
Учебное пособие для вузов

Классическая социальная ПСИХОЛОГИЯ

Под общей редакцией Е.И. Рогова

Москва

ГУМАНИТАРНЫЙ
ИЗДАТЕЛЬСКИЙ
ЦЕНТР



ВЛАДОС

2011

УДК 316.6(075.8)
ББК 88.5я73-1
К47

Авторы:

И.Г. Антипов (гл. 4); **И.И. Панкратова** (гл. 5, 10);
Е.Е. Рогова (гл. 4, 8, 9); **Н.И. Шевандрин** (гл. 1, 8);
Е.И. Рогов (гл. 2, 3, 6, 7)

К76 Классическая социальная психология : учеб. пособие для студентов вузов / [И. Г. Антипов и др.] ; общ. ред. Е.И. Рогова. — М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. — 414 с. — (Учебное пособие для студентов вузов). — Авт. указаны на обороте тит. л.

ISBN 978-5-691-01543-4

И. Антипов, И.Г.

П. Рогов, Евгений Иванович, ред.

Агентство СИБ РГБ

Учебное пособие содержит широкий круг проблем социально-психологического характера, немало исторической психологической информации, несомненно полезной для общей и профессиональной эрудиции студентов. Практический интерес представляют дидактические материалы: подобраны интересные контрольные задания, тесты, темы рефератов, составлены списки рекомендованной литературы для самостоятельного изучения студентам.

Пособие адресовано студентам и педагогам высших учебных заведений.

УДК 316.6(075.8)

ББК 88.5я73-1

ISBN 978-5-691-01543-4

© Коллектив авторов, 2011
© ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2011
© Оформление. ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2011

ВВЕДЕНИЕ

Достаточно сложно взяться за написание учебного пособия, аналогичное названию науке социальная психология, изучению которой и посвящено данное пособие, ведь социальная психология имеет уже достаточно длинную историю и по-прежнему продолжает активно осваивать мировое психологическое пространство. В последнее время социальная психология развивается особенно интенсивно, что объясняется, с одной стороны, социальным заказом, а, с другой — логикой развития самой науки. Результатом этого стало появление довольно большого количества отечественных оригинальных экспериментальных и эмпирических исследований, публикаций переводов фундаментальных зарубежных монографий и учебников, содержащих большой объем информации по изучаемым проблемам. Казалось бы, что еще надо — переиздайте то, что есть, формируйте хрестоматии, и на этом, наверное, можно остановиться. Однако здесь появляется другая, интересная для любого педагога задача — отобрать из всего многообразия информацию, наиболее важную и полезную для его слушателей. Именно ракурс рассмотрения и сами материалы по тем или иным критериям делают каждое учебное пособие, даже с одинаковым названием, оригинальным и непохожим на другие.

Чаще встречаются попытки создать учебник, к которому было бы применимо понятие «классический». Но и здесь нет недостатка в проблемах. Как заметил один из исследователей античных текстов, понятие «классичность» подходит для обозначения многих вещей. Возникновение термина в иностранных языках относят к делению граждан в Древнем Риме по законам, приписываемым Сервию Туллию, на несколько классов соответственно их имущественной самостоятельности; причем *классиками* по преимуществу назывались лица, принадлежавшие к первому и самому богатому классу. Это именование впоследствии было обобщено и классиком именовалось лицо, обладающее тем или иным особым преимуществом или превосходством.

Несмотря на разнообразные и неоднократные попытки «очистить» терминологию «классического», она сохраняет множественность значений («древнее», «ценное», «первоклассное», «то, что учат в классах», в литературе — противоположное «романтизму», «национальная классика»).

Авторы исходили из того, что синонимом «классического» в науке выступает понятие ценности. Но и ценности следует отбирать по каким-то критериям.

Одним из адекватных ценностных критериев отбора материала является отражение в нем требований государственного стандарта, в котором уже определены основные знания, необходимые специалисту. Это несколько облегчает авторскую задачу по отбору из пестрого, разнообразного и интересного социально-психологического материала именно тех компетенций, которые, несомненно, потребуются в работе будущему педагогу. Поэтому главы учебного пособия полностью ему соответствуют как последовательностью, так и содержанием.

Бакалавры педагогики получают гуманитарное образование и поэтому им необходимо освоить основные общечеловеческие проблемы и ценности. Классические исследования имеют целью вывести сознание обучающихся из тесных рамок сиюминутных интересов. Именно рассмотрение проблем социальной психологии через призму государственного подхода позволяет назвать учебник «Классической социальной психологией».

Авторы учитывали, что для многих студентов это будет первый опыт знакомства с книгой, которая должна создать у них яркую картину социально-психологических знаний. Вот почему, несмотря на ограниченный объем, изложение проблем дано таким образом, чтобы побудить читателя к размышлению, критическому подходу при рассмотрении различных точек зрения и, в конце концов, к самостоятельному поиску истины.

Конечно, книга отнюдь не исчерпывает всех проблем этой быстро развивающейся науки и освещает лишь часть всего многообразия форм отражения социальной действительности в ходе совместной деятельности людей в различных общностях. Предметом анализа стали наиболее важные для педагогической профессии составляющие, знание которых полезно для совершенствования в своей профессии, устранения явлений кризисного характера.

Следует отметить, что одним из критериев отбора материала стали личные предпочтения авторов книги, которые не понаслышке, а лично знакомы со многими цитируемыми учеными, имеющими достаточный опыт работы в вузе и, несомненно, учитывающими современные достижения в науке. Основываясь на своем многолетнем опыте преподавательской и научно-исследовательской деятельности, авторы пытались

систематизировать результаты наиболее значимых социально-психологических исследований, дать цельное представление о социальной психологии. Благодаря этому, читатели смогут познакомиться с работами 150 социальных психологов. Наиболее значимыми из них являются такие отечественные психологи, как Г.М. Андреева, А.Г. Асмолов... М.Г. Ярошевский, а также зарубежные исследователи Р.Кеттелл, А.Маслоу, Г. Оллпорт... К.Г. Юнг и другие.

ГЛАВА 1. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЯВЛЕНИЯ. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА

Ключевые понятия главы

Анкетирование — одно из технических средств, применяемых в конкретно психологических, социологических, социально-психологических, экономических, демографических и других исследованиях, когда каждому лицу из группы, выбранной для анкетирования, предлагается письменно ответить на вопросы, поставленные в форме опросного листа — анкеты.

Взаимодействие — процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающих их взаимную обусловленность и связь.

Значение — обобщенная форма отражения субъектом общественно-исторического опыта, приобретенного в процессе совместной деятельности и общения и существующего в виде понятий, опредмеченных в схемах действия, социальных ролях, нормах и ценностях.

Интервью — целенаправленная беседа, цель которой получить ответы на вопросы, связанные с изучением личностных качеств человека, его представлений, мотивов и т. д.

Интроспекция — метод познания психических явлений путем самонаблюдения человека, т. е. внимательного изучения самим человеком того, что происходит в его сознании при решении разного рода задач.

Когнитивная психология — одно из современных направлений исследований в психологии, объясняющее поведение человека на основе знаний и изучающее процесс и динамику их формирования.

Контент-анализ — метод выявления и оценки специфических характеристик текстов и других носителей информации, в котором в соответствии с целями исследования выделяются определенные смысловые единицы содержания и формы информации.

Опрос — метод психологического изучения, в процессе которого задаются вопросы, на их базе делаются выводы о психологии опрошенных.

Парадигма (от греч. *paradeigma* — пример, образец) — система основных научных достижений (теорий, методов), по образцу которых организуется исследовательская практика ученых в данной области знаний (дисциплине) в определенный исторический период.

Тест (англ. test — проба, испытание, проверка) — стандартизированное, часто ограниченное во времени испытание, предназначенное для установления количественных и качественных индивидуально-психологических различий.

Шкалирование — метод вынесения субъективных оценок, когда испытуемому (информанту, эксперту) предлагается оценить какой-то объект по какому-то признаку с использованием шкал, образованных с помощью числовых, словесных градаций или заданных в графической форме.

1. ФЕНОМЕН В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Обычно термином «феномен» (от греч. «phainomenon» — являющееся) обозначается явление, которое дано человеку в его непосредственном опыте (постигается им с помощью чувств). Феномен — это то, что в своем восприятии (и/или концептуализации) люди выделяют как целое на фоне потока разнообразной информации, воздействующего на наши органы чувств. Примерами феноменов могут быть: воспринимаемая книга, которая лежит на столе, или сходство целей, к которым стремятся участники группы, и т. п.

Именно феномены, законы, механизмы и процессы межличностного взаимодействия людей образуют фундамент социальной психологии. Социально-психологические явления имеют **разную степень устойчивости**: *динамичные* (различные виды ситуативного общения), *динамико-статичные* (мнения, настроения), *статичные* (обычаи, традиции и пр.); **разную степень осознанности** (неосознанные, осознанные); относятся к **различным уровням психики**: *рациональному* (представления, интересы, ценностные ориентации), *эмоциональному* (социальные чувства, настроения, психологический климат), *массовидному* (толпа, масса, публика); **различным социальным общностям и субъектам** (организованные и стихийные).

Феноменология социальной психологии появляется на разных уровнях сложности. Так, непосредственно наблюдаемые социальные явления образуют 1-й уровень. Социальная психология исследует такие феномены 2-го уровня, как восприятие и понимание людьми друг друга; подражание, внушение и убеждение; сплоченность и конфликтность; совместная деятельность и межличностные отношения. При этом такое исследование может проводиться на разных уровнях психики.

Например, в случае изучения сплоченности такими уровнями могут быть: эмоциональный, ценностный или предметный.

В центре внимания социальной психологии находятся феномены 3-го уровня: цели, организационные структуры и динамика групп (групповое давление, исключение участников, формирование ролей), особенности оценочных суждений участников группы, процессы лидерства и руководства и т. д. Существенное место занимают проблемы, связанные с личностью: ее социальные установки, межличностные связи (отношения), ценностные ориентации, роли. Особое значение придается изучению массовых явлений: классовых и национальных психологических особенностей; нравов, обычаев, привычек; психологических особенностей толпы, массы, публики.

В качестве универсальных механизмов развития социально-психологических явлений выступают подражание, внушение, заражение, убеждение и идентификация.

Психика и поведение человека существенно зависят от социальной среды, которая представляет собой сложно организованное общество, в нем люди объединены друг с другом в более или менее устойчивые общности, называемые группами. Большие группы составляют макросреду. Она представлена государствами, нациями, партиями, классами, социальными общностями, выделяемыми по различным основаниям (экономическим, профессиональным, культурным и т. д.). Эта среда воздействует на поведение и психику человека посредством политики, идеологии, культуры на уровне малых групп.

Следует отметить, что различные уровни феноменологии, включающие многие из перечисленных выше феноменов социальной психологии, в свою очередь, также образуют некоторую иерархию, отличающуюся как по сложности, так и по степени опосредованности. Например, феномен привлекательности более непосредствен (каждый индивид «здесь и теперь» может непосредственно переживать симпатию к конкретному человеку), чем сходство ролевых ожиданий или ценностных ориентаций. Выявление последних (из указанных феноменов) может потребовать достаточно сложного теоретического анализа и экспериментирования.

2. СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Люди первобытных обществ уже на заре своего развития знали и использовали ряд социально-психологических явлений и закономерностей. В древних системах учитывались настроения масс, их подверженность психическому заражению. Из поколения в поколение передавались обряды, ритуалы, табу, выступавшие в роли регуляторов общественной жизни людей. Эти знания составляли первоначальную основу сведений о социально-психологических явлениях. На этом донаучном (синкретическом) этапе развития социальной психологии знания, воззрения и их практическое применение были слиты и составляли единое целое.

В процессе развития человеческой мысли и практики большинство социально-психологических проблем были осознаны в рамках философских воззрений. В античности это были взгляды Платона, Аристотеля, в философии нового времени — системы Гоббса, Локка, Гельвеция, Руссо, Гегеля. Данный этап формирования социально-психологических знаний можно условно обозначить как *философский*. Он характеризовался тем, что происходило постепенное расщепление социально-психологического знания на теоретическое (концептуальное) и прикладное (практическое).

Период, непосредственно предшествующий становлению социальной психологии как науки (середина XIX в.), связан прежде всего с:

- развитием языкознания;
- накоплением значительных фактов в области антропологии, этнографии, археологии;
- успехами и потребностями криминологии;
- становлением массового производства и развитием городов.

На данном этапе (условно его можно назвать *феноменологическим*) социально-психологические феномены выделяются в самостоятельный класс психических явлений (таких, как: коллективный, народный дух, поведение толпы, подражание, внушение, заражение, исторические типы мышления и сознания). Для их изучения разрабатываются специфические способы и приемы исследования. В этот период развития социальной психологии ученые лишь собирали, сравнивали, анализировали различный исторический, этнографический, антропологический и языковой материал, не подвергая его

количественной обработке и экспериментальной проверке. Другими словами, формировалась предметная область и методы исследования социальной психологии.

Датой зарождения эмпирической описательной социальной психологии большинство исследователей считает 1859 г., когда Х. Штейнталь совместно с М. Лазарусом начали издавать на немецком языке журнал по этнической психологии и языкознанию «Психология народов и языкознание».

В этот период зарождаются первые *социально-психологические концепции*.

1. Психология народов возникает в Германии в основном в трудах философа М. Лазаруса (1824–1903) и лингвиста Х. Штейнтала (1823–1899). Задача социальной психологии, с позиций этой концепции, — «познавать психологически сущность духа народа, открывать законы, по которым протекает духовная деятельность народов». Эта концепция впоследствии была развита в трудах В. Вундта (1832–1920), который разделял психологию на физиологическую психологию и психологию народов. Последняя, по его мнению, должна заниматься анализом продуктов культуры, в которых проявляется дух народа: язык, традиции, мифы, обычаи, нравы, искусства.

2. Психология масс, разрабатываемая первоначально в исследованиях Г. Тарда (1843–1904), в качестве универсального принципа объяснения социальных явлений использовала принцип подражания. Родоначальниками этого направления исследований были также итальянский юрист С. Сичеле (1868–1913) и французский социолог Г. Лебон (1841–1931). Они акцентировали внимание на противопоставлении психологии масс и элиты общества, а также на криминальной практике, аффективных моментах поведения людей.

Основой объяснения явлений и закономерностей в социальной психологии Густав Лебон считал психическое заражение и рассматривал всякое скопление людей как «массу», в которой человек утрачивает способность к наблюдению. Согласно его исследованиям, для поведения человека в толпе характерно:

- обезличивание (господство инстинктивных импульсивных реакций);
- преобладание чувств над интеллектом (подверженность различным влияниям);
- утрата чувства личной ответственности;

- деиндивидуализация в группе, ведущая к возможности коллективных действий, связывающих их участников;
- сплоченность группы является следствием контроля группы над ее членами;
- толпой могут управлять лишь популярные (харизматические) лидеры;
- расовый (национальный) фактор играет важную роль в общественной и политической жизни людей;
- в результате индустриальной революции, роста больших городов и развития средств массовой коммуникации социальная жизнь становится все более и более похожей на поведение толпы;
- революционное поведение есть результатом главным образом массовой истерии.

3. Теория инстинктов социального поведения была развита в трудах английского психолога Уильяма Мак-Дугалла (1871—1938) (с 1920 г. он работал в США). Ключевым объяснительным понятием в этой теории было понятие инстинкта. Причины поведения людей Мак-Дугалл видел во врожденных инстинктах, которым подчиняется поведение человека (впоследствии названные) склонностями, стремлениями. Они представляют собой психофизиологические образования и состоят из: афферентной части (восприятие воздействий окружающей действительности); центральной части (обеспечивает переживание специфических эмоциональных возбуждений при восприятии внешних воздействий); эфферентной (двигательной) части (обуславливает характер реакций на влияние внешней среды). Мак-Дугалл выделил несколько таких инстинктов: борьба и гнев; бегство и чувство самосохранения; приобретение и чувство собственности; стадный инстинкт и чувство групповой принадлежности и т. д. Представители этого направления рассматривали, соответственно, две формы наследственности: естественную и социальную.

Выход в свет книги У. Мак-Дугалла «Введение в социальную психологию» (1908) принято считать датой рождения социальной психологии (в том же году выходит книга социолога Э. Росса «Социальная психология», еще раньше, в 1897 г. Дж. Болдуин публикует «Исследования по социальной психологии»). Первыми шагами современной социальной психологии считаются:

- лабораторные исследования Н. Триплета о динамогенных факторах в кооперации (1887);

- полевые (в реальной практике) исследования Е. Старбака «Психология религии» (1899);
- прикладные исследования Г. Джейла о психологии рекламы (1900).

К числу положительных моментов развития социальной психологии на феноменологическом (по сути, описательном) этапе можно отнести: выделение социально-психологических явлений (высшие психические функции, массовидные явления, коллективная психология) в особый класс; сбор и описание большого фактического материала по подражанию, внушению, языку, нравам, обычаям; выявление психологических различий первобытных народов.

Большое влияние на развитие социальной психологии оказали работы таких исследователей, как Гастон Зиммель и Чарльз Кули. Они впервые в социальной психологии стали рассматривать личность не абстрактно (личность вообще), а связывая ее особенности с процессами взаимодействия людей внутри группы и с различными характеристиками групп. Они представляли личностные черты как проекции взаимоотношений человека с социальными группами.

Чарльз Кули первым в социальной психологии ввел понятие *Я-концепция* (self-conception) как представление человека о самом себе. Это представление является отражением того, что, по мнению личности, думают о ней другие. Согласно подходу Кули, личность формируется на основе множества взаимодействий человека с окружающим миром. В процессе этих взаимодействий человек создает свое «зеркальное Я», которое состоит из трех элементов: как, по мнению субъекта, его воспринимают другие и как они реагируют на то, что видят, и как субъект отвечает на воспринимаемую им реакцию других.

Именно это представление непосредственно связано с поведением личности. Эта теория придает важное значение нашей интерпретации мыслей и чувств других людей.

Исследования Г. Зиммеля и Ч. Кули позволили сделать вывод о том, что личность необходимо изучать в социальном контексте.

Другим важным понятием, введенным Ч. Кули, было понятие *первичной группы* (primary group). Примерами первичных групп можно считать семью, неформальные объединения по месту жительства или работы, учебный класс и т. п. С позиций подхода Г. Зиммеля и Ч. Кули, социальная среда понимается узко, как малая группа, как общность людей, в

которой имеются контакты «лицом к лицу». То есть ученые игнорировали тот факт, что группа — не только замкнутая общность, но и часть общества. Они учитывали только эмоционально-психологические отношения. Психологизирование природы общественных отношений в группах стало существенным недостатком последователей Ч. Кули (Я. Морено, Р. Бейлс, М. Аргайл, Ч. Осгуд, Л. Берковиц и др.). Психологизирование — это усмотрение в реальном феномене лишь внутренних, психических реальностей, абстрагирование от изначальной социальной связанности человека с окружающими людьми.

В 20-е годы XX в. оформляется *научный этап* развития социальной психологии. Он отмечен применением экспериментального метода для изучения личности и групп, техники получения и количественной обработки данных. Начало развития данного этапа обычно связывают с работами В. Меде, Ф. Олпорта, В.М. Бехтерева и других, которые перешли к систематическому экспериментальному изучению социально-психологических явлений в группах. Переход к более сложному предмету исследования требовал усложнения методов экспериментирования.

В 1920 г. В. Меде опубликовал результаты своих экспериментов с группами, которые он начал еще в 1913 г. Эти эксперименты проводились, согласно определенной методике: каждый опыт начинался с одним испытуемым, а затем количество участников постепенно увеличивалось. Были выявлены различия в способности выносить боль в одиночку и в группе; звукоразличении; устойчивости и силе внимания; счете и т. п.

В. Меде установил: 1) имеются различные типы людей относительно влияния на них группы (положительное, отрицательное, нейтральное); 2) в познавательной сфере влияние группы меньше, чем в сфере эмоций, моторики и воли; 3) в зависимости от типа отношения к группе у человека происходят и сдвиги в психической сфере.

Аналогичные эксперименты проводил Ф. Олпорт (результаты его исследований были опубликованы в 1924 г.). Обстановка опыта выглядела следующим образом: одна общая комната и пять изолированных. Испытуемые должны были выполнять различные задания то в общей, то в изолированных комнатах: умножение чисел; зачеркивание букв в определенном порядке; различение двойных изображений, запахов, веса предметов; свободные ассоциации; попытки опроверже-

ния отрывков из текстов различных древнегреческих философов. Ф. Олпорт получил следующие результаты:

— суждения о текстах древнегреческих философов по качеству были выше, но по скорости выполнения медленнее в изолированных условиях, чем в группе;

— в изолированных условиях наблюдалось больше личных моментов в ассоциациях, по сравнению с групповыми условиями;

— в оценке запахов и веса предметов группа сглаживает крайности суждений.

Таким образом, были выявлены особенности протекания познавательных процессов (ощущение, внимание, мышление) в условиях изоляции и присутствия группы.

Несколько позже, уже в ином направлении, проводил свои эксперименты в группах В.М. Бехтерев (совместно с М.В. Ланге и В.Н. Мясичевым). В этих экспериментах использовались различные наборы картинок, после демонстрации которых (в течение 10 с), испытуемые должны были их воспроизвести, установить сходство и различие в деталях картинок, выразить свое отношение к событиям на картинке. Кроме того, обследуемым необходимо было внести предложения по проекту памятника, а также оценить длительность временного интервала (1,5 с). В опытах сначала учитывались показатели каждого испытуемого, затем проводились обсуждение, дискуссия, голосование и предлагалось, чтобы испытуемые внесли дополнения и изменения в свои прежние показания.

В.М. Бехтерев установил, что группа способствует увеличению объема знаний своих членов, исправлению ошибок, смягчению отношения к проступку, позволяет выдержать более сильные раздражители, дает общие сдвиги в показателях. В ходе исследования были выявлены половые, возрастные, образовательные и природные различия сдвигов психических процессов в условиях групповой деятельности.

Использование эксперимента позволило исследователям перейти от простого описания социально-психологических явлений к выявлению их закономерностей.

Начиная с 20-х годов XX в. социальная психология становится ведущим направлением в развитии психологической науки в США, Англии, Германии, Франции и Японии. Это было обусловлено тем, что широкий размах прикладных исследований поддерживался крупными промышленными концернами и военными ведомствами.

В. Меде (в Европе) и Ф. Олпорт (в США), как отмечалось выше, положили начало исследованиям по выявлению влия-

ния (положительного и отрицательного), которое оказывают первичные группы на своих членов в процессе выполнения ими какой-либо деятельности. При этом было выяснено, что эффект влияния зависит от того, «рядом» (не взаимодействуя) или «вместе» (совместно, в сотрудничестве) действовали индивиды. Было обнаружено, что одно лишь присутствие наблюдателей из числа авторитетных для членов группы лиц создавало групповую атмосферу, которая приводила к повышению производительности всей группы и отдельных ее участников («эффект фасилитации»).

В этом русле проводились также исследования влияния межличностных отношений на производительность труда, отношение к труду, трудовую дисциплину. В экспериментах Э. Мэйо было установлено значительное влияние неформальных отношений между членами группы на производительность труда, текучесть рабочей силы, отношение рабочих к изменению норм, расценок и т. п.

Проводя изложенную ранее линейную классификацию этапов развития социально-психологического знания, не следует упускать из виду, что из-за неравномерности этого процесса мы получаем лишь упрощенную модель реальной ситуации. Так, еще многие разделы социальной психологии и по сей день находятся на описательном уровне (массовидные явления, процесс социализации личности, мотивационные проявления личности и т. п.).

Основы социальной психологии закладывались первоначально под влиянием господствовавших в начале XX столетия направлений психологии: гештальтпсихология, бихевиоризм, психоанализ, интеракционизм (см. табл. 1). В дальнейшем доминирующую роль начинают играть модификации этих классических направлений, а также новые социально-психологические подходы и парадигмы. К числу таких новых подходов, появившихся в середине XX в. и признающихся более адекватными, относятся: необихевиоризм, неофрейдизм, теория поля, групповая динамика, социометрия, трансактный анализ, когнитивизм, теория социальных представлений и др.

При этом может быть выделено несколько критериев, позволяющих дифференцировать различные направления. Например, Мак-Дэвид и Харари предложили шесть таких критериев: 1) характер основного источника данных для наблюдения; 2) понятия, используемые при описании личности; 3) роль сознания в описании и объяснении поведения; 4) роль бессознательного в описании и объяснении поведения; 5) роль внешней среды; 6) роль социокультурной среды.

Основные направления социальной психологии

| Название направления | Ведущие представители | Ключевые идеи направления |
|------------------------------|---|--|
| Психоанализ | З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, Г. Салливен, Э. Фромм | Основу психической жизни человека составляют бессознательные влечения, потребности и образы, формирующиеся в раннем детстве, которые определяют социальное поведение и предпочтения |
| Бихевиоризм | Дж. Уотсон, К. Халл, Э. Торндайк, Б. Скиннер | Человек — совокупность двигательных и вербальных реакций на внешние воздействия (стимулы). Социальными стимулами являются другие люди |
| Гештальт-психология | М. Вертхаймер, В. Келлер, К. Левин, К. Коффка, Ф. Хайдер | Внутренняя системная организация целого (гештальта) какого-либо психического образования определяет свойства и функции образующих его частей |
| Символический интеракционизм | Дж. Мид, Г. Блумер | Поведение людей по отношению к друг другу и к предметам окружающего мира определяется значениями, которые они им придают. Этими значениями, представленными символически, люди обмениваются в процессе коммуникации и проигрывания ролей |
| Когнитивизм | Д. Бродбент, Р. Аткинсон, У. Найссер, Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Дж. Келли, Л. Фестингер | Знания, представления, образы ситуации и характер протекания познавательных процессов определяют поведение индивидов |
| Гуманистическая психология | Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс | Человек — уникальная, открытая, устремленная в будущее система. Он стремится свободно реализовать себя в творчестве, личностном развитии своих потенций, к росту своего идеала |

В соответствии с положениями **гештальтпсихологии** основу психического явления составляет его целостность. Это направление возникло как противопоставление ассоционистской концепции Вундта и опиралось на феноменологию, развитую в работах Э. Гуссерля. По его мнению, мир постигается как целое, выходящее за пределы составляющих его частей. В основе восприятия вещей лежат интенции (от лат. «intention» — стремление) субъекта, т. е. направленности его сознания, мышления на какой-либо предмет. Каждая из таких интенций ведет к различному, но целостному и непосредственному, внутреннему восприятию вещей.

В рамках этого направления сформировалась теория психологического поля и концепция групповой динамики (в работах К. Левина и его последователей), разработаны методы манипулятивного эксперимента, групповой дискуссии, гештальттерапии и т. п.

Бихевиоризм (от англ. «behavior» — поведение) — это направление психологии, выдвинувшее требование изучения психики объективными методами. «Объективность» бихевиоризма состояла в том, что для исследования использовались методы регистрации, записи, фиксирования исключительно внешних проявлений психических процессов — поведения. Бихевиористы полагали, что изучать можно лишь то, что воспринимается органами чувств. Единицей изучаемого предмета — поведения — они считали связь (сочетание) между определенным стимулом и реакцией ($S \rightarrow R$), закрепляющуюся в опыте как навык. Развитие человека представлялось как накопление опыта реагирования на стимулы, закрепление полезных реакций.

Первым в США принципы бихевиоризма распространил на область социальной психологии Г. Олпорт. По его мнению, социальная психология изучает уровень поведения индивида, на котором он сам является стимулом для другого, либо другой является стимулом для него. Поэтому социальное — это такое поведение, которое стимулирует поведение других людей или само стимулируется другими людьми. В таком поведении наблюдаются две формы:

- *линейная* ($A \rightarrow B \rightarrow C \rightarrow D\dots$) — воздействие;
- *круговая* ($A \leftrightarrow B$) — взаимодействие.

Примером линейного поведения является реализация приказа в армии, а кругового поведения — беседа, обмен мнениями. В качестве социальных стимулов могут выступать речь, жесты, мимика, действия и некоторые соматические реак-

ции. Социальными реакциями на стимулы являются: подражание, симпатии, обсуждения, общая работа, заразительность реакций в толпе и т. п.

Основные достижения бихевиоризма связаны с изучением диадных (парных) взаимодействий. Однако упрощенное представление о человеческом взаимодействии, принятое в бихевиоризме, не позволяет адекватно описать сложные формы социального поведения людей.

Резкая критика бихевиоризма в конце 20-х — начале 30-х годов XX в. заставила классический бихевиоризм в США измениться и принять форму необихевиоризма. В социальной психологии **необихевиоризм** разрабатывался в исследованиях Э. Богардуса, Г. Олпорта, В. Ламберта, Р. Бейлса, Г. Хоманса, Э. Мэйо и других.

В плане общей теории необихевиористы изменили основную формулу поведения, введя три промежуточные переменные в традиционную формулу «стимул-реакция» ($S \rightarrow P \rightarrow R$). Для Э. Толмена, например, в качестве таких переменных выступали врожденные и приобретенные детерминанты в виде стремлений, намерений, осознания, гипотез, целей поведения.

Дж. Миллер совместно с Е. Галантером и К. Прибрамом также предприняли попытку модифицировать бихевиористскую формулу $S \rightarrow R$, добавив к ней средние звенья: образ и план. Эта теория поведения стала опираться на план поведения человека, который строится по системе: проба—операция—проба—исполнение (от англ. **test-operate-test-exit**) или **t-o-t-e**. План поведения представляет собой иерархию t-o-t-e, где операция высшего порядка есть завершение t-o-t-e низшего порядка. Этот путь разложения по операциям целостного плана поведения приближает необихевиоризм (операционализм) к возможностям моделирования поведения человека.

Необихевиористы в области социальной психологии сосредоточивали свое внимание на групповых процессах, установках личности, ее статусах, ролях. Особое внимание уделялось вопросам методики исследования. Так, Р. Бейлс тщательно отработал процедуру метода наблюдения; Э. Богардус и Г. Олпорт — различные приемы шкалирования. Э. Мэйо стал одним из создателей промышленной социальной психологии. Он показал, что в условиях современной промышленности системы научной организации труда Ф. Тейлора (интенсификация движений, улучшение гигиены труда) уже недостаточно. По убеждению Э. Мэйо, главной в повышении эффективности

трудовой деятельности человека должна быть забота о взаимоотношениях как между рабочими, так и, в особенности, между рабочими и менеджерами.

В рамках необихевиоризма, вводящего *промежуточные переменные* (К. Халл) и *оперантное обусловливание* (Б. Скиннер), были разработаны теории: фрустрации — агрессии, социального обмена и т. д. Кроме того, с позиций этого направления конструировались активные методы поведенческого тренинга, позволяющие осуществлять обучение, терапию, коррекцию поведения. Центральной идеей этого направления выступает идея подкрепления. Основной проблемой бихевиористской ориентации является научение (learning). Механизмами научения согласно бихевиоризма являются классическое (по И.П. Павлову) и оперантное обусловливание (Б. Скиннер). В методологическом плане для необихевиоризма характерна опора на принципы:

- абсолютизации стандартов научного исследования, свойственных естественным наукам;
- верификации (или фальсификации) и операционализма;
- натурализма, т. е. игнорирования специфики человеческого поведения;
- отказа от учета ценностных (аксиологических) факторов;
- негативизма в отношении теории и абсолютизация эмпирического описания;
- принципиального разрыва связей с философией и т. п.

Подобно бихевиоризму, исходившему из упрощенных представлений о социальной активности человека, **психоанализ** в его ортодоксальном варианте был ориентирован на индивидуальную психотерапию, в основе которой доминируют бессознательные аспекты (или уровни) психической жизни человека. Согласно З. Фрейду, личность состоит из трех инстанций: «Оно» (бессознательные влечения, потребности), «Я» (сознание, руководствующееся принципом реальности) и «Сверх-Я» (общественные нормы, законы). Поведение человека объясняется взаимодействием этих составляющих. Суть психоаналитической теории представлена в учениях о вытеснении, детской сексуальности, толковании сновидений и сублимации.

Непосредственные последователи Фрейда (фрейдисты) и неофрейдисты (предпринявшие попытки модифицировать учение З. Фрейда, учесть роль социальных факторов в разви-

тии психики), кроме психиатрии и детской психологии, активно разрабатывали и проблемы социальной психологии.

Неофрейдисты выдвинули ряд положений: о доминирующей роли раннего детства в развитии характера взрослого человека (даже национального характера) и семейного воспитания для выбора групп и лидеров в обществе; сведении социально-психологических и общественных связей к глубинным, бессознательным процессам; выводимости из взаимоотношений родителей и детей модели малых и больших групп и т. п. В отличие от раннего фрейдизма, они рассматривали душевные расстройства как нарушения межличностных отношений.

В рамках неофрейдизма были разработаны различные локальные модели, описывающие поведение людей, тренинговые методы, позволяющие корректировать поведение и взаимодействия личности с социальным окружением. Кроме этого (исходя из ранних исследований З. Фрейда, посвященных психобиографическому описанию личности политических лидеров) были достигнуты результаты, которые трансформировались в новую отрасль знаний — психоисторию. Ее предметом является моделирование прошлого и будущего на основе анализа жизнедеятельности выдающихся общественных деятелей.

Значительным направлением в развитии социальной психологии являлся **когнитивизм**, зародившийся в недрах гештальтпсихологии. Исходный принцип когнитивизма — рассмотрение социального поведения с позиции *познавательных* (когнитивных) процессов индивида. Основная проблема, разрабатываемая когнитивистами — взаимодействие когнитивных структур, возникновение между ними отношений соответствия/несоответствия.

Особое место в когнитивной социальной психологии занимают, так называемые, теории когнитивного соответствия. Согласно этим теориям, главным мотивирующим фактором поведения индивида признается потребность в установлении соответствия, сбалансированности его когнитивных структур. К подобным теориям относятся: теория сбалансированных структур (Ф. Хайдера), коммуникативных актов (Т. Ньюкома), теория когнитивного диссонанса (Л. Фестингера) и теория конгруэнтности (Ч. Осгуда и П. Танненбаумана).

Каждая из указанных теорий выделяет определенные аспекты во взаимодействии когнитивных структур, но все вместе они обнаруживают специфику основной объяснитель-

ной модели психического в когнитивизме, которая заключается в идее о том, что все поступки и действия индивида совершаются ради построения связной, непротиворечивой картины мира в его сознании. Эта идея может быть уязвима методологически: абстрактное соответствие зачастую никак не связано с реальным миром.

Такое направление, как **интеракционализм** (от англ. «interaction» — взаимодействие), берет свое начало из социологической ориентации. Его основа — теория символического интеракционизма Г. Мида. Интеракционизм сосредоточивается на четырех проблемных областях: социальном контроле, мотивации, межличностных взаимоотношениях и социализации. Ведущими постулатами этого направления являются следующие положения:

- человеческая природа и социальный порядок — продукты коммуникации;
- направление поведения человека — результат взаимных уступок людей, зависящих друг от друга и приспособляющихся друг к другу;
- личность человека формируется в процессе взаимодействия с окружающими людьми;
- культура группы состоит из моделей поведения, которые возникают в коммуникации и постоянно укрепляются, поскольку люди сообща взаимодействуют с условиями жизни.

В рамках интеракционизма разработаны теории ролей (Т. Сарбин), референтных групп (Т. Хаймен, Р. Мертон), социальной драматургии (Э. Гофман) и другие.

3. ПРЕДМЕТ, СТРУКТУРА И ВЗАИМОСВЯЗИ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Очертив поле и иерархию социально-психологических феноменов, можно попытаться выделить системное ядро этого многообразия, которое, собственно, и должно составлять предмет социальной психологии (т. е. то, что исследует данный раздел психологической науки). Определить предмет исследования — значит ответить на вопрос: Что исследуется?

Объектом социальной психологии являются социальные общности (группы) или отдельные их представители (люди). Для характеристики науки недостаточно указания на объект исследования (т. е. некоторую часть реальности), поскольку один и тот же объект (допустим, человек) изучается многими

науками (например, философией, физиологией, психологией). Специфику науки, возможность ее отделения от других наук определяют ее предмет и методы взаимодействия с этим предметом.

В настоящий момент нет общепринятого представления о предмете социальной психологии. Это обусловлено высокой сложностью, системной и интегральной (в смысле — стремящейся к предельным проявлениям) природой социально-психологических феноменов, фактов и закономерностей. В силу этого каждое психологическое направление производит сечение (или проекцию) указанной феноменологии «под углом» доминирующих для данного направления проблем и соответственно решает вопрос о содержании предмета социальной психологии. Например, ряд исследователей в качестве такого предмета видят изменение поведения людей, другие — взаимодействие, третьи — содержание сознания и т. п.

Рассмотрим наиболее типичные определения социальной психологии и попытаемся вычленив в них то общее, инвариантное, что составляет их содержание. Эта общая, совпадающая часть определений и будет представлять основу предмета социальной психологии.

Итак, социальная психология:

- изучает механизмы сознания и поведения социальных общностей, групп, индивидов, их межличностных отношений, социальную детерминированность и роль этих механизмов в различных сферах общества и разных ситуациях;
- это область психологии призвана изучать те психологические явления и законы, которые возникают как результат общения людей друг с другом;
- это научное исследование поведения человека под влиянием присутствия, поведения и продуктов деятельности других людей, одного или группы, в прошедшем, настоящем и будущем;
- социальные психологи интересуются не всем, что делают люди: их внимание сосредотачивается лишь на тех закономерностях человеческого поведения, которые обусловлены фактором участия людей в социальных группах;
- ее предмет — социально-психологические явления, состояния и процессы (общественно-психологические феномены), которые являются результатом взаимодействия людей (их общественных отношений) как представителей различных социальных общностей.

Обобщим данные определения.

Социальная психология — это отрасль психологической науки, которая изучает факты, закономерности и механизмы поведения, общения и деятельности людей, обусловленные включенностью их в социальные общности, а также психологические особенности этих общностей.

Опираясь на это определение, можно утверждать, что предметом социальной психологии являются факты, закономерности и механизмы поведения, общения и деятельности отдельных личностей и групп, связанные с их включенностью в социальные общности.

В концептуальном плане центральной составляющей социальной психологии является ее понятийный аппарат (система основных понятий), определяющий структуру личности, малых групп и психологические состояния массовых явлений.

Основными разделами социальной психологии являются:

Психология совместной деятельности и общения.

В рамках этого раздела изучаются психологические факты, закономерности и механизмы общения и взаимодействия людей в совместной деятельности. При этом совместная деятельность понимается как организованная система совместной активности индивидов, направленная на производство материальных и духовных объектов.

Социальная психология личности изучает проявление и формирование особенностей личности в различных общностях людей. Личность при этом рассматривается как системное качество, которое приобретает индивид, взаимодействуя с социальным окружением.

Психология межличностных отношений рассматривает разнообразные психологические взаимосвязи (типа симпатии, совместимости, срабатываемости), которые устанавливаются между отдельными индивидами в процессе их взаимодействия.

Психология социальных групп исследует психологические процессы возникновения, функционирования и развития различных общностей людей.

Проанализировав большой массив социально-психологической литературы, В.Г. Крысько выделил ведущие ***задачи социальной психологии как науки:***

- изучение специфики и своеобразия феноменов, составляющих общественное сознание людей; соотношения между его компонентами; влияния последних на развитие и жизнь общества;

- всестороннее осмысление и обобщение данных об источниках и условиях возникновения, формирования, развития и функционирования социально-психологических явлений и процессов, о воздействии этих факторов на поведение и поступки людей в составе многочисленных общностей;

- исследование наиболее значимых особенностей и отличий социально-психологических явлений и процессов от других психологических и социальных феноменов, возникающих как результат взаимодействия, общения и взаимоотношений людей в различных общностях;

- выявление закономерностей функционирования социально-психологических явлений и процессов в различных социальных условиях;

- социально-психологический анализ взаимодействия, общения и взаимоотношений людей, а также факторов, обуславливающих специфику и эффективность их влияния на совместную деятельность;

- изучение социально-психологических характеристик личности и своеобразия ее социализации в различных общественных условиях;

- осмысление специфики функционирования социально-психологических явлений и процессов, возникающих в малой группе, и их влияния на поведение, общение и взаимодействие людей в ней;

- исследование своеобразия психологии больших социальных групп и специфики проявления мотивационных, интеллектуально-познавательных, эмоционально-волевых и коммуникативно-поведенческих особенностей людей, являющихся их членами;

- выявление роли и значения религиозной психологии в жизни и деятельности людей, ее социально-психологического содержания и форм проявления, а также специфики ее влияния на общение и взаимодействие индивидов;

- всестороннее изучение социально-психологических особенностей политической жизни и политической деятельности людей, своеобразия трансформации психики человека и групп людей, оказавшихся под непосредственным влиянием политических процессов, происходящих в обществе;

- исследование массовых социально-психологических явлений и процессов, их роли и значения в общественной жизни, влияния на поступки и поведение людей в экстремальных ситуациях;

- прогнозирование политических, национальных и других процессов в развитии государства (общества) на основе учета социально-психологических законов и механизмов.

Функции социальной психологии:

- *методологическая*, связанная с потребностью определения объекта и предмета социальной психологии; выявления ею принципов и методов познания исследуемых феноменов; формирования концептуального и инструментального аппарата науки; определения путей практического применения в общественной жизни результатов эмпирических исследований;

- *теоретико-познавательная*, состоящая, *во-первых*, в познании общественно-психологических закономерностей и механизмов, вплетенных в ткань социальных процессов; *во-вторых*, в выявлении закономерностей и механизмов функционирования факторов, детерминирующих общественно-психологические явления и процессы в современном мире; *в-третьих*, в раскрытии сущности самих общественно-психологических явлений и процессов, их природы, внутренних закономерностей возникновения и развития; *в-четвертых*, в определении путей, методов, средств эффективного управления групповыми и массовыми общественно-психологическими процессами;

- *мировоззренческая*, которая, с одной стороны, синтезирует современные научные представления о природе общественной психологии людей и ее месте в системе общественного сознания, духовной жизни общества, закономерностях функционирования социально-психологических феноменов и тем самым способствует выработке определенного видения всеобъемлющей социально-психологической картины мира; с другой — показывает, как должен осуществляться процесс формирования правильных знаний о социально-психологических феноменах, их влиянии на функционирование общественного организма в системе «человек — группа — коллектив — общность — общество»;

- *регулятивная*, показывающая, каким образом общественно-психологические явления и процессы оказывают непосредственное воздействие на развитие и функционирование всех других экономических и общественных феноменов, проявляющихся в жизни и деятельности людей;

- *прогностическая*, которая, с одной стороны, раскрывает динамику соотношения и взаимосвязи между идеологией и общественной психологией на ближайшую и отдаленную

перспективу, позволяет правильно и всесторонне оценить их, с другой — дает возможность определить оптимальное соотношение между индивидуальным, коллективным, общечеловеческим в психологии гармонично развитого человека будущего;

- *аксиологическая*, позволяющая определить реальные и мнимые социально-психологические ценности в жизни и деятельности людей.

Способы решения задач, стоящих перед социальной психологией:

1. Разработка теоретических и методологических основ социально-психологической науки.

2. Сравнительное изучение социально-психологических явлений и процессов, происходящих в разных странах.

3. Сотрудничество с представителями других наук — социологами, политологами, этнографами, антропологами и др.

Отрасли социальной психологии:

1. *Этническая психология* изучает психологические особенности людей, как представителей различных этнических общностей.

2. *Психология религии* изучает психологию людей, вовлеченных в различные религиозные общности, а также их религиозную деятельность.

3. *Политическая психология* исследует различные стороны психологических явлений и процессов, относящихся к сфере политической жизни общества и политической деятельности людей.

4. *Психология управления* уделяет главное внимание анализу проблем, связанных с воздействием на группы, общество в целом или отдельные его звенья с целью их упорядочения, сохранения качественной специфики, совершенствования и развития.

5. *Психология социального воздействия* занимается изучением особенностей, закономерностей и методов влияния на людей и группы в различных условиях их жизни и деятельности.

6. *Психология общения* раскрывает своеобразие процессов взаимодействия и обмена информацией между людьми и социальными группами.

7. *Психология семьи* изучает специфику отношений между членами семьи.

8. *Психология конфликтных отношений* (конфликтология) нацелена на исследование психологических особенно-

стей различных конфликтов и выявление путей наиболее эффективного их разрешения.

Социальная психология стала независимой отраслью психологической науки отчасти потому, что специалисты различных отраслей знания не в состоянии были решить некоторые свои проблемы, связанные с перечисленными выше феноменами.

Социальная психология тесно связана с другими науками и отраслями психологии. Являясь пограничной между общей психологией и социологией, социальная психология изучает такие *психологические образования*, как: социальные потребности и интересы, сознание и самосознание, социально-психологический климат, общественное мнение, умонастроения; групповые феномены, как идентификация, адаптация, внушение, подражание, эмоциональное взаимозаражение и т. д. Если социологов интересуют природа и характер общественных, групповых и индивидуальных норм и ценностей, то социальных психологов — конкретные механизмы формирования таких норм и ценностей с учетом микро- и макросреды, в которой живет человек.

Взаимосвязи социальной психологии с другими отраслями науки:

Философия, социология и другие общественные науки предоставляют возможность методологически точно и теоретически правильно подходить к пониманию сущности социально-психологических явлений и процессов и специфики общественного сознания, их происхождения, особенностей развития и роли в жизни и деятельности людей.

Общая психология позволяет более точно понять и методологически правильно осмыслить психологические особенности личности (индивида), являющегося субъектом общественных отношений и носителем социальной психики.

Исторические науки показывают, как осуществляется развитие социальной психики и сознания людей на различных этапах становления общества и человеческих отношений.

Политические науки помогают правильно понять, какие политические явления (процессы) и как влияют на общественное сознание людей, как изменяется социальная психика людей в условиях политической деятельности или под ее влиянием.

Экономические науки раскрывают сущность и своеобразие функционирования экономических процессов в обществе, по-

казывают, как они влияют на общественные отношения и на проявление в них социальной психики и общественного сознания людей.

Культурология, этнология, исследуя особенности культурного и этнического развития различных этнических общностей, дают возможность правильно интерпретировать влияние культуры и национальной принадлежности на специфику проявления социально-психологических феноменов.

Педагогические науки предоставляют информацию об основных направлениях обучения и воспитания людей, позволяющую выработать рекомендации по социально-психологическому обеспечению этих процессов.

Современное социально-психологическое исследование характеризуется **особенностями**:

1. Формулирование специальных проблем, решаемых на основе собранных данных и их анализа.
2. Четкое определение понятий и критериев описания.
3. Построение выводов на основе данных, получаемых общепринятыми методами.
4. Верифицируемость данных, т. е. их доступность проверке со стороны различных исследователей.

Кроме того, социально-психологическое описание поведения людей должно соответствовать **требованиям**:

- социально-психологическая адекватность, т. е. наличие специфичного содержания, которое представлено на языке социальной психологии с допустимыми расширениями;
- полнота отображения;
- конструктивность, как возможность представления изучаемых объектов в интегрированном из элементов виде и реального воссоздания их моделей по концептуальным описаниям;
- проективность, т. е. наличие потенциала для развития (открытость новому конструктивному знанию);
- интегральность как внутренняя ориентированность описания, объяснения, преобразования и развития.

4. МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Проявления психологии как научной и практической активности можно разделить на:

- 1) бытовые;
- 2) описательные;

3) объяснительные;

4) практические.

Оставляя в стороне бытовые проявления психологии, остановимся на проявлениях и соответствующих методах трех оставшихся модальностей.

Указанным реализациям психологии соответствуют четыре подхода (точнее — парадигмы) к социальной психологии: 1) раскрывающий; 2) описательный; 3) объяснительный; 4) преобразовательный. Любая из отмеченных парадигм предполагает ответы на ряд вопросов: Что описывать? Как описывать? Что исследовать и измерять? и т. п. Подобные вопросы и ответы на них принято относить к сфере методологии.

В современной науке термином «методология» (от греч. «methodos» — путь исследования или познания, «logos» — понятие, учение) обозначают три разных уровня научного знания.

1. *Общая методология* — это совокупность общих принципов, способов организации (построения) и стандартов достоверности научного знания. Примерами таких принципов могут быть принципы детерминизма, развития, соответствия, дополнительности и т. п.

2. *Частная методология* — система частных принципов, постулатов, посылок и т. п., применяемых в конкретной области знания.

3. *Методические приемы* — множество методик исследования, диагностики развития и т. п.

Для научного исследования с позиций современной методологии науки характерны:

- наличие конкретного объекта исследования;
- дифференцированное решение эмпирических (выявление фактов, разработка методов измерения), логических (вывод одних положений из других, установление связей между ними) и теоретических (выяснение причин, констатация принципов, формулирование гипотез и законов) познавательных задач;
- четкое различие между установленными фактами и гипотезами;
- объяснение и прогнозирование фактов и явлений.

Каждая из перечисленных характеристик имеет свою специфическую реализацию в социальной психологии. Причем, каждое направление «наполняет» эти моменты своим содержанием, акцентируя внимание на своих объектах познания, «отторгая» от предмета психологии свои области. Так, в качестве объекта исследования классический бихевиоризм

принимает лишь элементы поведения; психоанализ — бессознательные аспекты психической жизни; когнитивизм — образы, ценности, установки и т. п.

Социально-психологические концепции, теории и модели не имеют такой логической строгости и определенности, которая характерна естественным наукам, например, математике или физике. Методологические, эмпирические и логические задачи в социальной психологии зачастую взаимно переплетены и часто не поддаются различению (дифференциации).

В силу подобных причин в социальной психологии (как и в других гуманитарных науках) роль теории и взаимосвязи ее с открываемыми фактами и установками исследователей несравненно значительнее, чем в естественных науках. По этой причине можно говорить об уровнях теоретических построений. Так, в 40-е годы американский социолог Р. Мертон предложил выделять в структуре социальных наук теории трех уровней: 1) общие (всеохватывающие теории), 2) теории среднего уровня и 3) эмпирические обобщения. В социальной психологии преобладают теории среднего уровня — это совокупность опытным путем проверяемых гипотез и положений, выступающих как посредник между малыми рабочими гипотезами и всеобъемлющими принципами. В качестве примеров таких теорий в социальной психологии можно привести теории фрустрации — агрессии Миллера и Долларда; когнитивного диссонанса Л. Фестингера; конкуренции и кооперации Дойча; социальной власти Картрайта и Френча и др.

Своеобразие социальной психологии также связано с особенностями объектов приложения социально-психологических методов. Указанные объекты практически всегда не имеют физических (например, пространственных) границ, либо эти границы сильно размыты. Такими объектами, в первую очередь, являются: личность отдельного человека (как индивида «одетого» в отношения), общности людей, взаимодействие между ними.

Перечисленные объекты во многом представляют собой конструкты: 1) в смысле К. Левина — это идеализации, которые обретают значения лишь в рамках определенной концепции; 2) в смысле Дж. Келли — личностные изобретения; 3) по А.Н. Леонтьеву — личностные смыслы в индивидуальной картине мира. Можно говорить об *n*-мерных конструктах, простейшей реализацией которых являются триадные конструкты, например, конформизм — неконформизм — коллективизм.

Само понятие факта в социальной психологии, также размыто в сравнении с естественными науками. Если необходи-

мо, например, получить какую-либо информацию, то следует учитывать индивидуально-психические особенности, состояние, ценностные ориентации, отношение к опросу обследуемого и другие моменты, их влияние на качество получаемой информации. Все это следует иметь в виду и в случае применения методов управления, обучения, развития и т. п., которые не имеют аналогов в естественных науках. Приведенные примеры показывают, что совокупность общенаучных критериев применима к социальной психологии с большими оговорками.

В настоящее время существуют различные классификации и типологии социально-психологических методов, наиболее адекватными из которых являются естественные (точнее феноменологические) классификации и типологии, так как они позволяют опираться на бытийный (феноменологический) опыт клиента при решении практических задач психологии и, в частности, психологической диагностики. Соответственно, для решения концептуальных и прикладных задач, решаемых психологами в сфере практики, целесообразно использовать следующую **типологию методов**:

1) отбора феноменов, построения моделей и концепций (феноменологизации и концептуализации);

2) исследования и диагностики;

3) обработки и интерпретации;

4) профилактики, коррекции и терапии;

5) мотивирования и управления;

6) обучения и развития;

7) конструирования и творчества.

Первая группа методов — *методы феноменологизации и концептуализации* — позволяет произвести предварительную работу по выделению и первоначальной категоризации, интересующих нас социально-психологических феноменов и проблем. Вычленение указанных феноменов осуществляется в соответствии с имеющимися социальными потребностями, а предварительная концептуализация — путем соотнесения с имеющимися моделями и теориями.

Вторая группа методов: наблюдение, опрос, эксперимент, анализ продуктов деятельности, моделирование. При организации *наблюдения* наиболее важна операция конкретизации: исследователь должен ответить на вопросы: «Что наблюдать?», «Как фиксировать результаты?» и др. В целом, для наблюдения характерна довольно высокая степень субъективности, в частности, на интерпретацию результатов могут

влиять ожидания наблюдателя. Для уменьшения субъективности метод наблюдения дополняется использованием других методов.

К числу наиболее распространенных средств познания явлений социальной психологии относятся всевозможные *опросы*. Цель опроса состоит в получении информации об объективных и/или субъективных (мнения, настроения и т. п.) фактах со слов опрашиваемых.

В случае опроса большое значение играет желание испытуемых искренне отвечать (мотивация), их осведомленность и интеллектуальный уровень, учет воздействия на опрашиваемых ситуации обследования (экспертиза, платное участие или консультация).

Опросам как методам сбора первичной информации свойственна известная ограниченность. Их данные во многом основаны на самонаблюдении респондентов. Опросы нередко свидетельствуют, даже при условии полной искренности со стороны респондентов, не столько об их подлинных мнениях и настроении, сколько о том, какими они их отображают. В то же время существует множество сторон социальной психологии, изучение которых невозможно без использования опросов. Так, получение информации о мнениях, чувствах, отношениях, интересах и т. д., чаще всего осуществляется посредством опросов в той или иной форме. При этом данные опросов могут отражать явления, относящиеся не только к настоящему времени, но также к прошедшему и будущему. Безусловно, глубина и полнота ответов, их достоверность зависят от умения интервьюера наблюдать за самим собой и адекватно излагать переживаемые процессы и явления.

Методы получения информации в опросе:

Интервью — психолог лишь фиксирует высказывания индивидов, сохраняя нейтральную позицию, а последнему часто трудно понять, разделяет ли психолог его взгляды, или нет.

Беседа — представляет собой неограниченное по времени собеседование с индивидом.

Если опрос проводится письменно и используется для целей исследования набор вопросов (анкету), то мы имеем дело с *анкетированием*.

Спецификой заочного опроса (анкетирования) заключается в полном или частичном отсутствии непосредственного контакта между опрашиваемым и исследователем. К заочному опросу наиболее целесообразно прибегать в тех случаях, когда необходимо провести опрос среди большого количества

людей, выяснить отношение людей по острым дискуссионным или интимным вопросам, либо опросить как можно больше людей в сравнительно небольшой срок.

Метод анкетирования позволяет с наименьшими затратами получить высокий уровень массовости исследования. Особенностью этого метода можно назвать его анонимность (личность респондента не фиксируется, фиксируются лишь его ответы). Анкетирование проводится в основном в случаях, когда необходимо выяснить мнение большинства людей по каким-то вопросам за короткий срок.

Анкетирование бывает нескольких видов:

- 1) прессовое;
- 2) почтовое;
- 3) раздаточное (экспресс опросы).

В отличие от наблюдения и опроса, *эксперимент* предполагает создание контролируемых условий, в которых вероятно появление интересующего исследователя феномена. Эксперимент подразделяется на естественный и лабораторный. Последний представляет собой искусственно созданную модель действительности; при этом важно отобрать наиболее существенные факторы, уметь перенести полученные результаты на поведение обследуемых в обыденной жизни.

Что-либо выяснить о социально-психологических явлениях, процессах и характеристиках можно, исследуя продукты деятельности отдельных индивидов и групп. В качестве продуктов деятельности могут выступать различные документы, сочинения, контрольные работы и т. п. Соответственно, различают метод изучения документов и метод контент-анализа.

Метод изучения документов. С помощью этого метода возможен анализ продуктов человеческой деятельности (документов, научной, публицистической и художественной литературы). Основная проблема сходна с проблемой метода наблюдения и имеет высокую субъективность, которая обусловлена тем, что интерпретацию документов производит исследователь, человек со своими, только ему присущими психологическими особенностями. Наиболее продуктивным данный метод становится тогда, когда опирается на методику контент-анализа.

Контент-анализ — метод выявления и оценки специфических характеристик текстов и других носителей информации. Для этого соответственно целям исследования выделяются определенные смысловые единицы содержания и формы информации, например, психологические характеристики

персонажей, сообщений массовой коммуникации, виды взаимодействия людей, жанры сообщений. Затем производится замер частоты и объема упоминаний этих единиц в определенной совокупности текстов или других носителей информации. Использование контент-анализа позволяет повысить объективность метода изучения документов. Эффективность данного метода зависит от объема информации и оптимальности выделения единиц анализа.

