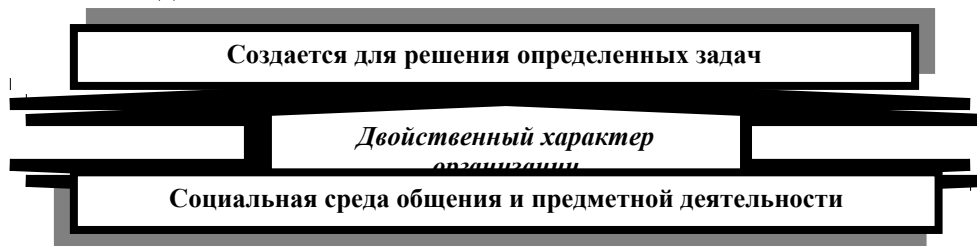
Проблемы функционирования группы как субъекта и объекта управления в большей степени рассматриваются социальной психологией. Социальных общностей, наряду с социальной психологией – социологией. Социальных организаций – психологией управления. В тоже время необходимо подчеркнуть, что основу любой социальной



организации составляет социальная группа. Но социальная организация имеет целый ряд специфических особенностей.

Фундамент «классической» теории организаций был заложен Ф. Тейлором, М. Вебером, А. Файоном. По их мнению, эффективная организация - это система, построенная на строго формальных принципах.

Социальная организация выступает наиболее сложным типом организационных систем. Это обусловлено ее двойственностью.

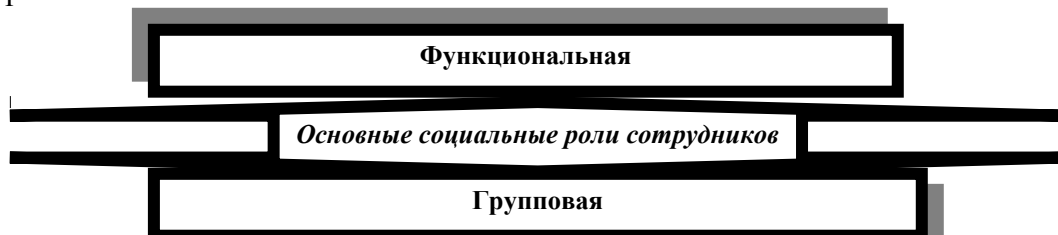


Что же понимается под социальной организацией в психологии управления?

*Социальная организация - специфическая форма объединения группы индивидов (два и более), деятельность которых сознательно координируется субъектом управления для упорядочения совместной деятельности и для достижения общей цели или целей.*

Объединение людей в социальную организацию предполагает наличие у них хотя бы одного общего интереса. Но чем больше интересов совпадает у сотрудников организации, тем выше уровень ее сплоченности, тем выше эффективность ее деятельности. Исторически подтверждено, что организованное меньшинство, как правило, одержит победу над неорганизованным большинством.

В социальной организации ее сотрудники рассматриваются с функциональной точки зрения. Они не столько личности, сколько носители определенных социальных статусов и социальных ролей. По мнению М.Белбина каждый сотрудник организации играет две основные роли.

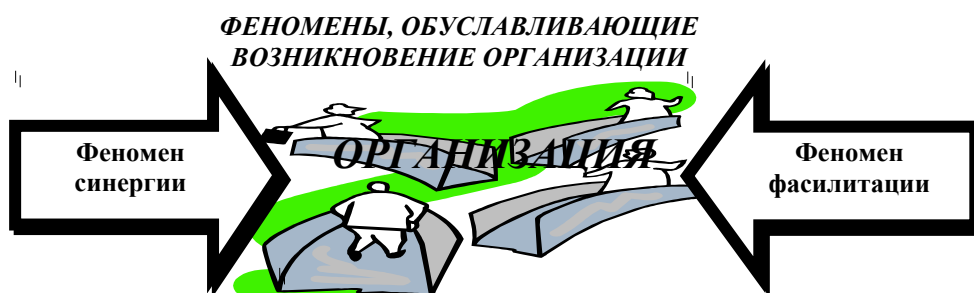


*Функциональная роль* связана с социальным статусом, выполнением функциональных обязанностей и вытекает из формальной структуры организации.

*Групповая* - менее очевидная, однако существенно важная для успешной деятельности коллектива. Она связана с тем, как человек выполняет функциональную роль, и какой вклад он вносит в развитие группы, организации.

Важным показателем освоения той или иной профессионально-функциональной роли является состояние адаптированности личности к социально-производственным условиям труда. Адаптация основывается не только на пассивно-приспособительных, но и на активно-преобразующих связях личности с окружающей средой, представляя собой неразрывное единство тех и других форм связи. По мнению Е. А. Климова, в ходе адаптации складывается соответствующий индивидуальный стиль деятельности личности, что позволяет ей выполнять с определенным успехом свою профессионально-функциональную роль.

В основе возникновения организации лежит два социальных феномена.



*Феномен синергии* - при объединении усилий и воли участников организации достигаются более высокие результаты, нежели те, что могут быть получены при простом суммировании усилий изолированных индивидов. Закон *синергии* (от греч. synergos — совместный, согласованный) введенный в научный обиход И. Ансоффом гласит, что свойства системы (в том числе и социальной) отличаются от алгебраической суммы свойств, составляющих систему элементов. Особенности синергизма можно описать формулой:  $2 + 2 = 5$ .

*Феномен фасилитации (фацилитации)*- повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие воображаемого или реального присутствия другого человека или группы людей (без вмешательства в его действия). Впервые был зафиксирован в конце XIX в. в опытах французского физиолога Фере, затем подробно описан Ф. Олпортом, В. Меде, В. М. Бехтеревым и др.

Реальное или воображаемое присутствие других, не вмешивающихся в действия индивида, может приводить и к ухудшению результатов деятельности. Это явление получило название социальной ингибиции (подавления).

Присутствие других, положительно влияет, как правило, на количественные характеристики деятельности и отрицательно - на качественные. Соответственно этот феномен, повышает результативность относительно простых видов деятельности и затрудняет выполнение трудных действий и решение сложных задач.

Выявлена зависимость социальной фасилитации от пола, возраста, статуса и других характеристик субъекта, а также от его отношения к присутствующим.

Руководитель должен грамотно учитывать влияние этих двух феноменов на функционирование организации.



*Принцип координации* - согласование должностных функций как по горизонтали, так и по вертикали.

*Скалярный принцип* (от лат. scalaris - ступенчатый) - иерархичность построения организаций.

*Принцип функциональности* - должностные обязанности на каждой ступени управления определяются настолько детально, насколько это возможно.

*Принцип порядка* - соответствие людей структуре. В настоящее время, часто структуру организации создают под конкретных людей.

*Принцип единоначалия* - административная ответственность одного лица, и подчинение только одному вышестоящему руководителю.

*Принцип департаментализации* - построение организации «снизу вверх», взвешенный, продуманный подход при создании новых подразделений. Он определяет структуру организации.

*Принцип диапазона контроля* – руководитель физической работы имеет в подчинении не более – 30 человек, умственной – не более 8 человек.

*Принцип соответствия* - равенство власти и ответственности на всех организационных уровнях. Когда власть велика, а ответственность мала, наступает произвол. Противоположный вариант ведёт к не результативности действий.

*Принцип личной ответственности* – ответственность руководителя за действия подчинённых ему людей в полном объёме.

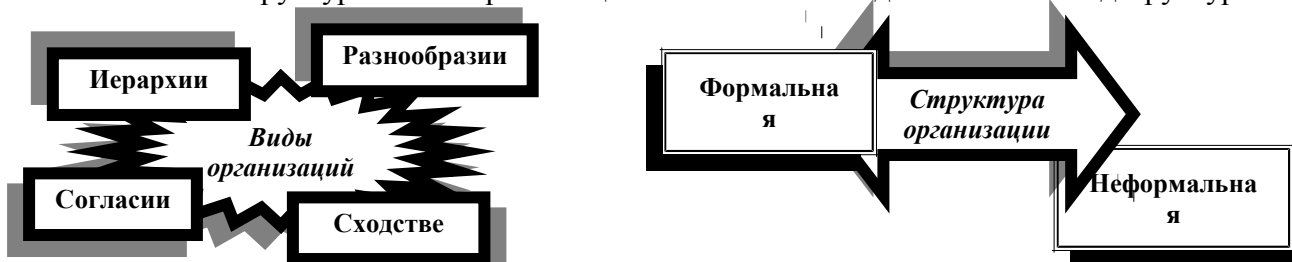
Подходы к типологизации организаций весьма разнообразные. Остановимся на одном

из них.



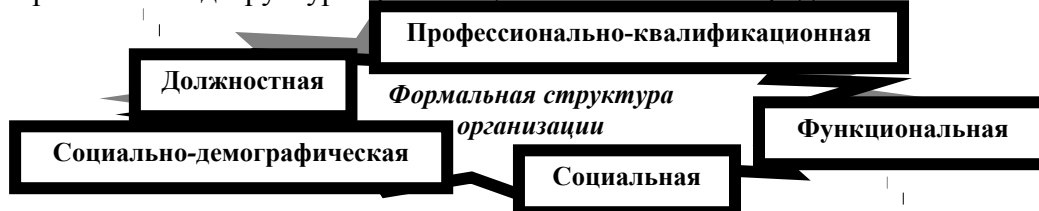
Также организации могут классифицироваться на основе их внутренней организационной структуры, взаимодействии структурных элементов. Вместе с тем следует подчеркнуть, что не существует единственно правильной и лучшей формы организации.

По своей структуре любая организация включает в себя две основные подструктуры.



Формальная структура организации - форма отношений внутри официально сформированного коллектива предполагающая систему отношений, зафиксированных должностными инструкциями, положениями, приказами и распоряжениями. Она предполагает соблюдение утвержденных норм поведения и взаимодействие сотрудников в рамках соответствующего коллектива.

Формальная подструктура организации включает в себя ряд компонентов.



*Должностная структура* - штатно-должностной состав организации.

*Социальная структура* – формы внутреннего взаимодействия сотрудников организации.

*Функциональная структура* – управленческий персонал.

*Социально-демографическая структура* - возраст, пол, национальность и т.п.

*Профессионально-квалификационная структура* - опыт работы, образование и т.п.

Знание особенностей и специфики формальной структуры организации позволяет руководителю эффективно осуществлять управленческое воздействие.

Существуют соответствующие структуры организационных отношений в рамках формальной структуры организации.



*Иерархические организационные структуры* - вертикаль управленческих отношений, начиная от ее низших уровней (руководители первичного звена) и кончая высшим уровнем руководства. Это достаточно традиционная структура организации отношений, которую

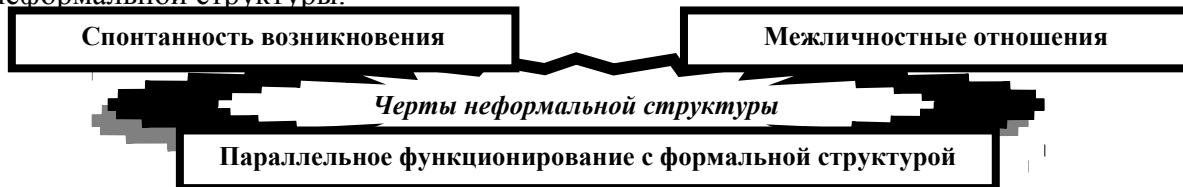
называют первой формой управления в организации: она делится на отдельные блоки, а управленческие полномочия передаются по вертикали.

*Линейная организационная структура* - расстановка конкретных руководителей во главе отдельных подразделений.

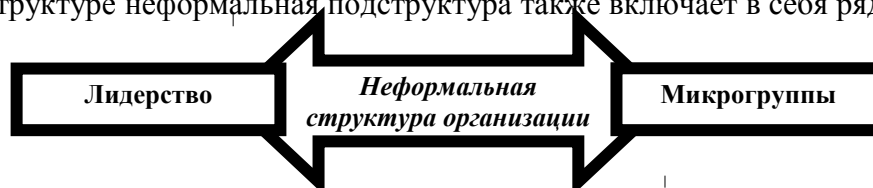
*Матричная структура (матричная организация)* - это двойное подчинение рабочей группы. Группы подчиняются одновременно и руководителю проекта, и руководителю того функционального подразделения, в котором они работают постоянно. Руководитель проекта обладает так называемыми проектными полномочиями, а руководители функциональных служб сохраняют свои линейные полномочия

*Конгломератная структура (организация конгломератного типа)* - в пределах одной организации сочетаются две или более рассмотренных выше структур. Например, в одном отделении фирмы может использоваться вертикальная структура, в другом - линейная, в третьем - матричная.

Неформальная структура, возникает, как правило, стихийно. Сотрудники группируются вокруг одного человека и регулярно вступают в межличностные отношения между собой. Неформальная структура - система межличностных связей, возникающая на основе взаимного интереса индивидов друг к другу вне связи с функциональными нуждами. Она основана на личном выборе связей и ассоциаций между собой (товарищеские отношения, взаимная симпатия, любительские интересы и т.п.). Выделяют три основные черты неформальной структуры.



По своей структуре неформальная подструктура также включает в себя ряд элементов.



Основные причины, обуславливающие возникновение неформальной подструктуры организации:

- неудовлетворенность некоторых потребностей сотрудников организации выходящих за ее пределы;
- в неформальной подструктуре больше возможностей оказать или попросить помощь у коллег;
- в микрогруппе реализуется потребность быть ближе к тем, кому мы симпатизируем.

Наличие формальной и неформальной подструктур порождает ряд внутриорганизационных противоречий. Одна из основных проблем, это гармоничное их сосуществование предполагающее совпадение интересов. Их интересы и цели не должны вступать в противоречие друг с другом, а в идеале, должны совпадать.

При этом необходимо учитывать возможность наличия в неформальной структуре организации нескольких микрогрупп, а соответственно и нескольких неформальных лидеров, которые будут вести борьбу за лидерство в организации в целом даже при наличии формального лидера в лице руководителя организации. Но это возможно при условии, что руководитель не является одновременно неформальным лидером и в организации преобладают асоциальные традиции. *Неформальный лидер* - это член организации, не являющийся официальным руководителем, но в силу своих личных качеств, профессиональных навыков пользующийся авторитетом в организации и оказывающий существенное психологическое влияние на поведение и деятельность членов организации. В случае несовпадения формального и неформального лидерства и

просоциальной направленности последнего, руководитель должен грамотно использовать авторитет неформального лидера в интересах организации.

Грамотная организация взаимодействия формальной и неформальной подструктур позволяет значительно повысить эффективность деятельности организации. При этом необходимо учитывать ряд рекомендаций сформулированных специалистами психологии управления М.Х.Месконом, М.Альбертом и Ф.Хедоури:

- признать существование неформальной структуры и не предпринимать мер угрожающих ее существованию;
- нейтрализация асоциальной деятельности идущей в разрез с интересами организации; поощрение деятельности совпадающей с интересами и целями организации;
- знать микрогруппы, их лидеров и их социальную направленность, постоянно поддерживать контакты с неформальными лидерами;
- просчитывать возможные отрицательные последствия воздействия на неформальные структуры принимаемых решений;
- привлекать неформальных лидеров к разработке и реализации управленческих решений;
- придерживаться принципа достаточности информации, препятствовать распространению слухов.

Организацию от других видов социальных групп отличают две основные, специфические черты:

- ориентация на достижение рациональных, функциональных, специфических целей;
- высокая степень формализации.

Высокая формализация деятельности организации заключается в том, что правила, регламенты, распорядок охватывают практически все стороны ее деятельности.

Формальной структуре организации присущ еще целый ряд характерных черт, которые можно рассматривать как ее основные признаки.



*Рациональность* - в основе формирования и деятельности организации принцип целесообразности, полезности, сознательного движения к определенной цели.

*Безличность (контакт статусов и социальных ролей)* - организация безразлична к индивидуальным личностным особенностям своих членов, поскольку основу взаимоотношений составляют функциональные обязанности. Функциональные отношения выше межличностных.

*Служебные отношения* - организация предусматривает и регулирует только служебные отношения;

*Функциональность* – вся жизнь организации подчинена соответствующим целям;

*Наличие персонала* – обладает административным персоналом поддерживающим устойчивость организации, координирующим свою деятельность как социального целого

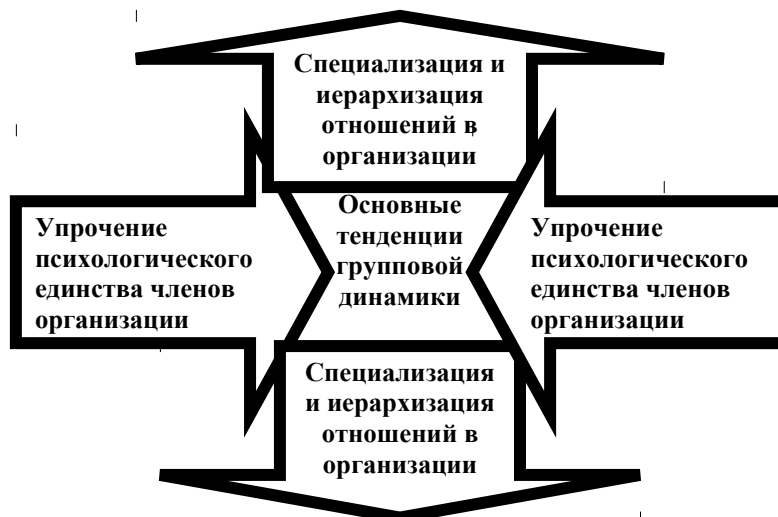
*Разделение труда и высокая степень специализации* - по горизонтали и вертикали. Каждый член организации специализируется на каком-либо виде трудовой деятельности.

*Иерархическая структура власти* – пирамида власти, в которой каждое должностное лицо ответственно перед вышестоящим и располагает властью над теми, кто находится ниже его.

Любая организация это живой постоянно развивающийся организм. В ее развитии существуют периоды и подъема и спада. Это находит свое выражение в *групповой динамике*. Феномен групповой динамики возникает в результате того, что личность в организации попадает под влияние ряда психологических факторов.



Под воздействием внешних и внутренних факторов в групповой динамике проявляются две основные тенденции.



*Упрочение психологического единства членов организации* - стабилизация и упорядочение межличностных отношений и взаимодействия ведет к сплочению организации, ее членов, является предпосылкой сохранения относительной устойчивости организации.

*Специализации и иерархизации делового и эмоционального взаимодействия сотрудников организации и соответствующих различий их функциональных ролей и психологических статусов.* Ведет, как правило, к разобщению организации, снижению внутригрупповой сплоченности и единства.

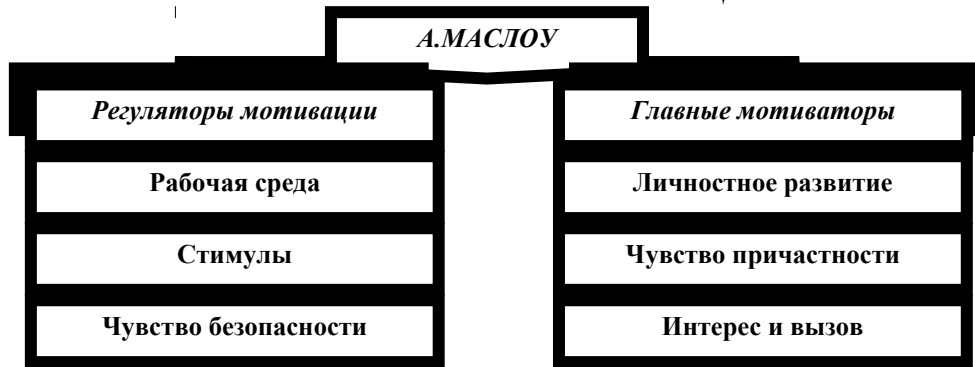
Наличие этих тенденций обуславливает неравномерность и синусоидальный характер жизнедеятельности организации, предполагающий в ее развитии периоды, как подъема, так и спада. Задача руководителя заключается в том, чтобы вовремя обратить внимание на уровень проявления второй тенденции, чтобы она не привела к распаду организации.

На процессы групповой динамики значительное влияние оказывают целый ряд факторов.



А.Маслоу определил структуру групповой мотивации.

### СТРУКТУРА ГРУППОВОЙ МОТИВАЦИИ

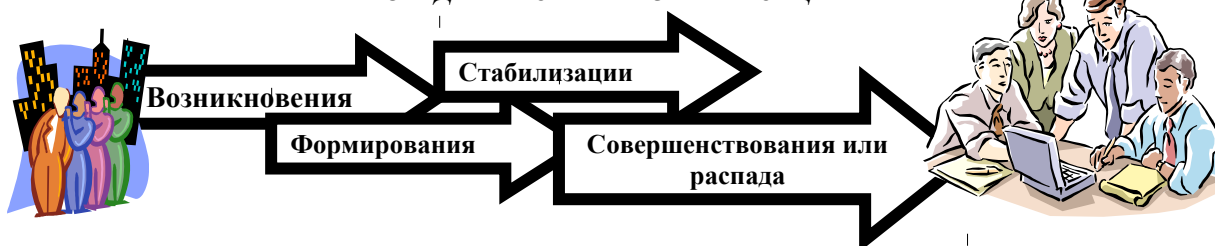


Свое выражение групповая динамика находит в целом ряде социально психологических процессов и явлений.



Несмотря на то, что развитие организации носит синусоидальный характер, в этом процессе выделяется ряд основных этапов.

### СТАДИИ РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗАЦИИ



*Стадия возникновения.* Внешней организацией задаются целевые установки, проектируются и создаются формальная структура организации, органы управления, система отчетности и др. Взаимосвязь между работниками носит неустойчивый характер, преобладают ожидание, настороженность.

*Стадия формирования.* Образование неформальных групп. Внешние воздействия заменяются внутренними импульсами. Формируется общественное мнение. Окончательное оформление неформальной подструктуры организации, определение расстановки сил.

*Стадия стабилизации.* Определенный уровень зрелости организации. Равновесие формальной и неформальной подструктур организации, формального и неформальных лидеров. Сформированы социальные нормы, сформировано общественное мнение. Высокий уровень сопротивляемости внешним отрицательным воздействиям.



*За стадией стабилизации неизбежно следует либо стадия совершенствования, либо распад организации.*

Помимо статусно - функционального (должностного) положения каждого сотрудника, для эффективной (конкурентоспособной) организации характерен целый ряд специфических черт:

- учет и правильное использование возможностей людских ресурсов;
- системный подход к анализу и оценке многих организационных факторов, включающих психологические и социально-психологические явления;
- постоянное развитие и совершенствование организационной структуры и системы управления в соответствии с требованиями современных условий;
- руководители и персонал не препятствуют надвигающимся в организации переменам;
- в организации преобладает радикальный стиль управления и лидерства;
- отработанная система обновления кадров;
- положительная корреляция между мотивацией и эффективностью труда;
- двойной подход к трудовым ресурсам, экономия и одновременное активное использование;
- эффективное руководство людьми и поиск новых подходов к управлению;
- инициатива и творчество руководителей и персонала;
- работники всех уровней проявляют личностный и интеллектуальный потенциал;
- одобрение работы со стороны руководства, предоставление работникам возможности самовыражения;
- наличие управленческого консультирования - принятие руководителем ответственности за профессиональное развитие своих работников.
- способность сотрудников играть соответствующие социальные организационные роли.

Наряду с признаками эффективной (конкурентоспособной) организацией следует выделить ряд *признаков присущих неэффективной организации*. К ним относят:

- отсутствие или недостаточный уровень сформированности у руководителей индивидуальной управленческой концепции;
- рассогласование организационных и личных ценностей и целей персонала;
- недостаточная степень наличия управленческих способностей у руководителей;
- недостаток знаний, умений и навыков в области управленческой деятельности;
- низкий уровень креативности персонала организации;
- неумение управлять собой и группой;
- недоброжелательное отношение руководства к персоналу;
- отсутствие у персонала стремления к личностному росту;
- неумение мотивировать персонал;
- трудности в организации коммуникативного взаимодействия;
- применение неэффективных стилей руководства и лидерства;
- ориентация управленцев на себя и свою карьеру;
- отсутствие у персонала ориентации на решение профессиональных задач;
- недостаточно творческий подход персонала к выполнению своих функциональных обязанностей;
- консервативность управленческого персонала;
- преобладание конфликтных способов взаимодействия;
- преобладание невротических тенденций поведения персонала.

Традиционно выделяют четыре типа коммуникативного поведения сотрудников организации.

## ТИПЫ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛЮДЕЙ



*Стремящиеся к лидерству* - решают задачу, лишь подчиняя себе других членов группы.

*Индивидуалисты* - решающие задачи в одиночку.

*Приспособленцы* - приспособливающиеся к группе, легко подчиняющиеся приказам других ее членов.

*Коллективисты* - стараются решить задачу совместными усилиями. Они не только принимают предложения других членов группы, но и сами выступают с инициативой.

Если сотрудники подбираются в организацию не только по принципу уровня квалификации, но и способности играть ту или иную социальную организационную роль, то эффективность ее деятельности значительно возрастает. Впервые эта проблема была исследована английским исследователем М.Белбиным и нашла свое широкое освещение в его трудах по социальной психологии.

В результате длительных и тщательно разработанных экспериментов он пришел к выводу, что сотрудники организации могут и должны играть *восемь социальных ролей*.

В различных отечественных источниках они называются по-разному, но это не меняет их содержания.



*«Лидер»* - занимает ведущее положение в группе, признан группой. Обладает, как правило, соответствующими качествами и способностями. Ведет за собой личным обаянием и авторитетом. Обладает здравым умом, интеллектом выше среднего, но не завышенным. Ориентирован либо на задачу, цели (инструментальный), либо на взаимоотношения (эмоциональный). По отношению к нововведениям: либо консервативным, либо радикальным. По отношению к обстановке: ситуативным, харизматическим. По стилю: авторитарным, демократическим, либеральным. Лидер распределяет цели, задачи, обязанности и секторы ответственности других сотрудников коллектива.

*«Генератор идей»* - источник оригинальных идей, мыслей, предложений; он человек оригинальной идеи. Обладает самым высоким интеллектом в группе и развитым нестандартным, креативным воображением. Но бывает нереалистичен, оторванным от жизни, практики не обращает внимание на детали, возможности воплощения идеи на практике.

Доверчив, не предвзят и доступен. Болезненно переносит критику своих собственных идей, обидчив, самолюбив, невосприимчив к чужим идеям. Но именно он генерирует творческий процесс в группе (организации).

*«Объективный критик».* Чтобы *«генератор идей»* не уводил организацию из области практического решения проблем в теоретическую область, в организации должен быть *«объективный критик»*.

Он взвешен и беспристрастен в анализе ситуации и идей, выдвигаемых как *«генератором идей»* так и другими сотрудниками. Он видит ошибки аргументации, реалистичность планов. Медлителен в принятии решений, не любит, чтобы его торопили. Прагматичен, достаточно объективен. Обладает высоким коэффициентом интеллектуальности, флегматичен, сдержан, хладнокровен. Он способен перерабатывать и критически оценивать большие объемы информации. При оценке предложений других может допускать резкость, бестактность, жесткость.

*«Организатор»* - преобразует идеи и принятые решения в конкретные реальные планы, придавая им реальную выполнимую форму. Он организует сам процесс реализации стоящих перед организацией задач, составляя различные графики, структуры, схемы. Работает эффективно, методично, систематически, иногда ему не хватает гибкости. Болезненно воспринимает внезапное изменение обстановки, так как предрасположен к неустойчивости в быстро меняющихся ситуациях. Обладает сильным характером, дисциплинирован, требует этого же от других. Логичный стиль мышления. Отличается цельностью, искренностью, доверием к коллегам, его не так-то просто сбить с толку и обескуражить. Относительно консервативен.

*«Снабженец»* - привносит в коллектив свежие идеи и информацию из внешнего окружения организации. Обладает внешней и внутренней привлекательностью, высокоразвитыми коммуникативными навыками, широким спектром интересов. Раскован, общителен, быстро и легко сближается с людьми, обладает широким кругом знакомств. Наряду с этим, он не усидчив, быстро остывает, если информация не представляет для него интерес. Бросает дела и занятия, также как и стремительно, за них берется. Он редко находится на своем рабочем месте, а когда он там, скорее всего с кем-то общается. Он связующее звено между коллективом и внешним его окружением.

*«Душа группы»* - гармонизирует отношения членов коллектива, он самый чуткий и чувствительный, лучше всех осведомлен о нуждах и проблемах сотрудников организации, активнее всех осуществляет внутригрупповые коммуникации. Избегает конфликтов. Он скромнен, примерен, ненавязчив, несамоуверен, тактичен, умеет и любит слушать, легко и свободно общается со всеми членами группы. Он способствует предупреждению и разрешению конфликтных ситуаций. Он может быть не достаточно высококвалифицированным специалистом, но без него, организация теряет в эффективности.

*«Реализатор»* - воплощает на практике идеи и решения. Придает четкую форму самой деятельности коллектива и ее результатам. Он не терпит разболтанности, неясности, абстрактности. При обсуждении принимаемого решения объединяет идеи, цели и практические соображения в единый реальный проект, стремится к немедленной его реализации. Напорист, активен, деятелен, целеустремлен. Полон энергии; эмоционален, импульсивен и нетерпелив, придирчив. В случае неуспеха быстро разочаровывается и впадает в уныние. Может вести себя вызывающе, дерзко, часто ссорится с коллегами, но ссоры эти краткие, и он не злопамятен. Он способен сделать работу в группе уютной, но именно он двигает дело вперед. По характеру преимущественно сангвиник, холерик.

*«Отделочник или контролер»* - доводит работу до совершенства. Обладает чувством повышенной ответственности, лично сам проверяет каждую мелочь, каждую деталь и не убедится, что все сделано, ничего не забыто, ничто не упущено. Привержен к порядку во всем, даже в мелочах., жестко отслеживает графики и сроки исполнения, придирчив и щепетилен. Обладает сильным характером, владеет самоконтролем, нетерпим к

небрежности, разболтанности, неисполнительности. Высококвалифицированный специалист, обладает уникальными навыками.

При распределении социальных ролей необходимо учитывать, что:

- оптимальным является предрасположенность сотрудника к исполнению нескольких социальных ролей;

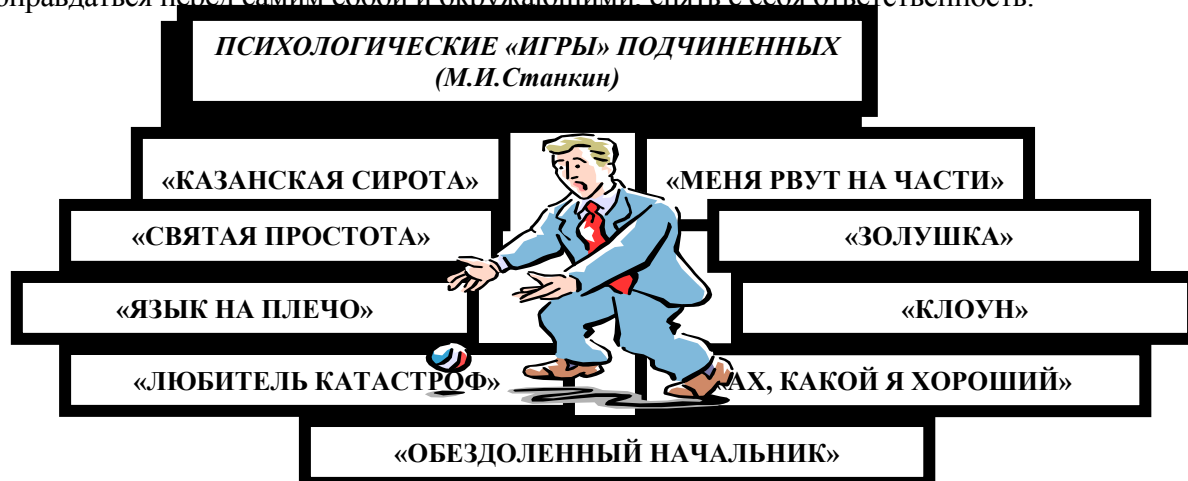
- при формировании коллектива в нем должны быть представлены те, личностные характеристики которых охватывают весь диапазон качеств, необходимых для реализации всех этих ролей;

- при подборе персонала организации учитывают не только профессионализм кандидатов, но и предрасположенность к исполнению той или иной социальной роли. Особое внимание следует уделить подбору людей на роли «лидера» и «генератора идей», чтобы коллектив действовал эффективно, в нем должен быть один сильный «генератор идей»;

- следует обеспечивать развитие навыков исполнения социальных ролей и их баланс, без доминирования какой-либо одной, представленной большим числом членов коллектива.

Наряду с учетом социальных ролей в организации, руководитель должен учитывать и тот факт, что сотрудники организации играют в соответствующие внутриорганизационные игры. М.И. Станкин выделяет целый ряд таких игр.

Чаще всего психологические игры мешают установлению добрых отношений между людьми, снижают эффективность коллективных усилий. Но люди играют в них, так как они помогают поддерживать определенный уровень самоуважения, иногда получать право на безответственность, оправдаться перед самим собой и окружающими, снять с себя ответственность.



*«Казанская сирота».* Подчиненный всячески избегает руководителя, что в случае необходимости позволяет ему заявить, что он был заброшен и им не руководили. Иногда провоцирует старшего на грубость и незаконные действия, а потом занимает позицию обиженного, жалуясь вышестоящему руководителю на неправомерные действия своего начальника. Для данного типа также характерно кокетливо заявлять, что порученное им задание невыполнимо. При этом человек притворяется слабосильным, не способным к серьезной умственной или физической работе, а то и просто глупеньким, чтобы вызвать сочувствие.

*«Меня рвут на части»* любители этой игры стремятся получить как можно больше общественных нагрузок, не задумываясь над тем, как одновременно справиться с ними и своими функциональными обязанностями. Перегрузка позволяет им, с одной стороны, не выполнять серьезно ни одну из их обязанностей, а с другой стороны - отказываться от нелегких заданий, выполняемых большинством их товарищей, ссылаясь на занятость.

*«Святая простота»* демонстрируют окружающим свою наивность, близорукость, неспособность довести начатое дело конца с целью вызвать у окружающих естественное желание оказать им помощь. В конечном счете, они стараются переложить свои обязанности на других. Не понимание смысла этой игры приводит к тому, что так и происходит.

«Язык на плечо», цель - убедить социальное окружение, что исполнитель так занят, что любое новое поручение уже не может быть выполнено: у них нет уже ни сил, ни времени. Не закончив одно дело, они берутся за другое, что помогает им оправдать свою неисполнительность.

«Обездоленный начальник» - сотрудник отказывается руководить группой людей, созданной на определенное время для решения назревшей эпизодической задачи, мотивируя свой отказ тем, что у него нет административного ресурса, без которого руководить людьми невозможно.

«Золушка» - играющий постоянно обижается на все и всех, этим оправдывая свою неумелость или нежелание серьезно учиться, работать. Цель игры - вызвать сочувствие. Сочувствуя им, следует не соглашаться с главным тезисом и на конкретных примерах показывать, что обида не помогает делу, что с его, способностями и в данной обстановке можно добиться успеха.

"Клоун". Его жизненная концепция проста: «Я смеюсь, развлекаю вас и никому не делаю зла». Он стремится доказать, что он чужак, не от мира сего, науки или работа даются ему с трудом, да и просто не нужны, это придает ему уверенность. Сотрудники хоть и выказывают ему восторг, между собой они нередко осуждают его, давая ему отрицательные оценки.

«Ах, какой я хороший». С целью поднять свой авторитет, вызвать уважение окружающих применяются разные варианты этой игры. Это может быть как бы невзначай брошенная фраза о своих успехах. Нередко с этой же целью, тоже как бы случайно, по панибратски, упоминают имена известных людей, якобы близких рассказчику.

Нередко от соискателя высокого авторитета можно услышать о его широкой осведомленности.

Достаточно жесткий вариант этой игры - осуждение окружающих. Но особенно нетерпим вариант этой игры заключающийся в демонстративном нарушении общепринятых норм поведения.

В игры «клоун». «ах, какой я хороший» играют, как правило, люди, испытывающие недостаток внимания своих близких и руководителей.

«Любители катастроф» - пугают окружающих катастрофическими перспективами. Эта игра, как и другие подобные, с одной стороны, помогает рассказчику привлечь к себе внимание, показать свою осведомленность и компетентность, а с другой стороны - пробуждает отрицательные чувства у слушателей, и они начинают смотреть на незнакомых людей с опаской, отказываются от контактов с ними, хотя часто сами страдают от этого.

При анализе причин психологических игр необходимо учитывать, тот факт, что психологический сценарий жизни человека, как правило, согласуется с участием в определенной игре, хотя сам он этого не замечает. Так традиционный профорг часто пытается внушить окружающим, что его рвут на части, а девушка - баловень родителей - любит сыграть в святую простоту.

Основным механизмом противодействия является отказ от поддержки со стороны руководства и коллег. При этом необходимо учитывать, что эти игры способ своеобразной самозащиты, притворства отдельных членов коллектива, стремление обеспечить себе особые привилегии в организации.

Чтобы оказать воздействие на «игроков», необходимо соблюдать ряд психологических рекомендаций. Игроку необходимо сказать то, чего они хотят. Самовыражение - доминирующая потребность человеческой природы.

Целесообразно, игнорируя занимаемую сотрудником позицию, обнаружить ту сферу деятельности, где он сильнее своих товарищей, и продемонстрировать ему искреннее уважение за реально достигнутые успехи.

Особый подход требуется к участникам игры «Золушка». Поступать с ними следует очень осторожно. Целесообразно, сочувствуя им, не соглашаться с главным тезисом и на ярких примерах показывать, что обида не помогает делу, что и в данной обстановке можно добиться успеха.

Поговорите сочувственно с «казанской сиротой». Убедите ее, что ответственное поручение, которое ей дается, посылно для нее. Человеку свойственно стремление к

собственной значимости. Дайте, возможно, высокую оценку *«игроку»*, и он ее оправдает. Выразите уверенность, что он справится с заданием и добьется успеха. Почти каждый человек прилагает все усилия к тому, чтобы поддержать ту репутацию, которой его удостаивают.

Попросите помощи у *«святой простоты»*. Подчеркните этим ее значительность, веру в знание дела. В случае необходимости дайте ей время на подготовку к ответу. Человек, к которому обращаются за советом, помощью, начинает чувствовать свою значительность и более ответственно относится к выполнению своих обязанностей.

Посочувствуйте играющим в *«меня рвут на части»* и *«язык на плечо»*. Выразите удивление размахом их работы. Скажите, что вы с таким кругом обязанностей просто не справились бы. Предложите для успеха дела разгрузить подчиненного, так как новое поручение совершенно необходимо выполнить, больше с ним никто не справится.

*«Обездоленного начальника»* необходимо познакомить с методами приемами воспитательных воздействий, показать, что сила управленца не в наказании, а поощрение не сводится только к материальному вознаграждению. Привести примеры успешного воздействия на человека убеждением, примером, внушением, общественным мнением коллектива, поощрением.

Играющим в игры *«клоун»* и *«ах, какой я хороший»* выразите искреннее восхищение способностями *«клоуна»*, проявите интерес к знаменитым друзьям *«хорошего человека»*, к его знакомым в высших сферах. После выражения заинтересованности его «хобби» дайте ему ответственное задание, а затем похвалите за успешное выполнение порученного. После это неназойливо покажите, что человек славен своим трудом и никакие самые высокие родственники и приятели сделать его уважаемой и авторитетной личностью не могут.

Объясните *«любителям катастроф»*, что, как только человек начинает жаловаться на плохую память, он действительно начинает все забывать. Тот, кто рассказывает всем о своем плохом здоровье, действительно начинает болеть. Боящийся несчастья сталкивается с неприятностями, бедами на каждом шагу. Уверенность в себе, жизненная сила не только помогают жить безбоязненно, но и являются главной причиной успеха в повседневной жизни, в любой деятельности.

Не следует забывать, что негативный прием может быть использован и благополучным подчиненным, так как нередко он применяется непреднамеренно. Но в таких случаях разъяснение сути игры вызывает улыбку, предупреждает неприятные последствия и облегчает дальнейшую работу с подопечным.

Поскольку есть игры, существуют и соответствующие *сценарии*. *Сценарий* - это своеобразные шоры, ограничивающие спонтанное желание и характеризующиеся особым отношением к различным видам деятельности и поступкам человека.



Наиболее часто встречаются сценарии *«До тех пор пока...»* и *«После того как...»*. Э. Берн дает отрицательную оценку сценариям *«Никогда»* и *«До тех пор пока...»*, они, как правило выступают отрицательными стимуляторами и резко снижают мотивацию сотрудников. Особенно они негативны в интимных отношениях между мужчиной и женщиной. Также к негативным последствиям приводит педантичный сценарий *«До тех пор пока...»* (См. Э.Берн «Игры, в которые играют люди». - М., 1988).

В играх *«До тех пор пока...»* и *«После того как...»* просматривается авторитарный подход руководителя к потенциальным игрокам. Только дружелюбие, такт, сочувствие и, конечно, сочетание объективной требовательности с заботой о нуждах подчиненных позволяют

умело руководить коллективом. Постарайтесь понять подчиненного. Поставьте себя на его место. Старайтесь не относить желания работников на далекое будущее, скатываясь, таким образом, на путь угрозы.

Часто сами сотрудники играют между собой в психологические игры внутри организации.

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ «ИГРЫ» В КОЛЛЕКТИВЕ

«Кавалер» «Поклонница»

«Рубаха парень»

«Добряк»



«Ты у меня заплачешь»

«Крутой мальчик»

«Алкоголи»

Чаще всего в обществе встречается игра «Кавалер». В ней мужчина, не имеющий сексуальных намерений, изопряется в оказании внимания даме, в произнесении изысканных комплиментов в ее адрес. Мужчина стремится вызвать восхищение не собой, не своими явными или тайными достоинствами, а только своей лирикой, положительными эмоциями, радостью от контактов с интересным человеком. В ответ на комплименты женщины, как правило, или молча, наслаждаются, принимая их за чистую монету, и не оценивают старания партнера улыбкой, благодарностью, ответным комплиментом, либо просто грубит, подозревая "кавалера" в намерениях, которых у него не было, разрушая тем самым игру, оскорбляя знакомого или сослуживца. Женщины также играют в эту игру, но в этом случае она называется «Поклонница».

Отдельные индивиды нередко играют в «Отличного парня», который внимателен к людям, вежлив, все время стремится кому-то помочь. Или, наоборот, в «Крутого малого», который все время ищет способы кого-то задеть, обидеть, оскорбить, нанести ущерб. Его начинают остерегаться товарищи, сослуживцы, а он наслаждается трепетом окружающих.

Реже встречаются игры «Алкоголик», «Добряк», «Я тебе покажу», «Ты у меня заплачешь». Каждая из игр оказывает на судьбу человека большое, иногда решающее влияние. Некоторые из них становятся спутником личности на много лет, иногда на всю жизнь, и вовлекают не только близких, но и как будто бы совсем непричастных к данному индивиду людей.

Также спокойно следует относиться к нередко встречающемуся в управленческой деятельности *антисценарию*. Типичное для каждого человека стремление к самостоятельности нередко заставляет его отвергать даже самый разумный режим поведения, предлагаемый старшим. Его просят прийти на собрание за 5 минут до начала, а он приходит через 5 минут после начала. Если сотрудник игнорирует требования или советы руководителя, действует вопреки им, то он играет по антисценарию. И здесь, если он не глуп, нередко достаточно объяснить ему суть игры, в которую он играет, причины поведения, о которых он обычно не подозревает.

Понимание сути и причин психологических игр помогает разобраться, в отдельных аспектах человеческого поведения, делает общение с подчиненными более эффективным. Анализ сценария игры помогает находить скрытый смысл межличностного взаимодействия, легко ориентироваться в мотивах собственных поступков и в поведении окружающих, эффективнее руководить людьми.

Несмотря на то, что подчиненные и руководители играют во все многообразие игр по соответствующим сценариям и антисценариям, Д.Майерс все многообразие проявления человеческих взаимоотношений в организации (группе) свел к шести основным групповым феноменам.



*Социальная фасилитация (закономерность Зайенса)* – присутствие рядом других всегда действует возбуждающе, что способствует решению простых задач, но затрудняет решение сложных.

*Социальная лень (закономерность Латана, Вильямса и Харкинса)* – люди прилагают меньше усилий в том случае, когда они объединяют свои анонимные усилия ради общей цели, нежели в случае индивидуальной ответственности. При этом следует учитывать, что усилия уменьшаются, а лень возрастает при увеличении размеров группы.

*Деиндивидуализация (феномен Л.Фестингера)* – утрата самосознания и боязни оценки при ослаблении нормативного сдерживания. Когда возбуждение и размывание ответственности комбинируется, нормативное сдерживание, как правило, ослабевает.

*Феномен групповой поляризации (описанный С.Московичи и М.Заваллони)* – обсуждение актуальных проблем в группе усиливает изначальные установки ее членов, как положительные, так и отрицательные, смещает среднюю тенденцию к одному из полюсов.

*Феномен огруппления мышления (описанный И.Джанисом)* – интересы групповой гармонии часто важнее принятия реалистического решения. Группа, как правило, стремится к внутренней гармонии даже вопреки требованиям принципа реализма.

*Феномен влияния меньшинства (описанный С.Московичи)* – активное меньшинство всегда навязет свою точку зрения пассивному большинству и повести его за собой. Данные феномены показывают сложность, противоречивость, пульсирующий характер групповой жизнедеятельности. Знание руководителем закономерностей механизмов функционирования этих феноменов позволяет не только прогнозировать развитие групповых процессов внутри организации, но и управлять ими.