Основные области применения контент-анализа в социально-психологических исследованиях:

- изучение через содержание сообщений социально-психологических особенностей их создателей (коммуникаторов, авторов) как отдельных индивидов, так и групп, в том числе скрытых (порой неосознаваемых) проявлений и тенденций, дающих о себе знать в потоке сообщений;
- изучение реальных социально-психологических явлений (объекта, субстанции сообщений), которые отражены в содержании сообщений (в том числе явлений, имевших место в прошлом, которые недоступны для исследования другими методами);
- изучение через содержание сообщений социально-психологической специфики различных средств коммуникации, а также особенностей форм и приемов организации содержания, в том числе пропагандистских;
- изучение через содержание сообщений социально-психологических особенностей их реципиентов;
- изучение через содержание сообщений социально-психологических аспектов воздействия коммуникации на реципиентов как представителей различных микро- и макрогрупп, а также изучение успешности общения.

Основным недостатком этого метода является значительная сложность и громоздкость процедуры и техники, необходимость высокой квалификации кодировщиков-аналитиков, что делает этот метод менее оперативным по сравнению с другими.

Моделирование предполагает конструирование второй реальности (модели), обеспечивающей возможность представить, выяснить соотношения различных сторон объекта, прогнозировать его дальнейшее развитие. Моделирование предполагает анализ моделей явлений на компьютере.

В отличие от методов исследования (где акцент делается на фиксировании или разностороннем рассмотрении какого-либо феномена), методы диагностики ориентированы на из-

мерение, т. е. численное представление интересующей диагноста характеристики (например, общительности человека, сплоченности группы или интенсивности взаимодействия между людьми). Для этой цели используются тесты и экспертные оценки. Выбор методов диагностики определяется целью обследования и ограничениями (по времени, ресурсам, профессиональной компетентности и т. п.), учет которых необходим для более точного измерения.

Третья группа методов — *обработка и интерпретация данных*. Для обработки полученных данных чаще всего используются статистические методы (нахождение средних значений, отклонений от среднего значения, установление связи между переменными, уровня значимости, достоверности, выявление факторов и т. п.). Такие методы позволяют вскрыть имеющиеся закономерности, представить информацию в обобщенном и наглядном виде. Важную роль играют методы интерпретации, которые позволяют придать содержательно-психологический смысл полученным данным. Другими словами, эти методы позволяют перевести полученные в ходе диагностики и обработки данные (числа, закономерностях) с языка математики на язык психологии, т. е. осуществить переход от чисел и закономерностей к психологическим понятиям и суждениям.

Четвертая группа методов — *профилактика, коррекция, терапия*, так как социально-психологические исследования (в широком смысле) проводятся не только для исключительно научных целей («чистой науки»), но и для решения каждодневных, практических проблем общностей людей, руководителей или участников группы и т. д. Эти методы позволяют улучшать различные личностные и групповые характеристики, умения, навыки и т. п., осуществлять лечение психики людей (терапию) средствами взаимодействия между ними (межличностного взаимодействия). Выделяют группы: телесной терапии, встреч, терапии искусством, гештальттерапии, поведенческого тренинга, психодрамы и др.

Пятая группа методов — *мотивирование и управление*. Одними из сложных практических задач, стоящих перед социальной психологией, являются задачи: оптимизации личностных и групповых взаимодействий, направленных на достижение определенных целей (например, учебных, производственных); улучшения планирования, организации, мотивирования и контроля совместной деятельности людей; повышение эффективности обмена информацией (коммуни-

кации) и принятия решений. Для решения подобных задач социальные психологи разрабатывают методы мотивирования и управления, позволяющие побуждать субъектов к деятельности и обеспечивать оптимальное функционирование отдельных личностей и групп в процессе достижения определенных целей.

Шестая группа методов включает *методы обучения и развития личности* (или группы), которые призваны реализовать социально-психологический потенциал межличностного взаимодействия в процессе решения задач повышения эффективности усвоения конкретных знаний, умений, навыков (например, по физике, делопроизводству или управлению людьми). Данные методы обеспечивают рост уровня межличностной компетентности, развитие личностных особенностей членов группы (уверенное поведение, межличностная коммуникация или нравственный потенциал) или самой группы в целом.

Целенаправленное использование закономерностей взаимного влияния людей является революционным достижением социальных наук в XX в. и широко используется с целью обучения и развития (дискуссионные методы, деловые игры, тренинги межличностной чувствительности и личностного роста и т. п.). Например, использование метода *групповых дискуссий*, благодаря сопоставлению противоположных позиций, дает возможность участникам увидеть проблему с разных сторон, уточнить взаимные убеждения. В результате уменьшается сопротивление восприятию новой информации, нивелируются скрытые конфликты. В процессе открытых высказываний появляется возможность устранить эмоциональную предвзятость в оценке взглядов партнеров, выработать групповое решение, придав ему статус групповой нормы (если решение разделяется всеми участниками, происходит групповая нормализация, если же нет, то возможна групповая поляризация), использовать механизм возложения и принятия ответственности, увеличивая включенность участников дискуссии в последующую реализацию групповых решений; повысить эффективность отдачи и заинтересованность участников дискуссии в решении групповой задачи, предоставляя им возможность проявить свою компетентность и тем самым удовлетворить потребность в признании и уважении.

В последнее время метод групповой дискуссии является довольно популярным, однако исследователи выделяют ряд преимуществ и недостатков данного метода.

Преимущества метода:

- большое число вариантов мнений участников и вследствие этого тематическая глубина информации;
- познаваемость структур и процессов индивидуальных и коллективных установок;
- относительно большая спонтанность высказываний мнений.

Недостатки метода:

- неравноправное участие в дискуссии из-за социальных и языковых барьеров;
- влияние групподинамических закономерностей: опасность монополизации разговора лидером какого-либо мнения;
- не стандартизированная ситуация сбора данных;
- невозможность построения репрезентативной выборки участников дискуссии.

Седьмая группа методов — *методы конструирования и творчества*, которые позволяют задействовать потенциал группового взаимодействия для целей алгоритмизированного (по заданной совокупности правил) или полностью спонтанного порождения чего-либо нового: решение конфликтной ситуации, разработка технического устройства, методики обучения и т. п.

Между перечисленными методами социальной психологии нет жестких границ, они взаимосвязаны, взаимопересекаются, дополняют друг друга. Скорее следует говорить об акценте в той или иной группе методов на решение определенного круга задач. Так, чтобы научить использованию методов психологии, необходимо, помимо применения собственно социально-психологических методов обучения, знать уровень знаний студента, его индивидуально-психологические особенности, доминирующий стиль деятельности и т. п. Для этого требуется применение методов исследования и диагностики, обработки и интерпретации. Зная личностные особенности человека, степень их соответствия целям и задачам обучения, необходимо как-то скорректировать эти особенности, а значит — использовать методы терапии и коррекции, а также методы мотивирования и управления. При этом может понадобиться сконструировать среду общения и проявить творческую спонтанность в приложении указанных методов к реальной жизненной ситуации.

В социальной психологии различные уровни методологии, технологии, объект и предмет исследования, воздействия и развития взаимосвязаны, поэтому весьма важен опыт практического взаимодействия с проблемным полем и предварительный концептуальный анализ этого поля через призму целей и задач, стоящих перед психологом.

Можно выделить *типичные методики изучения* конкретных социально-психологических явлений:

- методики изучения социальных отношений и взаимоотношений (методика Т. Лири, опросник В. Шутца — А. Рукавишникова, фотодиагностика взаимоотношений и пр.);
- методики изучения общения (тест М. Снайдера, методика «Q-сортировка», методика общей общительности В.Ф. Ряховского и пр.);
- методики диагностики социальных конфликтов (опросник К. Томаса, шкала М. Рокича, опросник А. Баса — А. Дарки и пр.);
- методики изучения национально-психологических особенностей людей (опросник Г. Старовойтовой, методика В. Петренко, опросник самоотношения В. Столина и пр.);
- методики изучения семейных отношений (методика РАМ Е. Шефера, тест «Кинетический рисунок семьи», методика «нормативное сопротивление» и пр.);
- методики диагностики личности (методики исследования мотивации достижения и аффилиации А. Мехрабана и М. Магомед-Эминова, методика ДЦО Е. Климова, тест М. Люшера и пр.);
- методики изучения массовидных социально-психологических явлений (методики оценки репутации, опросники социальной удовлетворенности и пр.).

Вопросы и тесты для самопроверки

1. Опишите феноменологию социальной психологии.
2. Раскройте иерархию и соотношение социально-психологических феноменов.
3. Опишите механизмы функционирования социально-психологических явлений.
4. Дайте характеристику предмета и структуры социальной психологии.
5. Охарактеризуйте взаимоотношения социальной психологии с другими науками.

6. Укажите специфику методологии и методов в социальной психологии.

7. Выберите правильный ответ.

Системно-научное осознание людьми действительности через призму их социальных интересов называют:

а) мировоззрением; б) политикой; в) идеологией.

8. Перечислите и охарактеризуйте основные группы социально-психологических феноменов: _____

9. Социальная психология малых групп изучает: _____

10. Социальная психология личности изучает: _____

11. Социальная психология массовых явлений исследует:

12. Установите правильную последовательность этапов становления и развития социальной психологии (в квадрате проставьте соответствующую цифру)

— философский

— научный

— донаучный

— феноменологический

13. Установите соответствие:

| Основные направления социальной психологии | Предметы исследования направлений социальной психологии |
|---|--|
| 1. Психоанализ. | А. Поведение. |
| 2. Бихевиоризм. | Б. Образы, ценности, установки. |
| 3. Гештальтпсихология. | В. Бессознательные аспекты психической жизни. |
| 4. Интеракционизм. | Г. Структурные аспекты психической жизни. |
| 5. Когнитивизм. | Д. Самоактуализация, трансценденция. |
| 6. Гуманистическая психология. | Е. Символические аспекты психической жизни. |

14. Установите множественные соответствия:

| Типичные методы социальной психологии | Специфическое содержание данных методов |
|--|--|
| 1. Феноменологизация. | А. Улучшение личностных и групповых характеристик посредством взаимодействия между людьми. |

| Типичные методы социальной психологии | Специфическое содержание данных методов |
|---------------------------------------|---|
| 2. Исследования. | Б. Выявление закономерностей и представление информации в обобщенном и наглядном виде. |
| 3. Обработки. | В. Выделение и первоначальная категоризация социально-психологических явлений и проблем. |
| 4. Коррекции. | Г. Описание, объяснение и преобразование путем наблюдения, выдвижения гипотез, экспериментирования, моделирования и т. п. |
| 5. Мотивирования. | Д. Использование межличностного взаимодействия для порождения нового по заданной совокупности правил. |
| 6. Обучения. | Е. Реализация потенциала межличностного взаимодействия для повышения эффективности усвоения знаний, умений, навыков |
| 7. Конструирования. | Ж. Побуждение отдельных личностей и общностей людей к поступкам и деятельности в заданном направлении. |

15. Контент-анализ — это метод:

- а) анализа группы;
- б) анализа организации;
- в) анализа документов;
- г) анализа работы.

Правильные ответы:

7—а, 8 (см. гл. 1, разд. 1); 9, 10, 11 (см. гл. 1, раздел 3); 12 (1 — философский, 2 — феноменологический, 3 — донаучный, 4 — научный); 13 (см. табл. 1); 14 (1 — В, 2 — Г, 3 — Б, 4 — А, 5 — Ж, 6 — Е, 7 — Д); 15 — б.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Сконструируйте тестовые задания по изученному разделу.

Задание 2. Составьте схему взаимосвязей социальной психологии с другими науками.

Задание 3. Составьте хронологическую таблицу развития социальной психологии по схеме.

| № | Исторический период | Научное направление | Предмет изучения | Основные представители | Основной вклад в социальную психологию |
|---|---------------------|---------------------|------------------|------------------------|--|
|---|---------------------|---------------------|------------------|------------------------|--|

Задание 4. Проведите самодиагностику своих организаторских способностей.

Назначение. Предлагаемая методика дает возможность глубоко разобраться в структуре организаторских способностей и одновременно выявить уровень владения ими.

Инструкция. Перед вами 20 вопросов, требующих однозначного ответа «да» или «нет». В бланке ответов необходимо рядом с номером вопроса проставить соответствующий для вас ответ.

Текст опросника

1. Вам часто удается склонить своих друзей или коллег к своей точке зрения?
2. Вы часто попадаете в такие ситуации, когда затрудняетесь в том, как поступить?
3. Доставляет ли вам удовольствие общественная работа?
4. Вы обычно легко отступаете от своих планов и намерений?
5. Вы любите придумывать или организовывать с окружающими игры, соревнования, развлечения?
6. Вы часто откладываете на завтра то, что можно сделать сегодня?
7. Вы обычно стремитесь к тому, чтобы окружающие поступали в соответствии с вашими мнениями или советами?
8. Это верно, что у вас редко бывают конфликты с друзьями, если они нарушают свои обязательства?
9. Вы часто в своем окружении берете на себя инициативу при принятии решения?
10. Это верно, что новая обстановка или новые обстоятельства могут выбить вас на первых порах из привычной колеи?
11. У вас, как правило, возникает чувство досады, когда что-либо из задуманного не получается?

12. Вас раздражает, когда приходится выступать в роли посредника или советчика?
13. Вы обычно активны на собраниях?
14. Это верно, что вы стараетесь избегать ситуаций, когда нужно доказывать свою правоту?
15. Вас раздражают поручения и просьбы?
16. Это верно, что вы стараетесь, как правило, уступать друзьям?
17. Вы обычно охотно берете на себя участие в организации праздников, торжеств?
18. Вас выводит из себя, когда опаздывают?
19. К вам часто обращаются за советом или помощью?
20. У вас в основном, получается, жить по принципу «дал слово — держи»?

Обработка и интерпретация результатов. Анализ результатов начинается с сопоставления полученных ответов.

«Да»: 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 17, 18, 19, 20.

«Нет»: 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16.

Затем необходимо подсчитать сумму совпадений с ключом. Коэффициент организаторских способностей равен дроби, где числитель — сумма совпадений с ключом, умноженная на 100%, а знаменатель — 20.

Критерии для выводов

Уровень организаторских способностей:

до 40% — низкий;

40—70% — средний;

свыше 70% — высокий.

Темы рефератов или докладов

1. Классификации социально-психологических феноменов и явлений.
2. Предмет, структура, функции, задачи, способы их решения, отрасли и взаимосвязи социальной психологии.
3. Становление и развитие социальной психологии как науки.
4. Основные парадигмы, методология и методы социальной психологии.
5. Основные практические проблемы социальной психологии.

Литература

- Андреева Г.М.* Социальная психология. — М., 2003.
- Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.* Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. — СПб., 2002.

- Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А.* Социальная психология личности. — М., 2001.
- Бутянова М.Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей. — М., 2001.
- Крысько В.Г.* Социальная психология. — М., 2002.
- Кули Ч.* Человеческая природа и социальный порядок. — М., 2000.
- Майерс Д.* Социальная психология. — СПб., 1996.
- Милграм С.* Эксперимент в социальной психологии. — СПб., 2000.
- Парыгин Б.Д.* Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. — СПб., 1999.
- Перспективы социальной психологии. — М., 2001.
- Шевандрин Н.И.* Социальная психология в образовании. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. — М., 1995.
- Шихирев П.Н.* Современная социальная психология. — М., 1999.

ГЛАВА 2. ВХОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОЦИУМ

Ключевые понятия главы

Агрессия (от лат. *aggredi* — нападать) — индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психологического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы людей.

Адаптация социальная (от лат. *adapto* — приспособляю и *socialis* — общественный) — 1) процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды; 2) результат этого процесса.

Антипация (от лат. *anticipatio* — предвосхищение) — способность в той или иной форме предвидеть развитие событий, явлений, результатов действий.

Воля — способность человека, проявляющаяся в самодетерминации и саморегуляции им своей деятельности и различных психических процессов. В основе ситуаций, требующих срочной волевой регуляции, лежит необходимость: восполнения дефицита побуждения к действиям при отсутствии их достаточной мотивации; выбора мотивов, целей, видов действия при их конфликте; произвольной регуляции внешних и внутренних действий и психических процессов.

Депрессия (в психологии) (от лат. *depressio* — подавление) — аффективное состояние, характеризующееся отрицательным эмоциональным фоном, изменением мотивационной сферы, когнитивных (связанных с познанием) представлений и общей пассивностью поведения.

Инфантилизм личности (от лат. *infantilis* — младенческий, детский) — сохранение в психике и поведении взрослого особенно-стей, присущих детскому возрасту.

Мировоззрение — система взглядов на объективный мир и место в нем человека, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции этих людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации.

Самоконтроль — осознание и оценка субъектом собственных действий, психических процессов и состояний.

Я-концепция — относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе.

Процесс вхождения индивида в социум обычно называют социализацией. Это понятие давно используется разными науками, и нередко в него вкладывается совершенно разный смысл. Психология включила данное понятие в свой тезаурус позже других и, естественно, стремилась наполнить его собственным содержанием. Впервые понятие «социализация» использовано в работах Дж. Долларда, Н. Миллера в 40-х годах XX в., где социализация выступает как процесс и результат включения ребенка в общество. В настоящее время под социализацией понимают процесс и результат усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом социального опыта. Социализация не выступает противоположностью индивидуализации и не ведет к нивелированию личности, индивидуальности человека. Скорее, наоборот, в процессе социализации и социальной адаптации человек обретает свою индивидуальность. Разные люди по-разному относятся к одной и той же ситуации и выносят из нее различный социальный опыт. На этом положении основывается единство двух противоположных процессов — социализации и индивидуализации.

К ведущим *феноменам* социализации следует отнести усвоение стереотипов поведения, действующих социальных норм, обычаев, интересов, ценностных ориентаций и т. п. Стереотипы поведения формируются путем сигнальной наследственности, т. е. через подражание взрослым в раннем детстве. Они очень устойчивы и могут быть основой психической несовместимости (например, в семье, этносе).

Ребенок осваивает и активно воспроизводит в деятельности социальные знания, умения, накопленные обществом ко времени их освоения ребенком. Процесс социализации представляет собой совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества. Социализация подразделяется на первичную и вторичную. Принято считать, что *первичная социализация* представляет собой нечто гораздо большее, чем просто когнитивное обучение, и связана с формированием обобщенного образа действительности.

Характер же *вторичной социализации* определяется разделением труда и соответствующего ему социального распределения знаний. П. Бергер и Т. Лукман считают, что вторичная социализация представляет собой приобретение специфическо-ролевого знания, когда роли прямо или косвенно связаны с разделением труда.

Социализация происходит и стихийно, и целенаправленно. *Стихийно* ребенок подвергается воздействиям, включается в беседы взрослых. Общественные знания, установки, умения передаются ребенку в *целенаправленном* обучении и воспитании.

В этом отношении следует дифференцировать понятие «социализация» от понятий «развитие» и «воспитание». Идея развития личности является основополагающей проблематикой отечественной психологии.

1. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

Развитие личности как проблема открывает теоретические позиции, подход ученого-психолога, а также показывает, обнаруживает самые основные принципы его исследования. Существуют различные взгляды на проблемы развития.

Биогенетическое направление выводит развитие личности из наследственных и врожденных факторов, социальная среда рассматривается как условие, не влияющее существенно на содержание развития, лишь ускоряя или замедляя его. Развитие личности заменяется развитием биологической стороны человека. Так, в концепции У. Шелдона развитие выступает как обусловленное разворачиванием *соматотипа*. Соматотипия выступает как тип телосложения. Закономерности развития социальных взаимодействий, исторического развития человека заменяются рассмотрением эмбриогенеза. Концепция У. Шелдона погружает человека в биологическую эволюцию, не рассматривая сущность его исторического становления.

Программа развития дана заранее ребенку, в течение жизни она проясняется и опредмечивается, но существенных коррективов социальная среда не вносит. Это не значит, что ребенок неизменен, но его переход от одного состояния к другому задан в программе. Она сама еще не проявляется полностью с рождения, но существует заранее. Ребенок созревает как индивид, биологические факторы разворачиваются в процессе жизни, но готовность к тому или иному способу адаптации, существования в наличии с рождения.

Социогенетическое направление рассматривает процесс развития, как бы по-другому. Основой развития оказывается социальная среда, которая определяет, формирует ребенка в соответствии с образцами, существующими перед ребенком.

Он с рождения является пластичным, податливым к формированию, и считается, что из любого младенца формируется личность по социальному требованию. Именно к этой группе теорий, абсолютизирующих социологические закономерности развития человека, относится теория Стенли Холла. Ее основное положение состоит в том, что эмбриогенез воспроизводит филогенез в кратном повторении. Развитие ребенка повторяет основные исторические этапы развития общества. Холл устанавливает *изоморфизм*, структурное совпадение стадий развития ребенка и стадий исторического развития человека. Ребенок в своем развитии проходит животную фазу, фазу охоты, рыболовства, окончания дикости, начала цивилизации. Эта концепция критикуется за то, что отдельные стороны развития ребенка подверглись абсолютизации и стали представляться как общие. Развитие личности отрывается от истории человека как такового, которая включает как становление социальных закономерностей, так и биологических закономерностей развития.

Тип детерминации развивается в истории, поэтому считать неизменным фактор биологического или социального становления означает не учитывать историчность человека и его взаимодействия. Сходство социальных способов существования, реагирования, свойств личности у людей, взаимодействующих, развивающихся в одной социальной среде, приводит к выводу о влиянии социального фактора на развитие. Эти направления исследуют, казалось бы, противоположные условия развития. Одно изучает внутренние условия, другое — внешние. Предпринимались усилия соединить оба подхода, определив их синтез или хотя бы среднее.

Теория конвергенции двух факторов развития — биологического и социального принадлежит В. Штерну. Штерн говорил о том, что его теория выступает как компромисс в дискуссиях, разногласиях теорий наследственности, натуристических концепций и теорий среды, энвайронменталистских теорий. Каждая из названных теорий выступала как полюс, абсолютизация одного фактора развития.

Истина, по Штерну, состоит в соединении точек зрения, посредине двух полюсов представлений. Развитие рассматривается не в виде выражения прирожденных свойств и не в виде усвоения внешних воздействий. Развитие представляет конвергенцию внутренних и внешних условий. Такая конвергенция присутствует как в свойствах, так и отдельных сторонах человека.

Нельзя спрашивать о свойстве — возникло оно изнутри или детерминировано внешними факторами. Оба фактора принимают участие в становлении. Личность оказывается продуктом и социальных воздействий, и наследственных диспозиций.

Другие исследователи отвечали В. Штерну, что его теория выходит за границы психологии, рассматривая взаимодействие двух сил. Теорию Штерна критиковал А.Н. Леонтьев, говоря, что постановка вопроса была некорректной и позиция автора эклектична, выражает исходный дуализм механистически соединенных биологического и социального в личности. Существуют и альтернативные взгляды на взаимодействие данных факторов.

Конфронтация двух факторов развития — биологического и социального выражена в разных концепциях, но наиболее открыто — в концепции З. Фрейда. Согласно Фрейду, личность включает инстанции, изначально конфликтующие друг с другом. Нижняя инстанция *Ид* выражает биологические, инстинктивные побуждения, позывы. Они подавлены *Супер-Эго*, которое интроецирует социальные нормы и запреты, налагаемые на первичные влечения. *Эго* стремится регулировать взаимодействия этих инстанций. В поведении конфронтация заметна как конфликт личности и культуры общества.

Основания двойной детерминации личности представляют собой *антропоцентристскую* парадигму в психологии. Данная парадигма и концепции не стали достоянием истории, но активно используются в современности. Эта парадигма критикуется в историко-эволюционном деятельностном подходе, берущем начало от взглядов А.Н. Леонтьева, но основные идеи были заложены еще Л.С. Выготским.

Теории двойной детерминации, теории конвергенции и теории конфронтации видят человека в отрыве от окружающего. Человек рассматривается вне окружающего, окружающее видится вне человека. Потому все развитие и выводится из вторичного взаимодействия внешнего и внутреннего так, как если бы они сначала были бы разделены, затем вторично начали взаимодействовать. Вопрос о том, как взаимодействуют биологический и социальный фактор уже заранее предполагает их разрыв. Человек анализируется вне истории, как устойчивый и неразвивающийся по своей сути тип. Формализация человека, как показал Б.Ф. Поршнев, дает условия для его анализа и измерения, но исключает рассмотрение развития.

Потому развитие механически рассматривается как обусловленное сложением, конвергенцией аналитически отделенных факторов.

Концепции двух факторов включают позицию *дуализма* в представлении развития. Антропоцентрический подход в исследованиях человека размещает человека в «искусственных мирах», даже влияя на его представления о себе и окружающем. Так, А.Г. Асмолов, говоря об искусственных мирах теорий, утверждает, что человек, например, в процессе психоанализа начинает чувствовать то, что ему навязывает психоаналитик, реально входя в искусственный мир психоанализа, и перестает чувствовать себя в сложных связях с окружающим.

Рассмотренные выше теории лишь условно можно отнести к проблематике развития личности, так как речь в них идет о раскрытии заранее сложившихся условий. Развитие выступает в виде линейного, поступательного, предопределенного процесса. Не ребенок развивается, а «его развивают». Это выражение стало привычным, хотя по своей сути оно противоречиво. Создание условий не раскрывает сути процесса развития. К проблеме развития как выражения принципа подошел А.Н. Леонтьев, но здесь деятельность ребенка «делаема» взрослыми, а личность «производится» деятельностью, в которой социум опредметил свои структуры.

Отечественная психология в основном рассматривала развитие в плане действия социального фактора, поэтому и в деятельности, и в опосредствованном деятельностью общении данный фактор выступал основным. Соответственно в системно-деятельностном подходе биологические основания развития рассматривались как предпосылка, социум как условия, противоречия как движущая сила. Противоречия, которые складываются в деятельности, отношениях ребенка с другими, разрешаются при переходе ребенка в другой возраст, обретении нового типа отношений, способа развития.

Ребенок в своем развитии преодолевает противоречия, стремясь как бы к «равновесию», и потому вынужденно приобретает новые позиции, входит в деятельность, новую для себя, осваивает незнакомые средства осуществления деятельности и пр. Ребенок оказывается развитым не потому, что стремится к этому, а вынужденно, так как развитие стало выходом из противоречия. Отказ от развития — *регрессия* также выход, но его выбирает ребенок, чувствующий неспособность к преодолению

нию противоречия в активности, и тогда предполагается коррекция, «подтягивание» ребенка к уровню других детей.

Противоречия складываются в процессе освоения деятельности, развития потребностей и способностей ребенка, влекущих его к вхождению в новую деятельность, но этому противодействуют отношения со взрослыми. Переход в другой возраст и к другой деятельности, другим отношениям с окружающими выступает как *кризис*. Противоречия обусловлены тем развитием, которое уже пройдено ребенком, и имеют тенденцию накапливаться к концу возраста. Противоречие разрешается социальным шагом ребенка к другому способу развития. Когда ребенок овладевает деятельностью, то он неизбежно идет к выходу из одной деятельности в другую.

Таким образом, можно заключить, что развитие в отечественной психологии часто рассматривалось на основе принципа **преформизма**. Развитие оказывалось преформированным теми формами, которые заранее (*пред*)заданы ребенку в его становлении. Взросление ребенка оказывалось подтягиванием к заранее готовой форме. Ребенок овладевал нужными образцами, способностями, которые перед ним осуществлял взрослый. Он — носитель форм, которые ребенку необходимо освоить в своем развитии. Критерий развитости — подтягивание к взрослому, повторение за ним его способов действия, способностей. Ребенок, овладевая формой, должен был проявлять существенную изобретательность, взрослый задавал проблемные ситуации учения, но суть развития была ограничена готовой формой, образец которой оказывался перед ребенком в виде воспитателя, учителя.

Преформизм влиял на определение возрастных критериев развитости или отставания. Развитие рассматривалось как заданное движение к заданному образцу. Не уделяя внимания механизмам (инверсия и пр.) можно полагать, что существенную роль в развитии имеет усвоение ребенком готовых форм, поэтому развитие можно проектировать, определять поэтапно и пр. Однако, преформизм закрывает вопрос о том, почему ребенок оказывается не тем, кого ожидал сформировать взрослый.

Ребенок постоянно отклоняется, и если иногда это оказывается ошибкой, отставанием, то все же любое развитие отставанием не становится. В противном случае развития вообще не было бы. Ребенок ищет форму, не повторяя ее, а овладевая ею, входя в ее движение и двигаясь далее. Поэтому каждый овладевает формой или строит ее сам, выделявая ее психи-

ческими средствами, которые у него в распоряжении (также имеются в виду врожденные основания). Современная психология пытается освоить принцип Г.В.Ф. Гегеля «причина себя», который говорит о развитии не обусловленном, а самостоятельном, самоопределенном. Поэтому в современных курсах по психологии часто говорят о «саморазвитии», хотя, по сути, развитие не может быть «само».

Ребенок в истории, предположительно, не сразу выявил способность к *самообусловливанию*. В современной психологии обращаются к классическому принципу отечественной психологии — принципу *историзма* и рассматривают его проблемно. Так, В.Т. Кудрявцев говорит о том, что принцип историзма в психологии развития должен стать не просто известным и неосмысливаемым положением, на которое всегда ссылаются, но никогда не думают о нем по сути, он должен выступить способом размышления.

В.Т. Кудрявцев показывает нетождество социальной детерминации детского развития на разных исторических отрезках становления. Если архаическое общество не относилось к детству как самостоятельно-самоценному явлению и не стремилось выявить его своеобразие, то архаическое детство не осознавало себя как своеобразный феномен. Дети рассматривались как нечто «неразвитое», почти патологичное, которое с какого-то возраста способно стать частью общества. К детям не относились как к «другим», а как к «неразвитым таким же», которые с помощью специальных обрядов, в которых происходила передача социального опыта, вводились во взрослое сообщество. В.Т. Кудрявцев говорит о том, что при увеличении социального опыта потребовалась специально организованная передача этого опыта новым поколениям, поэтому и стало происходить осознание детства как самостоятельного, самоценного явления. Важно, что также и дети стали себя отделять, определять, вырабатывать свои собственные средства познания мира. С выделением *детства* как самостоятельного феномена возникает и развитие как самодвижение в самораскрытии тех явлений, которые задает взрослый. Развитие, по В.Т. Кудрявцеву, выражает присвоение, повторение и творчество, пробу. Эти две стороны активности не противоплагаются друг другу. Усвоение не есть повторение. Повторение совершается в результате освоения противоположного способа. Когда необходимо выполнить действие, то важно знать какое действие не надо выполнять. Отказ от противоположных способов «оттачивает» данное действие.

Развитие, например, по Б.Ф. Поршневу, связано с торможением, а не с возбуждением. Все более тонко отказываясь от ненужных действий, ребенок способен выполнять сложные требуемые действия. Иметь возможность отказываться, оттачивать и выбирать действие для ребенка выражена в пробах (субъектности), варьировании заданного образца. Ребенок переиначивает предлагаемые способы, знания и делает «напротив», но не потому, что хочет вызвать агрессию со стороны взрослых. Наиболее гармоничные дети чаще варьируют и «делают по-своему», чем дети с недоразвитием. В.Т. Кудрявцев назвал это *инверсионным действием* — деланием наоборот. Освоение происходит творческим открытием возможных вариантов действия. Субъектность, личностность выражают способность к самодетерминации, выбору вариантов действия. Это не означает отказ от способов, правил, предъявляемых взрослыми, в процессе обучения, но означает овладение этими элементами опыта. Овладение предполагает, что ребенок сам управляет способом, а не воспроизводит, не имея возможности как бы изнутри понять, что он делает. Субъектом ребенок становится, проявляя активность. Личность ребенка выражена в тех пробах, которые задает взрослый, давая образцы. Ребенок в своих пробах обращается к взрослому, показывая ему свои творческие решения.

2. ПОНЯТИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Процесс развития ребенка немислим вне личностного развития, а значит, и вне усвоения им системы социальных связей, отношений, вне включения в них. По объему понятия «развитие личности» и «социализация» в этом случае совпадают. В понятии «развитие» более четко представлена собственная активность личности, в то время как социализация не акцентирует на этом внимание, подчеркивая направление, воздействие социальной среды на личность. Однако было бы не верно полностью исключить активность из этого процесса, так как человек не просто усваивает социальный опыт, а преобразовывает его в собственные ценности, установки, ориентации. Этот момент преобразования социального опыта фиксирует не только пассивное его принятие, но и предполагает активность индивида в применении такого преобразованного опыта, т. е. в известной отдаче, когда результатом ее является не просто прибавка к уже существующему социальному опыту, а его воспроизводство.

Сравнивая понятия «социализация» и «воспитание», следует заметить, что понятие «воспитание» имеет два значения — узкое и широкое. В *узком смысле слова* термин «воспитание» означает процесс целенаправленного воздействия на ребенка со стороны специальных профессиональных институтов с целью передачи, привития ему определенной системы представлений, понятий, норм и т. д. Акцент здесь ставится на целенаправленность, планомерность процесса воздействия. В *широком смысле слова* под «воспитанием» понимается воздействие на человека всей системы общественных связей с целью усвоения им социального опыта и т. д. Субъектом воспитательного процесса в этом случае может выступать как окружающие люди, так и все общество. Поэтому, если термин «воспитание» употребляется в узком смысле слова, то «социализация» отличается по своему значению от процесса, описываемого термином «воспитание». Различия исчезают, если понятие «воспитание» используют в широком смысле слова.

Понятие «социализация» связано и с понятием «психологической адаптации». Хотя эти процессы близкие и взаимозависимые, но не тождественные. **Социализация личности** — это процесс формирования и становления личности через овладение социальным опытом. Адаптацию можно рассматривать как один из ведущих *механизмов социализации* личности.

Социально-психологическая адаптация бывает *двух типов*:

- *прогрессивной*, которой свойственно достижение всех функций и целей полной адаптации и в ходе реализации которой достигается единство интересов, целей личности, с одной стороны, и групп, общества в целом — с другой;
- *регрессивной*, которая проявляется как формальная адаптация, не отвечающая интересам общества, развитию данной социальной группы и самой личности.

В ходе социализации повышается адаптированность личности, которая, по мнению В.Г. Крысько, может быть:

- *внутренней*, проявляющейся в форме перестройки функциональных структур и систем личности при определенной трансформации и среды ее жизни и деятельности. В таком случае и внешние формы поведения, и деятельность личности видоизменяются и приходят в соответствие с ожиданиями среды, с идущими извне требованиями. Происходит полная, *генерализованная адаптация личности*;

- *внешней* (приспособительской), когда личность внутренне содержательно не перестраивается и сохраняет себя, свою самостоятельность. В результате имеет место так называемая *инструментальная адаптация личности*;
- *смешанной*, при которой личность частично перестраивается и подстраивается внутренне под среду, ее ценности, нормы и в то же время частично адаптируется инструментально, поведенчески, сохраняя и свое «Я», и свою самостоятельность.

Э. Фромм считал, что человек может адаптироваться и к нежелательным, отрицательным для себя социальным явлениям, например, к рабству, фашизму, диктатуре. Но эта адаптация проходит в ущерб человеку — за счет деформации интеллектуальных и моральных качеств личности, развития у нее ментальных и эмоциональных нарушений, которые в конце концов приведут к изменению среды, так как свою природу человек изменить не в состоянии. Э. Фромм рассматривал *дезадаптацию* как позитивный процесс, как источник развития личности. Деструктивным процесс дезадаптации личности становится тогда, когда развитие ее внутриспсихических процессов и поведения приводит не к разрешению проблемных ситуаций в ее жизни и деятельности, а к усугублению, усилению трудностей личности и тех неприятных переживаний, которые они вызывают.

Кроме адаптации, к *механизмам социализации* относятся: *идентификация* — это отождествление индивида с некоторыми людьми или группами, позволяющее усваивать разнообразие нормы, отношения и формы поведения, которые свойственны окружающим; *подражание* — является сознательным или бессознательным воспроизведением индивидом модели поведения, опыта других людей (в частности, манер, движений, поступков и т. д.); *внушение* — процесс неосознанного воспроизведения индивидом внутреннего опыта, мыслей, чувств и психических состояний тех людей, с которыми он общается; *социальная фасилитация* — стимулирующее влияние поведения одних людей на деятельность других, в результате которой их деятельность протекает свободнее и интенсивнее («фасилитация» означает «облегчение»).

Н. Смелзер рассматривает несколько иной набор механизмов социализации:

- *имитация* — осознанное стремление ребенка копировать определенную модель поведения;

- *идентификация* — усвоение детьми родительского поведения, установок и ценностей как своих собственных;
- *стыд* — переживание разоблачения и позора, связанное с реакцией других людей;
- *чувство вины* — переживание разоблачения и позора, связанное с наказанием самого себя, вне зависимости от других людей.

Первые два механизма являются позитивными; стыд и вина — негативные механизмы, запрещающие или подавляющие определенное поведение.

По мнению Э. Фромма к механизмам и способам социализации можно отнести также мазохизм, садизм, деструкцию и конформизм. Однако не все они способствуют адекватной социализации личности. Тем не менее, внутренняя психологическая адаптация личности может оказаться тождественной процессу ее социализации.

Можно также говорить и о *социализации группы*. На ее изменения влияет характер культуры и общественных отношений, в рамках которых она существует. Механизм этого воздействия раскрывается через внесение каждым новым членом группы ценностей общества, которые применяются им к оцениванию ситуации в группе, своего положения в ней и т. п. Если в окружающей среде нормативом является направленность на достижение продуктивности, оценивание ситуации в группе будет включать этот критерий. А если в обществе популярна идея межличностной гармонии, в группе среди критериев оценивания можно также ожидать следования этой норме. Особенности социализации группы таким образом соотносятся с определенными изменениями в обществе.

Иногда понятие «социализация» используется и в отношении животных. Но здесь социализация подменяется общением. Например, отсутствие возможности контактировать с другими обезьянами в раннем возрасте обуславливала у них нарушения в поведении и неспособность к контакту во взрослом возрасте. Поэтому социализацию в качестве условия и хода развития иногда рассматривают как принадлежащую и человеку, и животным. Социализация человека специфична тем, что ребенок осваивает не способы взаимодействия, а социальный, исторический опыт, накопленный в знаковой форме и передающийся ему в ходе обучения.

Процесс социализации интересует многих современных психологов и рассматривается в разных психологических школах.

В *необихевиоризме* социализация понимается как накопление социального опыта в виде формирования навыков на стимулы при условии их подкрепления. Еще Б. Скиннер ввел понятие «оперантного подкрепления» — случайно совершенное действие подкрепляется и закрепляется в результате этого как социально значимое и воспроизводящееся в соответствующих ситуациях.

Символический интеракционизм рассматривает социализацию как освоение социальных значений, знаков, позволяющих включаться в взаимодействие в обществе.

Гуманистическая психология видит в социализации процесс подавления человека или раскрытие его сущностных способностей в социальных условиях. Последние не влияют на содержание развития, но социальные условия способны задерживать собственное развитие личности, отклонять от ее истинного назначения.

В концепции А.Н. Леонтьева также большое внимание уделено социальному фактору. Личность, по А.Н. Леонтьеву, производится обществом. Об этом он писал в ставшей классикой книге «Деятельность. Сознание. Личность». Вхождение личности в общество происходит деятельностно, в ходе развертки вначале во внешнем плане, затем во внутреннем. При этом внутренний план деятельности, согласно А.Н. Леонтьеву, не существует до социального развития и не готов до того, как ребенок начнет осваивать деятельность. Внутренний план формируется в ходе самой *интериоризации*, т. е. перехода внутрь знаково опосредствованного действия. Социализация в отечественной психологии представлялась как *интериоризация*. Ребенок не просто усваивает знак, а становится способен управлять с его помощью своим поведением и во внутреннем плане.

По своему **содержанию** социализация может быть рассмотрена как сложный процесс становления личности, проявляющийся в деятельности, общении и самосознании.

Анализируя *деятельность*, А.Н. Леонтьев показал, что на протяжении всего процесса социализации индивид имеет дело с расширением «каталога» деятельностей, т. е. освоением все новых и новых видов деятельности. Это сопровождается, *во-первых*, ориентировкой в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами. Она осуществляется через посредство личностных смыслов, т. е. означает выявление для каждой личности особо значимых аспектов деятельности, причем не просто уяснение их, но и их

освоение. Можно было бы назвать продукт такой ориентации личностным выбором деятельности. *Во-вторых*, в центрировании на главном, сосредоточение внимания на нем и соподчинении ему всех остальных деятельностей. *В-третьих*, в освоении личностью в ходе деятельности новых ролей и осмысление их значимости. Все это ведет к расширению возможностей индивида именно как субъекта деятельности.

Особую роль в социализации, как показано М.И. Лисиной, играет *общение*. Первичные навыки общения начинают проявляться у ребенка с 4-х недель, с появления потребности в общении, с появления улыбки на взрослого. Общение М.И. Лисина отделяет от взаимодействия, которое имеет место и до 4-х недель у младенца. Общение выступает как взаимонаправленная коммуникативная деятельность, в которой каждый участник включается своими действиями в общий ход общения, и является ведущей деятельностью ребенка младенческого возраста. Сфера общения в процессе социализации также претерпевает изменения, связанные с умножением контактов человека с другими людьми, интенсификацией общения, развитием умений ориентироваться на партнера, углублением взаимопонимания и пр.

Развитие *самосознания* складывается на протяжении всей жизни под воздействием многочисленных социальных влияний. Рассмотрение самосознания как своеобразной установки означает включение в «Я» трех основных компонентов: *когнитивного* (знание себя), *эмоционального* (оценка себя), *поведенческого* (отношение к себе). Развитие самосознания невозможно вне деятельности и общения, которые обеспечивают определенную коррекцию представлений о себе в сравнении с представлениями других.

Таким образом, социализация выступает как единство изменений во всех трех обозначенных областях, обеспечивающих индивиду освоение как ближайшей микросреды, так и всей системы социальных отношений.

К основным **факторам социализации** личности относятся: *Особенности государственного устройства* страны, определяемые спецификой исторического и политического развития, территориально-административными границами, экономическими, социальными и психологическими причинами.

Культура — система духовных форм обеспечения жизнедеятельности и социализации людей, охватывающая все стороны жизни человека: биологическую, производственную, духовную, социальную.

Этнос — исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая совокупность людей, обладающая единым языком, общей культурой, сходными особенностями психики, а также общим самосознанием (сознанием своего единства и отличия от всех других подобных образований). Принадлежность к той или иной нации, ее традициям во многом определяет специфику социализации личности.

Региональные условия — условия, характерные для социализации лиц, проживающих в той или иной части страны, имеющей свои отличительные особенности (единую социально-экономическую систему, общее историческое прошлое, культурное своеобразие и пр.).

Тип поселения — село, поселок, город, область, в силу определенных причин придающие своеобразие социализации людей в них проживающих.

Средства массовой коммуникации — технические средства, с помощью которых осуществляется распространение информации (знаний, духовных ценностей, моральных и правовых норм и т. п.).

Индивидуально-личностные факторы связаны с субъективностью усвоения опыта. Одни и те же социальные ситуации по-разному воспринимаются, по-разному переживаются различными людьми. А потому каждый человек приобретает в объективно одинаковых социальных ситуациях индивидуальный социальный опыт.

По характеру своего протекания социализация личности относится к процессам «с неопределенным концом», хотя и с определенной целью. И процесс этот не прерывается на протяжении всего онтогенеза человека. Отсюда, считают П. Бергер и Т. Лукман, следует, что социализация не только никогда не завершается, но и «никогда не бывает полной».

Учитывая, что социализация является двусторонним процессом, включающим в себя как усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, так и процесс воспроизводства индивидом этой системы социальных связей в ходе активной деятельности, можно выделить две **основные стадии социализации**: до-трудовую и трудовую.

Дотрудовая стадия социализации предшествует началу трудовой деятельности и разделяется на два периода: 1) ранняя социализация, охватывающая время от рождения ребенка до поступления его в школу; 2) стадия обучения, включающая все время обучения в школе, техникуме, вузе

и пр. Процесс социализации не прекращается и в зрелом возрасте.

Трудовая стадия социализации охватывает период зрелости человека, т. е. весь период его трудовой деятельности. При этом личность не только усваивает социальный опыт, продолжая непрерывное образование, но и воспроизводит его. По мнению Орвилль Г. Брим, *между социализацией детей и взрослых существуют следующие различия:*

1. Социализация взрослых выражается главным образом в изменении их внешнего поведения, в то время как детская социализация корректирует базовые ценностные ориентации.

2. Взрослые могут оценивать нормы; дети способны только усваивать их.

3. Социализация взрослых часто предполагает понимание того, что между черным и белым существует множество оттенков серого цвета. Социализация в детстве строится на полном повиновении взрослому и выполнении определенных правил. А взрослые вынуждены приспосабливаться к требованиям различных ролей на работе, дома, на общественных мероприятиях и т. п. Они вынуждены устанавливать приоритеты в сложных условиях, требующих использования таких категорий, как «более хорошо» или «менее плохо». Взрослые не всегда соглашаются с родителями; детям же не дано обсуждать действия отца и матери.

4. Социализация взрослых направлена на то, чтобы помочь человеку овладеть определенными навыками; социализация детей формирует главным образом мотивацию их поведения.

Вероятно, поэтому Р. Гоулд утверждает, что успешная социализация взрослых связана с постепенным преодолением детской уверенности во всемогуществе авторитетных лиц и в том, что другие обязаны заботиться о твоих нуждах. В результате формируются более реалистические убеждения с разумной мерой недоверия к авторитетам и пониманиям, что люди сочетают в себе как достоинства, так и недостатки. Избавившись от детских мифов, люди становятся терпимее, щедрее и добрее. В конечном итоге личность обретает значительно большую свободу.

Увеличение продолжительности жизни, сохранение активности и трудового потенциала лиц пенсионного возраста привело исследователей к обсуждению существования **послетрудовой стадии** социализации, основное содержание которой составляет воспроизводство социального опыта.

Завершающий этап процесса социализации можно обозначить как *десоциализацию*. Эта стадия сопряжена с утратой статуса, ряда ролей после выхода человека на пенсию. В это время человек дезадаптируется и, как правило, тяжело переживает положение, в котором оказался. Переживания пожилых людей нередко вызваны утратой близких, смысла жизни, необратимыми процессами старения организма, чувством одиночества и ненужности. Но эти переживания могут компенсироваться благодаря нахождению нового смысла жизни.

Признание того, что развитие личности в течение всей жизни идет по восходящей и строится на основе закрепления пройденного, вряд ли соответствует действительности. Изменения в обществе постоянно предъявляют новые требования к личности, свойства которой, сформировавшиеся ранее, также не являются неизменными. Усвоение новых ценностей, ролей, навыков вместо прежних, недостаточно усвоенных или устаревших, получило название *ресоциализация*, которая охватывает многие виды деятельности — от занятий по исправлению навыков чтения до профессиональной переподготовки рабочих. Психотерапия также является одной из форм ресоциализации, помогая людям разобраться со своими конфликтами и изменить на основе этого понимания свое поведение.

Отождествляя социализацию и *профессионализацию*, зарубежные психологи нередко отождествляют стадии процесса социализации с периодизацией профессионального становления личности. Так, Д. Сьюпер выделяет следующие стадии:

1. Стадия *роста* (до 14 лет) представляет собой выбор молодым человеком своей будущей профессии на основании:

- фантазии (4—10 лет);
- осознания собственных интересов (11—12 лет);
- способностей (13—14 лет).

2. Стадия *разведки* (от 15 до 24 лет):

- временное занятие определенной профессией (15—17 лет);
- переходный период (18—21 год);
- апробирование избранной профессии в процессе реальной трудовой деятельности (22—24 года).

3. *Пробная* стадия (25—30 лет).

4. Стадия *стабилизации* (31—44 года).

5. Стадия *сохранения* (45—64 года).

6. Стадия *ухода* (после 65 лет).

Р. Хейвигхерст предложил альтернативное видение этапов, исходя из приобретения установок и трудовых навыков, которые позволяют людям стать полноценными работниками.

1. *Идентификация с работником* (от 5 до 10 лет). Дети идентифицируются со своими работающими отцами и матерями, и намерение работать в будущем становится частью их Я-концепции.

2. *Приобретение основных трудовых навыков и формирование трудолюбия* (от 10 до 15 лет). Школьники научаются организовывать свое время и усилия для выполнения различных задач, например, домашних заданий или работы по дому. Они также начинают в определенных обстоятельствах следовать принципу: «Сначала работа, а потом игра».

3. *Приобретение конкретной профессиональной идентичности* (от 15 до 25 лет). Человек выбирает профессию и начинает себя к ней подготавливать. Он приобретает определенный трудовой опыт, который помогает ему сделать выбор и начать карьеру.

4. *Становление профессионала* (от 25 до 40 лет). Взрослые совершенствуют свое профессиональное мастерство в рамках возможностей, предоставляемых работой, и начинают продвигаться вверх по служебной лестнице.

5. *Работа на благо общества* (от 40 до 70 лет). Работники достигают пика своей профессиональной карьеры. Они начинают задумываться о той гражданской и социальной ответственности, с которой сопряжен их труд, и находят время для выполнения своих обязательств перед обществом.

6. *Размышления о продуктивном периоде профессиональной деятельности* (после 70 лет). Выйдя в отставку или на пенсию, люди окидывают взглядом пройденный путь и с удовлетворением вспоминают о своих профессиональных достижениях.

3. ИНСТИТУТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Воздействие общества на личность осуществляется или непосредственно, или через группу, которые передают становящейся личности некоторую систему норм и ценностей посредством знаков. Те конкретные группы, в которых личность приобщается к системам норм и ценностей и которые выступают своеобразными трансляторами социального опыта, получили название **институтов социализации**.

В период раннего детства такими институтами являются *семья и дошкольные учреждения*. Именно в семье дети приобретают первые навыки взаимодействия, осваивают первые социальные роли, осмысливают первые нормы и ценности. В семье поведение родителей определяет отношение будущего человека к окружающему миру. Такое поведение можно охарактеризовать двумя парами признаков: *неприятие — расположение и терпимость — сдерживание*.

Родители, которые *позитивно настроены* относительно детей, считают, что их дети обладают многими положительными качествами, радуются общению с ними, принимают их такими, какие они есть.

Родители, у которых *доминирует контроль*, декларируют детям множество запретов, держат их под пристальным надзором, строго определяя нормы поведения. Но такие родители не обязательно часто или строго наказывают детей. От младших школьников они требуют сдержанного поведения, хорошей учебы, умения вести себя должным образом за столом, соблюдения чистоты и порядка. О подростках такие родители желают знать, как они проводят досуг, интересуются их друзьями, хотят иметь представление и о сексуальном поведении своих детей, требуют хорошей учебы в школе. У таких родителей часто могут проявляться противоречия в системе требований и запретов.

Снисходительные родители в отличие от требовательных обычно делают мало замечаний несдержанному ребенку, не запрещают шумные игры, их мало заботит опрятность и послушание, ему они предоставляют неограниченную свободу.

В свою очередь, роль семьи, как института социализации, зависит от типа общества, от его традиций и культурных норм.

В зарубежных исследованиях широко изучались три типа дисциплинарных воздействий на детей: использование власти (принуждение); объяснение; лишение родительской любви. Тактика *использования власти* предполагает насилие, приказ, физическое наказание, контроль со стороны родителей над желаниями ребенка. *Индуктивная техника* (объяснение) включает рассуждение, похвалу, объяснения ребенку последствий его действий. *Лишение любви* предполагает неприятие, игнорирование ребенка, выражение разочарования его поведением.

Исследования развития детей в зависимости от доминирующего типа воздействия показывают, что дети, у которых

родители относились к ним нежно, с теплотой и пониманием, контролировали, требовали осознанного поведения, вырастали с высокой степенью активности, сдержанности, любознательности, дружелюбия и умения разбираться в окружающей обстановке.

Дети, которые были не уверены в себе, не проявляли любознательности и не умели сдерживать себя, имели родителей, больше полагавшихся на наказание, относившихся к детям с меньшей теплотой, с меньшим сочувствием и пониманием. У таких детей родители были нетребовательны, неорганизованы, имели плохо налаженный быт.

Родители, как правило, служат для детей образцами и учителями в области человеческих взаимоотношений. Самосознание детей формируется не только путем прямого научения и подражания, но и путем соотнесения своего опыта с образом жизни своих родителей. При этом усваиваются принятые родителями нормы и ценностные ориентации.

На следующем этапе основным институтом выступает *средняя школа*, обеспечивающая ребенку образование, формируя первичные гражданские представления, подготавливая его к жизни в обществе и в более широком смысле. К сожалению, в современной школе преобладает *дидактическая доминанта*, корни которой заложены в индивидуальном и коллективном профессиональном сознании учительства. Учителя часто забывают, что школа не сводится лишь к передаче сведений об основах наук, а должна готовить к жизни. Школьное развитие человека как личности и субъекта деятельности предполагает развитие интеллекта, эмоциональной сферы, уверенности в себе, позитивного отношения к миру, мотивации самосовершенствования и т. д. Кроме того, школа интенсифицирует общение со сверстниками, что выступает важнейшим институтом социализации, независимым от контроля взрослых, развивая самостоятельность, автономность, устойчивость к стрессорам.

На трудовой стадии ведущим институтом социализации выступает *трудовой коллектив*, деятельность которого не может быть сведена только к функции передачи социального опыта.

Уровень социализированности личности может быть различен. В некоторых случаях трудно дифференцировать полную социализацию от ее внешней демонстрации. В связи с этим встает вопрос о внешних и внутренних ее критериях. *Критериями социализированности личности* выступают со-

держание установок и ценностей; адаптированность и адекватность личности; социальная идентичность. Исходя из того, что главной целью социализации личности является ее самореализация, развитие способностей, то главным критерием социализированности личности можно считать уровень ее независимости, уверенности, самостоятельности, раскрепощенности, инициативности, незакомплексованности. Только в этом случае социализация обеспечивает приобщение личности к обществу, позволяет ей накапливать социально-приемлемый опыт.

Социализированную личность отличает также уровень ответственности и контроля за своим поведением. Для одних людей характерно умение считать себя ответственными за все успехи и неудачи, происходящие с ними. Другие склонны считать ответственными за все происходящее с ними либо других людей, либо внешние обстоятельства, ситуацию.

На подобное поведение, связанное с проявлением ответственности, одним из первых обратил внимание американский психолог Дж. Роттер, назвавший это явление *локусом контроля* (от лат. locus — место, местоположение и франц. controle — проверка). Говоря о локусе контроля личности, обычно имеют в виду качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам либо собственным способностям и усилиям. Таким образом, существует два полярных типа локуса контроля: внутренний — интернальный и внешний — экстернальный. Причем об *интернальном* локусе говорят тогда, когда человек большей частью принимает ответственность за события, происходящие в его жизни, на себя, объясняя их своим поведением, характером, способностями; об *экстернальном* — если человек склонен приписывать ответственность за все внешним факторам, другим людям, судьбе или случайности, окружающей среде.

В результате экспериментальных исследований было установлено, что *интерналы* более уверены в себе, более спокойны и благожелательны, более популярны. Кроме того, выявлены положительные связи между интернальностью и наличием смысла жизни — чем больше человек уверен, что все в жизни зависит от его собственных усилий и способностей, тем в большей мере находит он в жизни смысл и цели.

Экстерналов же отличают повышенная тревожность, обеспокоенность, меньшая терпимость к другим и повышенная агрессивность, конформизм. Все это, конечно, естествен-

ным образом связано с их установкой о зависимости от внешних обстоятельств и неспособности управлять своими делами. Имеются данные о большей склонности экстерналов к обману, к совершению аморальных поступков. У экстерналов чаще возникают депрессивные состояния.

В целом исследования подтвердили, что интернальность связана с социальной зрелостью и просоциальным поведением. Экстернальность связана с социальной незрелостью и асоциальным поведением.

В результате процесса социализации, под влиянием социальных и культурных моделей у человека, как считает Э. Фромм, формируется «социальный характер», существенно отличающийся от индивидуального. Э. Фромм выделяет следующие типы социальных характеров, делая акцент на непродуктивной и продуктивной ориентации (табл. 2).

Таблица 2

Зависимость социализации от типа ориентации характера

| № п/п | Ассимиляция | Социализация | |
|----------------------------------|------------------------------|-------------------------------|---------------|
| Непродуктивная ориентация | | | |
| 1 | Рецептивный (получательский) | Мазохистский (зависимость) | симбиоз |
| 2 | Эксплуататорский (берущий) | Садистский (авторитарный) | |
| 3 | Накопительский (сохраняющий) | Деструктивный (нахрапистость) | отчужденность |
| 4 | Рыночный (обменивающий) | Равнодушный (благовидность) | |
| Продуктивная ориентация | | | |
| 1 | Производящий | Любящий, разумный | |

По мнению Э. Фромма, любая «средняя» личность формируется под воздействием стиля взаимоотношений, который детерминируется социоэкономическими и политическими структурами общества до такой степени, что в принципе из анализа одного человека можно вывести всю целостность социальной структуры, в которой он живет.

Рецептивная ориентация обнаруживается преимущественно в тех обществах, в которых право одной группы на эксплуатацию другой жестко узаконено. Поскольку экс-

плуатируемые не имеют ни сил, ни даже идеи о том, как изменить свое положение, постольку у них постепенно вырабатывается взгляд на господ как на тех, от кого можно получить все жизненно необходимое. Не имеет значения, сколь мало получает раб от господина, он чувствует, что своими силами он получил бы еще меньше, ибо общество внушило ему, что он не способен устроить свою жизнь самостоятельно, полагаясь на свой собственный разум и деятельность.

Эксплуаторская ориентация, девиз которой: «Что мне нужно, то я отбираю», восходит к пиратам и феодалам, а от них — к магнатам-грабителям XIX в., безжалостно эксплуатировавшим естественные ресурсы континента. Этот тип взращивался свободным рынком XVIII и XIX вв. с его жесткими условиями конкуренции. В собственном обществе такой тип проявляет себя в форме авторитарных систем, разграбляющих природные и человеческие ресурсы не только в своих собственных, но и в чужих странах, захваченных силой. Ссылкой на закон природы они провозгласили право сильного, согласно которому выживает сильнейший; любовь и приличия стали признаком слабости; мышление — уделом слабых и признаком вырождения.

В XVIII и XIX вв. бок о бок с эксплуататорской существовала и **накопительская ориентация**. По сравнению с эксплуататорской этот тип ориентации был консервативным, ориентированным не столько на безжалостный грабеж, сколько на регулярные финансовые операции, производящиеся на законных основаниях, а также на сохранение ранее приобретенного. Собственность человека стала символом его самого, а ее защита — его главной ценностной ориентацией. Эта ориентация давала ему определенную долю уверенности и безопасности; обладание собственностью и семьей гарантировалось относительно стабильными законами XIX в., обеспечивавшими неприкосновенность жизни и регулируемость жизненных процессов. Пуританская этика с ее главным принципом — трудом добиваться успеха — как основанием добродетельности поддерживала чувство безопасности и придавала жизни определенный смысл, а также поддерживала религиозное чувство исполнения долга. Это сочетание стабильности мира, стабильности состояния и твердости этических принципов вселяло в представителей среднего класса чувство сопричастности, самоуверенности и гордости.

Рыночная ориентация преимущественно развилась и выкристаллизовалась в современную эпоху. Чтобы понять

ее природу, следует принять во внимание экономическую функцию рынка в современном обществе как основу и главное условие развития этого типа характера у современного человека.

Рыночная концепция стоимости, преимущество меновой стоимости над потребительской, вызывает тенденцию с этих же позиций относиться и к людям, особенно к самому себе. Ориентацию характера, для которого свойственно глубинное отношение к себе и к другим людям как к товару, ценность которого определяется меновой стоимостью, Э. Фромм называет рыночной ориентацией.

Принцип оценки одинаков и для рынка товаров, и для рынка личностей: на одном на продажу предлагаются товары, на другом — личности. Ценность в обоих случаях выступает как меновая, для которой потребительная стоимость хотя и необходимое, по все же недостаточное условие.

Успех в большой мере зависит не от квалификации субъекта, а от того, насколько хорошо человеку удастся продать себя на рынке; а это зависит от того, насколько он окажется приветливым, элегантно одетым, будет ли он бодр, крепок, агрессивен, надежен, честолюбив. Далее, важно, из какой он семьи, к какому клубу принадлежит, знает ли нужных людей. Однако требуемый тип личности в определенной степени зависит от сферы деятельности.

Тот факт, что для достижения успеха надо в чем-то «превосходить других», чтобы оказаться конкурентно-способным, формирует у человека определенное отношение к самому себе. Поскольку успех в большой степени зависит от умения продать себя, постольку человек ощущает себя товаром или одновременно и продавцом, и товаром. Человек более не заинтересован ни в собственной жизни, ни в собственном счастье, он озабочен только тем, чтобы не утратить способность продаваться. Человек должен быть в моде на рынке личностей, а чтобы быть в моде, он должен знать, какого рода личности пользуются наибольшим спросом.

По мнению Э. Фромма, непродуктивный тип ориентации формирует деперсонализацию, пустоту, бессмысленность жизни. Это приводит к росту неудовлетворенности, к потребности поиска новых, более адекватных способов жизни, а также норм, которые вели бы человека к истинно человеческим целям.

Продуктивной ориентацией отмечен такой тип характера, для которого рост и развитие всех потенций человека являются целью, и ей подчинены все усилия человека.

Вопросы и тесты для самопроверки

1. Назовите основные характеристики процесса социализации.
2. Как соотносятся понятия «социализация» и «развитие психики».
3. Охарактеризуйте основные стадии процесса социализации: дотрудовая, трудовая, послетрудовая.
4. Дайте характеристику основным институтам социализации: семья, дошкольные учреждения, школа и др.

Выберите правильный ответ

5. Совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества, называется...

- а) социализация личности;
- б) развитие личности;
- в) воспитание личности;
- г) обучение личности.

6. Считается, что процесс социализации осуществляется в 3-х сферах:

- а) воспитании, обучении, общении;
- б) деятельности, общении, Я-концепции;
- в) Я-концепции, общении, обучении;
- г) деятельности, воспитании, Я-концепции.

7. Семья, дошкольные детские учреждения, школа, группы сверстников, средства массовой информации, неформальные объединения, вуз, производственные коллективы — это ...

- а) сферы социализации;
- б) институты социализации;
- в) механизмы социализации;
- г) этапы социализации.

8. Вторичная социализация представляет собой приобретение:

- а) умений и навыков;
- б) специфического ролевого знания;
- в) культурных связей;
- г) профессиональных знаний.

9. Адаптация — это:

- а) синоним социализации;
- б) проявление социализации;
- в) механизм социализации;
- г) этап социализации.

10. Дотрудовая стадия социализации — это период:
- а) предшествующий началу трудовой деятельности;
 - б) от рождения ребенка до поступления его в школу;
 - в) обучения в школе;
 - г) профессионального обучения в техникуме, вузе и пр.
11. Под десоциализацией понимают:
- а) продолжительный период одиночества;
 - б) завершающий этап процесса социализации;
 - в) утрату статуса и ролей;
 - г) выход человека на пенсию.

Правильные ответы:

5 — а; 6 — б; 7 — б; 8 — б; 9 — в; 10 — а; 11 — в.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Подготовьте описание-характеристику социального контроля в семье, школьном классе, студенческой группе, компании друзей, рабочей группе, государстве и т. д. (на выбор). Дайте развернутое описание признаков социальных норм с использованием иллюстративных примеров.

Подготовьте доклад об изменении степени значимости тех или иных форм социального контроля в зависимости от исторического периода и различия социально-экономических условий жизни общества.

Задание 2. Используя художественную литературу, подберите пример, иллюстрирующий ресоциализацию взрослого человека. Проанализируйте данный процесс ресоциализации с использованием концепции А.В. Петровского.

Составьте классификацию механизмов социализации, исходя из любого существенного, на ваш взгляд, основания. Обоснуйте основание классифицирования. В процессе выполнения задания используйте различные психологические и социологические словари.

Задание 3. Подготовьтесь к обсуждению проблемы «Инфантилизм как социальное явление: факторы возникновения». Проработайте понятия: «инфантилизм личностный», «инфантилизм психический», «инфантилизм социальный» (см.: Российская педагогическая энциклопедия. — М., 1993; Еникеев М.И., Кочетков О.Л. Общая, социальная и юридическая психология: Краткий энциклопедический словарь. — М., 1997).

Используя литературу по акмеологии (наука, изучающая закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрело-

сти), подготовьте материал для обсуждения вопроса «Личностная зрелость человека» с использованием публикаций Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой, А.А. Бодалева, А.К. Марковой, А.А. Деркача и др.

Задание 4. Написание эссе на темы:

1. Как я могу применять знания по данному разделу социальной психологии в своей повседневной жизни.

2. Как я могу применять знания по данному разделу социальной психологии в своей профессиональной деятельности.

3. Моя социализация.

Задание 5. Оцените сложилось ли у вас свое «Я».

Инструкция. Поставьте слева от номера вопроса цифру, указывающую, насколько данное в этом номере утверждение характеризует вас:

+3 — очень характерно для меня; очень верно;

+2 — довольно характерно для меня; часто бываю таким (такой);

+1 — в какой-то мере характерно для меня; описание скорее верное, чем нет;

0 — трудно сказать; я не могу сказать определенно;

-1 — в какой-то мере не характерное для меня описание; скорее неверное, чем верное;

-2 — не характерно для меня; неверное описание;

-3 — совсем не характерно для меня; совсем неверное описание.

1. Большинство людей, по-видимому, агрессивнее и увереннее в себе, чем я.

2. Я не решаюсь назначать свидания и принимать приглашения на свидания из-за своей застенчивости.

3. Когда подаваемая в ресторане еда меня не удовлетворяет, я жалуюсь на это официанту.

4. Я избегаю задевать чувства других людей, даже если меня оскорбили.

5. На рынке мне трудно сказать «нет» продавцу, которому стоило значительных усилий показать мне товар, хотя этот товар не совсем мне подходит.

6. Когда меня просят что-нибудь сделать, я настаиваю, чтобы мне объяснили необходимость этого дела.

7. Я достаточно быстро нахожу довод в споре, в доказательстве.

8. Я стараюсь вырваться вперед, как и большинство людей.

9. Честно говоря, люди часто используют меня в своих интересах.

10. Я получаю удовольствие, завязывая разговор с новыми знакомыми и посторонними.

11. Я часто не знаю, что сказать людям другого пола, которые мне симпатичны.

12. Я испытываю нерешительность, когда надо позвонить по телефону в учреждения и организации.

13. Я предпочту написать письменную просьбу о принятии на работу или зачислении в институт, чем проходить устное собеседование.

14. Я стесняюсь возратить некачественную покупку.

15. Если близкий родственник уважает меня, я скорее скрою свои чувства, чем проявлю раздражение.

16. Я избегаю задавать вопросы из страха показаться глупым.

17. В споре я иногда боюсь, что буду волноваться и меня начнет трясти.

18. Если известный и уважаемый человек выскажет свою точку зрения, которую я считаю неверной, я заставлю аудиторию выслушать и свою точку зрения.

19. Я избегаю спорить с продавцами о цене.

20. Когда я сделаю что-нибудь важное и стоящее, я стараюсь, чтобы об этом узнали другие.

21. Я откровенен и искренен в своих чувствах.

22. Если кто-то распространяет обо мне сплетни, я стараюсь быстрее найти этого человека, чтобы поговорить с ним.

23. Мне часто трудно сказать «нет».

24. Я склонен сдерживать проявления любых своих чувств, а не устраивать сцены.

25. Если я недоволен, я жалуюсь на плохое обслуживание.

26. Когда мне делают комплимент, я теряюсь и не знаю, что сказать в ответ.

27. Если в кинотеатре или на лекции рядом со мной люди громко разговаривают, я прошу их говорить потише или беседовать в другом месте.

28. Тот, кто пытается пролезть в очереди впереди меня, может быть уверен, что получит от меня отпор.

29. Я быстро высказываю свое мнение.

30. Бывают случаи, когда я просто не могу ничего сказать.

Обработка результатов. Подсчитайте общую оценку. Сложите баллы по всем пунктам (в п. 1, 2, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 23, 24, 26, 30 измените знак на противоположный. Например, если у вас -2 , считайте его за $+2$).

Если общая оценка у вас в пределах:
от +90 до +54 — это означает, что у вас очень высокая степень уверенности в себе;
от +53 до +26 — означает среднюю степень уверенности в себе;
от +26 до 0 — низкая степень уверенности в себе;
от 0 до -25 — занимает зона слабой неуверенности в себе;
от -26 до -53 — в сумме набирают неуверенные в себе люди;
от -54 до -90 — это оценки тех, кто в очень сильной степени не уверен в себе.

Темы рефератов или докладов

1. Динамика социальных представлений.
2. Психология общественного сознания.
3. Проблема социального влияния.
4. Психологическая идентичность личности.
5. Политическая социализация.

Литература

- Андреева Г.М.* Социальная психология. — М., 1996.
- Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.* Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. — СПб., 2002.
- Асмолов А.Г.* Личность как предмет психологического анализа. — М., 1988.
- Введение в практическую социальную психологию / Под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. — М., 1996.
- Зинченко В.П., Моргунов Е.Б.* Человек развивающийся. — М., 1994.
- Кули Ч.* Человеческая природа и социальный порядок. — М., 2000.
- Майерс Дж.* Социальная психология. — СПб., 1998.
- Росс Л., Нисбетт Р.* Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии. — М., 1999.
- Современная зарубежная социальная психология. Тексты / Под ред. Г.М. Андреевой и др. — М., 1984.
- Шибутани Т.* Социальная психология. — Ростов н/Д., 1998.

ГЛАВА 3. РЕГУЛЯТОРЫ СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ

Ключевые понятия главы

Авторитарность — социально-психологическая характеристика личности, отражающая ее стремление максимально подчинить своему влиянию партнеров по взаимодействию и общению.

Активность надситуативная — способность субъекта подниматься над уровнем требований ситуации, ставить цели, избыточные с точки зрения исходной задачи.

Барьеры психологические — психическое состояние, проявляющееся в неадекватной пассивности субъекта, что препятствует выполнению им тех или иных действий.

Диспозиция (предиспозиция) — готовность, предрасположенность субъекта к поведенческому акту, действию, поступку, их последовательности.

Защита психологическая — специальная регулятивная система стабилизации личности, направленная на устранение или сведение до минимума чувства тревоги, связанного с осознанием конфликта.

Роль — нормативно одобряемый образец поведения, ожидаемый окружающими от каждого, кто занимает данную социальную позицию.

Самооценка — оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

Сензитивность (от лат. *sensus* — чувство, ощущение) — характерологическая особенность человека, проявляющаяся по повышенной чувствительности к происходящим с ним событиям, обычно сопровождается повышенной тревожностью, боязнью новых ситуаций, людей, всякого рода испытаний и т. п.

Статус — положение человека в системе межличностных отношений, определяющее его права и обязанности.

Социальное влияние — изменения в суждениях, мнениях и установках человека в результате воздействия взглядов других людей.

Стереотип — общностные представления о личностных чертах и особенностях поведения членов группы. Благодаря стереотипизации недооценивается индивидуальность человека.

Установка — готовность, предрасположенность субъекта, возникающая при предвосхищении им появления определенного объекта и обеспечивающая устойчивый целенаправленный характер протекания деятельности по отношению к данному объекту.

1. СОЦИАЛЬНЫЕ РОЛИ

Отношения с окружающими строятся личностью в зависимости от возлагаемых на каждого человека определенными «социальными ролями», которых может быть достаточно много. Один и тот же человек одновременно способен реализовывать несколько различных ролей. Даже у школьника в зависимости от группы, в которой он находится в данный момент, могут быть совершенно разные роли: «ученик», «сын», «читатель библиотеки», «спортсмен» и пр. А директор школы может быть на уроке учителем, для своих детей — отцом, для своих родителей — сыном, для жены — мужем; садясь за руль автомобиля — становится автолюбителем, приходя к врачу — пациентом и т. д. В данном случае психологи приводят сравнения с миром театра, видя в нем модель жизни, где психологические ситуации заострены и освобождены от второстепенных деталей, а каждый спектакль — это своеобразная демонстрация психологических явлений. Поэтому актеры, драматурги, режиссеры — тонкие психологи. Вспомните, например, Шекспира:

Весь мир — театр.

В нем женщины, мужчины — все актеры.

У них свои есть выходы, уходы,

И каждый не одну играет роль...

Таким образом, понятие «роль» употребляется как минимум в двух сферах: в театральном мире и в психологии, где это понятие раскрывает поведение личности в ее различных социальных функциях. В психологии под *ролью* понимается нормативно-одобряемый образец поведения, ожидаемый окружающими от каждого, кто занимает данную социальную позицию (по должности, возрастным или половым характеристикам и т. п.).

Современным психологам уже не обойтись без этого понятия, которое заняло во многих направлениях науки весьма значимое место. А началось все с маленького колеса или деревянного цилиндра (ролика), на который наматывались в древности пергаментные свитки. Называлось такое нехитрое приспособление латинским словом «rotula». Оно-то и превратилось потом во французское «gole». В Греции и Древнем Риме на этих пергаментных свитках писались и театральные пьесы. Впоследствии ролью стала называться часть свитка, предназначенная для одного определенного актера. А теперь, как известно, роль — это воплощение литературного образа, созданного драматургом, и сам текст, который необходимо оживить.

Но роль в театре играют, как говорят дети, «понарошку». В реальной жизни, «просто» живут: здесь звучит не отрепетированный, а настоящий смех, льются не глицериновые, а подлинныи слезы, люди стонут не по воле драматурга, а потому, что испытывают страдания, умирают и уже не поднимаются, чтобы выйти на авансцену под аплодисменты восхищенных зрителей, которые, в свою очередь, действительно восхищаются, а не играют роль «восторженного поклонника». В ролевом общении человек лишается определенной спонтанности своего поведения, так как те или иные его шаги, действия диктуются исполняемой ролью. В процессе такого общения человек отражается уже не как индивидуальность, а как некоторая социальная единица, выполняющая определенные функции.

С ролями не следует путать *маски*, под которыми подразумевается набор выражений лица, жестов, стандартных фраз, позволяющий скрыть свои истинные эмоции и отношение к собеседнику.

Некоторые роли, как и в театре, связаны с определенной символикой. Так, врач не мыслится нам без халата и фонендоскопа, милиционер — без милицейского жезла и фуражки, военный — без формы и оружия, дворник — без метлы и т. д. Модные надписи на майке — это не просто элемент оформления одежды, а способ представить себя, свою роль, т. е. способ общения. И в то же время это способ сообщения чего-то важного. Специалистам известно, что «знание человека, знание его жизни, знание его устремлений — вот что является основой творчества художников-модельеров». Но об этом надо знать и тем, для кого творят модельеры. Немало молодых людей своими «импортными надписями» демонстрируют... полное незнание, скажем, английского языка.

Для усвоения и демонстрации социальных ролей не менее важен и *речевой символизм*. Конечно, психолог, который заявил, что «роли это не столько люди, сколько слова», преувеличивал, но доля истины здесь есть. Начать хотя бы с названия той или иной роли. Прекрасный и могучий русский язык дает возможность широкого выбора в зависимости от того, как относится человек к тому, к кому он обращается. Например, если обманывает свой человек, то о нем говорят, что он «несколько преувеличивает», называют «фантазером», «человеком с богатым воображением», о чужом, неизвестном человеке скажут прямо — «он обманщик» или «лгун».

Даже одна и та же роль включает в себя многообразие проявлений. Например, учитель будет по-разному вести себя со школьниками младших и старших классов, со студентами-практикантами и коллегами, с директором и представителями Министерства образования и науки. Такая совокупность (или система) ролей называется *ролевым набором*. Если между людьми устанавливаются устойчивые взаимоотношения, происходит становление ролей или совокупности ожиданий, определяющих поведение личности. Можно выделить формальные роли, которые зафиксированы в штатных расписаниях и служат для формирования различных учреждений и более крупных социальных структур. Но кроме этих ролей в процессе социального взаимодействия возникают также неформальные роли — типа «отличник», «душа общества», «классный клоун», «козел отпущения» и т. п.

Американский социолог Толкотт Парсонс и его коллеги считали, что любая роль может быть описана с помощью пяти основных характеристик: 1) *эмоциональности*, 2) *способа получения*, 3) *масштабности*, 4) *формализации*, 5) *мотивации*.

Некоторые роли даны человеку от рождения. Они называются приписанными. Например, роли, обусловленные социальным происхождением, полом, местом рождения и т. п. В то же время, приобретенные роли определяются тем, что человек осуществил в своей жизни. Так, роль ученого человек приобретает в результате защиты диссертации; роль начальника — после назначения на должность. Никто не родится ученым или начальником; этого надо добиться, затратив немало усилий. Некоторые роли сочетают в себе предписанные и достигнутые элементы. Например, звание мастера спорта является приобретенным, но, будучи полученным однажды, остается навсегда.

Можно сказать, что само человеческое «Я», внутреннее содержание личности, возникает и формируется только в процессе усвоения ролей в общении с окружающими людьми. Уже на самых ранних этапах жизни это формирование тесно связано с тем положением, в котором оказывается ребенок среди окружающих, с его ролью в той группе, которая является микросредой его развития. Четкое распределение ролей и статусов, неравенство положений — неперенный закон существования любой группы. Ученые показали, что распределение ролей осуществляется даже между совершенно оди-

наковыми по своим биологическим свойствам людей, какими являются однойцевые близнецы.

Влияние ролей на личность велико, и у нас есть тенденция вживаться в свои роли. При первой встрече с людьми или на новом месте работы человек можем весьма неловко играть свою роль. Но по мере привыкания к роли это чувство исчезает. То, что вызывало затруднения, теперь выглядит как нечто совершенно естественное. В произведении Джорджа Оруэлла «Ферма животных» домашний скот свергает своих хозяев-людей и основывает эгалитарное общество, в котором «все животные равны». Далее сюжет развивается: свиньи, которые приняли на себя роль управляющих, вскоре начинают уклоняться от работы и обеспечивают для себя высокий уровень комфорта, считая его подобающим для своего статуса. «Все животные равны, — утверждают они, — но некоторые равнее других».

В исследованиях американских психологов показано, что влияние роли на восприятие самого себя не ограничивается только случаем с животными, о чем шла речь. Во многих бытовых и лабораторных ситуациях люди, получившие более высокий статус, начинают рассматривать себя как лиц, заслуживающих лучшего отношения к себе, или как более способных к руководящей работе.

Сходным образом исполнение роли подчиненного может вызывать эффект подавления. Эллен Лангер и Энн Беневенто обнаружили этот факт, когда составляли из нью-йоркских женщин пары для решения арифметических задач. Вначале женщины решали задачи индивидуально, а затем в паре, причем одна из женщин назначалась «боссом», а другая — «ассистентом». Когда они снова стали работать индивидуально, выяснилось, что «боссам» теперь удается решать больше задач, чем в первом опыте, а «ассистентам» — меньше.

Обычно роли человека находятся в определенной соподчиненной системе, когда одна из них может являться для него главной, первостепенной, а другие второстепенными или третьестепенными. Но иногда множественность ролевых позиций личности порождает их столкновение и ставит человека в затруднительное положение, он начинает сомневаться, какой роли следовать в первую очередь. Поскольку каждый человек исполняет одновременно несколько различных ролей в многообразии жизненных ситуаций (в семье, среди друзей, в какой-либо общности), то между ролями могут существовать конфликты.

Ситуация, связанная с необходимостью одновременно удовлетворять противоречащим требованиям двух или более ролей, называется *ролевым конфликтом*. Поэтому старшеклассник, влюбившись в молоденькую практикантку-учительницу, испытывает двойственные чувства. С одной стороны, он является учеником и должен полностью выполнять требования педагога, а, с другой — молодой человек старается привлечь к себе внимание, стремится понравиться практикантке. Иногда возникает конфликт между различными аспектами одной и той же роли.

Ролевым конфликтам уделяется большое внимание представителями школы интеракционизма. Ролевой конфликт — ситуация, в которой индивид, имеющий определенный статус, сталкивается с несовместимыми ожиданиями. Выделяют межролевые и внутриволевые конфликты. *Внутриволевой конфликт* — противоречие между различными аспектами одной и той же роли. Исследуя *ролевой конфликт* Дж. Джемелс, Е. Куба пришли к выводу, что факторами, придающими ему остроту и глубину, являются:

- количество общих требований, предъявляемых двумя ролями (чем их больше, тем менее значителен ролевой конфликт);
- степень строгости требований, предъявляемых ролями (повышение строгости соблюдения правил, влечет усиление ролевого конфликта).

Р. Мертон считает, что у каждого имеется несколько способов ослабления ролевого конфликта. *Во-первых*, можно признать, что некоторые роли более важны, чем другие. *Во-вторых*, необходимо решить для себя и сообщить окружающим приоритеты ролей, связанных с работой и домом, отделить их друг от друга. Ну, и еще один прием — это не замечать конфликта, а превратить все в шутку. Последний пример демонстрирует ошибочность предположения, что «личность состоит из ролей, которые она выполняет» или что она «синтез всех социальных ролей, которые человек выполняет от рождения до смерти».

В некоторых случаях людям приписывают определенные роли в зависимости от их взаимодействия с другими людьми. «Хороший» человек или «неприятный» человек, скорее представляют собой типы личности, но в тоже время это могут быть роли, возникающие в процессе взаимодействия с людьми и вследствие оценки окружающими их поведения. Классифицируя людей таким образом, мы создаем для них опреде-

ленные роли. При длительных взаимодействиях роли обычно становятся устойчивыми. Лица, которым приписывают определенные роли, становятся и носителями определенных ожиданий. Если, например, мы считаем кого-то «прекрасным» человеком, то склонны не замечать его нехорошие поступки, считая их «исключениями» или объясняя «стечением обстоятельств».

Человек не исчерпывается своими социальными ролями. Более того, он способен и противостоять им, если они противоречат его представлению о самом себе. Социальная роль помогает человеку найти себя в жизни, и в то же время может стать преградой на пути к самореализации.

Приняв на себя определенную функцию, человек начинает действовать по определенной фиксированной программе. Эта «заданность» в зависимости от характера деятельности может быть более или менее официально жесткой, зафиксированной в документах или закрепленной только привычкой, обычаем, традицией, осознаваемой человеком или неосознанной, но она всегда существует. И окружающие следят за точностью выполнения программы с тем, чтобы в случае необходимости привести поведение в соответствии с ролью.

Собственно говоря, роль может быть полноценной только тогда, когда созданы соответствующие условия: есть с кем, перед кем и для кого ее исполнять. Невозможно быть командиром без солдат, мужем без жены, учителем без учеников, сыном без отца, начальником без подчиненных, актером без зрителей и т. д. Подобная ситуация описана в замечательной сказке А. Сент-Экзюпери, где Маленький принц встречается с обитателями астероидов и планет; их взаимодействие всегда начиналось с распределения ролей.

«На первом астероиде жил король. Облаченный в пурпур и горностаи, он восседал на троне, очень простом и все же величественном.

— А вот и подданный! — воскликнул король, увидав Маленького принца.

— Как же он меня узнал? — подумал Маленький принц. — Ведь он видит меня в первый раз!

Он не знал, что короли смотрят на мир упрощенно: для них все люди подданные.

Далее, как известно, король, следуя своему ролевому поведению, принялся “повелевать” и “запрещать”.

На второй планете жил честолюбец.

— О, вот и почитатель явился! — воскликнул он, еще издали увидев Маленького принца...

— Похлопай-ка в ладоши, — сказал ему честолюбец.

Маленький принц захопал в ладоши.

Честолюбец приподнял шляпу и раскланялся».

Нужно отметить, что партнерам по исполнению социальных ролей очень важно знать, насколько искренен их визави, насколько вкладывает он себя в исполнение роли:

— Ты в самом деле мой восторженный почитатель? — спросил честолюбец у Маленького принца.

Взаимодействие людей, исполняющих различные роли, регулируется *ролевыми ожиданиями*. Человек может внутренне сжиматься от страха, но социальная роль милиционера побуждает его подойти к разбушевавшимся хулиганам. Нам хочется спать, но социальная роль ученика требует, чтобы мы пришли в школу вовремя. Мы багровеем от злости, но социальная роль подчиненного запрещает нам дерзить начальнику. Мы терпеть не можем некоторых родственников, но сама социальная роль родственника заставляет нас навещать их хотя бы изредка.

Формирующая сила ролевых ожиданий проявляется уже в представлениях о том, как должны вести себя мужчины и женщины. Даже в современном обществе, когда оба супруга работают и одинаково зарабатывают, мужчины выполняют большую часть ремонтных работ по дому, а женщины преимущественно заботятся о детях. В Соединенных Штатах в тысячи крупнейших компаний женщин-руководителей всего 3%, в Морском корпусе — 4%, но 97% сиделок и 99% секретарей — женщины. Во всех странах девочки проводят сравнительно много времени за такими занятиями, как помощь родителям по дому и присмотр за маленькими детьми, мальчикам чаще позволяют играть без надзора взрослых.

Ролевые ожидания определяют необходимый контакт и взаимопонимание между общающимися людьми. Они в значительной степени строят свое поведение и свои высказывания с учетом того, чего ждут от них собеседники. Если человек не ориентируется на эти приписываемые другому ожидания, то он, скорее всего, не найдет правильный тон разговора, может выйти за пределы того, что интересно для собеседника, обидеть его, задеть самолюбие и т. д. Поэтому, если кто-то обращается с рассказом о постигших его неприятностях, то с са-

мого начала очевидно, что он ждет сочувствия, понимания. Шутки и розыгрыши в этот момент неуместны. В подобных ситуациях личность интуитивно выбирает такую манеру поведения, которая отвечает сложившимся обстоятельствам, т. е. тем ожиданиям, которые приписываются партнеру. Конечно, есть и исключения из правил, поэтому можно встретить людей, которые менее всего способны принимать во внимание, что от них ожидают услышать те, кто с ними общается. О таких обычно говорят как о *бестактных*, социально неграмотных людях; им совершенно безразличны переживания окружающих, их интересы и задачи. Бестактность — серьезнейшее препятствие в дальнейшем взаимодействии.

В некоторых случаях понимание того, что человек обязан делать в данной социальной роли, может расходиться с пониманием других. Это обстоятельство может привести к конфликтам между людьми. Например, значительная часть недоразумений по поводу поведения в школе связана с тем, что учащиеся и учителя по-разному понимают свои роли.

Отказ от выполнения предписанных обществом *социальных функций* позволяет говорить о *негативных социальных ролях* — о поведении, которое не только не ожидается другими, но считается возмутительным в данном случае и в данных обстоятельствах. Таково, например, «восстание» сына или дочери против традиций, согласно которым браки заключаются по воле родителей, а не по желанию и любви молодых людей. Не следует при этом забывать, что негативные социальные роли далеко не всегда носят героический, бунтарский характер. Сюда относятся и так называемые криминальные роли: вор, мошенник, хулиган, бандит, саботажник и т. п.

По направленности на нормализацию и улучшение функционирования группы М. Мескон, М. Альберт и Ф. Хедоури считают, что роли могут быть разделены на целевые и поддерживающие. *Целевые роли* обеспечивают возможность отбора групповых задач и выполнение их. Примерами целевых ролей могут быть роли, связанные с поиском информации, сбором мнений, предоставлением информации, высказыванием мнений, проработкой, координированием, обобщением.

Поддерживающие роли активизируют и поддерживают жизнедеятельность группы. В качестве примеров поддерживающих ролей могут выступать роли, связанные с поощрением, похвалой, обеспечением участия, установлением критериев и норм поведения, исполнением, выражением чувства группы и др. (табл. 3).

Рольевое поведение в группах

| Тип роли | Наименование роли | Содержание ролевого поведения |
|----------------|----------------------------|---|
| Целевые | Инициирование деятельности | Предлагает решения, новые идеи, постановки проблем, подходы к их решению или организацию материала |
| | Поиск информации | Ищет разъяснения выдвинутого предложения, дополнительную информацию или факты |
| | Сбор мнений | Просит членов группы выражать мнения по обсуждаемым вопросам, прояснять свои ценности или идеи |
| | Предоставление информации | Предоставляет группе факты или обобщения, применяет свой опыт в решении проблем группы |
| | Высказывание мнений | Высказывает мнения или убеждения, касающиеся какого-либо предложения, обязательно с его оценкой |
| | Проработка | Разъясняет, приводит примеры, развивает мысль, прогнозирует судьбу принятых предложений |
| | Координирование | Разъясняет взаимосвязи между идеями, суммирует предложения, интегрирует деятельность участников |
| | Обобщение | Повторно перечисляет предложения после окончания дискуссии |
| Поддерживающие | Поощрение | Проявляет дружелюбие, душевность, отзывчивость. Хвалит других за их идеи, положительно оценивает их вклад в решение проблемы |
| | Обеспечение, участие | Создает обстановку для внесения предложений |
| | Установление критериев | Устанавливает критерии для выбора содержательных или процедурных моментов, или оценивая решения группы. Напоминает группе о необходимости избегать решений, несогласующихся с критериями группы |
| | Исполнитель | Следует решениям группы, вдумчиво относится к идеям других участников группы |
| | Выражение чувств группы | Обобщает то, что формируется как ощущение группы. Описывает реакцию членов группы на идеи и варианты решения проблем |

2. СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТРОЛЬ

Независимо от желания человека, окружающие ожидают от него поведения, соответствующего определенному образцу, правильного выполнения обязанностей. «Исполнение» роли регулируется сложившимися *нормами* и подвержено *социальному контролю*, т. е. получает общественную оценку, а сколько-нибудь значительное отклонение от образца осуждается. Если мы не оправдываем «ролевых ожиданий» социума, то вступаем с ним в конфликт, порой даже небезопасный для жизни. Так, роль «добропорядочного гражданина» не предполагает ношения оружия, поэтому милиционер, обнаружив это, будет относиться к такому человеку как к преступнику.

Если для группы людей предписаны лишь немногие нормы (например, пешеходы должны переходить дорогу лишь на зеленый сигнал светофора и держаться правой стороны тротуара), то этот набор не расценивается как социальная роль. Для возникновения роли необходима целая система норм. Так, для директора школы существует очень длинный перечень норм, регулирующих его действия в качестве учителя, начальника или отца семейства.

В восприятии человека важную роль играет принцип контраста, который влияет на то, какую разницу мы видим между двумя вещами, представленными одна за другой. Проще говоря, если второй предмет явно отличается от первого, мы будем склонны преувеличивать их различие. Так, одна из основных, наиболее широко распространенных норм человеческой культуры воплощается в *правиле взаимного обмена*. В соответствии с этим правилом человек старается определенным образом платить за то, что ему предоставил другой человек. Правило взаимного обмена часто вынуждает людей подчиняться требованиям других. Суть тактики «профессионалов уступчивости» заключается в том, чтобы что-нибудь дать человеку перед тем, как попросить его об ответной услуге.

Известен другой способ, когда человек вместо того, чтобы оказать услугу, может изначально пойти на уступку, которая подталкивает оппонента к ответной уступке. Для того, чтобы наилучшим образом защититься от давления правила взаимного обмена, необходимо принимать услуги с искренней благодарностью, но при этом быть готовым расценить их как ловкие трюки.

К нормам можно отнести обязательства и последовательность. Большинство людей стремятся выглядеть последова-

тельными в своих словах, мыслях, делах. В основе этой склонности лежат три фактора:

1) последовательность в поведении высоко оценивается в обществе;

2) последовательное поведение способствует решению самых сложных задач в повседневной жизни;

3) ориентация на последовательность создает возможность для формирования ценных стереотипов в сложных условиях существования.

В более узком смысле групповые нормы — это определенные правила, которые выработаны группой, приняты ею, и которым должно подчиняться поведение ее членов, чтобы их совместная деятельность была возможна. Таким образом, нормы также выполняют регулятивную функцию по отношению к этой деятельности. Нормы группы, подчеркивает Н.Н. Обозов, связаны с ценностями, так как любые правила могут быть сформулированы только на основании принятия или отвержения каких-то социально значимых явлений. Ценности каждой группы складываются на основании выработки определенного отношения к социальным явлениям, продиктованного местом данной группы в системе общественных отношений, ее опытом в организации определенной деятельности.

Ценности различных социальных групп могут не совпадать между собой, и в этом случае трудно говорить уже о ценностях общества. Специфика отношения к каждой из таких ценностей определяется местом социальной группы в системе общественных отношений. Нормы как правила, регулирующие поведение и деятельность членов группы, опираются именно на групповые ценности, хотя правила обыденного поведения могут и не иметь особую специфику для группы.

Кроме того, социальные нормы различаются по своему содержанию, по сферам действия, по форме санкционирования, по механизмам распространения, по социально-психологическим механизмам действия и пр. Например, правовые нормы вырабатываются, формулируются, утверждаются специальными государственными учреждениями, устанавливаются специальным законодательным путем, поддерживаются государством. Они всегда вербализованы, отражены в словесных конструкциях, объективированы в сводах законов, кодексах, уставах, отражены в нормативных актах. Кроме существующих общечеловеческих норм, которые позволяют оценивать поведение, регулировать его, существуют нормы, принятые в той или иной общности. Эта

общность может быть как формальной, так и неформальной, иногда достаточно узкой по своему составу. Часто эти нормы регулируют отрицательные, с точки зрения большинства и государства, асоциальные формы поведения. Это — групповые нормы, регулирующие поведение отдельных групп и личностей. Например, противоправное, преступное поведение относится к разряду нормативного поведения, т. е. регулируемого определенными нормами. Нормы группы включают в себя, таким образом, и общесоциальные нормы, и специфические, выработанные именно данной группой.

Этические нормы — нормы морали и нравственности — складываются исторически, регулируют поведение людей, соотнося его с абсолютными принципами (добра и зла), эталонами, идеалами (справедливости). Основным критерием нравственности тех или иных норм является проявление в них отношения человека к другому человеку и самому себе как подлинно человеческому существу — личности. *Моральные нормы* — это, как правило, неписаные нормы поведения, регулирующие общественное поведение, групповое и личное.

К разряду не абсолютно директивно действующих норм социального поведения личности относятся *ритуалы*. С.И. Королев считает, что ритуалы — это конвенциональные нормы поведения. Это «прежде всего видимое действие лица или лиц, призывающих всех, кто присутствует, обратить внимание на какие-то явления или факты, и не только обратить внимание, но и выразить определенное эмоциональное отношение, содействовать общественному настрою. При этом обязательны некоторые принципы: *во-первых*, общепринятая условность действия; *во-вторых*, общественная значимость явления или факта, на котором концентрируется ритуал; *в-третьих*, его особая цель. Ритуал призван создать единый психологический настрой в группе людей, вызвать их к единому активному сопереживанию или признанию важности факта или явления»¹.

Групповые нормы социального поведения личности могут быть формализованными и неформализованными. Формализованный (оформленный, проявленный, фиксированный, внешне представленный) характер нормативной регуляции поведения представлен в организации как основной формой социального объединения людей. В ней существует определенная система зависимых и должных отношений. Все организации используют

¹ Королев С.И. Вопросы этнопсихологии в трудах зарубежных авторов. — М., 1970.

разнообразные нормы: стандарты, модели, шаблоны, образцы, правила, императивы поведения, действий, отношений. Эти нормы регулируют, санкционируют, оценивают, принуждают, побуждают людей осуществлять те или иные действия в системе взаимодействий и взаимоотношений людей в деятельности организации как целостного социального образования.

Конечно каждая норма и соответствующая ей роль индивидуальны. Иногда люди нарушают менее важные нормы (например, директор школы может опоздать на какое-либо школьное мероприятие), однако пренебрежение основными нормами ролей (неявка на работу, плохое обращение с детьми) может привести к увольнению.

3. СТАТУС ЛИЧНОСТИ

Любой человек занимает в обществе несколько социальных позиций. Важную роль в регуляции взаимоотношений личности в группе играет ее «положение» или «статус», обозначающий место индивида в системе групповой жизни и связанный с определенными правами и обязанностями. Человек может иметь ряд статусов, один из которых является для него главным. Некоторые статусы даны от рождения. Они называются *приписанными*. Например, статусы, обусловленные расой, полом, этническим происхождением, местом рождения, фамилией семьи. Наоборот, *достигнутый статус* определяется тем, что человек осуществил в своей жизни. Так, статус писателя человек приобретает в результате опубликования книги; статус мужа — после вступления в брак. Никто не родится автором или мужем.

Самое широкое применение понятие «статус» находит при определении структуры межличностных отношений, с помощью социометрической методики. Однако подобный подход к статусу индивида в группе, Г.М. Андреева считает не удовлетворительным. *Во-первых*, важно не только то, насколько индивид как член группы пользуется привязанностью других членов группы, но и то, как он воспринимается в структуре деятельностных отношений группы, которые не раскрываются социометрической методикой. *Во-вторых*, статус — это всегда некоторое единство объективно присущих индивиду характеристик, определяющих его место в группе, и субъективного восприятия его другими членами группы. В социометрической методике предполагаются лишь компоненты эмоциональных отношений. Объективные характеристики

статуса при этом просто не фигурируют. *В-третьих*, при характеристике статуса индивида в группе необходим учет отношений более широкой социальной системы, в которую данная группа входит, — «статус» самой группы. Это обстоятельство небезразлично для конкретного положения члена группы. Однако третий признак также не учитывается при определении статуса социометрической методикой.

Психолог Б.Д. Парыгин указывает, что статус или положение, занимаемое личностью в общности, может рассматриваться с нескольких различных сторон:

- 1) функционально-ролевой;
- 2) профессиональной;
- 3) морально-этической;
- 4) самооценочной.

В первом смысловом значении — *функционально-ролевом*, подразумевается статус, завоевываемый тем или иным членом группы, коллектива в результате признания окружающими его роли и вклада в развитие коллектива, в организацию и обеспечение эффективности его жизнедеятельности. Чаще всего это лидерский статус. Определенный уровень признания в этом плане могут получать и те члены группы, которые не являются лидерами.

Во втором смысловом значении — *профессиональном*, статус — это место, занимаемое любым членом коллектива, в том числе и лидером, по уровню профессионализма в определенной предметной области. И здесь статус лидера как организатора коллектива может оказаться выше его статуса в качестве профессионала предметной области, где он может значительно уступать какому-то другому члену того же коллектива.

Третье смысловое значение статуса — *морально-этическое* связано с характером оценки группой личностных, человеческих, что почти равнозначно, морально-этических качеств члена группы, в том числе и лидера. Оптимальный вариант, когда по этому показателю лидер занимает самое высокое место на шкале нравственных качеств по итогам его оценки окружающими. Однако это не является обязательным условием признания группой лидерской роли кого-либо из ее членов. В роли нравственного эталона общности, подчеркивает Б.Д. Парыгин, может выступать совсем не лидер, а, наоборот, не способный к какой-либо инициативе, но в высшей степени морально порядочный, ответственный и надежный член коллектива.

Четвертое смысловое значение понятия «статус» является *самооценка* индивида, в том числе и лидера, которую он дает

себе по всем трем направлениям. Этот самооценочный статус, считает Б.Д. Парыгин, в значительной мере складывается под влиянием и в унисон с тем, который приобретен индивидом в глазах окружающих. Однако это не значит, что здесь оценка окружающими и самооценка всегда совпадают. Скорее, наоборот: гораздо чаще они способны существенно расходиться друг с другом. Такое расхождение глубоко переживается любым членом группы, в том числе и лидером, и сопровождается ощущением внутреннего, психологического дискомфорта.

Высокий статус можно рассматривать как проявление естественной потребности каждого во внимании, признании и самовыражении. Он же лежит в основе процесса формирования лидерства как наиболее эффективного способа удовлетворения этих естественных потребностей человека.

С точки зрения функционального подхода правомерно различать два плана в структуре статусных взаимоотношений — институциональный и неинституциональный. Под первым имеется в виду структура отношений, вытекающая из официального статуса, занимаемого каждым индивидом в той или иной социальной организации и в данной конкретной группе. *Институциональные отношения* предполагают обычно документально закреплённые правила поведения индивидов по отношению друг к другу и к общему предмету деятельности.

Под *неинституциональными отношениями* понимаются те личные отношения, симпатии или антипатии между людьми, которые документально не регламентированы и складываются между индивидами как в процессе непосредственной производственной деятельности, так и за ее пределами.

4. СОЦИАЛЬНАЯ УСТАНОВКА

Пытаясь ответить на вопрос: почему люди в определенных ситуациях поступают так, а не иначе? нередко используют понятия *социальной установки* или *психического настроения личности*. Однако эти понятия не тождественны. Различие между ними состоит в том, что установка является элементом психического настроения как более сложного и интегрального образования. Это выражается, прежде всего, в том, что настроение не сводится к какой-то одной установке, хотя установка и может выступать как частный случай психического настроения личности, имеющего предметный характер. В таком случае настроение — это ансамбль всех установок личности, которые проявляют себя более или менее одновременно в пси-

хическом состоянии и деятельности индивида. Настроение не сводится к простой сумме или итогу взаимодействия установок, а оказывается многограннее и богаче по содержанию, чем входящие в его структуру установки.

Кроме того, настроение подвижнее системы установок, находясь в обратной зависимости от степени устойчивости и разветвленности системы установок личности, приобретенных в ходе жизненного опыта. Это позволяет объяснить неустойчивость настроения ребенка и подростка, жизненный опыт которых еще не успел привести к образованию достаточно многообразной и жесткой системы установок, определяющих поток их переживаний и динамику эмоционального состояния.

На этом житейском уровне понятие «социальной установки» употребляется также в значении, близком к понятию «отношение», «оценка». Оценка представляет собой выражение одного из видов отношения субъекта к объекту, отношения, которое заключается в том, что субъект определяет соответствие объекта или его отдельных сторон и свойств критериям, им выдвигаемым. В связи с этим в структуре логики оценок имеются четыре «компонента»: субъект, объект, основание и характер. *Субъектом* является тот, кто высказывает и производит оценку; *объектом* — вещь или ее свойство, которое оценивается; *основанием* — критерии, с позиций которых производится оценка («Это плохо, потому что вредно для здоровья». «Вредно» — основание); *характер оценки* (плохо, хорошо), который может быть и сравнительным («Это лучше, чем то»). Оценка подразделяется на три степени: *положительная, нейтральная, отрицательная*. Поскольку всякая оценка основана на определенных принципах, это допускает чрезвычайно большое разнообразие оценок не только по различию субъектов и объектов, но и по различию оснований.

Однако в психологии термин «установка» имеет свое собственное значение, свою собственную традицию исследования, и необходимо соотнести понятие «социальная установка» с этой традицией.

Проблема установки была специальным предметом исследования в школе грузинского психолога Д.Н. Узнадзе. Понятия «установка» и «социальная установка» похожи лишь внешне. Понимание установки в концепции Д.Н. Узнадзе не было связано с анализом социальных факторов, детерминирующих поведение личности с усвоением индивидом социального опыта, со сложной иерархией детерминант, опре-

деляющих саму природу социальной ситуации, в которой действует личность. Установка трактовалась Д.Н. Узнадзе как бессознательное, что неприменимо к высшим формам человеческой деятельности. Соответственно, если установка традиционно исследовалась в рамках общей психологии, то специфика социальной установки изучается в системе социально-психологического знания. В западной социальной психологии для обозначения социальных установок используется термин «аттитюд».

Социальный психолог П.Н. Шихирев выделил в истории исследований аттитюдов четыре периода:

1) с 1918 г. (введение этого термина) до Второй мировой войны, когда отмечается бурный рост популярности проблемы и числа исследований по ней;

2) 40–50-е годы XX в. — для этого периода характерен упадок исследований по данной проблематике в связи с рядом обнаружившихся затруднений и тупиковых позиций;

3) 50–60-е годы — возрождение интереса к проблеме, возникновение ряда новых идей, но вместе с тем признание кризисного состояния исследований;

4) с 70-х годов — начало явного застоя, связанного с обилием противоречивых и несопоставимых фактов.

В результате большинство ученых пришли к выводу, что под **аттитюдом** следует понимать определенное состояние сознания и нервной системы, выражающее готовность к реакции, организованное, на основе предшествующего опыта, оказывающее направляющее и динамическое влияние на поведение. Таким образом, были установлены зависимость аттитюда от предшествующего опыта и его важная роль в регуляции поведения.

В качестве *методов измерения аттитюдов* Л. Тёрнстоун предложил использовать специальные шкалы. Адекватность подобного подхода определялась тем, что аттитюды представляют собой не всегда открытое отношение к социальным ситуациям или объектам. Однако достаточно быстро выяснилось, что разработка шкал упирается в нерешенность некоторых содержательных проблем аттитюдов, в частности, относительно их структуры. Кроме того, поскольку все измерения строились на основе вербального самоотчета, не всегда было понятно, что измеряет шкала, возникли также неясности с разведением понятий «аттитюд» — «мнение», «знание», «убеждение» и т. д.

Выделяют четыре основные *функции аттитюдов*:

1) *приспособительная или адаптивная*, обеспечивающая направленность субъекта к тем объектам, которые служат достижению его целей;

2) *когнитивная*, предоставляющая субъекту упрощенные указания относительно способа поведения по отношению к конкретному объекту;

3) *функция выражения или саморегуляции*, освобождающая субъекта от внутреннего напряжения, выражения себя как личности;

4) *функция защиты*, способствующая разрешению внутренних конфликтов личности.

Все эти функции аттитюдов способен выполнить потому, что обладает сложной структурой. В 1942 г. М. Смит выделил основные компоненты *структуры аттитюда*, в которую вошли:

а) *когнитивный компонент* (осознание объекта социальной установки);

б) *аффективный компонент* (эмоциональная оценка объекта, выявление чувства симпатии или антипатии к нему);

в) *поведенческий компонент* (последовательное поведение по отношению к объекту).

Соответственно сама социальная установка теперь рассматривалась как осознание, оценка и готовность действовать.

Позднее В.А. Ядовым была предпринята попытка выстроить иерархию установок личности, что было воплощено в «диспозиционной концепции регуляции социального поведения личности». В триаде Д.Н. Узнадзе ситуация—потребность—установка В.А. Ядов заменил понятие «установки» на понятие «диспозиции». Все три составляющие этой системы представляют собой иерархические образования. Согласно данной концепции, человек обладает сложной системой разноуровневых установок, или по В.А. Ядову, диспозиционных образований, которые регулируют его поведение. Диспозиции, по мнению В.А. Ядова, представляют собой различные состояния предрасположенности или предуготовленности человека к восприятию условий деятельности, его поведенческих готовностей, направляющих его деятельность. Диспозиции находятся в иерархической зависимости, занимая более низкие или более высокие уровни. Иерархия потребностей выстраивается по разным основаниям: по сферам жизнедеятельности, по объекту, по их функциональной роли, по субъекту. Уровень диспозиционной регуляции социального поведения лич-

ности определяется разными параметрами, главным из которых является длительность существования во времени. По этому параметру определяется устойчивость — изменчивость предметной среды, скорость ее изменения. Эти параметры применимы для характеристики не только предметных, но и социальных условий деятельности в разных сферах жизни: труде, досуге, семейной жизни, во всех видах общественных отношений. Важным для социальной психологии представляется положение В.А. Ядова о том, что целесообразно структурировать потребности по уровням включения личности в различные сферы социального общения, социальной деятельности.

В.А. Ядов выделяет четыре иерархических уровня диспозиций:

Первый (нижний) уровень образуют ситуации связанные с простейшими, элементарными, жизненно необходимыми потребностями. В этих условиях формируется система фиксированных установок (по Узнадзе). На этом уровне нет еще ни ситуации, ни потребностей, а поведенческая готовность к действию закреплена предшествующим опытом.

Второй уровень диспозиционной системы включает социальные установки, которые содержат в себе три компонента: когнитивный или рассудочный, эмоциональный или оценочный и поведенческий. Социальные установки образуются на базе оценки отдельных социальных объектов и отдельных социальных ситуаций. Соответственно, потребности этого уровня — социальные, и, прежде всего, потребность во включении человека в контактные группы.

Третий диспозиционный уровень связан с базовыми социальными установками, определяющими общую направленность личности в одной из сфер социальной активности (сферы профессиональной деятельности, досуга, семьи). При этом социальные потребности хотя и содержат в себе, так же как на втором уровне, три компонента — эмоциональный, когнитивный и поведенческий, но они становятся более сложными.

Четвертый (высший) уровень образуют высшие социальные потребности, ценностные ориентации на цели жизнедеятельности и средства достижения этих целей. Основной из них является потребность включения в социальную среду в широком смысле слова. Здесь условия деятельности расширяются до общесоциальных. Когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты диспозиций выражены еще более ярко.

Предложенная иерархия диспозиционных образований, взятая в целом, выступает как регулятивная система по отношению к поведению личности. Более или менее точно можно соотнести каждый из уровней диспозиций с регуляцией конкретных типов проявления деятельности: *первый уровень* означает регуляцию непосредственных реакций субъекта на актуальную предметную ситуацию («поведенческий акт»); *второй уровень* регулирует поступок личности, осуществляемый в привычных ситуациях; *третий уровень* регулирует уже некоторые системы поступков или то, что можно назвать поведением; *четвертый уровень* регулирует целостность поведения, или собственно деятельность личности.

Основной путь *формирования социальной установки* — путь непосредственного участия личности в *практической жизни*, ее собственный опыт. При этом установка может реализоваться как настроение, как определенный эмоциональный настрой в отношении данного объекта. Подобным образом формируется и такой вариант установки, как ожидание (надежды) определенных социальных действий, результатов, сообщений от социальных институтов, процессов и людей.

Социальные установки могут формироваться другим путем — путем превращения *ценностного представления* в установку. Это происходит тогда, когда ценностное представление об одном предмете переносится по аналогии на все сходные предметы, и в результате образуется определенная установка на эти предметы. Социальные установки могут также формироваться в процессе *коммуникации*, в ходе *воспитания, обучения, идеологических воздействий* образуются определенные социальные установки.

Изменяемость и подвижность социальных установок зависит от их уровня: чем сложнее социальный объект, по отношению к которому существует у личности определенная диспозиция, тем более устойчивой она является. Изменение аттитюда не позволяет прогнозировать поведение до тех пор, пока не известно направление, в котором произойдет смена аттитюда. Изучение факторов, обуславливающих изменение социальных установок, превращается в принципиально важную для социальной психологии задачу. Изменение аттитюда ведет к тому, что личность демонстрирует расхождение аттитюда и реального поведения. Так, исследователи из Мичиганского университета провели два опроса старшеклассников: первый — в 1973 г., второй — в 1982 г. Когда участников опроса попросили вспомнить свое мнение 1973 г. по таким во-

просам, как поддержка меньшинств, легализация марихуаны и равноправие полов, большая часть ответов была ближе к их взглядам 1982 г., а не к действительным взглядам 1973 г. После своих наблюдений за взрослеющими людьми Джордж Валльян заметил: «Обычное дело: гусеницы превращаются в бабочек, а затем уверяют, что они и в юности были маленькими бабочками. Зрелость всех нас делает лжецами».

Диана Холмберг и Джон Холмс обнаружили тот же феномен среди 373 молодых супружеских пар. Большинство новобрачных говорили, что они очень счастливы. Когда два года спустя опрос повторили, те, чей брак оказался неудачным, вспоминали, что все у них было плохо с самого начала. Полученные результаты, как отмечают Холмберг и Холмс, «настораживают»: «Такие предубеждения могут привести к опасной нисходящей спирали. Чем хуже вы думаете о своем партнере сегодня, тем хуже будут воспоминания о нем, которые еще более подтвердят ваши негативные установки»¹.

Проблемы общения, вызванные неадекватными социальными установками, являются распространенными, но в то же время легко поддаются коррекции. Социальные установки, лежащие в основе трудностей общения, обычно содержат в себе неадекватные, идеализированные представления о межличностных отношениях в целом и с отдельными представителями социума в частности (с представителями закона, медицины и пр.). Среди упомянутых представлений можно выделить такие, как абсолютизированные идеи социальной справедливости, представления о собственном превосходстве, завышенные требования к окружающим и отсутствие критических требований к самому себе. Задача психолога разрушить эти представления и помочь найти новые пути общения. Для этого можно посоветовать читать специальную литературу, обсуждать вместе обыденные факты, а также постоянно возвращаться к собственному опыту.

Одним из наиболее успешных способов изменения неадекватных социальных установок является предложение задуматься о причинах поведения других людей. Можно предложить испытуемому специально понаблюдать за теми из его окружения, кто особенно непонятен, неприятен или досаждаст; предложить подумать, каковы причины тех или иных

¹ Цит. по: *Майерс Дэвид*. Социальная психология / Пер. с англ. — СПб., 1996.

поступков, определить их внутренние проблемы, чем вызвана молчаливость одного, вспыльчивость другого, подозрительность и грубость третьего.

Проведенные исследования позволили выявить ситуации, когда установки *действительно* влияют на поведение.

1. *Когда внешние влияния на слова и действия минимальны.* Иногда, высказывая свою позицию, мы подстраиваемся под мнение слушателей. Страх подвергнуться критике нередко изменяет истинные намерения, поэтому социальное давление может внести сильный диссонанс между поведением и установками личности.

2. *Когда речь идет о конкретных установках, касающихся конкретных действий.* Люди могут на словах заботиться о чистоте окружающей среды и при этом лениться убрать мусор после пикника на природе. Однако то, как они относятся именно к загрязнению среды, лучше подскажет тот факт — убирают они за собой и другими или нет.

3. *Когда человек сознательно воспринимает свои установки.* Для того чтобы установки руководили действиями, их необходимо осознать. В этом случае они превращаются в убеждения, под которые подгоняются реальные действия. Установки, сформированные в ходе переосмысления пережитого, и вспоминаются чаще, и воздействуют сильнее.

Если слова или действия противоречат уже имеющимся установкам, то человек стремится как можно быстрее устранить данное состояние. Леон Фестингер назвал это явление *когнитивным диссонансом*. По его мнению, люди испытывают напряжение (диссонанс) при одновременном наличии у них двух психологически несовместимых мыслей или убеждений, и для уменьшения неприятных ощущений они зачастую стараются отрегулировать свое мышление. Теория диссонанса позволяет понять, как происходит согласование поведения и установок. Человек осознанно воспринимает и то, и другое, и если ощущает несоответствие (возможно, чувствуя лицемерие), то понимает: нужно что-то менять — или поведение, или установки. Это помогает, например, понять, почему те, кто курят, оправдывают курение. Поэтому, как выяснили английские психологи, если среди некурящих практически все соглашались с утверждением, что курение «действительно настолько опасно, как об этом говорят», то среди курящих — это мнение поддерживают около половины опрошенных.