#### Вопросы для самопроверки:

#### Литература:

1. Волкогорова, О.Д. Управленческая психология : учеб. / Ольга Дмитриевна Волкогорова, Анатолий Тимофеевич Зуб. - Москва : ФОРУМ, 2005.
2. Зигерт В., ЛангЛ. Руководитель без конфликтов / Пер. с нем. - М. Экономика, 1990
3. Карпов, А.В. Психология менеджмента : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Анатолий Викторович Карпов. - Москва: Гардарики, 2004.
4. Кнорринг В. И. Теория, практика и искусство управления. Учебник для вузов по специальности "Менеджмент". - 2-е изд., изм. и доп. - М.: Издательство НОРМА 2001.
5. Панкратов А.Н. Психотехнология управления людьми: практическое руководство/ Александр Николаевич Панкратов, Вячеслав Николаевич Панкратов. - Москва : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2004.
6. Психология менеджмента. 4.1: Человек экономический: хрестоматия / сост. Л.А. Пергаменщик, Л.А. Вайнштейн, В.Е. Морозов. - Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2003.
7. Гуманитарный Центр, 2003.
8. Розанова В. А. Психология управления. Учебное пособие - М.: ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез". – 2002
9. Станкин М.И. Психология управления: практ. пособие / Михаил Иосифович Станкин. - 3-е изд., перераб. и доп. - Москва: ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез", 2002.
10. Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие. - Мн.: Харвест, 2001.



## Модуль 11.

### РОЛЬ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ РУКОВОДИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ

(Материалы для подготовки к практическому занятию)

Вопросы модуля:

1. Основные функции руководителя, требования к его личностным и деловым качествам.
2. Основные стили управленческой деятельности. Основы принятия управленческого решения.

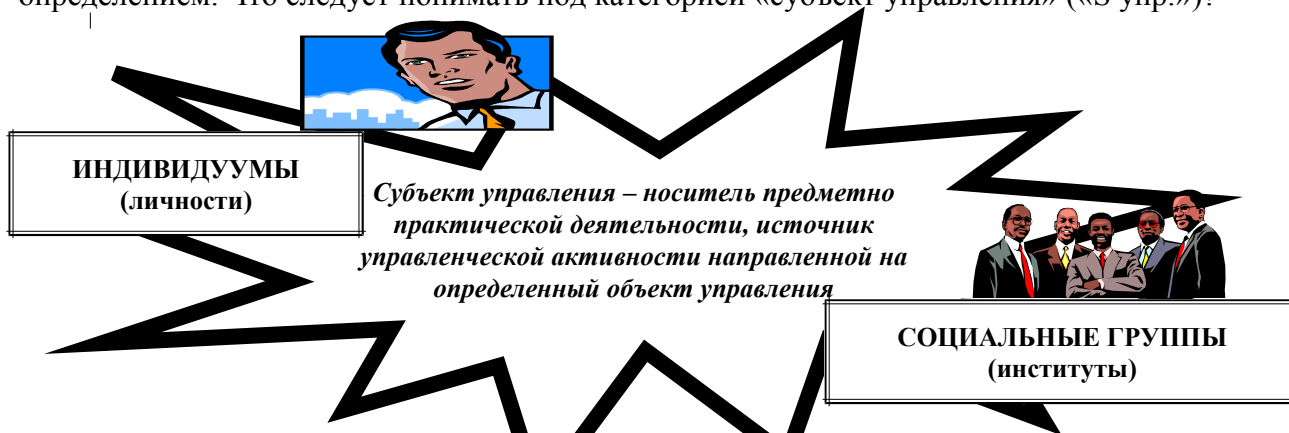
#### 1. Функции руководителя, требования к его личностным и деловым качествам.

Эффективность управленческой деятельности зависит от целого ряда факторов.



Одним из важнейших факторов, влияющих на эффективность управления основные качества субъекта управления.

В психологии управления сложились разные подходы к рассмотрению вопроса связанного с субъектом управления. Прежде всего, необходимо определиться с самим определением. Что следует понимать под категорией «субъект управления» («S упр.»)?

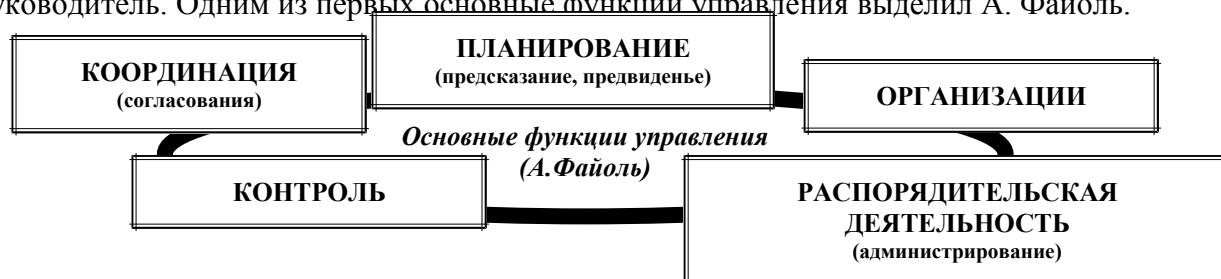


В обыденном сознании категория «субъект управления» отождествляется с такими понятиями, как: руководитель, начальник, лидер, директор, заведующий, менеджер, командир и др. В отечественной психологии управления разводят управление в формальных и неформальных структурах. С управлением в неформальных структурах в большей степени отождествляется понятие лидерство, а формальных – руководство. (См. Парыгин Б.Д. *Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории.* - СПб.: ИГУП, 1999.) Американский менеджмент отождествляет понятия лидер и менеджер. Поэтому по традициям американского менеджмента, если менеджер в течении шести месяцев не становится общепризнанным лидером в своей структуре, он должен освободить занимаемую должность. Хотя теоретически Гарвардская школа бизнеса разводит эти понятия.

Рассмотрим, какими же основными качествами должен обладать современный руководитель? На наш взгляд целесообразно рассмотреть этот вопрос через призму

основных функций руководителя. Под управленческой функцией (от латинского *functio* - исполнение, деятельность, совершение) следует понимать «совокупность однородных повторяющихся задач, которые необходимо решить для обеспечения нормальной жизнедеятельности данной системы, ее перевода из одного состояния в другое, более полно отвечающее предъявляемым требованиям». (См. Чисхольм П. Уверенность в себе: ключ к деловому успеху. М., 1994.).

Именно они определяют набор тех качеств, которыми должен обладать успешный руководитель. Одним из первых основные функции управления выделил А. Файоль.



При этом необходимо учитывать, что в реальной практике управленческой деятельности все функции неразрывно взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Следует подчеркнуть, что специалисты по управлению рассматривают функции управления с точки зрения в рамках административной роли руководителя, в рамках управленческого цикла. Психология управления, рассматривая функции руководителя, берет за основу классификации все многообразие его социально-политических и воспитательных обязанностей.

Выделяя функции управления необходимо учитывать уровень организации и соответственно уровень руководителя. В первичных коллективах руководящая деятельность в большей степени связана с организаторской деятельностью, в организациях более высокого уровня они разводятся.

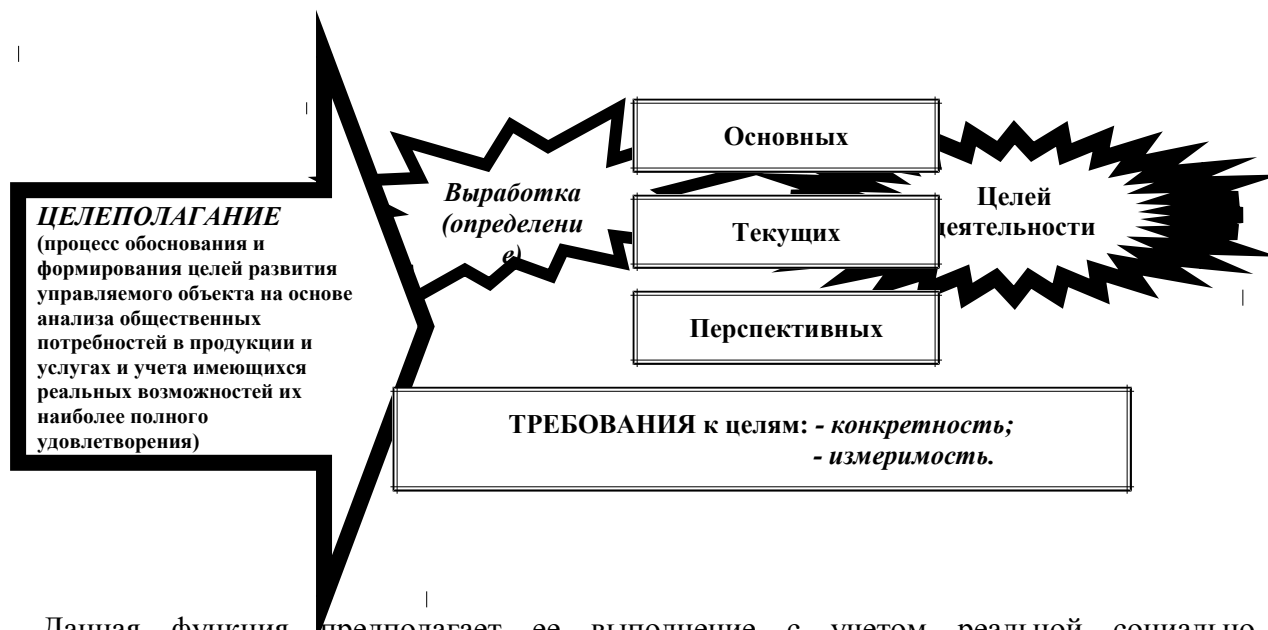
В отечественной литературе по проблемам управления можно встретить и другие перечни функций управленческой деятельности, в той или иной степени отличающихся друг от друга и приведенных выше. Но это не значит, что они являются взаимоисключающими. На наш взгляд одни из них излишне детализированы, а другие излишне упрощены, но это, ни насколько не умаляет их достоинств. Однако все они исходят из того, что основная цель, содержание любой управленческой функции состоит из двух компонентов:

- анализа состояния системы, контроля ее основных параметров, количественного определения тех факторов, которые выводят систему из состояния равновесия, и причин их появления;

- определения состава мероприятий, направленных на оптимизацию процесса управления. (См. Кнорринг В. И. Теория, практика и искусство управления. Учебник для вузов по специальности "Менеджмент". - 2-е изд., изм. и доп. - М.: Издательство НОРМА 2001.).

Мы остановимся на рассмотрении шести основных функций управленческой деятельности.





Данная функция предполагает ее выполнение с учетом реальной социально-экономической, внутриорганизационной ситуаций, требованиями, предъявляемыми вышестоящим руководством. И, исходя из этого, осуществлять корректировку целей с учетом складывающейся обстановки.

Иногда функцию целеполагания отождествляют с функцией планирования, сводят их воедино. Но на наш взгляд их следует разводить исходя из уровня управленческой деятельности. Чем он выше, тем более значима в деятельности руководителя функция целеполагания. Целеполагание никогда никому не делегируется, а функция планирования на определенных уровнях руководства может делегироваться соответствующим работникам.

При целеполагании психологически важно ориентировать сотрудников на высокие цели и крупномасштабные задачи. Служение высоким целям и идеалам способствует росту самоуважения и развитию корпоративности, тем более что практика показывает, что во многих случаях цели недопустимо занижаются.

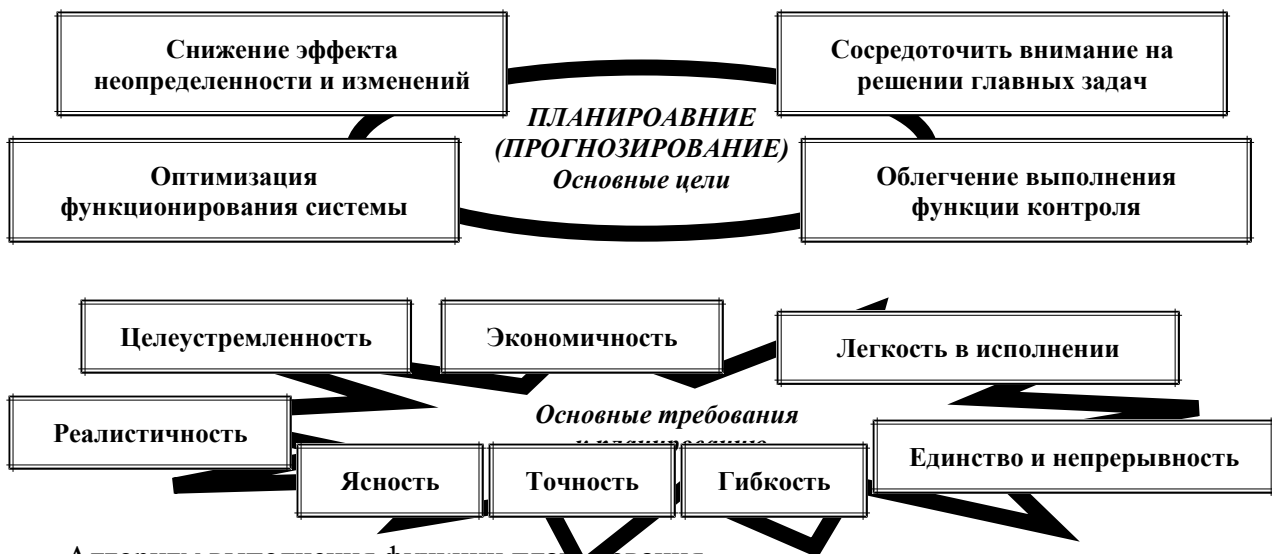
При реализации данной функции целесообразно графически представить взаимосвязи и соподчинения целей. В психологии управления это называется *древом целей*. При его построении вначале определяются цели верхнего уровня, далее они последовательно разукрупняются на подцели следующего уровня.

Функция планирования тесно взаимосвязана с функцией целеполагания. Любой уровень планирования осуществляется исходя из тех целей, которые стоят перед организацией. Планирование является элементом любой экономической системы. Для советской управленческой культуры было характерно директивное планирование. Его элементы сохраняются до сих пор. В современных экономических условиях оно должно уступить место вероятностным моделям в планировании. В мировой хозяйственной такие модели получили достаточно широкое распространение. Его смысл заключается в создании (разработке) нескольких возможных вариантов (от двух до пяти-семи) будущего развития организации, как на ближайшую, так и на далекую перспективу (5-20 лет).

Основой любого вида планирования, является объективный анализ состояния и перспективных возможностей организации. Этот анализ должен касаться всех сторон деятельности организации. Цель данного анализа - выявить причины имевших место неудач, потенциальные возможности, имеющиеся резервы.

Наряду с анализом, выполнение данной функции предполагает прогностическую деятельность. *Прогнозирование* является важнейшим инструментом принятия управленческих решений на основе анализа системы показателей: качественных (ориентиров деятельности) и количественных (соответствующих заданий, конъюнктуры и

потребностей рынка). В зарубежном менеджменте понятие планирования часто отождествляют с понятием прогнозирования.



Алгоритм выполнения функции планирования.



Более подробно остановимся на рассмотрении психологических факторов. При этом необходимо учитывать, что на разных иерархических уровнях управленческой деятельности, и в различных формах собственности проявление этих факторов будет иметь свои особенности.



Проблемы мышления связаны с процессом принятия решения на реализацию данной функции и связаны с особенностями управленческого мышления, видеть не только завтрашний день, но и перспективу во всей ее совокупности с возможными изменениями и даже потрясениями.

Планирование с точки зрения мотивации связано с формированием определенных намерений, либо личных, либо групповых, которые в свою очередь обеспечивают сохранение мотивационного значения перспективной цели.

При планировании психологически важно ориентировать сотрудников на высокие цели и крупномасштабные задачи. Служение высоким целям и идеалам способствует росту самоуважения и развитию корпоративности, тем более что практика показывает, что во многих случаях цели недопустимо занижаются.

Проблемы волевой регуляции связаны с тем, что жесткие планы в современных рыночных условиях зачастую вступают в противоречие с действительностью. В этой ситуации руководитель оказывается перед дилеммой: либо сорвать его выполнение, либо его выполнить любой ценой. Это приводит к серьезным социально-психологическим переживаниям, на фоне которых теряется смысл реализации этой функции.

Переход от жесткого планирования к гибкому, прогнозированию изменений, опирающемуся на объективные данные и на этой основе составлению вероятностных планов деятельности, позволяет значительно снизить эти негативные явления.

*Таким образом, под планированием следует понимать* функцию управления, процесс разработки планов, где предусматриваются сроки, этапы и показатели управленческой деятельности, просчитываются необходимые ресурсы и возможный конечный результат.

Характеризуя функции целеполагания и планирования, следует подчеркнуть, что все остальные функции: организации, координации, стимулирования и контроля подчинены их обеспечению.

Эффективность управленческой деятельности во многом предопределяется организационным началом. Самое мудрое управленческое решение не будет реализовано, если не организовано его исполнение, исполнителю не ясна его цель, и оно не подкреплено соответствующей стимуляцией и мотивацией.

Термин "организация" (от лат. organize - придаю стройный вид, устраиваю) в психологии управления имеет двоякий смысл.

*Организация как функция управления* обеспечивает упорядочение всех сторон деятельности управляемой системы на всех ее иерархических уровнях, направленных на реализацию программных целей и планов развития.

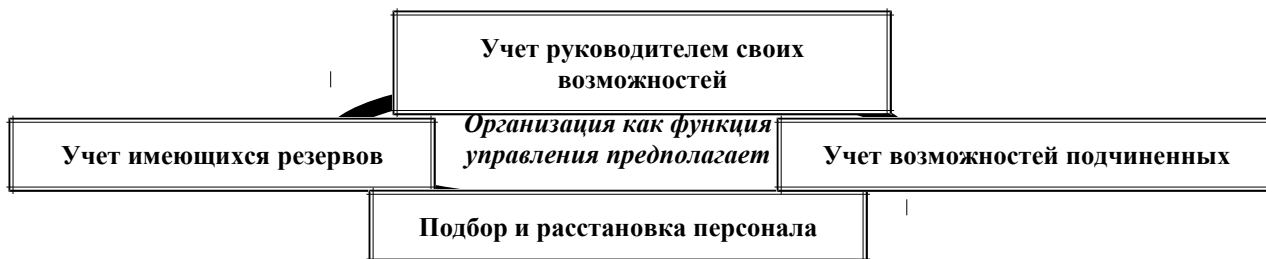
*Организация как некое объединение, коллектив*, усилия которого направлены на достижение конкретных, общих целей данного коллектива.

Образно организацию управления на любом уровне можно определить как обеспечение перехода из имеющегося состояния в желаемое. Задачей организации управления является определение способов, с помощью которых можно перевести с наименьшими затратами и в минимальные сроки имеющиеся в действительности показатели в планируемое состояние.

В науке управления весьма велик диапазон взглядов на порядок реализации функции организации. Разработаны и практически реализованы множество методов организации управления при различных подходах к вопросам собственности и разной степени демократизации общества. От единоличного распоряжения и решения всех вопросов, до коллективного.

Современная концепция организации управления предполагает решающую роль коллектива в принятии стратегических управленческих решений, а коллегиальный стиль управления имеет значительные преимущества. Однако при этом принятие управленческих решений, остается прерогативой высшего руководящего звена. Но специалисты оказывают существенное влияние на процессы стратегического управления, они вносят свои предложения, выдвигают, отстаивают, опровергают те или иные альтернативы, оценивают проекты и варианты, выявляя, таким образом, наилучшие решения. Развитие системы самоуправления, широкое вовлечение в систему управления трудового коллектива, развитие

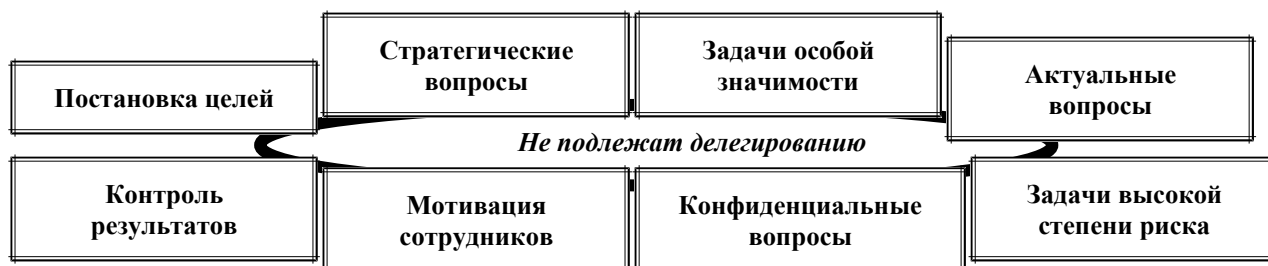
его сознательного, творческого отношения к задачам организации является одним из основных направлений совершенствования реализации функции организации. Эффективность такого подхода наглядно демонстрирует японская управленческая культура.



Необходимо выделить основные элементы алгоритма реализации организационной функции руководителя.



Одной из форм реализации организационной функции выступает делегирование полномочий. Руководитель подбирает людей для конкретной работы, делегируя части подчиненных задания и полномочия или права использовать ресурсы организации. Субъекты делегирования принимают на себя ответственность за успешное выполнение своих обязанностей. Таким образом, делегирование выступает средством, при помощи которого руководитель осуществляет выполнение работы с помощью других сотрудников.



**Ответственность** - обязательство выполнять делегированные задачи и отвечать за их удовлетворительное разрешение.

**Формы делегирования**

**Полномочия** - ограниченное право использовать ресурсы организации и направлять усилия некоторых ее сотрудников на выполнение определенных задач

Делегирование осуществляется в процессе повседневной будничной работы.

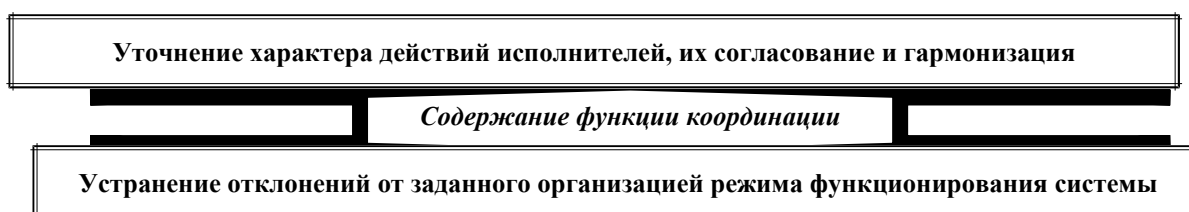
*Основные правила эффективности делегирования полномочий:*

- делегирование осуществляется заблаговременно;
- делегированные полномочия должны соответствовать, способностям и возможностям сотрудников;
- при делегировании обязательны мотивация и стимулирование;
- задача или работа, как правило, делегируется целиком;
- объясните смысл и суть делегирования;
- однородные задачи делегируются, как правило, одному и тому же сотруднику;
- не делегируются одни и те же полномочия нескольким сотрудникам;
- всесторонний инструктаж при передачи полномочий;
- контроль за выполнением делегированных полномочий;
- ресурсное обеспечение (информационное и временное);
- оказание поддержки.

*Функция координации* - при возникновении несоответствия между элементами созданной организационной системы направленной на претворение в жизнь планов появляется необходимость осуществления определенной ее корректировки. В этом смысл функции координации.

Под координацией понимается согласование действий элементов внутри социальной системы и внешних систем по отношению к рассматриваемой системе для достижения общих целей.

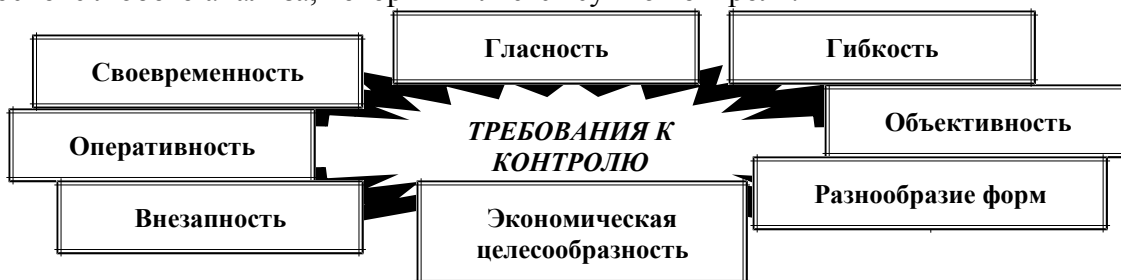
Для того чтобы организация могла выполнить стоящие перед ней цели ее задачи должны быть скоординированы. Это осуществляется при помощи вертикального разделения труда. Посредством этой функции осуществляется поддержание управляемых процессов в рамках, заданных соответствующей программой, планом.



*Функция контроля.* Под контролем следует понимать функцию управления, устанавливающую степень соответствия принятых решений фактическому состоянию социальной системы, выявляющую отклонения и их причины. Контроль рассматривается как процесс обеспечения достижения организацией своих целей.

Основная цель контроля – выявить слабые места и ошибки, их причины, своевременно исправить и не допускать повторения. Современная теория управления выработала четкие требования к контролю.

Понятие контроль взаимосвязано с категорией – учет, это тесно взаимосвязанные понятия. Учет ведется в количественных или стоимостных показателях, так как задачи этого класса легко поддаются формализации, алгоритмизации и программированию. Учет лежит в основе любого анализа, который является сутью контроля.



Социально-психологическая составляющая функции контроля состоит в том, что он в большей степени должен носить опережающий характер, предупреждать нарушения, выполнять не только карательные функции, а должен быть формой проявления внимания к труду работника, фактором мотивации его трудовой деятельности.



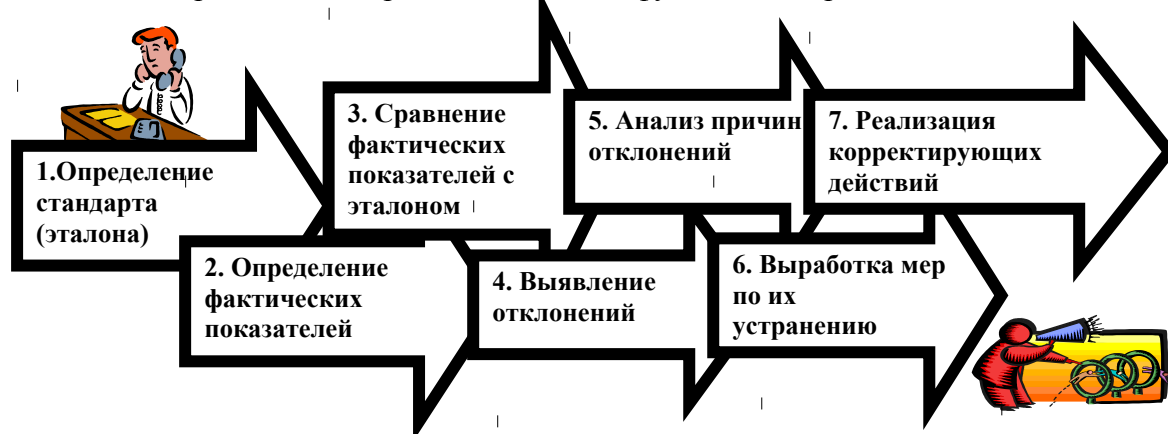
*Предварительный* - реализуется в форме определенной политики, процедур и правил. Применяется по отношению к ресурсам.

*Текущий* - осуществляется, когда работа уже идет и обычно производится в виде контроля работы подчиненного его непосредственным начальником.

*Заключительный* контроль осуществляется после того, как работа закончена или истекло отведенное для нее время.

*Опережающий* – контроль позволяющий компенсировать инерционность системы и базируется на предвидении, предполагает анализ и контроль переменных и на этой основе прогнозирование развития ситуации и предупреждение возможных негативных явлений функций. (См. Куц Г., О Донел С. Системный и ситуационный анализ управленческих функций. Т.1,2, М., 1981.).

Можно определить алгоритм выполнения функции контроля.



При реализации данной функции необходимо учитывать ряд основных правил:

- контролируемый объект должен иметь конкретные параметры поддающиеся измерению;
- устанавливать высокие, но реально достижимые стандарты;
- только существенные отклонения от заданных стандартов должны вызывать срабатывание системы контроля;
- контроль должен быть нацелен на достижение конкретного конечного результата;
- главная функция контроля не наказать, а оказать помощь в устранении причин приведших к недостаткам;
- учитывать поведенческие аспекты контроля;
- устанавливать критерии понимаемые контролируемыми;
- двустороннее общение в процессе контроля;
- избегать чрезмерного контроля;
- учитывать взаимосвязь между результативностью и вознаграждением.

Арсенал методов контроля весьма разнообразен. В последние годы он пополнился системой контроллинга, позволяющей определять ход выполнения оперативных и долгосрочных планов. Он нашел широкое практическое применение в крупных фирмах и корпорациях.



*Стимулирование, мотивация как функция управления.* Прежде всего, надо определиться с основными категориями: мотив, стимул, мотивация как они взаимосвязаны и взаимообусловлены.

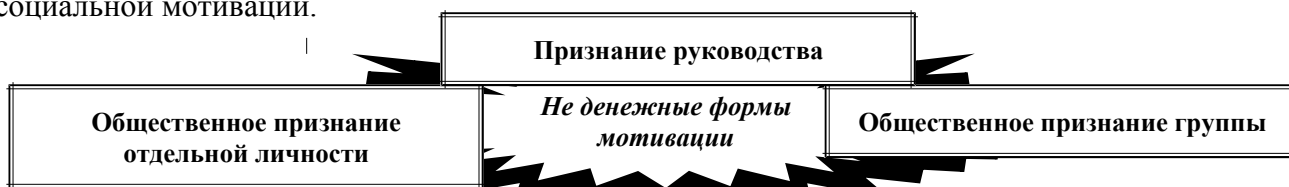
*Стимул* (от латинского stimulus - острая палка, которой погоняли животных) - внешнее воздействие на личность, коллектив, группу людей, активизирующее их мотивационную сферу, а через нее определенную деятельность. Предполагает сбалансированное применение сего спектра форм, как вознаграждения, так и принуждения.

*Мотивация управления* - побуждение работника к управленческой деятельности путем воздействия на всю систему потребностей и интересов личности, группы, организации, возбуждение их осознанной социальной активности. Необходимо учитывать, что человек никогда не делает качественно ту работу, смысл которой не понимает, и она достойно не стимулируется и не оценивается.

К сожалению, многие руководители всю проблему мотивации и стимулирования сводят к одной форме материального стимулирования – денежному вознаграждению. А оно не всегда эффективно. На это обращали внимание еще классики менеджмента. Например, Ф.Тейлор, указывал, что размер премии должен составлять не менее 30% основной заработной платы, так как в противном случае она теряет свою стимулирующую силу из-за низкой «чувствительности». А Э.Мэйо, подчеркивал, что ближайшее социальное окружение работника может блокировать активность других работников и его самого путем установления своих корпоративных норм выработки. Их несоблюдение в сторону увеличения влечет за собой карательные санкции по отношению к «отступнику».

Заслуживает внимания опыт материального стимулирования работы менеджеров в целом ряде ведущих американских, японских и западноевропейских компаний, так называемое «Участие в прибылях». Когда дополнительные выплаты зависят от опыта работы, прибыльности возглавляемого подразделения и могут составлять от 5 до 30% от прибыльности.

Следует подчеркнуть, что моральное стимулирование при умелом его применении более эффективно, чем материальное. Право на самореализацию (удовлетворение потребности в самореализации, высшей потребности в иерархии А.Маслоу), возможность не только обеспечить свое материальное благополучие, но и реализовать свои профессиональные знания, полностью проявить свои индивидуальные способности является лучшей формой социальной мотивации.



Заслуживает внимания западный опыт морального стимулирования сотрудников. Награждение лучших сотрудников отличительными знаками, предоставление свободного графика работы, возможности работать в домашних условиях, помещение портретов, или бронзовых, золоченных, серебряных табличек с именами лучших сотрудников в «Залах славы», холлах, вестибюлях компаний. Внутренняя планировка, размер и оформление кабинета, специальное место для парковки, благодарственные письма от руководства домашним сотруднику, благодарности на документах подготовленных сотрудником, статьи во внутрифирменной прессе. Открытки с поздравлениями по поводу личных праздников от руководства. Чествование лучших по профессии в ходе корпоративных вечеринок посвященных знаменательным датам связанных с жизнедеятельностью корпорации, награждение отличительными грамотами, исполненными на древесине ценных пород и т.п. Все это происходит в торжественной обстановке, в присутствии других работников. Следует отметить, что сотрудники западных компаний достаточно высоко ценят и бережно относятся к этим знакам морального стимулирования.

*Моральное стимулирование* предполагает активизацию деятельности, связанную с учетом индивидуальных социально-психических, психических особенностей личности,

особенностей ее мотивации. Это способ повышения эффективности деятельности путем использования механизмов самоутверждения, общения, эмпатии, убеждения, внушения, подражания и других психических феноменов.

Современные подходы к проблеме трудовой мотивации рекомендуется их изучить более глубоко самостоятельно. (См. Розанова В. А. Психология управления. Учебное пособие - М.: ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез". – 2002.).

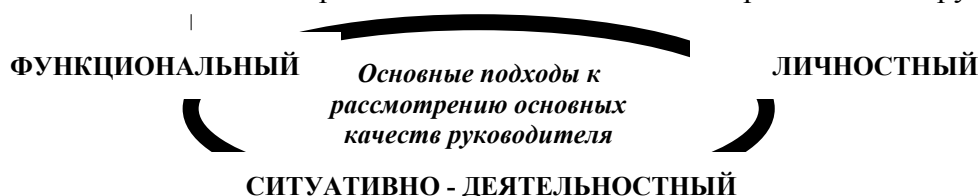
Эффективность стимулирования повышается при соблюдении ряда правил.



Каждый поступок нуждается в оценке самого человека и окружающих его людей. При этом отрицательная оценка, особенно не продуманное применение санкций, вызывает, как правило, непредсказуемую реакцию. Смысл наказания заключается в его неотвратимости, а не в тяжести. Положительная оценка поступка, особенно своевременная и сообразная, не только закрепляет образ позитивного поведения, но и удовлетворяет нашу естественную потребность в повышении самооценки.

Однако в последние годы наблюдается рост числа людей, не имеющих мотивации к общественно полезной деятельности или избегающих любого вида работы. Это не только лица избегающие трудовой деятельности по различным идеологическим мотивам (бомжи, панки, участники различных некультовых объединений) но и дети обеспеченных родителей, имеющие возможность жить за их счет. Немецкий психолог Петер Вайлер в своей книге "Кто же те люди, которые хотят меньше работать?" констатирует, что: из общего числа жителей 27% не подвержены мотивации. Из них 75% моложе 35 лет. Они имеют самый низкий уровень образования. Томимые скукой, они находятся в постоянном поиске новых соблазнов; подвержены идеологии разного толка. По его мнению, они представляют серьезную опасность для общества. По мнению западных специалистов в сфере менеджмента, такие люди должны «отфильтровываться» на этапе приема на работу, т.к. предприятия «не благотворительные организации». В какой-то степени жестоко, но справедливо.

Определившись с сущностью и содержанием основных функций руководителя, следует остановиться на рассмотрении перечня качеств, которыми должен обладать современный руководитель. Следует подчеркнуть, что и при рассмотрении этой проблеме существуют различные подходы как отечественных, так и зарубежных авторов. Множество существующих подходов к этой проблеме можно объединить в три основные группы.



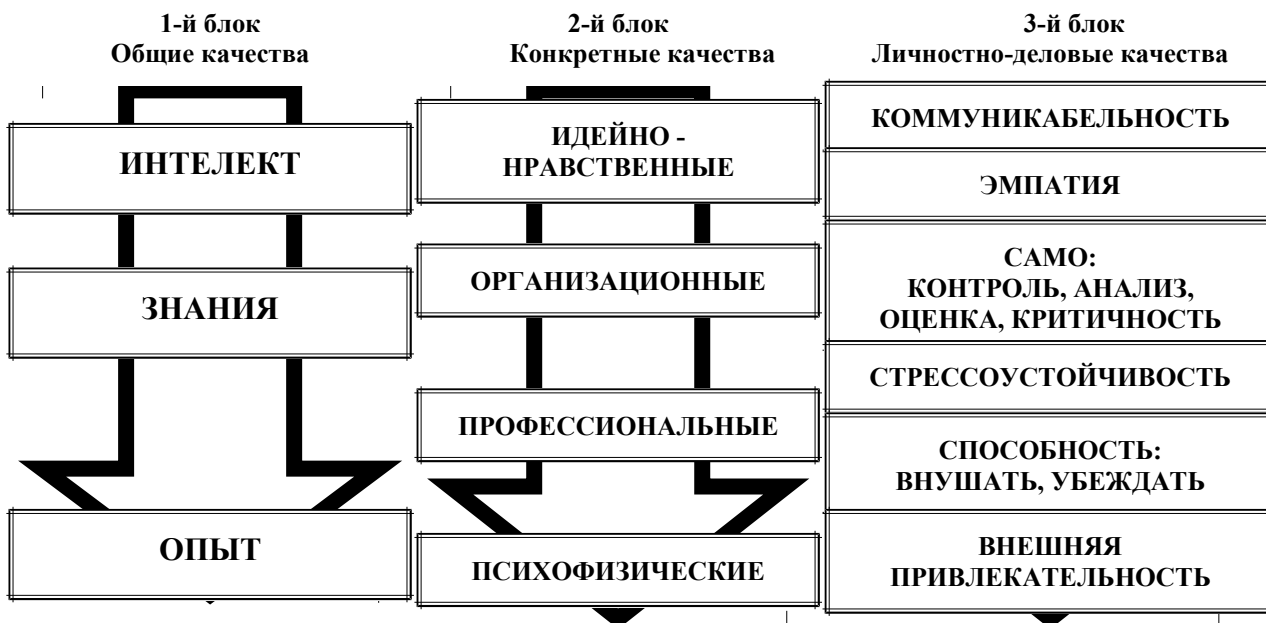
Сторонники функционального подхода подходят к определению основных качеств руководителя исходя из структуры его функций.

Основоположники личностного подхода (одного из наиболее разработанных) утверждают, что успех управленческой деятельности обусловлен обладанием руководителем некоторым множеством личностных черт которые, по мнению сторонников биологизаторских концепций задаются генетически.

Теоретики ситуативно – деятельностного подхода исходят из того, что эффективность управления определяется соответствием качеств руководителя конкретной ситуации. Эффективное управление рассматривается как функция управляемой системы и ситуации.

Несмотря на разнообразие подходов к рассмотрению данной проблемы необходимо подчеркнуть, что управленческая деятельность является профессиональным видом деятельности, исходя из этого, перечень основных качеств руководителя определяется в соответствующих профессиограммах. В частности рассмотрим профессиограммы предложенные российскими авторами В.М. Шепелем и Л.В. Фаткиным.

**СТРУКТУРА КАЧЕСТВ РУКОВОДИТЕЛЯ**  
(Профессиограмма В.М. Шепеля)



В отличие от В.М. Шепеля Л.В. Фаткин в своей профессиограмме подходит к рассмотрению качеств руководителя с точки зрения системно-факторного подхода. В ней он определил пять интегральных факторов, интегрирующих в себе основные качества руководителя

**ПРОФЕССИОГРАММА РУКОВОДИТЕЛЯ**  
(по Л.В. Фаткину)

**АДАПТАЦИОННАЯ МОБИЛЬНОСТЬ**

**ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ЛИДЕРСТВО**

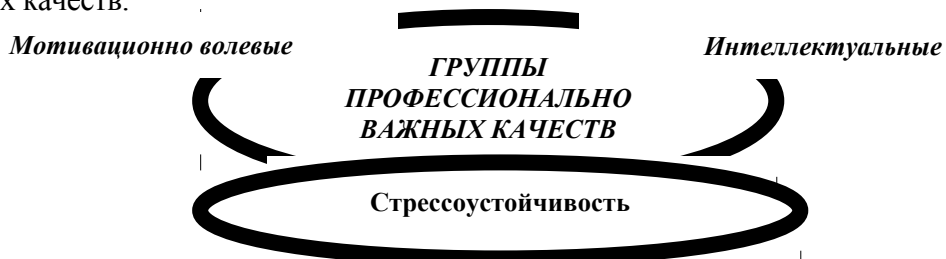
**СПОСОБНОСТЬ К ИНТЕГРАЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ  
ФУНКЦИЙ**

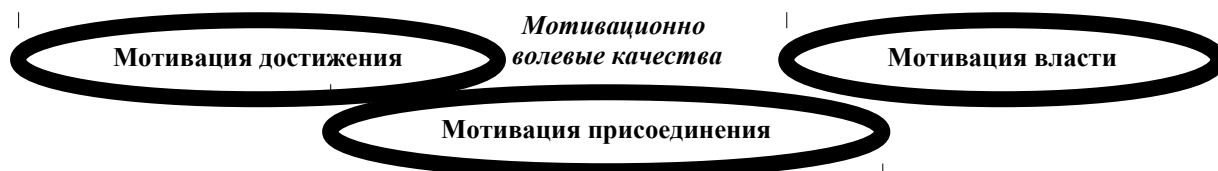
**КОНТАКТНОСТЬ**

**СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ**

Если внимательно проанализировать обе профессиограммы, то в них можно найти много общего. (Более подробно См. Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие. – Мн.: Харвест, 2001.).

Дадим краткую характеристику некоторых основных качеств руководителя исходя из деятельностного подхода. Их можно объединить в три группы основных профессионально важных качеств.





Проведенные эмпирические исследования свидетельствуют о взаимосвязи успешности деятельности управленца с мотивацией достижения, мотивацией присоединения и мотивацией власти, соответствующих комбинаций их силы. А их соотношение, влияющее на успешность, зависит от конкретной специфики деятельности управленца. (См. *Психология менеджмента* / Под ред. Проф. Г.С. Никифорова. 2-е изд. – Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2002.).

**Стрессоустойчивость.** По мнению И.Бренгельмана инициативная, ориентированная на успех и достаточно эффективная деятельность повышает стрессоустойчивость, неэффективное поведение (социальный дезинтерес, социальная некомпетентность эссимизм, личностная закрытость) снижает стрессоустойчивость менеджера.

**Интеллектуальные качества.** Высокий уровень интеллекта не гарантирует высоких результатов деятельности менеджера. Но с другой стороны для креативного решения сложных задач необходим соответствующий уровень развития интеллекта. Вместе с тем наблюдается взаимосвязь интеллекта с преобладающим стилем управленческой деятельности. Интеллект современного руководителя должен быть выше среднего, но не на уровне гениальности. С точки зрения качеств ума. Для руководителя важнее преобладание широты ума над глубиной. Это позволяет ему сформировать у себя качество получившее название «фактора геликоптера» - способность подняться над частностями, увидеть все «поле проблем», соответственно выделить главные и второстепенные.



Обобщая различные подходы к рассмотрению проблемы качеств руководителя можно выделить четыре основные группы. (Более подробно См. *Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие.* – Мн.: Харвест, 2001.).



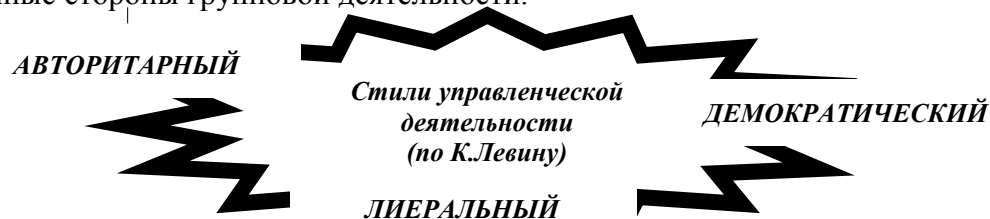
Таким образом, можно сделать вывод, что проблема качеств современного руководителя остается достаточно актуальной и в наши дни. Завершая рассмотрение проблемы качеств современного руководителя, хочется привести девиз газеты русских предпринимателей «Биржевые ведомости» - «Прибыль — превыше всего, но честь превыше прибыли».

## 2. Основные стили управленческой деятельности. Основы принятия управленческого решения.

Под *стилем управления* следует понимать совокупность наиболее характерных устойчивых методов решения проблем, используемых руководителями в практической управленческой деятельности. В стиле отражаются достоинства и недостатки руководителя его сильные и слабые качества.

При этом необходимо исходить из того, что стиль руководства и стиль лидерства хоть и близкие, но не одноуровневые понятия. Так как в восточнославянской управленческой культуре разводятся понятия лидер и руководитель. Четко классифицировать стили управления весьма трудно, несмотря на то, что такие попытки предпринимались и предпринимаются неоднократно.

Одна из первых попыток классифицировать стили управленческой деятельности была предпринята немецким социальным психологом Куртом Левиным, эмигрировавшим в США в 30-е годы, после прихода к власти Гитлера. Левин исследовал влияние руководства на различные стороны групповой деятельности.



Если название первых двух стилей впоследствии переводится и трактуется исследователями с незначительными отклонениями. «Авторитарный» - автократический, административный, волевой, директивный. «Демократический» - коллегиальный, товарищеский. Третий «либеральный» стиль переводится и трактуется исследователями по-разному. Как: анархический, попустительский, формальный, нейтральный, разрешительный, свободный, не вмешивающийся, номинальный и т.д.

Дадим краткую характеристику каждого из них.

*Авторитарный* (от лат. *auctoritas* - власть, влияние) *руководитель является сторонником централизации управления, обладает достаточной властью. Жестко диктует свою волю исполнителям. Чаще обращается к потребностям низших уровней исходя из концепции, что люди по своей природе ленивы, избегают работы и ответственности и, чтобы заставить их трудиться, нужно использовать принуждение, контроль и угрозу. Решения принимаются единолично, основывается на личном опыте и интуиции. Функции подчиненных определяются директивно. Возможные проявления инициативы подавляются. Строго контролируются действия подчиненных. Пресекается всякая критика в свой адрес. Наделяет исполнителей минимальным объемом информации. Такой руководитель в своей деятельности ориентируется на установленную управленческую иерархию, действующую структуру управления и на систему прав и обязанностей работников.*

Данный стиль, не знающий сострадания и компромиссов, не обязательно характерен для сильной личности. Чаще такой стиль руководства предпочитают слабые, обладающие низким интеллектом руководители, стремящиеся стать любыми способами "незаменимыми".