Если теория когнитивного диссонанса предполагает, что потребность воспринимать самих себя как людей положи-

тельных заставляет людей занимать позиции, согласующиеся с их действиями, то *теория самовосприятия*, предложенная Дэрилом Бемом, объясняет это еще проще: когда установки не ясны, то люди, наблюдая за своим поведением, логически выводят их содержание. Анна Франк так писала об этом: «Я могу следить за собой и своими действиями, будто посторонний человек». Следя за своим поведением, мы можем прийти к заключению, чем же оно вызвано.

Обе теории имеют право на существование, так как объясняют разные ситуации окружающего мира. Теория диссонанса лучше объясняет, что происходит, когда действия открыто противоречат укоренившимся установкам. Теория самовосприятия позволяет лучше разобраться, что происходит, когда человек неуверен в своих установках: он логично выводит их из наблюдений за самим собой.

5. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАЩИТА ЛИЧНОСТИ

В каждодневной жизни человека часто встречаются ситуации, когда имеющаяся потребность по каким-либо причинам не может быть удовлетворена. Например, ученику очень хочется получить «пятерку» по контрольной в день рождения мамы, а учитель поставил «три», или он пришел на дискотеку, чтобы потанцевать с девочкой, которая ему нравится, а она уже танцует с более красивым и сильным юношей. В таких случаях поведение регулируется с помощью механизмов психологической защиты.

Психологическая защита определяется как нормальный механизм, направленный на предупреждение расстройств поведения. Такого рода психическая деятельность проявляется в форме специфических приемов переработки информации, которые позволяют сохранить достаточный уровень самоуважения в условиях эмоционального конфликта. Поэтому если тот, кто освоил работу на компьютере будет чувствовать себя грамотным человеком, то тот, кому это не дается, вряд ли будет сильно расстроен. Скорее всего, он будет презирать «ненормальных компьютерщиков» и говорить о вреде производимого компьютером излучения.

Механизм психологической защиты связан с пересмотром системы ценностей личности, изменением ее иерархии. Благодаря этому личность может снизить уровень значимости соответствующего переживания и свести к минимуму психологически травмирующие моменты. Р.М. Грановская

считает, что функции психологической защиты по своей сути противоречивы: с одной стороны, они способствуют лучшему приспособлению человека к собственному внутреннему миру, а, с другой — могут ухудшить отношения с внешней социальной средой. Мы охотно защищаем свой образ «Я», приписывая неудачи влиянию внешних факторов. Это позволяет сохранить самооценку и имидж, позволяя приписывать неудачи чему-то временному или внешнему («Я себя плохо чувствовал»; «Я слишком поздно засиделся и не отдохнул как следует»), а не недостатку умений или способностей.

В психологии давно известен *феномен незавершенного действия*. Он проявляется в том, что всякое препятствие ведет к прекращению действия до тех пор, пока препятствие не будет преодолено, или человек не откажется от его преодоления. В работах многих исследователей показано, что незавершенные действия как бы заставляют человека стремиться к их завершению. Если же непосредственно завершить действие невозможно, человек начинает совершать, так называемые *замещающие действия*. Можно представить, что механизмы психологической защиты — это и есть некоторые специализированные формы замещающих действий.

Защитные механизмы начинают свое действие, когда достижение цели нормальным способом невозможно, или когда человек полагает, что оно невозможно. Люди по-разному реагируют на трудности. Одни собираются с силами, удваивают энергию и преодолевают их. Другие отрицают их существование, отвергают свои желания, как если бы их не существовало. Третьи находят выход в самооправдании и снисхождении к себе и даже в самообмане. Все это можно рассматривать как своеобразную защиту, оберегающую внутренний мир личности, не допускающую к сознанию, то что может его тревожить.

Среди механизмов психологической защиты чаще всего упоминают агрессию, замещение, отрицание, вытеснение, проекцию, идентификацию, рационализацию, изоляцию (отчуждение) и другие. Рассмотрим характеристики некоторых из названных способов психологической защиты.

Под *агрессией* обычно понимают поведение (физическое или вербальное), направленное на причинение вреда кому-либо. Нетрудно представить поведение человека, пытающегося срочно позвонить по телефону-автомату, который «проглотил» последний жетон. Скорее всего, человек ударит по телефону, желая вызволить жетон. Тем самым он проявляет агрессию, которая снижает его внутреннее неудовольствие. Агрессия может проявиться и позже, когда он вернется до-

мой, а его сынишка некстати попадетя ему на глаза. В этом случае говорят о замещении.

Замещение — перенос действия, направленного на недоступный объект, на действие с доступным объектом. Замещение разряжает напряжение, созданное недоступной потребностью, но не приводит к желаемой цели. Когда человеку не удастся выполнить действие, необходимое для достижения поставленной перед ним цели, он иногда совершает первое попавшееся бессмысленное движение, дающее какую-то разрядку внутреннему напряжению. Иногда старшеклассник после неприятного разговора с классным руководителем может обидеть более слабого товарища, как бы вымещая на нем накопившуюся злобу. Если же сил для этого недостаточно, то замещающая деятельность может перевести активность в иной план, например, из практического осуществления в мир фантазий.

Отрицание сводится к тому, что неприемлемая для личности информация не воспринимается ею. Имеется в виду информация, которая угрожает самосохранению, престижу, самооценке личности. Этот способ защиты характеризуется заметным искажением восприятия действительности и зачастую не позволяет человеку адекватно оценивать происходящее вокруг, что в свою очередь вызывает затруднения в поведении. Можно представить себе ситуацию, когда учитель оставляет школьника после урока и что-то говорит ему. Он, кажется, слушает, кивает головой, но затем вдруг в середине фразы перебивает: «Что вы говорите, Марья Ивановна?»

Вытеснение — один из универсальных способов избавления от внутреннего конфликта путем выключения из сознания неприемлемой или неприятной информации. Ущемленное самолюбие, задетая гордость, обида могут порождать ложное объяснение своих поступков, чтобы скрыть истинные причины не только от других, но и от самого себя. Истинные, но неприятные мотивы вытесняются с тем, чтобы их заменили другие, приемлемые с точки зрения окружения и потому не вызывающие стыда и угрызений совести. Примером вытеснения может служить эпизод из романа Л. Толстого «Война и мир», где Николай Ростов красочно рассказывает о своей храбрости на поле боя. На самом деле он повел себя как трус, однако вытеснение было настолько сильным, что он уже сам поверил в свой подвиг. Ложный мотив в этом случае опасен тем, что может прикрывать личные эгоистические устремления. Интересно, что быстрее всего вытесняется и забывается человеком не то плохое, что ему сделали

другие люди, а то плохое, что он причинил себе или другим. Важно, что человек не делает вид, а действительно забывает нежелательную, травмирующую его информацию, она полностью вытесняется из его памяти. И когда ученик напоминает своему однокласснику об обиде, которую тот ему нанес очень давно, тот может совершенно искренне этого не помнить. Значит произошло вытеснение неприятного эпизода из памяти.

Проекцией называют бессознательный перенос на другое лицо, приписывание ему собственных чувств и желаний. Обычно проецируются такие чувства, в которых человек не хочет себе сознаться, понимая их социальную неприемлемость. Например, человек, бросивший курить, может стать самым строгим надзирателем над курильщиками, или, когда человек по отношению к кому-то проявил агрессию, то он стремится очернить, понизить привлекательные качества пострадавшего.

Идентификация — бессознательный перенос, приписывание себе чувств и качеств, присущих другим, и недоступных, но желательных для себя. Маленькие дети с помощью этого механизма усваивают нормы социального поведения. Так, молодой спортсмен бессознательно старается походить на заслуженного мастера спорта и тем самым заслужить его расположение. Нередко подростки подражают киногероям боевиков, рискуя и бравуруя своей бесшабашностью. В широком смысле идентификация — это неосознаваемое следование образцам, идеалам, позволяющее преодолеть собственную слабость и чувство неполноценности.

Рационализация — псевдоразумное объяснение человеком своих желаний, поступков, в действительности вызванных причинами, признание которых грозило бы потерей самоуважения. Например, героине романа «Война и мир» Наташе необходимо самой себе объяснить мотивы своей измены князю Андрею. «Вернувшись домой, Наташа не спала всю ночь; ее мучил неразрешимый вопрос, кого она любила: Анатолия или князя Андрея?» Она пытается найти разумное объяснение своего поступка и, в конце концов, говорит: «Мне кажется, что я сто лет люблю его (Анатоля). Да и не любила никого так, как его».

Условно выделяют два типа рационализации. Первый тип может быть назван по аналогии с известной басней «Кислый виноград». Здесь рационализация связана с попыткой снизить ценность недоступного. Так, не имея возможности

достичь желаемого, человек защищает себя, что понижает значимость травмирующего фактора: не получив страстно желаемого, убеждает себя, что «не очень-то и хотелось». Второй тип противоположен первому. В этом случае человек как бы удовлетворяется малым и преувеличивает его ценность. В связи с этим подобные реакции называют «*Сладкий лимон*». Вспомните Тома Сойера. Как он смог убедить друзей в привлекательности скучного занятия покраски забора.

Рационализация используется человеком в тех особых случаях, когда он, страшась осознать ситуацию, пытается скрыть от себя тот факт, что его действия побуждаются мотивами, находящимися в конфликте с его собственными нравственными стандартами.

Изоляция (отчуждение) — обособление внутри сознания травмирующих человека факторов. При этом неприятные эмоции блокируются сознанием, так что связь между каким-то событием и его эмоциональной окраской в нем не отражается. Этот вид защиты напоминает отчуждение, для которого характерно чувство утраты эмоциональной связи с другими людьми, ранее значимыми событиями или собственными переживаниями, хотя их реальность и осознается. С подобным видом защиты связаны явления деперсонализации и расщепления личности.

В этом отношении показателен описанный в литературе случай с молодой француженкой Фелидой. Она была болезненной, скрытной, грустной и боязливой девушкой. Теряя сознание на несколько минут, она приходила в себя и становилась другим человеком: веселой, подвижной, кокетливой и даже легкомысленной. Через некоторое время, опять после непродолжительной потери сознания, она становилась такой же, какой была всегда. Девушка жила как бы двумя различными жизнями, каждый раз вспоминая все связанное с данным состоянием и забывая то, что с ней случалось в другом состоянии. Готовясь стать матерью во втором своем состоянии, она в первом никак не могла понять, что с ней происходит. Зная о своей болезни, Фелида с годами все лучше приспосабливалась к ней и научилась искусно ее скрывать. Так, однажды, возвращаясь с похорон, она в экипаже, сидя с другими женщинами, не подозревавшими о ее болезни, перешла из одного состояния в другое. Не понимая, почему она в трауре и о какой покойнице говорят сейчас ее спутницы, Фелида быстро сообразила задать несколько наводящих вопросов и таким образом выпуталась из сложного положения.

В конце прошлого и начале нашего века психологами было проанализировано более двух десятков подобных случаев раздвоения личности: один мальчик жил даже шестью различными личностями. Очень часто двойник воплощает то, что неприемлемо первому «Я», то, к чему оно относится со страхом или отвращением. Эти разные «Я» могут ничего не знать друг о друге.

В целом важно знать, что психологическая защита способствует сохранению внутреннего комфорта человека, даже при нарушении им социальных норм и запретов. Это связано с тем, что, снижая действенность социального контроля, она создает почву для самооправдания. Если человек, относясь к себе в целом положительно, осознает наличие у себя недостатков, то он становится на путь их преодоления. Он может изменить свои поступки, а новые поступки преобразуют его сознание и тем самым всю его последующую жизнь. Если же информация о несоответствии желаемого поведения, поддерживающего самоуважение, и реальных поступков в сознание не допускается, то включаются механизмы психологической защиты. Конфликт между желаемым и реальностью не преодолевается, в этом случае человек не может встать на путь самоусовершенствования.

Вопросы и тесты для самопроверки

1. Почему психологи заимствовали понятие «роль» из мира театра?
2. Какие существуют способы ослабления ролевого конфликта?
3. Сравните функции целевых и поддерживающих ролей.
4. Какие социальные нормы вы знаете, но нарушаете?

Выберите правильный ответ

5. Совокупность (или система) ролей личности называется:
 - а) масками личности;
 - б) ролевым набором;
 - в) психологической защитой;
 - г) репертуаром личности.
6. Количество приобретенных ролей личности определяется тем:
 - а) сколько у человека друзей;
 - б) где человек работает;
 - в) что человек осуществил в своей жизни;
 - г) сколько человек зарабатывает.
7. Бестактными называют:
 - а) социально неграмотных людей;

- б) людей, которым совершенно безразличны переживания окружающих;
- в) людей, не задумывающихся об интересах и задачах других;
- г) все ответы верны.
8. Социальные нормы представляют собой:
- а) установленные модели, эталоны должного, с точки зрения общества, поведения;
- б) правила хорошего тона;
- в) законы правопорядка;
- г) предписания для представителей разных профессий.
9. Этические нормы — это:
- а) нормы поведения для тех, кто изучает этику;
- б) нормы морали и нравственности;
- в) нормы поведения в этносе;
- г) нормы ритуального поведения.
10. Под социальным статусом личности понимают:
- а) положение личности в группе
- б) должность личности;
- в) семейное положение личности;
- г) количество выборов, полученных индивидом при тестировании.
11. В структуру аттитюда входят:
- а) когнитивный компонент;
- б) рациональный компонент;
- в) аффективный компонент;
- г) бессознательный компонент;
- д) поведенческий компонент.
12. Соотнесите функции социальных установок:

| | |
|---------------------------|---|
| 1) функция приспособления | а) аттитюд способствует разрешению внутренних конфликтов личности |
| 2) функция защиты | б) установки по отношению к знаниям о мире дают упрощенное указание относительно способа поведения по отношению к конкретному объекту |
| 3) функция организации | в) аттитюд, как средство освобождения мировоззрения субъекта от внутреннего напряжения, выражения себя как личности |

| | |
|----------------------|--|
| 4) функция выражения | г) аттитюд направляет человека к тем объектам, которые служат достижению его целей |
|----------------------|--|

Правильные ответы:

5 — б; 6 — в; 7 — г; 8 — а; 9 — б; 10 — а; 11 — а, в, д; 12 (1 — б, 2 — а, 3 — г, 4 — в).

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Выпишите все роли, которые вы реализовывали в своей жизни через каждые пять лет. Проанализируйте наметившуюся тенденцию.

Задание 2. Определите тезаурус понятия «Несознаваемое психическое».

Литература: *Бассин В.Ф., Налимов В.В., Дрогалина Ж.А.* Как возможно построение модели бессознательного // Бессознательное. Новочеркасск, 1994; *Лакан Ж.* Инстанция буквы в бессознательном, или судьба разума после Фрейда. — М., 1997.

Задание 3. Составьте терминологический словарь по разделу:

Личность, структура личности, индивид, индивидуальность, теория личности, фундаментальные потребности личности, устойчивость личности, Я-концепция, социально-психологические качества личности, социализация, факторы социализации, феномены социализации, механизмы социализации, этапы социализации, установка (аттитюд), функции социальных установок, методы разрушения и формирования установок, конфликт, типы конфликта, динамика конфликта, стратегии поведения в конфликтной ситуации, методы разрешения конфликта.

Задание 4. Оцените насколько властный у вас характер.

Инструкция. Перед вами 20 вопросов, требующих однозначного ответа «да» или «нет». В бланке ответов необходимо рядом с номером вопроса проставить соответствующий для вас ответ.

1. Умеете ли вы отказывать другим в их просьбах?
2. Избегаете ли вы столкновений, даже когда думаете, что правы?
3. Легко ли подчиняетесь правилам и предписаниям?
4. Вы часто извиняетесь?
5. Вы перестанете носить одежду, если кто-то посмеется над ней?
6. Стараетесь ли модно одеваться?
7. Если одежда неудобная, но к лицу, будете ли вы носить ее?

8. Приходилось вам когда-нибудь грозить водителям или пешеходам?

9. Вы неторопливы с людьми, которые не сразу понимают, чего от них хотят?

10. Ругаетесь нецензурными словами?

11. Заставляете ли других людей выглядеть мелкими или глупыми?

12. Мнения, высказываемые по телевизору, раздражают вас?

13. Можете ли честно сказать другому, что вас не устраивает его работа?

14. Вы всегда говорите то, что думаете, невзирая на последствия?

15. Считаете ли себя нетерпеливым?

16. Раздражаетесь, если проигрываете в споре?

17. Главные решения в жизни принимают за вас другие, не правда ли?

18. Вы тратите деньги только на себя и свои удовольствия?

19. Одеваетесь ли вы так, чтобы привлекать внимание?

20. Нормально ли чувствуете себя в толпе?

Обработка и интерпретация результатов. Подсчитайте очки. Каждый положительный ответ приносит 1 очко, каждый отрицательный — 0. Однако в вопросах с 9 до 16, 17, 18, а также в 20 вопросе — все наоборот: «нет» — 1 очко, «да» — 0.

Если вы набрали:

от 14 до 20 очков, вы не лидер. Вам больше по душе чужие подделки, а не собственные приказы и указания. В случае кризиса вам бы хотелось полагаться на руководство со стороны и выполнять все, о чем вас попросят;

от 7 до 13 очков, у вас непостоянный характер. Вы можете руководить и организовывать. Вам нравится советовать другим, что им делать. Но, вероятно, вам не хватает того грамма агрессивности, который превращает человека в настоящего лидера;

6 очков или меньше, вы родились лидером, имеете властный характер и, вероятно, болезненно воспринимаете, когда вам указывают, что делать. Если не удастся занять важный пост, то вы можете стать бунтарем.

Темы рефератов или докладов

Динамические аспекты социальных ролей личности.

Общественная функция социальных норм.

Статус, как результат межличностных отношений.

Особенности психологической защиты в подростковом возрасте.

Литература

Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. — СПб., 2002.

Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. — М., 1978.

Бодалев А.А. Личность и общение. — М., 1995.

Братусь Б.С. Аномалии личности. — М., 1988.

Кули Ч. Человеческая природа и социальный порядок. — М., 2000.

Леонтьев А.А. Психология общения. — М., 1999.

Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. — М., 1999.

Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. — СПб., 2000.

ГЛАВА 4. ЛИЧНОСТЬ

Ключевые понятия главы

Деяние — форма проявления активности субъекта.

Индивидуальность — человек, характеризующийся со стороны своих социально значимых отличий от других людей.

Личность — индивид как субъект социальных отношений и сознательной деятельности.

Личностный смысл — субъективное отношение личности к объектам и явлениям окружающей действительности.

Мировоззрение — система взглядов на объективный мир и место в нем человека, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе.

Персонализация — процесс, в результате которого субъект получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей и может выступить в общественной деятельности как личность.

Психолингвистика — пограничная между психологией и лингвистикой область науки, занимающаяся изучением речи человека, ее возникновением и функционированием.

Самоопределение личности — сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях.

Социальная ситуация развития — специфическая для каждого возрастного периода система отношений субъекта в социальной действительности, отраженная в его переживаниях и реализуемая им в совместной деятельности с другими людьми.

Структура — совокупность устойчивых связей между множеством компонентов объекта, обеспечивающих его целостность и тождество самому себе.

Субъект — индивид или группа как источник познания и преобразования действительности.

Черты личности — устойчивые, повторяющиеся в различных ситуациях особенности поведения индивида.

1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЛИЧНОСТИ

Личность изучается разными науками: психологией, социологией, философией, историей. Во всех науках личность представлена своими различными свойствами, способностями-

ми и характеристиками. Существуют также обыденные, житейские представления о личности.

В психологии личность рассматривается как:

1) некоторое психофизиологическое единство, включающее физическое и социальное окружение;

2) множество (или система) черт, т. е. относительно устойчивых особенностей, проявляющихся во внутреннем диалоге субъекта с самим собой, а также в поведении, высказываниях, отношении к нему со стороны других людей;

3) определенный тип (или их сочетание) с характерными особенностями поведения;

4) система конструкторов. Конструктор — это своеобразная оценочная ось (например, плохой — хороший), он представляет собой элементарную единицу нашего восприятия, отношения и т. п., в которой соединены объективные сведения и субъективная интерпретация их;

5) система личностных смыслов, индивидуальных способов упорядочения внешних впечатлений и внутренних переживаний. При этом подходе ориентируются на содержание потребностно-мотивационной сферы;

6) деятельное «Я» субъекта, система планов, отношений, направленности, смысловых образований, корректирующих его поведение;

7) субъект персонализации, т. е. потребности и способности индивида вызывать значимые изменения в физическом и социальном окружении и т. п.

Чаще всего, говоря о личности, имеют в виду особенные, значительные свойства и способности человека, его особые характеристики, при этом говорят о целостности личности, точнее, о цельности. Так, в обыденной жизни о каком-то человеке могут сказать: «Это Личность», тем самым, утверждая, что он отличается от других и выступает как талантливый, целеустремленный, непохожий на других человек. Говоря о том, что личность присуща не всем, но отдельным людям, обычно указывают не на традиционно выделяемые в психологии черты, а на те, которые оцениваются как очень значительные и возвышенные. Такой подход к личности, как в обыденном плане, так и в научном, называют *валюативным*.

Если попробовать проследить происхождение понятия «личность», то надо заметить, что в европейских языках она обозначается словом *персона*. Происхождение этого слова скрыто в истории. В латынь *персона* пришла из этрусской культуры. Этрусски — население северо-западной части Ап-

пенинского полуострова, господствовавшее над Римом до VI в. до н. э. В III в. до н. э. Рим покорил этрусков и от этой культуры в латыни остались некоторые термины, среди них персона (*persona*). Это слово обозначало маску, надеваемую актером в древнем театре, самого актера и грамматического субъекта. Маска была неким иррациональным началом, двойником, помогающим актеру выполнять волю богов. С помощью маски, жестов и пр. человек приближался к божественному. Древнегреческим эквивалентом персоны было слово *prosopon*. Это было некое духовное начало в человеке, которое неразрывно с телесным, само понятие «духовности» или личности не выделялось, поскольку не отделено было и само духовное. Отсюда идет слово *персона*, но содержание современного понятия имеет другую линию становления.

В Древней Греции Левкип и Демокрит учили, что весь мир состоит из мельчайших, неделимых частей — атомов (*atomos*). Они уникальны, единичны, самостоятельны. Эквивалентом греческого атома в латыни было слово *individuum*. Эта линия развития оказалась ближе к современному понятию личности, но слово *персона* вначале не было связано с данным движением мысли.

В XVIII в. в Европе появляется идея об ответственности человека перед обществом за свои поступки, об обязанностях и правах. Юридическое определение человека привело к осознанию его самостоятельности в языке. Возникает понятие «личность», взявшее для обозначения древнее слово *персона*. В России понятие «личность» возникает в XIX в. в размышлениях ученых, деятелей искусства о назначении человека, индивидуальном поступке, в связи с самоосознаванием своей индивидуальности, ценности.

В русском языке «личность» ведет начало от слова «личный». В XVIII в. слово «личность» редко употреблялось и носило негативный оттенок (как сейчас слово «тип» или «субъект»), хотя это научные термины).

В психологической науке личностью называют не того человека, который существенно отличается от других, заметен и одарен, а любого человека с определенного возраста. Психология рассматривает личность как психологическую характеристику человека, который вступает в социальные связи и владеет речью. В то же время, личность не есть сам человек. В философии сущность человека связывается со способностью к саморегуляции, самообуславливанию, решению о том, как поступить, какие условия выбрать, с разумом, способностью

вступать в социальные взаимодействия. Личность обладает социальными средствами взаимодействия и познания. посредством них личность и совершает свою деятельность, возращая и корректируя себя по идеальному своему замыслу — какой бы хотела быть.

Научная психология называет личность некоторой целостностью, присущей человеку с определенного возраста и возникающей в ходе его взаимодействия с социальными условиями, с другими людьми. Если ребенок развивается вне социума, то его личностью не называют. Также личностью не считают животных. «Слово *личность* употребляется, — писал А.Н. Леонтьев, — только по отношению к человеку, и притом начиная лишь с некоторого этапа его развития. Мы не говорим “личность животного” или “личность новорожденного”... Мы всерьез не говорим о личности даже и двухлетнего ребенка, хотя он проявляет не только свои генотипические особенности, но и великое множество особенностей, приобретенных под воздействием социального окружения».

Личность потенциально присуща каждому человеку, хотя о людях с психическими заболеваниями иногда говорят, что они частично теряют способность выступать как личность в социальном плане. Ряд психических заболеваний в целом, связан с разрушением личности. В некоторых условиях человек частично теряет способность выражать себя личностью. Так, в ситуации паники, скопления людей, человек подчиняется общему состоянию и не способен принять решение и выбрать самостоятельно, как ему действовать.

Самоуправление и независимость личности иногда зависят от его уровня бодрствования. Сонный человек не склонен заявлять о себе как личности и быть самостоятельным и ответственным.

В психологии имеются разные подходы к изучению личности. Определений личности столько же, сколько и попыток описать личность. Личность исторична, вне истории ее нет. Личность человека, жившего сто лет назад, отличалась от личности человека, который жил двести лет назад и от личности современного человека. Личность выступает как продукт исторического развития, становления социальных факторов развития и проблем, решая которые, человек входит в общество и становится личностью.

Личность несет все особенности той исторической эпохи, в которой живет, а также той социальной группы, в которой вступает в контакт с другими людьми, получая от них ин-

формацию, эмоциональную поддержку, условия развития. Личность выражается в том, что отличает одного человека от другого, т. е. в индивидуальных характеристиках. На эти характеристики или личностный склад ориентируются окружающие люди, которые контактируют с человеком и предполагают какие действия от него ожидать. Личность не развивается в одиночестве и всегда прямо или опосредствованно контактирует с другими людьми. В ходе деятельности человек, как бы сквозь призму своих отношений оценивает условия своей жизни, объекты, результаты, свое участие. Эта «призма» выражает освоенные и сформированные в ходе социального взаимодействия позиции, знания, установки. Освоение социальных знаний, умений, способов регуляции происходит через речь, знаковые системы культуры.

Ребенок, становясь личностью, идет от первичной связанности или слитности с окружающими к обретению независимости и ответственности за свои поступки и решения. Причем, способность к самостоятельности «заложена» в социальных условиях, которые распредмечивает, раскрывает ребенок, реализуя способность стать личностью. Автономность личности не представляет собой абсолютный отрыв от социальных связей, от других людей, а означает, что человек не просто усваивает то, что окружающие люди ему передают, представляют как необходимое для повторения и воспроизведения. Личность вступает в сложный диалог с социальными факторами своего развития. Личность способна принять решение о том, вступить ей в социальные контакты и становиться похожей в результате этого на окружающих или избегать этого, развиваясь самостоятельно.

Личность как субъект, имеющий свойства как и любая вещь, в реальности не проявляется. Это абстракция для решения определенных задач, разработке определенных способов моделирования. В реальности человек, сводимый к субъекту, оказывается существующим, но не осуществляющим свою возможность быть человеком. А. Платонов увидел такого субъекта таким образом: «Новый человек — голый, без души и имущества, в предбаннике истории, готовый на все, только не на прошлое... Личность, как чудо, как миф... не нуждается в экстенсивном раскрытии... она может выявить себя в жесте, в слове... (а может и утаить)... личность — это состояние ... духа и души, а не почетное пожизненное звание. Она ... может потерять лицо, исказить свой лик, уронить свое человеческое достоинство, которое усилием берется... личность — ... верховный синтез поведения... поведение далеко не всегда

осуществляется на верхнем “до” ... в личности достигается интеграция, слияние, гармония внешнего и внутреннего»¹.

Личность в своих высших проявлениях требует понимания, но она способна проявлять себя и объектом, имеющим свойства. Поэтому некоторую часть действий личности можно рассмотреть в связи с ее свойствами как вещного объекта. Для выхода из этого представления разрабатываются идеи личности как субъекта, обладающего способностью к самопостроению. Это научный вариант, способ постижения той неопределимости личности, которая чувствуется в философии и людьми искусства.

Личность включает как индивидуальность, так и *социально типичное*. Понятие личности и индивидуальности не совпадают, но имеют общую область — индивидуальность личности. Индивидуальность на личностном уровне выражает социально ценные личностные различия, такие как характер, особенности направленности, мотивации, способности.

Социально типичное обусловлено сходством личности с другими людьми. Человек сходен со всеми живущими людьми данного уровня цивилизации, культуры, в которой он живет, людьми, входящими в малые группы, в которых он интегрирован и т. д.

В обыденном взаимодействии человек для ориентировки оценивает других, подводя их под тип. Так, в романе В. Пьецуха, герой разделяет людей на «нации»: крохоборы, бесребреники, простофили, бандиты, работники, святые, мыслители, идиоты.

Типологический подход дает быструю ориентировку в психологических особенностях другого человека. Такой подход выражает приклеивание «ярлыков» к человеку, которые стремятся объяснить его поведение, но часто огрубляют.

Типологическое описание имеет определенные *преимущества*.

1. Тип характеризуется универсальностью, поскольку каждого человека можно подвести под тип. Нет ни одного, который бы в типологическом подходе не оказался бы типизирован. Иногда одного человека подводят под разные типы одновременно.

2. Типологическое описание человека дает возможность не ставить задачи глубокого познания его индивидуально-

¹ Цит. по кн. *Зинченко В.П., Моргунов Е.Б.* Человек развивающийся. — М., 1994, с. 4.

неповторимых особенностей и склонностей. Определение типа дает ориентировку в поведении данного человека и позволяет поступать в контакте с этим человеком так, как этого требует описание типа.

3. В консультировании человека по поводу профессии выделяют тип человека и тип профессии для того, чтобы оценить насколько эффективен будет этот человек в данной профессии.

4. В практике психиатрической помощи опираются на различные клинические типологии личностей для того, чтобы определить основные задачи оказания помощи.

Типологический подход имеет и *негативные характеристики*, которые показывают, что данный подход иногда имеет ограничения, и поэтому иногда не применим для решения практических задач.

1. Типологический подход не дает условий дальнейшего познания, сугубо индивидуального описания человека, т. е. изучение оказывается закрытым и ограниченным типом. Тип дает знание не о самой личности с ее склонностями, особенностями, а говорит о том, что данная личность подводится под готовый тип. Ничего о личности узнать невозможно, если ограничиваться описанием типа.

2. Тип не позволяет представить развитие человека. Определив человека как тип, невозможно сказать, как этот человек способен стать другим и даже выражать нетипичные склонности и способности. Развитие человека в границах типа не представлено, за эти границы развитие вообще не рассматривается в типологическом подходе.

3. Типологические описания категоричны и чаще всего не имеют переходов. Человек относится к экстравертам или к интровертам, к шизотимикам или циклотимикам.

4. Типологическое описание чаще всего имеет оценочную характеристику. Хотя в психологии стремятся не оценивать человека, но оценка, так или иначе, просматривается в описаниях типа. Больше оценочность заметна в педагогических типологиях личности.

5. Типологический подход характеризуется искусственностью, используя одну-две основные характеристики личности и на них основывая общее описание. Каждый тип определяется на описании нескольких особенностей, которые не исчерпывают разных особенностей личности. Так, Г. Оллпорт говорил о том, что типологии устанавливают границы типов

там, где их нет. Искусственно отделяет типологический подход одного человека от другого.

Типологический подход выделяет одну сторону личности и по ней делает вывод о личности в целом.

2. ТЕОРИИ И ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЛИЧНОСТИ

В разных научных школах психологии природа личности понимается в связи с их определением предмета психологии, отношением к психологическому исследованию, сложившимися принципами исследования. Поэтому, если в рамках **фрейдизма** основным понятием выступает конфликт между инстанциями, самостоятельными сущностями, то и личность оказывается в постоянном конфликте.

Основание данному направлению дал Зигмунд Фрейд — австрийский врач, психиатр, психолог, философ, разработавший теорию бессознательного. Психика, по Фрейду, состоит из *сознания* — того, что дано самому человеку как его переживание, *предсознательного* — то, что легко осознается, но в данный момент не осознано явно, *бессознательного*. Рассматривая психику в динамике, Фрейд считал, что между сознанием, предсознательным и бессознательным осуществляются постоянные движения, взаимодействия, конфликты. Из сознания вытесняются неприемлемые желания, неприятные воспоминания и пр. Сознание подавляет стремления, которые оцениваются окружающими негативно, они переходят в бессознательное и там живут, пока не наступит условие для их проявления в сознании. Таким образом, бессознательное выступает как «*вместилище*» первичных инстинктов и вытесненного неприемлемого для сознания содержания (желаний, мыслей и пр.). Соотношение сознания и бессознательного представлялось им как соотношение надводной и подводной части айсберга. Надводная часть самая маленькая и легко видимая. Подводная часть большая и невидима.

Структура личности по З. Фрейду выглядит несколько иначе:

«*Ид*» — нижняя инстанция, вмещающая бессознательные первичные потребности, регулируемая принципом удовольствия, который является регулятором психической жизни, выражается в стремлениях к удовольствию и устранению страдания.

«*Супер-Эго*» находится «наверху», является верхней инстанцией, выражающейся в ограничениях, накладываемых на проявление

первичных потребностей. «Супер-Эго» — бессознательная инстанция, цензура поведения и переживания.

«Эго» является осознанной стороной психической жизни, соединяющей желания личности с реальными условиями жизни и стремящейся согласовать требования «Супер-Эго» и желания «Ид».

Принцип реальности, лежащий в основе работы «Эго», выражает ориентацию, учет реальной действительности в ходе удовлетворения желаний.

Основное понятие в теории Фрейда — *энергия. Либидо* — это сексуальная энергия или созидаящая энергия. Разрушительная энергия выражается в стремлении к смерти, агрессии. Энергия пытается вырваться из бессознательного, но цензура, содержащая социальные запреты налагает ограничения на реализацию энергии по прямому назначению. Для избегания конфликта, напряжения, вызванного невозможностью реализации энергии, «Эго» использует *сублимацию*, которая переводит энергию сексуальных стремлений на социально приемлемые объекты, отклоняет энергию сексуального инстинкта от непосредственного объекта и использует для социально продуктивной деятельности. Если «Эго» не снижает напряжение от конфликта, то оно может уйти от переживания напряжения в *невроз*. Невроз, как утверждают психоаналитики, есть уход от решения проблем.

Осознание дает излечение от невроза, который выступает бессознательным средством защиты. Невротик активно сопротивляется интерпретациям психоаналитика, чтобы не понять суть своего *невротического конфликта*. Конфликт, по Фрейду, присущ психике по природе, он не устраняется. Однако, «Эго» может эффективно управлять сторонами конфликта и избегать невроза. Для этого «Эго» использует психологические защиты, тем самым устраняя из сознания восприятие собственных неприемлемых импульсов, на которые налагается запрет.

Психологическая защита является совокупностью бессознательных механизмов, обеспечивающих защиту «Эго» от внешних угроз и собственных влечений, исходящих из бессознательного и неприемлемых для собственного «Супер-Эго». Психологическая защита может принимать разные формы, их насчитывается более шестидесяти, таких как, *проекция, вытеснение* и пр.

Бессознательное невозможно изучить с помощью отчета испытуемого, поэтому предлагается использовать анализ про-

рывов бессознательного в сновидениях, ошибочных действиях, невротических симптомах и свободных ассоциациях.

Ошибочные действия представляют собой забывание имен, оговорки, описки, ослышки. Существуют комбинированные ошибочные действия. Ошибочные действия вызваны действием подавленного психического материала, вытесненного из сознания, не лишенного способности к проявлению. Интерференция осознанного направления действия и подавленного желания в определенных условиях дает ошибку направлений. *Сновидение* иногда называют «царскими вратами в бессознательное». Работа сновидения, смещение и конденсация, делает образ, данный в сновидении, неясным, непонятным сознанию. Одна из идей Фрейда, которая не встретила одобрения со стороны многих психоаналитиков, состояла в написании словаря символов, по нему можно было бы переводить все образы в осмысленные выражения.

В теории З. Фрейда существует дихотомия бессознательное — сознательное. Эта дихотомия обнаруживается и в других традиционных научных дихотомиях: внешнее — внутреннее, произвольное — произвольное, нерелексивное — рефлексивное. Идея интериоризации основана на этих дихотомиях.

Психоанализ называется навязыванием субъекту мнимой определенности, отказ от творческой сосредоточенности на проблеме. Творческий человек часто отказывается от психоанализа, чтобы избежать определенности и решения проблемы, которые питают творчество. Фрейд внес вклад и в психологию, и в культуру в целом. После появления теории и практики психоанализа Фрейда человек иначе стал мыслить, делать выводы.

Не менее известна **теория личности** Карла Густава Юнга — швейцарского ученого, бывшего ученика З. Фрейда, а затем создателя собственной системы идей о человеческой психике.

Все окружающее представлено человеку в его *опыте*. Поэтому, согласно К.Г. Юнгу, наивернейшие идеи — самые субъективные. Юнг отошел от фрейдизма считая, что бессознательное не сводится к биологическому. По его мнению, бессознательное представляет психический опыт предыдущих поколений, является суммой типов поведения, эмоциональных реакций, образов спонтанных фантазий, сновидений.

Другая главная идея Юнга о целостности. Душа является автономным фактором, в котором бессознательное вынуждено существовать вместе с сознанием. Душа имеет свои закономерности. Психическое целое — бессозна-

тельное и сознание. Бессознательное является природным, автоматически-целесообразным процессом, который может быть использован для целостности души. Бессознательное — энергия, выражающаяся в символах. Бессознательное — неупорядоченное явление, которое направлено сознанием, существует в зависимости от него, его желания видеть таким содержание бессознательного.

Упорядоченное действие бессознательного определено существованием *архетипов*, которые выступают как прообразы, свойственные всем людям, независимо от уровня развития, культуры и пр. Именно повторяемость мифологических сюжетов, мотивов натолкнула Юнга на мысль о том, что есть некие бессознательные прообразы, включающиеся в коллективное бессознательное. Архетипы вызывают к жизни комплексы представлений в виде мифологических мотивов.

Архетипы выступают как набор имеющихся в бессознательном принципов, предрасположенностей, активизирующихся в определенных условиях и вторгающихся в сознание как энергетические потоки. Архетип понимается Юнгом как определенная степень самостоятельности, а сознание — как творческая свобода. Архетип может принять наглядные символические формы, иметь выражение в стереотипных реакциях или способах действия.

Становление личности по Юнгу является *индивидуацией*, т. е. выделением из коллективных основ собственной психики. Духовное рождение человека, возникновение психически самостоятельного, способного к развитию человека является сутью индивидуации. К сожалению, сознание современного человека развито, но не используется, по мысли Юнга, для развития, индивидуации, которая происходит в сознании, а результатом является возрастание уровня сознания.

Осознание прорывающихся наверх содержаний, делание их сознательными является точкой приложения сил сознания. Игнорирование существования бессознательного, не принятие исходящей от бессознательного энергии вызывает диссоциацию сознания. Это является растворением в стихии коллективного бессознательного. Диссоциация по сути не болезнь. Психическая болезнь — принятие автономных содержаний бессознательного, как реальных объектов.

Когда говорят «личность», то имеют в виду «индивидуальность». Однако в данном контексте Юнг указывает на социальную маску, т. е. на то, что обнаруживается в социальных действиях. К.Г. Юнг, говоря о развитии личности, касается

условий воспитания и возникновения целостности, индивидуальности человека. Он отмечает, что личность — это не зародыш, который развивается постепенно, благодаря жизни или в ее ходе. Без определенности, целостности и созревания личность не проявится.

Личность, по Юнгу, развивается от необходимости, а не из какого-то стремления развиваться.

Личность уже своим решением «проложить собственный путь поверх всех других» выполняет свое предназначение, осуществляет *личностность*.

В **бихевиоризме** психическое рассматривалось как нечто закрытое для исследования и потому собственно психического изучения не проводилось. Фиксировались внешние поведенческие реакции и стимулы, на которые реагировал субъект. Поведение сводилось к внешней форме и изучалось с помощью внешнего описания. Это, полагалось, должно привести к объективному, научному исследованию в психологии. Личность, как психическое, либо игнорировалась, не рассматривалась, либо была представлена как свод некоторых реакций, сформированных на определенный стимул. Развитая личность отражает дифференцированно разные стимулы и дает правильные ответы. Воспитание и развитие личности связывалось с приобретением правильных реакций, научением реагировать на важные стимулы. В бихевиоризме рассматривалось приобретение реакций для правильного достижения удовлетворения потребностей. Потребность требует удовлетворения, и воспитание должно подкреплять реакции, которые способствуют удовлетворению и социально одобряются. Простое запрещение реакции без переключения на другие реакции, действия к удовлетворению потребностей не ведет к формированию приспособительных реакций.

Правильное подкрепление, научение ведет, считалось в бихевиоризме, к удовольствию самого субъекта и комфорту окружающих его людей. Запрограммированная культура, в которой фиксированы правильные реакции и ясно какие реакции социально одобряются, какие наказуются, создает возможность существования индивида в комфорте. Согласно Б. Скиннеру, в обществе, где сформирована система подкреплений за каждую реакцию и система наказаний за неправильную реакцию, будут счастливы все индивиды.

Активность личности, самосознание, способность утверждать ценности личности в бихевиоризме не рассматривались. В необихевиоризме возникло понятие «промежуточных пере-

менных», которые означали психическое состояние, отклоняющее, деформирующее реакцию на стимул. Важное значение бихевиоризма в психологии в том, считает М.Г. Ярошевский, что им открыта категория поведения.

В гуманистической психологии личность рассматривалась как обладающая способностью к пониманию себя, раскрытию творческих способностей. Негативный опыт, приобретаемый человеком в жизни, мешает выявить свои возможности, раскрыть способности. Психотерапевт, не занимая позицию «над» человеком, обратившимся за психологической помощью, не формулируя ответы, не указывая способ решения проблем, создает психологическое пространство принятия и открытости, в котором сам человек реализует свою способность к пониманию себя и приходит к собственному решению проблемы. Согласно К.Р. Роджерсу, человек под влиянием окружения ставит себе «внешне» те задачи, цели, которые ему оказываются не нужны, не понятны, и не способствуют его развитию. Понять себя и свои желания, цели человек способен, но для этого необходимы условия принятия и понимания его другим. В этом суть психотерапии.

В гуманистической психологии личность рассматривается как обладающая способностью достигать высоких результатов, способностью к *самовыражению*. Согласно А. Маслоу, человек характеризуется внутренней природой, почти врожденной, следовать которой и воплощать в своей жизнедеятельности, обязан сам человек. Однако не каждый человек *самоактуализируется*, достигает высоких результатов, выражает свои способности, стремления. Если этого не происходит, то человек, согласно А. Маслоу, оказывается ущемленным, больным. Человек, не стремящийся к самоактуализации есть психопатология, которая может излечиваться в проявлении своих врожденных способностях, творчестве, самовыражении. Маслоу критиковали за то, что самоактуализация рассматривалась им как направляемая целью, как осознанное действие, т. е. человек, по теории Маслоу, сам стремится к самоактуализации, осознанно раскрывает свои способности. По В. Франклу, самоактуализация, воплощение творческих способностей есть *непланируемый* результат, а направленность в соответствии с целью мешает творчеству.

Личность можно рассматривать теоретически, как явление, но можно ставить и задачи изучения реальной личности. В целях диагностики, психотерапии личность изучается в ее индивидуальных проявлениях. Р. Кеттелл, изучавший

личностные свойства и описавший их в известном шестнадцатифакторном личностном опроснике, как-то сказал, что личность подобна любви: все знают, что она есть, но никто не определил, что она есть, что представляет собой. О личности говорят, но окончательно никто не сказал, что она собой представляет, как ее определять. Ее личностные смыслы не выражаются в языке, ее картина мира не постигается другим человеком, выбор целей не обуславливается внешними условиями. Категория личности вызывает новые попытки ее понять, но они приводят к разнообразию определений.

Личность Р. Кеттелл представил в виде *иерархической модели свойств*, среди которых эмоциональная стабильность, экспансивность, самоуверенность. Благодаря установлению корреляционных связей свойств личности, были выделены такие факторы личности, как интроверсия, нейтротизм, выступающие вершиной факторной иерархии свойств. Это послужило началом **номотетического** подхода к личности, выражающегося в изучении общих свойств, по которым можно сравнивать между собой разных людей. А.В. Петровский делает критические замечания относительно подхода к личности, в котором приводится описание ее свойств и не изучается сущность. Такой подход А.В. Петровский назвал **коллекционерским**. Исследователь описывает свойства, составляет список свойств, но не приходит к вопросу о том, что же такое личность. Противоположный подход — **идиографический**. Его представитель Г. Оллпорт полагал, что личность не описывается в общих свойствах, ее можно рассматривать в уникальных, единичных проявлениях. Это позволяет понять личность.

Среди отечественных взглядов на природу личности следует прежде всего выделить **теорию личности А.Н. Леонтьева**. Он предлагает собственное видение проблемы личности в русле деятельностного подхода. Согласно А.Н. Леонтьеву, личность, выступает как внутренний момент деятельности.

В своей книге «Деятельность. Сознание. Личность» А.Н. Леонтьев обобщает положения, с которыми более или менее согласны многие исследователи. Первое из таких положений о том, что личность выступает как неповторимое единство и целостность. Второе положение в том, что личность — высшая интегрирующая инстанция, управляющая психическими процессами. А.Н. Леонтьев говорит, что эти положения очевидны и в то же время способны вести к неправильным выводам. Личность вне изучения психических процессов вы-

ступает как абстрактная, «*ненаполненная целостность*». Разделение личности и психических процессов приводит, по словам А.Н. Леонтьева, к тому, что при изучении отдельных психических процессов сосредоточиваются на индивидуальных свойствах. Но это не дает разрешения проблемы, так как заранее невозможно судить, какие из этих особенностей характеризуют личность, какие не являются личностными.

По мнению А.Н. Леонтьева, выдвигается комплексный подход к особенностям личности, в котором личность рассматривается как разнообразие свойств. Психология личности становится *антропологией*. Комплексный подход к человеку Леонтьев не отрицает, но выдвигает проблему личности, которую не заменяет данный подход. Комплексное изучение имеет значение для психологии, но это обстоятельство и выдвигает проблему личности как особую. Система знаний о личности не дает понимания сущности, если в ней отсутствует обсуждение вопроса об основании личности. Психологическое исследование личности не заменено комплексом отдельных свойств.

Анализирует А.Н. Леонтьев также *культурно-антропологический подход* к становлению личности, для которого основой стали данные о существовании психологических различий не человеческой природы, а культуры человека. При этом система личности рассматривается как индивидуализированная культура, в которую человек включается индивидуально. Развитие выступает как *окультурирование* человека. Леонтьев критиковал культурно-антропологический подход потому, что основной фактор в его теории — социальный. Личность формируется, производится, по А.Н. Леонтьеву, социальными условиями в процессе вхождения человека в деятельность.

Культурно-антропологические интерпретации личности А.Н. Леонтьев рассматривал как антипсихологические. При этом культура рассматривается как конструкт. Носители культуры — индивиды, но культура, согласно А.Н. Леонтьеву, обуславливает не личностное в человеке, а то, что оказывается безличным, как общее в личности (язык, значения, роли). Леонтьев выступал против того, чтобы личность рассматривать как частичную персонификацию культуры. Культурологические теории различают индивидуальную адаптацию к конкретным условиям и архетип, который определен культурой. А.Н. Леонтьев считал, что это различие не конструктивно и архетип не разъясняется. Двухфакторная схема в этих концепциях и направлениях останется такой же значимой.

А.Н. Леонтьев предлагает рассматривать развитие личности как процесс *самодвижения* в деятельности, изучать его внутренние движущие противоречия. Предпосылки развития вовлекаются в ход развития как условия.

Идея самодвижения выводит к проблеме самодвижущейся деятельности. В ней происходит становление личности. Деятельность не подталкивает личность, а открывает ее. Леонтьев отстаивал идею об общественно-исторической сущности личности. Личность впервые возникает в обществе, где вступает в историю. Индивид становится личностью как субъект общественных действий. Личность не порождается, а становится таковой в деятельности и ее самодвижении.

Реализуя **социально-психологический подход к личности**, А.В. Петровский и В.А. Петровский рассматривают ее в *деятельностно-опосредствованных* отношениях в группе. Личность — система, не ограниченная внутренним и даже межличностным планом. Она включает также и отраженность в другом. Личность имеет составляющие:

- *интраиндивидуная*, то, что представляет человек сам по себе, то, что определяется в тестах. Вне общения человек выступает личностью для себя. Рассматриваются такие свойства, как темперамент, характер, способности, не затрагивающие социальные взаимодействия;

- *интериндивидуная* составляющая — это личность в социальных эффектах взаимодействия. В феноменах социального взаимодействия воплощается личность;

- *метаиндивидуная* составляющая представляет собой идеальную представленность личности в других. То, что выступает отражением одной личности, в другой не сводится к образу, это может быть отношения, переживания и пр., возникшие в результате влияния личности на другую личность.

Субъектная отраженность является личностным вкладом одного человека в другого. Относится этот вклад как к личности отражаемого, так и личности того, кто отражает. Отраженность не есть определенный образ, это могут быть неосознаваемые компоненты смыслов. Личность выступает тем, что от нее присутствует в другой.

Персонификация — важный элемент социальных контактов. Потребность в персонализации одно из важных потребностей личности, она выражена в стремлении быть идеально представленной в другой личности, зафиксировать свой образ, себя в значимом другом.

Личность в социально-психологическом подходе рассматривается в контексте групповых отношений, в которых личность и стремится персонализироваться в других. Личность развивается в группе, проходя стадии адаптации в группе, усвоения ценностей, правил и навыков, стадию индивидуализации, противопоставления и стадию интеграции, на равных взаимодействуя с другими членами.

Личность относится к субстанциальным категориям, которые в высших формах относятся к принципу *causa sui*. Этот принцип означает самопричинность, способность быть причиной себя. Принцип сформулирован в философии Г.В.Ф. Гегелем и реализуется в психологических исследованиях личности В.А. Петровским. Самопричинность выступает более открыто в высших категориях. Вначале самопричинение — это приспособление к среде, далее подчинение среды своей деятельности. Личность выражает самопричинность наиболее явно. Подчиняясь культуре, она движется в ней и постоянно выходит на границы. Вся культура существует на границах, по М.М. Бахтину. Личность оказывается движущейся, выходящей из культуры, что и выражается в невозможности поместить личность в категорию и дать окончательное понятие.

3. СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ

Структура личности представляется различно в разных подходах. Структура указывает на определенную связь сторон, подструктур личности. Каждый из подходов выделяет как особые стороны личности, так и связи их.

Теория структуры личности Б.Г. Ананьева заключается в том, что личность отдельного индивида должна анализироваться на основе всех характеристик человека как вида. Полный набор характеристик отдельного индивида становится основой для анализа структуры личности данного индивида.

Б.Г. Ананьев ввел *иерархический принцип*, говоря, что свойства личности структурированы по иерархическому принципу. Ананьев говорил о корреляционном принципе, утверждающем, что структура личности включает взаимосвязанные свойства.

Б.Г. Ананьев изложил систему организации человека и способов развития его сторон (схема 1).

Вслед за Б.Г. Ананьевым структуру личности стал изучать В.С. Мерлин, который выделил следующие *подсистемы* в личности:

- индивидуальных свойств организма;

Общая структура человека и взаимосвязь развития его свойств
(по Б.Г. Ананьеву)



- индивидуальных психических свойств, включая психодинамические свойства (темперамент), психические свойства;

- социально-психологических индивидуальных свойства, которая включает социальные роли в социальной группе и коллективе, социальные роли в исторических общностях.

В.С. Мерлин выделил критерий разделения *разноуровневых свойств*. Внутри подсистем существуют инвариантные одно-однозначные и одно-многозначные связи. Разноуровневые свойства связаны более сложно.

Д.А. Леонтьев в структуре личности выделяет три иерархических уровня, говоря при этом, что уровни связаны и несколько условны, так как существует взаимодействие разных сторон личности и ее свойств.

Первый — высший уровень личности выражает ядерные подструктуры личности, психологический скелет, основу, на которую налагаются остальные черты и особенности.

На высшем уровне человек выражает способность к *самообуславливанию*, самоопределению, он обладает свободой и ответственностью, проявляет способность к выбору и созданию вариантов выбора. Человек как выбирает из предложенных способов, так и доводит ситуацию до такой, в которой смог бы выбрать наилучший способ действия. Это и характеризует личностный выбор, в отличие от выбора индивида, который не заявляет о себе как существе социальном.

Высший уровень указывает на *экзистенциальный* уровень становления человека. Экзистенциальные проблемы связаны с определением человеком смысла жизни, смерти, определением возможности самостоятельного решения, возможности понимания другого человека и понимания со стороны другого человека. Экзистенциальные проблемы связаны с чувством одиночества, непринятия, непонимания, потери индивидуальности и неповторимости. Эти проблемы и характерны для высшего уровня в структуре личности. Данный уровень проявляется, например, в детстве, когда ребенок, с одной стороны, имеет возможность самостоятельного решения и поступка, а, с другой — получает принятие и эмоциональное подтверждение от взрослых. Высший уровень развивается как *автономизация* личности и в то же время, связывание ее с другими на основе высших переживаний. Автономизируясь, личность вместе с тем чувствует свою причастность другим. Тот человек, который переживает отдаленность, отгороженность от других не выступает как самостоятельная личность, поскольку не становится автономным без поддержки окружающих людей.

Второй уровень в структуре личности, по Д.А. Леонтьеву, выражает *внутренний мир* человека, его содержательные характеристики в связях с другими. Человек становится человеком в связях с окружающими людьми. Эти связи характеризуются в своем содержании теми смыслами, потребностями, которые человек выстраивает в процессе взаимодействия и освоения социальных регуляторов, установлений и нормативов.

Внутренний мир личности не оторван от внешнего, как пишет Д.А. Леонтьев. Внутренний включает своеобразно преломленный, обобщенный и иногда искаженный внешний мир, в котором не реальные объекты и не отдельные приемы, отвечающие за оценку этих объектов и действий.

Третий уровень личности называется внешней оболочкой личности. Данный уровень, согласно Д.А. Леонтьеву, включает характер, способности и роли. Это те средства, которые не определяют содержание действий, но выступают вспомогательными в ходе выбора человеком вариантов поступков. Личность способна иметь ту или другую оболочку, но сама этими особенностями не исчерпывается и даже способна их оценивать и корректировать.

Нередко гипотетическая структура личности подкрепляется разработкой подтверждающих ее психодиагностические средства. Например, психодиагностический тест (ПДТ), который предложили В.М. Мельников, Л.Т. Ямпольский основан

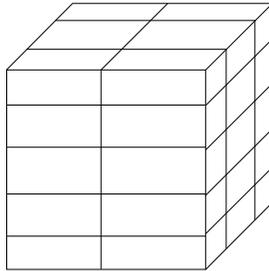
Общая структура личности

Инстанции (состояния)

- III. Сознание
- II. Подсознательное
- I. Бессознательное

Черты (уровни)

- 5. Практический
- 4. Экзистенциальный
- 3. Интуитивный
- 2. Рациональный
- 1. Эмоциональный



Типы (субличности)

- 1. Интроверт
- 2. Экстраверт

на таком представлении о структуре личности, которое включает факторы верхнего уровня — обобщенные и факторы нижнего уровня — необобщенные.

Факторы верхнего уровня — психическая неуравновешенность, асоциальность, интроверсия, сензитивность. Обобщенный фактор психической неуравновешенности включает в себя необобщенные факторы нижнего уровня — нейротизм, психотизм, депрессию. Фактор асоциальности представлен факторами нижнего уровня — совестливостью, расторможенностью. Фактор интроверсии охватывает общую активность, робость, стеснительность и общительность. Обобщенный фактор сензитивности включает два фактора нижнего уровня эстетическую впечатлительность и женственность.

4. СТРАТЕГИИ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Среди подходов к изучению личностных свойств одной из популярных является так называемая **конституционно-антропометрическая** стратегия, изучающая врожденные предрасположенности к тому или другому типу реагирования. В исследованиях основное внимание уделяется темпераменту как базе развития личности, а также телосложению и нейродинамическим особенностям. Для изучения используют прямые методы, опросники, которые выделяют типичные способы реагирования в типичных ситуациях. Личность вы-

ражается через определенный тип темперамента, характера, который определяется в антропометрических исследованиях. Сложные исследования устанавливают не типы, но статистически значимые корреляции свойств, параметров. Эта стратегия представлена исследованиями Э. Кречмера, У. Шелдона, К. Конрада.

Другая стратегия исследования личности в связи с ее индивидуальными свойствами и их связями называется **факторной стратегией изучения черт**, которая рассматривается в работах Р. Кеттела, Г. Айзенка, Дж. Гилфорда и др. Структура личности представлена в этих работах набором черт, причем каждый автор выделяет свои наборы. Данная стратегия исследования выявляет отдельные черты личности, которые определяются в языке. Исследователи используют словарь терминов свойств личности, выписывая материал для анализа. Прямые методы дают возможность установить выраженность этих свойств личности, далее определяются корреляционные плеяды или группировки, которые выражают устойчивые особенности реагирования. Эти плеяды затем обобщаются, как исходные черты, и считаются причинами поведения человека. Элементом в таком исследовании выступает черта, она затем включена в определенное сочетание, считающееся достаточно реальным и постоянным для определенной группы людей.

Однако позже выяснилось, что реальные оценки поведения человека по результатам этих исследований не совпадают с тем поведением, которое человек выражает в действительности. Это означало, что данный подход и методы, которыми пользовались психологи, не достоверны. Кроме того, установленный список черт, подобранный психологом ограничивал дальнейшее исследование. Исследователь не получит никаких данных, которые не вписываются в заранее выбранный список.

Следующая стратегия названа **блочной** потому, что структура личности составлена из выделенных в обыденной жизни блоков, которые обозначены как уровни. Разные блоки личности располагают вертикально биологические и социальные свойства. Названная блочная картина личности принадлежит К.К. Платонову.

Вторая и третья стратегии названы А.В. Петровским коллекционерским подходом, в котором подбираются созвездия черт, но утеряна специфика целостной личности и не ставится вопроса о ее сущности.

В изучении свойств личности представлена и другая стратегия — **исследование мотивационных, динамических особен-**

ностей организации. Изучение побуждений включает анализ условий актуализации потребностей, влечений, инстинктов как источников активности. Выбор целей в поведении обуславливают мотивационными условиями, тогда как выбор способов регуляции, определение динамических характеристик связывают с эмоциями, переживаниями, установками личности. Данная стратегия осуществлена в исследованиях разных авторов, отличающихся по принципиальным позициям, но сходных в цели исследования мотивационных и динамических условий поведения. А. Маслоу, представитель гуманистической психологии, рассматривал, как главное стремление личности к самоактуализации своих, заложенных в природе человека, потенциальных способностей. Все потребности человека иерархизированы, а потребность самоактуализации расположена на верхнем уровне.

Г. Олпорт рассматривал индивидуальные черты личности как диспозиции, тенденции, т. е. особенности, которые обуславливают поведение, склонности реагирования. Олпорт анализировал личность как динамическую организацию психофизических свойств индивида. Система свойств, черт определяет уникальные реакции на внешние воздействия. Источник поведения по Олпорту состоит в системе, включающей мотивы, установку, инстинкт, влечение или потребность, т. е. тех условий, которые не расположены вовне индивида, не в «среде».

К. Левин, разработавший теорию поля, рассматривал поведение как функцию от ситуации и напряжения в том или другом сегменте поля. Тем самым он первым сформулировал принцип взаимодействия личности и ситуации. Г. Мюррей в персонологическом исследовании рассматривал индивидуальные, глубинные мотивы, обуславливающие поведение человека.

Данная стратегия, объединяющая столь разные концепции, имеет преимущества по сравнению с предыдущими стратегиями, так как рассматривает реальную характеристику личности — ее *динамичность*. Личность выступает развивающейся и динамичной системой, что не учтено в теории черт, статично сведенных в факторную структуру личности. Кроме того, здесь учитываются устойчивые мотивы человека, его личностные интересы и диспозиции. Невыясненными остаются вопросы о том, какую роль играют в системе побуждений те свойства, которые выступают как наследственные и врожденные.

Пятая стратегия называется **поведенческо-интеракционистской**, потому что рассматриваются поведенческие особенности и тенденции во взаимодействии (*интеракции*). Элементом исследования выступают стороны взаимодействия человека и окружения и трактуются по-разному в тех или иных концепциях личности.

Бихевиоризм рассматривает навыки, реакции в связи с внешними воздействиями. Отдельные реакции сами по себе, вне воздействия извне не представлены, так как невозможно предположить, что реакция существует без стимула. Таким образом, исследованию подлежит система способов реагирования, связывания человека с его окружением.

В социально-психологических подходах рассматривают роли, социальные установки, действия. Индивидуальные свойства личности в этих концепциях отходят на второй план. Основная идея — это иерархическая структура личности, где в нижних уровнях располагаются примитивные поведенческие акты, обусловливаемые индивидуальными диспозициями, склонностями, выше расположены те диспозиции, которые связаны с социальными условиями развития.

Общая характеристика стратегий анализа индивидуальных свойств личности показывает, что все названные стратегии различны по тому, какие свойства они рассматривают, как связывают их, какими средствами устанавливают и пр. Но они все же сходны тем, что индивидуальные свойства человека включены в структуру личности. Эти индивидуальные свойства составляют низший, базовый (базальный) уровень в структуре личности. Какие бы элементы ни выделяли авторы, реализующие данные стратегии, общим у них остается принцип иерархии в структуре. Восхождение по уровням связано с активизацией социального фактора в развитии.

Иерархические модели организации личности выступают как условие разрыва общей психологии личности, дифференциальной психологии и психофизиологии индивидуальных различий. Включение индивидуальных свойств в нижний уровень личности и тем самым выведение из общего контекста исторического развития личности означает, что происходит абсолютизация базальных индивидуальных свойств в развитии личности. Причем это выражено как в идее о существенном влиянии индивидуальных свойств на личность, так и в идее оторванности, индивидуальных свойств и других характеристик личности.

Индивидуальные свойства, рассматриваемые как базальные особенности, оказались на втором плане в исследованиях пси-

хики человека. В этом также наметился и разрыв психологии личности с дифференциальной психофизиологией, поскольку оформилась дихотомия «формальные, динамические характеристики — содержательные социальные характеристики личности». Энергетические индивидуальные характеристики отрываются от информационных социальных. Тем самым создается дуализм в проблеме биологического и социального в личности. Действительное взаимодействие факторов не рассматривается, потому что они разделены по уровням, достаточно автономным и не влияющим друг на друга.

5. СО-БЫТИЙНОСТЬ КАК ПРОСТРАНСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Личность гармонична во взаимодействии, которое дает искренние переживания значимости себя и другого человека. Моменты со-бытийности ценны для личности. Они не проявляются постоянно, они активно создаются обоими сторонами — ребенком и взрослым. Со-бытийность означает, что люди находятся не рядом, но присутствуют в важном событии. Совместное бытие задает возможность, условие разворачивания и становления, раскрытия каждого собеседника как личности.

Со-бытийность является движением внутри противоречия между двумя сторонами общения. Общение может стать связью, в которой один человек прямо подражает, заимствует *формы поведения* у другого. Связь оказывается очень удобной и комфортной формой существования, но не ведет к развитию ребенка и выражению личности взрослого. Последний становится поставляющим блага ребенку, он несамостоятелен, как и ребенок.

Вырождение взаимодействий в отношения также вызывает трудности развития. При этом отношения выражены в *отделенности*, самостоятельности, холодности ребенка и взрослого. Отношения дают возможность развития *автономного ребенка* (связи препятствуют самостоятельности), но приводят к тревожности, неуверенности, ощущению одиночества. Отношения могут *задаваться взрослым*, который сам чувствует свою неуверенность и боится входить с ребенком в со-бытийность, искренность.

В.И. Слободчиков выделил со-бытийность как пространство гармоничного развития и проявления. Обе стороны взаимодействия должны осваиваться ребенком, чтобы он умел

вновь приходиться к искреннему со-бытийному существованию с другим. В со-бытийности другой человек оказывается именно тем другим, который является условием развития личности. Со-бытийность отличается от зависимости и отстраненности, но выражает принятие и ответственность. Ответственность предполагает участие в другом человеке и признание его самостоятельности и свободы.

Ребенок, воспитывающийся в условиях связи, недопустимости самостоятельности, также не позволяет другим людям быть самостоятельными, он в ответ также стремится привязывать их к себе и манипулировать ими. Делает это ребенок другими (иногда теми же) способами, чем взрослые, но отношение к другим людям, по своей сути, оказывается тем же, которое ему представляли как эталон. Со-бытийность подвижна и предполагает постоянный выбор между связью и несвязностью. Активность личности выражается в усилии строить такие отношения с другим человеком, которые не находятся в равновесии — их необходимо поддерживать, иначе они выходят или в *связи-зависимости* или в *отделенность-непривязанность*.

Со-бытийность как условие развития отражает противоречивость личности. Она постоянно выходит за пределы себя, чтобы сохранить себя. Находясь в стабильном состоянии, личность ищет условия *неравновесия*. Со-бытийность той же природы, что и активная личность.

Со-бытийность отражает способность личности жить на территории другого, но одновременно со-бытийность и ожидание искреннего взаимного переживания. Ребенок, развиваясь личностно, проявляет желание и ожидание со-бытийности, но осуществить ее может лишь при активной помощи взрослого. Важно, что и взрослый также нуждается в со-бытийности, но также не может самостоятельно, один определить ее условия и возможность. Взрослый способен *рефлексировать* свое желание или страх со-бытийности, самостоятельно пытаться развивать способность к со-бытийности. Ребенок не способен к рефлексии, но его способность к со-бытийности выражена сильнее, чем у взрослого, потому что выступает условием его развития.

Стремление зафиксировать со-бытийность приводит к ее застыванию. Со-бытийность выступает не пространством, в котором живет личность, а «виртуальностью», усилием. Пока человек стремится к со-бытийности, он переживает совместность и сопричастность. Но, достигнув со-бытийности,

человек из нее выходит, потому что перестает двигаться к другому. Подобное мнение высказывает и В.А. Петровский, развивая представление о личности, как общее переживание смыслов.

6. НАРУШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Нарушения личности рассматривают такие разделы психологической науки, как медицинская психология и патопсихология.

Существуют различные подходы к нарушениям личности, и ученые до сих пор не пришли к единой общепринятой классификации нарушений. Одна из популярных классификаций, используемых в отечественной психологии, выделяет следующие группы патологий:

- нарушения структуры иерархии мотивов;
- формирование патологических потребностей и мотивов;
- нарушение смыслообразования;
- нарушение саморегуляции и опосредствования;
- нарушение критичности и спонтанности поведения;
- нарушение формирования характерологических особенностей личности.

Нарушение структуры иерархии мотивов выражается в нарушениях организации деятельности. Опосредствованность и иерархичность мотивов исчезает и деятельность становится импульсивной. Те цели, которые влекут человека к далеким рубежам, вытесняются близко находящимися целями. Например, алкоголизм нарушает временную ориентировку личности, и ситуативное влечение становится основным, не дающим возможность ориентироваться на последствия поступков и корректировать свои действия по плану на будущее. Такая импульсивность в поведении разрушает основу личности, которая выступает как признак первого рождения личности, считает А.Н. Леонтьев.

Формирование патологических потребностей и мотивов возникает под воздействием стрессоров, в условиях нарушений взаимодействий с окружающими, при разрушении привычных стереотипов деятельности. Самосознание человека нарушается в ходе разрушения рефлексии, что способно повлиять на нарушение образа собственной личности. Возникают различные расстройства, такие как *дисморфобия*, выражающаяся в неприятии своего внешнего образа, боязни старости, уродства. *Деперсонализация* проявляется в потере

переживания собственной личности. Расстройство типа *нервной анорексии* также связано с нарушением самосознания. Эти нарушения выражаются как патологические потребности, влечения, не способствующие гармоничному развитию. Так, дисморфофобия выражена в исключительных желаниях стать моложе, выше, худее. Нервная анорексия включает желание похудеть и неприятие себя с искажением своего образа себя.

Нарушение смыслообразующей способности связано с конфликтами, искажениями в социальных взаимодействиях, неправильным воспитанием. Снижение энергоресурса побуждений приводит к нарушениям деятельности, которая выполняет функцию развития личности. Смыслообразующая функция мотива разрушается, мотив становится не действующим. Человек осознает необходимость выполнения деятельности, действия, но при этом не способен оценивать как необходимое и нужное для его развития и адаптации. Например, нарушение выражается в том, что человек, зная о необходимости строить позитивные контакты, все же разрушает связи с другими людьми, осознавая, что делает совсем не то, что считает должным. То, что давало человеку смысл и эмоциональные переживания перестает его волновать и оказывается как бы посторонним. Нечто подобное описывал А. Камю в романе «Посторонний».

Нарушение саморегуляции и опосредствования возникает в психотравмирующих, негативных условиях развития. Вопрос о компенсаторных и защитных механизмах ставится в связи с возможностями опосредствования поведения, управления поведением для достижения оптимальных форм взаимодействия. Фиксированность на травмирующих переживаниях, эмоциях, связанных с травматичным воздействием ведет человека к снижению саморегуляции и самоопределению своего поведения. Это выражается в разрушении целей, ориентировки в будущей жизни, в нарушении деятельности. Человек подвергается влиянию со стороны ситуативных факторов и не строит поведение устойчиво с позиции тех целей, которые считает важными.

Нарушение критичности и спонтанности поведения выражается как нецеленаправленность действий, расторможенность, отсутствие ориентированности суждений на какой-то критерий. Человек не способен оценивать действия с позиции ожидаемого. Ошибки и неточности в действиях человек

не замечает и не способен критично их оценить. Потому происходит нарушение и коррекции, саморегуляции. Отсутствие спонтанности связано с ситуационным поведением и *персеверацией*, которая означает движение по кругу, когда повторяющиеся действия оказываются бесцельными. Персеверация выступает как некоторое застревание, и описана А.Р. Лурия еще в 1943 г. на примере больных, у которых нарушены *премоторные зоны* мозга. Больные, правильно выполнив действие, не способны переключиться на другое, повторяя это же действие уже без целевого ориентира. Обычный человек способен переживать отдельные фрагменты персеверации, но как устойчивое патологическое нарушение приводит к разрушению развития личности.

Ситуационное поведение как выраженность *аспонтанности* представляет быструю, неуправляемую смену реакций на внешние стимулы. Это означает, что деятельность перестает регулироваться смыслами и замещена действиями, которые потеряли смысл и не имеют мотивов, свойственных нормальной деятельности.

Оценка нарушений формирования характерологических особенностей личности и отклонений в ее развитии проводится с помощью критериев психического здоровья.

- *Адекватность психических образов реальности.* Например, такие образы как галлюцинации считаются не соответствующими реальности, и, следовательно, свидетельствуют о нездоровье. Сложность оценки возникает в связи с культурными различиями образов. То, что в одной культуре нормально, в другой может выступать как психическое нездоровье.

- *Эмоционально-волевая зрелость, адекватность особенностей эмоционально-волевых сторон* возрастным параметрам. То эмоционально-волевое поведение, которое выступает как норма у ребенка, у взрослого считается нарушением.

- *Способность к саморегуляции своего поведения.* Импульсивность, ситуативность поведения, подверженность постоянно изменяющимся стимулам выступает нарушением саморегуляции.

- *Планирование жизненных целей и их достижение.* Ситуативность и ориентация на свое состояние выступает как адаптивность, когда не требуется планировать далее свои действия. Способность отдаленного планирования формируется в детстве и выступает признаком развития личности.

Вопросы и тесты для самопроверки

Выберите правильный ответ:

1. Личность
 - а) имеет врожденную основу;
 - б) имеет социальное происхождение;
 - в) развивается в обществе;
 - г) все перечисленные представления имеют место в психологии.
2. Личность выступает моментом деятельности:
 - а) точка зрения А.Н. Леонтьева;
 - б) эту точку зрения А.Н. Леонтьев критиковал.
3. Сознание как и деятельность, по мнению А.Н. Леонтьева:
 - а) аддитивно;
 - б) неаддитивно.
4. Смысл жизни — форма, структурирующая психологический опыт личности:
 - а) точка зрения А.Н. Леонтьева;
 - б) точка зрения авторов, критиковавших «умственный» подход к сознанию.
5. Личность — это особое качество, которое приобретает индивидуум в обществе, в целокупности отношений, общественных по своей природе:
 - а) точка зрения А.Н. Леонтьева;
 - б) точка зрения А. Маслоу;
 - в) точка зрения К. Юнга.
6. Личность исследуется в рамках типологического подхода, с помощью понятия типа, который:
 - а) характеризуется универсальностью, поскольку каждого человека возможно подвести под тип. Нет ни одного, который бы в типологическом подходе не оказался бы типизирован. Иногда одного человека подводят под разные типы одновременно;
 - б) дает типологическое описание, предоставляющее возможность не познавать его глубоко, не ставить задачи глубокого познания его индивидуально-неповторимых особенностей и склонностей. Определение типа дает ориентировку в поведении данного человека и позволяет поступать в контакте с этим человеком так, как этого требует описание типа;
 - в) все ответы верны.
7. Понятие личности используется в практике:
 - а) профконсультирования. В консультировании выделяют тип человека и тип профессии для того, чтобы оценить соответствие личности и профессии;

- б) психиатрической помощи, в рамках которой опираются на различные клинические типологии личностей;
- в) все ответы верны.
8. Личность является системой черт:
- а) точка зрения А.Н. Леонтьева;
- б) эту точку зрения А.Н. Леонтьев критиковал.
9. Коллекционерский подход к личности:
- а) поддерживал А.Н. Леонтьев;
- б) критиковал А.В. Петровский.
10. Личность является в деятельностном подходе:
- а) индивидом;
- б) индивидуальностью;
- в) все ответы неверны.
11. Личность:
- а) выводится из деятельности;
- б) сводится к деятельности;
- в) выводится из деятельности, но не сводится к ней.
12. Личность нельзя изучать как «безгласную вещь»:
- а) точка зрения М.М. Бахтина;
- б) М.М. Бахтин критиковал эту точку зрения;
- в) М.М. Бахтин поддерживал эту точку зрения.
13. Активность личности выражается:
- а) в целенаправленности, достижении результата;
- б) в выходе за пределы поставленной цели;
- в) оба проявления относятся к активности личности.
14. Личность выражается:
- а) в стремлении к построению себя;
- б) в стремлении к выходу за пределы себя;
- в) стремлении к существованию на «территории личности» другого;
- г) все ответы верны.
15. Активность личности обусловлена:
- а) необходимостью приспособления к среде, обществу;
- б) стремлением к самопостроению своего образа;
- в) самодвижением личности в жизненном мире;
- г) все ответы верны.
16. Личность проявляется:
- а) в результатах деятельности;
- б) в личности других;
- в) в переживаниях в своем жизненном мире;
- г) в создании общего в общении;
- д) все ответы верны.

17. Личность не есть индивид:

- а) точка зрения А.Н. Леонтьева;
- б) точка зрения А. Маслоу;
- в) точка зрения К. Юнга.

18. Личность есть системное и поэтому «сверхчувственное» качество, хотя носителем качества является чувственный индивид со всеми его прирожденными и приобретенными свойствами:

- а) точка зрения А.Н. Леонтьева;
- б) точка зрения А. Маслоу;
- в) точка зрения К. Юнга.

19. Критериями психического нездоровья являются:

- а) адекватность психических образов реальности;
- б) эмоционально-волевая зрелость, адекватность;
- в) способность к саморегуляции своего поведения;
- г) планирование жизненных целей и их достижение;
- д) все ответы неверны.

20. Способность к саморегуляции своего поведения проявляется :

- а) в импульсивности;
- б) в ситуативности поведения;
- в) в подверженности постоянно изменяющимся стимулам;
- г) все ответы неверны.

Правильные ответы:

1 — г; 2 — а; 3 — б; 4 — б; 5 — а; 6 — в; 7 — в; 8 — б; 9 — б;
10 — в; 11 — в; 12 — б; 13 — в; 14 — г; 15 — г; 16 — д; 17 — а; 18 — а;
19 — д; 20 — г.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Напишите как можно больше положений, подтверждающих, что общество — источник развития личности.

Задание 2. Составьте иерархическую схему факторов, определяющих психологический опыт личности.

Задание 3. Попробуйте обоснованно спрогнозировать ваш наивысший статус в ближайшие 5, 10, 20 лет.

Темы рефератов или докладов

Природа и сознание.

Измененные состояния сознания.

Самоактуализация личности.

Индивидуальное сознание.

Профессиональное становление личности.

Литература

Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. — М., 1984.

Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. — М., 1994.

Крогер О., Тьюсон Д. Типы людей. — М., 1995.

Кули Ч. Человеческая природа и социальный порядок. — М., 2000.

Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М., 1972.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1977.

Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. — М., 1999.

Петровский В.А. Личность: феномен субъектности. — Ростов-н/Д., 1993.

Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. — СПб., 1997.

Ярошевский М.Г. История психологии. — М., 1997.

ГЛАВА 5. СОЦИАЛЬНОЕ ПОЗНАНИЕ

Ключевые понятия главы

Имплицитные теории личности — совокупность неявных представлений человека или группы людей о структуре и механизмах функционирования личностных образований.

Институты социального познания — устойчивый комплекс формальных и неформальных правил, принципов, норм, установок, регулирующих различные сферы человеческой деятельности и организующих их в систему ролей и статусов.

Перцептивная защита — способ, с помощью которого человек ограждает себя от восприятия угрожающих ему стимулов и травмирующих его переживаний.

Прототипы — наиболее «типичный» образец класса или категории вещей, абстракция, основанная на общих чертах или функциях элементов класса или категории.

Скрипты — элемент памяти. Схема события, которая включает в себя ряд отдельных эпизодов.

Социальное познание — раздел науки, на стыке социальной и когнитивной психологии, изучающий то, как индивиды воспринимают, вспоминают, осознают и интерпретируют информацию о своих действиях и действиях других.

Социальный консенсус — влияние на процесс индивидуального познания социальных явлений, принятых образцов их толкования в той или иной культуре, в том или ином типе общества или его части.

Схемы — наиболее общие когнитивные структуры, которые первоначально организуют опыт, и в этом плане они пересекаются с такими понятиями как «планы» и «образы».

Образ времени — синтез когнитивных и эмоциональных процессов, в ходе которых осознаются и наделяются смыслом и эмоциональной окраской события прошлого и прогнозируемые события, обстоятельства будущего. Обычно представлен в сознании системой координат. Координаты как внутренние образующие действия задают способы деятельности, совершаемые во внешнем плане.

Образ мира — целостная, многоуровневая система представлений человека о мире, о других людях, о себе и своей деятельности.

Образ «Я» — относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПСИХОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО ПОЗНАНИЯ

В начале 70-х годов нашего столетия в социально-психологической науке появилась особая проблемная область: «психология социального познания». Ведущий отечественный социальный психолог Г.М. Андреева считает, что термин «психология социального познания» не совсем точен, так как в англоязычной литературе слово «психология» в наименовании этой области опущено и названа лаконично «social cognition». Данный термин употребляется не только в психологии, но и в других гуманитарных науках. Долгое время социальное познание изучается в философии, в «разделе теория познания» и в социологии. Употребление выражения «social cognition» психологами указывает на то, что следует иметь в виду специфический угол зрения, и поэтому в русском языке более правильно говорить о «Психологии социального познания».

Психологи обратили внимание на данную проблему во второй половине XX в., хотя в большинстве предшествующих философских и социологических подходов уже разрабатывалась методология социального познания: средства, приемы, нормативы, руководствуясь которыми можно изучить (познать) социальную реальность. Однако «социальное познание» в таком понимании — это скорее изучение всего окружающего социального мира, всей совокупности социальных явлений и всей социальной действительности. Другая особенность — это познание социального мира «обыденным» человеком, непрофессионалом, познание им повседневной реальности своей собственной жизни. «Социальное познание» в данном случае — не научное знание, а то знание, которое складывается в непосредственном жизненном опыте каждого человека. По мнению Г.М. Андреевой, последний выступает как «наивный психолог» или, в крайнем случае, как «наивный ученый».

Существует несколько причин, способствующих тому, что изучение психологии социального познания стало актуальным во второй половине XX в.

1. Такой подход стал особенно актуален во второй половине столетия в связи с изменением общей международной социальной обстановки. В мире в целом наблюдается ускорение протекания социальных процессов, что требует от человека не только больших усилий по адаптации к окружающей со-

циальной среде, но и все больших умений и навыков для того, чтобы суметь наиболее эффективно функционировать в сложившейся ситуации. Для оптимизации своей деятельности в современном мире человек должен изучать его. Таким образом, сфера познания человеком окружающего социального мира становится одной из сфер социальной психологии.

2. Изучение психологии социального познания, заложено в самой логике развития психологии. Так, в одной из «первичных» дисциплин, а именно в общей психологии, в последнее время наблюдается немалый скачок в области изучения когнитивных процессов.

Обзор проблем, возникающих в исследованиях специфики социально-психологического отражения действительности, показывает, что в них заложена основа для широкого изучения этого процесса.

В современной литературе обсуждается вопрос, в чем специфика социально-психологического подхода к социальному познанию и социальному восприятию. Социальное восприятие — это восприятие социальных объектов: другой человек, социальная группа, более широкая социальная общность. С самого начала изучения механизмов социального познания было показано, что данный термин не является всеобъемлющим. Например, во время восприятия человека человеком, происходят процессы узнавания, угадывания и расшифровки друг друга. Таким образом, помимо восприятия включается еще и процесс мышления. В этой связи появилось понятие «социального познания».

Однако в современной психологической науке следует разделять социальное восприятие и социальное познание: социальное познание обладает большей «социальностью» нежели восприятие.

1. Психология социального познания имеет *социальное происхождение*. Оно возникает и развивается в социальной среде, в процессе социального общения, воздействия и взаимодействия. Во время социального познания всегда существует социальный контекст, т. е. реальная социальная ситуация, при которой возникает социальное познание. На социальное познание влияет ряд характеристик социальной ситуации и ее участников, такие как культурная среда, языковая среда и т. д.

2. Познание является социальным, так как *основа его объекта социальна*, круг объектов значительно шире, чем в социальном восприятии. Социальное познание зарождается во взаимодействии, поэтому можно выделить несколько со-

циальных «сред». *Во-первых*, многочисленные социальные группы, различные социальные институты (в социальном восприятии этого не было). *Во-вторых*, экологическая «среда», как искусственная или естественная «среда» обитания. *В-третьих*, языковая среда. *В-четвертых*, весь спектр межгрупповых отношений.

3. Фишке Сизон и Тэйлор Шелли указывают на то, что социальное познание *социально разделено*, т. е. его результаты являются общими для членов определенного общества или группы, «разделяются» ими, ибо в противном случае никакие взаимодействия были бы невозможны. Основой данного утверждения является то, что: *во-первых*, все люди обладают, рядом сходств, обусловленных общей человеческой природой; *во-вторых*, существует ряд несомненных различий между людьми. Следовательно, можно обоснованно говорить о том, что не может не существовать двух одинаковых мнений о явлениях и людях.

2. ПРОЦЕСС ПРОИЗВОДСТВА СОЦИАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ

В процессе социального познания человек получает и осмысливает информацию, на основе которой конструирует социальный мир, выстраивает его картину. Выделяют четыре основных этапа работы с социальной информацией: восприятие, кодирование, хранение, воспроизведение. Именно в этом разделе психологии социального познания отчетливее всего проявляется ее ориентация на принципы когнитивной психологии. Это выражается, например, в широком использовании таких элементов познавательного процесса, как *прототипы, схемы, скрипты, имплицитные теории личности*. В первых работах по психологии социального познания, возможно, был сделан непропорционально большой акцент именно на такие «технологические» характеристики социально-познавательного процесса, что дало основание критикам обвинить подход за излишний «когнитивизм». Но довольно быстро сама логика исследований заставила обратить внимание и на то, что остается «за пределами когниций».

Рассмотрим **основные этапы работы с информацией**.

Восприятие. При восприятии социальной информации многое зависит от направленности внимания, которое, в свою очередь, определяется двумя факторами: ситуативными и личностными.

Важнейшим *ситуативным фактором* является так называемая *выпуклость* (salience). Как отмечает в своей книге «Психология социального познания» Г.М. Андреева, «Выпуклость» — это заметность, броскость какого-либо явления или предмета. Это то, что, прежде всего, бросается в глаза или поражает слух. «Выпуклое» представляется самым важным, и здесь проявляется крайний субъективизм того, кто воспринимает. На основании многих наблюдений Ш. Тейлор и С. Фиск утверждают, что для большинства людей «выпуклым» является всегда то, что единично и достаточно. Более развернутое представление о том, что воспринимается как «выпуклое», дает следующий перечень: новизна, размер, яркость, цвет, сложность объекта, особенно если он дан в движении и изменении.

К *личностным факторам* относятся потребности и ожидания. В данном случае в отличие от феномена «выпуклости» выбор направления внимания осуществляется осознанно, учитываются потребности и желания человека.

Проявление *потребности* в процессах внимания и восприятия хорошо известно в повседневной жизни: голодный человек, идущий по улице, более внимательно рассматривает витрины продуктовых магазинов. Точно так же, человек, прыгающий с парашюта, более внимательно осматривает землю внизу, для более удачного приземления. Так же внимание в большей мере направлено на то, что связано с *ожиданиями* воспринимающего. Встречая кого-либо, человек уже изначально ожидает от него определенного поведения, в зависимости от его внешнего вида, занимаемой им социальной роли или той информации, которая о нем уже известна.

Кроме того, при столкновении с новым человеком на представление о нем, как о личности, неизбежно влияет и собственная профессия субъекта, предопределяя понимание и отражение внутреннего мира воспринимаемого человека. Важно подчеркнуть, что профессиональная позиция определяет не только способ восприятия другого человека, реальные поступки, с помощью которых человек утверждает себя в ней, но и ожидания окружающих. Польза от понимания ролевых позиций состоит в том, что, принимая (примеривая) на себя «роль» собеседника, ставя себя на его место, человек может понять систему его оценок и правильно организовать свое поведение. Если же ролевое взаимодействие человек распространяет на все сферы жизни, то его поведение становится неадекватным обстановке и общение с собеседником затрудняется.

Таким образом, воспринимая любой социальный объект, люди считают лишь ту информацию, которая соответствует их ожиданиям и установкам. Отсюда следует, что познание не является объективным, так как на него влияют и личностные, и ситуативные факторы. Сам процесс восприятия во многом зависит от окружающей действительности и имеющихся представлений о ней.

Выделяется еще одна особенность восприятия. С одной стороны, восприятие фиксируется на «выпуклости», т. е. на том, что наиболее ярко и привлекает внимание субъекта. С другой — зафиксирована тенденция акцентировать свое внимание на ожиданиях и воспринимать окружающий мир в соответствии с этими ожиданиями, так называемая, «подгонка» наблюдаемого явления под ожидания. Поэтому, следует отметить крайнюю сложность процесса социального познания.

Кодирование. После этапа восприятия человеком той или иной информации, возникает проблема распознавания ее смысла. Можно выделить четыре фактора, от которых зависит выявление смысла полученной информации.

1. *Способы интеграции.* Существуют две модели интеграции информации: аддитивная и усредненная. Суть *аддитивной* модели состоит в том, что каждая новая единица полученной информации прибавляется к предыдущей. При этом уничтожаются нейтральные оценки любой информации, остается либо негативная, либо позитивная оценка. Иначе осуществляется способ интеграции информации при *усредненной* модели. То есть получение нейтральной информации влечет за собой усиление либо негативной оценки, либо позитивной. В повседневной жизни встречаются обе модели интеграции информации: человеку приходится постоянно оценивать то или иное явление, ситуацию или личность, при этом им приходится отбирать негативную или позитивную информацию.

2. *Последовательность предъявления.* Данный фактор связывают с проявлениями «эффекта первичности» или «эффекта новизны». Его смысл заключается в том, что процесс кодирования информации зависит от того, в какой последовательности она предоставлялась. Например, при предоставлении новой информации об уже известном явлении, более сильный вес имеет новая информация, а при восприятии малоизвестного явления — ранее предъявленная информация. В психологии социального познания изучается процесс кодирования информации, полученной в различных социальных

ситуациях, в зависимости от той последовательности, в которой она была представлена.

3. *Относительная важность.* Для характеристики и интерпретации этого качества Г.М. Андреевой был введен специальный термин «индивидуация информации». Его расшифровка в рамках психологии социального познания сводится к выявлению значимости информации для индивида при сопоставлении им «своей» и «чужой» группы. В экспериментальных исследованиях этого процесса выделены два возможных искажения смысла информации, когда оценивают:

- группу по ее одному индивидуальному представителю;
- представителя какой-либо группы, игнорируя оценку самой группы.

На основании многих исследований выявлено, что в случае конфликта между стереотипной и «индивидуальной» информацией, люди чаще ориентируются и при оценке группы, и при оценке отдельных членов группы на *индивидуально значимую информацию*. Однако, как указывает Г.М. Андреева, это тоже не что иное, как включение в процесс кодирования информации дополнительного субъективного компонента, ведущего к своеобразному «сдвигу» в объективности оценок.

4. *Акценты.* При изучении межличностного восприятия особое внимание уделяется расстановке акцентов в принятой социальной информации. Акцент, проявляющийся при возникновении *иллюзорных корреляций* наиболее известен и популярен в широких кругах населения. «Иллюзорными корреляциями» обозначают такую особенность познания, когда воспринятая сильная связь между какими-то чертами человека оказывается не такой сильной или ложной. Наиболее часто между собой связывают черты личности и ее социальную роль в обществе. Поэтому учителей считают педантичными, следователей — подозрительными, руководителей — властными и пр.

Хранение. Для наиболее эффективного хранения информации она должна быть структурирована. В психологии познания этот факт находит свою конкретизацию: здесь выделено и описано четыре основных способа структурирования информации для ее дальнейшего хранения.

1. *Прототип* как способ хранения социальной информации имеет определенное отношение к более известному и широко употребляемому в социальной психологии феномену — стереотипу. Описывая стереотипы, Ю. Кьюсоф в своей статье «Использование стереотипов в повседневной аргументации»

подчеркивает: «Стереотип — это речевое выражение мнения о социальных группах или об отдельных лицах как представителях этих групп. Стереотип обладает логической формой суждения, в заостренно упрощающей и обобщающей форме, с эмоциональной окраской приписывающего определенному классу лиц определенные свойства или установки, или, наоборот, отказывающего им в этих свойствах или установках. Имеет форму предложения». Стереотип всегда широко распространен внутри референтной группы — носительницы культуры.

Когда человек получает информацию о новом объекте, он сопоставляет ее с теми знаниями, которые у него уже есть, в том числе и со стереотипами. Но при более детальном изучении, оказывается, что личность сопоставляет информацию об объекте, прежде всего, с наиболее типичными чертами представителя данной группы. Прототип — это и есть наиболее «типичный» образец класса, категории вещей, социального явления и т. д. Поэтому, если используется прототип как способ хранения социальной информации, сопоставление должно осуществляться не со всеми чертами, присущими данному явлению, а лишь с наиболее типичными.

2. *Схемы* — наиболее известный и хорошо изученный способ хранения и структурирования информации. Схема является одним из ключевых понятий когнитивной психологии. Термином «схема» обозначается структура, которая организует конфигурацию данных. В рамках психологии познания, термин «схема» обретает особое значение. Схемы — структурированные знания, которые являются наиболее общей разновидностью базовых репрезентаций, входящих в социальную систему. В социальном познании в язык описания схем был включен ряд новых понятий, отсутствующих в когнитивной психологии. Так, к схемам стали относить *рамки соотношения*, т. е. индивидуальный взгляд личности на какой-либо объект, система координат, которую создает сам человек для познания чего-либо.

Среди попыток объяснить природу и происхождение схем наиболее популярными являются следующие теории:

1. *Холистская теория схем* понимает схему, как нечто целое, состоящее из частей, связанных друг с другом. Данная теория выделяет следующие признаки схем:

- схема может быть много вариантной, при условии существования нескольких элементов;

- схема, может быть встроена в более обширную схему;
- схема — это родовое понятие;
- схема дает знание.

2. *Иерархическая теория* исходит из иерархической природы схем. При этом иерархия рассматривается как пирамида с несколькими уровнями. В пирамиде не менее трех уровней.

1-й уровень называют основанием, на нем перечисляются все элементы схемы.

2-й уровень содержит черты и свойства элементов.

3-й уровень содержит более абстрактную информацию об объекте.

3. Третью теорию можно назвать *схема—о—себе—самой*. Такая «схема» предусматривает соотнесение и сравнение объекта с самим собой. Дж. Бренсфорд, М. Джонсон выделяют четыре момента, характеризующих теорию схем:

- если у субъекта нет релевантных схем, то в этом случае он просто не в состоянии понять сообщение;
- субъект может располагать релевантными схемами, но не догадываться, что нужны именно они. При этом он так же не может понять сообщаемое, но со вспомогательной наводкой он в состоянии прийти к пониманию высказывания;
- субъект может воспринять и проинтерпретировать текст, но не в том ключе, в каком ждет от него автор сообщения. В данном случае субъект «поймет» текст, но не поймет замысла автора;
- субъект обладает релевантной схемой и использует ее в одном ключе с автором текста.

4. Под *скриптом* понимается такая схема события, которая включает в себя ряд отдельных эпизодов. Предполагается, что именно в форме скриптов организованы знания в памяти. Скрипт — это описание алгоритма последовательности действий, уместных в данной ситуации для достижения конечной цели. Скрипт используется для того, чтобы пояснить зачем в данной ситуации нужно то или иное действие, и поэтому можно сказать, что он приближает общую последовательность действий к сценарию. Скрипты используются для прогнозирования протекания ситуации или поведения человека.

5. Еще одним способом организации информации для ее хранения являются *имплицитные теории личности*. Они используются преимущественно тогда, когда речь идет о познании другого человека, позволяют сформировать целостное впечатление о нем на основании частичной, иногда от-

рывочной информации о его личностных особенностях, как иерархичность (центральность), оценочность, дифференцированность (когнитивная сложность), степень реалистичности (адекватности), устойчивость. Это не теория в научном смысле, а теория, которой бессознательно придерживается большинство непрофессионалов относительно особенностей других людей. В основном они устанавливают сложное сплетение предположений относительно черт и моделей поведения других и считают, что они будут действовать в соответствии с этими предположениями. Поэтому, например, люди, придерживающиеся таких взглядов, часто удивляются, обнаруживая, что кто-то из любимых, добрых соседей совершил тяжкое преступление. Такое действие не соответствует их имплицитному профилю личности.

Воспроизведение. Решающий этап «работы» с социальной информацией — ее озвучивание в нужной ситуации и в нужный момент. Недостаточно сосредоточить внимание на информации, кодировать ее и сохранить. Необходимо обеспечить ее воспроизведение по мере ее необходимости. Следующим важным моментом является перенесение информации из кратковременной памяти в долговременную. Во времена такого перехода запоминается самое главное, т. е. насколько эффективно будет воспроизведена информация зависит от того, как структурирована информация и насколько эффективны были предыдущие этапы.

К процессу производства социальной информации относятся и механизмы социального познания.

Социальная перцепция — достаточно разработанная область социально-психологического знания особенно в вопросах, связанных с формированием первого впечатления о человеке. Если в процессе длительного общения, отношения людей становятся близкими, с трудом поддающимися какой-то схематизации, то на первых этапах основная роль отводится различным устойчивым схемам восприятия поступков и чувств другого человека.

Если проанализировать типовые схемы социального восприятия, то можно заметить, что в их основе лежит хорошо известный «эффект ореола»: когда первое впечатление о человеке в общем позитивно, наблюдатель склонен его переоценивать, когда негативно — недооценивать. Действие первого впечатления, создавшего «ореол», может быть весьма продолжительным — год-полтора даже при достаточно интенсивном общении.

Ю. Крижанская и В. Третьяков выделяют **три основных фактора**, ответственных за возникновение оценочной ошибки при формировании первого впечатления: превосходство, привлекательность, сходство. Соответственно они выделяют и **три схемы формирования первого впечатления**. Каждая схема «запускается» определенным фактором, так или иначе присутствующим в ситуации знакомства: фактором превосходства, фактором привлекательности партнера и фактором сходства воспринимаемого лица с наблюдателем.

Первая схема социального восприятия начинает работать в *ситуации неравенства партнеров* (точнее, когда наблюдатель ощущает превосходство партнера по какому-то важному для него параметру — уму, росту, материальному положению и т. п.). Суть происходящего дальше состоит в том, что наблюдатель оценивает наблюдаемого значительно выше и по остальным значимым параметрам. Иначе говоря, происходит общая личностная переоценка. Умный (с точки зрения наблюдателя) человек становится и весьма порядочным, и ответственным, и хорошим собеседником и т. д. При этом, чем неувереннее чувствует себя наблюдатель в данный момент, в данной ситуации, тем быстрее запускается эта схема. Так, в экстремальной ситуации люди часто готовы доверять тем, кого не стали бы слушать в обычной, спокойной обстановке.

В 80-х годах XX в. по Москве, пребывающей в состоянии дефицита, прокатилась волна мошенничеств. К иногородним людям, приезжающим в Москву с большими суммами наличных денег в надежде «достать» мотоцикл, машину, ковер, бытовую технику и томящимся в бесконечных очередях, подходили изящные, уверенные люди в хорошей одежде (или спецодежде магазина) и с достоинством предлагали помощь в приобретении товара за соответствующую мзду. После согласия горе-покупателей они забирали деньги и спокойно скрывались за дверями «Служебный вход». Естественно, что ни их, ни денег горе-покупатель больше не видел. Когда в милиции им задавали вопрос: «Как же вы могли отдать деньги неизвестно кому?», пострадавшие пожимали плечами, говорили о гипнозе и магии. Однако дело здесь не в магии, а в социально-психологическом «фокусе», который выкидывает с неуверенным человеком фактор превосходства.

Вторая схема связана с восприятием партнера как чрезвычайно *привлекательного внешне*. Ошибка привлекательности состоит в том, что внешне приятного челове-

ка люди склонны переоценивать по другим важным для них психологическим и социальным параметрам. Так, в экспериментах американских психологов Э. Бершайда и Д. Уостера показано, что более красивых по фотографиям людей оценивают как более уверенных в себе, счастливых и искренних, а красивых женщин мужчины склонны считать более заботливыми и порядочными. Эти экспериментальные данные в чем-то противоречат расхожим идеям, которые распространены в бытовом сознании: красивые женщины и (особенно) мужчины чаще всего эгоистичны и не очень умны. Видимо, естественные психологические реакции на физическую привлекательность расходятся с тем, что вещает «народная мудрость».

М. Снайдер попытался выяснить, имеют ли такие приписывания под собой основания, или, может быть, естественная реакция мудра, а так называемая вековая мудрость завистлива? Им было установлено, что люди с привлекательной внешностью могут на самом деле начать вести себя дружелюбно, мило и общительно, но не обязательно потому, что они обладают такими чертами личности, а потому что поведение других порождает и поддерживает формы поведения, которые считаются проявлением этих черт. Итак, применяя схему, содержащую ошибку по фактору привлекательности, наблюдатель может считать себя очень прозорливым, так как своим отношением к симпатичному человеку стимулировал его к проявлению разных положительных черт, которыми он по сути своей не обладает.

Третья схема восприятия партнера запускается его *сходством с наблюдаемым*. Ошибка восприятия состоит в данном случае в том, что людей, которые хорошо относятся к человеку или разделяют какие-то важные его идеи, он склонен оценивать выше и по прочим психологическим показателям. Иначе говоря, люди, близкие по убеждениям, в целом лучше людей, исповедующих другие, противоположные взгляды. На этом свойстве социального восприятия построены самые знаменитые приемы манипулятивного общения, например, «правило трех “да”»: если человек в разговоре 3 раза подряд ответил на вопросы “да” (пусть самые простые), можно рассчитывать на его большую благосклонность при решении принципиальных вопросов». На этом же построена и замечательная универсальная формула взаимопомощи и сотрудничества Маугли: «Мы с тобой одной крови, ты и я».

3. РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО КОНТЕКСТА В ПОЗНАНИИ

Следует уделить особое внимание собственно психологическим и социальным моментам, сопровождающим когнитивный процесс и в известной степени детерминирующих его. Из известных элементов этого ряда в социально-познавательной ситуации сегодня наиболее полно исследованы два: роль социальных установок и феномен перцептивной защиты.

Анализ *социальных установок* (аттитюдов) позволяет решить две проблемы: включение эмоций в познавательный процесс и связь познания с поведением. Социальные установки включены в осмысление социального мира, особенно в процессе категоризации, так как именно они направляют поиск социальной информации.

Специфическую роль в социальном познании выполняют основные компоненты установок: *когнитивный* компонент, связанный, прежде всего, со знаниями об объекте, скорее относится к категоризации объекта; *аффективный* компонент формирует эмоциональное отношение к объекту (негативное, позитивное, либо нейтральное); *поведенческий (контактный)* компонент определяет способы поведения во время социального познания.

В рамках социального познания *перцептивную защиту* можно определить как изменение порога осознания социально значимого материала. Будучи разновидностью психологической защиты, перцептивная защита выступает одним из проявлений взаимодействия субъекта с окружением и является способом оградить личность от травмирующих переживаний, защитить от восприятия угрожающего стимула. Перцептивная защита может быть рассмотрена, как попытка игнорировать при восприятии какие-то черты другого человека и тем самым как бы выстроить преграду его воздействию. Такая преграда может быть выстроена и в отношении всей группы.

Механизмом перцептивной защиты может служить и другой феномен, описанный в социальной психологии, — так называемая вера в справедливый мир. Открытый М. Лернером этот феномен состоит в том, что человеку свойственно верить в наличие соответствия между тем, что он делает, и тем, какие награды или наказания за этим следуют. Это и представляется справедливым. Соответственно человеку трудно верить

в несправедливость, т. е. в то, что с ним может случиться что-то неприятное без всякой «вины» с его стороны. Встреча с несправедливостью включает механизм перцептивной защиты: человек отгораживается от информации, разрушающей веру в «справедливый мир». Перцептивная защита также влияет на характер общения и взаимодействия в группе.

Другая группа факторов, участвующих в социально-познавательном процессе это — социальные факторы. Два из них явились предметом особенно популярных сегодня исследований: социального консенсуса и роли ценностей в познании.

Социальный консенсус трактуется, как влияние на процесс индивидуального познания социальных явлений, принятых образцов их толкования в той или иной культуре, в том или ином типе общества или его части. Эти принятые образцы — суть определенные конвенциональные значения, т. е. своего рода договоренности относительно того, как будут интерпретироваться те или иные данные, полученные в процессе познания социальных явлений. Такие «договоренности» существуют в каждой культуре и касаются достаточно универсальных характеристик мира: времени, пространства, изменения, причины, судьбы, числа, отношения частей к целому и пр. Общепринятые трактовки этих характеристик образуют своеобразную «модель мира», сетку координат, которой пользуются люди при восприятии окружающей среды и построении ее образа. Использование конвенциональных значений ведет к тому, что информация в значительной части не перепроверяется, так как слишком велика опора на социальный консенсус, заданный культурой.

Важность социального консенсуса может быть хорошо доказана такой закономерностью, которая проявляется каждый раз при его сломе: на место сломанного консенсуса немедленно устанавливается новый, ибо потребность в ориентирах при восприятии тех или иных событий, по-видимому, свойственна любому человеку. Хорошим примером этого могут служить события из истории науки, искусства, политических или экономических идей.

Возникшая относительно недавно *информационная теория конформности* (Г. Джерард и М. Дойч) как раз ориентирована на то, чтобы показать, каковы последствия поиска человеком информации в ситуациях, где ему приходится соотносить свое поведение с поведением других, а значит, и соотносить свои и чужие интерпретации этих ситуаций. Однако

это тем сложнее делать, чем менее похожи знаковые и языковые системы общения индивидов.

Вместе с тем, наличие разных систем значений, употребляемых индивидами или группами, порождает необходимость постоянного обмена этими значениями для достижения какого-либо взаимопонимания. Так, в психологию социального познания логично включается идея *дискурса* (Р. Харре). Дискурс — это рассуждение по поводу какой-либо проблемы, обсуждение ее, «разговор», апелляция к тексту, в котором и содержатся категории. Дискурс необходим для построения адекватной и разделяемой с другими картинами мира: его элементы должны быть так обозначены, чтобы на основании одинаково понимаемых значений люди могли совместно действовать. В ходе дискурса трактовка той или иной категории обогащается, она наполняется новым содержанием на основе дополнения характеристиками, приводимыми разными участниками разговора. Дискурс поэтому есть способ совместного конструирования образа социального окружения.

Важный фактор, детерминирующий когнитивную работу с информацией — *социальные ценности*, оказывающие огромное влияние на субъективность познания социального мира. Любой человек неизбежно «смотрит» на социальный мир через призму определенной системы ценностей. Эти ценности могут быть разного уровня: глобальные (добро, красота, свобода и пр.) или приближенные к обыденной жизни (хорошая семья, благополучие, дети и пр.). Пока они неизменны, новая информация отбирается так, чтобы «подтвердить» структуру ценностно-нагруженных категорий.

Г.М. Андреева выделяет два типа ошибок при этом возникающих: сверхвключение и сверхисключение. В первом случае в категорию включаются объекты, которые на самом деле к ней не относятся. Это происходит тогда, когда у человека есть опасение, что кто-то будет «забыт» при включении в негативно-нагруженную категорию. Если сегодня для кого-то категория «бизнесмен» является негативно-нагруженной, то туда необходимо включить всякого, в ком можно заподозрить бизнесмена, даже тогда, когда в действительности человек весьма далек от этой категории. Во втором случае сверхисключение имеет место тогда, когда мы имеем дело с позитивно-нагруженной категорией: наша забота теперь о том, чтобы в нее не «попал» кто-нибудь «недостойный» (например, не следует зачислять в «звезды экрана» просто хорошего актера, иначе он как бы будет переоценен). Легко ви-

деть, что наличие названных двух видов ошибок, связанных с ценностно-нагруженными категориями, во многом видоизменяют процесс категоризации и оказывают прямое воздействие на общий процесс социального познания.

Это воздействие имеет и еще одно достаточно нетривиальное проявление — в групповом принятии решений, когда ценности «дают» на конечный результат этого процесса. Феномен «группомыслия» (group think), открытый И. Джанисом, определяется как стиль мышления людей, которые полностью включены в единую группу, где стремление к единомыслию важнее, чем реалистическая оценка возможных вариантов действий. Возникновение такого явления обусловлено воздействием на членов группы единообразной системы оценок, касающихся важнейших социальных проблем, привязанностью членов группы к определенной системе ценностей, что и снижает качество решения.

Итак, система социальных категорий, связанных с ценностями, является важным фактором социального познания. Изучение ценностей важно в современном изменяющемся мире.

4. «ПРОДУКТЫ» СОЦИАЛЬНОГО ПОЗНАНИЯ

Одним из основных аспектов изучения психологии познания является — анализ результатов или «продуктов» социального познания, иными словами, описание элементов социального мира, как они предстают перед глазами познающего субъекта. Спектр этих элементов весьма широк: образ-Я, образ другого, образ группы (организации), образ времени, образ окружающей среды, образы других, не столь поддающихся определению социальных явлений и, наконец, образ общества. Формирование образа каждого из этих значений изучено не в одинаковой степени, можно лишь назвать основные направления исследований.

Прежде всего, это касается *социальной идентичности*, которая рассмотрена в данном контексте как механизм формирования «образа-Я». По сравнению с традиционным подходом к анализу социальной идентичности психология социального познания предлагает некоторые новые акценты. Они систематизированы в теории социальной идентичности А. Тэшфела. Одна из центральных идей свидетельствует о связи между осознанием индивидом своего места в обществе и оценением им группы, т. е. существует зависимость характера социаль-

ной идентичности от типа общества, в котором существует человек. В обществах со строгой стратификацией мироощущение человека так же, как и его поведение особенно очевидно «в групповом контексте»: у человека «вне группы» достаточно мало шансов на успех, изменить свое положение он может, скорее всего, только «с помощью группы» или действуя как «член группы». Такая жесткая привязанность к группе влияет на восприятие и понимание социального мира: принадлежность к группе обуславливает конструирование его образа совместно с другими членами группы. Тем самым выясняется, что образ двух элементов социального мира («Я» и «группа») складывается в межгрупповом взаимодействии.

Проблема идентичности в психологии социального познания имеет и еще два нетрадиционных измерения: в связи с формированием «образа времени» и «образа среды». Освоение человеком временных отношений в его практической деятельности порождает потребность определить свое место в некоторой временной перспективе, соотнести время своей жизни с временем эпохи, в пределах которой эта жизнь протекает. Это и дает основание говорить о временной идентичности личности, рассматривая ее как новое сечение социальной идентичности. То же относится и к идентичности с окружающей средой. Ее компоненты могут быть выделены по различным основаниям, но при всех обстоятельствах человек использует своего рода когнитивную карту с обозначением места своего пребывания, как бы помещает себя в определенное пространство, что можно назвать «идентификацией с местом». Она оказывается особенно значимой в условиях разлуки человека с привычным местом его проживания (служба в армии, эмиграция и пр.). В таких условиях индивид вырабатывает определенные категории для описания «утраченной» и «актуальной» среды, т. е. познает мир через призму восприятия среды своего пребывания. Так выявляются новые аспекты проблемы идентичности, связанные с познанием различных элементов социального мира.

Многообразие этих элементов требует разработки методологических средств для их анализа. Наряду с теорией социальной идентичности А. Тэшфела другой важнейшей теоретической основой в этой области выступает теория *социальных представлений* С. Московичи. Следует подчеркнуть, что социальное представление трактуется здесь как специфическая форма социального познания, рождающаяся в повседневной жизни людей, когда новое, неизвестное, встреченное

в этой жизни, переводится на язык «обыденного», знакомого. Это и есть путь осмысления социального мира, предпринятый непрофессионалом. С. Московичи полагает, что человек испытывает потребность «приручить» новые впечатления и тем самым уменьшить риск неожиданности, приноровиться к новой информации, построить для себя относительно непротиворечивую картину мира. Поэтому социальное представление и выступает как фактор, конструирующий реальность для индивида и для группы.

Концепция социальных представлений объясняет механизмы социального познания, она дополняет «чисто» когнитивистский подход: работа с социальной информацией здесь включена в социальный контекст в гораздо большей степени, и тем самым осуществляется переход от индивидуального познавательного процесса к массовому сознанию.

Предложенная палитра проблем психологии социального познания была бы не завершенной без выяснения роли социальных институтов в построении образа социального мира. Семья и школа, средства массовой информации и церковь на протяжении всего процесса социализации «организуют» формы и способы постижения человеком социальной реальности. Роль каждого из этих институтов должна быть исследована особо. Такого рода исследования и составляют блок проблем социального познания.

Важнейшая перспектива этой области психологии — выявление специфики описанных здесь проблем в условиях современного общества, т. е. в периоды бурных социальных изменений. По мысли А. Тэшфела, социальные изменения вообще являются фундаментальной характеристикой окружения человека в современном мире. Поэтому для него нет другого адекватного выбора поведения, кроме как умение столь же адекватно оценивать сущность происходящих в обществе изменений. Дестабилизация всей системы общественного устройства делает особенно необходимым углубленное познание социальной реальности и вместе с тем усложняет этот процесс. Такая ситуация предполагает увеличение компетентности человека при познании социального мира, чего не возможно достичь без развития «грамматики коммуникаций».

Обзор проблематики, разрабатываемой в психологии социального познания, свидетельствует об огромном практическом значении этой области. Нет и не может быть такой нормативной науки, которая «предписала» бы человечеству, как

надо познавать мир и действовать в нем. Но и рефлексия по поводу того, как это происходит, всегда полезна так же, как и истина, с которой начинала психология социального познания: люди действуют в мире в соответствии с тем, как они познают его, но они познают его в соответствии с тем, как они действуют в нем.

Вопросы и тесты для самопроверки

Выберите правильный ответ

1. Стереотип в социальном познании — это:
 - а) абстрагирование от признаков объектов;
 - б) речевое выражение мнения о группе или личности;
 - в) конкретизация воспринимаемых объектов;
 - г) категориальные признаки объектов.
2. Социальный консенсус трактуется как:
 - а) эффективное взаимодействие социальных групп;
 - б) результат переговоров в конфликте;
 - в) влияние принятых образцов в обществе на личность;
 - г) ни один ответ не является правильным.
3. Образ мира является:
 - а) системой представлений человека о мире и обществе;
 - б) образом планеты;
 - в) устройством общественной жизни;
 - г) картиной с изображением Земли.
4. Основными этапами социального познания являются:
 - а) сбор информации, обработка информации, анализ полученных данных;
 - б) восприятие, кодирование, хранение, воспроизведение;
 - в) поиск полезной информации;
 - г) все перечисленные в пунктах а), б), в).
5. Социальные роли — это:
 - а) ожидание окружающими определенного поведения от личности;
 - б) игра актеров;
 - в) представление человека о самом себе;
 - г) поведение преподавателя в школе.
6. Социальное познание:
 - а) не имеет социального происхождения;
 - б) основа его объекта социальна;
 - в) не является психологической категорией;
 - г) это социальное восприятие.

7. Перцептивная защита — это:
- а) защита от окружающей среды;
 - б) защита от воздействия микроволн;
 - в) защита от психологического воздействия;
 - г) способ защиты человека от травмирующих его переживаний.
8. Социальное познание изучается:
- а) психологией;
 - б) философией;
 - в) социологией;
 - г) все ответы верны.
9. Образ общества представляет собой:
- а) штамп о гражданстве;
 - б) результат воздействия СМИ;
 - в) представления человека о социальной реальности;
 - г) результат целенаправленного воспитания.
10. Компоненты аттитюда:
- а) когнитивный;
 - б) аффективный;
 - в) контактный;
 - г) импульсивный.

Правильные ответы:

1 — б; 2 — в; 3 — а; 4 — б; 5 — а; 6 — б; 7 — г; 8 — г; 9 — в; 10 — а, б, в.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Опишите процесс производства социальной информации.

Задание 2. Определите тезаурус понятия «Социальная идентичность».