Постоянная ориентация на формальные способы воздействия приводит к тому, что среди подчиненных при авторитарном стиле нарастает напряжение, конфликтность.

Но это крайняя характеристика данного стиля, Внутри данного стиля исследователи выделяют целый ряд его разновидностей.



*Диктаторский (властный)* - сотрудники следуют строгим единоличным приказам под угрозой наказания.

*Автократический* - руководитель имеет аппарат для власти и опирается только на него при принятии решений.

*Бюрократический* - авторитет руководителя обусловлен его формальным положением, все подчинено правилам, инструкциям, положениям. Все жестко формализовано.

*Покровительственный* - руководитель сам принимает решения, но пытается внушить эти решения всем подчиненным.

*Патриархальный (харизматический)* - руководитель решает с помощью авторитета «главы семьи», сотрудники подчиняются на основе неограниченного доверия.

*Благосклонный* - авторитет руководителя основан на его личных положительных качествах, в которые верят сотрудники.

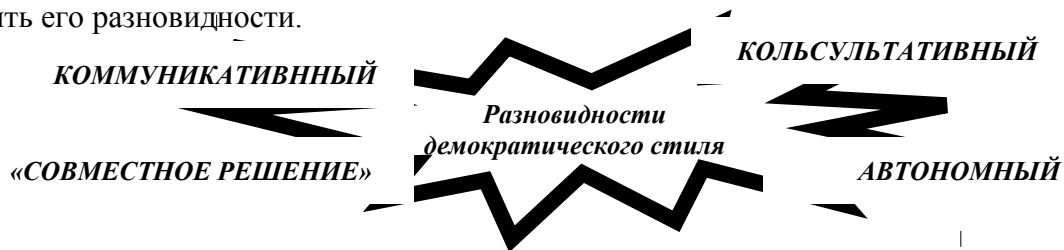
*Демократический* - руководитель децентрализует свою управленческую власть. Решения принимаются коллегиально. Подчиненные получают достаточный объем информации, чтобы иметь представление о перспективах своей работы. При этом стиле управления практикуется делегирование функций и полномочий от руководителя подчиненным. Инициатива всячески стимулируется. Руководитель апеллирует к более высокому уровню потребностей человека, не навязывая ему своей воли.

Подчиненные убеждены, что, выполняя требования начальника, они получают вознаграждение, адекватное их усилиям, и заинтересованно воспринимают управляющие решения, в подготовке которых они сами зачастую принимают участие.

При данном стиле управления основные функции руководителя:

- координация;
- ненавязчивый контроль.

Дисциплинированность сотрудников базируется на их сознательности, а не на страхе наказания. Уровень конфликтности в таких коллективах достаточно низкий. Общность взглядов, позиций и высокий престиж руководителя создают благоприятные условия для принятия решения на основе плюрализма мнений. Внутри этого стиля также можно выделить его разновидности.



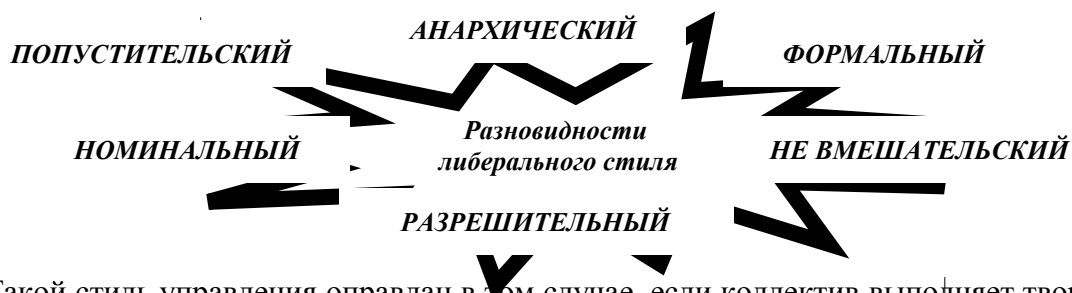
*Коммуникативный* - сотрудники могут выражать мнение, но должны следовать распоряжениям.

*Консультативный* - руководитель вызывает сотрудников на дискуссию и слушает, в конце дискуссии сам принимает решение. «Мы посоветовались и я решил».

*Совместное решение* - обсуждаются проблемы или возможности с работниками, вместе приходят к единому решению.

*Автономный* - сотрудники решают сами без задания ограничений, контроль и ответственность остаются за руководителем. Рекомендуется, когда организация, коллектив решают творческие задачи без строгих рамок и сроков, при неформальных коммуникациях, гибкой организационной структуре. Его сущность - управление через влияние и опору на сотрудников.

*Либеральный* - характеризуется минимальным участием руководителя в управлении. Основным механизмом воздействия является выжидание. Руководитель, практикующий данный стиль, не принимает на себя никакой ответственности. Никак не влияет на процесс распределения функций среди подчиненных, предоставляет им полную самостоятельность в принятии решений и определении форм их исполнения. Этот стиль опирается на высокую сознательность, преданность общему делу и творческую инициативу всех членов коллектива.



Такой стиль управления оправдан в том случае, если коллектив выполняет творческую или индивидуальную работу и укомплектован специалистами самой высокой квалификации с оправданно высокими амбициями. Тактика минимального вмешательства (интервенции) в дела коллектива требует от руководителя такта, высокой эрудиции и управленческого мастерства, нужно уметь ничего якобы не делать самому, но знать обо всем и ничего не упускать из своего поля зрения. Руководитель, использующий данный стиль должен мастерски владеть принципом делегирования полномочий, поддерживать тесные отношения с неформальными лидерами, или сам сочетать в одном лице формальное и неформальное лидерство. Уметь корректно ставить задачи и определять основные направления работы. При данном стиле преобладающей является функция координации взаимодействия сотрудников для достижения общей целей. Серьезную опасность для данного стиля представляет - возникновение конфликтных ситуаций, столкновение амбиций неординарных личностей. В таких случаях высока вероятность его превращения в попустительство, а коллективу грозит опасность распастись на враждующие группировки.

Ошибочно считать, что либеральный стиль управления недопустим, авторитарный имеет существенные ограничения в эффективности и только демократический способствует эффективному управлению. Каждый из указанных стилей имеет свои преимущества и недостатки и наиболее эффективен при определенных условиях (ситуациях). Опытный руководитель, как правило, в совершенстве владеет всеми стилями управленческой деятельности.

*Авторитарный стиль* эффективен и оправдан в экстремальных ситуациях, при жестком дефиците времени, не достаточном уровне подготовки и мотивации сотрудников. Жесткая централизация гарантирует оперативность выполнения решений и их надежный контроль. В определенных исторических условиях он доказал свою эффективность и жизнеспособность.

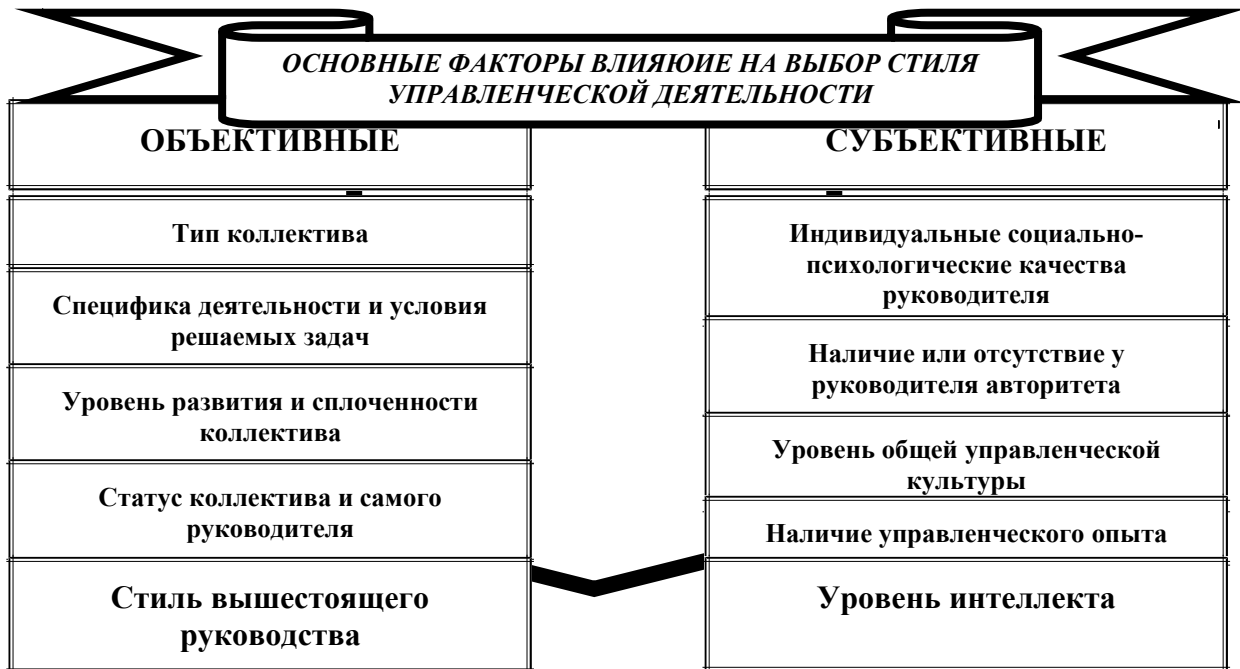
*Демократический стиль* наиболее эффективен в ситуациях, когда деятельность осуществляется в стандартных условиях, возможно использование алгоритмов обсуждения и группового принятия решений. Таит в себе опасность ослабления контроля, может породить безответственность.

*Либеральный стиль*, несмотря на очевидные недостатки, может оказаться достаточно эффективным, в случае, когда персонал представлен высококвалифицированными профессионалами. В этом случае первостепенным является сопряжение индивидуальных представлений сотрудников о конечном результате деятельности. Любое навязывание этого видения извне, в том числе и со стороны непосредственного руководителя воспринимается как недоверие к уровню профессиональной компетентности. Чаще всего такие ситуации возникают при назначении нового руководителя «со стороны», при изменениях организационно-штатной структуры, при формировании новых направлений деятельности. В этих ситуациях либеральный стиль позволяет выявить скрытые тенденции во взаимоотношениях сотрудников, их отношение к системе управления, степень активности расстановку сил внутри организации, выявить неформальных лидеров и их направленность.

Эмпирические исследования свидетельствуют о том, что стили в чистом виде не встречаются. Каждый руководитель, в зависимости от ситуации и своих личностных качеств, бывает и "демократом" и "диктатором". Порой бывает очень сложно распознать, какого стиля управления придерживается на самом деле руководитель (как эффективный, так и неэффективный). Встречаются случаи, когда формальная сторона и содержание

деятельности руководителя не совпадают. Авторитарный руководитель внешне ведет себя демократично (улыбается, вежлив, благодарит за участие в дискуссии, но решение принимает единолично еще до начала самой дискуссии) и наоборот. Кроме того, многое зависит от ситуации - в некоторых ситуациях руководитель может действовать авторитарно, а в других - как "демократ".

Какие факторы влияют на выбор конкретного стиля управленческой деятельности?



При определении стиля управленческой деятельности необходимо исходить из тех или иных оснований позволяющих осуществлять их классификацию. Наличие различных оснований для выделения стиля управленческой деятельности является одной из главных причин различных подходов при их классификации. Как отмечалось ранее, наряду с рассмотренной классификацией стилей управленческой деятельностью, в основе которого лежит подход К. Левина, существуют и другие.

Например, В.Реддин при классификации стилей исходит из активности, приемлемости и эффективности деятельности управленца. И на этих основаниях выделяет восемь стилей. (См. *COPYRIGHT 2004 © Элитариум.Ру — Дистанционное интернет-образование*).

По мнению В.Врума существует пять стилей управленческой деятельности. В качестве основания для классификации В.Врум выделяет способ принятия руководителем управленческого решения.

А.В. Морозов выделяет двенадцать стилей управленческой деятельности. (См. Морозов А. В. Деловая психология. Курс лекций; Учебник для высших и средних специальных учебных заведений. СПб.: Издательство Союз, 2000.)

В последние годы достаточно популярна графическая интерпретация стилей руководства (менеджмента) получившая название "решетка менеджмента" предложенная американскими учеными Р. Блейком и Д. Моутоном. Она в своеобразной "системе координат": «внимание к человеку» - «внимание к производству» отражает стили руководства. Идеальным считается стиль максимально ориентированный и на человека и на производство. (См. *Психология менеджмента / Под ред. Проф. Г.С. Никифорова. 2-е изд. – Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2002.*)

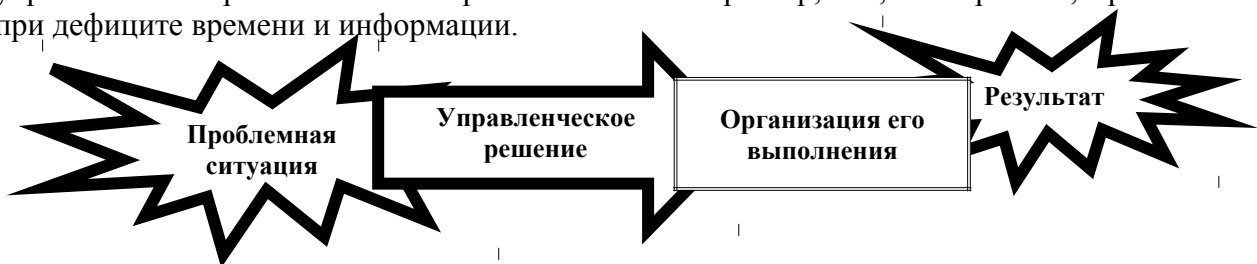
Характеризуя стили управленческой деятельности необходимо учитывать, что руководитель помимо занимаемого статуса играет определенную управленческую роль. По мнению В.А. Розановой они не идентичны социальным ролям. Г Минцберг выделяет десять управленческих ролей. Выделенные им роли взаимозависимы и определяют содержание и объем работы руководителя независимо от характера организации. (См. *Розанова В. А.*



*Психология управления. Учебное пособие - М.: ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез". – 2002.).* Качество этой игры оказывает соответствующее влияние на стиль управленческой деятельности.



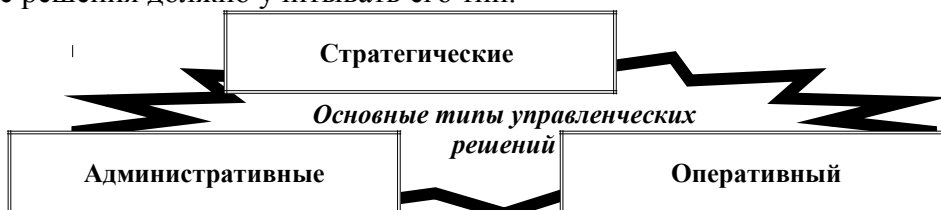
Одним из оснований для классификации стилей управленческой деятельности выступает порядок принятия управленческого решения. Управленческое решение является главным продуктом управленческой деятельности. Решение может приниматься единолично, а может коллегиально. Но в любом случае это достаточно сложный, многообразный, творческий процесс, имеющий свой алгоритм, приемы и способы. Но в любом случае за его последствия ответственность несет руководитель. Любое управленческое решение носит прогностический характер, так, как правило, принимается при дефиците времени и информации.



Что следует понимать под управленческим решением?

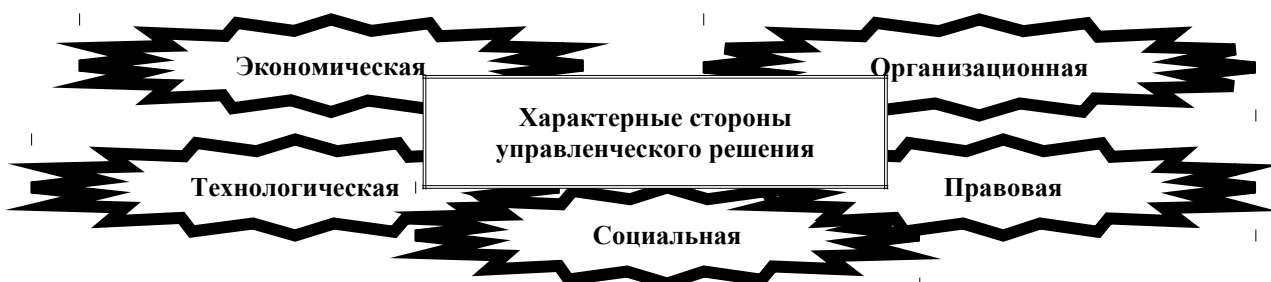
*Управленческое решение – это креативный акт субъекта управления, определяющий программу деятельности коллектива организации по эффективному разрешению назревшей проблемы на основе знания и учета объективных законов и закономерностей функционирования управляемой системы и анализа информации о ее состоянии.*

Принятие решения должно учитывать его тип.



*Стратегические* - касаются долгосрочных целей предприятия. *Административные* - решения постоянно возникающих в организации вопросов. *Оперативные* – ежедневные решения по текущим рабочим вопросам.

Любое управленческое решение можно и необходимо характеризовать с пяти сторон.



*Экономическая сторона* – любое управленческое решение имеет реальную стоимость и по своим последствиям приносит либо прибыль, либо убытки.

*Организационное* – в разработке, принятии и претворении в жизнь непосредственное участие принимает персонал.

*Технологическая* – при принятии решения и его реализации должен соблюдаться определенный алгоритм, его нарушение в значительной степени снижает эффективность управленческой деятельности.

*Правовая* – управленческое решение не должно выходить за рамки правового поля.

*Социальная* – управленческое решение должно учитывать потребности, интересы, мотивы, стимулы, установки и ценности персонала задействованного в его реализации.



*Интуитивный* – выбор, сделанный только на основании того, что человек считает его правильным. Это свойство человеческого ума, основанное на способности человека к мышлению, на его памяти, умении сосредоточиться и свести воедино разрозненные факты.

*Рациональный* - основан на аналитическом обосновании принимаемого решения.

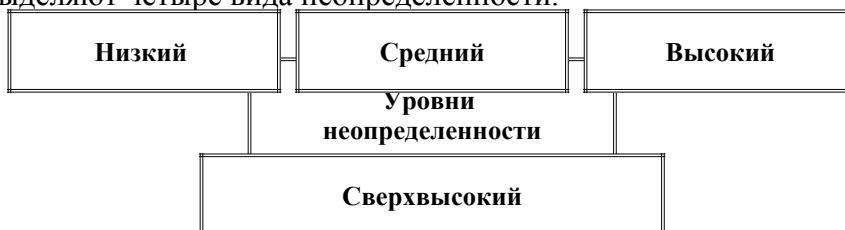
*Основанный на суждениях* - основан на зафиксированных в памяти человека знаниях о способах разрешения тех или иных проблемных ситуаций, с которыми ему приходилось сталкиваться в прошлом.

Выбор того или иного подхода обусловлен многими факторами, основными из которых являются:

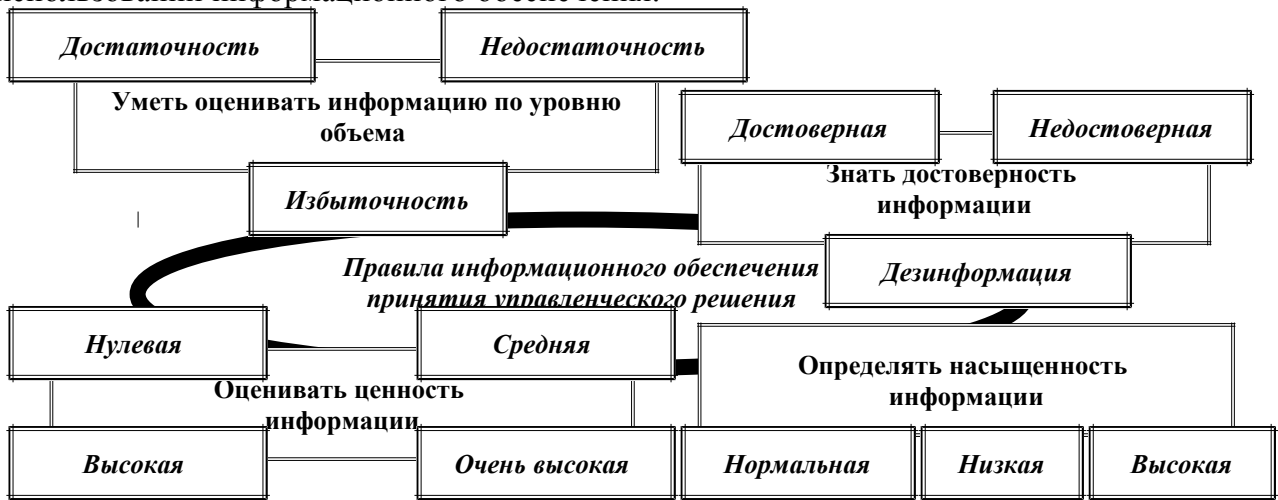


Неопределенность сопровождает решение большинства задач в социально-экономических системах. Неопределенность присутствует при принятии любого управленческого решения, и процедура его разработки есть процесс уменьшения неопределенности. Под *фактором неопределенности* следует понимать набор нечетких и размытых ситуаций при недостаточности информации. При принятии управленческого решения следует различать объективные неопределенности не зависящие от человека, их источник находится вне организации, и субъективные – находящиеся в самой организации и зависящие от самих людей.

Выделяют четыре вида неопределенности.



*Низкий* - практически не влияет на характер принятия решений. *Средний* - требует пересмотра основных процедур разработки решения. *Высокий* - требует разработки новых процедур принятия решения. *Сверхвысокий* - находящийся вне понимания управленца принимающего решение. Влияние фактора неопределенности снижается при правильном использовании информационного обеспечения.



Наличие фактора неопределенности при принятии решение обуславливает наличие соответствующей степени риска при принятии управленческого решения.

*Управление рисками* – это система соответствующих методов и приемов направленная на уменьшение возможных отрицательных последствий по результатам деятельности организаций при принятии ошибочных решений.

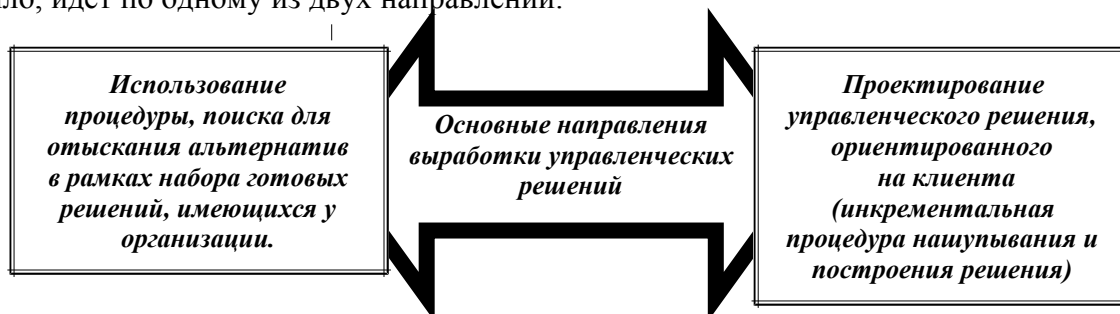


В современной психологии управления разработаны различные модели принятия управленческих решений



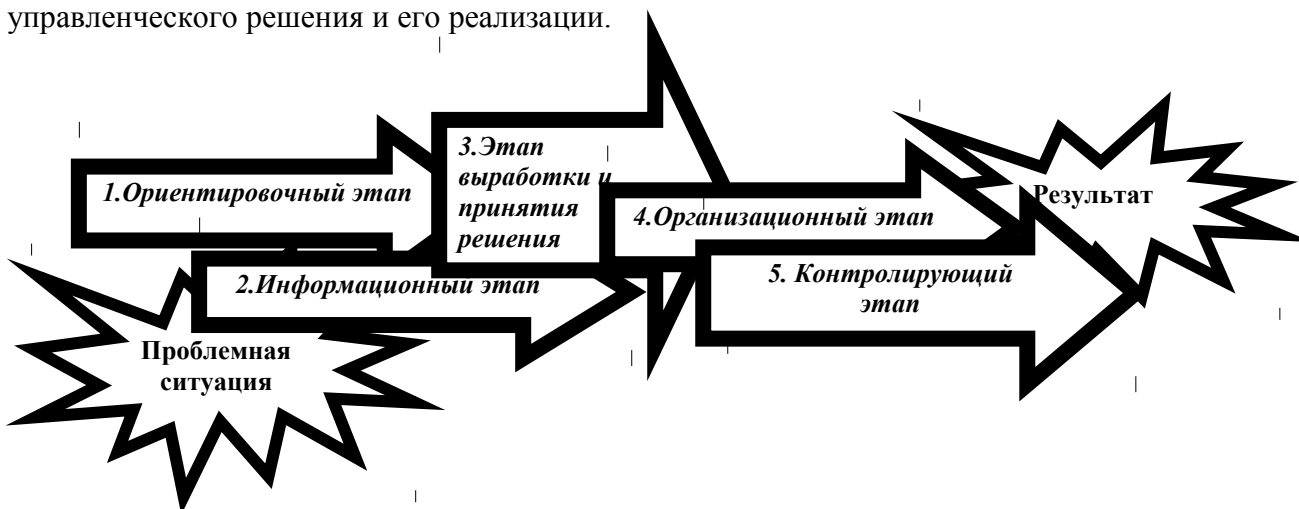
В рамках этих моделей выделяют различные подходы к определению основных этапов принятия управленческого решения и его реализации. В моделях Э.А. Смирнова, А.А. Урбановича выделено пять этапов, но они называются по-разному. Джейн Крэнвелл-Ворд, Фрэнсис и Уилсон шесть, А.В. Морозов восемь. В модели инкрементального процесса принятия решения Генри Минцберга и его коллег из университета МакГилла в Монреале выделяется три фазы в принятии управленческого решения.

Вместе с тем необходимо учитывать, что разработка управленческого решения, как правило, идет по одному из двух направлений.



Исходя из этих направлений, следует выделять и различные этапы процедуры принятия решения.

На наш взгляд оптимальным является выделение *пяти основных этапов* подготовки управленческого решения и его реализации.



*Ориентировочный этап:* выявление проблемной ситуации и определение цели решения.

*Информационный этап:* сбор, обработка и анализ информации по проблеме, а также определение тех ограничений, которые зависят как от самого руководителя, так и от конкретной ситуации. Правила информационного обеспечения мы рассмотрели выше.

*Этап выработки и принятия решения.* Наиболее сложный и ответственный момент. Он предполагает ряд фаз.





*Формулирование набора альтернативных решений.* Основные условия. Количество вариантов должно быть не менее трех, но, как правило, не более семи. Оптимальный набор альтернатив три – пять. В качестве базовой выбирается новая не стандартная альтернатива.

*Оценка альтернативных решений* производится по степени их достоинств, недостатков и главное, возможных последствий. Оценка и выбор могут производиться *четырьмя способами.*



*Форма высказывания авторитетного* - окончательный выбор — за одним человеком, полагающимся на свой собственный опыт и интуицию.

*Подключение методов теории управления* – оценка альтернатив на более систематической основе

*Форма переговоров* - в процесс выбора альтернатив вовлечена соответствующая группа лиц.

*Метод проб и ошибок* – когда принимающие решения просто не в силах определить или предсказать, какая альтернатива сможет решить проблему.

При этом следует подчеркнуть, что главным недостатком в управленческой деятельности является не плохое решение, а его отсутствие. Роберт Таунсенд (Robert Townsend), бывший президент «Avis Corporation», подчеркивал: «Признавайте свои ошибки открыто, может быть, даже с радостью. Поддерживайте своих коллег в их стремлении поступать таким же образом, выражая им сочувствие. Никогда не подвергайте их критике. Мой средний показатель удачных решений в Avis был не выше 0,333. Два из каждых трех решений, которые я принимал, были ошибочными. Но эти ошибки обсуждались открыто, и большинство из них были исправлены с помощью моих друзей».

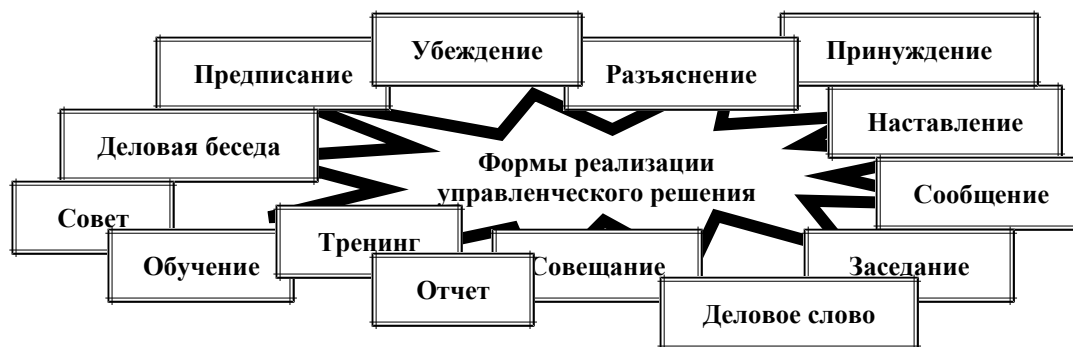
Сумма реализованных управленческих решений характеризует управленческий опыт руководителя, его личное искусство принимать решения в нужное время, в нужном месте. Каждое неудачно принятое решение дает новые знания и новую информацию. Смысл действий управленца - двигаться вперед по пути решения проблемы, несмотря на возможные ошибки и в этом случае *«хаотичное движение предпочтительнее, чем упорядоченное бездействие»*, *неудача зачастую лежит в основе успеха.*

Качество принятого решения зависит от глубины, широты, гибкости и быстроты мышления.

Когда принято окончательное решение, оно должно быть санкционировано, т.е. утверждено на соответствующих уровнях. Часто это процедура носит формальный характер, так как ответственность за последствия принятого решения лежит на тех, кто его принимал. Но иногда и на этом уровне в него могут вноситься некоторые коррективы.

*Организационный этап:* Предполагает доведение принятого решения и сроков его исполнения до непосредственных исполнителей. Назначение ответственных, инструктаж, организация взаимодействия.

Выделяют различные формы реализации управленческих решений.



*Предписание* – официальное извещение должностному лицу об обязательном выполнении решения в установленный срок.

*Деловая беседа* – специально организованное мероприятие с подчиненным или группой подчиненных для обмена мнениями по коллективной выработке оптимального варианта реализации принятого решения.

*Убеждение* – беседа проводимая руководителем с подчиненными в целях формирования у них прочных взглядов на содержание управленческого решения для его выполнения.

*Разъяснение* – беседа, проводимая руководителем с целью осознания подчиненными сущности и содержания принятого управленческого решения.

*Принуждение* – совокупность способов и приемов ограничения, социальных, экономических прав подчиненных в случаях: некачественного, неполного, или полного неисполнения принятого управленческого решения.

*Наставление* – беседа, проводимая руководителем с целью научить, передать опыт для эффективного выполнения решения.

*Сообщение* – беседа, проводимая руководителем в целях передачи дополнительной информации, необходимой для выполнения решения.

*Обучение* – беседа, проводимая руководителем с целью формирования у подчиненных новых знаний или информации для выполнения принятого управленческого решения.

*Совет* – информация передаваемая руководителем, подчиненным с целью поделиться собственными взглядами на порядок выполнения решений.

*Тренинг* – специально организованная деятельность по разработке и реализации решений, в ходе которой закрепляются навыки выполнения принятых решений.

*Совещание (проблемное, оперативное, инструктивное)* – коллективная деловая форма оперативного доведения до подчиненных конкретных задач по выполнению принятых решений.

*Заседание* – узкопрофессиональное совещание для решения организационных задач по выполнению принятых решений.

*Отчет* – сообщение ответственного за выполнение решения о результатах проделанной работы.

*Деловое слово* – твердое решение руководителя, данное подчиненным в устной форме.

*Контролирующий этап* - учет и контроль порядка выполнения решения. Как правило, поручается той группе, которая готовила решение. Причем оценка труда этой группы производится не по количеству проверок, а по удельному весу выполненных в срок управленческих решений. При этом необходимо учитывать, что контроль играет стабилизирующую роль. Это проявляется в том, что в результате контроля выполнения управленческих решений, возникает возможность оперативно корректировать ход его реализации и стабилизировать ситуацию в случае ее негативного развития. *(Более подробно эту проблему мы осветили в первом вопросе, рассматривая его, как функцию управленческой деятельности).*

*Контроль неразрывно связан с учетом.* Под ним понимается подведение итогов деятельности в краткосрочном периоде.

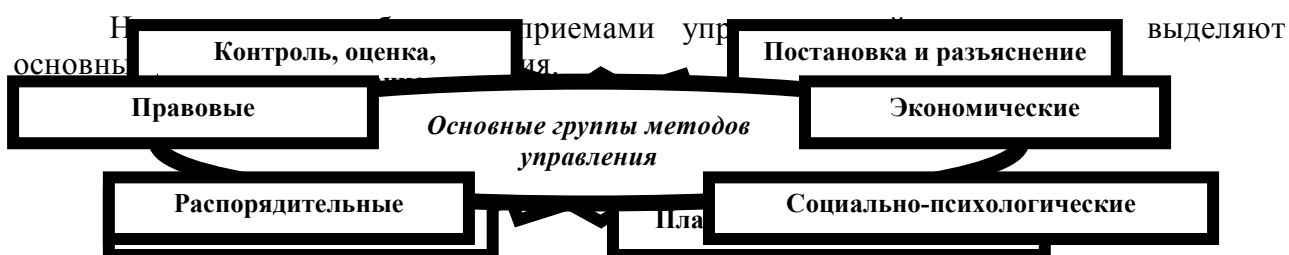
Если число контролируемых показателей управленческого решения велико, но необходим анализ их взаимосвязей, руководитель может осуществлять *мониторинг* с применением компьютерных технологий. Он позволяет непрерывно отслеживать взаимосвязи результатов и оперативно реагировать на отклонения системы реализации управленческого решения.

Контроль выполняет важную роль в обеспечении выполнения принятого решения, в том числе как фактор социально-психологического характера, как для проверяющего, так и для проверяемого. При его осуществлении наиболее часто встречаемыми социально-психологическими проблемами являются:

- отсутствие гражданского мужества сказать правду о провале решения;
- недостаток профессионализма проверяющего;
- излишняя доверчивость;
- поверхностные наблюдения;
- боязнь обидеть, унизить и др.

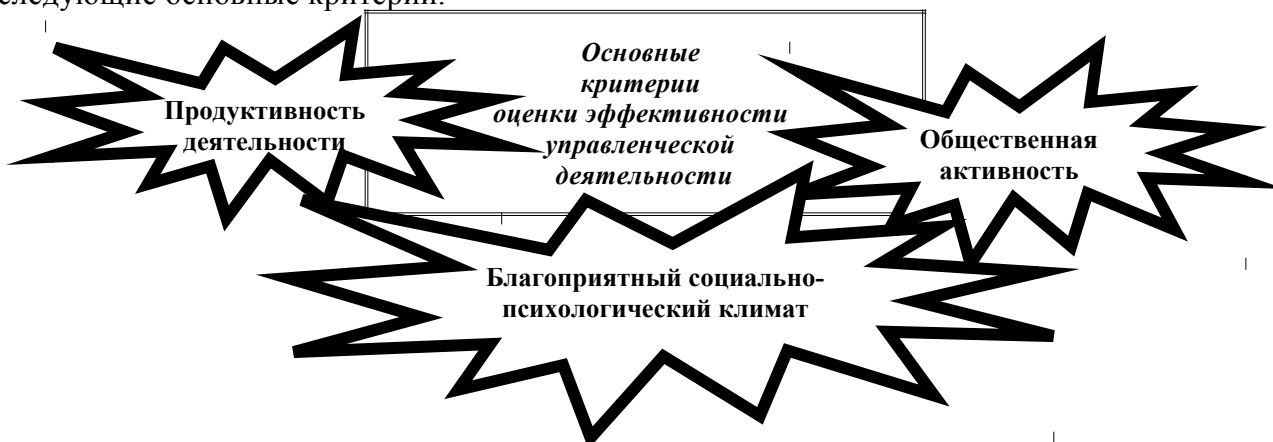
Отдав распоряжение, руководитель может не получить объективной обратной связи из-за субъективизма исполнителя по оценке фактического состояния дел. Поэтому контроль необходимо осуществлять по мере необходимости.

Управленческое решение может быть реализовано при грамотном использовании соответствующих способов и приемов управленческой деятельности.



При этом необходимо подчеркнуть, что административные методы имеют, как правило, самую низкую эффективность.

Судить об эффективности управленческой деятельности следует, используя следующие основные критерии.



Таким образом, эффективность управленческой деятельности во многом зависит от стиля деятельности руководителя. Многие определяются и тем, насколько психологически образован и подготовлен руководитель. Высокий уровень психологической компетентности

помогает ему правильно определить когда, где и как он должен действовать в сложных условиях современной управленческой деятельности.

*Вопросы для самопроверки: (См. тестовые вопросы)*

## План

### практического занятия

**Модуль 11 «Роль и психологические функции руководителя в системе управления».**

**(Тест Модуль 9-11)**

(проводится на примере решения ситуационных задач, игровых и тестовых методик)

**Вопросы: (Темы фиксированных выступлений)**

1. Основные функции руководителя.
2. Требования к его личностным и деловым качествам современного менеджера.
3. Основные стили управленческой деятельности их характеристика.
4. Алгоритм принятия управленческого решения и его претворения в жизнь.

*Цель занятия.*

Проверка, закрепление и углубление знаний студентов по основным проблемам роли и психологических функций руководителя в системе управления. Формирование у них умений принимать адекватные решения в той или иной ситуации и добиваться их претворения в жизнь. Развитие у них навыков самооценки личности и формирование умений анализировать полученные результаты тестирования и корректировать свое поведение в системе руководитель подчиненный.

*Порядок проведения занятия.*

*Подготовительный этап.*

На лекционном занятии по данной теме студенты получают установку на проведение данного занятия. Им сообщают тему и цель занятия. Дают указания на самостоятельное изучение литературы и уяснение основных понятий темы.

*В ходе занятия.*

1. Проводится игровая разминка. Студенты разбиваются на игровые группы. В каждой игровой группе 2 человека играют роль руководителя и подчиненного, разыгрывая ситуации по принятию решения и доведения их до исполнителя (в ходе игры студенты меняются ролями). Каждая игровая ситуация обсуждается.

2. Самостоятельное тестирование по следующим тестовым методикам:

- Оценка личностных качеств руководителя (Аграшенков А. В. *Психология на каждый день. Советы, рекомендации, тесты.* М., 1997. С. 298-304).

- Оценка предрасположенности к управленческой деятельности (Рабочая книга практического психолога: *Технология эффективной профессиональной деятельности (пособие для специалистов, работающих с персоналом)*/ Под ред А. А. Деркача. М., 1996. С. 253—254).

- Оценка стиля управленческой деятельности (Подольяк Я. В. *Личность и коллектив: психология военного управления.* М., 1989. С. 23-28).

- Способны ли вы стать руководителем? (Щекин Г. В. *Практическая психология менеджмента: Как делать карьеру. Как строить организацию: Научно-практическое пособие.* Киев, 1994. С. 28-31).

- Если вы хотите стать менеджером?

- Психологическая готовность к риску: Тест «Склонность к риску» Г. Шуберта, «Стремление к риску» Т. Элерса.

3. Организуется обсуждение результатов тестирования и оказание методической помощи в выработке программы самосовершенствования и само коррекции поведения.

*Дидактическая игра «Искусство критики»*



Цель игры. Закрепление знаний студентов по основам эффективного общения и рационального поведения в конфликтах; развитие навыков конструктивной критики, как средства эффективного общения в системе служебных взаимоотношений; формирование умений принимать оптимальные решения в сложных конфликтных ситуациях.

Порядок проведения игры

*В ходе игры* студенты объединяются в игровые группы по 3-4 человека. Каждая группа производит разбор 2-3 ниже приведенных (*ситуации взяты из кн.: Панфилова, 1999, с. 467-468*). Выработывают соответствующие механизмы критики по каждому случаю и готовят критические замечания (время на обработку одной ситуации - 10 минут).

На втором этапе проводится обсуждение предлагаемых вариантов критики и выработка наиболее конструктивных.

*Ситуация 1*

Ваш подчиненный, зрелый и талантливый специалист творческого типа, обладает статусом и личностными достижениями, пользуется большой популярностью у деловых партнеров, решает любые проблемы и великолепно взаимодействует в коллективе. Вместе с тем у вас не сложились отношения с этим работником. Он не воспринимает вас как руководителя, ведет себя достаточно самоуверенно и амбициозно.

В его работе вы нашли некоторые недочеты и решили высказать ему критические замечания, однако ваш предыдущий опыт свидетельствует о его негативной реакции на критику: он становится раздражительным и настороженным. Как себя вести?

*Ситуация 2*

Вслед за кратким выговором вы сказали работнику несколько приятных слов. Наблюдая за партнером, вы заметили, что его лицо, поначалу несколько напряженное, быстро повеселело. К тому же он начал весело шутить и балагурить, рассказал пару свежих анекдотов и торию, которая произошла сегодня у него в доме.

В конце разговора вы поняли, что критика, с которой вы начали разговор, не только не была воспринята, но и как бы забыта. Вероятно, он услышал только приятную часть разговора. Что вы предпримете?

*Ситуация 3*

Всякий раз, когда вы ведете серьезный разговор с одной из ваших подчиненных, критикуете ее работу и спрашиваете, почему она так поступает, она отделяется молчанием. Вам это неприятно, вы не знаете толком, с чем связано ее молчание, воспринимает она критику или нет, вы расстраиваетесь и злитесь. Что же можно предпринять, чтобы изменить ситуацию?

*Ситуация 4*

Вы критикуете одну свою служащую, она реагирует очень эмоционально. Вам приходится каждый раз свергивать беседу и не доводит разговор до конца. Вот и сейчас, после ваших замечаний - она расплакалась. Как довести до нее свои соображения?

*Ситуация 5*

У вас в подразделении есть несколько подчиненных, которые совершают немотивированные действия. Вы видите их постоянно вместе при этом вам кажется, что вы знаете, кто у них неформальный лидер. Вам нужно заставить их хорошо работать, а не устраивать «тусовки» прямо на рабочем месте. Вы не знаете, какой интерес их объединяет? Что вы предпримете для изменения ситуации и улучшения работы?

*Ситуация 6*

Вы приняли на работу молодого способного юриста (только что окончившего Институт внешнеэкономических связей, экономики и права), который превосходно справляется с работой. Он провел уже несколько консультаций, и клиенты им очень довольны. Вместе с тем он резок и заносчив в общении с другими работниками, особенно с обслуживающим персоналом. Вы каждый день получаете такого рода сигналы, а сегодня поступило письменное заявление от вашего секретаря по поводу его грубости. Какие замечания, и каким образом необходимо сделать молодому специалисту, чтобы изменить его стиль общения в коллективе?

*Ситуация 7*

Во время деловой встречи с вами ваш сотрудник из отдела рекламы «вышел из себя», не принимая ваших замечаний по поводу очередного рекламного проекта. Вы не можете позволить подчиненному так себя вести, ведь он подрывает ваш авторитет. Что вы предпримете?

#### *Ситуация 8*

Ваш заместитель очень опытный специалист, он действительно знает работу как «свои пять пальцев», практически он незаменим, когда он рядом, вы уверены, что все будет хорошо. Однако вы знаете, что он бесчувственный человек и никакие «человеческие» проблемы его не интересуют. От этого в коллективе в последнее время стало тревожно, некоторые коллеги собираются подать заявления об уходе, так как он их обидел. Вы пытались в неформальной беседе с ним обсудить это, но он даже не понимает, о чем вы говорите, его интересует только план и прибыль. Как нужно воздействовать на своего заместителя, чтобы изменить его стиль взаимодействия с персоналом? Что вы предпримете? (См. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. - 2-е изд., перераб. - СПб.: Питер, 2001. С.128-135, 145-147).

*Критические оценки могут быть:*

1. *Подбадривающая критика:* «Ничего, в следующий раз сделает лучше. А сейчас - не получилось».
2. *Критика-упрек:* «Ну что же вы? Я на вас так рассчитывал!» И «Эх вы! Я был о вас более высокого мнения!»
3. *Критика-надежда:* «Надеюсь, что в следующий раз вы сделаете это задание лучше».
4. *Критика-аналогия:* «Раньше, когда я был таким, как вы, молодым специалистом, то тоже допустил точно такую же ошибку. Ну и попало мне от начальника!»
5. *Критика-похвала:* «Работа сделана хорошо, но не для этого случая».
6. *Критика-озабоченность:* «Я очень озабочен сложившимся положением дел, потому что за невыполнение этого задания в срок несет ответственность весь коллектив».
7. *Безличная критика:* «В нашем коллективе есть еще работники которые не справляются со своими обязанностями. Не будем называть их фамилии. Думаю, что они и сами сделают для себя должные выводы».
8. *Критика-сопереживание:* «Я хорошо вас понимаю, вхожу в ваше положение, но и вы поймите меня. Ведь дело-то не сделано».
9. *Критика-сожаление:* «Я очень сожалею, но должен отметить, что ваша работа выполнена некачественно».
10. *Критика-удивление:* «Как?! Неужели вы не сделали еще работу? Не ожидал...»
11. *Критика-ирония:* «Делали, делали и... сделали. Работка что надо! Только как теперь в глаза начальству смотреть будем?!»
12. *Критика-намек:* «Я знал одного человека, который поступил точно так же, как вы. Потом ему пришлось плохо...»
13. *Критика-смягчение:* «Наверное, в том, что произошло, виноваты не только вы...»
14. *Критика-укоризна:* «Что же вы сделали так неаккуратно? еще и не вовремя?!»
15. *Критика-замечание:* «Не так сделали. В следующий раз советуйтесь, если не знаете, как выполнить задание!»
16. *Критика-предупреждение:* «Если вы еще раз допустите брак, пеняйте на себя!»
17. *Критика-требование:* «Работу вам придется переделать!»
18. *Критика-вызов:* «Если допустили столько ошибок, сами и решайте, как выходить из положения».
19. *Критика-совет:* «Я вам советую не горячиться, подождите, остыньте и завтра с новыми силами проанализируйте, что и как нужно поправить».
20. *Конструктивная критика:* «Работа выполнена неверно. Что конкретно собираетесь предпринять?!» Или: «Работа не выполнена. Посмотрите возможность использования такого-то варианта».
21. *Критика-опасение:* «Я очень опасаясь, что и в следующий раз работа будет выполнена на таком же уровне».
22. *Критика-окрик:* «Стой! Что ты делаешь? Разве можно так выполнять эту работу?»
23. *Критика-обида:* «Эх вы! Не ожидал я от вас такого! Где же ваша совесть?!»

24. *Критика-покровительство*: «Да! Не получилось! Ну ничего, я вам помогу».

25. *Критика-угроза*: «Я вынужден применить к вам самые строгие дисциплинарные меры».

#### Тест «Критика и вы»

Выберите один из вариантов ответов на каждый из предлагаемых ниже вопросов. Затем с помощью ключа проанализируйте свой выбор.

1. Считаете ли вы критику методом изживания недостатков в работе отдельных лиц или коллективов?
  - а) да, я считаю критику необходимым и нормальным элементом жизнедеятельности любого коллектива;
  - б) критика лишь осложняет отношения в коллективе, поэтому я ее не признаю;
  - в) критика допустима, но не следует преувеличивать ее роль и прибегать к ней часто.
2. Как вы относитесь к публичной критике?
  - а) считаю публичную критику действенной формой изживания недостатков;
  - б) полагаю, что лучше высказать имеющиеся замечания человеку в кабинете, чем публично на людях;
  - в) предпочитаю «кулуарную критику», то есть критику «за глаза», в неслужебной обстановке, в полусуфликовой форме.
3. Можно ли, по-вашему, критиковать начальство?
  - а) да, конечно;
  - б) не следует подрывать авторитет руководителя, поэтому публично критиковать начальство недопустимо;
  - в) можно, но крайне осторожно.
4. Как вы относитесь к самокритике?
  - а) стараюсь быть объективным к себе и «своей» службе и, если вижу недостатки, открыто признаю их сам, не дожидаясь, пока на них укажут другие;
  - б) обычно я знаю недостатки работы «своей» службы и моей лично, но не спешу себя критиковать;
  - в) критиковать себя ни к чему, так как охотников тебя поругать всегда хватает.
5. Высказывая критические замечания, стараетесь ли вы выражаться мягко, корректно, тактично, так, чтобы не задеть личность критикуемого?
  - а) да, разумеется;
  - б) нет, считаю, что чем сильнее задета личность критикуемого тем лучше;
  - в) все зависит от этой самой «личности»: если она уж очень обидчива - учитываю это, а если нет - особо не церемонюсь
6. Выступая с критическими замечаниями, стараетесь ли вы «подсластить пилюлю» указаниями на положительные моменты в деятельности объекта критики?
  - а) да, обычно стараюсь;
  - б) нет, не вижу в этом необходимости;
  - в) если плохо знаю критикуемого или мне известно, что он обидится, тогда стараюсь.
7. Дозируете ли вы объем критики, стараетесь ли соблюсти некую «меру критики»?
  - а) да, я стараюсь критиковать не более чем за один недостаток
  - б) нет, обычно высказываю все, что, на мой взгляд, плохо в деятельности объекта критики;
  - в) стараюсь критиковать только по существу, не отвлекаясь частности.
8. Вносите ли вы в ходе критического выступления какие-либо предложения для исправления положения или ограничиваетесь указанием на имеющиеся недостатки?
  - а) да, я считаю, что тот, кто критикует, должен что-то предложить, иначе он критиковать не в праве, поэтому и стараюсь внести какие-либо предложения;
  - б) нет, я полагаю, что главное - обнажить проблему, указать недостаток, а как его устранить - дело критикуемой служб или других компетентных органов и специалистов;
  - в) как правило, предпочтительней конструктивная критика, но если даже и трудно что-либо предложить, все равно нельзя замалчивать недостатки.
9. Какова обычно ваша первая реакция на критику?

а) стремлюсь тут же ответить, сразу прошу слова или говорю с места;  
 б) переживаю, молча, с обидой, от ответного выступления стараюсь уклониться;  
 в) обдумываю критику, выступать с ответом не спешу, но если настаивают, не отказываюсь.

10. Какое поведение характерно для вас при ответе на критику?

а) как правило, стараюсь признать критику, даже если она не во всем объективна;  
 б) прибегаю к методу «защиты от противного», то есть критикую критикующего;  
 в) поскольку критика подрывает мой авторитет (или авторитет «моей службы»), пытаюсь защищаться, отвести критику, указать на смягчающие объективные обстоятельства и т. п.

11. Раздражает ли вас критика?

а) да, как правило;  
 б) не очень;  
 в) смотря, кто и как критикует.

12. Появляется ли у вас чувство неприязни к критикующему вас человеку?

а) да, как правило;  
 б) нет, крайне редко;  
 в) да, если критика несправедлива или высказывается в резкой, обидной форме.

13. Как вы в дальнейшем строите отношения с критикующим вас человеком?

а) как и прежде;  
 б) стараюсь при случае «ответить взаимностью» или ущемить его интересы другим доступным мне способом;  
 в) некоторое время «обхожу» этого человека, стараюсь не вступать с ним в контакт.

14. Как вы относитесь к тем, кто сам себя критикует?

а) считаю их «приспособленцами», «трусишками», «угодниками»;  
 б) нормально отношусь, что тут особенного;  
 в) советую впредь не торопиться с самокритикой.

15. Существует ли уголовная ответственность за преследование критикующих?

а) да;  
 б) нет;  
 в) не знаю.

16. Вопрос-шутка: какое высказывание о критике вам ближе?

а) критика - это лекарство, ее надо уметь применять и принимать;  
 б) управленческая деятельность - тоже творчество, поэтому пусть меня оценивают те, кому положено, а не всяк, кому не лень;  
 в) и на критику существует мода.

*Ключ к тесту*

Вариант ответа	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
<b>а</b>	3	3	3	3	3	2	1	2	1	2	1	1	3	1	3	2
<b>б</b>	0	1	0	2	1	1	0	1	0	0	2	3	0	2	0	0
<b>в</b>	2	0	1	1	2	3	3	3	3	1	3	2	3	1	0	1

8-18 баллов. Ваше отношение к критике скорее негативное, чем позитивное. Вы не любите, когда критикуют вас, а критикуя других, нередко утрачиваете чувство меры. И в том и другом случае вы весьма эмоциональны, легко возбуждаетесь, можете вспылить, допустить резкость. Вам необходим некий «комплекс стабильности», то есть чувство уверенности в себе, в правомерности своих действий и решений, а для этого следует активно повышать свой деловой уровень, не переоценивая себя, но и не умаляя достоинств.

19-32 балла. Вы терпеливо относитесь к критике, считаете ее допустимым элементом управленческой жизни, не переоценивая однако ее значения. Ваше поведение в роли критикуемого и критикующего можно охарактеризовать как «контролируемую эмоциональность» -вы редко «выходите из себя». В то же время вам не чуждо чувство обиды, желание «насолить» критикам, оправдать свои ошибки.

33-46 баллов. Вы по-деловому относитесь к критике, достаточно спокойно ее воспринимаете, мужественно и открыто признаете свои ошибки. Изредка вас посещает чувство досады на критику, однако вы не перебарщиваете, не стараетесь оправдаться, сваливая вину на других. Хорошее знание своего дела, уверенность в том, что вы на своем месте, позволяет вам не заботиться о личном авторитете, а помнить лишь о пользе дела.

*Литература:*

1. *Афанасьев В.Г.* Человек в управлении обществом. М., 1997
2. *Волкогорова, О.Д.* Управленческая психология : учеб. / Ольга Дмитриевна Волкогорова, Анатолий Тимофеевич Зуб. - Москва : ФОРУМ, 2005.
3. *Егоришин А. П.* Управление персоналом. - Н. Новгород, 1997
4. *Зигерт В., ЛангЛ.* Руководитель без конфликтов / Пер. с нем. - М. Экономика, 1990
5. *Кабаченко Т.С.* Психология управления: Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2001.
6. *Карпов, А.В.* Психология менеджмента : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Анатолий Викторович Карпов. - Москва: Гардарики, 2004.
7. *Корнилова Т.В.* Психология риска и принятия решений : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Татьяна Васильевна Корнилова. - Москва : Аспект Пресс, 2003.
8. *Кнорринг В. И.* Теория, практика и искусство управления. Учебник для вузов по специальности "Менеджмент". - 2-е изд., изм. и доп. - М.: Издательство НОРМА 2001.
9. *Мартынов С. Д.* Профессионалы в управлении. - Л., 1991.
10. *Михайлов Ф. Б.* Управление персоналом: классические концепции и новые подходы. - Казань, 1994.
11. *Мескол М., Альберт М., Хедоури Ф.* Основы менеджмента. - М., 1994
12. *Основы социального управления: Учебное пособие / А.Г. Гладышев, В.Н. Иванов, В.И. Патрушев и др. Под ред. В.Н. Иванова.* - М.: Высш. шк., 2001.
13. *Панкратов А.Н.* Психотехнология управления людьми: практическое руководство/ Александр Николаевич Панкратов, Вячеслав Николаевич Панкратов. - Москва : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2004.
14. *Психология менеджмента. 4.1: Человек экономический: хрестоматия / сост. Л.А. Пергаменщик, Л.А. Вайнштейн, В.Е. Морозов.* - Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2003.
15. *Психология менеджмента / под ред. Г.С. Никифорова.* - 2-е изд. - Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2003.
16. *Розанова В. А.* Психология управления. Учебное пособие - М.: ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез". – 2002
17. *Станкин М.И.* Психология управления: практ. пособие / Михаил Иосифович Станкин. - 3-е изд., перераб. и доп. - Москва: ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез", 2002.
18. *Урбанович А.А.* Психология управления: Учебное пособие. - Мн.: Харвест, 2001.

## Модуль - резюме. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВЫПУСКНИКА ВУЗА В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ.

Студент на основе обобщения и систематизации усвоенного учебного материала, овладения способами продуктивной деятельности с использованием основной и дополнительной литературы самостоятельно выполняет контрольную работу – сочинение, **выбрав из предложенного перечня вопросов не менее двух.**

**Порядок выбора вопросов: номер контрольной работы сочинения выбирается по порядковому номеру студента в классном журнале в соответствии с ниже приведенной таблицей.**

При написании контрольной работы особое внимание уделяется описанию практической значимости полученных знаний по курсу «Основы психологии» в будущей профессиональной деятельности по получаемой специализации (менеджмент, маркетинг, правоведение и т.п.).

### Вопросы контрольной работы – сочинения:

1. Роль и значение психических познавательных процессов в профессиональной деятельности.
2. Роль эмоционально-волевой устойчивости в профессиональной деятельности.
3. Профессионально важные черты характера.
4. Роль свойств темперамента в формировании профессионально важных качеств характера.
5. Приемы и способы формирования эмоционально-волевой устойчивости.
6. Стресс и профессиональная деятельность.
7. Роль психических образований в формировании профессионально важных качеств.
8. Сознание и его роль в жизнедеятельности человека.
9. Соотношение общечеловеческих, личностных и индивидуальных качеств в профессиональной деятельности.
10. Роль ощущения в профессиональной деятельности.
11. Место и роль восприятия в профессиональной деятельности.
12. Внимание и профессиональная деятельность.
13. Представление, его место и роль в профессиональной деятельности.
14. Память, приемы и способы развития памяти.
15. Мышление, особенности профессионального мышления.
16. Профессиональное воображение.
17. Речь приемы и способы развития профессиональной речи, ее особенности.
18. Механизмы социализации и их роль в формировании профессионально важных качеств.
19. Место и роль самосознания в профессиональном становлении личности.
20. Профессиональное самоутверждение.
21. Профессиональный статус и социальная роль, их сущность и содержание.
22. Профессиональная направленность, ее сущность и содержание, приемы и способы развития.
23. Влияние свойства темперамента на профессиональную деятельность.
24. Выявите с помощью тестовой методики свой тип темперамента, опишите его свойства и их влияние на будущую профессиональную деятельность.
25. Мировоззрение как профессионально важное качество современного работника.
26. Потребности личности их роль и место в профессиональной деятельности.
27. Самореализация, самоактуализация в профессии, как высшая потребность личности.
28. Мотивация профессиональной деятельности.
29. Место и роль социальной установки в профессиональной деятельности.
30. Место профессиональной деятельности в Я - концепции личности.
31. Самосознание, самооценка их уровни и способы развития.

32. Место и роль эмоций в профессиональной деятельности.
33. Механизмы психологической защиты и саморегуляции, их практическое использование в профессиональной деятельности.
34. Влияние эмоциональных состояний на эффективность профессиональной деятельности.
35. Взаимосвязь настроения и профессиональной деятельности.
36. Фрустрация, приемы и способы ее предупреждения в профессиональной деятельности.
37. Роль интеллектуальных чувств в профессиональной деятельности.
38. Место и роль эстетических чувств в профессиональной деятельности.
39. Профессионально важные волевые качества, приемы и способы их формирования.
40. Основные условия формирования профессионально важных волевых качеств.
41. Место и роль психических состояний в профессиональной деятельности.
42. Сон и его роль в жизнедеятельности человека.
43. Влияние акцентуаций характера на профессиональную деятельность.
44. Роль способностей и задатков в профессиональной деятельности.
45. Место роль межличностных отношений в профессиональной деятельности.
46. Место и роль восприятия (перцепции) в профессиональной деятельности.
47. Сущность, структура, содержание и правила делового общения.
48. Роль невербалики в профессиональном (деловом) общении.
49. Место и роль различных стилей общения в профессиональной деятельности.
50. Кодекс профессионального общения.
51. Виды межличностных конфликтов в профессиональной деятельности.
52. Основные причины межличностных отношений в сфере профессиональной деятельности.
53. Функции межличностных конфликтов в профессиональной сфере деятельности.
54. Типы «трудных» конфликтных сотрудников в профессиональной сфере деятельности.
55. Основные приемы и способы управления межличностными конфликтами в профессиональной сфере деятельности.
56. Кодекс поведения в профессиональных межличностных конфликтах.
57. Лидерство в сфере профессиональной деятельности.
58. Служебные взаимоотношения, их сущность и содержание.
59. Социально психологический климат, его сущность и содержание.
60. Основные управленческие культуры, их общая характеристика.
61. Характерные черты и особенности восточнославянской управленческой культуры.
62. Основные функции современного менеджера.
63. Основные психологические факторы влияющие на реализацию управленческих функций.
64. Основные формы мотивации сотрудников.
65. Основные правила стимулирования деятельности сотрудников.
66. Основные качества современного руководителя.
67. Основные стили управленческой деятельности, их характеристика.
68. Факторы, влияющие на выбор стиля управленческой деятельности.
69. Характеристика управленческих ролей.
70. Алгоритм принятия и реализации управленческого решения.

## Литература:

### Раздел I Психология личности

#### Основная:

1. *Березовин Н.А., Чеховских М.И.* «Основы психологии и педагогики» Учеб.пособие. -Минск,2004 г.
2. *Вайнштейн, Л. А.* Общая психология: учеб. пособие /Л. А. Вайнштейн [и др.]- Минск, 2005.
3. *Вайнштейн, Л. А.* Психология восприятия / Л. А. Вайнштейн. - Минск 2005.
4. *Козубовский, В. М.* Общая психология: личность: учеб. пособие / В. М. Козубовский. - Минск, 2005.
5. *Козубовский, В. М.* Общая психология: методология, сознание, деятельность: учеб. пособие / В. М. Козубовский. - Минск, 2003.
6. *Козубовский, В. М.* Общая психология: познавательные процессы: учеб. пособие / В. М. Козубовский. - Минск, 2004.
7. *Основы психологии и педагогики. Педагогика: Учеб.-метод. Комплекс. 2-е изд., испр. и доп – Минск.:Изд-во МИУ. – 2007.*
8. *Первин, Л.* Психология личности: теория и исследования / Л. Первин О. Джон. -М., 2000.
9. *Психология: курс лекций: в 2 ч. / под общ. ред. И. А. Фурманова, Л. Н. Дичковской, Л. А. Вайнштейна. - Минск, 2002. - Ч. 1.*
10. *Хьелл, Л.* Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб., 1997.

#### **Дополнительная:**

1. *Вайнштейн, Л. А.* Общая психология: курс лекций: в 2 ч. / Л. А. Вайнштейн, В. А. Поликарпов, И. А. Фурманов. - Минск, 2003. - Ч. 1.
2. *Козубовский, В. М.* Общая психология: конспект лекций / В. М. Козубовский. - Минск, 2001.
3. *Психология и психоанализ характера: хрестоматия по психологии и типологии характеров / сост. Д. Я. Райгородский. - Самара, 1997.*
4. *Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова - М 1998.*
5. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии/С. Л. Рубинштейн; сост.: А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. -СПб., 1998.
6. *Талайко, С. В.* Психология личности: курс лекций: учеб.-метод. пособие / С. В. Талайко. -Мозырь, 2006.
7. *Хрестоматия по вниманию / под ред. А. Н. Леонтьева [и др.]. - М., 1976.*
8. *Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова.-М., 1981.*
9. *Хрестоматия по Общей психологии. Психология памяти/под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова.-М., 1979.*
10. *Хрестоматия по ощущению и восприятию / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. Б.Михалевской.-М., 1975.*
11. *Хрестоматия по психологии / сост. В. В. Мироненко; под ред. А. В. Петровского [и др.]-М., 1987.*

### **Раздел II Социальное поведение человека**

#### **Основная:**

1. *Журавлев, А. Л.* Социальная психология: учеб. пособие / А. Л. Журавлев, В. Л. Соснин, М. А. Красников. - М., 2006.
2. *Коломгиский, Я. Л.* Психология взаимоотношений в малых группах/Я. Л. Коломинский. - Минск, 2001.
3. *Перспективы социальной психологии. - М., 2001.*
4. *Янчук, В. А.* Введение в современную социальную психологию: учеб. пособие для вузов / В. А. Янчук. - Минск, 2005.

#### **Дополнительная:**

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник. –5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2003.
2. *Бодалев, А. А.* Личность и общение / А. А. Бодалев. - М., 1983.
3. *Лобан Н.А.* Конфликтология. Учеб.-метод. Комплекс. – Минск.:Изд-во МИУ. – 2007.
4. *Петровский, А. В.* Социальная психология коллектива / А. В. Петровский, В. В.



Шпалинская.-М., 1978.

5. Социальная психология / под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семенова. - Л., 1979.

### **Раздел III Психология управления**

#### **Основная:**

1. *Вайнштейн, Л. А.* Психология управления: курс лекций/Л. А. Вайнштейн. -Минск, 2007.
2. *Карпов, А. В.* Психология менеджмента: учеб. пособие / А. В. Карпов. -М., 1999.
3. *Мещерякова, Е. В.* Психология управления: учеб. пособие/Е. В. Мещерякова. — Минск, 2005.
4. Психология менеджмента: учебник / под ред. Г. С. Никифорова. - СПб., 2000.

#### **Дополнительная:**

1. *Кремень, М. А.* Психология управления: учеб. пособие / М. А. Кремень, В. Е. Морозов. - Минск, 2001.
2. Психология: учеб. для техн. вузов / под общ. ред. В. И. Дружинина. - СПб., 2000.
3. *Урбанович, А. А.* Психология управления: учеб. пособие / А. А. Урбанович. - Минск, 2003.
4. *Шарухин, А. П.* Психология менеджмента: учеб. пособие / А. П. Шарухин. - СПб., 2005.

При оформлении контрольной работы - сочинения необходимо сделать ссылки на использованные литературные источники в соответствии со стандартом. В конце контрольной работы привести общий список использованной литературы

*Объем контрольной работы:* ученическая тетрадь – 12 л (либо формат А-4, интервал одинарный, шрифт 12, Таймс нью Роман, 10 - 12 листов).

Студент, не отчитавшийся за данный модуль к экзамену (зачету) не допускается.

#### **Задания для выполнения контрольной работы сочинения**

Номер к/р	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Номер вопроса</i>	<i>1,54</i>	<i>2,55</i>	<i>3,56</i>	<i>4,57</i>	<i>5,58</i>	<i>6,59</i>	<i>7,60</i>	<i>8,61</i>	<i>9,62</i>	<i>10,63</i>
Номер к/р	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<i>Номер вопроса</i>	<i>11,64</i>	<i>12,65</i>	<i>13,66</i>	<i>14,67</i>	<i>15,68</i>	<i>16,69</i>	<i>17,70</i>	<i>18,71</i>	<i>19,72</i>	<i>20,73</i>
Номер к/р	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
<i>Номер вопроса</i>	<i>21,74</i>	<i>22,75</i>	<i>23,76</i>	<i>24,77</i>	<i>25,78</i>	<i>26,79</i>	<i>27,80</i>	<i>28,81</i>	<i>29,82</i>	<i>30,83</i>
Номер к/р	31	32	33	34	35					
<i>Номер вопроса</i>	<i>31,84</i>	<i>32,85</i>	<i>33,86</i>	<i>34,87</i>	<i>35,88</i>					

## **Модуль - контроля. ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ УСВОЕНИЯ КУРСА**

Модуль обеспечивает итоговый контроль усвоения знаний и умений по основам психологии и проводится в виде комплексного теста по трем разделам.

### **Вопросы, выносимые на тестирование:**

#### **Модуль 0. Введение в курс «Основы психологии»**

1. Кто внес решающий вклад в выделение психологии в самостоятельную отрасль научного знания?
2. Основные принципы современной психологии как науки.
3. Объект, предмет психологии как науки.
4. Что сегодня понимается под психологией как наукой?
5. Основные функции психологии.
6. Отрасли психологического знания.
7. Основные этапы становления психологии как науки.
8. Основные категории психологии как науки.
9. Характеристика основных методов психологии.
10. Кто является авторами рефлексорной теории психики?
11. Характеристика рефлексорного механизма психики.
12. Процессы и закономерности высшей нервной деятельности их характеристика.
13. Общая характеристика психики.
14. Структура психики человека.
15. Общая характеристика основных структурных компонентов психики человека.
16. Сознание, его общая характеристика.
17. Сознательное и бессознательная, их общая характеристика.
18. Основные свойства сознания.
19. Общая характеристика деятельности, основные виды деятельности..
20. Поведение человека, его характеристика.

#### **Модуль 1. Биологическая и психологическая подструктуры личности.**

1. Общая характеристика понятий, человек, индивид, индивидуальность, личность.
2. Иерархическая структура личности.
3. Структура личности по К.Платонову.
4. Общая характеристика психических познавательных процессов.
5. Строение анализатора.
6. Основные свойства анализатора.
7. Закономерности функционирования ощущений.
8. Виды ощущений.
9. Восприятие, его виды и основные свойства.
10. Внимание, его виды и основные свойства.
11. Представление, его виды и свойства.
12. Основные функции представления.
13. Общая характеристика ассоциаций.
14. Воображение, виды, формы, функции, способы создания.
15. Память, процессы памяти, ее виды, качества.
16. Способы организации информации в памяти.
17. Причины, влияющие на продуктивность памяти.
18. Приемы и способы развития памяти.
19. Мышление, его основные этапы, формы, виды, приемы, способы.
20. Мыслительные операции.
21. Барьеры мышления, способы их преодоления.
22. Стадии развития мышления.
23. Индивидуальные особенности мышления.
24. Речь, ее виды, функции.

#### **Модуль 2. Социальная подструктура личности.**

1. Факторы, влияющие на формирование личности.
2. Основные компоненты социализации.
3. Основные стадии социализации, их характеристика.
4. Взаимосвязь социализации и видов деятельности.
5. Психосоциальная концепция развития личности Э.Эриксона.
6. Большие и малые кризисы социализации.

7. Основные теории социализации.
8. Позитивные, негативные механизмы социализации.
9. Социальные процессы определяющие социализацию.
10. Структура, пласты самосознания, его основные критерии.
11. Самоутверждение, его общая характеристика.

### **Модуль 3. Направленность личности.**

1. Психологическая структура личности.
2. Виды направленности.
3. Формы и основные качества направленности.
4. Виды мировоззрения, их характеристика.
5. Мораль, совесть их содержание.
6. Потребности личности, классификация, характеристика основных видов.
7. «Пирамида» потребностей А.Маслоу.
8. Мотивы, их виды, характеристика.
9. Социальная установка, ее структура, факторы влияющие на ее формирование.
10. Структура Я – концепции личности.
11. Виды Я – концепций личности, их характеристика.
12. Самооценка, ее модели, основные функции, механизмы.
13. Социальное сравнение.
14. Самопознание, его основные функции.

### **Модуль 4. Эмоции и психические состояния личности.**

1. Факторы, влияющие на возникновение эмоций.
2. Функции эмоций, основные формы их проявления.
3. Виды эмоций.
4. Теория дифференциальных эмоций К. Изарда.
5. Эмоциональные состояния, их характеристика.
6. Виды выраженных изменений настроения, его характерные черты.
7. Стресс, динамика его развития, позитивные, негативные последствия.
8. Аффект, его причины, характерные черты, последствия, способы предупреждения.
9. Фрустрация, ее формы.
10. Механизмы психологической защиты, их сущность и содержание.
11. Чувства, их классификация.
12. Характеристика основных видов чувств.
13. Основные функции чувств.
14. Воля, основные виды волевого действия.
15. Структура простого и сложного волевого действия.
16. Основные формы проявления воли.
17. Условия, приемы и способы формирования воли.
18. Виды психических состояний, их характеристика.
19. Уровни состояния психики.
20. Способы психической саморегуляции.

### **Модуль 5. Свойства личности.**

1. Темперамент, его суть, классификация.
2. Основные характеристики типа высшей нервной деятельности.
3. Социальные факторы влияющие на формирование фенотипа.
4. Сущность понятия фенотип.
5. Основные функции темперамента, его особенности.
6. Свойства темперамента, их суть
7. Характеристика видов темперамента.
8. Виды темперамента по И.П. Павлову, их характеристика.
9. Характер, основные подходы к его рассмотрению.
10. Структура характера по Б.Г. Ананьеву.
11. Основные свойства характера по А.Г.Ковалеву и В.Н.Мясищеву.
12. Структуру характера по Н.Д. Левитову.
13. Основные черты характера, их характеристика.
14. Типологизация характера.
15. Акцентуации характера, их виды, какому возрасту они характерны.

16. Что понимается под способностями, что они определяют.
17. Основные подходы к рассмотрению проблемы потребностей.
18. Задатки, что они определяют, подход Лангмейера к рассмотрению проблемы задатков.
19. Психологические механизмы актуализации задатков.
20. Структура способностей, их виды.
21. Подход Е.А. Климова к проблеме способностей.
22. Основные условия развития специфических человеческих способностей.
23. Неспособность, основные факторы вызывающие синдром не успешности.
24. Виды успешности.

### **Модуль 6. Межличностные отношения и общение.**

1. Общение в широком и узком смысле слова.
2. Структура, виды отношений.
3. Межличностные отношения, их характеристика, факторы, влияющие на содержание межличностных отношений.
4. Социальные роли, виды, их характеристика.
5. Чувства, влияющие на формирование межличностных отношений.
6. Основные критерии классификации отношений.
7. Дружеские отношения, их характеристика.
8. Межличностное восприятие, его психологическая сущность.
9. Психологические механизмы межличностного восприятия.
10. Виды каузальной атрибуции.
11. Сущность общения, его основные стороны.
12. Психологическая структура общения.
13. Функции общения.
14. Вербальные, невербальные средства общения, их характеристика.
15. Основные виды общения, их характеристика.
16. Стили общения, их характеристика.
17. Кодекс делового общения.
18. Стратегии общения, их сущность и содержание.
19. Основные этапы организации общения, их содержание.
20. Барьеры общения, их сущность и способы преодоления.

### **Модуль 7. Межличностные конфликты.**

1. Основные противоречия, приводящие к возникновению межличностных конфликтов.
2. Основные концепции межличностного конфликта.
3. Основные измерения межличностных отношений.
4. Основные компоненты межличностного конфликта, его особенности.
5. Структура межличностного конфликта.
6. Типологизация межличностных конфликтов, сферы проявления, причины их порождающие.
7. Причины межличностного конфликта по В. Линкольну.
8. Конструктивные, деструктивные функции конфликта.
9. Типы трудных оппонентов, их общая характеристика.
10. Типы конфликтных личностей, их характеристика.
11. Динамика межличностного конфликта по Д. Дэну.
12. Основные этапы развития межличностного конфликта.
13. Основные формы предупреждения межличностных конфликтов.
14. Основные технологии регулирования межличностных конфликтов.
15. Формы и способы разрешения межличностных конфликтов.
16. Основные принципы разрешения межличностных конфликтов.
17. Стили конфликтного поведения.
18. Индивидуальные социально-психологические особенности личности влияющие на ее поведение в конфликте.
19. Кодекс поведения в межличностном конфликте.
20. Приемы и способы поведения с трудным оппонентом.
21. Приемы психологической защиты в межличностном конфликте.

### **Модуль 8. Взаимодействие людей в малых группах.**

1. Сущность социального взаимодействия.
2. Сущность межличностного взаимодействия.
3. Общая характеристика взаимодействия людей.
4. Этапы взаимодействия, их содержание.
5. Основные жесты отвержения.
6. Факторы достижения конгруэнции.
7. Основные виды и функции обратной связи.
8. Основные виды совместимости, их характеристика.
9. Мотивы социального взаимодействия.
10. Подражание, его формы.
11. Типы социального взаимодействия.
12. Стили социального взаимодействия.
13. Классификация социальных групп их характеристика.
14. Типы социальных групп по Л.И. Уманскому.
15. Основные социально-психологические особенности автономии.
16. Малая социальная группа ее численность, отличительные особенности.
17. Психологическая структура малой социальной группы.
18. Основные взаимоотношения в малой социальной группе.
19. Основные принципы взаимоотношений в малой социальной группе.
20. Общественное мнение, его виды и функции, этапы формирования..
21. Групповые устремления их функции.
22. Характеристика группового настроения.
23. Групповые психологические образования, их характеристика.
24. Формы власти в малой социальной группе.
25. Структура коммуникаций в малой социальной группе.
26. Основные динамические процессы в малой социальной группе.
27. Факторы, влияющие на уровень конформности.
28. Сущность групповой сплоченности, методы выявления ее уровня.
29. Факторы, определяющие уровень групповой сплоченности.
30. Уровни групповой сплоченности.
31. Стили лидерства, их характеристика.
32. Основные отличия лидерства от руководства.
33. Основные формы принятия группового решения.
34. Психологические феномены принятия группового решения.
35. Социально-психологический климат, его сущность и содержание.

### **Модуль 9 Системный психологический подход в управлении.**

1. Дайте определение управлению, руководству, социальному управлению, самоуправлению.
2. Взаимосвязь, каких основных компонентов предполагает социальное управление?
3. На чем основаны управленческие отношения?
4. Основные принципы управления.
5. Основоположники теории и практики управления.
6. Основные подсистемы системы управления.
7. Автор доктрины "человеческих отношений", основные ее положения.
8. Основные положения теории управления Ф. Тейлора.
9. Основные функции процесса управления, сформулированные Анри Файолем.
10. Основные положения теории управления "У" Мак Грегора.
11. Основные положения теории управления "Х".
12. Основные этапы развития психологии управления как науки.
13. В какие годы XX столетия возникли классические теории научного менеджмента?
14. В каких системах психология управления как наука рассматривает социальное управление?
15. Что является предметом психологии управления как науки?
16. Что является продуктом управленческой деятельности (отношений)?
17. Что является основными компонентами системы социального управления?
18. Основная цель управления?
19. Феномены, на которые опирается система управленческих отношений.

20. Основные виды подчинения.
21. Характерные черты системы социального управления.
22. Основные категории управленческого персонала.
23. Основные управленческие культуры, их характеристика и особенности.
24. Психологические особенности управленческой деятельности.
25. Психология менеджмента – как наука, предмет, объект.
26. Виды уровни, характерные черты современного менеджмента.

#### **Модуль 10. Личность и группа как субъект и объект управления.**

1. Основные качества личности как субъекта управления.
2. Характеристика психологических свойств личности, лежащих в основе организаторских качеств.
3. Типы подчинения их характеристика.
4. Характерные противоречия в сфере личность как субъект-объект управления.
5. Особенности современной системы управления и современного руководителя.
6. Сущность системного подхода при оценке организации.
7. Сущность социальной организации, ее особенности и двойственный характер.
8. Функциональная и групповая роли сотрудников организации, их характеристика.
9. Характеристика феноменов обуславливающих возникновение организации.
10. Основные принципы функционирования организации.
11. Основные виды социальных организаций.
12. Структура социальной организации, характеристика подструктурных элементов.
13. Основные характерные черты организации.
14. Групповая динамика, факторы, влияющие на ее развитие.
15. Структура групповой мотивации, основные процессы групповой динамики.
16. Основные стадии развития организации, их характеристика.
17. Типы коммуникативного поведения людей.
18. Распределение деловых ролей в организации, их характеристика.
19. Психологические игры в организации, их сценарии. Приемы и способы противодействия их отрицательным последствиям.
20. Сущность и содержание социально-психологических феноменов Д.Майерса.

#### **Модуль 11. Роль и психологические функции руководителя в системе управления**

1. Факторы, влияющие на эффективность управленческой деятельности
2. Общие качества руководителя.
3. Основные функции руководителя по А.Файолю.
4. Обобщенный портрет руководителя по Р.Л. Кричевскому.
5. Что предполагает подготовленность к руководству?
6. Основные моральные, деловые качества руководителя, качества его характера.
7. Основные критерии результативности деятельности управленца.
8. Основные стили лидерства по К. Левину, их характеристика.
9. Характеристика понятий "лидерство" и "руководство" в отечественной психологии управления, черты руководства и лидерства.
10. Профессиограммы руководителя В.М. Шепеля и Л.В. Фаткина, характеристика их блоков.
11. Основные управленческие функции, алгоритм их выполнения.
12. Основные способы управленческой деятельности.
13. Группы факторов, определяющие выбор стиля управленческой деятельности.
14. Основные группы методов управления.
15. Основные критерии оценки эффективности управленческой деятельности.
16. Основные подходы и требования, предъявляемые к управленческому решению.
17. Алгоритмы выработки и принятия рационального управленческого решения.

## РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИКА

### МОДУЛЬ 0. ВВЕДЕНИЕ В КУРС «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ»

*«Образованный человек тем и отличается от необразованного, что продолжает считать свое образование незаконченным»*

*К. Симонов*

*Вопросы модуля:*

1. Роль педагогической образованности в жизнедеятельности современного человека.
2. Роль и значение психолого-педагогической компетентности.

#### **1. Роль педагогической образованности в жизнедеятельности современного человека.**

На протяжении всей своей жизни человеку приходится постоянно сталкиваться с необходимостью обучения чему-то новому. Человеческое общество потому и существует, и продолжает развиваться, что каждое новое поколение людей овладевает накопленным опытом, обогащает его и передает последующим поколениям.

Образование является самой эффективной и непосредственно работающей на интересы будущего сферой человеческой деятельности. От того, каким будет образование, зависит то, каким станет человечество в третьем тысячелетии, какие ценностные ориентации в своем развитии оно изберет, каким приоритетам отдаст предпочтение.

Признание образования в качестве общечеловеческой ценности сегодня ни у кого не вызывает сомнения. Это подтверждается конституционально закрепленным в большинстве стран правом человека на образование. Его реализация обеспечивается существующими в том или ином государстве системами образования.

Современная модель развития образования во многом связана со сменой образовательных парадигм, переносящих акценты с образовательной деятельности на самообразовательную. В конце XX – начале XXI вв. для большинства активного населения становится работа с информацией «один на один», прежде всего путем самообразования. Таким образом, можно сказать, что парадигма XXI в. – «От образования к самообразованию». Ведь успех образования, прежде всего, определяется желанием человека быть образованным. Заставить желать – невозможно. Педагогическая практика показывает, что пассивный подход к обучению даже в условиях хорошей внешней организованности соответствующих учреждений дает невысокую отдачу. Поэтому особенно важным для образования является соблюдение принципа сознательности и активности учащегося в обучении.

Принцип сознательности и активности студентов в обучении при руководящей роли преподавателя отражает активную роль личности в обучении, подчеркивает, что он является субъектом обучения, а не пассивным его объектом. Активность обучаемых должна быть направлена не столько на простое запоминание и проявление внимания, сколько на процесс самостоятельного добывания знаний, когда они сами усваивают новые знания, исследуют факты и делают доступные выводы и обобщения, конкретизируют свои знания, выявляя и исправляя ошибки, неточности, намечая план новых действий по овладению знаниями.

В результате образования человек не только усваивает социальный опыт, развивается и социализируется, но также человек стремится стать профессионалом в какой-либо сфере деятельности, дабы приносить пользу обществу.

Под профессионализмом понимается особое свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях. В понятии «профессионализм» отражается такая степень овладения человеком психологической структурой профессиональной деятельности, которая соответствует существующим в обществе стандартам и объективным требованиям. Для приобретения профессионализма необходимы соответствующие способности, желание и характер, готовность постоянно учиться и совершенствовать свое мастерство. Понятие профессионализма не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда; это и особое мировоззрение человека.

В профессиональной подготовке любого специалиста большое внимание уделяется его компетентности, которая характеризуется сплавом теоретической и практической готовности человека к выполнению какой-либо деятельности.

Компетентного специалиста отличают критическое мышление; способность среди множества решений найти оптимальное. Компетентность также предполагает постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного решения профессиональных задач.

## 2. Роль и значение психолого-педагогической компетентности.

По мнению академика РАО А.М.Новикова «профессиональная компетентность» подразумевает помимо технологической подготовки, профессиональной, целый ряд других компонентов, имеющих, в основном внепрофессиональный опыт или надпрофессиональный характер, но в то же время необходимых сегодня в той или иной мере каждому специалисту. Это, в первую очередь, такие качества как:

- самостоятельность;
- способность принимать ответственные решения;
- умение постоянно учиться и обновлять знания;
- гибкость и системность мышления;
- умение вести диалог и другие коммуникативные качества.
- способность видеть оптимальные способы решения проблем;
- способность выхода на практические задачи;
- способность прогнозирования.<sup>1</sup>

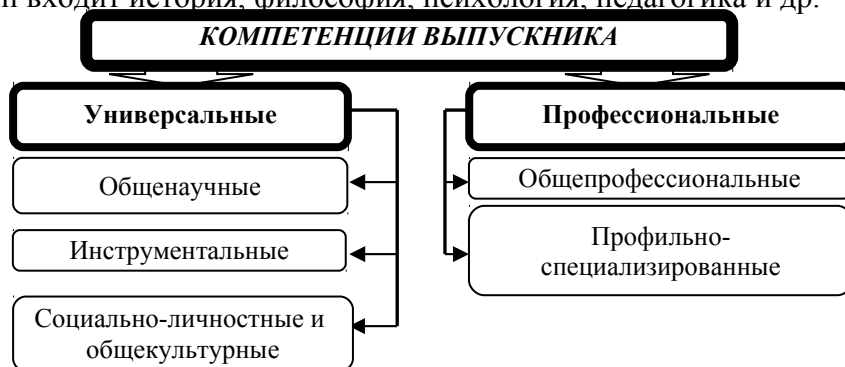
Таким образом, для того, чтобы стать компетентным специалистом, необходимо овладеть совокупностью компетенций, среди которых можно выделить общие компетенции и профессиональные.

Компетенция – обозначение образовательного результата, выражающегося в подготовленности выпускника к реальному владению методами, средствами деятельности, обладанию такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет достигать поставленной цели. Компетенция – это «знания в действии».

Общие (ключевые) – определяющие компетенции, соответствующие наиболее широкому спектру специфики, являются универсальными, востребованы всеми профессиями – метапрофессиональны.

Специальные компетенции – это компетенции, необходимые для осуществления конкретного вида профессиональной деятельности специалиста.

В соответствии с обобщенной компетентностной моделью специалиста в структуре образовательных программ выделяют цикл гуманитарных и социальных дисциплин, формирующих социально-личностные компетенции будущего специалиста. В число таких дисциплин входит история, философия, психология, педагогика и др.



**Цель** изучения курса «Основы педагогики» - усвоение сущности, закономерностей, принципов, условий и факторов формирования у человека качеств активного и компетентного социального субъекта культуры и труда, гражданской и семейной

<sup>1</sup>Новиков, А.М. Профессиональное образование России. Перспективы развития / А.М. Новиков. – М.: ИЦППО РАО, 1997. – С. 24.



жизнедеятельности; подготовка личности к выполнению задач и функций в социальном контексте будущей профессиональной деятельности; формирование готовности к постоянному самообразованию, профессиональному и личностному саморазвитию.

Основными *задачами курса* являются:

- освоение студентами на основе междисциплинарного подхода системных знаний об образовании как социокультурном феномене; педагогических объектах, явлениях, процессах, системах, которые оказывают значительное влияние на обучение, воспитание, образование и развитие личности; формирование обобщенных умений применять психолого-педагогические знания, принципы, методы для решения социально-профессиональных задач (управление коллективом, организация сотрудничества, воспитание и обучение персонала и др.), обеспечения полноценного развития и гуманистического воспитания детей в семье;

- формирование у студентов отношения к образованию как общечеловеческой ценности, сознательного и ответственного отношения к социально-педагогической действительности, готовности будущих специалистов к участию в государственно-общественном управлении системой образования, культуры социального взаимодействия и коммуникации; развитие способности к постоянному самообразованию и самовоспитанию;

- освоение студентами способов системного и сравнительного анализа, форм продуктивного, критического мышления; развитие умений рефлексии собственной деятельности; формирование способности к непрерывному саморазвитию и эффективной самореализации в сфере профессии.

Выраженные в целях и задачах способы деятельности и умения составляют суть психолого-педагогической компетентности, которая способствует формированию важнейшего результата профессиональной подготовки студентов в вузе - социально-личностных компетенций выпускника.

***К социально-личностным компетенциям относят:***

- *коммуникативную компетенцию* – готовность получать в диалоге необходимую информацию, представлять и отстаивать свою точку зрения на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к мнению других;

- *способность к социальному взаимодействию* – способность соотносить свои устремления с интересами других людей и социальных групп, продуктивно взаимодействовать с людьми;

- *компетенции самосовершенствования, саморазвития и личностной рефлексии* – способность понимать смысл жизни, анализировать свое профессиональное развитие;

- *готовность к разрешению проблем* - способность анализировать нестандартные ситуации, ставить цели и соотносить их с устремлениями других людей, планировать результат своей деятельности и разрабатывать алгоритм его достижения, оценивать результаты своей деятельности, что позволяет принять ответственное решение в той или иной ситуации и обеспечить своими действиями его воплощение в жизнь.

Итак, психология и педагогика — две дисциплины, которые не отделимо друг от друга помогут личности найти те ориентиры личностного роста и развития, которые позволят выйти на уровень саморазвития. У этих дисциплин есть возможность и потенциал на основе имеющихся знаний целенаправленно направлять внимание своего сознания у будущих специалистов на себя, формировать направленность на будущее, на основе ценностного принятия как самих знаний психологии и педагогике, так и знаний о себе, о других, способах регуляции своего поведения. Таким образом, основная цель системы психолого-педагогической подготовки будущего специалиста — формирование личности как конкурентоспособной, динамично изменяющейся, владеющей современными психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками, подтверждающими её компетентность.

## **Раздел I. Общие основы педагогики.**

### **МОДУЛЬ 1. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ**

*Вопросы модуля:*

- 1. История развития педагогических идей.**
- 2. Педагогика в системе наук о человеке. Предмет и основные категории педагогики.**
- 3. Основные методологические принципы и методы исследования в педагогике.**
- 4. Отрасли педагогических знаний.**

#### **1. История развития педагогических идей.**

С возникновением общества появилась и традиция передачи накопленного опыта молодому поколению. Долгое время этот процесс происходил естественно. Так в первобытном обществе передача социального опыта осуществлялась в основном через игровые и имитационные действия, то есть младшие копировали поведение старших.

Однако с увеличением объема передаваемой информации стал актуальным вопрос о повышении эффективности данного процесса. Общественная значимость успешной передачи информации стала возрастать. Общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, который оно получило в наследство.

Итак, накопление человечеством знаний, развитие орудий и способов труда, их усложнение исторически привели к необходимости специально заниматься обучением и воспитанием детей. Каждому новому поколению необходимо было решить четыре основные задачи:

- усвоить опыт предыдущих поколений;
- обогатить и приумножить приобретенный опыт;
- дать жизнь новому поколению людей;
- передать новому поколению людей все то, что усвоено, понято и принято (свои знания).

Процесс передачи знаний от старшего поколения к молодому получил название педагогического и является наиважнейшим с древних времен. Так, например, по античным законам отец обязывался обучать своего сына какому-либо ремеслу, а если он этого не делал, то сын мог не кормить отца в старости.[9]

В Древнем Вавилоне, Египте, Сирии учителями чаще всего были жрецы, а в Древней Греции – наиболее умные, талантливые вольнонаемные граждане: педономы, педотрибы, дидакалы, педагоги.