Задание 3. Напишите сочинение на тему «Мой образ будущего». Сочинение должно содержать в себе описание ваших целей, пути и способы их достижения. Вы должны описать свои сильные стороны, которые по вашему мнению будут способствовать успешному прохождению вашего жизненного пути. Вы должны перечислить те слабые стороны, которые будут препятствовать прохождению вами вашего жизненного пути и могут стать барьерами. В сочинение должны быть перечислены те личностные качества, которыми вы хотите обладать для успешной жизнедеятельности.

ФИО _____ № группы _____

В ___ лет я планирую _____. Я планирую осуществлять мою профессиональную деятельность в _____. На пенсию я уйду минимум в ___ лет. До выхода на пенсию я пройду следующие этапы карьерного роста _____. Я хочу построить карьеру для того, чтобы _____. Мои карьерные цели я достигну следующим образом: _____. В моей жизни я хочу добиться _____. Я обладаю следующими сильными сторонами для достижения моих целей _____. При построении моего жизненного пути мне будут мешать такие мои слабые стороны, как: _____.

Качества, которые мне необходимо приобрести и развить для более удачного достижения моих целей _____.

Во время прохождения моего жизненного пути у меня могут возникнуть следующие препятствия, которые мне придется преодолеть _____.

Обсудите ваше сочинение в группе.

Задание 4. Данная методика с помощью самооценки поведения в нестандартных ситуациях жизнедеятельности позволяет определить уровень социальной креативности. В предложенном ниже бланке вам необходимо по 9-балльной шкале провести самооценку личностных качеств либо частоту их проявления в заданных ситуациях жизнедеятельности.

Бланк ответов

| № п/п | Вопросы теста | Шкала оценок |
|-------|---|---------------------------|
| 1 | Как часто начатое дело вам удастся довести до логического конца? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 2 | Если всех людей мысленно разделить на логиков и эвристиков, т. е. генераторов идей, то в какой степени вы являетесь генератором идей? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 3 | В какой степени вы относите себя к людям решительным? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 4 | В какой степени ваш конечный «продукт», ваше творение чаще всего отличается от исходного проекта, замысла? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 5 | Насколько вы способны проявить требовательность и настойчивость, чтобы люди, которые обещали вам что-то, выполнили обещанное? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |

| № п/п | Вопросы теста | Шкала оценок |
|----------|--|------------------------------|
| 6 | Как часто вам приходится выступать с критическими суждениями в чей-либо адрес? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 7 | Как часто решение возникающих у вас проблем зависит от вашей энергии и напористости? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 8 | Какой процент людей в вашем коллективе чаще всего поддерживают вас, ваши инициативы и предложения? (Один балл — около 10%.) | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 9 | Как часто у вас бывает оптимистическое и веселое настроение? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 10 | Если все проблемы, которые вам приходилось решать за последний год, условно разделить на теоретические и практические, то каков средний удельный вес практических? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 11 | Как часто вам приходилось отстаивать свои принципы, убеждения? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 12 | В какой степени ваша общительность, коммуникабельность способствуют решению жизненно важных для вас проблем? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 13 | Как часто у вас возникают ситуации, когда главную ответственность за решение наиболее сложных проблем и дел в коллективе вам приходится брать на себя? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 14 | Как часто и в какой степени ваши идеи, проекты удавалось воплощать в жизнь? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 15 | Как часто вам удается, проявив находчивость и даже предприимчивость, хоть в чем-то опередить «своих» соперников по работе или учебе? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 16 | Как много среди ваших друзей и близких людей, считающих вас человеком воспитанным и интеллигентным? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 17 | Как часто вам в жизни приходилось предпринимать нечто такое, что было воспринято даже вашими друзьями как неожиданность, принципиально новое дело? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |
| 18 | Как часто вам приходилось коренным образом реформировать свою жизнь или находить принципиально новые подходы в решении старых проблем? | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 |

Обработка и интерпретация результатов. На основе суммарного числа набранных баллов определите уровень вашего творческого потенциала. Если вы набрали:

менее 40 баллов, то уровень социальной креативности очень низкий;

40—54 баллов — низкий;

55—69 — ниже среднего;

70—84 — чуть ниже среднего;

85—99 — средний;

100—114 — чуть выше среднего;

115—129 — выше среднего;

130—144 — высокий;

145—162 — очень высокий уровень.

Темы рефератов и докладов

1. Теоретические предпосылки возникновения психологии социального познания.

2. Социально-психологические подходы: социальное восприятие и социальное познание.

3. Социальное познание личности.

4. Социальные нормы и социальные стереотипы в социальном познании.

5. Соотношение индивидуального и национального в социальном познании.

Литература

Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие. Социально-психологические проблемы. — М., 1990.

Андреева Г.М. Психология социального познания. — М., 2005.

Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. — М., 1995.

Брунер Дж. Психология познания. — М., 1977.

Донцов А.И., Емельянова Т.П. Концепция «социальных представлений» в современной французской психологии. — М., 1987.

Кордуэлл Майк. Психология от А до Я. — М., 1999.

Майерс Дэвид. Социальная психология. — СПб., 1998.

Новиков В.В. Социальная психология: феномен и наука. — М., 1998.

Руденский Е.В. Социальная психология: Курс лекций. — М., 1997.

Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. — М., 1986.

ГЛАВА 6. ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ОБЩНОСТЕЙ

Ключевые понятия главы

Групповые нормы — совокупность правил и требований, которые вырабатываются группой в результате взаимодействия участников группы, и играющие роль средства регуляции поведения, взаимодействия и взаимоотношений для участников малой группы.

Индивидуальность — человек, характеризуемый со стороны своих социально значимых отличий от других людей.

Конфликт — наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающий в процессе взаимодействия людей, который заключается в противодействии участников конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями.

Конформность (от лат. *conformis* — подобный, сообразный) — податливость человека реальному или воображаемому давлению группы, проявляющаяся в изменении его поведения и установок в соответствии с первоначально не разделявшейся им позицией большинства.

Лидерство — сложный социально-психологический процесс группового развития, в результате которого определенные члены группы мотивируют и ведут за собой группу.

Малая группа — немногочисленная по составу группа, члены которой объединены определенным видом деятельности и находящиеся в непосредственном личном общении.

Референтность — значимость мнения определенного члена группы (референтное лицо), или всей группы (референтная группа) для человека.

Роль — динамический аспект статуса, раскрывающий меру ответственности и стилевые особенности реализации тех функций, которые заданы со стороны группы для того или иного статуса.

Руководство — процесс управления трудовой деятельностью группы, осуществляемый руководителем через социальный контроль и власть на основе административно-правовых полномочий.

Социальная группа — организованная устойчивая общность людей, объединенных общими интересами, значимыми целями, совместной деятельностью и определенной внутригрупповой организацией, обеспечивающей достижение групповых целей.

Стихийные группы — кратковременные объединения достаточно большого количества людей, часто с различными интересами, собравшихся вместе по какому-либо определенному поводу и демонстрирующих какие-то совместные действия.

Уровень группового развития — характеристика сформированности межличностных отношений, выражающаяся в группообразовании.

Этнические стереотипы — относительно устойчивые представления о моральных, умственных, физических качествах, присущих представителям различных этнических общностей.

1. ПОНЯТИЕ ГРУППЫ

В мире животных многие виды образуют определенные сообщества (стая, стадо и т. д.), которые существуют не хаотично, а подчиняясь определенным законам, порождаемых биологической целесообразностью. Поведение животных, входящих в состав таких сообществ, подчиняется этим законам, а нарушение этих законов приводит к тому, что сообщество наказывает «ослушника».

Жизнь человека так же связана с определенными сообществами, но эти сообщества имеют качественное отличие от сообществ животных. Дело в том, что люди образуют социальные группы, которые функционируют уже не по законам биологическим, а законам, выработанным человечеством в ходе своего общественно-исторического развития. Тогда возникает вопрос: «Что же такое социальная группа? Каковы критерии, по которым мы могли бы определить, что перед нами социальная группа?»

Сначала при ответе на этот вопрос необходимо обратиться к определению социальной группы. Г.М. Андреева считает, что **социальная группа** — это реально существующее образование, в котором люди собраны вместе, объединены каким-либо общим признаком, разновидностью совместной деятельности или помещены в какие-либо идентичные условия, обстоятельства и определенным образом осознают свою принадлежность к этому образованию.

Рассмотрим более подробно приведенное определение.

Во-первых, реальность существования социальной группы связана с общественным разделением труда.

Во-вторых, общим объединяющим признаком могут быть и национальная принадлежность, принадлежность к определенному социальному классу, общими интересами и многое другое.

В-третьих, выполнение совместной деятельности, например, производственной, обязательно приводит к появлению группы.

В-четвертых, идентичные условия, например, территориальная близость, может быть одним из источников формирования социальных групп.

В-пятых, человек обязательно должен осознавать свою принадлежность к группе, которая на уровне житейского языка проявляется в делении людей на «они» и «мы».

Для изучения социальных групп важным является их классификация. Приведем схему 3 наиболее распространенной сегодня классификации.

Схема 3

Классификация групп



2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БОЛЬШИХ ГРУПП

Довольно часто не только политические, но и экономические изменения в стране в целом или региона в частности возникают не на основе объективных экономических законов, а в результате действия тех психологических феноменов, которые проявляются в социальных связях людей, составляющих *большие социальные группы*. Это подчеркивает значимость изучения больших социальных групп социальной психологией как с теоретической, так и с прикладной точек зрения.

Как видно из приведенной выше схемы, все большие группы принято делить на два вида, каждый из которых обладает своими специфическими особенностями.

1. *Неорганизованные группы*, к которым относят стихийные группы и массовые движения.

2. *Организованные группы*, к которым относят социальные классы.

Рассмотрим подробно каждый из выделенных видов больших социальных групп.

Под **неорганизованными (стихийными) группами** понимают непроизвольно (спонтанно) возникающие общности людей. Они могут быть достаточно устойчивыми по времени (например, этносы) или краткосрочными (например, толпа).

Этнос — это общность людей, имеющих общую историческую судьбу, сходный стереотип поведения и отделяющих себя от других (чувство «мы»). Этнические общности формируются под воздействием социально-экономических и природно-ландшафтных факторов. Согласно теории Л.Н. Гумилева, этнос — это явление, лежащее на границе биосферы и социосферы и имеющее весьма специфическое назначение в строении биосферы Земли. Ученые рассматривают национальный мир как единый космос, в котором слиты человек и исторически окружающая его природная среда, влияющая на социальную психологию этноса. Она формирует национальный характер и детерминирует направленность его практической деятельности. Культура связывает этнос с природой, объединяет единый космос, природный ландшафт, жилище, способ добывания пищи и самого человека во всех его этнических проявлениях.

На уровне больших популяций людей этнос играет такую же роль, как личность. Основу этноса образует стереотип по-

ведения, который формируется в раннем детстве путем сигнальной наследственности, т. е. через подражание взрослым. *Стереотип поведения* — это совокупность устойчивых особенностей поведения, которая практически не осознается ее носителями. Этнотипы рождаются, живут и умирают.

Развитие каждого этноса фиксируется в его историческом опыте и социализация индивида тесным образом связана с усвоением этого опыта. Принадлежность к определенной этнической группе и нации формирует устойчивое специфическое восприятие мира и регулирует поведение человека. Психологические особенности различных этнических групп изучает *этнопсихология*.

Этническая психология возникла на стыке двух гуманитарных дисциплин: социальной психологии и этнографии, образовав новую отрасль знания. На формирование этнопсихологии оказывают воздействие генетический склад сформировавшейся популяции, климатогеографические условия, влияние коренного и пришлого населения, уровень общей культуры, экономического развития, связи с другими народами, странами. Этнопсихология имеет свою материальную базу, своих конкретных носителей и отражает то общее, что есть у представителей целой нации, этнической общности в мировоззрении, устойчивых формах поведения, чертах психологического облика, в реакциях, речи и языке, отношениях к другим людям и природе.

Можно рассматривать психологические особенности этноса, как своеобразный защитный механизм, отсеивающий все, что поступает извне, или как цензуру, призванную выделить постороннее, с тем чтобы принять его и переработать в соответствии со сложившимися в народе нормами или отвергнуть.

На сегодняшний день в этнопсихологии наиболее изучены такие феномены, как национальный склад личности, этнический стереотип и этноцентризм.

Национальный склад личности составляют национальный характер и национальный темперамент. Всем известно, что горячностью темперамента различаются жители южной и Северной Европы. Представители одной национальности отличаются бережливостью, другие — расточительностью. Национальный характер — это исторически сложившаяся совокупность устойчивых психологических черт представителей той или иной нации, определяющих привычную манеру их поведения и типичный образ действий и проявляющихся

в их отношении к социально-бытовой среде, к окружающему миру, к труду. Национальный характер представляет собой совокупность более или менее устойчивых социально-психологических черт и свойств, присущих большинству представителей нации. Отношение к социально-бытовому окружению проявляется в таких чертах национального характера, как консерватизм, религиозность, оптимизм, пессимизм и др. Отношение к труду в национальном характере выражается в форме таких черт, как деловитость, практичность, аккуратность, пунктуальность, обязательность, предприимчивость, пассивность, неорганизованность и т. д.

В отличие от национального характера национальный темперамент определяется генетическим фактором, преобладающим в данной стране типом высшей нервной деятельности. Национальный темперамент служит предпосылкой, способствующей формированию определенных черт национального характера. Национальные темпераменты народов, проживающих в странах с жарким климатом, могут быть весьма сходными, тогда как их национальные характеры могут отличаться весьма существенно, ибо каждая страна имеет особенности своего исторического развития, свои традиции, обычаи, обряды, свою культуру.

Социальные психологи при исследовании особенностей взаимодействия между представителями различных национальностей и этнических групп установили, что большую роль в организации этого взаимодействия играет национальный или *этнический стереотип*. Создаваемые группой стереотипы и социальные представления способствуют интеграции группы, как бы «воспитывая» сознание ее членов, доводя до них типичные, привычные интерпретации событий, т. е. способствуя формированию групповой идентичности. Социальные представления, стереотипы, порожденные группой, достаточно долговременны, они могут передаваться из поколения в поколение, хотя при определенных обстоятельствах могут, конечно, и меняться со временем.

Стереотипы и социальные представления являются важной составляющей такого понятия как менталитет. Обычно под *менталитетом* понимается интегральная характеристика некоторой культуры, в которой отражено своеобразие видения и понимания мира ее представителями, их типичных «ответов» на картину мира. Представители определенной культуры усваивают сходные способы восприятия мира, формируют сходный образ мыслей, что и выражается в спе-

цифических образцах поведения. С полным правом такое понимание менталитета может быть отнесено и к характеристикам большой социальной группы. Типичный для нее набор социальных представлений и соответствующих им образцов поведения и определяют менталитет группы. Не случайно в обыденной речи упоминают «крестьянский менталитет», «менталитет аборигенов» и т. п.

Следует различать этнические стереотипы восприятия и этнические стереотипы поведения.

Этнические стереотипы восприятия касаются обобщающих характеристик целых народов. Выделяют *автостереотипы* — представления каждой этнической группы о собственных качествах (они почти всегда положительны) и *гетеростереотипы* — характеристики, даваемые другим народам.

Этнический стереотип восприятия — это групповой эталон, сложившийся на основе общественного мнения этнической группы о наиболее ярких характеристиках своей или чужой группы. Г.А. Кураев предлагает следующую структуру возникновения этнического гетеростереотипа:

- 1) констатация особенностей чужой этнической группы;
- 2) оценка этих особенностей;
- 3) формирование определенного типа поведения по отношению к данной этнической группе.

Если обратиться к собственным представлениям о людях других национальностей и этнических групп, можно обнаружить у большинства людей существование предубеждений, что представители одной нации добры, другой — жестоки, третьей — хитры и т. д.

В социальной психологии проводились многочисленные исследования, посвященные изучению, *во-первых*, факторов порождающих тот или иной этнический стереотип, *во-вторых*, роли этнического стереотипа в восприятии представителей других национальностей. Эти исследования показали, что факторов, определяющих этнический стереотип, достаточно много: от современной ситуации отношений между различными этническими группами до внутренних неосознаваемых национальных особенностей, складывающихся в ходе всего исторического развития различных этносов. Г.А. Кураев указывает на следующие причины появления и существования этнических предубеждений.

- Влияние известного феномена разделения человечества на «мы» и «они». Еще со времен первобытно-общинного строя людям свойственно более высоко ценить «свое» и ниже, чем

оно того заслуживает, «чужое». Б.Ф. Поршнев отмечал, что в первобытном обществе «мы» — это всегда люди в прямом смысле слова, т. е. люди вообще, тогда как «они» — совсем люди.

- Негативное отношение большинства людей ко всему непривычному. И такой необычный признак часто абсолютизируется, притом как нечто неприемлемое и несовершенное.

- Предубеждения появляются как защитная реакция на этническую группу, кажущуюся субъекту конкурентной; как обоснование коллективных преимуществ какой-либо этнической группы.

- Искусственное внесение предубеждений в массовое сознание с помощью пропагандистских средств теми, кто рассчитывает извлечь из этого выгоду.

- Конформизм, проявляющийся в сознательном принятии групповых предрассудков под влиянием личных прагматических целей.

- Необходимость использовать в повседневном мышлении принцип «экономии усилий» для овладения большим количеством информации при одновременном стремлении к защите групповых ценностей.

Во взаимодействии с представителями других национальностей люди зачастую руководствуются в своих действиях и поступках *этноцентризмом*, под которым понимают склонность воспринимать все происходящее с точки зрения «родной» этнической группы и действовать в соответствии с этой точкой зрения.

Западные социальные психологи выделяют четыре характеристики стереотипа:

1. Содержание стереотипа, т. е. набор характеристик, приписываемых какой-либо этнической группе.

2. Единообразие — степень согласованности респондентов в приписывании этнической группе тех или иных характеристик.

3. Направленность — общее положительное или отрицательное восприятие объекта стереотипизирования.

4. Интенсивность — степень предубежденности по отношению к стереотипизируемой группе, выраженная в стереотипе.

Функционирование этнических стереотипов восприятия обеспечивается благодаря ряду особенностей, среди которых следует отметить устойчивость, ригидность, избирательность восприятия информации, эмоциональную наполненность.

Под *этническими стереотипами поведения* понимаются устойчивые, регулярно повторяющиеся формы поведения. Это своего рода штампы, шаблоны, образцы поведения, принятые в той или иной культуре, специфические для того или иного этнического образования.

Общечеловеческие модели поведения детерминированы культурными механизмами. Этнические различия проявляются в том: как люди одеваются, едят, в их излюбленных позах стояния или сидения, хотя все люди на земле и одеваются, и едят, и сидят. Этнические различия проявляются в оформлении действий, в то время как характер действий остается универсальным (можно есть ложкой, палочками, руками и пр., но не есть вообще — нельзя). Даже попадая в дорожную аварию, представители одной национальности объясняют это объективными причинами (допустим, плохой видимостью, состоянием дороги), в то время как в отношении представителя другой национальности причина приписывается личности водителя.

К стереотипным формам поведения относят обряды, обычаи, стандарты общения (этикет), технологических процессов (трудовые приемы и навыки), традиционные способы воспитания и обучения детей, игрового поведения, организации отдыха, праздников, моды, способов ухаживания, оскорбления, наказания и т. п.

Особое внимание социальных психологов привлекает проблема конфликтов между этническими группами, существование которых не зависит от желаний и воли людей. Среди причин, вызывающих межэтнические конфликты, можно отметить: само наличие этносов, неравномерность их исторического развития, неравномерность распределения ресурсов и пр. Однако наряду с этим в межэтнических конфликтах присутствуют провоцирующие события и силы, скрытые от наблюдения.

Более общей категорией, чем понятие «конфликт» является понятие «*межэтнической напряженности*». *Межэтническая напряженность* — это состояние оппозиции между этническими общностями, предполагающее изменения в межэтнических отношениях согласно новым социальным условиям. Межэтническая напряженность, подчеркивает Г.А. Кураев, может возникнуть задолго до конфликта и влиять на межэтнические отношения еще длительное время после его разрешения. Таким образом, межэтническая напряженность не сводится только к предконфликтному этапу, а охватывает

все этапы развития противоречий между этническими группами. Конфликт в этом случае — одна из стадий межэтнической напряженности, наряду, с расхождениями, спорами, противоречиями и любыми другими межэтническими проблемами.

Межэтническая напряженность является следствием проблемных этноконтактных ситуаций — это субъект-субъектное взаимодействие, где в качестве субъектов выступают этнические группы. В этноконтактной ситуации могут быть задействованы две и более этнические группы, каждая со своим собственным историческим опытом и культурной базой.

По своей направленности межэтнические конфликты можно классифицировать на:

- *автономистские*, ставящие целью защиту интересов этнических общностей (примером служат этнонациональные движения в Индии, приведшие к формированию штатов по этноязыковому принципу);
- *сепаратистские движения*, стремящиеся к отделению от полинационального государства;
- *ирредентизм*, т. е. движение, выступающее за отделение некоторой территории, населенной частью этноса, с целью последующего присоединения к соседнему национальному государству (например, движение части молдаван — за присоединение к Румынии и др.);
- *этноэгалитаристские движения*, выдвигающие задачу уравнивания представителей этноса в правах, в занятии руководящих должностей и государственных органах и других руководящих и престижных сферах жизни и т. п.;
- *антииммигрантские движения* (весьма типичные для развитых стран Западной Европы — антиалжирские во Франции, антитурецкие в Германии и пр.).

В структуре межэтнического конфликта можно выделить следующие стадии, фиксирующие различные уровни межгрупповой напряженности:

1) доконфликтную или латентную стадию, предполагающую возникновение объективных и субъективных условий, в рамках которых может возникнуть межэтнический конфликт;

2) предконфликтную социально-этническую ситуацию, включающую факторы, способные послужить причинами или поводами для возникновения конфликта;

3) собственно конфликты с их достаточно разнообразными формами и степенями выраженности;

4) послеконфликтную стадию (интеграция), предполагающую снижение межэтнической напряженности.

В свою очередь, относительно неустойчивые стихийные группы в социальной психологии принято делить на толпу, публику, массы и социальные движения.

Толпа — это скопление людей, не имеющие четкой структуры в статусном отношении, которые не достаточно определенно представляют собственные цели, но объединены общим эмоциональным состоянием (ненависть, презрение, страх и т. д.), и их внимание направлено на один и тот же объект. Во времени они не устойчивы и распадаются также самопроизвольно (стихийно), как и возникают.

Толпа может отличаться друг от друга по определенным признакам. В современной психологии выделяют следующие виды толпы:

Конвенциальная. Ее возникновение связано с интересом к какому-либо заранее объявленному массовому развлечению.

Окказиональная. Людей, образующих эту группу, связывает любопытство и внимание к неожиданно возникшему происшествию.

Экспрессивная. Люди, входящие в состав этой группы, объединены эмоциональным отношением, зачастую, приобретающим крайние формы (экстаз), к какому-либо событию. Примером может быть толпа, собравшаяся на выступлении рок-группы.

Действующая. Люди, составляющие эту группу, выражают не только эмоциональное отношение к чему-либо, но и определенным образом действуют (агрессивное поведение, спасение бегством в ситуации аварии и т. д.).

В отличие от толпы, **масса** более стабильна и организована, яснее осознает собственные цели, хотя ее границы так же достаточно размыты. Примером такого вида больших социальных групп могут быть демонстрации, митинги.

В последнее время, в связи с возросшей политической активностью людей, особенно активно развивается психология **социальных движений**, которые отличаются от стихийных групп по следующим признакам: *во-первых*, они представляют собой достаточно организованное единство людей; *во-вторых*, цель участников социального движения не аморфна, а конкретна и хорошо осознается; *в-третьих*, цели социальных движений, как правило, связаны с изменением социальной ситуации, которая рассматривается как проблемная.

3. СПОСОБЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЛИЧНОСТЬ

Большие группы отличаются спецификой способов воздействия на личность, среди которых чаще встречаются внушение, заражение и подражание.

Под **внушением** понимается целенаправленное неаргументированное воздействие, основанное на некритическом восприятии и принятии индивидом информации.

Существует несколько форм внушения:

1) гипноз;
2) гипнопедия — внушение в условиях естественного сна (применяется в изучении иностранных языков, лечении отдельных болезней);

3) внушение в состоянии бодрствования. Последняя форма является предметом изучения социальной психологии. Внушение в этом случае еще называют суггестией.

Соответственно выделяют суггестора (кто воздействует) и суггеренда (на кого воздействуют). В случае суггестии воздействие более целенаправленно, чем заражение. В этом случае не приводятся доказательства суггестором для обоснования своей точки зрения. Суггеренд должен принять точку зрения суггестора.

Явление сопротивления внушающему воздействию называется *контрсуггестией*. В убеждении, например, уделяется больше внимания логической стороне и суггеренд должен сам свободно принять точку зрения другого человека. Внушение осуществляется в форме гетеросуггестии (воздействие со стороны) и аутосуггестии (самовнушения). Эффективность внушения прежде всего зависит от:

1) личностных особенностей суггестора (социальный статус, обаяние, коммуникабельность, высокие лидерские способности, а также интеллектуальное превосходство над суггерендом);

2) личностных особенностей суггеренда (степень внушаемости);

3) отношений, складывающихся между суггестором и суггерендом (доверие, авторитетность, зависимость);

4) способов конструирования сообщения во время суггестии (уровень аргументированности, характер сочетания логических и эмоциональных компонентов, подкрепление другими технологиями воздействия).

Общеизвестна также истина о том, что человек в толпе обладает меньшей способностью к критике, большей готовно-

стью к действиям и равномерно воспринимает аффект. Толпа создает все условия для осуществления внушения. Вот почему «восприимчивость массы к внушению бесспорно больше, чем восприимчивость отдельного человека, духовно совершенно свободного. Поэтому тот, кто умеет пользоваться настроением толпы, возбуждая и направляя аффекты, может быть уверен в действии своего внушения, за тем толпа последует, как стадо за вожаком, как, например, во времена революции — за искусными демагогами или в эпохи революционных движений — за пророками», — приходит к заключению немецкий психиатр Е. Тремнер в своей книге «Гипнотизм и внушение». Многовековая история моды содержит немало фактов, подтверждающие выводы Е. Тремнера. Пример тому — массовое увлечение джинсовой модой сначала в Америке, а затем и во всем мире. Чем некультурнее масса, тем большее влияние оказывают внушения, пробуждающие страх и разжигающие страсти, в особенности, если их беспрестанно повторяют. Для суггестии большую роль играет физическое и психическое состояние человека. Ослабленный человек более подвержен суггестии. Эффект суггестии широко используется в пропаганде, политике, религии, рекламе, медицине.

Внушение, как один из процессов взаимовлияния людей в общении, может быть произвольным и непроизвольным. При умелом педагогическом использовании внушение может быть сильным воспитательным средством.

По способу воздействия внушение делится на прямое (открытое) и косвенное (закрытое).

Прямое внушение характеризуется открытостью цели внушения, императивностью, прямой направленностью на конкретного человека и применяется, если человек не оказывает сопротивления, или если оно не очень большое. К формам прямого внушения относятся команды, приказы, внушающие наставления.

Команды и приказы способствуют выработке у человека автоматизма действий. В жизни требуется совершать некоторые поведенческие акты автоматически, не раздумывая, полностью доверяя слову — сигналу для этих действий. Характерной чертой приказов и команд является то, что они исполняются тогда, когда обычно требование аналогичного содержания, возможно, вызвало бы сопротивление. Именно эта черта команд и приказов как форм словесного воздействия позволяет отнести их к разряду внушающего влияния. При исполнении команд не рассуждают, а выполняют немедленно.

Команды и приказы так же, как внушающие наставления, относятся к прямому внушению, но по природе своего воздействия качественно различны.

Внушающее наставление не рассчитано на автоматизм поведения, оно создает установку. Команды и приказы действительны тогда, когда сформировался соответственный навык, и исполнение требования становится точным и в значительной мере автоматизированным.

Большое значение внушающего воздействия команд и приказов заключается в том, что они являются важным средством дисциплинирования. Проблема использования команд и приказов в практике состоит в мере применения этих средств воздействия.

Внушающее наставление — вид внушения, применяемый для перестройки сложившихся отрицательных психологических отношений людей.

Внушение как словесное воздействие не в состоянии изменить черты характера личности. Но внушающее наставление может создать необходимую установку — предуготовленность личности к совершению определенного поведенческого акта.

Внушающее наставление применяется в виде лаконичных фраз, т. е. формул внушения, произносимых максимально повелительным тоном. При этом необходимо выразительно смотреть в глаза внушаемого, усиливая внушающее влияние слов.

Иногда предлагается внушающему закрыть глаза и повторять отдельные словесные формулы: «Я всегда выполняю задания в назначенное время», «Я могу и хочу хорошо работать», «Мне нравится моя учеба».

Внушающее наставление — не универсальное суггестопедическое средство. Оно дает наилучшие результаты, когда перед суггестором пассивные, легковнушаемые люди. Поэтому задача внушающего наставления состоит в том, чтобы дать человеку первый импульс к преодолению пассивности, лени, безразличия к своим успехам.

Косвенное внушение характеризуется опосредованным воздействием, когда содержание внушения включается в передаваемую информацию в условном или скрытом виде. Косвенное внушение также рассчитано на безоговорочное принятие информации, но само сообщение подается не в приказной (императивной) форме, а в виде раскрытия факта или описания какого-либо случая, которое, будучи воспринято человеком, оказывает помимо воли и критики субъекта влияние на

его поведение. Используются более мягкие формулировки, меньшие категоричность и давление, чем при прямом внушении. Это воздействие путем примера большой внушающей силы или рассказа, влияющего на человека окольным путем, поэтому сопротивляющийся, самоуверенный, эгоцентричный субъект поддастся ему быстрее, чем прямому внушению.

Намек осуществляется с целью воздействия на эмоции и установку человека путем шутки, иронии, совета, аналогии.

Можно также отметить внушающее косвенное одобрение и косвенное осуждение. Одобрение, похвала рассчитаны на эмоциональное восприятие и имеют большую внушающую силу — человек внутренне утверждает себя в своих силах и возможностях. Внушающее косвенное осуждение обычно немногословно. Это лаконичное, но действенное влияние слов, рассчитанное не на «ловобую атаку».

Способствуют успешному внушению установление эмпатического сопереживания, душевного резонанса, близкие межличностные отношения, доброжелательная, дружественная атмосфера, т. е. все, что называют *раппортом*. Для установления раппорта используются следующие средства: расширенное информирование, детализация текста, спокойная доброжелательная уверенность, открытые жесты, мягкая эмоциональная манера внушения.

Дети больше поддаются внушению, чем взрослые, а утомленные — в большей степени, чем хорошо себя чувствующие. К числу свойств личности, благоприятствующих повышенной внушаемости, относятся: неуверенность в себе, низкая самооценка, чувство собственной неполноценности, покорность, робость, стеснительность, доверчивость, тревожность, впечатлительность, слабость логического мышления, медленный темп психической деятельности.

Среди *основных закономерностей*, увеличивающих внушаемость индивида, можно выделить следующие:

- информационный вакуум или чрезвычайная противоречивость текущей информации;
- психофизиологическое состояние субъекта (покой, релаксация, а также сильное эмоциональное возбуждение, стресс и т. д.);
- блокирующая психическая напряженность (гнев, страх, поиск выхода из безнадежной ситуации и др.);
- положительные ожидания и установки;
- жесткая категоричность заявлений и требований;

- повторяемость, определенный ритм подачи внушающей информации;
- дефицит времени для принятия решения;
- особая эмоциональность сообщения;
- отсутствие социального опыта;
- авторитетность источника информации и, соответственно, доверие к нему.

Кроме того, среди *личностных особенностей* человека, оказывающего внушающее воздействие, можно отметить обаяние, склонность к доминированию, к демонстрации своего интеллектуального превосходства. Но главной характеристикой является авторитетность, которая складывается из следующих моментов: социальный статус, принадлежность к референтной для внушаемых группе, наличие прежних заслуг, опыта, ореол известности, мнение окружающих о нем как о справедливой высоконравственной личности, обладание тем или иным видом власти, престиж используемых им источников информации, таинственность образа, приписывание ему особых способностей или возможностей.

В педагогике используют такой вид внушения как *релаксация* в системе нравственного воспитания и в дидактических целях. Этот вид внушения проводят с «трудными» детьми, детьми с различными отклонениями от нормы, антисоциальными установками.

Релаксопедия представляет собой вербальное внушение, использующее релаксацию (психическое и физическое расслабление) как средство, способствующее усилению внушающего действия слов. Релаксация обеспечивает известное отключение сознания от раздражений, поступающих из внутренней и внешней сфер.

Вводя школьника в состояние расслабления, мы временно как бы «обрезаем» многочисленные внутренние и внешние каналы связи психики и оставляем только один — внушающий голос педагога. Тем самым в состоянии релаксации повышается восприимчивость ребенка к внушению.

Экспериментальные данные свидетельствуют о том, что релаксация для детей абсолютно безвредна, способствует отдыху, учит мобилизации всех сил организма, создает условия для высокой эффективности внушения, направленного на преодоление негативных установок нравственного поведения.

Релаксация в дидактических целях включает в себя принципиальные возможности интенсификации процесса обучения путем суггестопедического ввода учебной информации.

Ни медицинских, ни педагогических противопоказаний релаксация не знает. Поэтому, практически, начиная с 5 класса, можно в любой учебной аудитории вводить информацию, рассчитанную на запоминание релаксопедическим путем.

Под **заражением** понимается бессознательная подверженность индивида определенным эмоциональным состояниям. Функции заражения: усиление сплоченности и компенсация недостаточной сплоченности. Б.Ф. Поршнев отмечает, что феномен заражения, хотя и в ослабленной, подчас почти неуловимой форме действует во всей окружающей нас жизни и особенно ярко проявляется в трудовом энтузиазме, воодушевлении бойцов на фронте и болельщиков на стадионе. В основе заражения лежит ряд закономерностей.

Во-первых, в массе людей действует механизм многократного взаимного усиления эмоционального воздействия общающихся людей, получивший название особой «реакции заражения», которая схожа по своим последствиям с обычной цепной реакцией.

Во-вторых, в массе людей формируется некоторая общность оценок, установок, что готовит индивидов к действию механизма заражения. Например, ритм аплодисментов и барабанов на футбольных стадионах являются своеобразным импульсом, после которого собственно и начинает действовать механизм заражения.

Подверженность индивида реакции заражения зависит от общего уровня развития личности, а конкретно — от уровня контролирующей функции самосознания. Действие механизма заражения связано с соотношением эмоциональной и рациональной сфер психики: преобладание эмоций над рациональной сферой способствует заражению.

Б.Ф. Поршнев открыл закономерность действия механизма заражения: чем выше уровень развития общества, тем критичнее отношение индивидов к силам, автоматически увлекающим их на путь стихийных эмоциональных переживаний, тем, следовательно, слабее действие механизма заражения. Отсюда следует, что в современных условиях заражение играет значительно меньшую роль, чем на начальных стадиях развития общества.

Наиболее яркий пример действия заражения — состояние **паники**. Сам термин происходит от имени греческого бога Пана, покровителя пастухов, пастбищ и стад, вызывавшего своим гневом безумие стада, бросавшегося в огонь или пропасть по незначительной причине. Паника — возникающее

в общности людей определенное эмоциональное состояние деструктивного характера, являющееся следствием либо дефицита, либо избытка информации о каком-либо важном факте.

К *основному условию* возникновения паники относится передача важной для индивида социальной информации (причем она может быть как вербальной, так и в каких-то зримых образах). Она обусловлена многократным отражением в толпе эмоционального состояния (страха) и нарастает в силу взаимной индукции. Люди легче заражаются теми эмоциями, которые связаны с имеющимися у него потребностями. Для возникновения паники необходимо, чтобы:

- информации было либо недостаточно, либо чрезмерно;
- информация содержала либо пугающие, либо непонятные сведения (например, о реальной или воображаемой опасности);
- информация была настолько сильна по своему воздействию, что способна вызвать сначала страх, а затем и шок. Их динамическим выражением является бессознательное принятие определенных образцов поведения.

В развитии панических настроений можно выделить три этапа:

- *начальный* определяется появлением какой-либо информации, способной вызвать страх, а затем и шок;
- *основной* (или деструктивный) характеризуется усилением паники, принимающей неуправляемый, лавинообразный характер;
- *завершающий*, обусловленный влиянием различных факторов (выявление ложности информации, устранение причины, вызвавшей панику, увлекающий пример, способный «включить» рациональную сферу психики и др.), способствующих активизации рациональной сферы психики, обеспечивающей восстановление первоначального эмоционального состояния.

Ярким примером деструктивных возможностей паники является случай, произошедший в США 30 октября 1938 г. после передачи по радио инсценировки по книге Г. Уэллса «Война миров». Массы радиослушателей самых различных возрастных и образовательных слоев (по официальным данным, более 1,2 млн человек) пережили состояние, близкое к массовому психозу, поверив во вторжение марсиан на землю. Хотя многие из них точно знали, что по радио передается

постановка литературного произведения (трижды это объявлялось диктором), приблизительно 400 тыс. человек «лично» засвидетельствовали «появление марсиан».

Для скорейшего устранения паники, как бессознательно-го принятия определенных образцов поведения, необходимо предложить образец поведения, способствующий восстановлению нормального эмоционального состояния.

Смысл этого образца поведения лежит в плоскости обращения к разуму и доведения до сознания людей противоположных установок: «Все в порядке, информация оказалась не столь страшной или ложной, ситуация под контролем», либо «Ситуация сложная, но мы с ней справимся». Такой пример поведения может показать, прежде всего, авторитетные лидеры, от решительных и смелых действий которых во многом зависит, пойдет ли паника на убыль или будет продолжаться дальше.

Однако, зная эти закономерности заражения, политические лидеры нередко используют их в своих целях. Особенно этим пользуются диктаторы, пытаясь вызвать у толпы нужные им чувства, эмоции. Для этого достаточно посмотреть кадры кинохроники выступлений А. Гитлера в Нюрнберге, где проходили партийные съезды, и реакцию людей на его выступления. Все обставлялось определенными атрибутами, усиливающими эмоциональное воздействие. Как правило при психологическом заражении резко снижается критичность восприятия окружающей действительности и личности выступающего политика. Особенно критичность восприятия падает во второй половине дня, когда наступит утомление, усталость, человеку в этот период в определенной степени уже трудно сосредоточиться на чем-то и осмыслить какую-то информацию. Поэтому не случайно Гитлер начинал свои выступления именно во второй половине дня.

Необходимо учитывать, что эмоциональное воздействие может продолжаться определенное время, но затем оно проходит. В связи с этим возникает потребность постоянно его поддерживать и возобновлять. Поскольку эти эмоциональные состояния преимущественно возникают в неорганизованной массе людей, действует механизм многократного усиления эмоциональных воздействий общающихся людей. Толпа является «ускорителем», развивающим склонность к заражению. Индивид при этом не испытывает организованного, преднамеренного давления, а лишь невольно подчиняется

ему, бессознательно усваивая образцы поведения. Оно осуществляется не через пассивное созерцание, а через передачу психического настроения, обладающего большим эмоциональным зарядом. Заражение — это преимущественно бессознательное состояние человека.

При рассмотрении соотношений понятий заражение и внушение в социальной психологии выделяют следующие различия:

- при заражении осуществляется сопереживание большой массой людей общего психического состояния;
- внушение не предполагает равенства в сопереживании идентичных эмоций: внушающий не подвержен тому же состоянию, что и внушаемый;
- внушение имеет одностороннюю направленность — это не спонтанная тонизация состояния группы, а персонифицированное, активное воздействие одного человека на другого или на группу;
- внушение носит вербальный характер, а при заражении используются и другие средства (восклицание, ритм, интонация).

При **подражании** индивид не только принимает внешние черты поведения других людей или массовых психических состояний, но и воспроизводит черты и образцы демонстрируемого поведения. Выделяют разные виды подражания: произвольное и произвольное, логическое и нелогическое, внутреннее и внешнее, подражание-мода и подражание-обычай: подражание внутри одного социального класса и подражание одного класса другому. Подражание, способствуя научению, адаптации к условиям существования и выживания, выполняет разные функции.

Основоположник научного рассмотрения подражания — французский психолог и социолог Г. Тард. В соответствии с его концепцией, подражание — основной принцип развития и существования общества. Мало того, подражание есть лишь частный случай общего «мирового закона повторения». В животном мире этот закон осуществляется через наследственность, а в человеческом обществе — через подражание.

С точки зрения Г. Тарда подражание — источник прогресса: периодически в обществе совершаются изобретения, которым подражают массы. Эти открытия и изобретения входят впоследствии в структуру общества и вновь осваиваются путем подражания.

Как способ психологического воздействия подражание имеет **свои закономерности**:

- подражание идет от внутреннего к внешнему (т. е. внутренние образцы поведения вызывают подражание раньше, чем внешние);
- низшие по социальной лестнице подражают высшим (деревня — городу, жители маленьких городов — жителям столицы и др.);
- чем старше и образованнее человек, тем меньше он подвержен простейшим образцам подражания, тем более сложные формы приобретает сам процесс подражания. У взрослых, в отличие от детей, подражание есть побочный способ освоения мира, причем главный упор делается на внешний рисунок поведения, не затрагивая глубоких личных характеристик.

Психотерапевт В.Л. Леви выделяет внешние и внутренние подражания. При внутреннем подражании логика чувств и поведения человека возникает интуитивно. Внешние проявления другого человека при внутреннем подражании, конечно, учитываются, но они кажутся естественными. Подражание сложным психическим особенностям осуществляется сразу целиком. Ведь в общении с любым человеком мы воспринимаем и чувствуем гораздо больше, чем можем выразить. Не только голос, жесты и манеры, но и некие обобщенные сгустки всего психического склада другого человека — все это откладывается в нас и не осознанно лепит образ.

З.Б. Элькина условно выделяет *три вида подражания*: подражание-уважение, подражание-соперничество и интегральное подражание.

Существует концепция «эффекта просачивания вниз», уходящая своими корнями в работы Г. Спенсера. С помощью этой теории ученые пытались объяснить либо функционирование моды в целом, либо отдельные проявления моды. Согласно этой концепции, господствующий класс и, прежде всего, социальная элита после «просачивания» модной одежды, обозначающей их социальный статус, к другим классам и слоям, сразу же устремляется в погоню за новыми культурными образцами, и вводят новые «моды» с целью сохранения своей групповой идентичности и отличия от основной массы. Последняя же постоянно стремится овладеть «модами» высших слоев, подражать им из-за престижа, которым обладает элита в ее глазах, и стремления к более высокому статусу. Как только «масса» овладевает и новыми «модами» — зна-

ками высокого социального статуса, — господствующие слои вынуждены вновь менять знаковые средства своего высокого социального положения, модный цикл возобновляется, и все начинается сначала. При этом общая картина социальной иерархии не меняется.

Подражание в большей степени, чем заражение или внушение, включено в групповой контекст. И поскольку речь идет об усвоении предложенных образцов поведения, то всегда существуют два плана подражания: или какому-то конкретному человеку, или нормам поведения, выработанным группой, членом которой индивид не является, но она значима для него.

Конечно, процессы, происходящие в больших социальных группах, оказывают существенное влияние на развитие человека, тем не менее, вся жизнедеятельность человека в гораздо большей степени связана с малыми группами.

4. ПСИХОЛОГИЯ МАЛЫХ ГРУПП

Фактически малая группа является одним из основных факторов, способствующих выживанию людей. Например, в первобытных обществах, благодаря разделению ролей (наблюдателя, руководителя, защитника группы и др.) участники группы могли защищаться более эффективно, чем, действуя в одиночку. Многие группы образуются для выполнения определенной работы. Это так называемые, инструментальные группы, необходимые для осуществления дел, которые трудно или невозможно выполнить одному человеку. Ряд групп реализуют в основном экспрессивную функцию, так как их целью является удовлетворение стремления участников группы к социальному одобрению, уважению и доверию. Люди собираются в группы и для того, чтобы ослабить неприятные чувства. Эксперименты показывают, что в ситуациях тревожных ожиданий, люди стремятся присоединиться к другим, так как в этом случае легче преодолевать отрицательные эмоции.

Что же такое малая группа, каковы ее признаки, по каким законам она функционирует, какова ее роль в жизнедеятельности человека и как сам человек своим поведением влияет на ее функционирование?

Начнем с определения малой группы. Р. Мертон считает, что *малая группа* — совокупность людей, которые определенным образом взаимодействуют друг с другом, осознают свою принадлежность к данной группе и считаются ее членами с точки зрения других людей. Первая главная черта груп-

пы — определенный способ взаимодействия. Вторая важная черта — чувство принадлежности к данной группе. Третья — идентичность группы с точки зрения посторонних. Три основные черты, которые были перечислены выше, — *взаимодействие, членство и групповая идентичность* — свойственны множеству групп.

Г.М. Андреева считает, что признаками, по которым можно выделить малую группу, являются следующие:

- *во-первых*, присутствие людей в пространстве и времени, на основе которого возникают межличностные отношения;
- *во-вторых*, наличие устойчивой присущей всем участникам группы цели;
- *в-третьих*, в группе всегда существует лидер либо руководитель, функция которого организовать группу;
- *в-четвертых*, наличие определенных ролей;
- *в-пятых*, в каждой группе существуют нормы, функция которых формировать определенное поведение участников группы.

Следующий вопрос, который возникает, когда мы слышим выражение «малая группа» — это «сколько человек должно входить в группу, чтобы ее можно было назвать малой?».

В социальной психологии предпринято множество попыток определить нижнюю и верхнюю границу малой группы. Большинство исследователей считает, что малая группа «начинается» с диады (хотя при этом отмечается «усеченный» характер внутригрупповых отношений в таких общностях) или триады. Верхний предел малой группы — это максимально возможный ее объем. Как правило, он лежит в районе 50 человек. Часто отмечается «магическое число» 7 ± 2 , которое считается объемом эмоциональных связей человека. В случае совместной деятельности верхний предел группы может задаваться праксеологическими критериями, т. е. критериями, обусловленными характером самой деятельности.

Нижняя граница малой группы — диада или триада, вызывает ожесточенные споры среди психологов.

Диады, или группы, состоящие из двух человек, отличаются некоторыми своеобразными чертами:

- являются очень хрупкими;
- требуют устойчивых отношений между партнерами;
- отношение между партнерами должно быть упорядоченным и позитивным;
- в таких группах создаются условия для более глубокого эмоционального удовлетворения.

В *триадах* устанавливаются более сложные отношения, чем в *диадах*. Это обусловлено тем, что рано или поздно происходит сближение между двумя членами группы и исключение из нее третьего. Согласно Г. Зиммелю, третий член группы может играть одну из следующих ролей: безучастного посредника, оппортуниста, который использует других в своих интересах, и тактика следующего принципу «разделяй и властвуй».

В более *крупных группах* меньше согласия, но также и меньше напряженности. Эти различия скорее всего связаны с тем, что для крупных групп решение организационных проблем более необходимо. Участники такой группы, как правило, стремятся к определенной цели и в силу этого вынуждены прилагать усилия, чтобы координировать свои действия. Кроме этого крупные группы оказывают большее давление на своих участников, усиливая их конформизм. В таких группах наблюдается неравенство между участниками; каждый испытывает больше трудностей, стремясь наравне с другими участвовать в обсуждении проблем и влиять на принятие решений. Поэтому не удивительно, что участники более крупных групп меньше удовлетворены своей ролью в совместных дискуссиях, чем члены малой группы.

Имеются данные, что *группы с четным числом участников отличаются от групп с нечетным составом*. В первых группах в большей степени проявляются разногласия, чем в последних, поэтому группы с нечетным числом участников менее устойчивы. Такие группы могут распадаться на фракции с равным числом членов. Это невозможно в группах с нечетным числом членов: у них одна из сторон всегда имеет численное преимущество, поэтому сама группа более устойчива.

Согласно точке зрения некоторых исследований, число «пять» имеет особое значение для групп. *Группы из пяти человек* обычно не сталкиваются с проблемами, отмеченными выше. Кроме этого их участники не страдают от непрочности и напряженности, свойственных *диадам* и *триадам*. В группах из пяти человек каждый глубоко удовлетворен своей ролью, и в случае разногласий такие группы, как правило, не распадаются. Кроме того, в таких группах диссиденты получают большую поддержку со стороны некоторых ее членов, им не угрожает полный разрыв со всей группой.

Участники крупных по численности групп часто страдают из-за низкого морального единства, господствующего в группе, и высокого уровня не участия в групповой жизнедеятель-

ности. Могут быть ослаблены связи отдельных участников со всей группой и, как следствие, в группе могут утверждаться жесткие, обезличенные формы контроля, когда приказы, насаждаемые сверху, заменяют задушевную личную беседу. Кроме этого в таких группах могут возникать фракции, вражда.

Вследствие увеличения размера группы, среди ее членов появляется тенденция меньше общаться друг с другом и чаще обращаться к лидеру, роль которого возрастает. В то же время в группе более пяти человек, лидер, как правило, обращается ко всей группе в целом, а не к отдельным ее членам. При этом лидер становится центром коммуникации, он осуществляет прием и передачу информации.

Для решения исследовательских задач важно классифицировать малые группы. В социальной психологии используют разные основания (критерии) для **классификации малых групп**.

1. По критерию — **форма организации группы**, выделяют группы формальные и неформальные.

Формальные группы — это группы, возникающие для реализации целей и задач, стоящих перед организацией, в которую включена малая группа. Они представляют собой элементарные ячейки социальной организации. В формальной группе строго распределены статусы и соответствующие им роли в системе подчинения структуры власти. Примерами формальной группы могут выступать студенческая группа, производственная бригада и т. п.

Неформальные группы — это группы, которые зарождаются произвольно, стихийно как в недрах организованных групп, так и вне их, как результат взаимных психологических (эмоциональных) предпочтений. В таких группах статусы и соответствующие им роли не задаются изначально, а формируются непосредственно в процессе взаимодействия между участниками группы. Однако следует помнить, что сформированная в результате взаимодействия система норм и ценностей неформальной группы, является устойчивым эталоном приемлемого и неприемлемого поведения участников группы, а «выход за их пределы» связан с системой санкций со стороны неформальной группы.

2. По критерию — **степень психологического принятия** со стороны личности, выделяют референтные группы и группы членства.

Данная классификация была предложена Г. Хайменом. Под **референтной группой** понимается группа людей, мнение

и оценка которой значима для индивида, и к которой он добровольно себя причисляет. При этом не обязательно, чтобы он являлся членом этой группы, но обязательно то, что он хочет стать таковым. Нормы и ценности референтной группы выступают в роли эталона поступков и суждений того человека, для которого данная группа является референтной.

Американский социальный психолог Г. Келли выделил две функции референтной группы:

1) *сравнительная*. Состоит в том, что принятые в группе стандарты поведения, установки и т. п. выступают для личности в качестве своеобразных образцов, «систем отсчета», на которые она ориентируется в своих решениях и оценках. Эта функция реализует элемент социального влияния на познание и притязания индивида;

2) *нормативная*. Она позволяет личности выяснить, в какой мере ее поведение соответствует нормам группы. Роль этой функции весьма значительна в плане регуляции группового поведения.

Референтность группы непосредственно связана с интегративным процессом в ней, способствует сохранению ее целостности и стабильности, последующему воспроизводству.

Группа членства — это реальная группа, членом которой является данный индивид. В этом случае, группа рассматривается просто как место пребывания личности, не связанное с ее установками и ценностными ориентациями.

3. По критерию — *уровень развития группы*, выделяют диффузные группы, ассоциации, корпорации, коллективы.

Термин «коллектив» настолько вплетен в нашу повседневную речь, что многие и не знают, что не всякую малую группу можно называть коллективом. Коллектив, являясь разновидностью малой группы, имеет свои специфические особенности (критерии), которые позволяют выделить его из всей совокупности малых социальных групп. Разработчики теории коллектива в социальной психологии (А.В. Петровский и др.) предположили, что малые группы различаются по уровню своего развития и по направленности групповой деятельности. И только когда выполняется ряд требований (о них речь пойдет ниже), малую социальную группу можно действительно называть коллективом. Каковы же эти требования?

Первое требование связано с особенностями системы межличностных отношений между членами самой малой группы. Несомненно, что специфику функционирования малой группы, в том числе и коллектива, во многом будет опреде-

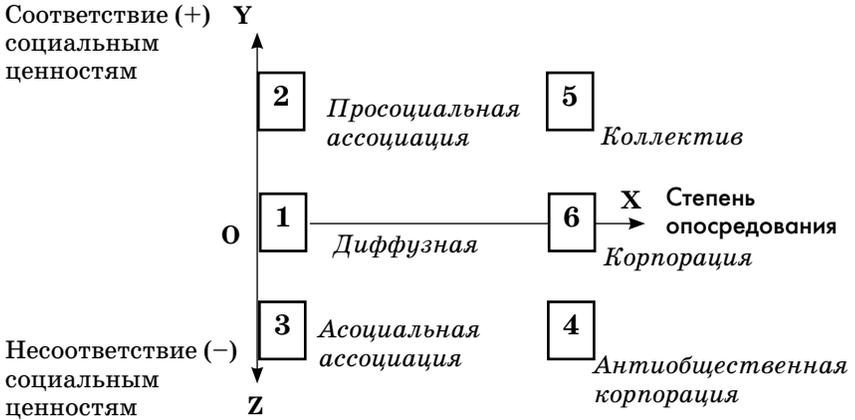
лять характер отношений между ее участниками (позитивное принятие, уважение, ненависть и т. д.). Но сами отношения могут порождаться многими факторами, среди которых, по мнению авторов теории коллектива, не последнюю роль играет степень совершенства выполнения участником группы совместной деятельности. В качестве такой деятельности может выступать и трудовая деятельность. Никто не станет отрицать, что чем лучше человек выполняет свои профессиональные функции, тем лучше к нему относятся и другие члены группы. Примером может служить отношение к знаменитому С.П. Королеву. По рассказам его сотрудников этот человек не обладал «сладким» характером, но недостатки характера в отношении к нему с лихвой компенсировались его высокой компетентностью в том деле, которое он выполнял. Таким образом, в разных малых социальных группах степень совершенства выполнения совместной групповой деятельности в большей или меньшей степени будет определять характер отношений между членами данной группы. Разработчики теории коллектива считают, что коллективом можно считать только ту малую группу, в которой межличностные отношения определяются, в первую очередь, именно степенью совершенства выполнения своих профессиональных обязанностей. Это первый признак (критерий) коллектива.

Второй признак (критерий) связан с тем, что малые социальные группы осуществляют разные виды совместной групповой деятельности. Ведь отношения (почет, уважение и т. д.) в организованных преступных группировках то же во многом определяются степенью совершенства выполнения совместной деятельности. Можем ли мы называть такие группировки коллективом? Авторы теории коллектива считают, что нет, так как признаком коллектива выступает просоциальная (на пользу общества) направленность деятельности коллектива, в отличие от преступных группировок, для которых характерна асоциальная (против общества) направленность деятельности.

Учитывая это, авторы строят следующую модель различных видов групп в зависимости от уровня их развития (схема 4).

Поясним приведенную схему. Изображенное на рисунке условное локальное пространство образовано тремя векторами — ОУ, ОХ, ОZ. При этом по вектору ОХ «откладывается» уровень опосредованности межличностных отношений степенью совершенства вы-

Пространство развития группы



полнения совместной деятельности, вектор OY — просоциальная направленность деятельности группы и вектор OZ — асоциальная направленность деятельности группы. Далее назовем представленные типы групп и дадим их краткую характеристику. Под номером 5 обозначен коллектив. Он представляет собой группу высокого уровня социально-психологического развития. Группам такого типа свойственны высокая деловая сплоченность, благоприятный психологический климат. Фигура под номером 6 — это корпорация, а под номером 4 — антиобщественная корпорация. Как уже отмечалось, для такого типа групп характерна, так же как и для коллектива, высокая значимость степени совершенства выполнения совместной деятельности, но деятельность эта — асоциальна. Для таких групп характерна очень жесткая статусная иерархия (жесткая подчиненность нижестоящих вышестоящим). Фигура под номером 2 — это просоциальная ассоциация. Отношения в таких группах в основном строятся на основе дружбы, а деятельность группы полезна обществу (помощь пожилым людям и т. д.). Фигура под номером 3 — это асоциальная ассоциация. Отношения в ней строятся по тому же принципу, что и в просоциальной ассоциации, но деятельность асоциальна. И, наконец, под номером 1 зашифрована «диффузная» группа. Эта группа возникает и распадается абсолютно стихийно под влиянием определенных условий.

Кроме выделенных критериев (уровень опосредования межличностных отношений совместной деятельностью и на-

правленность деятельности), по мнению авторов предлагаемой теории, важной характеристикой коллектива выступает высокий *уровень ценностно-ориентационного единства* (ЦОЕ) членов коллектива. ЦОЕ — один из основных факторов интегрированности (сплоченности) малой группы и определяется степенью совпадения мнений членов группы относительно значимых для этой группы ценностей. Отсюда вытекает то, что группы с более высоким ЦОЕ будут более эффективно функционировать, так как отличаются более высокой устойчивостью в сравнении с группами с низким ЦОЕ. Важно подчеркнуть, что ценностное единство не может быть относительно абсолютно всех ценностей, которые имеют место в жизнедеятельности человека. Речь ведется о ценностях жизненно важных для группы в целом — о нравственных ориентирах (добро и зло и т. д.), об оценке целей и задач функционирования группы в социуме, о перспективах группового развития и т. п. Следовательно, это не имеет ничего общего с предпринимаемыми некоторыми руководителями попытками нивелировать индивидуальные вкусы и интересы членов группы, что при условии «успешного» решения этой задачи неизбежно ведет к потере индивидуального своеобразия их личности.