В Древнем Риме от имени императора учителями назначались государственные чиновники, хорошо знавшие науки, но главное, много путешествовавшие и, следовательно, много видевшие, знавшие языки, культуру и обычаи разных народов.

В древних китайских хрониках, дошедших до наших дней, упоминается, что еще в XX в. до н.э. в стране существовало министерство, ведавшее делами просвещения народа, назначавшее на должность учителя мудрейших представителей общества.

В средние века педагогами, как правило, были священники, монахи, хотя в городских школах, университетах ими все чаще становились люди, получившие специальное образование.

В Киевской Руси обязанности учителя совпадали с обязанностями родителя и властителя. В «Поучении» Мономаха раскрывается основной свод правил жизни, которым следовал сам государь и которым советовал следовать своим детям: любить свою Родину, заботиться о народе, творить добро близким, не грешить, уклоняться от злых дел, быть милостивым. Он писал: «Что умеете хорошо, то не забывайте, а чего не умеете, этому учитесь... Лениость ведь всему мать: что кто умеет, то забудет, а что не умеет, тому не

научится. Добро же творя, не ленись ни на что хорошее...»<sup>2</sup>. В Древней Руси учителей называли мастерами, подчеркивая этим уважение к личности наставника подрастающего поколения. Но и мастеров-ремесленников, передававших свой опыт, называли и сейчас, как известно, называют уважительно – «Учитель».

Термин *педагогика* – греч. *Paidagogike* (детовожделение, детоводство) возник в Древней Греции. Педагогом в Древней Греции называли раба, который в буквальном смысле слова брал за руку ребенка своего господина и сопровождал его в школу. Постепенно термин «педагогика» стал употребляться в более общем смысле для обозначения искусства «вести ребенка по жизни», т.е. воспитывать его и обучать, направлять духовное и телесное развитие. Со временем накопление знаний привело к возникновению особой науки о воспитании детей [1]

Древнегреческие корни имеют и ряд других педагогических терминов: школа – *schjje*, гимназия – *gumnasion* и др.

Однако развитие педагогики от Древней Греции до средневековья еще не было периодом развития науки. Наука о воспитании сформировалась значительно позже.

В то время в наиболее развитых странах древнего мира – Греции, Египте, Индии, Китае шел процесс обобщения воспитательного опыта, сбора информации и аккумуляции ее в философии – науке, которая положила начало первым педагогическим системам.

По характеру системы педагогических знаний выделяют *три периода развития педагогики как науки*:

I- *й период* – *педагогические знания донаучного периода* – систематизированные на основе эмпирического опыта воспитания и образования в форме народной мудрости поколений. В современных условиях эту систему знаний относят к *народной педагогике*, основой которой является семейное и общественное воспитание, народное творчество, народная мудрость нашедшая свое отражение в афоризмах, крылатых фразах, поговорках, пословицах и поговорках, заповедях, сказках, традициях и обычаях народа [5]

II- *-ой период* – *возникновение теоретических и педагогических концепций*, для построения целостной системы светского образования. Этот период характеризуется прежде всего педагогическими идеями и положениями, содержащимися в философских системах древности.

III- *Античность*. Древние философы в своих трудах уделяли достаточно много внимания вопросам воспитания и формирования личности человека (*Демокрит* (ок. 470 или 460-нач. IV в. до н.э.), *Сократ* (ок. 470-399 до н.э.), *Платон* (428 или 427-348 или 347 до н.э.), *Аристотель* (384-322 до н.э.), *Эпикур* (341-270), *Квинтилиан* (ок. 35-ок. 96) и др.).

*Демокрит* – важнейший представитель древнегреческой философии. Во многих своих трудах касался вопросов педагогики. Дожившие до наших дней его крылатые афоризмы и сегодня не утратили своей актуальности. Например: «Учение вырабатывает прекрасные вещи только на основе труда»; «Природа и воспитание подобны. А именно воспитание перестраивает человека и, преобразуя, создает природу»; «Хорошими людьми становятся больше от упражняния, чем от природы».

*Сократ* поднял вопрос о существовании в творчестве нравственного начала, рассматривал творчество как духовную деятельность человека. Большое внимание в своих трудах уделял вопросам деятельности личности и самосознанию творящего субъекта, а также необходимости общения, ибо считал творчество продуктом взаимодействия людей.

*Платон*, ученик Сократа, высоко ценил роль воспитателя в обществе. Считал, что если плохо свою работу будет выполнять башмачник, то интересы государства не будут сильно ущемлены, ибо население будет всего лишь хуже обуто, но в случае, если воспитатель станет худо выполнять свою работу, то это породит на свет целое поколение невежественных людей.

---

<sup>2</sup> 1 Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV-XVII вв. / Сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюрков. - М., 1985. С. 167.

*Аристотель* выступал за развитие трех главных, на его взгляд, сторон души человека: разумной, нравственной и волевой.

Период античности знаменит также своими *системами воспитания* – *спартанской и афинской*, которые можно рассматривать в качестве родоначальниц многих направлений современного образования.

Образование в Спартанском государстве было привилегией рабовладельцев. Главной была общественная система воспитания. Дети (мальчики и девочки) рабовладельцев с 7 до 15 лет вне семьи учились чтению, письму, счету и очень много занимались военно-физической подготовкой. В возрасте с 15 до 20 лет юные спартанцы получали музыкальное воспитание (хоровое пение), не прекращая усиленную физическую и военную подготовку. Особое внимание в спартанских школах уделяли умению метко и кратко отвечать на заданные вопросы. По преданию, этим искусством особенно славились жители Лаконии (область Спарты), отсюда пошло известное выражение «лакони́чный стиль». В возрасте около 20 лет молодые спартанцы подвергались итоговым испытаниям, главным из которых было испытание на выносливость: юношей публично секли у алтаря Артемиды. Выдержав испытание, они получали оружие, становились полноправными спартанцами и начинали принимать участие в систематических избиениях рабов с целью держать их в постоянном страхе.

Некоторые принципы спартанского воспитания пережили века и с поправкой на современные нормы: выносливость, неприязательность, скромность культивируются и в нашей жизни, особенно в военных учебных заведениях.

Более полной и развитой по сравнению со спартанской была афинская система воспитания. Дети в Афинах до 7 лет находились в сфере домашнего воспитания. Воспитание девочек этой сферой и ограничивалось. А мальчики с 7 лет обучались в частных и платных школах. В школе грамматиста они учились основам грамоты, а несколько позже одновременно занимались музыкой, пением, декламацией в школе кифариста. С 12 – 16 лет подростки в школе палистра занимались гимнастикой и пятиборьем (бег, борьба, прыжки, метание копья и диска). Юноши из наиболее знатных семей с 16 - 18 лет продолжали образование в гимназиях, где изучали философию, литературу, политику. Самый высокий уровень образования давала эфимия, куда поступали юноши в 18 - 20 лет. В эфимии юноши продолжали изучение политических наук, изучали законы Афинского государства и одновременно проходили курс профессиональной военной подготовки. Окончание двухлетнего обучения в эфимии означало, что ее выпускники стали полноправными гражданами Афин. Аристократический характер афинского образования проявлялся не только в том, что оплатить его могли только очень богатые люди, но и в том, что оно отличалось полным презрением к физическому труду, который был только уделом рабов.

Риторская школа Квинтилиана одной из первых получила статус государственного учебного заведения. Квинтилиан исповедовал принципы гуманистической ненасильственной педагогики. Он обосновал и применял в своей педагогической практике три метода обучения и воспитания: подражание, наставление и упражнение. По убеждению Квинтилиана, школьное образование имеет гораздо больше достоинств, чем домашнее (индивидуальное). Его главный научный труд «Наставление в ораторском искусстве» - это гораздо больше, чем руководство по изучению риторики, это по сути педагогика современного Квинтилиану образования. Вот почему научная педагогика ведет свою историю от Квинтилиана, а его знаменитый труд считается первым среди научных трудов по педагогике.

Трактат *Квинтилиана* подвел своеобразную черту под развитием античной педагогической мысли. В нем содержались предложения по развитию речи, а также по умственному и моральному воспитанию детей и подростков. Данный труд долгое время изучали во всех школах риторики.

*Средневековье.* Период от падения Римской империи (V в.) до первых революций (XVI в.) – это эпоха средних веков, характеризующаяся безраздельным господством церкви. В период средневековья воспитание носило духовный характер. Его проблемами занимались философы-богословы. В связи с этим в педагогике того времени основу составляли идеи повиновения и аскетизма, принципы догматического и схоластического

обучения. Применение таких методов как зазубривание, угрозы, наказания (в том числе и телесные) стали нормой в воспитании детей. Яркие представители этого времени (*Августин* (354-430), *Фома Аквинский* (1225-1274)) и др.

В странах Востока школа в содержании образования и в методах преподавания отражала господствующие там религиозные идеологию и мировоззрение (индуизм, буддизм, ислам) и верно служила интересам церковных и светских феодалов. В Западной Европе монополия церкви на образование видна уже из простого перечисления типов школ: приходские (при церковном приходе), монастырские (при монастырях), соборные или кафедральные (при епископских резиденциях). Во всех этих школах дети 7 - 15 лет обучались основам грамоты, религиозным догматам и пению псалмов и молитв.

*Эпоха Возрождения.* Мощный импульс к развитию педагогики дала эпоха *Возрождения* (XIV—XVI вв.). В 1623 г. англичанин Фрэнсис Бэкон (1561—1626) вычленил педагогику из системы философских знаний как отдельную науку в своем трактате «О достоинстве и увеличении наук» (1623 г.). Он назвал педагогику самостоятельной научной дисциплиной среди других отраслей знаний. Таким образом, была признана огромная роль педагогики в развитии общества, что привело к ее более активному развитию.

Период Возрождения выдвинул также идею гуманистического воспитания и всестороннего развития личности. Поменялась направленность методов воспитания, которые стали основываться на уважении личности ребенка, обращении к нему как к высшему началу бытия, вере в его волю и разум и ориентации на его творческое начало. Эти идеи развивали такие педагоги-гуманисты как *Эразм Роттердамский* (1469-1536), *Франсуа Рабле* (1494-1553), *Мишель Монтень* (1553-1592). В их трудах идеалом выступала раскрепощенная творческая личность.

Начало самостоятельности педагогики как науки связывают с именем великого чешского педагога *Яна Амоса Коменского* (1592-1670). Выпущенный им в Амстердаме в 1657 году труд «Великая дидактика» является одним из первых научно-педагогических трудов. Он до сих пор представляет интерес для педагогов. Ядро современной теории обучения составляют большинство сформулированных в нем положений: предложенная классно-урочная система обучения, методы и принципы и т.д.

*Я.А.Коменский* доказал, что организация учебного процесса должна быть направлена на формирование у детей желания учиться. Одно из условий обеспечения познавательных стремлений – положительная мотивация учения. Поддержка интереса происходит благодаря положительному отношению к детям, похвале, использованию занимательного материала.

Великого чешского педагога интересовали также вопросы нравственности, которую он считал выше учености.

В это же время, вопросами педагогики, поставив акцент на воспитании, занимался английский философ и педагог *Джон Локк* (1632-1704). В своем главном труде «Мысли о воспитании» он предложил систему воспитания джентльмена – образованного, уверенного в себе молодого человека, умеющего вести коммерческие дела. Из всех направлений воспитания *Джон Локк* особое внимание уделял нравственному и физическому.

Активную борьбу со схоластикой вели французские просветители XVIII в. *Д. Дидро* (1713-1784), *К. Гельвеций* (1715-1771), *Ж. Ж. Руссо*.

*Жан-Жак Руссо* предложил модель общества, в котором гармонично сочетается природное и социальное развитие человека. При этом огромную роль отводил воспитанию природой, людьми и вещами. Среди дидактических принципов, которые содействуют воспитанию природой, *Ж.-Ж. Руссо* выделял необходимость восприятия обучения с удовольствием, а также познание путем опыта. Под воспитанием природой им понималось внутреннее развитие способностей и органов. В природу человека *Руссо* включал ряд склонностей, которые подчинены стремлению к действию и должны развиваться на каждом определенном этапе воспитания. Главное – это правильная организация воспитательно-

образовательной системы. Воспитание должно быть свободным, а главная цель его – подготовить воспитанника к жизни в обществе.

Идеи французских просветителей легли в основу творчества великого швейцарского педагога *Иоганна Генриха Песталоцци* (1746-1827). Целью воспитания он считал саморазвитие природных сил и способностей человека, постоянное его совершенствование, развитие нравственности. Им была выдвинута идея развивающего и воспитывающего обучения.

Выдающийся немецкий педагог *Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег* (1790-1866) исследовал противоречия, присущие всем педагогическим явлениям, выступал против религиозного и сословного воспитания, считал, что воспитание должно способствовать гармоничному развитию физических и духовных сил человека.

В XIX веке *Константин Дмитриевич Ушинский* (1824-1871) – основоположник русской педагогической науки в России, – принес мировую славу русской педагогике. Он считал необходимым переустройство всей системы образования и ее тесную связь с наукой. Его педагогические взгляды строились на принципах народности, воспитания в труде, самобытности русской педагогической науки. Рассматривал воспитание как всестороннее развитие человека.[5]

*III-ий период – становление и развитие современной педагогики* как научной системы методологической основой которой стал диалектический подход к теории развития личности, общества, человечества; целостный, всесторонний подход к формированию личности, представленный трудами А.С. Макаренко, В. Сухомлинского, С. Шацкого, А. Пинкевича и многими другими.

*Антон Семенович Макаренко* (1888-1936) разработал методику трудового воспитания, выдвинул и проверил на практике основные принципы создания и педагогического руководства детским коллективом, изучал проблемы воспитания детей в семье. Огромное внимание уделял проблеме воспитания коллектива и через коллектив. Его педагогические взгляды изложены в книгах: "Педагогическая поэма", "Флаги на башнях", "Книга для родителей".

*Василий Александрович Сухомлинский* (1918-1970) исследовал моральные проблемы молодежи. Широко известны его труды: «Руководство учебно-воспитательной работой в школе «Верьте в человека», «Павлышская средняя школа», «Сердце отдаю детям», которые и сегодня сохраняют свою актуальность.

В 1980-1990-х гг. в России возникло направление педагогики сотрудничества. Ее представители – Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов и др. – в обучении и воспитании ставили акцент на развитии творческого потенциала ребенка, вере в него и сотрудничестве с ним. [5]

## **2. Педагогика в системе наук о человеке. Предмет и основные категории педагогики.**

Все науки, которые изучаются людьми, делятся на две большие группы: естественные и гуманитарные. К первой относятся астрономия, биология, география, математика и т.д. Группа гуманитарных наук изучает человека и общество. К данной группе относятся история, психология, философия, а также педагогика, изучающая механизмы передачи социального опыта новым поколениям.

Педагогику чаще всего определяют как науку о воспитании, обучении и образовании. (схема 1)

*Объект педагогики* - воспитание как сознательно и целенаправленно осуществляемый процесс. [1]

*Предметом педагогики* является исследование сущности и закономерностей подготовки растущего человека к жизни в обществе(социализация) и его личностного формирования и развития (индивидуализация) в условиях специально организованного воспитания, обучения и образования. [5]



Понятие и термин «педагогика» имеют по смыслу и сущности по меньшей мере четыре аспекта: практический инструмент (практика), искусство (педагогическая инженерия), теория и учебная дисциплина (предмет или курс).

*Теоретический аспект педагогики.* Потребность в новых знаниях возникает там и тогда, когда обнаруживается противоречие и разрыв между традиционной педагогической практикой и обобщенным искусством. Мастерство педагога дает сбои, не срабатывает; опыт мастера не дает объяснения новому, нетрадиционному педагогическому явлению: почему не достигнута цель, какие причины обусловили отход результата воспитательной деятельности от привычно ожидаемого? Так начинается поиск нового, ранее не известного, т.е. возникает научно-педагогическое исследование, предметом которого являются законы, закономерности и тенденции учебно-воспитательного процесса. Постепенно складывается наука педагогика.

*Педагогическая практика* — учебно-воспитательная деятельность на основе интуиции, на уровне здравого смысла и традиционных представлений о воспитании. Исторически она зарождается прежде, чем искусство и теория в педагогике. Вместе с тем современная практика организуется как конкретное воплощение в учебно-воспитательный процесс рекомендаций педагогической теории. В частности она особенно характерна для народной педагогики.

*Педагогика как искусство* (К. Д. Ушинский): уже обобщен опыт поколений, и он дает положительный результат. В этом случае традиция осознана, деятельность организуется на уровне достигнутого, т. е. воспитательные умения и навыки доводятся до совершенства (мастерства), но новой информации нет. В этом значении личный опыт воспитателя играет решающую роль. Именно по этой причине К. Д. Ушинский педагогику, подобно медицине, отнес не в разряд науки, а причислил к искусству, считая, что в ней допускается «произвол». А там, где присутствует произвол человека (педагога, мастера), науки нет, но есть искусство. Г. П. Щедровицкий этот аспект педагогики назвал педагогической инженерией, когда предписаны рекомендации по учебно-воспитательной деятельности, выведенные из теории.

*Педагогика как учебный предмет в учебном заведении.* Он имеет специфическую цель, предмет, методы и структуру; его основная задача — подготовка профессионального педагога.

Во всех четырех аспектах «педагогика» обозначает один общий объект — область образовательно-воспитательной деятельности. В остальном же указанные аспекты специфичны. Вот почему, читая и изучая педагогическую литературу, общаясь с преподавателями, учителями, методистами, родителями, осмысливая материал средств массовой информации, — каждый раз необходимо точно знать, в каком аспекте в данном контексте использован термин «педагогика».

Итак, педагогика — это наука, изучающая сущность, закономерности, принципы, методы и формы организации педагогического процесса как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни.

Педагогический процесс — это специально организованное взаимодействие обучающего и обучаемого с целью передачи и освоения социального опыта. Педагогический процесс включает в себя два основных компонента: обучение и воспитание.

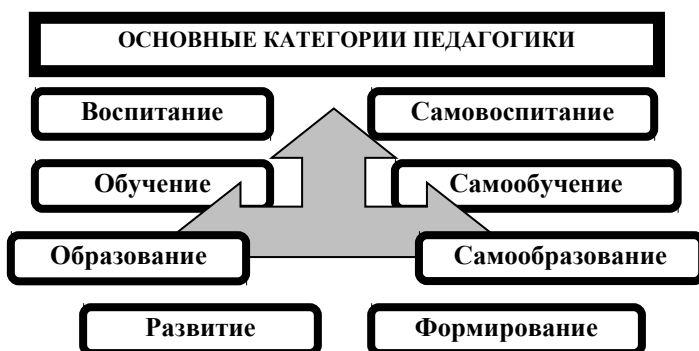




Выделяют аналитическую, прогностическую и проективно-конструктивную функции педагогики.



Любая область научного знания связана с развитием понятий. Основными категориями педагогики являются: педагогический процесс, воспитание, обучение, образование, самообучение, самовоспитание, самообразование.



*Воспитание* (социальное) – целенаправленный и специально организованный процесс формирования личности.

*Обучение* – совместное целенаправленное взаимодействие педагога и обучаемого по усвоению явлений окружающего мира, их закономерностей и освоению определенных способов деятельности, необходимых для труда и жизни в обществе.

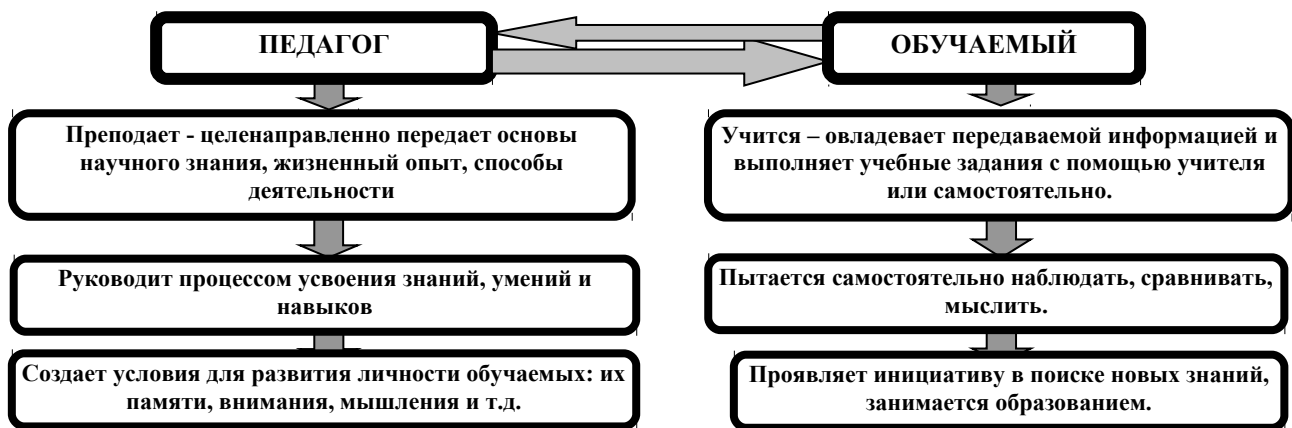
Сообщая обучаемым те или иные знания, педагоги всегда придают им необходимую направленность, формируя важнейшие мировоззренческие, социальные, идеологические, нравственные и др. установки. Именно поэтому обучение всегда носит воспитывающий характер.

*Образование* – процесс обучения и воспитания в интересах человека, государства, направленный на сохранение, приумножение и передачу знаний новым поколениям, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном, физическом развитии, на подготовку квалифицированных кадров для отраслей экономики.

*Самообучение* – освоение и самостоятельное использование механизмов овладения социокультурными нормами общественного сознания.

*Самовоспитание* – сознательная, целенаправленная деятельность человека по совершенствованию своих положительных качеств и преодолению отрицательных.

*Самообразование* – целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области.



*Формирование* – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т.д. Формирование подразумевает достижение личностной зрелости и устойчивости.

*Развитие* – процесс и результат количественных и качественных изменений физических и духовных начал человека. Способность к развитию есть важнейшее качество личности на протяжении всей ее жизни. [2]

### 3. Основные методологические подходы и методы исследования в педагогике.

**Методология** – система принципов, способов организации и построения теоретической и практической деятельности

Педагогика опирается на общенаучные принципы, которые воплотили в себе весь исторический опыт познания различных явлений окружающего мира и самого человека и используются во всех науках. Кроме того, она имеет свои собственные методологические принципы, конкретизирующие и дополняющие общенаучные с учетом специфики ее предмета.

Это:

- ✓ принцип гуманности, демократичности педагогики;
- ✓ принцип социальной обусловленности воспитания;
- ✓ принцип формирования личности в обществе и группе;
- ✓ принцип определяющей роли активности самой личности в собственном развитии и формировании и др.

В педагогике выделяют следующие методологические подходы:

*Системный подход*

- ✓ рассматривает все компоненты в тесной взаимосвязи друг с другом; выявляет единство взаимосвязи всех компонентов педагогической системы (целей, задач, содержания, принципов, форм, методов, условий и требований);
- ✓ выделяет общие свойства и характеристики отдельных компонентов

*Личностный подход*

- ✓ утверждает представление о сущности человека как личности;
- ✓ ориентирует организацию педагогического процесса на личность как цель, результат и критерий эффективности;
- ✓ требует признания уникальности личности, права на свободу и уважение;
- ✓ использует опору на естественный процесс развития творческого потенциала, саморазвития личности.

*Деятельностный подход*

- ✓ утверждает представление о деятельности как об основе, средстве и главном условии развития и формирования личности;
- ✓ ориентирует личность на организацию творческого труда как наиболее эффективное преобразование окружающего мира;
- ✓ позволяет определить наиболее оптимальные условия развития личности в процессе деятельности.

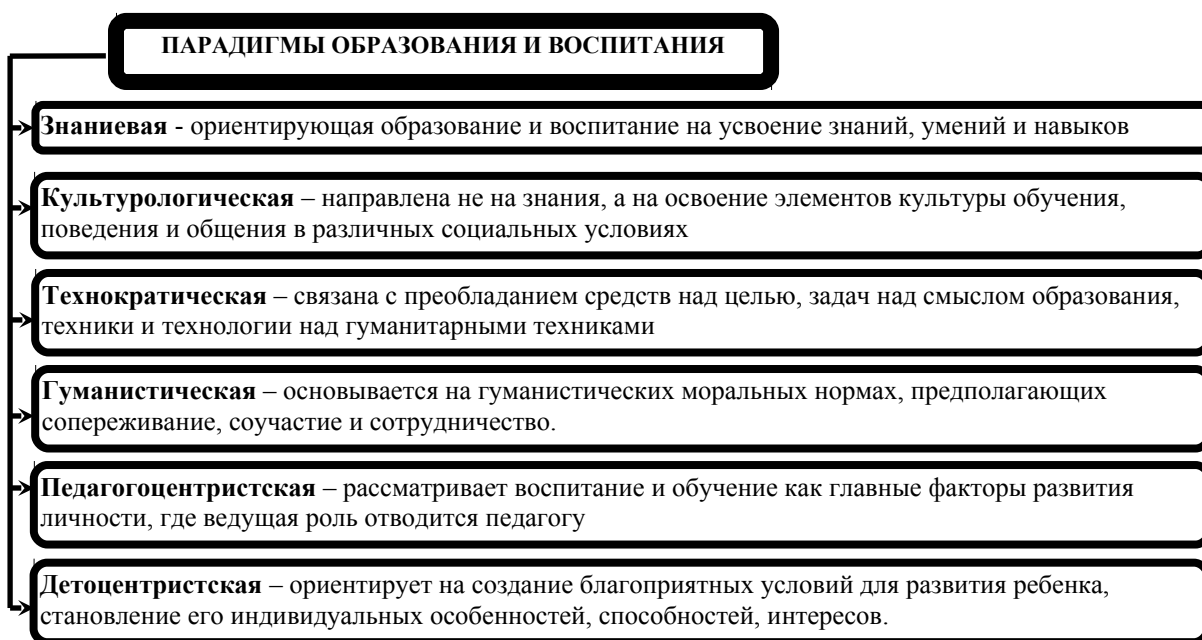
### Культурологический подход

✓ требует рассмотрения проблемы в сравнении с аналогичными процессами в истории отечественной и зарубежной педагогики, с позиций изменений в современной культуре;

✓ предусматривает ориентацию на социальные и культурные требования к формированию и развитию личности.

В ходе развития общества появлялись различные парадигмы (модели, образцы) образования и воспитания, имеющие как научно-педагогическую, так и общекультурную ценность.

В настоящее время в отечественной педагогике происходит замена парадигмы человека знающего (т.е. человека вооруженного системой знаний, умений и навыков) на парадигму «человека, подготовленного к жизнедеятельности», т.е. человека, способного активно и творчески мыслить и действовать, саморазвиваться, интеллектуально, нравственно и физически самосовершенствоваться. Соответственно, и «человек образованный» с этой точки зрения – это вовсе не «человек обученный» (т.е. не человек, которому учебным образом транслирована та или иная порция знаний, умений и навыков), а человек состоявшийся как личность и способный к дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию.



Методологию педагогических исследований можно определить как учение о принципах, методах и процедурах познания и преобразования педагогической действительности.

Любая наука для того, чтобы развиваться, должна постоянно пополняться новыми фактами. Для их накопления необходимы научно обоснованные методы исследования.

Еще К.Д. Ушинский отмечал: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она прежде должна узнать его тоже во всех отношениях».<sup>3</sup>

*Педагогическое исследование* – это вид творческой деятельности по поиску новых приемов, средств и способов, направленных на совершенствование учебно-воспитательного процесса.

*Методы педагогического исследования* – способы изучения педагогических явлений, получения научной информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий.

<sup>3</sup>1. Ушинский К.Д. Собр. соч. – Т. 8. – С. 23.

## МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

### Методы изучения педагогического опыта:

- беседа;
- интервью;
- тестирование;
- анкетирование
- изучение работ учащихся;
- изучения педагогической документации;
- наблюдение;
- эксперимент.

### Методы теоретического исследования:

- аналитические;
- обобщающие;
- проектировочные;
- интерпретационные.

### Математические методы:

- регистрация;
- ранжирование;
- шкалирование.

*Беседа* – метод исследования, применяемый с целью получения или разъяснения необходимой информации. Проводится по заранее намеченному плану.

Разновидностью беседы является *интервью*. Проводится по заранее намеченным вопросам, находящимся в строгой последовательности. Ответы фиксируются.

*Тестирование* – целенаправленный метод исследования, проводимый в определенных условиях и позволяющий выявить уровни, параметры и результаты изучаемых явлений. Его отличительным признаком является точность.

*Анкетирование* – метод сбора информации с помощью анкеты. Анкетируемые отвечают на вопросы в письменной форме.

*Изучение творческих, письменных, графических, контрольных работ учащихся и школьной документации* (личных дел учащихся, медицинских карт, классных журналов, ученических дневников и т.д.) дает сведения об уровне учащегося, его индивидуальности, отношении к деятельности и т.д., а также об уровне организации учебно-воспитательного процесса в школе.

*Наблюдение* – целенаправленное восприятие определенного педагогического явления с целью получения представления о нем, а также конкретного материала. Проводится по заранее намеченному плану.

Специально организованную проверку определенной гипотезы, метода, приема работы для выявления их эффективности называют *экспериментом*. По времени действия выделяют длительный и кратковременный эксперимент. По условиям организации различают естественный эксперимент (проводится в обычных условиях), лабораторный (проводится в искусственных условиях) и комплексный (сочетает в себе оба предыдущих вида). По конечным целям эксперимент делится на констатирующий (определяется реальное состояние изучаемого явления) и преобразующий (выявляется истинность теоретических утверждений).

*Аналитические методы* включают качественный и количественный анализ изучаемых предметов и явлений.

*Обобщающие методы* включают различные виды синтеза, выявление общего, проникновение в суть педагогических явлений.

*Проектировочные методы* включают выдвижение гипотез, разработку моделей и технологий и проектирование результатов.

*Интерпретационные методы* включают проведение сравнений, аналогий и пояснений сущности педагогических явлений и собранных фактов.

*Регистрация* – выявление наличия определенного качества и подсчет количества людей, у которых данное качество присутствует или отсутствует.

*Ранжирование* – это расположение имеющихся данных в строго намеченной последовательности и определение места исследуемого объекта в ней.

*Шкалирование* – введение имеющихся цифровых данных в оценку определенных сторон педагогических явлений. Испытуемые, отвечая на вопросы, выбирают один из определенных оценочных ответов. [5]

#### 4. Связь педагогики с другими науками. Отрасли педагогических знаний.

Большое значение в развитии педагогики имеют ее связи с другими науками. Педагогика постоянно заимствует и интерпретирует применительно к предмету своего исследования идеи других наук, помогающие глубже проникать в сущность воспитания и разрабатывать его теоретические основы. Вторым аспектом связи педагогики с другими науками является творческое использование их методов исследования.

Характер взаимосвязи педагогики с другими науками определяется тем, что требуется самой педагогике и содержанием того, что изучает конкретная отрасль знаний.

*Психология* позволяет педагогике более точно и правильно понять сущность психики, личности и группы и, опираясь на это, добиваться наиболее эффективного изучения педагогических явлений и процессов.

*Философия и социология* (как науки о наиболее общих законах развития окружающей действительности и общества) позволяют педагогике учитывать социальные особенности жизни и деятельности людей и принимать во внимание их влияние на обучение, воспитание и педагогическую деятельность.

*Физиология* позволяет педагогике учитывать особенности строения тела и закономерности работы нервной системы человека, показывать их роль и значение в обучении, воспитании и развитии людей.

*Экономические науки* дают возможность педагогике принимать во внимание и учитывать закономерности развития производственных отношений, а также четко представлять те экономические процессы, в условиях которых происходит обучение и воспитание людей.

*Науки о трудовой деятельности* позволяют педагогике правильно формировать у людей качества, необходимые для различных видов профессиональной деятельности.

*Политология* раскрывает для педагогики проблемы, связанные с влиянием политических явлений и процессов на обучение и воспитание людей.

*Исторические науки* показывают педагогам историческое своеобразие развития человека и общества, воспитания и образования и т. д. в различные периоды развития людей и общества.

*Методологические основы* (общая, специальная и частная методология педагогики) дают возможность педагогике правильно осмысливать предметы и явления окружающей действительности, четко осознавать закономерности их функционирования и связи, существующие между ними, и на этой основе строить стратегию и тактику образования, обучения, воспитания, развития и психологической подготовки людей.

Говоря о связи педагогики с другими науками, нельзя не отметить и ее обратного влияния на эти науки. Например, теоретические идеи о роли воспитательного коллектива в формировании личности, фундаментально разработанные в педагогике, оказали и продолжают оказывать воздействие на развитие исследований по данной проблеме в таких науках, как психология, философия, этика, социология, и др.

В целом в настоящее время развитие педагогики обусловлено социально-экономическими условиями общества, потребностями жизни и деятельности людей, достижениями современного научно-технического прогресса, логикой трансформации тех феноменов, которые она изучает. Поэтому она постоянно видоизменяется, в ней выделяются все новые и новые составные части.

К основным *отраслям педагогики* относятся следующие:

*История педагогики* — отрасль педагогики, исследующая исторические этапы развития педагогических идей и взглядов.

*Общая педагогика* — базовая научная дисциплина, изучающая общие закономерности воспитания и обучения человека, разрабатывающая общие основы учебно-воспитательного процесса в воспитательных учреждениях всех типов.

*Сравнительная педагогика* — занимается изучением педагогических проблем в сравнении с аналогичными процессами в истории отечественной и зарубежной педагогики.

*Возрастная педагогика* — изучает особенности обучения и воспитания людей на различных возрастных этапах.

*Специальная педагогика* – (дефектология), занимающаяся детьми с особенностями развития, включает в себя сурдопедагогику, занимающуюся глухими, глухонемыми и тугоухими детьми; тифлопедагогику, занимающуюся вопросами обучения и воспитания слепых и слабовидящих детей; олигофренопедагогику, изучающую, обучающую и воспитывающую умственно отсталых детей; логопедию, занимающуюся вопросами исправления речевых недостатков.

*Профессиональная педагогика* – занимается вопросами обучения людей, выполняющих определенный вид деятельности (художественная, военная, медицинская, инженерная педагогика и т.д.).

*Коррекционная педагогика* — отрасль педагогики, занимающаяся обучением и воспитанием людей в интересах коррекции их личности и деятельности.

*Прикладная педагогика* – занимается вопросами обучения и воспитания людей в определенной отрасли (семейная педагогика, социальная педагогика, этнопедагогика, частные методики (методика преподавания различных предметов: математики, биологии, химии и т.д.).

*Методология и теория педагогики* — специальная составная часть педагогики, уделяющая главное внимание разработке ее методологических и теоретических проблем. [2] Различные отрасли педагогики позволяют выявить качественное своеобразие педагогических явлений, их связи с другими общественными феноменами, определить специфику педагогики как науки, ее роль и место в системе отраслей общественных знаний.

## План

### практического занятия Модуль 1: «Основы педагогики». (Тест модуль 0-1)

#### Основные вопросы:

1. Предмет педагогической науки.
2. Задачи, система, методология и методы педагогической науки.
3. Решение педагогических ситуаций.

#### Темы реферативных выступлений:

1. Афинская и Спартанская педагогические школы.
2. Методологические подходы в педагогике.
3. Методы педагогического исследования.

#### *Литература:*

1. Березовин Н.А. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие/ Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. - Мн., 2004.
2. Бордовская, Н. В. Педагогика: учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан.-СПб., 2006.
3. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: БГЭУ. 2004.
4. Крысько В.Г. Психология и педагогика. Курс лекций. – М.: Омега-Л, 2006
5. Лихачев Б. Г. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие. – М., 1999
6. Харламов И. Ф. Педагогика. – Мн., 2002
7. Подласый И. П. Педагогика.- М., 1996
8. Пуйман С. А. Педагогика: основные положения курса. – Мн.,1999
9. Столяренко А.М. Психология и педагогика.-М., 2004
10. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999
11. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Николаенко В. М. – М., 1999

## МОДУЛЬ 2. ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

*Вопросы модуля:*

**1. Образование как общечеловеческая ценность.**

**2 Тенденции развития современной системы образования.**

**3 Образование как механизм развития личности и общества и как средство разрешения глобальных проблем человечества.**

### **1. Образование как общечеловеческая ценность. Модели образования.**

В самом общем виде образование представляет собой процесс педагогически организованной социализации личности. Предпосылкой и результатом образования человека является культура. В процессе образования человек осваивает культурные ценности: традиции, обычаи, историческое наследие, искусства, архитектуры. Так как содержание образования черпается и пополняется из наследия культуры и науки, а также из жизни и практики человека, то образование является социокультурным феноменом и при этом выполняет социокультурные функции.

К основным функциям образования относят:

- Оптимальный и интенсивный способ вхождения человека в мир культуры;
- Среда общения;
- Средство развития и становления человека как личности и профессионала;
- Способ социализации личности, процесс е самоутверждения;
- Средство обеспечения преемственности поколений;
- Фактор социального прогресса;

Ускоритель культурных перемен и преобразований. [2]

*Образование* – это совокупность общезначимых нравственных и культурных ориентиров, знаний, умений и навыков, достаточных для осознанного и продуктивного участия человека в жизни общества.

*Основными элементами образования* как конкретного образовательного учреждения являются: цели и содержание образования, способы его получения, формы организации, а также субъекты и объекты образовательного процесса, образовательная среда, результат образования.

Функционирование любой образовательной системы подчинено той или иной цели.

*Образовательные цели* - это ожидаемые результаты, которых с помощью сложившейся системы образования стремится достичь данное общество в настоящее время и в ближайшем будущем. В современных условиях при отборе целей обычно учитывается как социальный запрос государства и общества, так и интересы индивида.

Выделяют три уровня целей образования.

(по Подласому И.П.)

Уровень цели	Политический (государственная политика в области образования)	Административный (стратегия решения значительных образовательных задач)	Оперативный (реализация учебного процесса в определенном классе)
Кто реализует	Политики, государственные служащие	Администраторы, менеджеры образования, инспекторы	Учителя
Вид реализации	Законодательные акты	Учебные планы, программы	Оперативные задачи, поурочные планы

Различают внешнюю и внутреннюю цели образования.

*Внешняя* состоит в развитии и жизнеобеспечении общества в целом.

*Внутренняя* – в развитии личности каждого члена общества.



*Содержание образования.* На основе анализа общечеловеческой культуры следует понимать как совокупность:

- системы знаний о природе, обществе, человеке;
- опыта осуществления различных способов деятельности;
- опыта творческой деятельности по решению новых проблем;
- опыта ценностного отношения к миру.

В образовательном учреждении содержание образования представлено в виде деятельности преподавателя и обучаемого, конкретизировано в учебном плане. Содержание каждой дисциплины аккумулируется в программах, в соответствии с которыми разрабатываются учебники, учебные и методические пособия.

*Виды образования.* С начала XX в. в мире наблюдается процесс развития видов образования. Основаниями для их выделения являются:

- тип научных знаний - биологическое, математическое, физическое, экономическое, филологическое и др.;
- тип доминирующего содержания образования - теоретическое и прикладное, гуманитарное и естественно-научное и др.;
- вид освоения человеческой деятельности - музыкальное, художественное, техническое, педагогическое, медицинское и др.;
- тип освоения культурных ценностей человеческого общества — классическое, художественно-эстетическое, религиозное и др.;
- масштаб освоения культурных ценностей - национальное, европейское, международное, глобальное и др.;
- тип образовательной системы - университетское, академическое, гимназическое и др.
- сословный признак - элитарное и массовое;
- тип преобладания направленности содержания образования - формальное и материальное, научное и элементарное, гуманитарное и естественно-научное, общее, начальное и высшее профессиональное и др.;
- уровень образования - начальное, базовое, общее среднее, неполное высшее, высшее.

К способам получения образования в мировой и отечественной практике относят:

- *дневную и вечернюю формы* обучения в коллективе учащихся (или студентов) и завершение всего цикла обучения в рамках данного учебного заведения успешной сдачей выпускных экзаменов;
- *экстернат*, т.е. самостоятельное обучение на дому или с помощью педагогов и сдача экзаменов при конкретном учебном заведении;
- *дистантное*, или дистанционное, обучение через компьютерную сеть с использованием обучающих программ;
- *заочная форма* обучения, осуществляемая путем переписки или с помощью отдельных консультаций у преподавателей и предусматривающая сдачу экзаменов при конкретном заведении.

*Формами организации образовательного процесса являются:*

- урок (35 или 45 мин) - основная форма обучения в школе;
- лекция (90 или 120 мин, с перерывом или без) - основная форма обучения в вузе;
- семинар — практическое занятие всей учебной группы;
- лабораторный практикум - практическое занятие с применением техники и специальной аппаратуры, проведением эксперимента;
- учебная экскурсия на природу, предприятие, в музей, на выставку и т.д.;
- групповые или индивидуальные консультации по отдельным учебным темам или вопросам, проводимые по инициативе преподавателя или по просьбе учащихся.

*Результат образования.* В процессе обучения человек достигает определенного уровня образования: начальное, базовое и среднее школьное, неполное высшее и высшее.

Каждый уровень подтверждается государственным документом - свидетельством о базовом школьном образовании, аттестатом об окончании средней школы, справкой о прослушанных курсах в высшем учебном заведении или дипломом о высшем образовании.

Понятие «образованный человек» — культурно-историческое, так как в разные эпохи и в разных цивилизациях в него вкладывалось свое содержание. В современных условиях интенсивного процесса коммуникации между странами и интеграции мирового образовательного пространства формируется единое понимание образованного человека.

## **2 Тенденции развития современной системы образования.**

Систему образования можно рассматривать в масштабах страны, на уровне отдельного региона или города. В современных условиях — это открытая, непрерывно развивающаяся система, для которой характерен ряд тенденций.

*Гуманизация* — ориентация образовательной системы на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанных на признании прав каждого человека, сохранении и укреплении здоровья, чувства собственного достоинства, формировании личностного потенциала.

*Гуманитаризация* — ориентация на освоение содержания образования независимо от его уровня и типа; свободное общение с людьми разных национальностей, любых профессий и специальностей; хорошее знание родного и свободное владение иностранными языками; знание национальной и мировой истории и культуры; экономическая и юридическая грамотность человека.

*Дифференциация* может воплощаться на практике разными способами, например, через группировку обучаемых по признаку успеваемости, разделение учебных дисциплин на обязательные и по выбору, разделение учебных заведений на элитарные, массовые и предназначенные для обучаемых с задержками или отклонениями в развитии, составление индивидуальных планов для отдельных учащихся или студентов в соответствии с их интересами и профессиональной ориентацией и др.

*Диверсификация* — многообразие учебных заведений образовательных программ и органов управления.

*Стандартизация* — ориентация системы на реализацию прежде всего государственного образовательного стандарта — набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

*Многовариантность* — создание в рамках образовательной системы условий для выбора и предоставление каждому субъекту шанса на успех.

*Многоуровневость* — организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. Каждый уровень — это период, имеющий свои цели, сроки обучения и характерные особенности.

*Информатизация* — широкое использование вычислительной техники и информационных технологий в процессе обучения.

*Индивидуализация* — учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания.

*Непрерывность* — процесс постоянного самообразования человека в быстро меняющихся условиях жизни современного общества.

Итак, образование является той сферой жизни общества, которая обеспечивает устойчивое и поступательное его развитие.[1]

## **3. Образование как механизм развития личности и общества и как средство разрешения глобальных проблем человечества.**

В развитии общества можно выделить два параллельно идущих процесса: развитие каждого конкретного человека и развитие общества в целом. Изменения, происходящие в обществе, являются результатом труда конкретных людей, благодаря которым общество находится в постоянном развитии. Насколько прогрессивным оно будет – зависит от членов общества, уровня их индивидуального развития, умения ориентироваться в сложной, быстро меняющейся обстановке.

Глобальной задачей современности является повышение самооценности творческой личности в XXI веке. Творчество, выступая важнейшим компонентом и необходимым условием общественного прогресса, в современной социокультурной ситуации рассматривается с философских, педагогических, психологических позиций в тесной связи с процессом формирования и развития личности. Бурное общественное развитие, множество технических нововведений, большой объем информации актуализируют проблему развития творческого потенциала детей в воспитательной практике школ. Именно в школе возможно наиболее эффективно развивать у детей умение работать творчески, а не только закладывать основы общеобразовательных знаний.

Для характеристики уровня развития общества часто используется количество инноваций в образовательной сфере, уровень творческого развития членов общества, скорость внедрения новых промышленных и социальных, в частности образовательных, технологий. Внедрение последних является одним из основных путей повышения эффективности образовательного процесса, а следовательно, и развития общества в целом. Образование имеет прямую зависимость от уровня развития общества. Оно также влияет на уровень жизни каждого члена общества и уровень развития производства, что обеспечивает быстрый технический прогресс в обществе. При этом верна и обратная зависимость: от всех вышеперечисленных факторов зависит уровень образования.

В данном русле выделяют две основные функции образования: *функцию воспитания и функцию обучения.*

*Функция воспитания* долгое время рассматривалась автономно от функции обучения, т.к. воспитание представляет собой сложный процесс, имеющий собственные цели, задачи, принципы, содержание, методы, формы организации, закономерности и результаты. Современное воспитание имеет ярко выраженную личностную направленность и тесно связано с обучением.

*Функция обучения* на настоящем этапе также изменила свое содержание и ориентируется не столько на передачу знаний, умений и навыков, сколько на развитие склонностей, способностей, интересов и творческого потенциала личности. Учащиеся должны не только получить знания, но и научиться активно применять их и пополнять новыми в постоянно меняющихся условиях жизни. Отойдя от знаниевой ориентации, современное обучение взяло за основу личностно-ориентированный подход, направленный на раскрытие индивидуальных особенностей, развитие творческих способностей учащихся.

#### *Литература:*

1. Березовин Н.А. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие/ Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. - Мн., 2004.
2. Бордовская, Н. В. Педагогика: учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан.-СПб., 2006.
3. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: БГЭУ. 2004.
4. Крысько В.Г. Психология и педагогика. Курс лекций. – М.: Омега-Л, 2006
5. Лихачев Б. Г. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие. – М., 1999
6. Харламов И. Ф. Педагогика. – Мн., 2002
7. Подласый И. П. Педагогика.- М., 1996
8. Пуйман С. А. Педагогика: основные положения курса. – Мн.,1999
9. Столяренко А.М. Психология и педагогика.-М., 2004
10. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999
11. Степаненков Н. К. Педагогика.- Мн., 1998
12. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Николаенко В. М. – М., 1999

### МОДУЛЬ 3. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

1. **Мировые образовательные тенденции и модели образования в современных условиях.**
2. **Общее понятие о системе образования. Краткая характеристика системы образования в Республике Беларусь. Типы учебных заведений.**
3. **Основные направления реформирования высшего образования в Республике Беларусь**
4. **Обучение как целенаправленный процесс**

#### 1. Мировые образовательные тенденции и модели образования в современных условиях.

Изменения в сфере образования неразрывно связаны с процессами, происходящими в социально-политической и экономической жизни международного сообщества. Именно с этих позиций рассматриваются основные тенденции развития мирового образования.

##### 1) Становление образования как важнейшего фактора преодоления отсталости.

От решения проблем образования, которые в развивающихся странах в последние десятилетия еще более усугубились в связи с бурным ростом информационных технологий, зависят как перспективы социально-экономического развития этих стран, так и возможность преодоления отсталости в мире в целом.

##### 2) Трансформация понятия образования.

В современных условиях образование все в большей степени перестает отождествляться с формальным школьным и даже вузовским обучением. Любая деятельность ныне трактуется как образовательная, если имеет своей целью изменить установки и модели поведения индивидов путем передачи им новых знаний, развития новых умений и навыков. Функции образования выполняют не только школы и вузы, но и различные социальные институты, предприятия.

Неформальное образование направлено на компенсацию недостатков и противоречий, которые формальное образование устранить не в состоянии. Его индивидуализированный характер позволяет учитывать возможности конкретного человека и способствовать его саморегуляции и развитию.

##### 3) Концепция непрерывного образования.

Последние десятилетия характеризуются ускорением процесса обновления технологий и знаний в различных сферах деятельности. Развитие концепции непрерывного образования рассматривается как магистральный путь преодоления кризиса образовательной системы, формирования адекватной современному обществу системы образования.



##### 4) Развитие рыночных отношений в сфере образования.

С начала 80-х гг. XX в. в подавляющем большинстве стран обострилась проблема государственного финансирования образования. Поиск путей выхода из финансового кризиса систем образования многих стран привел к появлению не только национальных, но и мировых рынков образовательных услуг. Так, в середине 90-х гг. XX в. общая стоимость предоставления таких услуг иностранным гражданам оценивалась примерно в 100 млрд. дол. в год, что сопоставимо с размером бюджета ряда государств. Из общей суммы 18 млрд. дол. заработали Соединенные Штаты, осуществляющие целенаправленную работу по «рекрутированию» студентов.

#### *5) Интеграция образования.*

Важной чертой развития образования является его глобальность. Из категории национальных приоритетов высокоразвитых стран образование переходит в категорию мировых приоритетов. Международное сообщество стремится к созданию глобальной стратегии образования, поэтому сегодня интенсивно развивается мировое образовательное пространство. Согласно Болонской декларации, принятой министрами образования 29 Государств Европы 19 июня 1999 г., предполагается создание к 2010 г. единого европейского образовательного пространства с целью расширения возможностей трудоустройства выпускников вузов, повышения мобильности и конкурентоспособности специалистов.

#### *Основные модели образования:*

##### *Модель образования как государственно-ведомственной организации.*

Система образования рассматривается структурами государственной власти как самостоятельное направление в ряду других отраслей. Строится она по ведомственному принципу с жестким определением целей, содержания образовательного процесса, номенклатуры учебных заведений и учебных дисциплин. Учебные заведения подчиняются и контролируются специальными органами.

*Модель развивающего образования.* Данная модель предполагает организацию образования через широкую кооперацию образовательных систем разного типа и уровня. Такое построение позволяет обеспечивать и удовлетворять потребности различных слоев населения страны в образовательных услугах.

*Традиционная модель.* Основную роль образования традиционалисты видят в сохранении и передаче молодому поколению культурного наследия человеческой цивилизации: многообразия знаний, умений и навыков, способствующих как индивидуальному развитию личности, так и сохранению социального порядка.

*Рационалистическая модель* - предусматривает организацию образования, обеспечивающую усвоение знаний, умений, навыков и практическое приспособление молодого поколения к современному ему обществу. В рамках этой модели реализуется передача - усвоение только таких культурных ценностей, которые позволяют безболезненно вписываться в существующие общественные структуры.

*Феноменологическая модель* предполагает персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, бережное и уважительное отношение к их интересам и потребностям.

*Неинституциональная модель* ориентирована на организацию образования вне социальных институтов (школ и вузов) - на «природе», с помощью Интернета, в условиях открытых школ, методом дистанционного обучения и др.

К настоящему времени в мире сложилось несколько основных *моделей образования*. Это такие как *американская, французская, немецкая, английская, и российская* образовательные модели. [3] (Схема 10)

*Американская образовательная модель* обеспечивает приобретение опыта, необходимого для успешной практической деятельности, ориентирует обучаемых на индивидуальные запросы, предоставляет свободу выбора учебных предметов и варьирование содержания образования.

Для *западноевропейских моделей* характерен значительный удельный вес учебных заведений, ориентированных на элитарный уровень академического образования. В то же время существуют школы с ограниченной общеобразовательной подготовкой.

В *российской школе* содержание образования тесно связано с наукой, а от обучаемых требуются знания высокого уровня, который доступен не каждому.

<b>АМЕРИКАНСКАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ</b>	<b>ФРАНЦУЗСКАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ</b>	<b>РОССИЙСКАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ</b>
младшая средняя школа	единый колледж	общеобразовательная
средняя школа	технологический (профессиональный, общеобразовательный) лицей	полная средняя школа (лицей)
старшая средняя школа	университет	колледж
двухгодичный колледж	магистратура	институт (университет, академия)
четырёхгодичный колледж в структуре университета	аспирантура	аспирантура
магистратура		докторантура
аспирантура		

Для современного образования также характерны:

- общедоступность;
- светский характер;
- государственно-общественный характер управления образованием.

*Современные педагогические практики* опираются на научные достижения педагогики, которая развивается достаточно быстрыми темпами. Однако это не обеспечивает такого же быстрого развития педагогической практики, ибо внедрение педагогических теорий в практику происходит не так быстро, как хотелось бы. Специалисты утверждают, что разрыв между рождением педагогической теории и внедрением ее в практику составляет 5 – 10 лет. Сократить данный разрыв позволит повышение профессионального уровня и развитие творческого потенциала педагога.

## **2. Общее понятие о системе образования. Краткая характеристика системы образования в Республике Беларусь. Типы учебных заведений.**

*Система образования* представляет собой совокупность функционирующих образовательно-воспитательных учреждений.

Система образования любой страны обеспечивает подготовку молодого поколения к труду и жизни в обществе и включает в себя:

- образовательные учреждения;
- государственные образовательные стандарты и государственные образовательные программы, по которым работают вышеназванные учреждения;
- органы управления образованием.

*Принципы национальной системы образования:*

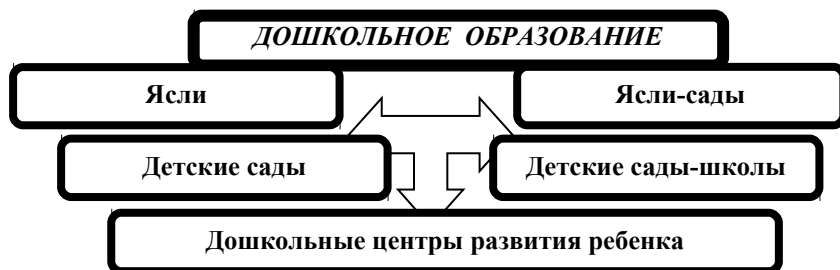
- ✓ Приоритет общечеловеческих ценностей;
- ✓ Национально-культурная основа;
- ✓ Научность;
- ✓ Ориентация на мировой уровень образования;
- ✓ Гуманизм;
- ✓ Экологическая направленность;
- ✓ Преемственность и непрерывность;
- ✓ Единство обучения, духовного и физического воспитания;
- ✓ Поощрение таланта и образования;
- ✓ Обязательность базового образования. [3]

Образовательные учреждения представляют собой учреждения, которые осуществляют учебно-воспитательный процесс на основании определенной образовательной программы. Сущность образования заключается в том, что оно отражает потребности общества в людях с определенным уровнем развития, обучения и воспитания и удовлетворяет эту потребность через систему учебных учреждений.

Национальная система образования Республики Беларусь включает:

- дошкольное образование;
- общее среднее образование;
- внешкольные формы образования;
- профессионально-техническое образование;
- среднее специальное образование;
- высшее образование;
- подготовку научных и научно-педагогических кадров;
- повышение квалификации и переподготовку кадров;
- самостоятельное образование граждан.

*Дошкольное воспитание и образование* осуществляется в семье и детских дошкольных учреждениях — государственных, частных, коллективных, смешанных, куда принимаются дети в возрасте до шести (семи) лет. (Схема 11)



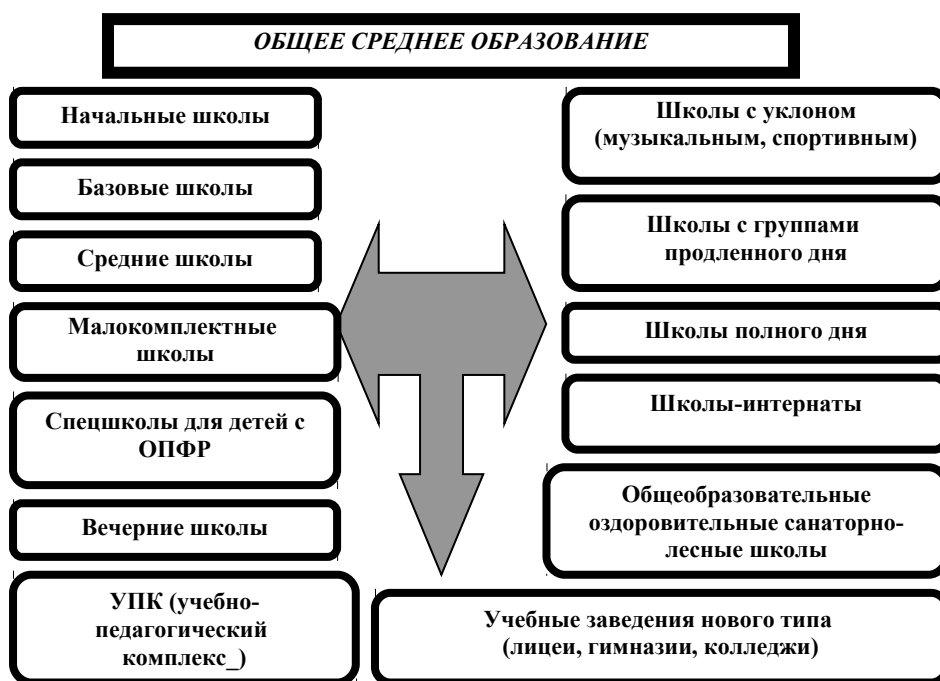
*Школьное образование* включает три ступени: начальную (четыре года обучения), базовую (девять лет обучения) и общую среднюю (одиннадцать лет обучения).

*Начальное образование* начинается в шесть (семь) лет и осуществляется в начальных школах и I—IV классах общеобразовательных школ и гимназий. Основными задачами начальной школы являются не только обучение чтению, письму и счету, но и воспитание, развитие личности ребенка, овладение первоначальными знаниями о природе, обществе и человеке, навыками учебной и общетрудовой деятельности, культуры речи, межличностных отношений, основами личной гигиены и здорового образа жизни.

*Базовое школьное образование* является обязательным для всех детей за исключением тех, кто не в состоянии учиться по медицинским показаниям, осуществляется в общеобразовательных школах и гимназиях, завершается сдачей экзаменов и получением свидетельства о базовом школьном образовании. Базовая школа призвана обеспечить систематические знания, умения и навыки, необходимые для продолжения общего и начала профессионального образования, включения подростка в жизнь общества, а также развитие его творческих качеств, воспитание национального самосознания и общечеловеческой морали.

*Общее среднее школьное образование* осуществляется в X—XI классах общеобразовательных школ, гимназий и лицеев и завершается сдачей экзаменов и получением аттестата об общем среднем образовании. В общей средней школе завершается общеобразовательная подготовка учащихся на таком уровне знаний, умений и навыков, который свидетельствует о формировании полноправного и ответственного гражданина, готового к жизни и деятельности в системе общественных, семейных и производственных отношений.





**Высшая школа** республики представлена государственными и негосударственными высшими учебными заведениями — университетами, академиями, институтами, высшими колледжами. Обучение в государственных вузах производится на бюджетной и платной основах.

#### Структура системы среднего-специального и высшего образования

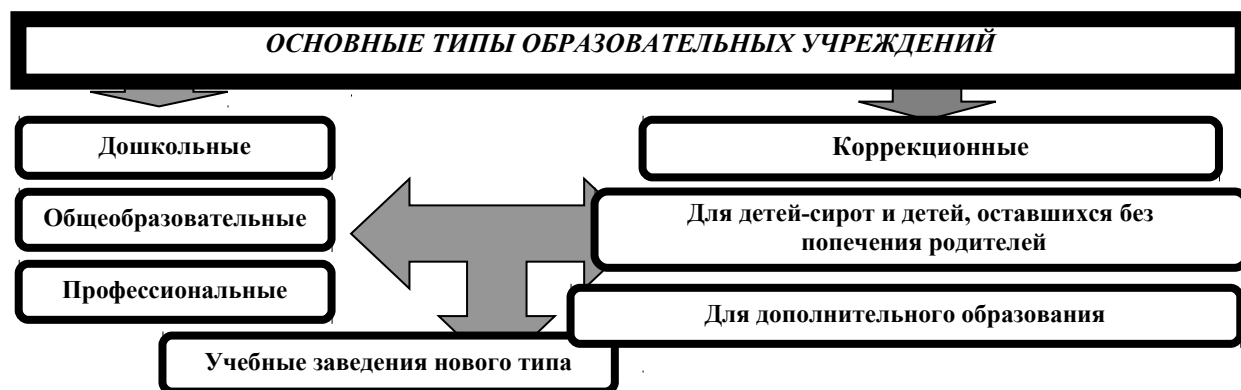
<b>Профессионально-техническое образование</b>	Профессионально-технические училища; Центры профессионального образования; Учебные заведения нового типа (колледжи, лицеи, высшие профессиональные училища)
<b>Среднее специальное образование</b>	Техникумы (училища); Учебные заведения нового типа (колледжи, лицеи, высшие профессиональные училища)
<b>Высшее образование</b>	Высшие колледжи; Институты; Университеты; Академии; Бакалавриат; Магистратура
<b>Послевузовское образование</b>	Аспирантура; Адъюнктура; Ассистентура-стажировка; Докторантура
<b>Повышение квалификации и переподготовка кадров</b>	Академии; Институты; Учебные центры; Учебные комбинаты; Учебно-курсовые комбинаты; Факультеты и специальные факультеты высшего учебного заведения; Отделения учреждений, обеспечивающих получение среднего специального и профессионально-технического образования; Курсы
<b>Специальное образование</b>	Учреждения: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Для лиц с интеллектуальной недостаточностью</li> <li>• Для лиц с нарушением речи</li> <li>• Для лиц с нарушением слуха</li> <li>• Для лиц с нарушением зрения</li> <li>• Для лиц с нарушением психофизического развития</li> <li>• Для лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата</li> <li>• Для лиц с тяжелыми множественными (комбинированными) нарушениями</li> <li>• Учреждения образования общего типа, создавшие условия для обучения таких лиц (интегрированное обучения)</li> </ul>

Образовательные учреждения представляют собой учреждения, которые осуществляют учебно-воспитательный процесс на основании определенной образовательной программы. (Схема 14). Выделяют следующие типы образовательных учреждений:

*Гимназия* – учебное заведение системы общего среднего образования, которое обеспечивает реализацию государственных требований к образованию в соединении с повышенным уровнем обучения, широкой гуманитарной и общекультурной подготовкой учеников.

*Колледж* является учебным заведением в системе непрерывного профессионального образования, обеспечивающим углубленное среднее специальное образование, интегрированное с общим средним и высшим.

В примерном положении о *лицейских* классах указано, что они создаются с целью «более полного удовлетворения образовательных запросов молодёжи, создания благоприятных условий для развития творческого, интеллектуального потенциала личности и целенаправленной подготовки наиболее способных учеников для продолжения обучения в высших учебных заведениях в соответствии с их профессиональными интересами».



К учебным заведениям нового типа относятся: гимназия, колледж, лицей и высшее профессиональное училище.

*Высшее профессиональное училище* обеспечивает углубленное профессионально-техническое образование, интегрированное со средним специальным.

Через введение в систему образования учебных заведений нового типа «создаются предпосылки для реформирования образования, а главное, закладываются реальные социально-культурные условия формирования современного цивилизованного человека».

### 3. Основные направления реформирования высшего образования в Республике Беларусь

Перемены в обществе постоянно требуют определенных изменений, реформирования практически и в системе образования.

Реформа высшего образования в Республике Беларусь началась в 1990 г. и предусматривала три этапа.

- 1) — формирование новой структуры высшей школы;
- 2) — отработка и внедрение новых структур;
- 3) — закрепление нормативно-законодательной базы и приведение национального высшего образования в соответствие с международными стандартами.

Вместе с тем развитие производства и общества, обобщение прогрессивного и негативного опыта в деятельности высшей школы в период реформирования потребовали корректировки задач, принципов и путей совершенствования высшего образования в стране.

Первым шагом в этом направлении стало создание классических университетов в каждой области Беларуси, а также дальнейшее развитие региональных вузов и филиалов столичных высших учебных заведений.

Следующий шаг — совершенствование порядка приема в вузы был связан с необходимостью достижения принципа равного доступа к получению высшего образования, выравнивания подготовки выпускников городских и сельских школ, осуществления централизованного тестирования при проведении экзаменов и т.д.

Кроме того, наряду с эффективно развивающейся дневной, а также заочной и вечерними формами предполагается широкое использование экстерната на базе информационных технологий и дистанционного обучения. Предусмотрено также уменьшение количества обязательных занятий и расширение объемов самостоятельной работы студентов с возможностью учиться по индивидуальным планам при сохранении установленных соотношений фундаментальных и специальных дисциплин.

Расширяется практика преподавания междисциплинарных курсов. При оценке знаний все большее применение получают методы тестового контроля, рейтинговых показателей, аттестация.

Особое значение придается совершенствованию воспитания студентов, которое ориентировано на формирование у будущих специалистов духовно-нравственных ценностей, интеллигентности, активной гражданской позиции, высокой профессиональной культуры.

Итак, реформирование системы высшего образования предполагает:

- законодательное закрепление статуса классических, профильных университетов, специализированных институтов, высших колледжей;
- наличие ступеней высшего образования, в том числе бакалавриата и магистратуры;
- интеграцию среднего специального и высшего образования (в профильных вузах для выпускников средних специальных учебных заведений предусмотрено обучение по сокращенным срокам);
- развитие контрактной формы подготовки специалистов для социально значимых отраслей;
- сокращение обязательных аудиторных занятий и увеличение самостоятельной работы студентов;
- развитие интенсивных методов обучения, использование компьютерных и информационных технологий;
- расширение научно-исследовательской деятельности.

За последнее десятилетие для системы высшего образования в Республике Беларусь характерны следующие тенденции:

- увеличился прием в вузы республики;
- сменился акцент в структуре подготовки специалистов: прием на специальности инженерного и естественно-научного профиля уменьшился почти в два раза, а на специальности экономического и гуманитарного профиля увеличился и составил примерно половину всего объема;
- увеличилось количество специальностей и специализаций;
- появились новые и интегрированные типы учебных заведений;
- разработаны и используются новые формы организации учебно-воспитательного процесса, современные педагогические технологии, учебные стандарты, программы;
- расширилась сфера хозяйственной деятельности вузов, включая предоставление платных образовательных услуг и т.д.

Совершенствование системы высшего образования направлено на повышение качества подготовки специалистов, предоставление гражданам республики широких возможностей выбора уровня, содержания, формы и сроков обучения

#### **4 Обучение как целенаправленный процесс.**

*Обучение* – целенаправленный процесс взаимодействия обучаемого и обучающего с целью усвоения системы знаний, умений, навыков и развития способностей обучаемого.

Термин «обучение» долгое время отождествлялся с преподаванием, и лишь в начале XX века были выделены два компонента этого процесса – преподавание и учение. Преподавание рассматривали как деятельность обучающего (учителя), а учение – как деятельность обучаемого (ученика) или коллектива. Причем первая доминировала и была направлена на передачу учебного материала. Схема взаимодействия имела следующий вид.



Позже термин «обучение» стал рассматриваться как совместная деятельность, взаимодействие.



На современном этапе *обучение* рассматривается как процесс:

- передачи знаний, формирования умений и навыков;
- организации деятельности обучаемых;
- взаимодействия обучаемого и обучающего;
- сотрудничества и совместной творческой деятельности.

*Функции обучения:*

- обучающая;
- развивающая;
- воспитывающая.

Три уровня целей обучения и образования рассмотрены в предыдущих модулях.

В современном понимании для обучения характерны следующие признаки:

- 1) двусторонний характер;
- 2) совместная деятельность учителей и учащихся (сотрудничество);
- 3) педагогическое руководство;
- 4) планомерная специальная организация и управление;
- 5) целостность и единство;
- 6) соответствие закономерностям возрастного развития учащихся;
- 7) управление развитием и воспитанием учащихся.

Выделяют следующие основные *принципы* обучения:

- принцип научности;
- принцип доступности;
- принцип связи обучения с жизнью;
- принцип систематичности и последовательности;
- принцип прочности;
- принцип наглядности;
- принцип учета индивидуальных особенностей учеников.

Движущей силой учения является борьба противоречий, которые проявляются между тем, чем обучаемый уже владеет, и тем, чем ему предстоит (необходимо, хочется) овладеть.

*Метод обучения* – это организованная деятельность обучаемого и обучающего по достижению поставленных целей.

*Прием* – это составная часть метода, его элемент.

Существуют следующие классификации методов.

В *традиционной классификации* выделяют пять методов: практический, наглядный, словесный, работа с книгой, видеометод, каждый из которых имеет собственные способы выражения.



В классификации методов по типу (характеру) познавательной деятельности (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин) выделяют:

- объяснительно-иллюстративный метод;
- репродуктивный метод;
- метод проблемного изложения;

- частично поисковый (эвристический) метод;
- исследовательский метод.

От объяснительно-иллюстративного метода к исследовательскому увеличивается степень самостоятельности и раскрытие творческого потенциала обучаемого и обучающего.

*Ю.К. Бабанский* предложил следующую классификацию методов обучения, разделив их на три группы:

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (словесные, наглядные, практические; индуктивные и дедуктивные; репродуктивные и проблемно-поисковые; репродуктивные и проблемно-поисковые; работа под руководством преподавателя и самостоятельная работа);
- методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности (методы стимулирования и мотивации интереса к учению, долга и ответственности в учении);
- методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности (методы устного, письменного, лабораторного контроля и самоконтроля).

*Формы организации обучения* классифицируются по различным признакам: количеству обучающихся, месту учебы, содержанию, продолжительности занятий и т.д.

По количеству обучающихся различают массовые, коллективные, групповые, микрогрупповые и индивидуальные формы обучения.

*По месту учебы* различают *школьные* (занятия в школе (уроки), работа в мастерских, на пришкольном участке, в мастерской, лаборатории и т.п.) и *внешкольные* (домашняя самостоятельная работа, экскурсии, походы, занятия на предприятиях и т.д.).

*По длительности учебных занятий* различают классический урок (45 мин), спаренный урок (90 мин), спаренный укороченный урок (70 мин), сокращенный урок (30-35 мин), урок произвольной длительности.

*Класно-урочная система обучения*, являющаяся доминирующей на современном этапе в мировой практике обучения, обладает следующими признаками:

- постоянный состав обучающихся примерно одного возраста и уровня подготовленности (класс);
- планирование обучения (обучение в соответствии с программой и планами);
- учебный процесс представляет собой сеть взаимосвязанных, последовательных частей (уроков);
- монизм в обучении (урок посвящается только одному учебному предмету);
- наличие определенного распорядка, системы уроков, их чередование;
- педагогическое управление учебным процессом;
- вариативность деятельности обучаемых.

Для класно-урочной системы, по сравнению с другими формами работы, характерен ряд преимуществ: она экономична, создает основу для взаимообучения, групповой и коллективной работы. Главным ее недостатком является опора на «среднего» ученика, сложности в организации индивидуальной работы.

Класно-урочная система является основной формой работы в современной школе, но наряду с ней используются вспомогательные (конференции, экскурсии, консультации, инструктажи, кружковые и факультативные занятия, клубная работа, внеклассное чтение и др.).

## План

### практического занятия

### Модуль 2 «Современное состояние образования».

#### (Тест Модуль 2-3)

#### Основные вопросы:

1. Сущность и функции образования.
2. Образование как механизм развития личности и общества.
3. Основные тенденции современного образования.

4. Система образования в Республике Беларусь.
5. Общая характеристика процесса обучения. Принципы обучения их основные требования.
6. Основные методы и формы обучения, инновационные технологии обучения.
7. Решение педагогических ситуаций.

Темы реферативных выступлений:

1. Инновации в образовательной сфере.
2. Традиционные и инновационные формы образования на современном этапе в Республике Беларусь.

*Литература:*

1. Березовин Н.А. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие/ Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. - Мн., 2004.
2. Бордовская, Н. В. Педагогика: учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан.-СПб., 2006.
3. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: БГЭУ. 2004.
4. Крысько В.Г. Психология и педагогика. Курс лекций. – М.: Омега-Л, 2006
5. Лихачев Б. Г. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие. – М., 1999
6. Харламов И. Ф. Педагогика. – Мн., 2002
7. Подласый И. П. Педагогика.- М., 1996
8. Столяренко А.М. Психология и педагогика.-М., 2004
9. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999
10. Степаненков Н. К. Педагогика.- Мн., 1998
11. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Радугина А. А. – М., 1996
12. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Николаенко В. М. – М., 1999

## РАЗДЕЛ II. Воспитание и развитие личности. МОДУЛЬ 4 РАЗВИТИЕ, ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

*Вопросы модуля:*

1. Личность как предмет воспитания, внешние и внутренние факторы ее развития. Социальная среда и социализация личности.
2. Общие задачи и направления воспитания. Гуманистические принципы воспитания.

### 1 Личность как предмет воспитания, внешние и внутренние факторы ее развития. Социальная среда и социализация личности.

Главной целью современного воспитания является формирование всесторонне и гармонично развитой личности.

Личность человека формируется и развивается в результате воздействия многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом сам человек не мыслится как пассивное существо, которое фотографически отображает внешнее воздействие. Он выступает как субъект своего собственного формирования и развития.

К группе *объективных факторов* относятся:

- генетическая наследственность и состояние здоровья человека;
- социальная и культурная принадлежность семьи, оказывающая влияние на его непосредственное окружение;
- обстоятельства биографии;
- культурная традиция, социальный и профессиональный статус;
- особенности страны и исторической эпохи.

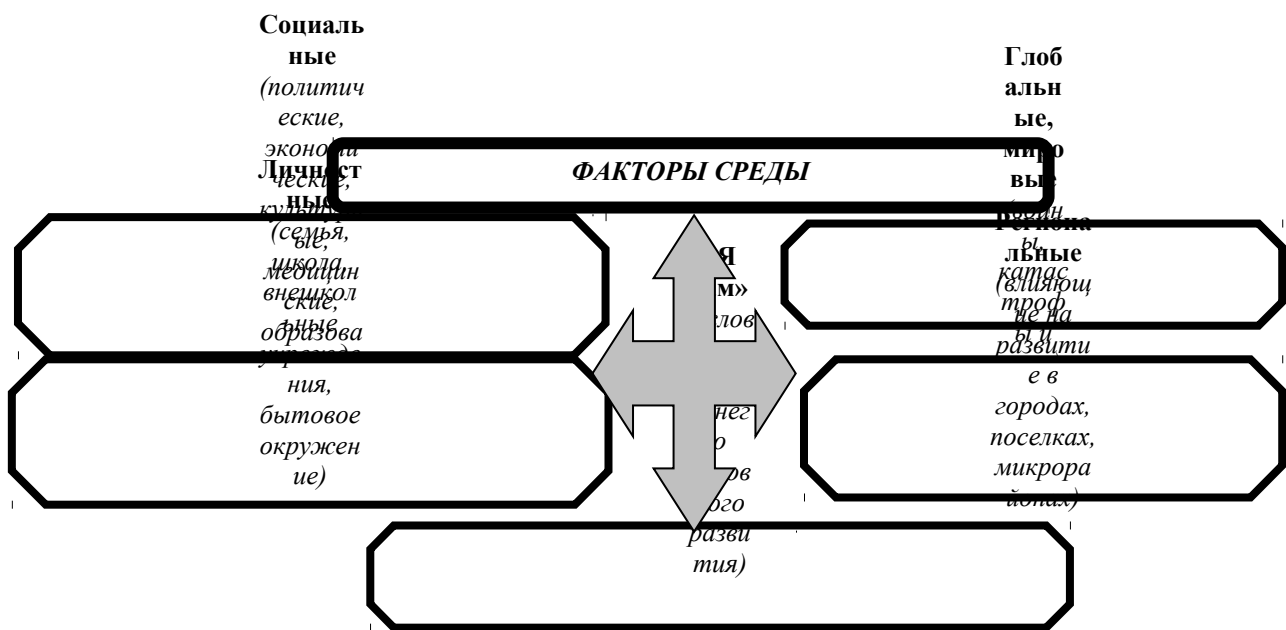
Группу *субъективных факторов* составляют:

- психические особенности, мировоззрение, ценностные ориентации, внутренние потребности и интересы как воспитателя, так и воспитанника;
- система отношений с социумом;
- организованные воспитательные воздействия, как со стороны отдельных групп, объединений, так и со стороны всего сообщества. [3]

Если биологическая линия развития человека генетически запрограммирована и передается по наследству, то социальная линия характеризует личностное формирование и развитие человека, определяемое теми качествами и свойствами, которые приобретены им в процессе жизнедеятельности.

Взаимодействие наследственности и среды в развитии человека имеет место в течение всей его жизни. Наследственность определяет то, каким может стать организм, но формируется он под одновременным влиянием обоих факторов как наследственности, так и среды. Сегодня становится все более общепризнанным, что адаптация человека осуществляется под влиянием двух программ наследования — биологической и социальной. Все признаки и свойства любого индивида являются, таким образом, результатом взаимодействия его генотипа и среды. Поэтому каждый человек является и частью природы, и продуктом общественного развития.

Окружающая среда – мощный фактор развития и воспитания растущего человека. Факторы среды достаточно непредсказуемы и очень многочисленны. Возможны совершенно неожиданные влияния среды на формирование личности человека. Факторы среды можно разделить на несколько групп.



Воспитание есть целостный педагогический процесс формирования и развития личности. Воспитание любого из личностных качеств обусловлено формированием его содержательно-структурных психологических компонентов.



Человек становится личностью только в процессе общения, взаимодействия с другими людьми. Вне человеческого общества духовное, социальное и психическое развитие происходить не может. Данный факт подтверждают примеры «детей - маугли».

Процесс вхождения индивида в социальную среду, усвоения и воспроизводства им социального опыта называют *социализацией*. Этот процесс включает несколько стадий:

- *адаптация* – приспособление. От рождения до подросткового периода ребенок усваивает социальный опыт некритически, приспосабливается, подражает;

- *индивидуализация* – появляются желание выделить себя среди других, критическое отношение к общественным нормам поведения. В отрочестве стадия самоопределения «мир и я» характеризуется как промежуточная социализация, ибо все в мировоззрении и характере подростка еще неустойчиво;

- *интеграция* – появляется желание найти свое место в обществе. Она проходит благополучно, если свойства личности принимаются группой и обществом, в противном случае возможны:

- сохранение своей непохожести и появление агрессивных взаимоотношений с людьми и обществом;



- изменение себя («стать как все»);
- конформизм (внешнее соглашательство, адаптация). [3]

Для возраста примерно до трех лет характерно доминирование процесса адаптации. Для отрочества (десять — четырнадцать лет) — индивидуализации. Для юности (пятнадцать — восемнадцать лет) — интеграции. Поэтому социализацию можно рассматривать лишь как одну из двух линий развития: присвоение общественного опыта (социализация) и приобретение самостоятельности, автономности (индивидуализация).

Процесс развития усложняется тем, что социальная среда и социальные группы нестабильны, необходимо собственное участие в группах, чтобы приспособиться к жизни в них.

Однако процесс социализации имеет свои издержки. Можно выделить следующие издержки социализации в современных условиях.

*Экономические:*

- имущественное расслоение в обществе;
- подмена дружеских и товарищеских отношений отношениями купли-продажи;
- гипертрофированные потребности в материальной сфере при отсутствии духовных потребностей и культуры потребления;
- рост имущественных правонарушений у детей;
- вынужденная работа детей, наносящая вред их здоровью и нравственному развитию личности, и др.

*Политические:* ошибки и просчеты политического курса привели к появлению у молодежи неуверенности в будущем, «негативизма», нигилизма, депрессиям и страхам, уходу в неформальные, националистические объединения, культу жестокости и др.

*Социальные:*

- в результате изменений в системе образования (платные и альтернативные школы) создались неравные условия для детей, что привело к элитарности образования;
- слабо решаются проблемы обеспечения малоимущих, многодетных, неполных семей и др.;

*Культурные* - засилье массовой культуры привело к утрате приоритетов национальной культуры, ценностного отношения к ней, возникновению различных направлений низкопробной молодежной субкультуры и т.д.;

*Моральные* - произошла переоценка ценностей, т.е. переориентация молодежи в сторону индивидуализма, нравственной «раскованности». [3]

Данные издержки вносят коррективы в организацию и методику воспитания.

## **2 Сущность понятия «воспитание» и «развитие».**

Основными составляющими воспитания являются социальное, культурное, интеллектуальное, физическое и профессиональное развитие, формирование способностей, познавательных, деловых, волевых, физических и профессиональных качеств. Интегральным показателем развития служит развитость личности. Развитие и развитость — процесс и результат реализации человеком своих возможностей.

Ведущим принципом современной школы является принцип *обучающего воспитания* - дидактический принцип обучения, который в условиях учебных заведений находит свое воплощение в формировании мировоззрения учащихся, овладении нравственными нормами поведения, развитии физических сил и умственных способностей учащихся, формирования личности.

*Развитие личности* – сложный, длительный и противоречивый процесс. С философских позиций термин «развитие» рассматривается как «характеристика качественных изменений объектов, появления новых форм бытия, инноваций и нововведений, сопряженная с преобразованием их внутренних и внешних связей». Психологи развитие личности рассматривают как «изменение ее (личности) количественных и качественных свойств».

Развитие человека движется в двух направлениях: *биологическом* и *социальном*. Данное понятие аккумулирует в себе те и другие свойства и качества.

Развитие и воспитание человека тесным образом связаны с его включением в разнообразные виды деятельности (особенно творческой) и отношением к данной деятельности (положительным + высокая степень творческой активности) и зависит от внешних (окружение человека) и внутренних (свойства организма) условий.

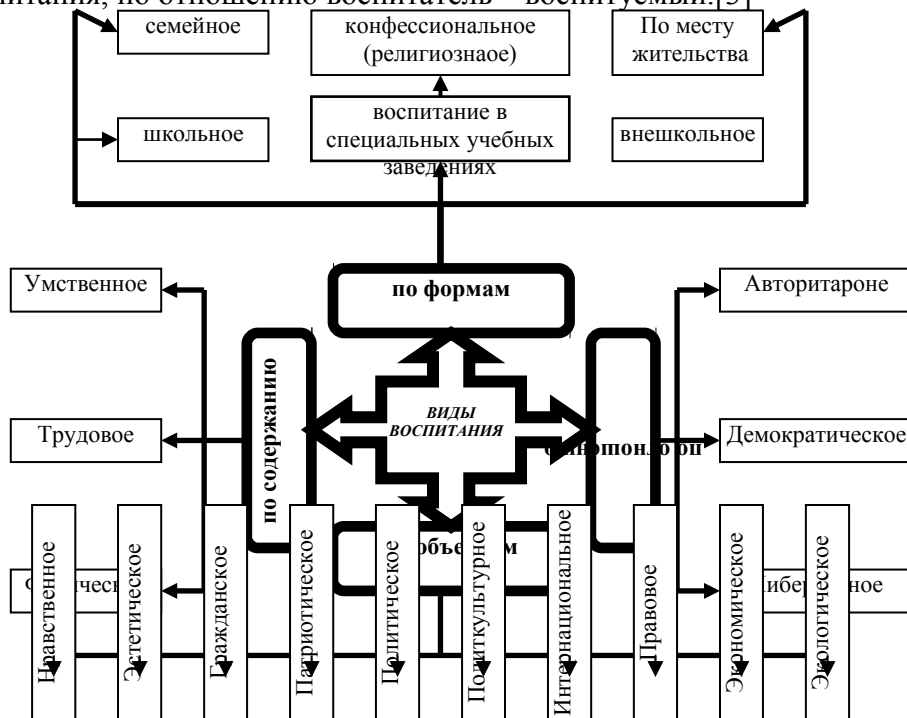
*Категорию воспитание* необходимо рассматривать в узком и широком смысле слова:

- *целенаправленный, систематический процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, направленный на решение конкретных педагогических задач, эффективное взаимодействие (сотрудничество) воспитателей и воспитанников, направленное на достижение заданной цели (в узком смысле слова);*

- *целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека (в широком смысле слова).*

Основная цель воспитания – формирование социально, духовно и морально зрелой творческой личности, субъекта своей жизнедеятельности. При этом социально, духовно и морально зрелая творческая личность – это личность с высоким уровнем культуры, обладающая творческим потенциалом, способная к саморазвитию и саморегуляции, с присущими ей качествами гражданина, патриота, труженика и семьянина.

Направления воспитания можно классифицировать по формам, содержанию, объектам воспитания, по отношению воспитатель – воспитуемый. [3]



*Умственное воспитание* ориентировано на развитие интеллектуальных способностей человека, интереса к познанию окружающего мира и себя. Задачи умственного воспитания решаются средствами обучения и образования. Но его содержание зачастую направляется не на развитие личности, а на усвоение суммы знаний, умений, навыков. Из сферы образования иногда выпадают такие его компоненты, как передача опыта различных форм и видов деятельности, эмоционально-ценностное отношение к миру, опыт общения и т.д.

Главными задачами *трудового воспитания* являются развитие добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, накопление профессионального опыта. Трудовое воспитание охватывает те аспекты

воспитательного процесса, в которых формируются трудовые действия, складываются производственные отношения.

*Физическое воспитание* — неотъемлемая составляющая почти всех воспитательных систем. Современное общество требует поколения, способного трудиться с высокой производительностью, переносить повышенные нагрузки. Систематическое физическое воспитание начинается с дошкольного возраста (физкультура — обязательный предмет во всех учебных заведениях).

Теоретическую основу *нравственного воспитания* составляет этика. Главные постулаты нравственного поведения изложены в Библии, Коране, Талмуде. В качестве приоритетных задач этического воспитания выделяют:

- накопление нравственного опыта и знаний о правилах общественного поведения (в семье, на улице, общественных местах);
- разумное использование свободного времени и развитие нравственных качеств личности, таких как честность, терпимость, скромность, деликатность, дисциплинированность и ответственность, чувство долга и чести, трудолюбие.

Основными критериями нравственности человека являются его убеждения, моральные принципы, поступки по отношению к близким и незнакомым людям.

Целью *эстетического воспитания* является развитие способности к эмоциональному восприятию прекрасного. Она может проявляться не только по отношению к природе или произведению искусства. Человек обязан приносить эстетическое в личную жизнь и жизнь окружающих, быт, профессиональную деятельность. В то же время эстетическое воспитание должно оберегать его от ухода в «чистый эстетизм».

*Гражданское воспитание* предполагает формирование у человека ответственного отношения к семье, другим людям, своему народу и отечеству.

*Экономическое воспитание* — система мер, направленная на развитие экономического мышления современного человека в масштабах своей семьи, производства, страны в целом. Данный процесс предполагает не только формирование деловых качеств (бережливости, предприимчивости, расчетливости), но и накопление знаний, касающихся проблем собственности, систем хозяйствования, экономической рентабельности, налогообложения.

*Экологическое воспитание* основано на понимании непреходящей ценности всего живого на планете. Оно ориентирует индивида на бережное отношение к природе, ее ресурсам и полезным ископаемым, флоре и фауне. Обязанность каждого живущего на Земле — принять посильное участие в предотвращении экологической катастрофы.

*Правовое воспитание* предполагает знание своих прав и обязанностей, ответственность за их несоблюдение. Оно ориентировано на воспитание уважительного отношения к законам и Конституции, правам человека и критического отношения к тем, кто их нарушает.

*Поликультурное воспитание* предполагает учет культурных и воспитательных интересов разных национальных и этнических меньшинств, культивирует в человеке дух солидарности и взаимопонимания во имя мира и предусматривает:

- адаптацию к ценностям разнородных культур, взаимодействие людей с разными традициями;
- ориентацию на диалог культур;
- отказ от культурно-образовательной монополии в отношении других наций и народов.

*Интернациональное воспитание* — целенаправленная деятельность по формированию чувства свободы, равенства и братства, культуры межнационального общения, нетерпимости к проявлению национальной ограниченности и чванства.

*Патриотическое воспитание* — процесс формирования политически сознательного человека, любящего свою родину, землю, где он родился и вырос, гордящегося историческими свершениями своего народа. [3]

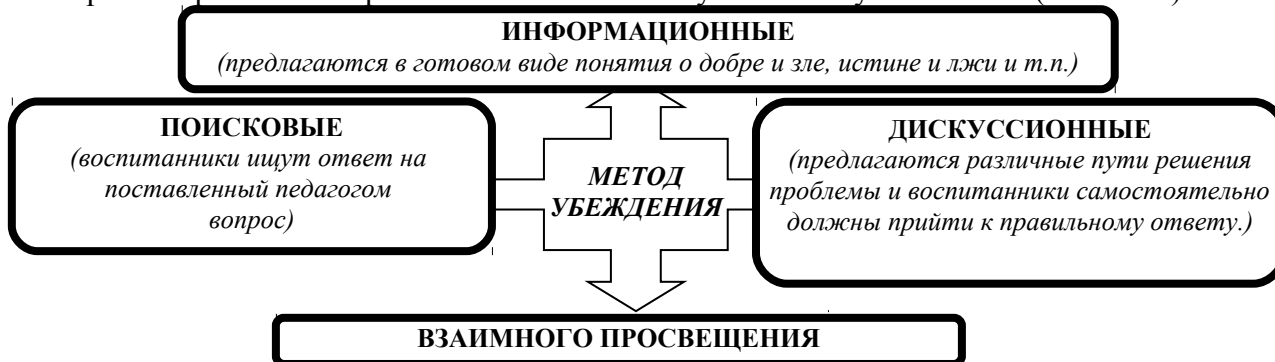
Выделяют три основные группы методов воспитания:

- убеждение;

- стимулирующие (возвратно-оценочные);
- организации жизни и деятельности.

*Метод убеждения* направлен, прежде всего, на рациональную сферу отношений. Убеждение предполагает наличие содержательной информации в сообщении педагога и осознанное отношение к ней воспитанника. Целью убеждения является создание, усиление или изменение взглядов, мнений, оценок, установок у объекта воздействия.

В целенаправленном воспитательном процессе методы убеждения могут и должны быть разнообразными. Вариативность — главное условие их успешности. (Схема 18)



К *стимулирующим методам* относятся одобрение и осуждение, поощрение и наказание. Их назначение — регулировка через эмоционально-волевую сферу проявляющихся положительных и отрицательных качеств личности: стимулирование первых и торможение вторых. По форме поощрения и наказания разнообразны.

*Виды поощрений:* одобрение, похвала, благодарность, награда, ответственное поручение, моральная поддержка в трудной ситуации, проявление доверия, восхищение.

*Виды наказаний:* замечания, выговор, общественное порицание, возмущение, ироническая шутка.

Методы организации жизни и деятельности предназначены для научения навыкам и умениям и формам поведения.

Некоторое

Любое воспитательное воздействие должно состоять из трех частей:

- *предписывающей* (что надо сделать),
- *аргументирующей* (зачем надо сделать),
- *методической* (как лучше это сделать).

Эффективность воспитательного взаимодействия заключается в целенаправленном, систематическом, квалифицированном руководстве. Воспитание основывается на сознании человека и требует его участия. Воспитанием можно добиться многого, но полностью изменить человека нельзя. Оно действенно при условии его перехода в самовоспитание, которое является одним из главных показателей эффективности воспитания личности.

## **2. Общие задачи и направления воспитания. Гуманистические принципы воспитания**

Важнейшие задачи воспитания:

1. *Нравственное развитие личности*, предполагающее осознание факта существования и взаимодействия в мире множества культур, каждая из которых имеет свои идеалы, систему духовных и нравственных ценностей; воспитание моральных качеств и опыта нравственного поведения.