Становление малой группы не является чем-то хаотичным, а подчиняется определенным законам. Так, в социальной психологии разработано несколько моделей процесса группобразования.

Одну из таких моделей дает *стратометрическая концепция*, согласно которой внутригрупповая активность представляет собой многоуровневую систему и развитие группы — это процесс возникновения и формирования все более глубоких уровней указанной активности. Этот процесс протекает от формирования активности, обусловленной индивидуально-психическими различиями, до формирования активности, опосредованной самой совместной деятельностью. На психическом уровне развитие группы проявляется в возрастании сходства структуры, содержания и взаимосвязей личностных смыслов (значений для себя) участников группы относительно объектов, значимых для совместной деятельности.

Другая модель реализована в *параметрическом подходе* к исследованию группы, предложенном Л.И. Уманским. В основу его схемы взято представление о социально-психологических параметрах группы, являющихся своеобразными

критериями, отличительными признаками развития группы как коллектива. К числу таких параметров относятся:

1) содержание нравственной направленности группы — интегративное единство ее целей, мотивов, ценностных ориентаций;

2) организационное единство группы; групповая подготовленность в сфере той или иной деятельности;

3) психологическое единство — интеллектуальная, эмоциональная, волевая коммуникативность, характеризующая соответственно процесс межличностного познания и взаимопонимания в группе, межличностные контакты эмоционального характера, стрессоустойчивость и надежность группы в экстремальных ситуациях.

Двухмерная модель развития группы предложена Б. Такменом. Она явилась результатом анализа 50 зарубежных публикаций, посвященных изучению стадий развития терапевтических, тренинговых, естественных профессиональных и лабораторных групп.

Б. Такмен описывает динамику группового процесса, исходя из учета условий, в которых формируется группа: наличия сфер (измерений, факторов) групповой активности — деловой (решение групповой задачи) и межличностной (развитие групповой структуры); положения группы в гипотетической последовательности развития, т. е. в соответствующей стадии.

Согласно данной модели, в каждой из указанных сфер предполагается прохождение группой четырех, последовательно сменяющих друг друга этапов (или стадий).

В сфере *межличностной активности* к ним относятся стадии:

- *проверка и зависимость*, предполагающие ориентировку членов группы в характере действий друг друга и поиск взаимоприемлемого межличностного поведения в группе;

- *внутренний конфликт*, основная особенность — нарушение взаимодействия и отсутствие единства между членами группы;

- *развитие групповой сплоченности*, достигаемое посредством постепенной гармонизации отношений, исчезновения межличностных конфликтов;

- *функционально-ролевая соотнесенность* в основном связана с образованием ролевой структуры группы, являющейся своеобразным «резонатором», посредством которого «проигрывается» групповая задача.

В сфере *деловой активности* Б. Такмен выделяет стадии:

- *ориентировка в задаче*, т. е. поиск членами группы оптимального способа решения задачи;

- *эмоциональный ответ на требования задачи*, состоящую в противодействии членов группы требованиям, предъявляемым содержанием задачи вследствие несовпадения личных намерений индивидов;

- *открытый обмен релевантными интерпретациями*, понимаемого как этап групповой жизни, на котором имеет место максимальный информационный обмен, позволяющий партнерам глубже проникнуть в намерения друг друга и предложить альтернативную трактовку информации;

- *принятие решений* — этап, характеризующийся конструктивными попытками успешного решения задачи.

Б. Такмен указывает на связь между обеими сферами групповой активности, но не раскрывает содержание этой связи. Как показывают исследования, в экстремальных условиях не удастся зачастую дифференцировать инструментальные и экспрессивные компоненты групповой активности. В таких условиях резко повышается удельный вес экспрессивных моментов групповой жизнедеятельности.

5. ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В ГРУППЕ

Жизнедеятельность любой социальной группы связана с определенными динамическими процессами, происходящими в ней. На сегодняшний день в социальной психологии выделены следующие механизмы, которые определяют эти динамические процессы:

1. Разрешение внутригрупповых противоречий. Существует несколько типов внутригрупповых противоречий. Это противоречия:

- между возрастающими потенциальными возможностями группы и ее актуальной деятельностью;

- между растущим стремлением членов группы к самореализации и самоутверждению и одновременно усиливающимися тенденциями включения личности в групповую структуру, интеграции ее с группой.

Конструктивное разрешение противоречий приводит к развитию группы. Так, Ф. Шамбо считает, что развитие группы есть результат столкновения противоречивых тенденций, периодически возникающих в группе вследствие рассогласования поведения руководителя с ожиданиями, связываемыми последователями с его действиями. Подобное рассогласование приводит группу к дестабилизации и конфликту. Разрешение конфликта заканчивается наступлением «фазы гармонии»,

характеризующейся стабилизацией отношений и оптимистической направленностью межличностного восприятия между лидером и последователями.

2. «Идиосинкразический кредит» (согласно Е. Холландеру) связан с проблемой соотношения уровня нормативного поведения (в более узком смысле — конформности) и величины статуса субъекта в группе. Такой «кредит» представляет своеобразное разрешение группы на отклоняющееся от групповых норм (девиантное) поведение. «Идиосинкразический кредит» является одним из условий внедрения в жизнедеятельность группы элементов нового (инноваций).

3. Психологический обмен — это один из механизмов групповой динамики. Разновидностью психологического обмена является ценностный обмен. Примером такого обмена могут быть отношения партнеров по группе в феномене лидерства. При этом психологическое содержание ценностного обмена состоит в обоюдном удовлетворении сторонами-участницами взаимодействия определенных социальных потребностей друг друга путем взаимного предоставления каждой стороне соответствующих ценностей. Участники группы могут обмениваться материальными и духовными ценностями. Например, в качестве таких ценностей могут выступать поступки учащихся, их личностные качества, существенные для продуктивности групповой деятельности и др.

Проследивая динамику социального проникновения, И. Олтмен и Д. Тейлор выделяют ряд *условных этапов*, через которые проходят в своем развитии межличностные отношения по мере интенсификации и расширения актов обмена:

- ориентации (отношения носят характер ограниченных, поверхностных контактов);
- пробного эмоционального обмена (контакты часты, но поверхностны);
- полного эмоционального обмена (контакты глубоки и охватывают разнообразные «личностные» области общающихся и разворачиваются как на интимном, так и на поверхностном уровнях).

Жизнедеятельность любой малой социальной группы связана с феноменами лидерства и руководства. Лидерство и руководство не позволяют группе функционировать хаотично. Эти два групповых феномена, связанные между собой неоднозначно (руководитель не всегда является лидером), определяют особенности групповой структуры, связаны с ее непрерывным совершенствованием.

4. Руководство — процесс управления трудовой деятельностью группы, осуществляемый руководителем путем социального контроля и власти на основе административно-правовых полномочий. Установлено, что каждый руководитель в своей деятельности придерживается определенного стиля управления (наиболее устойчивых приемов управления). Выделяют три стиля руководства — авторитарный, демократический и либерально-попустительский.

Руководитель авторитарного стиля принимает решения и действует, не считаясь с мнением окружающих. Основные формы взаимодействия с подчиненными — это приказы, инструкции, указания. Он подавляет инициативу своих сотрудников, считая, что его мнение единственно правильное.

Руководитель демократического стиля в своей деятельности опирается на поддержку своих подчиненных, старается равномерно распределять нагрузку между сотрудниками. Для развития чувства ответственности у своих сотрудников, руководитель такого стиля делегирует полномочия другим участникам коллектива. Такой руководитель не сводит свою деятельность только к управлению, а занимается обучением и воспитанием своих сотрудников. Соответственно все это создает условия для развития творческого подхода к своим профессиональным обязанностям у всех сотрудников.

Руководитель либерально-попустительского стиля характеризуется минимальным вмешательством в деятельность подчиненных. Обычно дела он пускает на самотек, действует лишь тогда, когда на него оказывают давление. Консервативен. Никогда не критикует начальство, поэтому удобен в качестве подчиненного. На подчиненных воздействует угрозой, наживанием личных контактов. Критику выслушивает, соглашается, но ничего не предпринимает. Как правило, из числа подчиненных один — два человека фактически управляют группой и спасают дело (творческие периоды в работе группы). Такой стиль может быть оптимальным продолжительное время

Лидерство — это процесс, через который определенные участники группы ведут за собой группу. В отличие от руководства, лидерство связано непосредственно с взаимодействием участников группы и порождается этим взаимодействием.

В зарубежной психологии можно выделить три наиболее известных подхода к происхождению лидерства — «теория черт лидера», «теория лидерства как функции группы» и «теория лидерства как функции ситуации».

Автором *теории черт лидера* считают Е. Богардуса. Сущность этой теории сводится к предположению о том, что существуют черты личности, которые являются врожденными и которые обеспечивают человеку лидирующее положение в любой группе. Для выявления таких черт были проанализированы особенности личности выдающихся лидеров в истории человечества, однако, исследования показали, что устойчивых черт, которые встречаются, практически у всех выдающихся лидеров не существует.

Авторами *теории лидерства как функции группы* являются Р. Крачфилд, Г. Хоманс. Сущность этой теории сводится к предположению о том, что лидерство есть некий результат группового развития, а лидер — это человек, который наиболее последовательно придерживается норм, характерных для данной группы.

Авторами *теории лидерства как функции ситуации* является Р. Бейлс и Т. Ньюком. Эта теория в зарубежной психологии на сегодняшний момент является наиболее распространённой. Сущность этой теории сводится к предположению о том, что лидером становится тот человек, который может организовать и повести за собой группу именно в той ситуации, в которой находится на данный момент группа. В случае опасности для жизни членов группы лидером может стать один участник группы, если необходимо решить производственную проблему, лидером может стать другой участник группы, а в случае неформального времяпрепровождения лидером может стать третий участник группы.

Различают следующие *типы лидеров*.

Первый тип — это *инструментальный лидер*, компетентный лидер, сосредоточенный на задаче, стоящей перед группой. Такой лидер неустанно борется за достижение поставленных группой целей.

Второй тип — это *аффективный лидер*, всеми любимый член группы, сконцентрированный на взаимоотношениях между участниками, формирующий определенный социально-психологический климат в группе.

Исследования показывают, что инструментальный (функциональный) лидер легче добивается лидирующего положения в благоприятных или неблагоприятных ситуациях, в то время как аффективный лидер легче достигает этого в промежуточных случаях. Кроме того, установлено, что, если в группе примерно равное соотношение участников по полу,

инструментальным лидером чаще становится мужчина, а аффективным — женщина.

Власть удерживать легче, если сама группа оказывает на своих членов постоянное давление, направленное на то, чтобы их действия, мысли и ценности совпадали с поступками, мыслями и ценностями других (т. е. соответствовали групповым нормам). В условиях изменчивой и неоднозначной социальной действительности самое простое решение этой проблемы для человека состоит в том, чтобы придерживаться групповых норм, позволяющих каждому участнику понять тот мир, в котором он живет. В том, кто отклоняется от нормы, начинают видеть источник социальной угрозы, поэтому большинство группы будет оказывать на него давление, чтобы он вернулся на «путь истинный» и вновь стал «как все». Это давление может проявляться в виде насмешек, социального осуждения, даже прямого отторжения «отклоняющегося лица».

5. Конформность, рассматриваемая, как податливость человека давлению группы, проявляется в изменении его поведения и установок. В зависимости от реакции на групповое давление, людей принято делить на конформистов, *нонконформистов* и коллективистов.

Конформисты изменяют свое поведение в направлении группового давления, т. е. соглашаются с требованиями группы. Указанное давление оказывается для них особенно ощутимым, так как они нуждаются в одобрении и поддержке или испытывают тревогу и недостаточно верят в себя.

Нонконформисты, наоборот, способны успешно сопротивляться давлению группы, противостоять ему, действовать по своему. Как показали исследования Кратчфилда, для таких людей характерны интеллектуальность, творческие способности; они проявляют терпимость и чувство долга, верят в себя и устойчивы к стрессам.

Коллективисты избирательно реагируют на воздействие группы, соглашаясь с групповым мнением, если оно соответствует истинному положению дел, и отвергают это мнение, если оно не соответствует общечеловеческим ценностям. Именно благодаря таким людям чаще всего реализуются прогрессивные нововведения и действуют силы общественных преобразований.

В лабораторном эксперименте были выявлены индивидуально-личностные, групповые и деятельностные факторы конформного поведения.

1. *Индивидуальные и личностные характеристики участников группы.* Эмпирические исследования выделяют отрицательную зависимость между склонностью членов группы к конформному поведению и такими их личностными чертами, как интеллект, способность к лидерству, толерантность к стрессу, социальная активность и ответственность. Согласно М. Шоу и Ф. Костназо, между возрастом и конформностью имеет место криволинейная зависимость, причем своего максимума конформность достигает к 12–13 годам, затем постепенно снижается.

2. *Групповые факторы.* К числу этих факторов относят величину группы, структуру коммуникативных сетей, степень групповой сплоченности, особенности композиции группы.

3. *Особенности деятельности испытуемых.* Предпринимаются попытки более глубокого анализа конформного поведения, сосредоточивающегося на процессах соответствия внешнего согласия индивидуума с групповыми нормами (публичная конформность) их внутреннему (личному) одобрению, т. е. фактически на поиске разновидностей конформного поведения.

Еще в начале 50-х годов XX в. Л. Фестингер предположил, что публичная конформность будет сопровождаться личным одобрением норм только в том случае, если субъект хочет остаться в группе. Несколько позднее М. Дойч и Г. Джерард указали на два типа социального влияния в группе: нормативное и информационное. В первом случае конформность вызывается желанием личности действовать в соответствии с групповыми предписаниями, во втором — поведение большинства используется как источник информации, помогающей личности принять наиболее подходящее для нее решение в данной ситуации.

В отечественной социальной психологии проблема конформности поднимается в работе В.Э. Чудновского. Он выделил два типа конформного поведения: внешнее и внутреннее подчинение индивида группе.

Внешнее подчинение проявляется в двух формах сознательного приспособления к мнению группы:

- 1) сопровождающемся острым внутренним конфликтом;
- 2) без ярко выраженного внутреннего конфликта.

Внутреннее подчинение состоит в том, что часть индивидуумов воспринимает мнение группы как свое собственное и придерживается его не только в данной ситуации, но и за

ее пределами. В исследованиях были выявлены следующие виды внутреннего подчинения:

1) бездумное принятие неверного мнения группы на том основании, что «большинство всегда право»;

2) принятие мнения группы посредством выработки собственной логики объяснения сделанного выбора.

Дальнейший учет факторов, определяющих активность самой личности в ситуации принятия решений, позволяет выделить уровни конформного поведения: подчинение, идентификация и интернализация (Г. Келмен).

В случае *подчинения* влияние других людей или группы носит внешний характер.

При *идентификации* личность стремится уподобиться агенту влияния или оправдать ожидания партнера.

При *интернализации* наблюдается совпадение внешних мнений с ценностными ориентациями конкретной личности.

Согласно функционалистической модели социального взаимодействия С. Московичи, изложенная в работе «Социальные изменения и социальное влияние», а затем развитой им в монографиях «Психология активных меньшинств» и «Век толп» можно выделить шесть фундаментальных положений, характеризующих нормативное и конформное поведение.

1. Влияние в группе распределяется неравномерно и осуществляется односторонне.

2. Функция социального влияния состоит в том, чтобы сохранять и укреплять социальный контроль.

3. Отношения зависимости обуславливают направление и величину социального влияния, осуществляемого в группе.

4. Формы, в которых выступает процесс влияния, зависят от состояния неопределенности, испытываемого субъектом, и его потребности редуцировать (уменьшить) эту неопределенность.

5. Согласие, достигаемое благодаря взаимному обмену влиянием, основывается на объективной норме.

6. Все процессы влияния должны быть поняты как проявления конформности.

Инновации и социальные изменения часто возникают на периферии общества, а не по инициативе его лидеров, наделенных к тому же высокой социальной властью. Решающую роль в развитии этих процессов могут сыграть лица, составляющие по своим взглядам, выдвигаемым проблемам и предлагаемым ими решениям общественное меньшинство. В основе таких инноваций и изменений лежит отклоняющееся поведение.

ние участников группы. Группы оказывают давление на отклоняющихся от нормативного поведения членов. Исследователи указывают на следующие основные функции такого давления, заключающиеся в помощи группе по:

- 1) достижению ее целей;
- 2) сохранению себя как целого;
- 3) выработке «реальности» для соотнесения с ней своих мнений;
- 4) определению своего отношения к социальному окружению.

Реализация данных функций во многом обусловлена развитием единообразия оценок, решений, поведенческих моделей членов группы, вызываемого в свою очередь процессами внутригруппового давления, и существует, по-видимому, немало ситуаций, в которых наличие такого единообразия является важным фактором эффективности группы. Единообразие полезно как условие сохранения и выживания группы, находящейся в экстремальных условиях, связанных с угрозой ее нормальной жизнедеятельности.

6. Положение личности в структуре группы. Для того чтобы описать сущность такого феномена как малая социальная группа, исследователь должен провести анализ структурных характеристик, который состоит в выделении определенных систем внутригрупповых отношений, иерархически располагающихся в «пространстве» группового функционирования. Учитывая соподчиненность групповых деятельностей (в зависимости от специфики организационных задач), правомерно говорить также и о соподчиненности производных от них систем отношений в группе, их уровненом расположении.

Существует несколько измерений (или уровней) групповой структуры.

1. Деятельностное измерение. Оно определяется структурой функционально-ролевых взаимосвязей в малой группе и состоит из формально-статусного измерения и связано с отношением власти в малой группе.

Функционально-ролевая структура дает представление о соподчиненности позиций индивидов в системе официальных отношений малой группы и фактически полностью зафиксировано в штатном расписании организации. Например, в вузе — это: студент → преподаватель → декан → ректор.

Позиции социальной власти отражают субординированность вертикальных расположений индивидов в зависимости

от способности оказывать влияние в группе. Существует несколько типов социальной власти:

- вознаграждающая (способствует вознаграждению другого лица);
- принуждающая (реализуется через принуждение, наказание другого лица);
- легитимная (основывается на допущении, что один субъект имеет узаконенное право предписывать поведение другого субъекта);
- референтная (в ее основе лежат отношения симпатии, эмоционального предпочтения);
- экспертная (базируется на превосходстве другого лица в специальных знаниях, компетентности в определенной деятельности).

2. Социометрическое измерение характеризует субординированность позиций индивидов в системе внутригрупповых межличностных предпочтений и представляется как в классическом варианте социометрической структуры группы. Например, учащийся, которого большинство группы предпочитают в общении, имеет статус эмоционального лидера в социометрическом измерении внутригрупповой активности, а учащийся, с которым никто не общается, — статус неизбираемого. Определить указанную субординированность позиций можно с помощью наблюдения, эксперимента или опроса. По сути, социометрическое измерение в значительной степени является проекцией неформальной структуры группы.

Внимание ряда исследователей привлекло соотношение между величиной статуса индивида и степенью соответствия его поведения нормам группы, т. е. конформностью. В настоящее время можно говорить лишь о многозначной трактовке данного соотношения, проявляющегося в том, что:

- высокостатусный участник группы более конформен, чем низкостатусный;
- высокий статус в группе обеспечивается полным согласием с групповыми нормами;
- в отдельных ситуациях наибольшую приверженность групповым нормам демонстрирует субъект, занимающий вторую по степени престижности позицию в группе;
- высокостатусному субъекту может быть позволено отклонение от групповых норм в попытке способствовать достижению групповой цели (феномен «идиосинкразического кредита»).

3. Коммуникативное измерение реализуется в коммуникативных сетях, фиксирующих соподчиненность позиций индивидов в зависимости от расположения последних в системах информационных потоков и концентрации у них той или иной информации, касающейся группы. Известно, что обладание информацией положительно связано с величиной официального статуса индивида в группе; высокостатусным членам группы адресуют больше сообщений, и эти сообщения носят более дружеский характер, чем те, которые посылаются низкостатусным субъектам.

Модели коммуникативных сетей в определенной мере детерминируют групповую эффективность. Это возникает вследствие наличия некоторых факторов:

- способность членов группы к развитию организационной структуры;
- степень свободы, с которой личность может функционировать в группе, имея в виду, что независимость действий члена группы обусловлена не только доступностью получаемой информации, но так же и всевозможными ситуативными моментами, действиями других членов группы и оценкой воспринимаемой субъектом информации;
- насыщение или информационную перегрузку, испытываемую членами группы в позициях коммуникативной сети;
- уровень развития группы, способный в ряде случаев существенным образом влиять на взаимосвязь рассматриваемых переменных.

7. Групповая сплоченность, под которой понимают степень приверженности к группе ее участников, является одной из важнейших проблем, решаемых в прикладных работах исследователями групп.

Американский социальный психолог Д. Картрайт предложил развернутую модель групповой сплоченности, в основе которой лежит представление о сплоченности результирующих сил, побуждающих индивидов к сохранению членства в группе. Совокупность этих сил (или детерминант сплоченности) представлена следующим набором *переменных*:

- мотивационная основа тяготения субъекта к группе, включающая в себя совокупность его потребностей и ценностей;
- побудительные свойства группы, отраженные в ее целях, программах, характеристиках ее членов, способе действия, престиже и других признаках, важных для мотивационной основы субъекта;

- ожидания или субъективная вероятность того, что членство будет иметь для субъекта благоприятные или отрицательные последствия;
- индивидуальный уровень сравнения — некоторая средняя субъективная оценка последствий пребывания человека в разных социальных группах.

Основными свойствами сплоченной группы являются:

- привлекательность членов группы друг для друга (т. е. высокая степень симпатии, испытываемой к ним окружающими);
- сходство между участниками группы (проявляющееся, прежде всего, в ценностях, установках, стереотипах поведения и т. п.);
- особенности групповых целей (их соответствие потребностям членов группы, четкость постановки, успех группы в их достижении);
- своеобразии взаимосвязи членов группы (чаще всего здесь идет речь о последствиях кооперативной и конкурентной стратегий поведения членов группы);
- удовлетворенность групповой деятельностью (как часть общей удовлетворенности трудом);
- характер руководства и принятия решений (имеются в виду стили руководства и действительное участие индивидов в выработке групповых решений);
- структурные свойства группы (главным образом модели коммуникативных сетей и статусно-ролевые аспекты структуры);
- доброжелательная групповая атмосфера (ее аналогом, как правило, являются особенности межличностных отношений, складывающихся между членами группы);
- величина группы, оптимальная для ее деятельности.

В процессе развития группы ее *сплоченность может увеличиваться*, что приводит к:

- сохранению группового членства (оно проявляется, в частности, в уменьшении числа уходов из группы);
- усилению влияния, оказываемого группой на своих членов (более заметными становятся проявления феномена конформного поведения);
- возрастанию участия в жизни группы (подразумевается большая включенность индивидов в групповые деятельности);
- росту индивидуальной адаптации к группе и переживанию чувства личной безопасности (в значительной мере благодаря так называемому квазитерапевтическому эф-

фекту, выражающемуся в росте самооценки и снижении тревожности членов малой группы).

Кроме того, повышению внутригрупповой сплоченности может так же способствовать конфликт между разными группами. Ведущим фактором роста внутригрупповой сплоченности в ситуации межгруппового конфликта является характер взаимозависимости, существующий между участниками и группой, выражающийся в восприятии индивидуумами своей группы как единого целого, в переживании общности «групповой судьбы», своеобразии внутригрупповых контактов.

Согласно экспериментальным исследованиям, рост сплоченности группы сам по себе не обязательно увеличивает (или снижает) ее продуктивность. Как минимум, три фактора способны существенно повлиять на взаимосвязь этих переменных:

- 1) принятые в группе нормы;
- 2) мотивация к групповой деятельности;
- 3) социально-психологический климат группы.

8. Социально-психологический климат является важным показателем состояния группы и выступает внешним проявлением различных групповых феноменов в виде поведенческих и речевых актов. Социально-психологический климат можно рассматривать как результат совместной деятельности людей, их межличностного взаимодействия. Термин «климат» пришел в психологию из метеорологии, где им обозначается совокупность метеорологических условий, свойственных какой-либо местности, и позволил осмыслить практическое значение целого ряда групповых эффектов как особых условий жизнедеятельности человека в группе. В настоящее время под социально-психологическим климатом понимают состояние группового настроения и качественную сторону межличностных отношений в группе, проявляющихся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и развитию личности.

Климат — это одна из сторон жизнедеятельности и взаимоотношений людей. Он неодинаков в разных группах и по-разному оказывает влияние на членов коллектива. Его влияние сказывается, прежде всего, на психологическом самочувствии людей. *Признаками благоприятного социально-психологического климата* являются:

- высокая требовательность и доверие членов группы друг к другу;
- доброжелательная и деловая критика;

- свободное выражение собственного мнения членами группы при обсуждении всех вопросов групповой жизни;
- удовлетворенность принадлежностью к группе;
- высокая степень взаимопомощи;
- достаточная информированность членов группы обо всех аспектах ее внутренней жизни.

Управление социально-психологическим климатом в формальных группах включает в себя осуществление следующих *мероприятий*:

- управление процессом формирования содержательных психологических компонентов климата (норм, ожиданий, ценностей, установок, традиций, группового мнения и настроения);
- оптимальный подбор, расстановка, обучение и периодическая аттестация руководящих кадров;
- комплектование первичных коллективов с учетом фактора психологической совместимости;
- опора на наиболее авторитетных, активных членов коллектива;
- предупреждение и разрешение межличностных конфликтов.

Изучение социально-психологического климата — процесс сложный. Это связано с тем, что климат проявляет себя интегрально, как общий — положительный или отрицательный — нравственно-психологический фон внутриколлективных отношений. Это сложное равновесие множества компонентов, очень важных, специфических для каждой организации, но с трудом фиксируемых обычными исследовательскими приемами.

6. ВНУТРИГРУППОВОЙ КОНФЛИКТ

Во взаимодействии людей нередко приходится наблюдать ситуации, когда сталкиваются разные интересы, мнения, позиции. Вследствие этого возникает конфликтная ситуация, как правило, перерастающая в конфликт. Конфликты как предмет исследования привлекают не только психологов, но философов, социологов, юристов. Таким образом, можно говорить о конфликте как о междисциплинарном феномене, что находит свое отражение и в существующем множестве определений этого термина.

В психологии нет полного единодушия по поводу определения понятия «конфликт». В бихевиоризме конфликт понимается, как состояние наличия альтернатив реагирова-

ния, по мнению приверженцев когнитивной психологии, конфликт — это столкновение феноменов сознания желаний, ценностей, идей, целей, а в психодинамической концепции конфликт, рассматривается как одновременная актуализация нескольких мотивов, побуждающих человека к действию. Каждое из психологических направлений делает акцент на одну из составляющих конфликта: действие, образ, мотив.

Ряд зарубежных психологов стремились создать общую теорию конфликта (Л. Козер, К. Боулдин, Т. Шеллинг и другие). Разработка проблемы конфликта в отечественной психологии связана с именами А.А. Ершова, В.М. Шаленко, Н.В. Гришиной, С.Н. Ериной, Л.А. Петровской, Ф.М. Бородкина, Н.М. Коряк и др. Возникает необходимость в определении этого процесса, которое объединило бы большинство точек зрения. Поэтому одним наиболее общих и простых является определение, где конфликт рассматривается как столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений субъектов взаимодействия.

Типология конфликта. Анализируя литературу, посвященную проблеме конфликта, можно выделить типы конфликтного взаимодействия. А. Рапопорт отметил, что нельзя анализировать некий «усредненный» конфликт и выделил типы конфликтов на основании формы их взаимодействия:

- *конфликты-«схватки»*. Противников разделяют непримиримые противоречия, и рассчитывать можно только на победу;

- *конфликты-«дебаты»*. Здесь возможен спор, маневры, но в принципе обе стороны могут рассчитывать на компромисс;

- *конфликты-«игры»*. Обе стороны действуют в одних и тех же правилах, поэтому они никогда не завершаются и не могут разрешиться разрушением всей системы отношений.

Создание теории игр направлено на выяснение формальных моделей принятия оптимальных решений в ситуации строго регламентированного матрицей выигрышей и проигрышей конкурентного взаимодействия. Существуют игры со строгим и нестрогим соперничеством. Наиболее распространенной является игра «дилемма узника», заключающаяся в выборе между индивидуальными интересами и благополучием общества.

Наиболее часто употребляемыми критериями для выделения видов конфликта являются «вид структурных отношений» и «тип участника». М. Дойч выделил по этим двум критериям такие виды конфликта как *внутриличност-*

ный — межличностный, внутригрупповой — межгрупповой, внутринациональный — международный.

Для анализа социального конфликта в 1979 г. В.А. Со-
сниным была создана концептуальная схема, раскрывающая
его многоуровневый характер. Автор выделил четыре уровня
анализа социального конфликта: *социально-философский, со-
циологический, социально-психологический, индивидуально-
психологический.* Каждый уровень предполагает специфиче-
скую причину, цель конфликта, а также форму взаимодействия
(от эволюционно-революционного скачка на социально-
философском уровне, до компромисса и конфронтации на
индивидуально-психологическом уровне) и последствия.

В конфликтной ситуации важным является представление
о ней у субъектов общения. Могут быть конфликты, которые
не имеют существенного основания, т. е. реальных противоречий,
но субъекты полагают, что они есть. Такой конфликт
рассматривается как ложный, в отличие от подлинного.

Л. Козер выделил два типа конфликтов:

- *реалистические* — столкновения между людьми по пово-
ду требований или ожиданий. Конфликт как средство дости-
жения цели. Это средство может быть оставлено, если найдет-
ся другое более эффективное;

- *нереалистические* — возникают из агрессивных импуль-
сов, ищущих выражения вне зависимости от объекта. Они не
направлены на достижение конкретного результата.

Характер любого разногласия в большой степени опреде-
ляется внешней средой, в которой возникает конфликт. Ее
характеристики еще недостаточно изучены психологиче-
ской наукой, поэтому укажем наиболее значимые из них.

1. *Пространственно-временные характеристики:* место
осуществления противоречия и время, в течение которого оно
должно быть разрешено.

2. *Социально-психологические характеристики:* климат
в конфликтующей группе, тип и уровень общения, степень
конфронтации и состояние участников конфликта.

3. *Социальные характеристики:* вовлеченность в противоречие
интересов разных социальных групп (половых, семей-
ных, профессиональных, этнических, национальных).

Говоря о конфликтном взаимодействии, А.А. Ершов отме-
чает, что сам конфликт всегда осознан, но не всегда осознаны
и ясны его мотивы для субъекта взаимодействия. Автор вы-
деляет следующие *уровни конфликта:*

- *Нервно-психический уровень* — психические явления чело-
века как индивида, сюда относятся различные виды фрустраций.

- *Внутриличностный уровень* — социально-психологические явления, присущие человеку как личности или индивидуальности, толкователю и исполнителю определенного комплекса ролей в момент их столкновения друг с другом. Начальной точкой конфликта, на данном уровне может быть исключение, выбор или отсрочка одного из двух — положительного или отрицательного — мотивов, целей, способов деятельности и соответствующих им ролей. Конечной точкой — крайняя стадия внутриличностного конфликта, приводящего к деперсонализации, разрушению целостной картины «Я» и «мира», раздвоению, распаду личности. Внутриличностный конфликт может реализовываться в затруднениях, возникающих при выборе конкурирующих целей, мотивов, позиций. На поведенческом уровне этот вид конфликта проявляется как неуверенность в себе, сомнения и переживании в правильности собственных действий, депрессии.

- *Межличностный уровень*, когда конфликтная ситуация включает в себя определенное состояние микро- и макросреды, деятельности, коммуникации, распределения ролей и статусов, взаимодействия и взаимоотношения личностей и групп. Межличностные конфликты представляют собой столкновения взаимодействующих людей, чьи цели либо взаимно исключают друг друга и несовместимы в данной ситуации, либо противодействуют или мешают друг другу. Такой конфликт сопровождается острыми эмоциональными переживаниями.

- *Социальный уровень* — объективно обусловленное социальное противоречие интересов, реализуемое в поведении и соответствующих социально-психологических формах взаимоотношений конфликтующих групп, личностей как носителей социальных ролей.

Делая акцент на последствиях конфликтного взаимодействия, М. Дойч выделяет **два вида конфликта**:

- *деструктивный конфликт* — ведет к рассогласованию взаимодействия, становится независим от причины его породившей и приводит к переходу на «личности», чем и порождает стресс. Для подобного конфликта характерно специфическое развитие: расширение количества вовлеченных участников, увеличение количества негативных установок в адрес друг друга и остроты высказываний;

- *продуктивный конфликт* — возникает в том случае, если столкновение не касается несовместимости личностей, а порождено различием точек зрения на какую-либо проблему, на способ ее решения. В этом случае сам конфликт способ-

ствует формированию всестороннего понимания проблемы, а также мотивации партнера.

Также выделяют конфликты *по предмету* (Я. Штумански): экономические, социальные, классовые, политические, идеологические, культурные, аксиологические, позиционные.

Динамика конфликта. Рассматривая конфликт как социально-психологическое явление необходимо основываться на его динамической характеристике. Анализ литературы позволяет выделить четыре стадии развития конфликта (Р. Рамель, А.К. Зайцев, А.Г. Ковалев, В.В. Бойко и др.).

1. Зарождение конфликта. На этой стадии происходит возникновение конфликтной ситуации. Эта ситуация не сразу осознается людьми, поэтому ее можно назвать «стадией потенциального конфликта». Здесь, незаметно для внешнего наблюдения возникают различия в диспозициях, ценностях, обстоятельствах, планах, которые образуют потенциальные противостояния. В условном виде это может представляться так: стороны А и Б оказываются участниками конфликта, если стремление А к достижению определенного состояния, цели, потребности объективно препятствует достижению Б желаемого им состояния и наоборот.

2. Осознание конфликта. Объективная реальность воспринимается как конфликтная. Противоречия становятся осознанными, и противоположная сторона отвечает реальным поведением, т. е. конфликт становится реальностью. Для того чтобы конфликт был осознан, необходим инцидент, который является первым столкновением сторон, попыткой с помощью силы решить проблему в свою пользу, ущемляя интерес другой стороны. Если задействованных одной из сторон ресурсов достаточно для перевеса соотношения сил в свою пользу, то конфликт может быть завершен на стадии инцидента. Существует несколько вариантов соответствия между объективным значением конфликтной ситуации и ее субъективным восприятием каждой стороной взаимодействия:

- **адекватно понятый конфликт.** Здесь налицо объективная конфликтная ситуация, и стороны правильно ее понимают;
- **неадекватно понятый конфликт.** В этом случае объективная конфликтная ситуация тоже налицо, и стороны воспринимают ее как таковую, но с теми или иными отклонениями реального положения вещей;

- *не понятый конфликт*. Объективная конфликтная ситуация существует, но она не воспринимается как таковая потенциальными оппонентами;
- *ложный конфликт*. Объективная конфликтная ситуация отсутствует, но стороны воспринимают свои отношения как конфликтные.

3. *Переход к конфликтному поведению*. После того как конфликт осознан, стороны переходят к конфликтному поведению, которое направлено на блокирование достижений противоположной стороны, ее стремлений, целей, намерений. Здесь возможна эскалация конфликта, которая заключается в резкой «интенсификации» борьбы оппонентов. Важно то, что стороны сами должны осознавать свое поведение как конфликтное. При переходе конфликта из потенциального в актуальный он может развиваться как прямой или опосредованный, конструктивный или неконструктивный. *Неконструктивный* межличностный конфликт возникает тогда, когда один из оппонентов прибегает к нравственно осуждаемым методам борьбы, стремится подавить партнера, дискредитируя и унижая его в глазах окружающих. Такое поведение партнера по взаимодействию чаще всего вызывает сопротивление и эскалацию конфликта. *Конструктивным* межличностным конфликтом является тот, при котором оппоненты не выходят за рамки деловых аргументов, отношений и не касаются личности противоположной стороны. Р. Блейк и Дж. Моутон выделили стратегии поведения в конфликтной ситуации:

- *сотрудничество* — поведение, направленное на поиск решения, удовлетворяющего интересы всех сторон;
- *компромисс* — поведение, направленное на урегулирование разногласий путем взаимных уступок;
- *избегание* — стремление выйти из конфликтной ситуации, не решая ее, не уступая своего, но и не настаивая на своем;
- *приспособление*, когда в поведении наблюдается тенденция сглаживать противоречия в ущерб собственным интересам.

4. *Разрешение конфликта* происходит как за счет изменения объективной конфликтной ситуации, так и за счет преобразования представлений о нем у оппонентов (Л.А. Петровская). Разрешение может быть *частичным* (конфликтные действия исключаются, но остается побуждение к конфликту) и *полным* (конфликт устраняется как на уровне внешнего

поведения, так и на уровне внутренних побуждений на субъективном и на объективном уровнях). Следовательно, возможны следующие варианты разрешения конфликта:

- 1) полное разрешение на объективном уровне за счет преобразования объективной конфликтной ситуации. Например: пространственное или социальное разведение сторон, предоставление им дефицитных ресурсов, отсутствие которых привело к конфликту;
- 2) частичное разрешение на объективном уровне за счет преобразования конфликтной ситуации в направлении создания не заинтересованности в конфликтных действиях;
- 3) полное разрешение на субъективном уровне за счет кардинального изменения образов конфликтной ситуации;
- 4) частичное разрешение на субъективном уровне за счет ограниченного, но достаточного для временного прекращения противоречия, изменения образов конфликтной ситуации.

Главными *предпосылками* для урегулирования конфликта являются:

- конфликтующие стороны должны быть сами по себе организованы;
- каждая из конфликтующих сторон должна быть готова признать законность требований другой стороны и принять результат урегулирования конфликта, даже если он оказался вне ее интересов;
- конфликтующие стороны должны принадлежать к одной социальной общности.

Личностные причины конфликта. Говоря о конфликтном взаимодействии, о его характеристиках и специфике не надо забывать, что, в конечном счете, главным действующим лицом является конкретная личность. Внимание на личностные причины конфликта обращают авторы, занимающиеся изучением причин неврозов: З. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, В.Н. Мясищев, А.И. Захаров, Д.Б. Карвасарский и другие.

З. Фрейд в центр конфликтного существования человека поставил *комплекс Эдипа*. А. Адлер — *чувство неполноценности*. К. Хорни во главу угла поставила *базальную тревожность*. В результате неблагоприятных условий развития и воспитания появляется незаметно подкрепляющееся, усиливающееся, всеохватывающее чувство собственного одиночества и бессилия во враждебном мире. Отдельные острые реакции на частые провоцирующие ситуации кристаллизуются в склад характера.

В.Н. Мясищев через категорию «отношения» проясняет природу субъективного в человеке, раскрывает *социально-психологическое содержание* связей личности со средой. Психологическим ядром личности является индивидуально-целостная система субъективно оцениваемых, сознательно избираемых отношений к действительности. Она представляет собой интериоризированный опыт взаимоотношений человека с другими людьми в условиях социального окружения.

Ф.М. Бородкин и Н.М. Коряк говорят о таком типе конфликтов, причиной которых является *защита идеального «Я»*. Это необходимо в силу того, что человек объединяет «Я-реальное» и «Я-идеальное», в результате человек живет в вымышленном мире. Авторы рассматривают самооценку личности как фактор, влияющий на развитие конфликта.

Личность, склонная к конфликтному взаимодействию, или конфликтотенная личность обладает некоторым набором индивидуально-типологических свойств, определяющих ее статус и социальную роль в обществе. Для конфликтотенной личности характерно преобладание эгоистических мотивов, некоторые из них являются осознанными, некоторые — нет. Такой человек убежден, что находится в «стане врагов», и единственный способ выбраться — это победить или обмануть всех. Ценности такой личности приобретают характер непреложных истин, своего рода догм. Такого рода ценности обладают высокой степенью ригидности, жесткости, консерватизма. Интересы конфликтотенной личности в основном связаны с удовлетворением потребности в самоутверждении и вытеснении внутренних страхов.

В структуре отношений конфликтотенной личности преобладает неприятие себя, неадекватная (заниженная или завышенная) самооценка, самоуверенность — неуверенность в себе, эмоционально-волевые установки, направленные на сохранение внутренних условий, избегание изменений. *Межличностные отношения* конфликтотенной личности характеризуются:

- неприятием других людей такими, какие они есть;
- стремлением изменить окружающих;
- стремлением доминировать;
- высоким уровнем оценок и интерпретаций в процессе общения;
- отрицанием, закрытостью, недоверием, неуважением.

Помощь группы в преодолении конфликта. Члены группы, выступая в качестве посредников, вполне могут помочь

конфликтующим сторонам выйти из создавшейся затруднительной ситуации. Посредничество представляет собой специально организованное общение двух конфликтующих сторон при участии и помощи третьей, нейтральной стороны (посредника). В зарубежной психологии для обозначения нейтральной стороны используют термины «медиация» (посредничество), «медиатор» (посредник). Механизм посредничества заключается в том, что наличие третьего, нейтрального, стороннего, внешнего участника позволяет перенести на него часть эмоциональной нагрузки конфликта. Посредник, медиатор выполняет ряд важнейших функций косвенного управления ходом конфликта, поскольку в чем-то заменяет его непосредственных участников.

Процедура посредничества, медиации в самом общем виде заключается в том, что посредник способствует тому, чтобы оппоненты-противники захотели вступить в диалог с целью разрешения конфликта. Затем он помогает оппонентам выслушать позиции друг друга в развернутой форме, постепенно осознать взаимное доверие и наметить некоторые новые предметно-содержательные и личностно-коммуникативные аспекты проблемы и отношений конфликтующих сторон. В заключение течение конфликта переходит в фазу прямого диалога оппонентов-партнеров, что позволяет найти конструктивные решения, приемлемые компромиссы и разработать их до уровня программы взаимных действий, удовлетворяющих обе стороны конфликта.

Посредник ни в коей мере не является судьей или арбитром в развертывающемся конфликтном взаимодействии. Его задачей не является анализ, разбор содержания конфликта или отношений между участниками, а тем более их оценка. Главная задача посредника — организация взаимодействия между конфликтующими сторонами на основе психологических закономерностей, механизмов и правил. Медиатор не должен подсказывать какие-то конкретные идеи и решения участникам конфликта, но обязан способствовать формированию атмосферы общения, переходящего в диалог оппонентов, в ходе которого постепенно открываются новые повороты и ракурсы в картине конфликта, рождаются творческие решения, намечаются компромиссы. Несомненно, метод посредничества может быть назван, говоря словами Сократа, «майевтическим», «родовспомогательным», но преобразование и порождение осуществляют сами участники конфликта, а не посредник-медиатор.

Разрешение конфликтов с помощью методики посредничества, по мнению Г. Дьяконова, включает пять основных этапов, а, соответственно, и пять основных форм умений и навыков, требующихся от посредника: организация опосредования конфликта, мотивация и установление отношений оппонентов, монологическое опосредование конфликта, диалогическое опосредование конфликта и подведение итогов конфликта.

- *Организация опосредования* конфликта заключается в проектировании и конструировании формы сеансов опосредования конфликта и подготовке участников конфликта к предстоящему взаимодействию.

Поскольку возможности методики посредничества недостаточно распространены, то следует подчеркнуть, что чаще всего именно посредник выступает инициатором разрешения конфликта. Он отдельно встречается с обеими сторонами, объясняет им, в чем заключается цель и процедура посредничества, убеждает, что благодаря посредничеству они могут достойно выйти из конфликтной ситуации и заручается их согласием на участие в процессе медиации. Конечно, если посреднику уже удалось достичь некоторой известности как эффективному помощнику в разрешении конфликтов, то желающие могут найти его и по своей инициативе, но и в этом случае медиатор лично встречается с каждой стороной и раскрывает все основные особенности будущего взаимодействия оппонентов.

Организация встречи конфликтующих сторон требует вдумчивого поиска и подготовки места встречи, а также некоторых важных моментов ее реквизита. Это должна быть нейтральная для обоих участников территория (кабинет, комната), в которой не должно быть отвлекающих раздражителей (приборов, ярких картин, украшений). Помещение для встречи, сеанса посредничества должно быть достаточно просторным, удобным и создавать ощущение спокойствия, защищенности от вторжений посторонних людей и, желательно, относительно удаленным от возможных источников шума.

Следует продумать обстановку для встречи: каким будет стол, его форма, как участники расположатся за ним, на каком расстоянии они будут сидеть друг от друга, вообще нужен ли стол; какими будут стулья или кресла; как сделать, чтобы ни один из участников не сидел выше другого.

Иногда можно привлечь к участию в посредничестве еще двух-трех человек из группы, которые, как правило, высту-

пают в роли наблюдателей-свидетелей. Если же они достаточно подготовлены, то группа посредников может состоять и из трех человек, нечетное количество медиаторов может оказаться полезным при необходимости согласования мнений посредников. В отдельных случаях можно приглашать добровольцев, которые время от времени подключаются к участию в работе как поддерживающие свою сторону в конфликте. Но нельзя допускать, чтобы эти «адвокаты-болельщики» заглушали инициативу и продуктивную деятельность непосредственных участников конфликта.

- *Мотивация и установление отношений оппонентов* разрешения конфликта — второй этап посредничества — это начало медиаторного процесса. Посредник приветствует участников конфликта, выражает удовлетворение, что они проявили добрую волю и сделали первый шаг на пути к разрешению взаимных трудностей, т. е. пришли на сеанс посредничества. Эти первые минуты общения весьма важны и порой приобретают решающее значение. Пользуясь методом валидности, медиатор всячески подчеркивает серьезность и значимость возникшей ситуации, выражает свое уважение к сторонам конфликта, старается убедить в возможности успеха. Конфликтующие должны почувствовать, что имеют дело с уравновешенным, спокойным, твердым человеком, серьезным и уверенным в себе специалистом. Но не следует преувеличивать значение недостатка опыта и иногда можно прямо сказать собеседникам, клиентам, что вы впервые встречаетесь с таким типом конфликта. Если они почувствуют искреннее и глубокое желание им помочь, то вполне можно рассчитывать на успех.

- *Монологическое опосредование конфликта* — третий этап посредничества — заключается в поочередном высказывании сторон конфликта с целью выражения своих позиций, взглядов, чувств, отношений. Психологическая форма данного этапа — обмен конфликтующих сторон монологами, а задача посредника — побуждать стороны и помогать им понимать и оценивать позицию другого человека в конфликте, а также показывать, какие чувства он переживает, когда находится в этой позиции. Одним из признаков стадии завершения монологического опосредования являются все чаще встречающиеся повторения тех или иных моментов субъективных картин конфликта.

- *Диалогическое опосредование конфликта* — заключается в том, что общение и взаимодействие переходит в форму

прямого, непосредственного диалога. Посредник старается все меньше включаться во взаимодействие, предоставляя возможность самим находить конструктивные решения, определять пути компромисса и характер заключительных соглашений. Если намечается ситуация временного тупика, заминки в развитии взаимодействия или обнаруживается ослабление стремления сторон искать выход, то ведущий может спросить участников, как они представляют себе последствия для каждого из них, если согласие не будет достигнуто, и что, на их взгляд, теряет при этом их оппонент, а что теряет сам говорящий.

- *Подведение итогов конфликта* — пятый, заключительный этап диалогического посредничества в конфликтной ситуации начинается, в сущности, с того момента, когда на этапе диалогического опосредования складываются идеи и контуры основных решений, намечаются конструктивные стратегии взаимодействия и определяются новые формы взаимоотношений участников диалога-конфликта.

Для перехода к этапу подведения итогов конфликта посредник предлагает участникам диалога высказать свое понимание ситуации, а также видение и понимание сути, механизмов и перспектив выхода из конфликта. Если в ходе такого повторения и обобщения не возникло возражений ни у одного из участников диалога, то, следовательно, удалось прийти к единому осознанию конфликта и к его успешному разрешению.

После этого можно сформулировать взаимное соглашение, в котором фиксируются основные результаты диалогического разрешения конфликта, определяются пути и способы дальнейших взаимоотношений участников конфликтной ситуации. Желательно заранее подготовить в печатном виде памятку со всеми нужными правилами. В ряде конкретных случаев эти правила могут несколько изменяться, однако, главные из них можно представить в следующем виде:

Правила успешного общения в конфликте

1. Говорите только по просьбе или сигналу ведущего, посредника.
2. Относитесь к другому человеку с уважением и доверием.
3. Обращайтесь, называйте оппонента так, как он этого пожелает перед началом вашей встречи или просто называйте его по имени или по имени-отчеству, избегая местоимений «он», «она».

4. Не перебивайте ни оппонента, ни посредника! Проявляйте терпение и выдержку!

5. Знайте, что у вас всегда будет возможность и время сказать все, что вы считаете нужным!

6. Внимательно выслушивайте своего оппонента и умейте видеть в его словах и позиции положительные моменты.

7. Проявляйте добрую волю, настойчивость и старайтесь вести обсуждение, а не уходить от него, замыкаясь в себе.

8. Стремитесь в какой-то степени стать на точку зрения другого человека, увидеть происходящее его глазами.

9. Помните, что посредник, ведущий не должен предлагать вариантов решения конфликта, он — только организатор и помощник во взаимодействии двух сторон.

10. Соблюдайте условия конфиденциальности, т. е. полного неразглашения содержания сеансов посредничества. Но когда работа будет завершена, вы можете сообщить интересующимся основной результат разрешения конфликта.

Вопросы для самопроверки обсуждения на семинарах

1. Виды и структура малых групп.

2. Что побуждает людей подчиняться друг другу?

3. Почему люди придерживаются общих правил поведения?

4. Основные причины неэффективного взаимодействия между людьми.

5. Лидерство и руководство как проявление взаимоотношений в группе.

6. Функции конфликтов в группе.

Выберите правильный ответ

7. Более всего признак стихийности обнаруживается в:

а) массе;

б) толпе;

в) социальном движении;

г) этнической группе.

8. Толпа, связанная с любопытством к неожиданно возникшему происшествию — это:

а) конвенциональная толпа;

б) экспрессивная толпа;

в) окказиональная толпа.

9. Малая группа, мнение и оценка которой значимая для индивида является группой:

а) членства;

- б) неформальной;
- в) формальной;
- г) референтной.

10. Праксеологические критерии — это критерии, обусловленные:

- а) характером деятельности;
- б) ценностью созданного продукта;
- в) потребностями социальной практики.

11. Межличностные конфликты в коллективе:

- а) всегда вредны;
- б) вполне естественны, и поэтому нельзя их оценивать по критерию «вредны» или «не вредны»;
- в) конфликты иногда полезны, если происходят на принципиальной почве.

12. Какое выражение является правильным: конфликт — это:

- а) динамическое явление;
- б) конфликт — явление статическое.

13. Каков количественный состав малой группы?

- а) 7 ± 2 ;
- б) определяется характером деятельности;
- в) 15–20;
- г) чем больше, тем лучше.

14. Отличительными чертами диады, т. е. группы, состоящей из двух человек, являются:

- а) хрупкость;
- б) потребность в устойчивых отношениях между партнерами;
- в) упорядоченность и позитивность в отношениях между партнерами;
- г) более глубокое эмоциональное удовлетворение;
- д) все ответы верны.

15. Статус личности в группе определяется:

- а) правами и обязанностями;
- б) отношением окружающих;
- в) количеством нажитого капитала;
- г) дружескими связями с руководством.

Правильные ответы:

7 — б; 8 — в; 9 — г; 10 — а; 11 — в; 12 — а; 13 — б; 14 — д; 15 — б.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Определите свое положение в системе межличностных отношений в группе. Ответ обоснуйте.

Задание 2. Оцените свой лидерский потенциал. Разделив лист на две части, напишите справа «Качества, способствующие лидерству», слева — «Качества, не способствующие лидерству». Опишите, имеющиеся у вас качества и проанализируйте их с точки зрения указанных позиций.

Задание 3. Вспомните и опишите случаи, когда вы нарушали групповые нормы. Опишите какие ощущения вы при этом испытывали?

Задание 4. Оцените психологический климат в группе с помощью методики А.Ф. Фидлера.

Назначение. Методика используется для оценки психологической атмосферы в группе. В основе лежит метод семантического дифференциала. Методика интересна тем, что допускает анонимное обследование, а это повышает ее надежность. Надежность увеличивается в сочетании с другими методиками (например, социометрией).

Инструкция. В предложенной таблице приведены противоположные по смыслу пары слов, с помощью которых можно описать атмосферу в вашей группе. Чем ближе к правому или левому слову в каждой паре вы поставите знак «+», тем более выражен этот признак в вашей группе.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | |
|-----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| 1. Дружелюбие | | | | | | | | | Враждебность |
| 2. Согласие | | | | | | | | | Несогласие |
| 3. Удовлетворенность | | | | | | | | | Неудовлетворенность |
| 4. Продуктивность | | | | | | | | | Непродуктивность |
| 5. Теплота | | | | | | | | | Холодность |
| 6. Сотрудничество | | | | | | | | | Несогласованность |
| 7. Взаимная поддержка | | | | | | | | | Недоброжелательность |
| 8. Увлеченность | | | | | | | | | Равнодушность |
| 9. Занимательность | | | | | | | | | Скука |
| 10. Успешность | | | | | | | | | Безуспешность |

Обработка и интерпретация результатов. Ответ по каждому из 10 пунктов оценивается слева направо от 1 до 8 баллов. Чем левее расположен знак «+» тем ниже балл, тем благоприятнее психологическая атмосфера в коллективе, по мнению отвечающего. Итоговый

показатель колеблется от 10 (наиболее положительная оценка) до 80 (наиболее отрицательная).

На основании индивидуальных профилей создается средний профиль, который и характеризует психологическую атмосферу в группе.

Темы рефератов или докладов

1. Социально-психологическая характеристика трудового коллектива.
2. Эффективность лидерства и руководства в группе.
3. Ролевые конфликты: возможности разрешения.
4. Группы и общество.
5. Факторы, усиливающие конформные реакции в группе.
6. Сплоченность и эффективность деятельности группы.

Литература

Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. — М., 1990.

Андреева Г.М. Социальная психология. — М., 1998.

Бэрон Р., Керр Н., Миллер Н. Социальная психология группы: процессы, решения, действия. — СПб., 2003.

Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Психология малой группы: теоретический и прикладной аспекты. — М., 1991.

Леонов Н.И. Основы конфликтологии. — Ижевск, 2000.

Майерс Д. Социальная психология. — СПб., 1998.

Рогов Е.И. Азбука психологии: Личность в группе. — М., 2005.
Современная психология: Справочное руководство // Под ред. В.Н. Дружинина. — М., 1999.

Фопель К. Создание команды. — М., 2002.

Шибутани Т. Социальная психология. — Ростов-н/Д., 1998.

ГЛАВА 7. СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Ключевые понятия главы

Активность личности — способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры, проявляющаяся в творчестве, волевых актах, общении; интегральная характеристика А.л. — активная жизненная позиция человека, выражающаяся в его идейной принципиальности, последовательности в отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела.

Влияние — процесс и результат изменения индивидом поведения другого человека, его установок, намерений, представлений, оценок и т. п. в ходе взаимодействия с ним.

Внушаемость — степень восприимчивости к внушению, определяемая субъективной готовностью подвергнуться и подчиниться внушающему воздействию.

Намерение — сознательное стремление завершить действие в соответствии с намеченной программой, направленной на достижение предполагаемого результата.

Ригидность (от лат. *rigidus* — жесткий, твердый) — затрудненность (вплоть до полной неспособности) в изменении намеченной субъектом программы деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки.

Риск — ситуативная характеристика деятельности, состоящая в неопределенности ее исхода и возможных неблагоприятных последствиях в случае неуспеха.

Саморегуляция (от лат. *regulare* — приводить в порядок, налаживать) — целесообразное функционирование живых систем разных уровней организации и сложности.

Совместимость межличностная — взаимное принятие партнеров по общению и совместной деятельности, основанное на оптимальном сочетании (сходстве или взаимодополнительности) ценностных ориентаций, социальных установок, интересов, мотивов, потребностей, характеров, темпераментов, темпа и ритма психофизиологических реакций и других значимых для межличностного взаимодействия индивидуально-психологических характеристик.

Совместная деятельность (в социальной психологии) — организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры.

Социальная фасилитация— улучшение действия, вызванное присутствием других людей.

1. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Феноменология деятельности приобретает в социальной психологии особое значение. Нельзя не согласиться с А.Г. Ковалевым, который в своей работе «Коллектив и социально-психологическая практика производства» подчеркивал, что: «В процессе труда можно изучить и отношение личности к другим людям, к коллективу, к собственным обязанностям. Эти данные можно получить, сопоставив усилия учащегося в труде, имеющем коллективную значимость, и в труде, имеющем только лично-личное значение, выполняемом в коллективе и в сотрудничестве с другими, и в труде рядом с другими и, наконец, в труде, выполняемом в одиночку и наедине (судить об этом можно по производительности труда)». Проблема совместной деятельности стала непосредственно разрабатываться в нашей стране в первой половине 60-х годов XX в. Постановка данной проблемы была вызвана, считает А.Л. Журавлев, практическими потребностями, обозначившимися независимо друг от друга в трех важных сферах практики того периода.