2. *Формирование патриотизма и гражданственности*, основанных на любви к своей земле, народу, языку, уважении к истории своего Отечества, национальной культуре, традициям, обычаям.

3. *Развитие самосознания личности* как способности выделять себя из окружающей действительности в качестве самостоятельного субъекта культуры, отношений,

экономической, социальной и других видов деятельности, осознавать себя представителем человечества, своей страны, народа, семьи, профессиональных и других групп.

4. *Формирование трудовых и жизненных навыков* как творческого отношения к труду, целеустремленности, трудолюбия, ответственности, честности, умения прогнозировать личные и коллективные трудовые успехи, способности к профессиональному самосовершенствованию, развитие навыков самообслуживания и безопасного поведения.

5. *Формирование ответственного поведения*, проявляющегося в способности контролировать себя, свои естественные потребности и задатки, проявлять себя в качестве субъекта деятельности, коммуникации, культуры, проявлять самостоятельность и творческие возможности, соблюдать правила и нормы общежития.

6. *Формирование здорового образа жизни*, проявляющееся в отношении к своему здоровью как к ценности, умениях и навыках его сохранения и укрепления.

7. *Развитие эмоциональной сферы личности ребенка*, осуществляемое в первую очередь в интимно-родственных отношениях в семье, основанных на любви, заботе, теплоте, ненасилии.

8. *Развитие чувства прекрасного* средствами природы, искусства, окружающей предметной среды, повышающими активность, результативность, творческий характер деятельности воспитанников, формирующими умение видеть, любить и ценить прекрасное во всех сферах их жизнедеятельности, отношениях, общении.

9. *Развитие экологического сознания*, предусматривающего создание условий для приобретения учащимися и молодежью соответствующих знаний и практического опыта решения проблем в данной области; формирование ценностных ориентаций экологического характера и привычек экологическообразной деятельности; способность к причинно-следственному анализу ситуаций и явлений в системе «человек – общество – природа» и выбору способов решения экологических задач. [3]

Слово «принцип» в переводе с латинского языка означает основа, начало. Принципы разрабатываются на основе научных закономерностей.

*Принципы воспитания* – основополагающие идеи или ценностные основания воспитания человека.

Приоритетными *принципами воспитания* в современных условиях являются:

- *принцип научности* как опора в воспитательном процессе на психологические и половозрастные особенности детей и учащейся молодежи, использование воспитателем достижений педагогической, психологической и других наук о человеке;
- *принцип природосообразности*, определяемый не только проявлением природных задатков индивида, но и психофизиологическими возможностями человека и их обусловленностью информационными и социальными явлениями;
- *принцип культуросообразности*, проявляющийся как совокупность всех форм духовной жизни общества, которые обуславливают формирование личности, социализацию молодого поколения, основываясь на ценностях национальной и мировой культуры;
- *принцип ненасилия и толерантности* предполагает терпимость воспитателя к воспитаннику, его индивидуальности, отказ от любых форм психологического и физического насилия;
- *принцип связи воспитания с жизнью* проявляется в учете воспитателем экономических, социальных, экологических, демографических и других условий жизнедеятельности воспитанников;
- *принцип открытости воспитательных систем* предполагает оптимальное сочетание различных воспитательных моделей с жизненным опытом личности, ее реальной жизнедеятельностью, создание на этой основе детских дошкольных учреждений открытого типа, социально-педагогических, социально-культурных, образовательно-культурных комплексов;

- *принцип вариативности деятельности* – соответствие ее содержания изменяющимся детским (молодежным) потребностям, интересам, возможностям;
- *принцип эстетизации* детской (молодежной) жизнедеятельности.

**План**  
**практического занятия**  
**Модуль 4 «Развитие и воспитание личности».**  
**(Тест)**

Основные вопросы:

1. Общая характеристика процесса воспитания.
2. Основные приемы, методы и формы воспитания.
3. Решение педагогических ситуаций.

Темы реферативных выступлений:

1. Личностно-ориентированное воспитание.
2. Творческий потенциал личности.

Литература:

1. Березовин Н.А. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие/ Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. - Мн., 2004.
2. Бордовская, Н. В. Педагогика: учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан.- СПб., 2006.
3. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: БГЭУ. 2004.
4. Крысько В.Г. Психология и педагогика. Курс лекций. – М.: Омега-Л, 2006
5. Лихачев Б. Г. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие. – М., 1999
6. Харламов И. Ф. Педагогика. – Мн., 2002
7. Подласый И. П. Педагогика.- М., 1996
8. Пуйман С. А. Педагогика: основные положения курса. – Мн.,1999
9. Столяренко А.М. Психология и педагогика.-М., 2004
10. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999
11. Степаненков Н. К. Педагогика.- Мн., 1998
12. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Николаенко В. М. – М., 1999

## МОДУЛЬ 5 СОЦИАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА. СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Вопросы темы:

1. Понятие социального пространства.
2. Семья в социальном пространстве. Основы семейного воспитания и развития личности. Педагогическая культура родителей. Пути, средства и условия успешного воспитания в семье.

### 1. Понятие социального пространства.

*Пространство социальное* – форма существования общественного бытия, представляющая собой совокупность конкретных условий жизнедеятельности, определяющих уровень взаимодействия общества с природой, характер регулирования общественных процессов и явлений, меру самоосуществления и развития человека [62; 150]. Первоначально под данным понятием подразумевалось народонаселение страны.

Общество характеризуется сложным строением и разнообразными взаимоотношениями. Внутреннее устройство общества, совокупность его элементов и взаимосвязей между ними называют социальной структурой.

Главными элементами социальной структуры являются: индивиды; социальные общности и социальные институты



Все элементы социальной структуры переплетены сложными, разнообразными и многочисленными взаимосвязями и отношениями.

*Социальными общностями* называют группы людей объединенных общими признаками: общими интересами, ценностями, общим делом и т. д. Существует множество взаимопересекающихся видов общностей, которые отличаются друг от друга по самым разным критериям. Классифицируют социальные группы по следующим трём показателям: по степени устойчивости, по размерам, по содержанию.

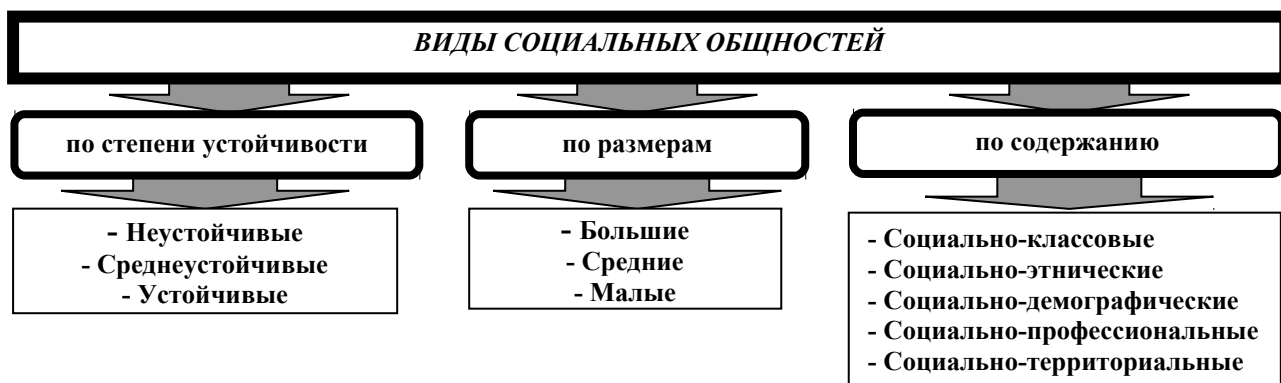
Так, по степени устойчивости различают:

- *неустойчивые группы*, которые отличаются в основном случайным характером и слабым взаимодействием между людьми (театральные зрители на спектакле, пассажиры в вагоне поезда, туристическая группа и т.п.);
- *группы средней устойчивости* (трудовой коллектив, школьный класс);
- *устойчивые общности* (нации или классы).

По размерам также выделяют три основные группы.

- *большие социальные общности*, т. е. группы, существующие в масштабах страны в целом (нации, классы, социальные слои и т.д.).
- *средние социальные общности* – жители Минска или всей Гомельской области; работники такого автозавода-гиганта, как МАЗ и т.п.
- *малые социальные общности*, или малые (первичные) группы, к которым можно отнести, семью, коллектив работников небольшого кафе или магазина, учебную группу в техникуме.

Отличительными чертами *малых групп* являются не только их малочисленность, но и непосредственность, прочность и интенсивность контактов между участниками группы, заметная близость целей, норм и правил их поведения.



Наряду с индивидами и социальными общностями в структуру общества входят *социальные институты*. В процессе взаимодействия людей складываются и закрепляются в практике определенные традиции, взгляды, правила, нормы, образцы поведения и организационные формы общественной жизни. С этим и связано понятие социальных институтов.

*Социальные институты* – исторически сложившиеся устойчивые формы организации и регулирования совместной жизни людей. Брак, семья, моральные нормы, образование, частная собственность, рынок, государство, армия, суд и другие подобные установления в обществе – всё это наглядные примеры уже утвердившихся в нем институциональных форм. С их помощью упорядочиваются и стандартизируются связи и отношения между людьми, регулируются их деятельность и поведение в обществе. Тем самым обеспечиваются определенная организованность и устойчивость общественной жизни

## **2. Семья в социальном пространстве. Основы семейного воспитания и развития личности. Педагогическая культура родителей. Пути, средства и условия успешного воспитания в семье.**

*Семья* – институциональная общность, складывающаяся на основе брака. Это малая группа, члены которой объединены общей заботой о потомстве и находятся в непосредственном личном общении.

В педагогической литературе *семья* рассматривается как социальный воспитательный коллектив, так как все изменения, которые происходят в обществе, обязательно находят свое отражение в семье. Выделяют следующие функции, которые выполняет семья:

- *хозяйственно-экономическая*, предусматривающая ведение общего хозяйства и бюджета, организацию материально-бытовых условий, заботу о нетрудоспособных членах семьи;

- *репродуктивная*, связанная с рождением и воспитанием детей, подготовкой их к жизни в обществе;

- *воспитательная*, направленная на создание условий для личностного формирования и развития детей; передачу им социального и жизненного опыта, нравственных норм и ценностей;

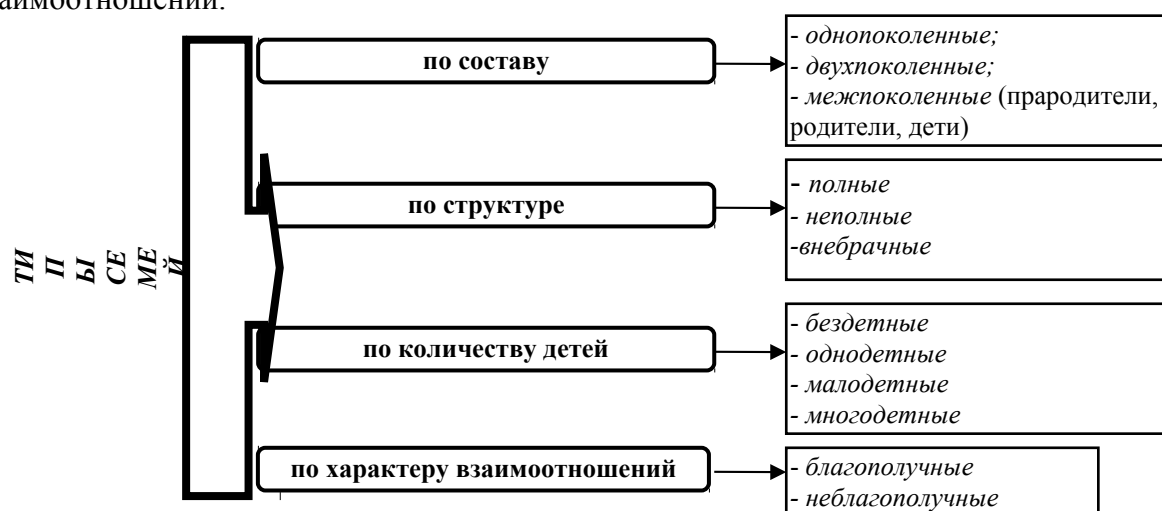
- *коммуникативная* – организующая внутрисемейное общение, взаимосвязь семьи с другими людьми, семьями и социальными группами.

- *реактивная* – направленная на организацию досуга и развлекательной деятельности, создание условий для занятий спортом, сохранения и укрепления здоровья каждого члена семьи;

- а также создание здорового нравственно-психологического климата и стиля благоприятных семейных отношений; оказание нравственно-психологической поддержки каждому члену семьи.



В настоящее время существует множество классификаций семей, обусловленных разными критериями: по составу, по структуре, по количеству детей, по характеру взаимоотношений.



Семья (при благополучных обстоятельствах) является доминирующим институтом воспитания ребенка. Содержание семейного воспитания охватывает все направления. В семье осуществляется физическое, эстетическое, трудовое, умственное и нравственное воспитание детей. По мере сил родители и близкие в семье дают им знания о природе, обществе, профессиях, формируют опыт творческой деятельности. Особое место занимает нравственное воспитание, и в первую очередь воспитание таких качеств, как доброжелательность, доброта, внимание и милосердие к старшим, младшим и слабым, честность, открытость, трудолюбие. [3]

Основными принципами семейного воспитания являются:

- ✓ гуманность и милосердие к растущему человеку;
- ✓ вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как равноправных участников;
- ✓ открытость и доверительность отношений с детьми;
- ✓ последовательность в своих требованиях (не требовать невозможного);
- ✓ оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на его вопросы. [3]

Кроме этих принципов есть ряд частных, но не менее значимых для семейного воспитания *правил*:

- запрещение физических наказаний,
- запрещение читать чужие письма и дневники,
- не морализировать,
- не говорить слишком много,
- не требовать немедленного повиновения,
- не потакать и др. [3]

Все принципы сводятся к одной мысли: детям рады в семье не потому, что дети хорошие, с ними легко, а дети хорошие и с ними легко оттого, что им рады.

*Стили семейного воспитания.* Существуют два противоположных стиля семейного воспитания — авторитарный и демократический.

*Авторитарный стиль* характеризуется властностью родителей (чаще отца). Взрослые мало считают с индивидуальностью ребенка, его возрастными особенностями, интересами и желаниями. Хотя дети и растут послушными, дисциплинированными, но эти качества складываются у них без осознанного отношения к требованиям взрослого. В большей мере — это слепое послушание, нередко основанное на опасении быть наказанным (наказания, даже физические, в таких семьях не редкость). В результате такой методики у детей слабо развиваются самостоятельность, инициатива, творчество.

При *демократическом стиле* родители являются организаторами жизни всего семейного коллектива. Взаимоотношения мужа и жены, а также других членов семьи (если

семья сложная) характеризуются взаимной любовью и уважением, вниманием и заботой взрослых и детей друг о друге. Предъявляя определенные требования, взрослые, обращаясь к чувствам и сознанию ребенка, поощряют его инициативу, уважают его личность. Вместе с тем дети хорошо знают слова «можно», «надо», «нельзя». Демократический стиль семейного воспитания дает наибольший эффект, он соответствует социальным задачам сегодняшнего дня.

К типам *неправильного воспитания* относят:

*Безнадзорность, бесконтрольность* встречается тогда, когда родители излишне заняты своими делами и не уделяют должного внимания детям. В итоге ребенок предоставлен саму себе и проводит время в поиске увеселений, попадает под влияние плохих компаний.

*Гипер опека* — жизнь ребенка находится под бдительным надзором, он все время слышит строгие приказания, на него налагаются многочисленные запреты. В результате ребенок становится нерешительным, безынициативным, боязливым, неуверенным в своих силах, не умеет постоять за себя, свои интересы. Постепенно нарастает обида за то, что другим «все дозволено». У подростков все это может вылиться в бунт против родительского насилия: они принципиально нарушают запреты, убегают из дома.

Другая разновидность гипер опеки — *воспитание по типу «кумира» семьи*. Ребенок привыкает быть в центре внимания, его желания, просьбы беспрекословно выполняются, им восхищаются, а в результате, повзрослев, он не в состоянии правильно оценить свои возможности, преодолеть свой эгоцентризм.

*Воспитание по типу «золушки»*, т.е. в обстановке эмоциональной отверженности, безразличия, холодности. Ребенок чувствует, что отец или мать его не любят, тяготятся им, хотя посторонним может казаться, что родители достаточно внимательны и добры к нему. Ребенок переживает особенно сильно, если кого-то другого из членов семьи любят больше.

При «*жестком воспитании*» за малейшую провинность ребенка сурово наказывают, и он растет в постоянном страхе.

*Воспитание в условиях повышенной моральной ответственности*: с раннего возраста ребенку внушается мысль, что он обязательно должен оправдать честолюбивые надежды родителей или же на него возлагаются недетские непосильные заботы. В итоге у таких детей появляются навязчивые страхи, постоянная тревога за благополучие свое и близких.

Одним из самых недопустимых методов воспитания, используемых в семье, является *физическое наказание*. Оно вызывает физические, психические, нравственные травмы, которые в конечном итоге ведут к изменению поведения. Так, у каждого второго наказываемого подростка возникают сложности в адаптации к окружающим, приспособлении к коллективу, почти у всех этих детей пропадает интерес к учебе. Чаще всего физическому наказанию подвергаются мальчики. Впоследствии они сами нередко становятся жестокими. К физическим наказаниям чаще прибегают в семьях с низким статусом отца или матери, со старыми «ременными» традициями, плохим материальным положением. [3]

Итак для того, чтобы процесс воспитания в семье был эффективным, он должен основываться на любви и взаимопонимании ребенка и родителей (родителя). Одной из главных задач семейного воспитания является обеспечение счастливого детства: удовлетворение комплекса физических и духовных потребностей, создание атмосферы любви, уважения, условий для свободного творческого развития ребенка.

*Педагогическая культура родителей* — это часть духовной культуры, умение реализовать свои знания, умения и сущностные силы в процессе воспитания ребенка в семье и передачи ему социального опыта. Педагогическая культура родителей предполагает наличие определенных психолого-педагогических знаний, высокой общей культуры, педагогически целесообразного поведения, умения изучать и творчески применять передовой педагогический опыт.

*Пути, средства и условия успешного воспитания в семье:*

- ✓ Ясное осознание целей и задач, наличие модели и системы воспитания детей.

- ✓ Социальная направленность.
- ✓ Личный пример родителей во всем (отношение к обществу, труду, друг к другу, к друзьям, коллегам и т.д.).
- ✓ Высокий уровень культуры быта в семье, организации семейной жизни.
- ✓ Знание и учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.
- ✓ Умение выбирать наиболее оптимальные средства, методы и приемы воспитания.
- ✓ Наличие у родителей педагогического такта, равенство позиций в общении с детьми, создание положительного эмоционального фона.
- ✓ Высокий уровень развития и самореализованности (в том числе профессиональной) родителей.
- ✓ Моральное и материальное благополучие семьи.
- ✓ Применение единых воспитательных подходов со стороны всех членов семьи.
- ✓ Развитие самостоятельности, творческого потенциала ребенка, предоставление ему возможности выбора.
- ✓ Развитие стремления к учению.
- ✓ Применение эффективных форм поощрения (похвала, восхищение и т.д.).
- ✓ Непрерывность воспитательного воздействия.

**План**  
**практического занятия**  
**Модуль 5: «Семейное воспитание»**  
**(Тест)**

Основные вопросы:

1. Семья как субъект воспитания.
2. Семейные конфликты. Приемы и способы их управлением и разрешением.
3. Решение педагогических ситуаций.

Темы реферативных выступлений:

1. Особенности современной семьи.
2. Структура внутрисемейных связей, их психологическая характеристика.

Литература:

1. Березовин Н.А. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие/ Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. - Мн., 2004.
2. Бордовская, Н. В. Педагогика: учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан.-СПб., 2006.
3. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: БГЭУ. 2004.
4. Крысько В.Г. Психология и педагогика. Курс лекций. – М.: Омега-Л, 2006
5. Лихачев Б. Г. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие. – М., 1999
6. Харламов И. Ф. Педагогика. – Мн., 2002
7. Подласый И. П. Педагогика.- М., 1996
8. Пуйман С. А. Педагогика: основные положения курса. – Мн.,1999
9. Столяренко А.М. Психология и педагогика.-М., 2004
10. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999
11. Степаненков Н. К. Педагогика.- Мн., 1998
12. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Радугина А. А. – М., 1996
13. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Николаенко В. М. – М., 1999

# МОДУЛЬ 6 ОСНОВНЫЕ СФЕРЫ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ

(Материалы для подготовки к практическому занятию)

Вопросы модуля:

**1. Сферы жизнедеятельности личности.**

**2. Игра, учение, труд, общение как основные виды жизнедеятельности человека**

**1. Основные сферы жизнедеятельности личности.**

Одной из главнейших особенностей человека является способность его к деятельности. Деятельность является динамической системой взаимодействия субъекта с миром. Деятельность — это активность человека, направленная на достижение сознательно поставленных целей, связанных с удовлетворением его потребностей и интересов, на выполнение требований к нему со стороны общества и государства. Деятельность человека может быть как активной так и пассивной.

С самого раннего возраста индивид проявляет активность в различных сферах его жизнедеятельности. Под жизнедеятельностью понимается все многообразие занятий человека. Пока человек живет, он постоянно действует, что-то делает, чем-то занят — трудится, учится, занимается спортом, играет, общается с людьми, читает и т. д. Словом, он проявляет активность — внешнюю (движения, операции, мышечные усилия) или внутреннюю (психическая активность, которая наблюдается даже у неподвижного человека, когда он размышляет, читает, припоминает и т. д.).

В процессе деятельности человек развивается, формирует свое отношение к окружающей действительности. Классифицировать все виды деятельности не представляется возможным, однако можно выделить основные, свойственные всем людям виды. Они соответствуют общим потребностям и обнаруживаются практически у всех без исключения людей. Для каждого возраста существует своя ведущая деятельность, которая в основном и определяет динамику развития в данном жизненном периоде.

Рождаясь ребенок сразу включается в игровую деятельность, затем подрастая включается в учебную, а становясь взрослым приступает к трудовой деятельности.

Игра организуется свободно, нерегламентированно. Очень трудно регламентировать содержание игры, включенность в нее ребенка, прекращение игры. Ребенок обычно сам переходит от одной игры к другой.

Учение же и труд протекают в обязательных для человека организационных формах. В точно установленное время начинается работа, и в течение ее в соответствии с планом и заданной продуктивностью изготавливаются продукты труда. В учении наблюдается та же самая картина. Занятия начинаются в соответствии с расписанием, и на протяжении всего урока учащийся занимается именно этим предметом.

Различные формы организации видов деятельности связаны и с различной их мотивацией. Мотивом игры является удовольствие, которое ребенок испытывает от самого процесса игры.

Основным же мотивом учения и труда является чувство долга, чувство ответственности. Эти высшие чувства являются не менее сильным стимулом деятельности, чем интерес. Однако и в учении и в труде следует вызвать у человека интерес к самому процессу деятельности или к ее результатам. Не менее важно создавать привычку трудиться. [3]

Разнообразные виды деятельности дополняют друг друга, взаимосуществуют, взаимопроникают. В детском саду дошкольник не только играет, но и учится считать, рисовать. Школьник после окончания занятий с удовольствием играет и трудится, помогая маме с уборкой квартиры.

**2. Игра, учение, труд, общение как основные виды жизнедеятельности человека.**

*Игра* – вид непродуктивной деятельности, где мотив лежит не в результате её, а в самом процессе. Игра сопровождает человечество на протяжении всей его истории. Играть

дети начинают с момента рождения. С возрастом игры усложняются. Для детей игры имеют преимущественно развивающее значение. У взрослых игра не является ведущей деятельностью, а служит средством общения и разрядки.

Существует несколько типов игр: индивидуальные, групповые, предметные, сюжетные, ролевые и игры с правилами. (Схема 23)

*Индивидуальные игры* – род деятельности, когда игрой занят один человек.

*Групповые игры* – в деятельность включены несколько индивидов.

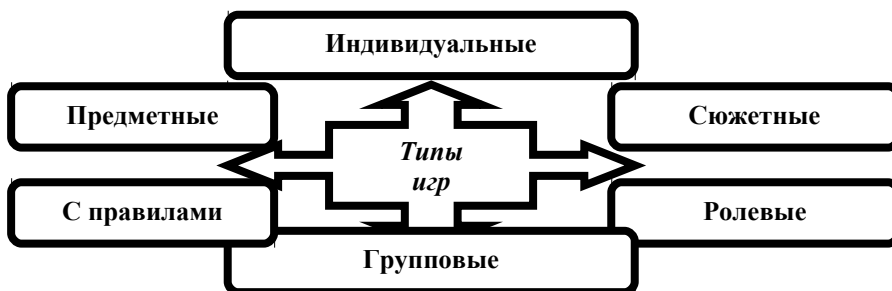
*Предметные игры* – связаны с включением в игровую деятельность каких-либо предметов.

*Сюжетные игры* – игровая деятельность по определенному сценарию.

*Ролевые игры* – поведение человека, ограниченное определенной ролью, которую берет на себя в игре человек.

*Игры с правилами* – игровая деятельность, регулируемая определенной системой правил поведения их участников.

Данные типы могут смешиваться – предметно-ролевые, сюжетно-ролевые, сюжетные с правилами.



Сначала у ребенка игровая деятельность является предметной. Однако, необходимость освоения системы человеческих взаимоотношений и стремление к участию в них приводят взрослого ребенка к использованию игр с возрастающим психическим содержанием. Дети начинают играть в ролевые и сюжетно-ролевые игры, которые требуют от них значительно больших знаний о воображаемых объектах, вовлекаемых в игру, и вызывают более глубокие переживания. В этом развивающая сила данного вида игр.

С возрастом на смену играм приходят более серьезные занятия и труд. Однако и здесь игра не исчезает полностью.

*Учение* – это деятельность, целью которой является приобретение человеком знаний, умений и навыков. Учение может быть как организованным в специальных учреждениях, так и неорганизованным и осуществляться спонтанно, при осуществлении других видов деятельности.

В обучении есть две стороны: деятельность учителя и деятельность ученика (учение). В школе ребенок не только перенимает совокупность знаний, умений и навыков, но, что не менее важно, он учится жить, понимать жизнь во всей ее сложности и принимать в ней участие.

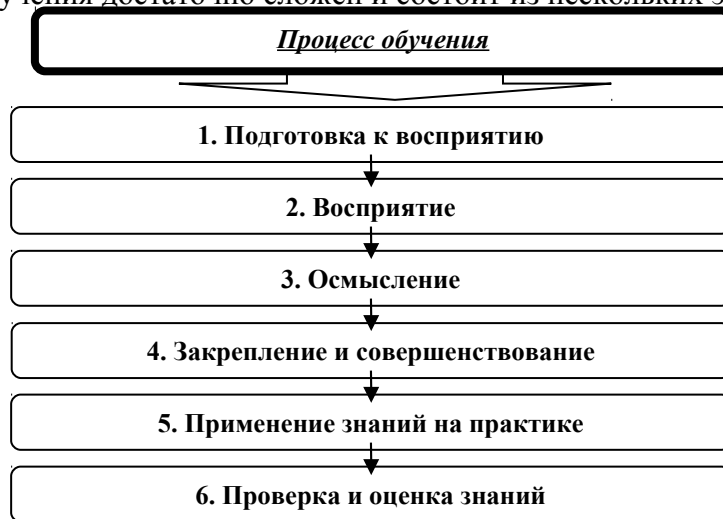
Движущей силой учения является противоречие между тем, что ребенок знает, и тем, что он хочет или должен узнать. Так, например, в младенческом возрасте манипуляции с предметами и игрушками позволяют ребенку научиться использовать их в соответствии с назначением. Большинство действий ребенок усваивает по образцу. В одном случае ребенок видит, как действуют взрослые, и сам воспроизводит их действия. В другом — взрослые специально показывают приемы действия и помогают освоить их. Обычно самостоятельного освоения детьми образцов значительно больше, чем тех, которые они осваивают по инициативе и с помощью взрослых. Здесь наблюдается тесная связь между игрой и учением, постоянный переход игры и учения друг в друга, включение элементов одной деятельности в другую.

Учение как познание мира и игра с самых первых дней жизни ребенка неразрывно связаны.

Учение, организуемое, направляемое взрослыми называется *обучением*.

Из индивидуального и самостоятельного учения этот процесс превращается в обучение — двусторонний целенаправленный процесс, одной стороной которого является учение, а другой — преподавание.

Процесс обучения достаточно сложен и состоит из нескольких этапов.



1 этап — *подготовка к восприятию*. Сущность его заключается в возбуждении интереса к новым знаниям, в создании установки на их изучение.

2 этап — *восприятие*. После того, как у ученика появились интерес к тому, чему он должен научиться, и желание узнать новое, учителю остается только представить материал для учения.

3 этап — *осмысление*. По своей сущности оно соответствует этапу абстрактного мышления в процессе познаний и отличается от него тем, что осмысление воспринятого материала проходит под руководством и при активной помощи учителя.

4 этап — *закрепление и совершенствование знаний, выработка умений и навыков их применения*. Основным условием успешного закрепления в памяти воспринятого и осмысленного материала является его повторение, причем не механическое, а осмысленное.

5 этап — *применение знаний, умений и навыков*. Это звено учебного процесса по сути своей соответствует этапу проверки на практике теории познания.

6 этап — *проверка результатов обучения, их анализ и оценка*. Сущность данного этапа заключается в установлении обратной связи: учитель получает информацию об успехах каждого ученика, анализирует и оценивает эту информацию, определяет пути и способы дальнейшей работы.

Труд занимает особое место в системе человеческой жизнедеятельности.

*Труд* — это деятельность, направленная на преобразование материальных и нематериальных объектов и приспособление их для удовлетворения потребностей человека. По характеру затрачиваемых основных усилий трудовую деятельность можно разделить на несколько видов:

- физический труд;
- интеллектуальный труд;
- духовный труд.

В теории и на практике под трудом, собственно, в наибольшей мере и понимается именно труд физический.

*Физический труд* можно классифицировать следующим образом:

- труд по самообслуживанию (поддержание в порядке жилища, одежды, рабочего места, приготовление для себя пищи и т.д.);
- бытовой семейный труд;
- производительный труд.

*Труд по самообслуживанию* осваивается раньше других в детском возрасте и сопровождает человека всю его жизнь.

*Бытовой семейный труд* — труд более продолжительный, сложный по содержанию и требующий большего напряжения сил. Нередко его лишь условно можно отделить от труда по самообслуживанию. Основным признаком его выделения является выполнение работы не для себя или не только для себя.

Массовый характер приобретает *труд производительный*, в котором выделяется труд *ремесленный* (с использованием простейших машин, инструментов, оборудования), и *труд индустриальный* (высшая форма производительного труда).

*Интеллектуальный труд*. Умственный труд (и только он) позволяет человеку узнать мир и свое место в нем.

*Душевный труд* — к данному виду труда можно отнести и работу по самосовершенствованию, по постоянному самоконтролю, рефлексии.

Только в труде — физическом, интеллектуальном и душевном — человек становится личностью.

Человеку присуща потребность в общении, взаимодействии с другими людьми. Удовлетворяя эту потребность, он проявляет и реализует свои возможности.

Человеческая жизнь на всем ее протяжении проявляется, прежде всего, в общении. И все многообразие жизни отражается в столь же бесконечном многообразии общения: в семье, школе, на производстве, в быту, компаниях и т.д.

*Педагогическое общение* — это профессиональное общение преподавателя с обучаемыми на уроке и вне его, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата и оптимизацию учебной деятельности.

Педагогическое общение осуществляется главным образом ради воспитанника, и реальный результат обеспечивается благодаря деятельности самого воспитанника.

Еще одной особенностью педагогического общения является его *воспитательный характер*: оно в отличие от других видов общения (социального, психологического, бытового и др.) обязательно предусматривает решение педагогических задач. [3]

*Нормативная функция* педагогического общения выражается в обеспечении усвоения норм и правил социального поведения и формирования определенных умений и навыков. Осуществляется это в ходе специально организованных мероприятий — бесед, обсуждений, собраний, а также в обычной повседневной работе педагога. Большое значение имеет и общение воспитанников между собой, если оно целенаправленно организуется и корректируется воспитателями.

*Познавательная функция* педагогического общения заключается в обеспечении усвоения воспитанниками знаний об окружающем мире, о природе, общественных явлениях и процессах.

*Эмоциональная функция* педагогического общения — обогащение всего спектра состояний воспитанников в ходе любого вида воспитательной работы за счет пополнения памяти обучаемых, развивается их мышление, совершенствования мира их эмоций, переживаний.

Под *актуализирующей функцией* педагогического общения понимается самоутверждение педагога и обучаемого, их утверждение в мнении других. Общение дает возможность для понимания ими своей индивидуальности и значимости.

Перечисленные функции реализуются с помощью вербальных и невербальных средств.

В педагогическом общении, как и других его видах, велика роль слова. С его помощью педагог объясняет и спрашивает, убеждает, направляет и стимулирует, а воспитанник сообщает о своих проблемах, успехах и желаниях. [3]

Любая потребность, возбуждаясь, вызывает работу воображения, ведет к активизации деятельности, включающей технику удовлетворения этой потребности. Так, достижение цели, вызванной потребностью в престиже, включает определенную технику удовлетворения этой потребности, вызывающую те или иные действия в партнере: положительную оценку моих достижений, восхищение мной. Способы, какими человек

вызывает нужное ему поведение в партнере, собственно, и составляют эту технику, которой некоторые владеют хотя и бессознательно, но в совершенстве.

Общение зависит от того, в какой степени нам удалось вызвать в партнере желательные переживания, стремления и виды поведения. На улыбку, как правило, отвечают улыбкой, на приветствие — приветствием, на вопрос — ответом. Поэтому искусство общения состоит как раз в том, чтобы *непринужденно вызывать в другом действия, поддерживающие общение*.

Техника вовлечения другого в общение будет различной в зависимости от того, какая потребность актуализируется в данной ситуации, какие образы возникают в сознании партнера по общению.

Каждая потребность имеет свою специфическую *технику удовлетворения*. Она вырабатывается большей частью бессознательно в повседневном общении и может быть адекватной или неадекватной, эффективной или неэффективной. Она способствует удовлетворению потребностей, вызвавших необходимость общения.

Ю.М. Орлов выделил следующие основные правила совершенствования самоанализа и техники общения<sup>4</sup>:

Правило 1. Любой акт общения следует рассматривать с точки зрения ответа на вопрос, какого рода потребности находят удовлетворение в этом общении. Какие мотивы его поддерживают и придают ему смысл? Именно с этой точки зрения следует анализировать в памяти прошлое общение. Такой анализ расширяет наше представление о мотивах общения и совершенствует его опыт.

Правило 2. Контролируй свои потребности, удовлетворяемые в общении. Чрезмерная потребность, например, получить признание может сделать тебя смешным и странным. Следует помнить, что контроль потребностей не снижает наслаждения от их удовлетворения.

Правило 3. Ясно и отчетливо определяй цели общения, как свои, так и партнера. Вопросы: «Чего я хочу? Чего хочет он?» — требуют точного ответа.

Правило 4. Приписывая мотивы, цели общения другому, проверяй их, и если они не согласуются с реальными признаками поведения партнера, отказывайся от данного предположения и выдвигай другое. Мотивация общения гибка и изменяется не только от ситуации, но и в зависимости от личности человека, которого ты вовлекаешь в общение. Не повторяй ошибки глупой кокетки, которая в любой ситуации всем мужчинам приписывает мотивы поухаживать за ней и, конечно, выглядит смешной.

Правило 5. Изучай способы удовлетворения потребностей, описанных в данной книге, как они проявляются в твоём общении и в поведении других, особенно значимых для тебя людей.

Правило 6. Не навязывай другому свои шаблоны поведения и свою мотивацию, совершая те действия, которые у партнера вызывают желательные для тебя реакции. Твои действия должны быть стимулом к действиям твоего партнера.

Правило 7. Стремись быть естественным и не принимай на себя роль, которую трудно исполнить. Для этого надо быть правдивым не только перед партнером, но прежде всего перед самим собой.

Правило 8. Признавай себя неповторимым и уникальным существом, интересным для общения. Этому есть все основания. Каждый из нас представляет собой конфигурацию многих черт личности, и любого из нас невозможно сравнить с другим одновременно по всем чертам. А сравнение по отдельной черте не даст оснований для выводов о том, кто из нас в целом лучше, кто — хуже. Только узость сознания при фиксации его на отдельном свойстве приводит к такого рода сравнению.

Правило 9. Следует помнить, что искусство общения полностью исключает решение его задач с помощью силы и навязывания. Любое насилие в общении порождает не ответное удовлетворяющее действие общения, а защитное поведение партнера, что приводит к

<sup>4</sup> Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1991. — 287 с.



отчуждению людей. Поэтому партнеры должны соответствовать целям и задачам общения и иметь желание к такому общению. Это правило предусматривает применение второй, ненасильственной парадигмы управления общением, поведением другого

Выполнение данных правил поможет оптимизировать процесс общения и снизить дезорганизующее влияние вышеперечисленных факторов.

**План**  
**практического занятия**  
**Модуль 6 «Основные сферы жизнедеятельности человека»**  
**(Тест)**

Основные вопросы:

1. Сферы жизнедеятельности человека.
2. Игра, учение, труд и общение как основные сферы жизнедеятельности человека.
3. Решение педагогических ситуаций.

Темы реферативных выступлений:

1. Игра как способ обучения
2. Мир общения: материально-практический, духовно-информационный, практическо-духовный.

Литература:

1. Березовин Н.А. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие/ Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. - Мн., 2004.
2. Бордовская, Н. В. Педагогика: учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан.-СПб., 2006.
3. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: БГЭУ. 2004.
4. Крысько В.Г. Психология и педагогика. Курс лекций. – М.: Омега-Л, 2006
5. Лихачев Б. Г. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие. – М., 1999
6. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2001
7. Харламов И. Ф. Педагогика. – Мн., 2002
8. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1991. — 287 с.
9. Подласый И. П. Педагогика.- М., 1996
10. Пуйман С. А. Педагогика: основные положения курса. – Мн.,1999
11. Столяренко А.М. Психология и педагогика.-М., 2004
12. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999
13. Степаненков Н. К. Педагогика.- Мн., 1998
14. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Радугина А. А. – М., 1996
15. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Николаенко В. М. – М., 1999

## РАЗДЕЛ 3 Акмеолого - педагогические основы личностного и профессионального развития.

### МОДУЛЬ 7 САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

Вопросы модуля:

1. Акмеологические основы самосовершенствования личности.
2. Пути и способы саморазвития и самосовершенствования личности.

#### 1. Акмеологические основы самосовершенствования личности.

*Акмеология* – (от греч. *Асмз* – пик, вершина, высшая степень чего-либо) – междисциплинарная наука, возникшая на стыке естественных, общественных и гуманитарных дисциплин. Изучает закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости (период примерно от 30 до 50 лет) и при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии – *акме*. Важной задачей акмеологии является выяснение того, что должно быть сформировано у человека на каждом возрастном этапе в детстве и юности, чтобы он смог успешно реализовать свой потенциал на ступени зрелости [24; 7].

Высшая ступень зрелости человека – «акме» – представляет собой многомерное состояние человека, охватывающее значительный по времени период его жизни и показывающее, насколько он состоялся как личность, специалист, гражданин, супруг, родитель и т.д. Данная характеристика является динамичной и отличается вариативностью.

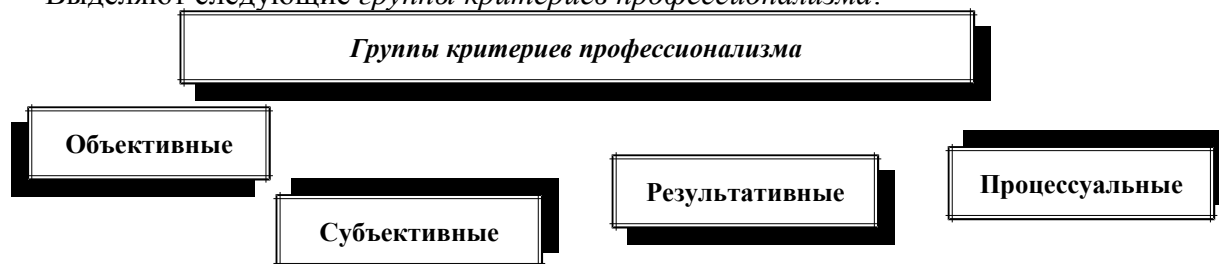
Акмеология выявляет механизмы и результаты воздействия макро-, микро-, мезофакторов на человека и ставит перед собой задачу разработки такой стратегии жизни человека, которая бы позволила ему максимально проявить себя во всех сферах на ступени зрелости.

Основными условиями достижения человеком вершины в своем развитии, обозначаемой как его «акме», являются не только результат воздействия макро-, микро-, мезофакторов, но, прежде всего, активная *творческая* деятельность, потребность в активном саморазвитии, самообучении и самовоспитании и активное удовлетворение этих потребностей.

Основным критерием самосовершенствования человека является успешность его самопроявления и самоутверждения в обществе. Отсюда главные свойства «акме» человека – профессионализм и креативность (способность к творчеству). Последняя выражается в творческой направленности личности на созидательную деятельность.

Профессионализм является основой успешности в данной профессиональной деятельности, а, следовательно, во многом и успешности всей жизни. Профессионализм позволяет довести до совершенства навыки и умения и максимально раскрыть квалификационные возможности человека.

Выделяют следующие *группы критериев профессионализма*:



*Объективные критерии*: высокая производительность труда, количество и качество, надежность продукта труда, затраты времени и ресурсов, достижение определенного социального статуса в профессии, овладение мастерством и творчеством в профессии (совокупность умений решать разнообразные профессиональные задачи и др.); соответствие труда человека эталонам результатов труда в профессии.

*Субъективные критерии*: наличие у человека профессиональной направленности, понимание значимости профессии, ее ценностных ориентаций, совокупность необходимых профессионально важных качеств (ПВК), позитивное отношение к себе как профессионалу,

удовлетворенность человека процессом и результатом труда, отсутствие личностных деформаций, а также в целом соответствие профессии требованиям человека, его мотивам, склонностям.

*Результативные критерии:* стабильное достижение высоких результатов в труде, сокращение затрат времени и ресурсов на достижение результата, достижение человеком социально необходимых результатов труда.

*Процессуальные критерии:* использование человеком социально приемлемых способов, приемов, технологий; владение образцовыми эталонами, моделями профессиональной деятельности, профессионального общения, приемами продуктивного решения профессиональных задач; использование накопленных в профессиональном опыте других людей способов и средств эффективного получения результата в труде; выработка и наличие индивидуального стиля профессиональной деятельности и общения; владение приемами построения индивидуальной программы движения к вершинам профессионализма (акме); применение акмеологических способов (инвариант) продвижения к профессионализму; оптимальное соотношение процессов профессионализации, социализации и индивидуализации человека в труде, наличие положительной динамики в этих процессах; владение способами работы в «команде», приемами воздействия на профессиональную среду и др.

Именно активная творческая деятельность позволяет человеку достигнуть совершенства и способствует максимальной самоактуализации, поэтому в системе акмеологической науки сегодня активно развивается креативная акмеология.

*Креативная акмеология* как область человекознания изучает закономерности достижения *творческой зрелости* взрослой личности на всех этапах профессионального становления человека [8; 5].

## **2. Пути и способы саморазвития и самосовершенствования личности.**

*Самосовершенствование* – сознательная и планомерная работа над собой с целью формирования определенных свойств и качеств.

Самосовершенствование не приходит самопроизвольно. Оно начинается с осмысления себя и своего места в окружающем мире, отношения к миру и ценностям, принятым в нем, нахождение расхождений между этими ценностями и присущими личности свойствами и качествами.

Самосовершенствование (или работа над собой) – необходимое условие развития человека. *Механизмами осуществления самосовершенствования* выступают *внутренние* (естественно-природные потребности, влечения, желания и т.д.) и *внешние* (социальные – стремление к счастью, постижению истины, свободе, собственности и т.д.) стимулы.

*Движущей силой самосовершенствования* являются возникшие потребности личности. Последние проявляются, как правило, не ранее подросткового периода, ибо процесс самосовершенствования требует определенного развития для возникновения мысли о необходимости изменении в себе самом.

Существуют три основные формы самосовершенствования:

- приспособление («подведение» себя под определенные нормы и требования);
- подражание (копирование определенной модели или ее части);
- самовоспитание является высшей формой самосовершенствования (схема 16).

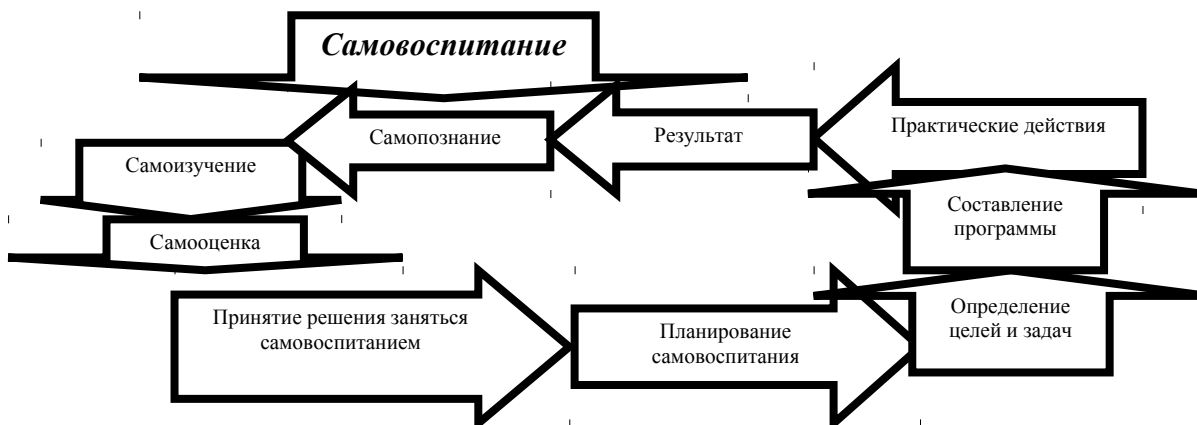
Основные факторы, побуждающие личность заняться самовоспитанием:

- желание признания себя как личности;
- примеры окружающих;
- оценка окружающих;
- правильно организованный процесс воспитания.

*Самопознание* – изучение личностью собственных физических и психических особенностей. Оно позволяет человеку посмотреть на себя со стороны, оценить свои качества, действия и мысли. Самопознание должно происходить в спокойной благоприятной атмосфере,

ибо в противном случае может привести к неадекватной самооценке (завышенной или заниженной). От самооценки зависит самовоспитание и направление практических действий.

Для практических действий по самосовершенствованию многие люди выбрали себе



девиз. Например: «Мечту достигают упорным трудом», «Победи себя, если хочешь победить других», «Иди вперед и не сдавайся» и т.д.

Для работы над собой необходимо составить *программу самовоспитания*. Программа самовоспитания может разрабатываться с целью самовоспитания разных сторон личности (комплексная) и может предусматривать самовоспитание какого-либо одного качества.

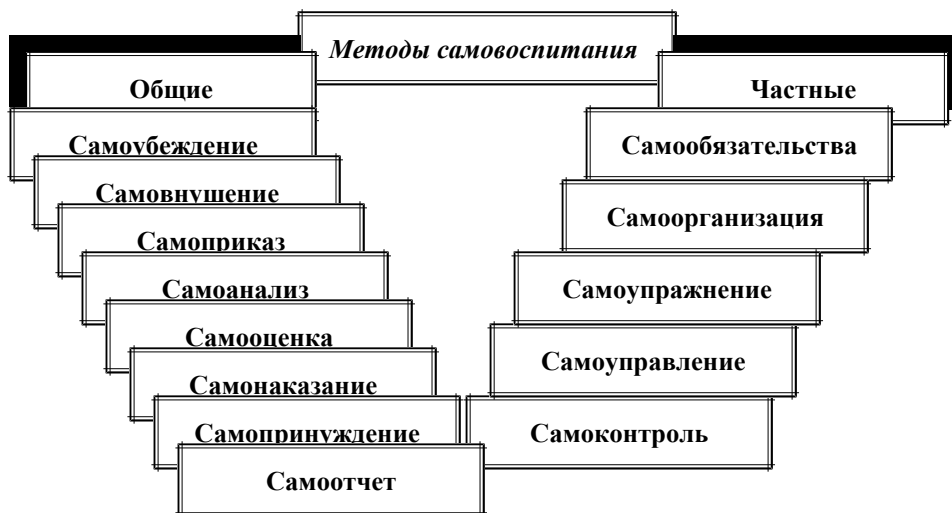
Программы самовоспитания дифференцируются на долговременные или кратковременные, общие или детальные.

Начинать лучше с более простых программ (например, преодоление какой-либо черты или качества), постепенно переходя к их усложнению.

Достижение цели в ходе выполнения программы самовоспитания возможно при применении ряда методов самовоспитания.

Самосовершенствование при условии правильного проведения самоанализа является непрерывным процессом. Чем более совершенствуется человек, тем более осознает он свое несовершенство. Но это не является основанием для отказа от работы над собой. В связи с этим Сальвадор Дали писал: «Стремись к совершенству, но высшего совершенства тебе никогда не достигнуть».

Совершенство конкретных личностей приводит к совершенству окружающего мира в целом.



**План**  
**практического занятия**  
**Модуль 7: «Самосовершенствование личности».**  
**(Тест)**

Основные вопросы:

1. Акмеологические основы самосовершенствования личности: потребность в активном саморазвитии, продвижении к вершинам совершенства.
2. Пути и способы саморазвития и самосовершенствования конкурентоспособной личности.
3. Решение педагогических ситуаций.

Темы реферативных выступлений:

1. Механизмы и результаты воздействия макро-, микро-, мезофакторов на человека.
2. Методы, планирование и программа самовоспитания.
3. Возрастные и профессиональные кризисы в развитии личности.

Литература:

1. Березовин Н.А. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: 2004.
2. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: 2004.
3. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: БГЭУ. 2004.
4. Лихачев Б. Г. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие. – М., 1999
5. Харламов И. Ф. Педагогика. – Мн., 2002
6. Подласый И. П. Педагогика.- М., 1996
7. Пуйман С. А. Педагогика: основные положения курса. – Мн., 1999
8. Столяренко А.М. Психология и педагогика.-М., 2004
9. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999
10. Степаненков Н. К. Педагогика.- Мн., 1998
11. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Радугина А. А. – М., 1996
12. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Николаенко В. М. – М., 1999

## МОДУЛЬ 8. ЛИЧНОСТЬ И ТВОРЧЕСТВО

Вопросы модуля:

1. Творческая сущность личности. Объективное и субъективное творчество личности. Мотивация творчества.
2. Технологии развития творческого потенциала личности.

### 1. Творческая сущность личности. Объективное и субъективное творчество личности. Мотивация творчества.

Одной из важнейших задач современной педагогики является формирование у человека способности быть творцом, что позволит ему достигнуть успехов в различных видах деятельности. Погружение личности в атмосферу творчества способствует удовлетворению ее потребности в активном познании нового.

Эффективность использования потенциальных возможностей человека, о которых речь шла в предыдущей лекции, зависит от глубокого понимания закономерностей развития личности, индивидуальных и возрастных особенностей, а также от организации высокоэффективной деятельности, т.е. деятельности творческой.

Творчество – это деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не существовавшее.

Новизна – одна из важнейших характеристик творчества. Она может возникнуть как в процессе творчества, так и в качестве конечного продукта. Суть творчества заключается не только в накоплении знаний и мастерства, сколько в умении открывать новые идеи и находить оригинальные пути.

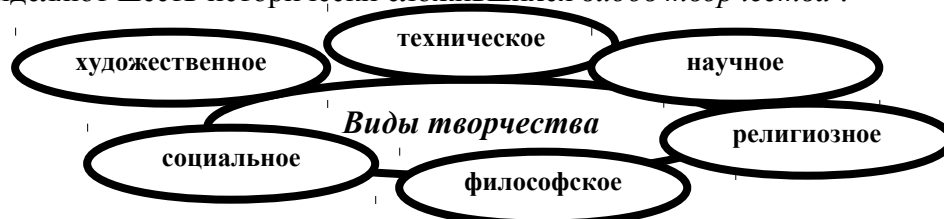
Однако сущность творческого процесса не исчерпывается новизной, тем более, что последняя может быть субъективной: человек (особенно ребенок) считает, что он открыл новое, но объективно это уже известно. Отсюда деление творчества на субъективное и объективное.

В.П. Пархоменко выделяет следующие *основные характеристики творчества* [49; 16]: элементы творчества присутствуют во всех видах человеческой деятельности; реализация способности человека к творчеству зависит от объективных и субъективных факторов; творчество является двигателем прогресса; творчество обладает универсальным интегрированным содержанием, колоссальным методическим и эвристическим потенциалом; творчество высшего уровня предполагает или включает в себя самотворчество; в творчестве наиболее полно реализуется «Я» человека; творчество обладает высочайшей эмоциональной привлекательностью; творчество является могучим средством обучения, воспитания, развития, самопознания; в творчестве происходит реализация цели и смысла жизни.

В научно-методической литературе последних десятилетий понятие «творчество» чаще всего рассматривается в тесной взаимосвязи с категорией «развитие». Для развития человека творчество имеет огромное значение, «творческая деятельность всегда связана с личностным ростом и именно в этом заключена субъективная ценность продуктов детского творчества».

Творчество присуще всем областям социальной жизни.

Выделяют шесть исторически сложившихся *видов творчества* :



В настоящее время существуют различные классификации видов творчества. В.А. Моляко, например, выделяет следующие виды творчества: научное, техническое, литературное, музыкальное, изобразительное, игровое, учебное, бытовое («домашнее»),

военное, управленческое, ситуационное («житейское»), коммуникативное [ 8]. Все эти виды реализуются в процессе деятельности.

А.И. Кочетов, определяя творческую деятельность как «процесс создания новой информации или продукции с высокими показателями их количества и качества и с наименьшей затратой времени и сил», выделяет *три вида творческой деятельности*:

- комбинационное творчество (создание нового на основе комбинации известного);
- инновационное творчество (внесение новых, ранее неизвестных элементов);
- исследовательское творчество (создание нового подхода или идеи).

Качества творческой личности развиваются непосредственно в творческой деятельности. Школьники включаются в творческую деятельность с удовольствием, ибо она реализует их любопытство, потребность в познании мира, в общении и желании проявить себя.

Под понятием «творческая деятельность» иногда понимают просветительство, выдвигая на первый план лишь знания. При этом утрачивается сознательный характер деятельности. Высокий уровень знаний положительно влияет на развитие творческого потенциала. Однако эти два понятия далеко не всегда находятся в прямой зависимости. С другой стороны, развить интеллект можно только в самостоятельной, особенно в творческой деятельности. Делать это нужно начиная с дошкольного возраста. Это поможет максимально развить творческий потенциал личности.

## **2. Технологии развития творческого потенциала личности.**

Все созданные и используемые сегодня технологии разделяются на два вида: промышленные и социальные.

К *промышленным технологиям* относятся технологии переработки природного сырья или полученных из него полуфабрикатов.

*Социальной технологией* является технология, в которой исходным и конечным результатом выступает человек, а основным параметром, который подвергается изменению, – одно или несколько его свойств.

Технология не сводится к совокупности методов. Методы подбираются не случайно, а подчинены единой цели – получению конкретной продукции.

Технология представляет собой преобразование исходных материалов с помощью определенных методов и процессов для получения продукции с заданными параметрами.

Технология – форма существования и сосуществования деятельностей. Технологичная организация деятельности анонимна, т.к. она задает норму, организует производство, обеспечивая получение продукта и гарантируя результат.

Любая технология предполагает прогнозирование конечного результата и наличие путей его достижения.

Понятие «технология» является одним из новых для педагогики. В настоящий момент в психолого-педагогической литературе существует три основных направления, определяющих понятие «технология», как:

- 1) частную методику по достижению поставленной цели;
- 2) педагогическую систему в целом;
- 3) определенный алгоритм, последовательность.

Структура технологии развития творческого потенциала личности включает в себя следующие основные компоненты:

1. *Предварительная диагностика уровня творческого развития*;
2. *Мотивация* (представляет собой одно из ведущих направлений работы);
3. *Организация творческой деятельности*. Должны быть созданы определенные условия, способствующие развитию творческого потенциала личности, ее реализации.
4. *Контроль качества выполнения творческой деятельности*. Процессу контроля должно быть уделено значительное внимание. При использовании методики основное

внимание должно быть направлено на процесс организации творческой деятельности и создание определенных условий, способствующих ее эффективному проведению.

5. *Выявление соответствия полученных результатов запланированным. Объективный и рефлексивный анализы эффективности проведенной работы.* Выявление затруднений и проблем в решении задач, внесение необходимых корректив.

Примером рассматриваемых нами педагогических технологий является технология, способствующая актуализации и развитию творческого потенциала личности (автор Ю.Я. Иванов).

Для успешного развития творческого потенциала необходимы такие качества, которые открывают в человеке создателя. Основными при этом являются: творческая активность, оригинальность, способность и стремление к внесению новизны, комбинированию идей, перевоплощению, мобилизации сил и прошлого опыта, наличие развитого воображения и эмоциональной отзывчивости. *Показатели, характеризующие способность личности к творчеству, составляют творческий потенциал личности..*

Процесс развития творческого потенциала и переход от репродуктивной к продуктивной деятельности хорошо заметен при рассмотрении трех типов творчества, выделенных Г.С. Альтшуллером и И.М. Верткиным. К творчеству первого типа (простейшему) авторы относят применение известного решения к известной проблеме. К творчеству второго типа – новое применение известного решения или новое решение старой задачи, то есть решение не принятыми, не привычными в данной области средствами. При творчестве третьего типа для принципиально новой проблемы находится принципиально новое решение. Для развития общества, по замечанию авторов, важен любой вид творчества. Но первый его тип непосредственно реализует прогресс, а второй и третий – решают задачи далекого завтра.

Для реализации и развития субъекта в творческой деятельности и, в частности, для развития его творческого потенциала, необходимым условием является *свобода*. Недаром психологи для более эффективного стимулирования развития творческого потенциала у детей рекомендуют игры с самыми простыми предметами, чтобы дать возможность ребенку «домыслить», «досочинить». Выделяя свободу как неперемное условие всякого творчества, Л.С. Выготский замечал, что «творческие занятия детей не могут быть ни обязательными, ни принудительными и могут возникнуть только из детских интересов».

Понятия творчества и свободы тесно взаимосвязаны между собой, но было бы ошибочным считать их тождественными. Примером этому может служить коллективная творческая деятельность, которая иногда несколько ограничивает свободу субъекта творчества. Это позволило долгое время смотреть на творчество как на деятельность, по преимуществу, индивидуальную. Но индивид, проявляя себя в творческой деятельности, опирается на опыт, накопленный человечеством. Коллектив часто вносит необходимые поправки в творчество индивида, что, безусловно, является ценным, при условии, что не сковывает инициативы последнего.

При организации творческой деятельности важное значение имеет степень активности субъекта творчества. Однако понятие «активность» часто отождествляется с понятием «деятельность». Этому отождествлению способствует существование в романских и англо-германских языках лишь одного термина для обозначения понятий «активность» и «деятельность», например, английское *activity*, а также само происхождение от латинского *activus*, что означает «деятельный».

Активность в одном из современных словарей толкуется как «социальная сознательная деятельность человека». Она побудитель и стимул деятельности. Но факт участия субъекта в какой-либо деятельности не является показателем активности, тем более творческой.

Активность субъекта деятельности может быть предпосылкой и результатом его развития. Человек по своей природе активен, но не всякая активность – деятельность, и активен не всякий действующий человек. Развитие человека не может происходить вне его активной деятельности. Каждый возраст имеет ведущий тип деятельности, в котором и возникают ее новые функции и свойства.



Понятие «активность» рассматривается чаще всего как деятельность субъекта и как качество субъекта. Отсюда, по мнению ряда авторов, активность имеет внутреннюю (мотивационную) и внешнюю (поведенческую) стороны. Потребности, мотивы, интересы и другие внутренние механизмы поведения составляют ее внутреннюю сторону. Внешняя – представляет собой сами факты действия и проявляется в действиях и поступках.

Выделяют два основных типа активности: адаптивный (активность индивида как биологического субъекта) и продуктивный (активность индивида как социального субъекта). Что касается социальной активности, то ее высшим уровнем является творческая активность.

Рассматривая понятие «творческая активность» с педагогических позиций, возможно сформулировать его определение следующим образом.

*Творческая активность* – это мотивированная готовность личности к творческой деятельности, определяемая скоростью включения в нее, эффективностью выполнения творческого задания и стремлением к личностному самосовершенствованию в процессе творчества.

Для успешного развития творческого потенциала личности необходимы такие качества, которые открывают в ней создателя. Основными при этом являются: творческая активность, оригинальность, способность и стремление к внесению новизны, комбинированию идей, перевоплощению, мобилизации сил и прошлого опыта, наличие развитого воображения и эмоциональной отзывчивости, творческая инициатива. Под последней понимают внутреннее побуждение к новым формам творческой деятельности. Инициатива представляет собой разновидность общественной активности, социального творчества, предпринимаемого лицом или группой, и иногда отождествляется с активностью. Инициатива выражается в добровольной деятельности, в творческом отношении к труду и сложившимся способам поведения.

Необходимым условием развития творческого потенциала также является развитая эмоциональная сфера личности, ибо творчество невозможно без переживания. В творческой деятельности можно выделить два направления эмоционального переживания:

- эмоциональное переживание творческого объекта;
- эмоциональное переживание самого процесса деятельности.

Эмоции являются отражением отношения человека к окружающему миру, к людям, к выполняемой деятельности, поэтому одним из условий успеха творческой деятельности нужно рассматривать эмоциональное переживание. Для успешного развития творческого потенциала личности необходимо расширение ее опыта (эмоционального, интеллектуального, социального и т.д.).

## **План**

### **практического занятия**

### **Модуль 8: «Личность и творчество».**

#### **(Тест)**

#### Основные вопросы:

1. Технологии развития творческого потенциала личности.
2. Приемы и способы мотивации творческой деятельности.
3. Решение педагогических ситуаций.

#### Темы реферативных выступлений:

1. Творчество как процесс развития и самореализации личности.
2. Личностные качества творческой личности.

#### Литература:

1. Березовин Н.А. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: 2004.
2. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: 2004.

3. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: Учебное пособие. Мн.: БГЭУ. 2004.
4. Лихачев Б. Г. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие. – М., 1999
5. Харламов И. Ф. Педагогика. – Мн., 2002
6. Подласый И. П. Педагогика.- М., 1996
7. Пуйман С. А. Педагогика: основные положения курса. – Мн.,1999
8. Столяренко А.М. Психология и педагогика.-М., 2004
9. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону, 1999
10. Степаненков Н. К. Педагогика.- Мн., 1998
11. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Радугина А. А. – М., 1996
12. Психология и педагогика: учебное пособие. Под ред. Николаенко В. М. – М., 1999

## Модуль - резюме. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВЫПУСКНИКА ВУЗА В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ.

Студент на основе обобщения и систематизации усвоенного учебного материала, овладения способами продуктивной деятельности с использованием основной и дополнительной литературы самостоятельно выполняет контрольную работу – сочинение, *выбрав из предложенного перечня вопросов не менее двух.*

**Порядок выбора вопросов: номер контрольной работы сочинения выбирается по порядковому номеру студента в классном журнале в соответствии с ниже приведенной таблицей..**

При написании контрольной работы особое внимание уделяется описанию практической значимости полученных знаний по курсу «Основы педагогики» в будущей профессиональной деятельности по получаемой специализации (менеджмент, маркетинг, правоведение и т.п.).

### Вопросы контрольной работы – сочинения:

1. Значение педагогических знаний для развития личности студента.
2. Универсальные и профессиональные компетенции выпускника и их роль при подготовке специалиста.
3. Сущность педагогики как науки, педагогической практики и дисциплины.
4. История развития педагогических идей.
5. Основные этапы развития педагогики.
6. Предмет и основные категории педагогики.
7. Образовательные парадигмы и их реализация в педагогической практике.
8. Основные методологические подходы в педагогике.
9. Основные методы исследований в педагогике.
10. Основные отрасли педагогической науки и их специфика. Связь педагогики с другими дисциплинами.
11. Образование как общечеловеческая ценность. Основные функции образования.
12. Образование как важнейшее средство решения глобальных проблем человечества.
13. Современные тенденции развития системы образования.
14. Современные мировые образовательные тенденции и их сущность.
15. Особенности структуры национальной системы образования Республики Беларусь.
16. Виды образования, способы его получения и формы организации образовательного процесса.
17. Концепция непрерывного образования как современная мировая тенденция.
18. Основные модели образования.
19. Типы учебных заведений Республики Беларусь и их специфика.
20. Система дошкольного и общего среднего образования в РБ.
21. Основные направления реформирования системы высшего образования в РБ.
22. Сущность обучения как процесса формирования личности и его функции.
23. Классификация методов обучения и их сущность.
24. Основные принципы обучения.
25. Объективные и субъективные факторы развития личности.
26. Социализация личности как процесс формирования поведенческих моделей. Стадии социализации.
27. Механизмы и уровни социализации личности.
28. Издержки социализации.
29. Соотношение понятий «развитие», «обучение» и «воспитание».
30. Виды воспитания и их сущность.
31. Принципы воспитания и их характеристика.
32. Методы воспитания.
33. Общие задачи и направления воспитания.

34. Гуманистические принципы воспитания.
35. Понятие социального пространства и группы их роль в развитии и воспитании личности.
36. Социальные общности и их роль в воспитании и развитии личности.
37. Роль и функции семьи в развитии, воспитании, социализации личности.
38. Типы семей и их характеристика.
39. Педагогическая культура родителей.
40. Принципы семейного воспитания.
41. Стили семейного воспитания.
42. Пути, средства и условия успешного воспитания в современной семье.
43. Основные сферы жизнедеятельности личности.
44. Игра как педагогическое явление.
45. Труд как средство развития личности.
46. Учение как средство познания окружающей действительности.
47. Общение как ведущий фактор развития личности.
48. Педагогическое общение и его функции.
49. Факторы дезорганизующие общение.
50. Техники продуктивного общения.
51. Основные этапы процесса обучения.
52. Самосовершенствование как цель и основа жизнедеятельности человека.
53. Пути и способы саморазвития и самосовершенствования компетентной и конкурентоспособной личности.
54. Основные критерии профессионализма.
55. Основные методы самовоспитания.
56. Сущность программы самовоспитания.
57. Акмеология: понятие, задачи и основные проблемы.
58. Творчество и профессионализм: сущность и основные характеристики.
59. Творческий потенциал личности и условия его развития в процессе профессиональной деятельности.
60. Технологии развития творческого потенциала личности и профессиональная деятельность.

### *Литература:*

#### **Раздел I Общие основы педагогики**

##### **Основная :**

1. *Березовин, Н. А.* Основы психологии и педагогики: учеб. пособие /Н. А. Березовин, В. Т. Чепиков, М. И. Чеховских. -Минск, 2004.
2. *Березовин, Н. А.* Психология и педагогика: учеб.-метод. пособие для студентов сред, и высш. учеб. заведений: в 2 ч. / Н. А. Березовин, Н. А. Цирельчук, М. И. Чеховских. - Минск, 2002. - Ч. 2: Педагогика.
3. *Бордовская, Н. В.* Педагогика: учеб. для вузов /Н. В. Бордовская, А. А. Реан.-СПб., 2006.
4. *Бороздина, Г. В.* Основы психологии и педагогики: учеб. пособие для студентов непер. специальностей учреждений, обеспечивающих получение высш. образования /Г. В. Бороздина. - Минск, 2004.
5. *Ерофеева, М. А.* Общие основы педагогики: конспект лекций /М. А. Ерофеева. - М., 2006.
6. *Крысько, В. Г.* Психология и педагогика: курс лекций/ В. Г. Крысько. -3-е изд.-М., 2005.
7. Основы педагогики: учеб. пособие / А. И. Жук [и др.]; под общ. ред. А. И. Жука.-Минск, 2003.
8. *Островский, Э. В.* Психология и педагогика: учеб. пособие / Э. В. Островский, Л. И. Чернышев; под ред. Э. В. Островского. - М., 2007.

9. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. В. И. Жукова [и др.]. -М.,2004.
10. *Столяренко, А. М.* Общая педагогика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / А. М. Столяренко. - М., 2006.

**Дополнительная:**

1. *Вечорко, Г. Ф.* Основы психологии и педагогики: ответы на экзаменац. вопр. / Г. Ф. Вечорко. - Минск, 2007.
2. *Вигман, С. Л.* Педагогика в вопросах и ответах: учеб. пособие / С. Л. Вигман.-М.,2006.
3. *Гусинский, Э. Н.* Введение в философию образования/ Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. -М., 2000.
4. *Жук, О. Л.* Педагогика: учеб.-метод. комплекс для студентов пед. специальностей/О. Л. Жук. -Минск, 2003.
5. *Карпович, Т. Е.* Основы педагогики в схемах, таблицах, комментариях: учеб.-метод. пособие / Т. Е. Карпович. - Минск, 2004.
6. *Латыш, Н. И.* Образование на рубеже веков / Н. И. Латыш. - 2-е изд., доп. -Минск, 2000.
7. *Маралов, В. Г.* Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / В. Г. Маралов. - М., 2002.
8. Педагогика: большая современная энцикл. /сост. Е. С. Рапацевич. -Минск, 2005.
9. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. - М., 2006.
10. *Подласый, И. П.* Педагогика: учебник/И. П. Подласый. - М., 2006.
11. *Столяренко, А. М.* Психология и педагогика: учеб. пособие для студентов вузов / А. М. Столяренко. - 2-е изд., перераб. и доп. — М., 2006.
12. *Чепиков, В. Т.* Педагогика: крат. учеб. курс /В. Т. Чепиков. -М., 2003.
13. *Цыркун, И. И.* Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. - Минск, 2000.

**Раздел II Воспитание и развитие личности**

**18. Основная:**

1. *Андреева Г.В.* Семейная психология. Учебное пособие. –СПб.: Речь, 2004.
2. *Березовин, Н. А.* Основы психологии и педагогики: учеб. пособие /Н. А. Березовин, В. Т. Чепиков, М. И. Чеховских. - Минск, 2004.
3. *Березовин, Н. А.* Психология и педагогика: учеб.-метод. пособие для студентов сред. и высш. учеб. заведений: в 2 ч. / Н. А. Березовин, Н. А. Цирельчук, М. И. Чеховских. - Минск, 2002. - Ч. 2: Педагогика.
4. *Бордовская, Н. В.* Педагогика: учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан.-СПб., 2006.
5. *Бороздина, Г. В.* Основы психологии и педагогики: учеб. пособие для студентов непер. специальностей учреждений, обеспечивающих получение высш. образования / Г. В. Бороздина. - Минск, 2004.
6. *Вульф, Б. З.* Основы педагогики: учеб. пособие/Б. З. Вульф, В. Д. Иванов.-М, 2000.
7. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: утв. Постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 14 дек. 2006 г. № 125 // 36. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. -2007.-№2.-С.9-40.
8. *Маленкова, Л. И.* Теория и методика воспитания: учеб. пособие / Л. И. Маленкова. - М., 2002.
9. Основы педагогики: учеб. пособие / А. И. Жук [и др.]; под общ. ред. А. И. Жука.-Минск, 2003.
10. *Островский, Э. В.* Психология и педагогика: учеб. пособие /Э. В. Островский, Л. И. Чернышев; под ред. Э. В. Островского. - М., 2007.
11. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. В. И. Жукова [и др.]. -М.,2004.
12. *Столяренко, А. М.* Общая педагогика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям /А.М. Столяренко. - М., 2006.
13. *Чепиков, В. Т.* Педагогика: крат. учеб. курс/В. Т. Чепиков.-М.,2003.
14. *Шнейдер Л.Б.* Семейная психология. – М: Академ. Проспект, 2005.

**Дополнительная:**

1. *Агафонова, А. С.* Практикум по общей педагогике: учеб. пособие /А. С. Агафонова.-СПб., 2003.
2. Воспитание нравственной личности в школе: пособие для рук. учреждений образования, педагогов-организаторов, клас. рук. / под ред. К. В. Гавриловен. - Минск, 2005.
3. *Жук, А. И.* Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пособие / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. -2-е изд. -Минск, 2004.
4. *Жук, О. Л.* Педагогические основы самостоятельной работы студентов: пособие для преподавателей и студентов / О. Л. Жук [и др.]; под общ. ред. О. Л. Жук. - Минск, 2005.
5. *Карпович, Т. Е.* Основы педагогики в схемах, таблицах, комментариях: учеб.-метод. пособие / Т. Е. Карпович. - Минск, 2004.
6. Методика воспитательной работы: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Л. А. Байкова [и др.]; под ред. В. А. Слостенина. - М., 2004.
7. *Мудрик, А. В.* Психология и воспитание / А. В. Мудрик. - М., 2006.
8. *Мудрик, А. В.* Социальная педагогика: учеб. для студентов пед. вузов / А. В. Мудрик; под ред. А. В. Слостенина. - 3-е изд., испр. и доп. - М., 2000.
9. Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. - М., 2006.
10. *Селиванов, В. С.* Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология» и «Социальная педагогика» /В.С. Селиванов. - М., 2000.
11. *Столяренко, А. М.* Психология и педагогика: учеб. пособие для студентов вузов / А. М. Столяренко. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., 2006.
12. *Щуркова, Н. Е.* Прикладная педагогика воспитания: учеб. пособие / Н. Е. Щуркова. -СПб., 2005.

### Раздел III Акмеолого-педагогические основы личностного и профессионального развития

#### **Основная:**

1. *Березовин, Н. А.* Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н. А. Березовин, В. Т. Чепиков, М. И. Чеховских. - Минск, 2004.
2. *Бороздина, Г. В.* Основы психологии и педагогики: учеб. пособие для студентов непер. специальностей учреждений, обеспечивающих получение высш. образования / Г. В. Бороздина. - Минск, 2004.
3. *Вульффов, Б. З.* Основы педагогики: учеб. пособие / Б. З. Вульффов, В. Д. Иванов.-М., 2000.
4. *Крысько, В. Г.* Психология и педагогика: курс лекций / В. Г. Крысько. -3-е изд.-М., 2005.
5. Основы педагогики: учеб. пособие / А. И. Жук [и др.]; под общ. ред. А. И. Жука. -Минск, 2003.
6. *Островский, Э. В.* Психология и педагогика: учеб. пособие / Э. В. Островский, Л. И. Чернышев; под ред. Э. В. Островского. - М., 2007.
7. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. - М., 2006.
8. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. В. И. Жукова [и др.]. -М.,2004.
9. *Столяренко, А. М.* Общая педагогика: учеб. пособие для студентов, обучающихся по пед. специальностям / А. М. Столяренко. - М., 2006.
10. *Столяренко, А. М.* Психология и педагогика: учеб. пособие для студентов вузов /А.М. Столяренко. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., 2006.
11. *Харламов, И. Ф.* Педагогика: крат. курс: учеб. пособие / И. Ф. Харламов. -3-е изд. - Минск, 2005.

#### **Дополнительная:**

1. *Баева, О. А.* Ораторское искусство и деловое общение: учеб. пособие для студентов пед. специальностей вузов / О. А. Баева. - Минск, 2000.
2. *Бардовская, Н. В.* Педагогика: учеб. для вузов / Н. В. Бардовская, А. А. Ре-ан.-СПб., 2000.

3. *Карпович, Т. Е.* Основы педагогики в схемах, таблицах, комментариях: учеб.-метод. пособие / Т. Е. Карпович. - Минск, 2004.
4. *Кожуховская, Л. С.* Формирование социально-ролевой компетентности студентов средствами педагогических игротехник / Л. С. Кожуховская, И. И. Губаревич. - Минск, 2005.
5. *Маралов, В. Г.* Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / В. Г. Маралов. - М., 2002.
6. *Мудрик, А. В.* Психология и воспитание / А. В. Мудрик. - М., 2006.
7. *Орехова, В. А.* Педагогика в вопросах и ответах: учеб. пособие / В. А. Орехова.-М., 2006.
8. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. - Минск, 2005.
9. *Селиванов, В. С.* Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология» и «Социальная педагогика» / В.С. Селиванов. - М., 2000.
10. *Смит, М. Дж.* Тренинг уверенности в себе / М. Дж. Смит; пер. с англ. В.Путяты.-СПб.,2000.

При оформлении контрольной работы - сочинения необходимо сделать ссылки на использованные литературные источники в соответствии со стандартом. В конце контрольной работы привести общий список использованной литературы

*Объем контрольной работы:* ученическая тетрадь – 12 л (либо формат А-4, интервал одинарный, шрифт 12, Таймс нью Роман, 10 - 12 листов).

Студент, не отчитавшийся за данный модуль к экзамену (зачету) не допускается.

#### **Задания для выполнения контрольной работы сочинения**

Номер к/р	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Номер вопроса	1,31	2,32	3,33	4,34	5,35	6,36	7,37	8,38	9,39	10,40
Номер к/р	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Номер вопроса	11,41	12,42	13,43	14,44	15,45	16,46	17,47	18,48	19,49	20,50
Номер к/р	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Номер вопроса	21,51	22,52	23,53	24,54	25,55	26,56	27,57	28,58	29,59	30,60

## **Модуль - контроля. ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ УСВОЕНИЯ КУРСА**

Модуль обеспечивает итоговый контроль усвоения знаний и умений по основам педагогики и проводится в виде комплексного теста по трем разделам.

### **Вопросы, выносимые на тестирование:**

#### **Модуль 1. Основы педагогики**

1. Процесс передачи знаний от старого поколения новому.
2. Наука изучающая сущность, закономерности, принципы, методы и формы организации педагогического процесса как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни.
3. Донаучный период развития педагогических идей носит название.
4. В какие исторические эпохи происходило возникновение педагогических концепций для построения системы светского образования.
5. Яркие представители эпохи Средневековья, занимающиеся проблемами обучения и воспитания.
6. Автор труда «Великая дидактика» с чьим именем связывают начало самостоятельности педагогики как науки.
7. К представителям современной педагогики относятся...
8. Понятие «педагогика» рассматривается в следующих аспектах...
9. К основным категориям педагогики относят.
10. Целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области.
11. Сознательная, целенаправленная деятельность человека по совершенствованию своих положительных качеств и преодолению отрицательных.
12. Освоение и самостоятельное использование механизмов овладения социокультурными нормами общественного сознания.
13. Совместная целенаправленная деятельность учителя и ученика по усвоению совокупности знаний, навыков и умений, необходимых для жизнедеятельности в современном обществе.
14. Целенаправленное создание условий для всестороннего развития человека.
15. Система принципов, способов организации и построения теоретической и практической деятельности.
16. Основные функции педагогики.
17. Парадигма, ориентирующая образование и воспитание на усвоение знаний, умений и навыков.
18. Парадигма, рассматривающая воспитание и обучение как главные факторы развития личности, где ведущая роль отводится педагогу.
19. К основным методологическим подходам педагогики относятся.
20. Основные методы педагогики, их сущность.
21. Основные отрасли педагогических знаний, их характеристика.
22. Педагогика связана с такими науками как...

#### **Модуль 2. Образование как социокультурный феномен**

1. К основным функциям образования относят...
2. Совокупность общезначимых нравственных и культурных ориентиров, знаний, умений и навыков, достаточных для осознанного и продуктивного участия человека в жизни общества называется...
3. Основными элементами образования являются...
4. По своей структуре система образования включает в себя.
5. Техникумы, колледжи, лицеи, высшие профессионально-технические училища в системе образования относятся к.....
6. Основные тенденции современной системы образования.
7. Культурные ценности, к которым в процессе образования должен быть приобщен человек



8. Выделите основные уровни целей образования, их характеристика.
9. Какие виды образования составляют основное образование.
10. Основные виды образования, их характеристика.
11. Формами организации образовательного процесса являются:
12. Функция ориентированная на передачу знаний, умений и навыков, развитие склонностей, способностей, интересов и творческого потенциала личности.
13. Основные способы передачи культурно исторического наследия по М.Миду.
14. В чем заключается основная задача образования в Республике Беларусь на современном этапе развития общества?
15. Гуманизация образования в современных условиях это:
16. Гуманитаризация образования в современных условиях это:
17. Дифференциация образования в современных условиях это:
18. Интеграция образования в современных условиях это:
19. Демократизация образования в современных условиях это:

### **Модуль 3 Современное состояние образования**

1. Использование достояний мировой и отечественной культуры в образовании в современных условиях это:
2. Внедрение новых образовательных технологий в образование в современных условиях это:
3. Для современного образования характерно...
4. Концепция непрерывного образования заключается в...
5. В чем заключается сущность тенденции гуманизации образования на современном этапе общественного развития?
6. Что включает в себя система образования любой страны, которая обеспечивает подготовку молодого поколения к труду и жизни в обществе
7. Учебное заведение системы общего среднего образования, которое обеспечивает реализацию государственных требований к образованию в соединении с повышенным уровнем обучения, широкой гуманитарной и общекультурной подготовкой учеников.
8. Учебное заведение в системе непрерывного профессионального образования, обеспечивающим углубленное среднее специальное образование, интегрированное с общим средним и высшим.
9. Учебное заведение, обеспечивающее углубленное профессионально-техническое образование, интегрированное со средним специальным.
10. К учебным заведениям нового типа относятся:
11. Основные модели образования, их характеристика.
12. Совокупность функционирующих образовательно-воспитательных учреждений – это...
13. Система образования включает в себя следующие компоненты...
14. Основные принципы развития национальной системы образования.
15. В структуру дошкольного образования входят...
16. Школьное образование включает в себя следующие ступени...
17. Школьное образование включает в себя такие учреждения как...
18. В систему среднего-специального и высшего образования входят...
19. Основные типы образовательных учреждений.
20. Основные направления реформирования высшего образования в РБ
21. Основные этапы реформы высшего образования РБ.
22. Целенаправленный процесс взаимодействия обучаемого и обучающего с целью усвоения системы знаний, умений, навыков и развития способностей обучаемого – это...
23. К основным функциям обучения относятся:
24. Выделите основные принципы обучения:
25. Традиционная классификация методов обучения включает...
26. Признаки классно-урочной системы.

#### **Модуль 4 Воспитание и развитие личности**

1. Основной целью воспитания является..
2. Направления, в которых движется развитие человека
3. Факторы воздействующие на развитие и формирование личности, их характеристика.
4. Процесс вхождения индивида в социальную среду, усвоения и воспроизводства им социального опыта – это...
5. Выделите основные стадии процесса социализации человека.
6. К издержкам социализации относятся...
7. Двусторонний целенаправленный процесс взаимодействия «S» и «O», направленный на формирование у последнего социально значимых качеств необходимых для жизнедеятельности – это...
8. Ведущим принципом современной школы является принцип...
9. Воспитание ориентированное на развитие интеллектуальных способностей человека, интереса к познанию окружающего мира и себя.
10. Целенаправленная деятельность по формированию чувства свободы, равенства и братства, культуры межнационального общения, нетерпимости к проявлению национальной ограниченности и чванства – это...
11. Система мер, направленная на развитие экономического мышления современного человека в масштабах своей семьи, производства, страны в целом это такой вид воспитания как...
12. Перечислите виды воспитания по отношению
13. Выделите основные виды воспитания по формам
14. К видам воспитания по содержанию не относятся...
15. Основные задачи воспитания, их содержание.
16. основополагающие идеи или ценностные основания воспитания человека. Это определение:
17. Опора в воспитательном процессе на психологические и половозрастные особенности, использование достижений педагогической, психологической и других наук о человеке. Это содержание принципа воспитания:
18. Воспитание обусловлено не только проявлением природных задатков индивида, но и психофизиологическими возможностями человека и их обусловленностью информационными и социальными явлениями; Это содержание принципа воспитания:
19. Содержание какого принципа предполагает учет воспитателем экономических, социальных, экологических, демографических и других условий жизнедеятельности воспитанников.
20. Выделите основные функции воспитания:
21. К основным направлениям воспитания относят:
22. Выделите основные механизмы воспитания:
23. К основным методам воспитания относят:
24. К дополнительным методам воспитания относят:
25. К какому средству воспитания следует отнести: слово, музыку, песни, стихи?
26. Определите основные организационные формы воспитания?

#### **Модуль 5. Социальное пространство воспитательного процесса. Семейное воспитание.**

1. Форма существования общественного бытия, представляющая собой совокупность конкретных условий жизнедеятельности, определяющих уровень взаимодействия общества с природой, характер регулирования общественных процессов и явлений, меру самоосуществления и развития человека – это...
2. Окружающий человека социальный мир, включающий в себя общественные (материальные и духовные) условия становления, существования, развития и деятельности людей, неразрывно связанные с общественными отношениями, в которые эти люди вовлечены. Это определение:

3. Социальная структура включает в себя...
4. Группы людей объединенных общими признаками: общими интересами, ценностями, общим делом – это определение...
5. По степени устойчивости группы делятся на...
6. Исторически сложившиеся устойчивые формы организации и регулирования совместной жизни людей – это определение
7. Институциональная общность, складывающаяся на основе брака – это определение...
8. Семья выполняет следующие функции...
9. Выделите типы семей по составу...
10. К типу семей по структуре относят такие как...
11. Основными принципами семейного воспитания являются...
12. Основные структурные компоненты социальной среды...
13. Усвоение воспитанником ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной группе и воспроизведение им социальных связей и опыта в повседневной жизни. Называется:
14. К факторам социализации относят:
15. Изначальная форма социализации и воспитания детей, органически соединяющая объективное влияние культуры, традиций, обычаев, нравов народа, семейно-бытовых условий и взаимодействие родителей с детьми, в процессе которого происходят развитие и становление личности. Это определение:
16. Малая социальная группа людей, основанная на супружеском союзе и родстве, живущих вместе и ведущих совместное хозяйство. Это определение:
17. По уровню благополучия, выделяют семьи...
18. Часть духовной культуры, умение реализовать свои знания, умения и сущностные силы в процессе воспитания ребенка в семье и передачи ему социального опыта. Это определение:
19. Формирование в обществе нового взгляда на семью как наиболее благоприятную среду для полноценного развития и воспитания детей, относится:
20. Создание системы дополнительных мероприятий для проблемных семей и семей из группы риска, относится:
21. Обеспечение системы альтернативных решений в пользу детей, оставленных родителями, относится:
22. Разработка комплекса правовых, социально-экономических, медико-психолого-педагогических мероприятий для сдерживания роста численности детей-инвалидов и детей с особенностями психофизического развития, относится:
23. Ясное осознание целей и задач, наличие модели и системы воспитания ребенка, это:
24. Социальная направленность, это:
25. К стилям семейного воспитания относятся...
26. Личный пример родителей (отношение к обществу, труду, друг к другу, к друзьям, коллегам и т.д.), это:
27. Знание и учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитуемого, это:
28. Структура семейных отношений включает в себя:
29. К типам неправильного семейного воспитания относятся...
30. Отношения - любовь, симпатии, антипатии и т.д. в семье, относятся к:
31. Основные типы неблагополучных семей:
32. Основные типы семейных конфликтов:
33. Ответные реакции детей на конфликтное поведение родителей?
34. Стремление избежать нежелательных контактов с родителями, сокрытие информации и действий как ответная реакция детей на конфликтное поведение родителей, это:
35. Демонстративные действия негативного характера как ответная реакция детей на конфликтное поведение родителей, это...

## **Модуль 6. Основные сферы жизнедеятельности личности.**

1. Активность человека, направленная на достижение сознательно поставленных целей, связанных с удовлетворением его потребностей и интересов, на выполнение требований к нему со стороны общества и государства – это определение...
2. Ведущий вид деятельности в различные возрастные периоды.
3. Вид непродуктивной деятельности, где мотив лежит не в результате её, а в самом процессе – это определение...
4. Выделите основные типы игр...
5. Игры, связанные с включением в игровую деятельность каких-либо предметов.
6. Игровая деятельность, регулируемая определенной системой правил поведения их участников – это...
7. Деятельность, целью которой является приобретение человеком знаний, умений и навыков – это определение...
8. К этапам процесса обучения не относятся...
9. Этап процесса обучения на котором у ученика появляется интерес к тому чему он должен научиться.
10. Деятельность, направленная на преобразование материальных и нематериальных объектов и приспособление их для удовлетворения потребностей человека – это определение...
11. По характеру затрачиваемых основных усилий трудовую деятельность разделяют на...
12. Выделите типы физического труда...
13. Вид труда к которому относится работа по самовоспитанию, самосовершенствованию.
14. Профессиональное общение преподавателя с обучаемыми на уроке и вне его, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата и оптимизацию учебной деятельности - это
15. Функции педагогического общения, их содержание.
16. К факторам дезорганизирующим общение относятся...
17. К техникам продуктивного общения не относится..

## **Модуль 7. Самосовершенствование личности**

1. Междисциплинарная наука, возникшая на стыке естественных, общественных и гуманитарных дисциплин. Изучает закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости (период примерно от 30 до 50 лет) и при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии. Это определение:
2. Выделите основные критерии профессионализма:
3. Критерии профессионализма – их содержание.
4. Сознательная и планомерная работа над собой с целью формирования определенных свойств и качеств. Это определение:
5. Механизмы осуществления самосовершенствования.
6. Что выступает движущей силой самосовершенствования?
7. Основные формы самосовершенствования, их характеристика.
8. К основным факторам, побуждающим личность заняться самовоспитанием относят:
9. Изучение личностью собственных физических и психических особенностей. Это определение:
10. Программы самовоспитания, их типы.
11. Основные группы методов самовоспитания, их характеристика.

## **Модуль 8. Личность и творчество**

1. Деятельность по созданию нового – это...
2. Выделите основные виды творческой деятельности:

3. К какому виду творческой деятельности относят: создание нового на основе комбинации известного.
4. Основные элементы творчества по Пархоменко В.П.
5. К какому виду творческой деятельности относят внесение новых, ранее неизвестных элементов.
6. К какому виду творческой деятельности относят создание нового подхода или идеи.
7. Основные технологии развития творческого потенциала личности.
8. К каким технологиям развития творческого потенциала личности относят технологии переработки природного сырья или полученных из него полуфабрикатов.
9. К каким технологиям развития творческого потенциала личности относят технологии, в которых исходным и конечным результатом выступает человек, а основным параметром, который подвергается изменению, – одно или несколько его свойств.
10. Основные направления, определяющие понятие «технология» в психолого-педагогической литературе.
11. Создание определенных условий, способствующих развитию творческого потенциала личности, ее самореализации относится к:
12. Мотивированная готовность личности к творческой деятельности, определяемая скоростью включения в нее, эффективностью выполнения творческого задания и стремлением к личностному самосовершенствованию в процессе творчества. Это определение.
13. Выделить два направления эмоционального переживания в творческой деятельности:
14. Выделите два основных типа активности:
15. К какому типу активности следует отнести активность индивида как биологического субъекта.
16. К какому типу активности следует отнести активность индивида как социального субъекта.
17. Выделите две основные стороны активности.
18. К какой стороне активности следует отнести мотивационную сторону активности.
19. К какой стороне активности следует отнести поведенческую сторону активности.