Во-первых, интенсивное развитие авиации и особенно космонавтики в те годы (готовящиеся групповые полеты в космос) поставили перед психологами практическую задачу комплектования малых групп (экипажей) для эффективного выполнения совместной деятельности в необычных условиях обитания человека. Это направление исследований хорошо известно трудами таких специалистов, как Ф.Д. Горбов и М.А. Новиков. В различных научных центрах изучалось влияние многочисленных психологических факторов на показатели совместной деятельности, причем, преимущественно в лабораторных условиях.

Во-вторых, фактически в тот же период была поставлена практическая задача подготовки молодежных (школьных и студенческих) лидеров первичных учебных, а позднее, учебно-производственных и других коллективов. Очень скоро выяснилось, что отбор и подготовка лидеров может осуществляться только через их включение в процесс организации совместной деятельности группы. В начале 60-х годов это направление исследований было связано с учеными Курского пединститута Л.И. Уманским и А.С. Чернышевым.

В-третьих, в это же время начинает выполняться работа социальных психологов Ленинградского госуниверситета на промышленных предприятиях города и области. Эти исследования проводились в трудовых коллективах (бригадах, отделах, участках, цехах) и были направлены на изучение таких психологических феноменов, как отношение к труду и удовлетворенность трудом, межличностные отношения и лидерство в коллективе, взаимоотношения с руководителями и т. д. Цель этих исследований заключалась в оптимизации отношений и повышении эффективности совместной трудовой деятельности членов коллективов. Данное направление наиболее интенсивно разрабатывалось Е.С. Кузьминым, Н.В. Голубевой, Н.Н. Обозовым и др.

Характеризуя в целом период исследований в 60-е годы, А.Л. Журавлев выделяет следующие его особенности:

- высокая степень детерминированности исследований совместной деятельности практическими потребностями и социальным заказом;

- доминирование эмпирических и экспериментальных (лабораторных) исследований совместной деятельности позволило качественно улучшить их методическое оснащение, а разработанные в это время аппаратные методики «гомеостат», «сенсомоторный интегратор», «арка», «кибернометр», а также многие другие бланковые методики и шкалы стали классическими и до сих пор используются социальными психологами;

- выявление и подробное изучение важных социально-психологических феноменов, включенных в процесс совместной деятельности и оказывающих влияние на ее результаты: совместимость, сработанность, организованность, удовлетворенность трудовой деятельностью и коллективом, межличностные отношения в группе, психологические типы лидерства, взаимоотношения с руководством и т. д.

Интенсивные эмпирические и научно-практические исследования совместной деятельности, отмечает А.Л. Журавлев, естественным образом привели к появлению в 70-е годы многочисленных интересных теоретических разработок, которые внесли существенный вклад в становление концепции совместной деятельности. Так, под руководством К.К. Платонова была разработана оригинальная психологическая теория групп и коллективов, принципиальная роль в которой отводится целям и мотивам совместной деятельности групп. В его понимании, коллективами могут быть названы только

такие группы, которые объединяются общими целями и близкими мотивами совместной деятельности, подчиненными целям этого общества.

Научным коллективом А.В. Петровского была разработана социально-психологическая теория деятельностного опосредования межличностных отношений в группе и в более широком смысле — групповой активности. В его понимании, все социально-психологические феномены в группе детерминируются (опосредствуются) содержанием совместной деятельности, но при этом, главным предметом исследования в социальной психологии коллектива являются межличностные отношения.

Обосновывая методологические проблемы социально-психологического исследования Г.М. Андреева сформулировала наиболее общий объяснительный принцип деятельности в социальной психологии, согласно которому конкретные социально-психологические феномены (и, прежде всего, групповые) могут быть поняты и объяснены, исходя из анализа содержания деятельности, которую выполняет личность или группа. Наиболее успешно принцип деятельности был реализован позднее во многих исследованиях социальной перцепции, межличностных отношений и общения, выполненных их учениками.

Обобщая многочисленные данные групповых экспериментов, Н.Н. Обозов разработал теоретическую модель (схему) регуляции совместной деятельности, которая включала три основных блока факторов: условия деятельности (например, характер задач, время совместной работы, уровень взаимосвязанности членов группы и т. д.), уровни проявления личностных характеристик (особенно мотивации и направленности), а также степень подобия или различий участников совместной деятельности по личностным характеристикам (ценностным ориентациям, установкам, мотивации и т. п.).

Важный вклад в теоретическое осмысление проблемы совместной деятельности внесли результаты исследований, выполненных под руководством Б.Ф. Ломова и посвященных анализу изменений различных познавательных процессов (сенсорно-перцептивных, мнемических, мыслительных и др.), вызванных переходом от индивидуального к групповому (совместному) выполнению деятельности. Было убедительно показано, что многие характеристики познавательных процессов трансформируются в условиях совместной деятельности.

Давая обобщенную оценку второму периоду (70-м годам) исследований совместной деятельности, А.Л. Журавлев отмечает следующее:

- в результате интенсивного теоретического анализа места и роли совместной деятельности в объяснении групповых психологических феноменов был определен ее статус как ведущего фактора, детерминирующего эти феномены;
- исследования совместной деятельности значительно расширили количество изучаемых объектов, куда вошли операторская, учебная, изобретательская, управленческая, педагогическая, спортивная, научная и другие виды совместной деятельности;
- доминирующее внимание к теоретическому анализу и обобщающим схемам в некоторой степени увело исследователей от непосредственного изучения собственно совместной деятельности (что было характерно для 60-х годов) к изучению феноменов группы, на которые она оказывает влияние, например, общения, социальной перцепции, межличностных отношений, лидерства, социально-психологического климата, стиля руководства, адаптации в группе;
- характерно доминирование структурного подхода в исследовании совместной деятельности, причем основные компоненты психологической структуры индивидуальной деятельности рассматриваются как общие и используются для анализа структуры совместной деятельности (цели, мотивы, действия, результаты и т. п.).

В 80-е годы интенсивно продолжались как конкретные эмпирические (включая экспериментальные), так и теоретические исследования различных видов совместной деятельности. Так, в Институте психологии АН СССР и Московском госуниверситете впервые были разработаны и выполнены специальные программы исследования проблемы совместной деятельности. То есть, принципиально изменился научный статус данной проблемы, совместная деятельность стала самостоятельным объектом социально-психологического исследования, а не рассматривалась только как детерминирующая среда.

Было обосновано теоретическое положение о том, что совместная деятельность является системообразующим признаком коллектива (или главным основанием формирования и сохранения его целостности). То есть, совместная деятельность стала рассматриваться уже не только как фактор, определяющий психологию группы, и не только как среда

существования групповой психологии, но и как собственно психологический феномен коллектива. И в теоретических схемах, и в конкретных исследованиях совместная деятельность стала рассматриваться уже не только социально-психологической проблемой, а комплексной, в которой тесно «переплетались» как различные психологические, так и экономические, организационные и социальные феномены. В значительной степени такому развитию в понимании проблемы совместной деятельности способствовали исследования психологии первичных трудовых коллективов (бригад) в условиях организационно-управленческих нововведений.

На рубеже 70—80-х годов XX в. К.А. Абульхановой, А.И. Донцовым, А.Л. Журавлевым, А.С. Чернышевым и др. разрабатывалось понятие «коллективного субъекта деятельности» (или «субъекта совместной деятельности»), и тем самым подчеркивалась не пассивная, а активная сущность коллектива по отношению к выполняемой им совместной деятельности. Эти исследования внесли принципиальные изменения в представления о детерминации совместной деятельности коллектива: не только содержание совместной деятельности определяет групповые психологические феномены (это подробно разрабатывалось в 70-е годы), но и социально-психологические свойства, процессы и состояния коллектива существенно влияют на характеристики совместной деятельности, могут в разной степени ее трансформировать. В этот период был сформулирован обобщенный принцип субъекта в исследовании совместной деятельности.

Структурный подход к анализу совместной деятельности был дополнен так называемым динамическим (или процессуальным), позволяющим выделить не столько общие, сколько отличительные характеристики совместной деятельности по сравнению с индивидуальной. Сущность данного подхода заключается в предположении о том, что совместная деятельность разворачивается в различных групповых процессах, определенная совокупность и последовательность которых позволяет показать психологические особенности содержания и разных форм организации совместной деятельности.

Оценивая в целом исследования совместной деятельности в 80-е годы, можно выделить главное:

- проблеме совместной деятельности посвящены специальные исследовательские программы, оптимально сочетающие теоретические, эмпирические (экспериментальные) и практические методы ее анализа;

- совместная деятельность фактически стала комплексной проблемой: наряду с психологическим, выделились функционально-технологический и организационно-управленческий аспекты ее изучения;

- сформулирован принцип коллективного субъекта в исследовании совместной деятельности, тем самым расширились представления о детерминации совместной деятельности и групповой психологии в целом;

- наиболее типичными стали исследования совместной деятельности трудовых коллективов в условиях технико-технологических и организационно-управленческих нововведений (техническая реконструкция предприятий и реорганизация форм коллективного труда).

В 90-е годы наиболее интенсивно стали изучаться новые для социальной психологии виды совместной деятельности, например, политическая, экономическая, предпринимательская, которые ранее не исследовались в этом контексте. Это значительно расширило область исследования совместной деятельности. Наряду с традиционными исследованиями совместной деятельности, имеющей четко очерченные «границы», стал изучаться также более общий социально-психологический феномен совместности (А.Л. Журавлев), характеризующий и межличностное взаимодействие, и межгрупповое взаимодействие, и разные другие общности. Это стало необходимым потому, что содержание понятия «совместная деятельность» становилось недостаточным для описания и тем более объяснения результатов исследований, например, семьи, жизнедеятельности малых групп в экстремальных условиях, адаптации людей, длительно проживающих на радиоактивно загрязненных территориях и т. д., где более адекватно было использовать понятия «совместная жизнедеятельность» и «совместность».

В это же время стало возможным и необходимым изучать совместную деятельность, в первую очередь трудовую, в условиях радикальных социально-экономических изменений, происходящих в российском обществе и связанных, прежде всего, с изменениями форм собственности на предприятиях и в организациях. В результате таких изменений появились и стали изучаться новые коллективные субъекты совместной трудовой деятельности, совместной собственности, совместного хозяйствования (А.Л. Журавлев, В.П. Позняков) на предприятиях с новыми негосударственными формами собственности.

2. ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Проблема совместной деятельности по-разному формулировалась не только в разные периоды ее разработки, но и разными исследователями. С ее формулированием связаны, прежде всего, такие термины как «групповая активность», «групповая деятельность», «групповое взаимодействие», «коллективная деятельность», «совместная деятельность» и т. п. Несмотря на некоторые различия в формулировках проблемы, а также на изменения в результате ее естественного развития, проблема совместной деятельности до сих пор сохраняется в центре внимания исследователей, в первую очередь, социальных психологов, психологов труда и управления. В качестве признаков совместной деятельности (СД) обычно выступают ее отличительные особенности как целостного, так и относительно самостоятельного феномена.

К *основным признакам совместной деятельности* относятся:

- единая цель для участников, включенных в деятельность;
- общая мотивация;
- объединение, совмещение или сопряжение индивидуальных деятельностей (и индивидов), понимаемых как образование единого целого;
- разделение единого процесса деятельности на отдельные функционально-связанные операции и их распределения между участниками;
- согласование индивидуальных деятельностей участников, что предусматривает строгую последовательность операций в соответствии с заранее определенной программой и с учетом характеристик деятельности;
- управление — важнейшего признака и атрибута СД;
- единый конечный результат (совокупный продукт);
- единое пространство и одновременность выполнения индивидуальных деятельностей разными людьми.

Психологическая структура СД включает такие компоненты, как общие цели, мотивы, действия и результаты. Общая цель совместной деятельности — центральный компонент ее структуры. Под *целью* понимается идеально представленный общий результат, которого стремится достигнуть общность индивидов (групповой субъект). Общая цель может распадаться на более частные и конкретные задачи, поэтап-

ное решение которых приближает коллективного субъекта к цели. Обязательным компонентом психологической структуры СД является общий мотив, побуждающий общность индивидов к совместной деятельности (т. е. непосредственная побудительная сила). Следующий компонент совместной деятельности — совместные действия, т. е. такие ее элементы, которые направлены на выполнение текущих (оперативных и достаточно простых) задач СД. Структуру совместной деятельности завершает общий результат, полученный ее участниками.

А.Н. Леонтьев в «общем потоке деятельности» выделяет разные уровни. Сначала это отдельные (особенные) деятельности — по критерию побуждающих их мотивов. Далее идет уровень действий — процессов, подчиняющихся сознательным целям. Наконец, это уровень операций, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели.

Целевое или предметно-направленное взаимодействие между индивидами (а значит, и между индивидуальными деятельностями) можно в первом приближении принять за «единицу» психологического анализа СД, которая раскрывает ее качественную специфику (аналогично тому, как предметное действие составляет специфику индивидуальной).

Различают *три формы или модели организации совместной деятельности*:

1) каждый участник делает свою часть общей работы независимо от другого;

2) общая задача выполняется последовательно каждым участником;

3) имеет место одновременное взаимодействие каждого участника со всеми остальными. Их реальное существование зависит от условий деятельности, ее целей и содержания.

В совместной деятельности заметно активизируется контроль со стороны самих ее 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 совместной деятельности, как правило, используются несколько наиболее типичных стратегий поведения ее участников, которые определяют основные социально-психологические *типы взаимодействия* участников.

1. *Сотрудничество*: партнеры по взаимодействию содействуют друг другу, активно способствуют достижению индивидуальных целей каждого и общих целей СД.

2. *Противоборство*: партнеры противодействуют достижению целей другими участниками СД, совершают несогласованные с ними действия, идущие в противовес желаниям, мнениям, поведению партнеров по взаимодействию.

3. *Уклонение от взаимодействия*, т. е. активный уход, избегание взаимодействия с партнерами даже в тех случаях, когда ситуация и обстоятельства не только способствуют, но и требуют взаимодействия участников СД для достижения общих целей.

4. *Однонаправленное содействие*, когда один из участников СД способствует достижению индивидуальных целей другого, а второй уклоняется от взаимодействия с ним.

5. *Однонаправленное противодействие*, т. е. один из партнеров препятствует достижению целей другого, а второй уклоняется от взаимодействия с первым участником.

6. *Контрастное взаимодействие*: один из участников старается содействовать другому, а второй прибегает к стратегии активного противодействия первому (в подобных ситуациях такое противодействие может маскироваться в той или иной форме).

7. *Компромиссное взаимодействие*, когда оба партнера проявляют отдельные элементы как содействия, так и противодействия.

Основные признаки совместной деятельности и свойства субъекта СД тесно взаимосвязаны между собой. Среди основных характеристик субъекта совместной деятельности необходимо выделить целенаправленность, мотивированность, уровень целостности (интегрированности), структурированность, согласованность, организованность (управляемость), результативность (продуктивность), пространственные и временные особенности условий жизнедеятельности.

Целенаправленность группового субъекта деятельности представляет стремление к основной цели.

Мотивированность как свойство группового субъекта деятельности характеризует активное, заинтересованное и действенное отношение (побуждение) к совместной деятельности.

Целостность (или интегрированность) коллективного субъекта деятельности понимается как внутреннее единство составляющих его элементов. Целостность оценивается сово-

купностью параметров: плотностью функциональных связей между его членами, показателями которой выступают частота и интенсивность контактов между ними; уровнем функциональной взаимосвязанности; отношением числа совместно выполняемых функций к общему их числу; типом целостности коллективного субъекта, который проявляется в характере доминирующих связей между членами коллектива.

Структурированность — важное свойство группового субъекта деятельности и означает четкость и строгость взаимного распределения функций, задач, прав, обязанностей и ответственности между членами коллектива, определенность его структуры. Эмпирическими показателями структурированности могут выступать доминирующие способы распределения функций (взаимное дополнение, подстраховка, дублирование и т. п.), способы принятия ответственности за выполнение функций в коллективе (концентрация, распределение, диффузия ответственности), характеристики делового взаимодействия и др.

Согласованность представляет собой гармоничное сочетание участников группы, взаимную обусловленность их действий. Параметром согласованности является, прежде всего, тип или характер согласования (соотношения) действий членов группы, который может оцениваться с помощью следующих показателей:

- доминирующий способ разрешения разногласий и противоречий;
- ведущая «зона» согласования действий участников группы;
- уровень конфликтности;
- типичные способы поведения ее участников в конфликтных ситуациях и т. п.

Организованность обобщенного субъекта деятельности означает упорядоченность, собранность, подчиненность определенному порядку выполнения совместной деятельности, способность действовать точно в соответствии с заранее установленным планом (планомерность).

Результативность — интегральное свойство коллективного субъекта деятельности, характеризующее способность достигать позитивного итога.

Наблюдения за процессом совместной деятельности и собственные экспериментальные исследования позволили Н.Н. Обозову построить модель регуляции совместной деятельности (схема 5).

Модель регуляции совместной деятельности



Центральным блоком в этой модели является блок «Условия деятельности и взаимодействия». Разграничение таких понятий как «деятельность» и «взаимодействие» не случайно. Они выступают вместе в совместной деятельности и взаимообуславливают друг друга. В.Е. Смирнов в своей работе «Психология юношеского возраста» отмечал, что для членов группы, производящих какое-либо совместное действие, всегда значимы два фактора: стимуляция со стороны самой работы и стимуляция, исходящая от участников этой работы.

В совместной деятельности Н.Н. Обозов выделяет два аспекта:

- собственно предметную деятельность;
- совокупность процессов, устанавливающих различные связи и зависимости между людьми в процессе этой деятельности или общения.

Это мнение подтверждает факт разделения условий деятельности и взаимодействия. Й. Лингард обозначил два типа обратных связей: собственно обратную связь об индивидуальной деятельности и социально обратную связь, обусловленную взаимодействием между индивидами. *Обратная связь* — это один из важнейших компонентов регуляции любой биологической и социальной системы, и если без обратной связи практическая деятельность немислима, то в условиях взаимодействия большего числа людей система обратной связи еще больше усложняется.

Р. Бейлз различает в совместной деятельности область решения задач и область эмоций. Область эмоций характеризуется наличием таких форм речевых и поведенческих реакций, которые в большей мере направлены не на саму деятельность (решение задач), а на взаимодействие (межличностные отношения). Эти реакции имеют эмоциональную, субъективную окраску, характеризуют степень удовлетворенности совместной деятельностью. Другое дело — область решения задачи: она связана с выдвижением гипотез, их обсуждением и принятием решений. Выбор способа решения, в свою очередь, связан с определенными эмоциональными переживаниями участников групповой деятельности.

Эффективность деятельности группы зависит от многих факторов, в том числе и от условий, в которых она протекает. Это может быть спокойная деловая обстановка, отсутствие давления извне, или, наоборот, стрессовые условия, когда группа работает с эмоциональным «надрывом» в экстремальной ситуации. Перечислим условия, влияющие на эффективность СД.

1. Специфика и сложность задач — это внегрупповой фактор, он задается извне и определяет содержание совместной деятельности. Сложность задачи выявляется не только тем, какие психические процессы и функции вовлекаются в деятельность (сенсорно-перцептивные, мнемические, логические), но и тем, как часто выполнялись действия и вырабатывались навыки — нормы взаимодействия с орудием и объектом труда.

2. Время совместной работы или любого другого вида взаимодействия, например, общения приятелей, супругов, может рассматриваться с различных позиций.

При официальной организации взаимодействия людей время оценивается как фактор объективной необходимости для совместной деятельности. Время же взаимодействия при неофициальных отношениях определяется внутренними потребностями каждого из участников общения. Время совместной работы и совместного проживания является не только условием проверки прочности отношений, но, что еще более важно, — это фактор формирования личностных, в частности характерологических особенностей взаимодействующих людей. Как указывал по этому поводу С.Л. Рубинштейн, при длительном общении взаимное воздействие людей накладывает друг на друга часто значительный отпечаток на их характер, причем в одних случаях происходит как бы обмен характерологических свойств и взаимное уподобление: в результате длительной совместной жизни люди иногда приобретают общие черты, становятся в некоторых отношениях похожими друг на друга.

3. Количественный состав группы в условиях официальных отношений (например, учебная деятельность) определяется извне. Количественный состав регулирует эффективность групповой деятельности. С увеличением группы ее эффективность возрастает, но лишь до определенного уровня: при достижении некоторого «критического значения» величина группы перестает влиять на эффективность ее деятельности, а затем при еще большем увеличении, отмечал Б.Ф. Ломов, эффективность снижается (люди начинают мешать друг другу). При этом необходимо соотносить специфику деятельности группы, сложность решаемых задач с реальной численностью.

Соотношение количества членов группы и эффективности ее работы имеет криволинейную зависимость. В проявлении этого фактора следует различать пороговые значения численности группы: *нижний порог* — это количество лиц, способ-

ных справиться с общей задачей; *верхний порог* — это количество лиц, эффективно справляющихся с заданием, но которое может быть незначительно сокращено без видимого ущерба.

4. Взаимосвязанность членов группы является одним из основных условий, влияющих на их взаимодействия, т. е. систему действий участников, когда действия одного обуславливают определенные действия других людей. Степень взаимосвязанности зависит от характера взаимодействия между индивидами: официальный или неофициальный. Неофициальные межличностные взаимоотношения не являются заданными, они регулируются самими членами группы. В официальной организации взаимосвязанность определена инструкциями, приказами, предписаниями и не зависит от желания людей.

Малая взаимосвязанность создает большие возможности для самостоятельной работы. По мере усиления взаимосвязанности, возможности индивидуальных действий уменьшаются, но одновременно усиливается роль общегрупповых достижений. Более того, увеличение взаимосвязанности усиливает значение руководителя.

Й. Лингард попытался определить уровни взаимной зависимости с учетом сложности и качества межличностных связей:

- *первый уровень* характеризуется изменениями поведения под влиянием присутствия других лиц, ведущих себя подобно зрителям, и обозначен ученым как «публичный эффект»;

- *второй уровень* — поведение изменяется под влиянием других, активно участвующих в конкретной деятельности. Совместное действие в данном случае необходимо различать по степени взаимосвязанности: от эмоциональной и заинтересованной совместной деятельности других лиц без непосредственной помощи, до взаимного сотрудничества.

5. Функциональную структуру группы можно дифференцировать на *первичную* (заданную условиями и формальными признаками организации) и *вторичную* (соответствующую распределению ролей в процессе решения задач). Для оптимального регулирования системы управления необходимо рациональное соотношение между заданным и произвольным распределением функциональных обязанностей.

Произвольное (вторичное) распределение функций определяется, с одной стороны, системой задач, которые решает группа, а, с другой — индивидуально-типическими, личностными и социально-психологическими особенностями членов группы.

В *сплоченных группах* лидер эффективнее, чем в менее сплоченных. Сплоченность группы и эффективность лидерства — это взаимозависимые переменные. Группа может быть сплоченной только при оптимальном распределении функций между ее членами, поэтому естественно, что и эффективность лидерства будет больше; это качество сплоченной группы — есть следствие согласия внутри группы.

6. Изолированность группы от обычной социальной среды (экспедиции, экипажи морских судов и космических кораблей) и ее **автономность** («замыкание» на какой-либо внешний объект, например, любое лицо, не входящее в состав группы; прибор, расцениваемый как внешний элемент). Слабая автономность группы выражается в конфликте, который замыкается между ее членами. Социальная изоляция, пожалуй, более чем физическая, действует на самочувствие человека. Но, в отличие от индивидуальной изоляции, отсутствие обычного круга общения компенсируется возрастанием уровня межличностных отношений внутри самой группы, но до известных пределов. Сужение круга и углубление общения быстрее исчерпывают информативную ценность каждого из членов группы, что в итоге приводит к индивидуальной изоляции.

Автономность группы выступает как следствие не только физических, но и внутренних и внешних социально-психологических условий. Это выражается в том, что хорошо сработавшаяся группа, включаемая во взаимодействия с другими группами, порой проявляет агрессивность по отношению к членам этих групп.

7. Мотив, как побуждение, — это источник или причина действия. Однако в условиях совместной работы людей в группе притязания одного могут не согласовываться с притязаниями другого.

Характер мотивации каждого члена группы и всей группы в целом различается по силе и направленности. Внутренняя мотивация каждого члена группы определяется прежде всего условиями решения задач, которые могут усиливать или ослаблять ее. Сила мотивации зависит от взаимного влияния членов группы друг на друга. При высоком уровне положительного отношения к работе происходит усиление мотивированности каждого члена и всей группы в целом. Направленность мотивации выражается через ориентацию личности на *личный успех* (на самого себя), *коллективистский* (на группу) и *деловой* (на задание). Ориентация на собственный или

групповой результат находится в непосредственной зависимости от степени взаимосвязанности между членами группы. При большей мотивации увеличивается мотивация членов группы на общую эффективность совместной деятельности, либо в группе возникает конфликт вплоть до отказа выполнения задачи.

8. Система дополнительных факторов, по мнению Н.Н. Обозова, является разнообразной по структуре и включает в себя, с одной стороны, индивидуальные психологические особенности членов группы, с другой — их однородность-разнородность по различным психологическим характеристикам. В первом случае выделяют два внутригрупповых фактора.

Первый фактор — уровень индивидуальных характеристик членов группы выступает как показатель тех возможностей, которыми обладает каждый участник совместных действий (сюда можно включить нейродинамические, психомоторные, интеллектуальные, социально-психологические особенности людей).

Второй фактор — однородность-разнородность группы (степень подобия между людьми в группе). Для одного типа совместной деятельности важным является близость, подобие членов группы по каким-либо параметрам, для других видов работ условием успешного выполнения групповых задач является контраст и различия. Особое значение имеют возрастные и половые различия людей; их роль в регулировании взаимодействий (общения, отношения) чрезвычайно велика.

Фактор однородности-разнородности группы имеет два уровня:

1. **Первый уровень** однородности-разнородности группы (степень подобия — контраста вероятных участников взаимодействия) есть соотношение их индивидуальных (природных), личностных и социально-психологических параметров (темперамента, интеллекта, характера, мотивации, интересов, ценностных ориентаций, мировоззренческих позиций). Этот уровень участвует в регуляции эффективности совместной деятельности и межличностных отношений людей. Но его регулирующая функция может не осознаваться членами группы. Это совсем не означает, что партнеры не видят реального сходства или различия между собой; просто это настолько очевидно, что воспринимается как само собой разумеющееся.

2. **Второй уровень** однородности-разнородности группы есть соотношение (сходство-различие) их мнений, оценок, от-

ношений к себе, к партнеру, к другим людям, предметному миру. Второй уровень включает в себя два подуровня:

— *первичный* (или исходный) подуровень состоит из исходных данных до взаимодействия, соотношения мнений, оценок (о мире предметов и о себе подобных) и отношений (к миру предметов и к себе подобным);

— *вторичный* подуровень — есть соотношение (сходство — различие) мнений, оценок и отношений, как следствие взаимодействия между членами группы, регулируется такими механизмами социального поведения, как подражание, внушение, конформность. Степень позитивной изменчивости мнений, оценок, позиций — один из основных показателей сплоченности, солидарности группы. Благодаря изменчивости преобразуется этот подуровень.

Изменчивость зависит не только от исходного соотношения параметров первичного подуровня, но и от первого уровня неоднородности группы, т. е. от соотношения индивидуальных, личностных и социально-психологических особенностей членов группы. В свою очередь, изменение и принятие других мнений, оценок, отношений участвуют в формировании ценностных ориентаций, интересов, т. е. происходит изменение первого уровня однородности-разнородности.

Исходное, первоначальное соотношение мнений, оценок в группе, характеризует единство взглядов и выражает сходство-различие интересов, ценностных ориентаций и личностных установок. Партнеры не только осознают сходство-различие в своих мнениях, оценках, отношениях, но ощущают его реальную значимость для совместной деятельности и межличностных отношений.

Все выше изложенное позволило Н.Н. Обозову сделать вывод о том, что в регуляции эффективности групповой деятельности участвуют самые разные *системы факторов*:

- внегрупповые (физические и социальные);
- внутригрупповые (нормы, межличностные отношения, исходные и результативные);
- внеличностные (однородность-разнородность по индивидуально-психологическим параметрам);
- внутриличностные (индивидуально-психологические особенности членов группы, их состояния, исходные мнения, оценки и отношения).

Фактором, связывающим все перечисленные, является фактор общественной значимости совместной деятельности группы людей.

3. ОНТОГЕНЕЗ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Малые группы представляют собой социальную микросреду, опосредствующую взаимодействие, взаимосвязь личности с обществом в целом. Как большая, так и малая группа на любом возрастном этапе характеризуется своей особой социальной ситуацией развития. Понятие «социальной ситуации развития» было введено Л.С. Выготским для характеристики развития личности ребенка внутри определенного возрастного этапа на основе конкретно-исторической системы его отношений с социальной действительностью. Это понятие может быть применено и к характеристике детской группы. Это, прежде всего, объективные условия существования данной группы, определяемые исторической эпохой, культурой, этническими особенностями и пр. Другим компонентом социальной ситуации развития детской группы является ее объективный социальный статус, определяемый положением детства как социально-возрастной группы в структуре общества.

Помимо объективных условий, как отмечают В.В. Абраменкова и М.Е. Зеленова, существует субъективный аспект социальной ситуации развития. Он представлен социальной *позицией*, т. е. отношением членов детской группы к этим объективным условиям, статусу, их готовностью к принятию этой позиции и действиям в соответствии с ней. Анализ социальной ситуации развития позволяет раскрыть содержание межличностных отношений в детских группах.

В отличие от совместной деятельности взрослых, совместная деятельность детей объективно направлена на усвоение и воспроизведение общественно-исторического опыта и форм человеческих взаимоотношений, хотя субъективно ее мотивом являются положительные эмоции, приобретающие для ребенка особую ценность в условиях общения с другими детьми.

В.В. Абраменкова и М.Е. Зеленова выделяют ряд основных стадий развития совместной деятельности.

В *младенчестве* ребенок еще не играет в полном смысле этого слова. Он скорее непроизвольно, неумело стремится к овладению предметным миром. Все его стремления сводятся к манипуляции предметом: взять, попробовать на вкус, потрясти, опустить (бросить). В.Д. Шадриков подчеркивает, что созидательные истоки активности ребенка прежде всего заключены в стремлении к овладению предметным миром. Но до этого ребенок должен овладеть своим телом, развить способ-

ность совершать целесообразные движения, решая сложнейшую двигательную задачу. А раз это задача, то упражнение в ее решении приводит к развитию интеллекта.

Однако ребенок, обладая огромным потенциалом, ничего не может, так как его мозг еще ничему не обучен. В этот критический момент ему на помощь должен прийти взрослый, который, организуя совместную с ребенком деятельность, передает ему свое умение. Поэтому ребенок и взрослый вначале вместе держат ложку, вместе надевают кольца на пирамидку, вместе катают тележку — все делают совместно. Но постепенно активность от взрослого переходит к ребенку, и любое действие он все в большей мере выполняет самостоятельно, в конечном итоге полностью овладевая им. Таким образом, жизненный опыт взрослого передается ребенку с помощью совместного предметного действия.

На первом этапе совместную деятельность ребенка и взрослого, по мнению В.Д. Шадрикова, можно уподобить разучиванию алфавита движений. Конечно, «букв» здесь гораздо больше, чем в языке, и учить этот «букварь» сложнее, что говорит о сложности педагогической задачи. Но если буквы алфавита при обучении грамоте ребенок целенаправленно изучает под руководством учителя то, к глубокому сожалению, буквы-движения он в большинстве случаев учит сам. Можно представить себе, что будет, если ребенка не учить грамоте и сделать вывод, что из-за педагогической безграмотности задерживается развитие ребенка. Взрослый — творец ребенка. Но со-творить ребенка возможно только в совместной деятельности с ним.

Непосредственное эмоциональное общение следует определить как своеобразную «прасовместную» деятельность ребенка и взрослого. Другими словами, общение и совместная деятельность в этом возрасте слиты, а «опережающая инициатива» взрослого по отношению к ребенку служит средством создания «зоны ближайшего развития». В онтогенезе индивидуальная деятельность ребенка возникает позже его совместной деятельности со взрослым, которая, в свою очередь, зарождается внутри непосредственного эмоционального общения между ними.

Дошкольный возраст — стадия предсотрудничества со сверстниками. Ребенок растет и развивается, у него появляются новые возможности. Важно чтобы игрушки соответствовали двигательным возможностям ребенка. Кубики, пирамидки, палочки — все предельно простое и удобное для

того, чтобы взять, перенести, поставить одно на другое, соединить, приставить и т. д. Но и в этом возрасте взрослый не может прямо задать цель ребенку. Его поведение по-прежнему мотивируется естественными стремлениями. Однако арсенал движений можно усложнить и приступить пока еще не к строительству или созданию, а к соединению, передвижению, расчленению. Таким образом, подчеркивает В.Д. Шадриков, формируется мышление, закладываются основы анализа и синтеза, объекта и пространства. И здесь также нельзя обойтись без совместной деятельности ребенка и взрослого. Просто дав ребенку кубики, пирамидку, палочку и т. д., взрослый только создает предпосылки к деятельности. Предоставленный сам себе ребенок практически не будет продвигаться дальше стадии манипулирования. Только совместная деятельность сможет придать действиям ребенка целесообразность и активизировать процесс его развития. Ребенок сможет многое, если будет это многое делать совместно со взрослым. И нужно немного времени, чтобы он смог это сделать сам. Наедине с игрушками ребенок не играет, поскольку он еще не умеет играть. Этому его надо учить. В игре отражен взрослый мир, воплощены способности тех, кто делал игрушку, отражены определенные социальные роли. Чтобы играть, ребенок должен обладать теми знаниями и умениями, которые предполагает игрушка. Таким образом, и здесь очевидна необходимость совместной деятельности.

В этом возрасте система взаимодействия «ребенок — взрослый» дополняется взаимодействием в системе «ребенок — ребенок», которое имеет свое специфическое влияние на развитие личности ребенка. Эта специфика заключается в том, что взаимодействие со взрослым способно, прежде всего, удовлетворить потребность в оценке, поскольку взрослый как бы репрезентирует эталонную совокупность общественно признанных ценностей. Совместное действие между детьми, пока еще в значительной степени выглядит как механическое слияние действий; соучастие, так как взаимное согласование выражены минимально. Но в начале 3-го года жизни в совместной деятельности дошкольников можно выделить некоторые элементы структуры. Так, дети 2,5 лет могут самостоятельно распределять роли, быть «главными» и «подчиненными», т. е. иметь в игре свой статус. При этом, чем больше замысел игры предполагал объединение индивидуальных усилий, тем больше она способствовала формированию групповых норм. Поэтому первой собственно совместной деятельностью самих

детей следует считать сюжетно-ролевою игрою, которая произрастает из непосредственного эмоционального общения с матерью. Мать формирует новое поведение ребенка. Она начинает общаться с ребенком, когда тот еще не способен к коммуникации, но именно благодаря этому он, в конце концов, втягивается в этот процесс.

В объединениях дошкольников складываются лишь элементы групповых взаимоотношений, потому что нормативное поведение проявляется лишь в конкретных ситуациях и не распространяется на все сферы взаимодействия в группе.

В младшем школьном возрасте в учебной деятельности распределение функций между учеником и учителем не остается неизменным. Это касается отдельных компонентов деятельности и различных этапов научения. Но взаимодействие ученика и учителя присутствует постоянно. Фактором, объединяющим действия ученика и учителя в совместную деятельность, является общая цель. В данном случае общая цель заключается в том, чтобы ученик решил определенную учебную задачу. Цель взрослого, трансформируясь в учебную задачу, которую он проектирует в соответствии с этой целью, должна стать целью ученика. Это возможно в процессе осознания личностного смысла учебной задачи и ее принятия как личностно-значимой. Но этого можно достичь только тогда, когда учебный процесс будет отвечать на тайны бытия ребенка на каждом этапе его жизненного пути.

Совместная учебная деятельность особые требования предъявляет к способам достижения цели. Эти способы, естественно, известны учителю, и он должен стремиться к тому, чтобы у школьника они были сформированы еще до постановки проблемы. Только в таком случае будут созданы необходимые условия для решения учебной задачи. На поздних этапах обучения, в старших классах, нахождение самого способа решения задачи может стать целью учебной деятельности, но на начальных этапах обучения формирование учебных действий должно носить опережающий характер.

В этот период появляются так называемые «играющие коллективы», в которых существует общность требований, согласованность действий, единство общественного мнения по поводу тех или иных сторон сотрудничества в игре, общественно полезном труде и учебе. Сплоченность в младших классах первоначально возникает на уровне единства мнений относительно роли ученика и осознания норм взаимоотноше-

ний с учителем. Адаптация младших школьников осуществляется на двух уровнях:

- приспособления к содержанию роли ученика и нормам, регулирующим его ролевое поведение;
- выработки норм, действующих во внеролевых межличностных отношениях школьников.

Общим требованиям распределения функций подчиняется и оценка результатов учебной деятельности ученика. На начальных этапах обучения учитель оценивает результаты учебной деятельности, поступки ученика и показатели его развития. Постепенно у школьника должны формироваться навыки самооценки, прежде всего с нравственных позиций, затем по отношению к учебной деятельности и ее результатам и, наконец, самооценка своих способностей, своей индивидуальности.

Совместная деятельность в *подростковом возрасте* приобретает характер развитого сотрудничества на основе самостоятельной постановки цели деятельности, выработки ее плана, общей расстановки сил и общего предвосхищения ее результатов. Взаимоотношения становятся избирательными. Отношение к значимому и референтному сверстнику у подростков приобретает свойства паритетности, т. е. отношений равенства прав и обязанностей членов группы. Доминирующим мотивом поведения и деятельности подростков, как подчеркивала Л.И. Божович, является их стремление найти свое место среди товарищей. Зачастую целью взаимодействия становится не его содержание, а желание «быть вместе», когда подросткам неважно, по какому поводу они сотрудничают.

При работе с этой возрастной группой перед учителем возникает задача «внедрения» социально значимых целей через наиболее влиятельных учащихся класса или организации таких ситуаций, в которых ведущую роль играли бы учащиеся с высоким уровнем нравственного развития.

Юношеский возраст характеризуется интеграцией личности в группе, что проявляется в стремлении старшекласников «транслировать» значимые для них индивидуально-психологические особенности сверстникам и готовностью группы принять индивидуальные особенности однокласников в той мере, в какой они способствуют успеху групповой деятельности. Повышается социальная значимость целей и содержания совместной деятельности, расширяется общественно-политический кругозор юношей и девушек.

При этом меняется характер взаимодействия старшекласников с педагогическим коллективом благодаря их но-

вой роли в социально-психологической структуре школы. Роль педагога в организации совместной деятельности старшеклассников также существенно меняется. Она реализуется, прежде всего, не в сковывающей инициативу школьников системе контроля за их деятельностью, а в предоставлении им максимума самостоятельности и поддержке при выдвижении общественно полезных целей в рамках заданной программы воспитания школьников.

В этом возрастном периоде целенаправленное формирование профессионального самоопределения и намерений молодежи должно быть узловым моментом в совершенствовании учебно-воспитательного процесса. Даже межличностные предпочтения в микрогруппах классного коллектива опосредуются профессиональными намерениями старшеклассников, особенно значимыми для первой ориентации в будущей профессии.

Выделяя наиболее важные факторы совместной деятельности в онтогенезе, В.Д. Шадриков особо отмечает роль языка и подражания.

По своей природе *язык* многозначен. Но, к сожалению, это достоинство в учебном процессе часто обращается в недостаток. Учитель должен добиваться однозначного понимания терминов и понятий, использующихся при постановке задач и организации условий учебной деятельности. В совместной деятельности ученик и учитель пользуются общим фондом информации. Для того, чтобы ученик смог лучше использовать эту информацию, надо научить его задавать вопросы. В то же время учитель должен обращаться к жизненному опыту ученика, т. е. постоянно его изучать и включать соответствующую информацию в свой фонд знаний. В процессе обучения совместный фонд информации развивается и пополняется из других источников и базы академических знаний. Учитель должен постепенно подключать ученика к источникам этой информации.

Подражание является обязательным компонентом совместной деятельности. Именно подражание лежит в основе развития ребенка. С определенной долей условности можно сказать, что личность ребенка формируется взрослыми, их поведением. Ребенок видит, что и как делает взрослый, и, следуя закону подражания, стремится повторить то, что он видит. Подражание, подчеркивает В.Д. Шадриков, — тот механизм, который делает человека человеком, если он развивается в обществе людей. При этом необходимо помнить, что ребенок запечатлевает поведение взрослых, когда он еще

не может ни говорить, ни повторить увиденного в действии. Но то, что он уже увидел, он стремится воспроизвести. Запечатление и воспроизведение в слове, действии, поступке может разделять большой промежуток времени. Именно поэтому многие действия ребенка часто кажутся спонтанными, они удивляют, а часто и возмущают взрослых. Но, помня, что это подражание, взрослый должен найти причину тех или иных поступков ребенка: она — в окружении ребенка.

Очень важен объект подражания. В случае, когда взрослые испытывают трудности с воспитанием, следует прежде всего определить, кому подражает ребенок. Необходимо помнить, что в детстве закладываются самые прочные основы, которые бессознательно действуют в течение всей жизни человека. Их можно заглушить, замаскировать последующим воспитанием, но никогда нельзя стереть из памяти.

Искусство воспитания ребенка — искусство создания образцов для подражания. Для того чтобы обеспечить развитие ребенка, взрослые должны соблюдать два условия:

- не ограничивать стремления ребенка к подражанию, к копированию бытового поведения окружающих его близких, хотя часто это может доставлять неудовольствие, требует затрат времени;
- стремиться создать условия для подражания, соответствующие возможностям ребенка.

Подражание взрослым, копирование их деятельности является основным фактором умственного развития ребенка. Здесь следует обратить внимание на распространенное заблуждение, что умственное развитие связано с обучением чтению, счету и т. д. Необходимо помнить, что вначале мышление ребенка связано с овладением своим телом, с манипуляциями с предметами окружающего мира. Мышление развивается, прежде всего, как предметное. Поэтому именно физическая культура, предметные действия служат в первую очередь источником развития мышления ребенка. А подражание, являясь фундаментальным законом природы, обеспечивает это развитие. Так же, как способности развиваются в подражании деятельности взрослым, так же и усваиваются нравственные нормы поведения.

Но следует помнить и о границах могущества подражания. Оно способно сотворить новую личность по образу копируемой, но создает не творца, а «ремесленника». В хорошем значении это слово — мастер высокого искусства исполнения. Но, как говорил еще Аристотель, разница между ремесленником и учеником состоит в том, что первый знает, как надо

делать, второй — почему надо делать именно так. Подражание позволяет копировать поведение и образцы деятельности, но не раскрывает законов деятельности. И этим обозначены его границы.

Чтобы совместная деятельность ребенка отвечала *задачам развития личности*, она должна быть:

- подлинно совместной деятельностью, в которой воплощены отношения ответственной зависимости;
- социально значимой, интересной для детей;
- динамичной, осуществляющей изменение социальной роли ребенка в процессе взаимодействия и функционирования;
- эмоционально насыщенной коллективными переживаниями, дающими возможность для действенного сострадания неудачам и сорадования успехам других людей.

Организация учебно-воспитательного процесса как совместной деятельности должна соответствовать следующим *правилам*:

- предоставлять каждому школьнику возможность свободного выбора деятельности;
- давать ребенку возможность смены социальной позиции в процессе его жизнедеятельности;
- побуждать учащихся ставить себя на место другого (применение механизма идентификации).

Наиболее эффективной формой организации учебно-воспитательного процесса является совместная деятельность, которая предоставляет *возможность*:

- перейти от монологичного стиля общения к диалогичному, от авторитарной формы отношений к отношениям, базирующимся на авторитете личности;
- осуществлять смену социальной позиции школьника с пассивно-ученической на «учительскую», что обеспечивает индивиду реализацию своей «зоны ближайшего развития»;
- задействовать механизмы: влияния на личность учащегося и группу через референтное лицо и идентификации.

4. СОВМЕСТНОЕ ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЯ

Одним из условий существования малой группы является то, что ее внешняя активность должна быть подчинена решению задач, стоящих перед группой и осознаваемых каждым участником группы. Но, как правило, все ее члены имеют соб-

ственное представление о «правильности» или «неправильности» способов решения этих задач. Группа не может эффективно функционировать, если не определит единую, принятую всеми участниками стратегию действий. С выработкой единой стратегии связан процесс принятия группового решения. После этого речь идет о групповом обсуждении какой-либо проблемы, в результате которого группа принимает определенное решение. Среди выделяемых специалистами переменных процесса принятия группового решения задача занимает весьма существенное место: во многом она может быть квалифицирована как источник и объект этого процесса.

Наиболее обобщенная классификация групповых задач разработана Д. Хакменом и Ч. Моррисом. Она включает следующие *типы групповых задач*:

- 1) продуктивные (их решение ведет к получению оригинальных, творческих продуктов, например, к генерированию новых идей);
- 2) дискуссионные (требуют от членов группы дискуссии по поводу конкретного вопроса и выработки согласованного решения);
- 3) проблемные (они требуют выявления специфики процесса, развертываемого с целью решения некоторой проблемы).

Групповая задача (согласно М. Шоу) имеет такие *измерения*, как:

- трудность (величина усилия, требуемого для выполнения задачи);
- множественность решений (сложное измерение, включающее набор возможных приемлемых решений, альтернативы выполнения задачи, степень приемлемых решений);
- внутренний интерес к задаче (степень, в которой задача сама по себе представляет интерес для членов группы, побуждая их активность);
- требования кооперации (степень интеграции действий членов группы для выполнения задачи);
- интеллектуально-манипулятивные требования (диапазон требований к решению задачи: от чисто умственного, до чисто двигательного характера);
- популяционное знакомство (степень, в которой члены группы уже сталкивались с подобной задачей в жизни).

Процесс принятия групповых решений связан с проявлением таких социально-психологических феноменов, как:

социальная фасилитация, сдвиг риска, групповая поляризация и др.

Социальная фасилитация представляет собой изменение поведения индивида в результате присутствия других людей. Эмпирические исследования показывают, что присутствие других людей: повышает уровень физиологического возбуждения индивида, если он выполняет сложную задачу; повышает скорость выполнения простой задачи и снижает скорость выполнения сложной задачи; уменьшает точность сложного действия и немного увеличивает точность простого действия. *Сдвиг риска* проявляется в принятии участниками в группе более рискованных решений, чем в одиночку. Феномен *групповой поляризации* заключается в разбиении группы на подгруппы участников, со сходными мнениями относительно предполагаемого решения.

Процесс группового принятия решений состоит из четырех фаз:

- 1) установление фактов (групповое интервью);
- 2) оценка фактов (мнения по поводу установленных фактов);
- 3) поиск решений (брейнсторминг);
- 4) принятие решений.

После постановки проблемы основная задача заключается в сборе данных по указанной проблеме.

В этом состоит *первая фаза*, которая носит в основном фактографический и объективный характер. В этот период участники собрания воздерживаются от оценки собираемых фактов.

Вторая фаза носит оценочный характер. Участники имеют возможность говорить все, что они думают о собранных данных. Руководитель собрания в это время регистрирует высказываемые мнения.

Третья фаза представляет собой поиски решения. Ее можно назвать «квазибрейнстормингом», когда от группы требуется максимум воображения для порождения разнообразных решений рассматриваемой проблемы.

Принятие решения относительно варианта действий из предложенных составляет содержание *четвертой фазы*. При этом данные варианты решения группа сопоставляет с диагнозом, установленным во время второй фазы. Одни из них она отбрасывает, другие объединяет и затем приходит к окончательному решению, удовлетворяющему всех участников группы.

Оптимальное количество участников такого собрания — примерно 10 человек. Они сидят за столами, расположенными в форме треугольника. Руководитель пользуется тремя досками на стене за своей спиной. На одной из них записывается план собрания (чтобы этот план все время был перед глазами участников). На вторую заносятся поступающие предложения, а на третьей — фиксируются отдельные предложения, которые после обсуждения стираются.

Если во время группового принятия решения возникает конфликт, то руководитель не должен терять контроля за ходом процесса, не поддаваясь искушению действовать авторитарно. Он обязан постоянно играть роль катализатора, создающего вокруг себя атмосферу доверия. В противном случае (если руководитель играет роль авторитарного верховного судьи) мнения либо не будут высказываться вообще, либо будут высказываться в духе желательном, как кажется участникам, для руководителя.

Установка ведущего на сотрудничество требует от него умения:

- создавать условия и поощрять свободное выражение чувств и установок, особенно коллективных установок или установок подгрупп (враждебность, защита, страх и т. д.);
- не мешать говорить и уметь слушать. Руководитель не должен пытаться заполнить паузы либо создавать препятствия;
- принимать проявления чувств (что вовсе не означает их одобрения или согласия с ними) как реально существующие факты, которые нередко бывают проблемными;
- выражать самому эти чувства, т. е. подчеркивать перед группой факт их существования. Правильное применение этого приема позволяет участникам группы лучше осознавать свои установки и оценочные суждения. Фиксировать надо, прежде всего, коллективные чувства.

Иногда конфликт, нарушающий ход собрания, может возникнуть между членами группы и руководителем. Зачастую это происходит тогда, когда группа защищается от лидера, боясь, что он ведет ее не туда, куда надо. В таком случае группа как бы застывает, и лидер безуспешно пытается побудить ее участников высказывать свои мнения. В подобной ситуации помогает прием, когда каждому члену группы предоставляется возможность высказаться по поводу того, что он считает неправильным. Руководитель выслушивает их, резюмирует,

сам выражает такие же чувства, показывая тем самым, что он их понимает.

5. СОВМЕСТИМОСТЬ И СРАБАТЫВАЕМОСТЬ

Американские исследователи еще в 20-е годы XX в. выяснили, как факт присутствия других стимулирует эффективность деятельности каждого. Акцент делался именно на факте простого присутствия других, а в самой группе изучалось не взаимодействие ее членов, а факт их одновременного действия рядом — *коакция*. Результаты исследования таких «коактных» групп показали, что в присутствии других людей возрастает скорость, но ухудшается качество действий индивида. Эти результаты были интерпретированы как возникновение эффекта возрастающей сенсорной стимуляции, когда на продуктивность деятельности индивида оказывали влияние сам вид и «звучание» других людей, работающих рядом над той же самой задачей. Этот эффект получил название эффекта *социальной фацилитации*, сущность которого сводится к тому, что присутствие других облегчает действия одного, способствует им. В ряде экспериментов было, правда, показано наличие и противоположного эффекта — известного сдерживания, торможения действий индивида под влиянием присутствия других, что получило название эффекта *социальной ингибиции*.

Позднее исследователи перешли от изучения коактных групп к изучению срабатываемости в малой группе. Так, в ряде исследований было показано, что при совместной деятельности в группе те же самые проблемы решаются более корректно, чем при их индивидуальном решении: особенно на ранних стадиях решения задач группа совершает меньше ошибок, демонстрирует более высокую скорость их решения и т. д. Так средняя скорость решения задач группой была сопоставлена со средней скоростью решения тех же задач, выполняемых индивидуально, и результат получился в пользу группы. При более детальном анализе было выявлено, что результаты зависят также и от характера деятельности, но эта идея не получила развития, и твердо был установлен лишь факт, что важным параметром срабатываемости является именно взаимодействие, а не просто «соприсутствие» членов группы.

На превращение группы в сплоченный, сработанный коллектив определенное влияние оказывает **совместимость**.

В настоящее время известно три подхода к проблеме совместимости группы: структурный, функциональный и адаптивный.

Структурный подход связан с подбором удачных сочетаний характеристик членов группы, например, сходства в значимых установках. Для этого необходимо предварительное тестирование и целенаправленное комплектование группы, что пока бывает не везде.

Функциональный — исходит из заданного контингента группы и направлен на оптимальное распределение обязанностей среди членов группы с целью повышения успешности ее деятельности.

Адаптивный — концентрирует усилия на поиске приемов совершенствования навыков совместной деятельности, приемах и методах, позволяющих членам группы лучше узнать друг друга и оптимизировать взаимодействие.

Совместимость людей в группе следует отличать от **сплоченности**. Хотя они тесно связаны, каждое из этих понятий обозначает разный аспект характеристики группы. Совместимость членов группы означает, что данный состав группы возможен для обеспечения выполнения группой ее функций и члены группы могут взаимодействовать. Сплоченность группы говорит о том, что данный состав группы не просто возможен, но он интегрирован наилучшим образом, в нем достигнута особая степень развития отношений, при которой все члены группы в наибольшей мере разделяют цели групповой деятельности и те ценности, которые связаны с этой деятельностью.

Межличностная совместимость проявляется на нескольких уровнях: психофизиологическом, психологическом, социально-психологическом и социологическом.

Психофизиологический уровень совместимости основывается на взаимодействии особенностей темперамента, потребностей индивидов.

Психологический уровень включает взаимодействие характеров, мотивов и стереотипов поведения.

Социально-психологический — предполагает согласование функционально-ролевых ожиданий и действий.

На **социологическом уровне** важно совпадение (или сходство) интересов, ценностных ориентаций.

Учитывая эти факторы, можно считать совместимыми людей, которые ситуативно неделимы в смысле внутреннего единства и самоуправления. В противоположность совмести-

мости, конфликтность является следствием несовместимости друг с другом двух одновременно возникших побуждений действовать. Несовместимость побуждений возникает, когда два побуждения вступают в противоречие, исключая друг друга. Взаимоисключение является основным показателем конфликта или несовместимости.

Психологическая *несовместимость*, считает Н.Н. Обозов, проявляется, как неспособность в критических ситуациях понять друг друга, несинхронность психомоторных реакций, различия во внимании, мышлении и пр.

В качестве условий и результата совместимости/несовместимости двух лиц выступают межличностные симпатии/антипатии и притяжение/отталкивание.

Симпатия — это эмоциональная положительная установка на субъекта взаимодействия. Взаимная симпатия создает целостное внутригрупповое состояние удовлетворения.

Притяжение, являясь одной из составляющих межличностной привлекательности, в основном, связано с потребностью человека быть вместе с другим конкретным человеком. Притяжение часто сопряжено с переживаемой симпатией (эмоциональный компонент взаимодействия). Симпатия и притяжение могут проявляться иногда независимо друг от друга.

Характер межличностного взаимодействия определяется типом ситуации и личностными особенностями его участников. Ситуации сотрудничества и соперничества предполагают разный характер действий и поведения человека в целом. Исследования показывают, что личностное сходство (подобие) способствует взаимным симпатиям людей.

Для образования дружеских отношений в парах большое значение имеет совместная деятельность и принадлежность к одной и той же группе. На характер дружеских отношений влияют и половые различия: в мужской дружбе реализуются преимущественно предметно-деятельные отношения, в женской — субъективно-эмоциональные. Направленность субъекта на внешний или внутренний мир (экстравертированность или интравертированность) является важной характеристикой, влияющей на межличностные отношения.

Устойчивость взаимоотношений определяется не только совпадением ценностных ориентаций и других социальных и социально-психологических параметров, но и определенной координацией поведенческих актов более элементарного уровня (стереотипов поведения, характера, темперамента

и т. п.). Темп, ритм, точность выполнения каждого поведенческого акта, направленного не только на выполнение предметных задач, но и на взаимодействие людей, всегда имеет значение для успешного функционирования как официальных, так и неофициальных групп.

Если соотнести два фактора: уровень социометрического статуса и степень сходства по нему участников группы, то окажется, что:

- 1) устойчиво взаимодействуют друг с другом (симпатизируют) лица, имеющие разные социометрические статусы в группе;
- 2) отвергают друг друга, т. е. испытывают межличностное неприятие те лица, которые имеют сходные статусы и они у них недостаточно высоки (уровень «пренебрегаемых» и «непредпочитаемых»).

В процессе углубления взаимодействий (за счет увеличения длительности и значимости совместной деятельности и общения) роль ведущих интересов и ценностных ориентаций усиливается. Для действенной дружбы важно не столько сходство периферийных интересов, сколько ценностно-ориентационное единство.

Механизм формирования межличностной привлекательности (лежащий в основе дружеских отношений) имеет специфику в зависимости от возраста и условий, в которых возникают отношения взаимной привязанности. Так, регуляция привлекательности у школьников опирается на условия взаимодействия, студенты, вступая в контакт, осуществляют такой выбор (или отвержение), учитывая личностные качества в настоящий момент.

Сработанность — это согласованность в работе между ее участниками. Согласованность в данном случае понимается как единомыслие, общность точек зрения, единодушие и дружеские отношения. При этом взаимная удовлетворенность взаимодействием партнеров опосредована деятельностью.

Н.Н. Обозов указывает на *признаки различия совместимости и сработываемости*:

- характер условий взаимодействия (связанных с удовлетворением партнерами потребности в общении или с решением производственных задач);
- относительная значимость параметров успешности совместной деятельности и субъективной удовлетворенности партнеров;

- степень эмоционально-энергетических затрат лиц, решающих общие задачи (затраты фиксируются на физиологическом уровне).

Если совместимость характеризуется максимальной субъективной удовлетворенностью партнеров друг другом при значительных (выше среднего) эмоционально-энергетических затратах (субъективная удовлетворенность — главный компонент совместимости), то срабатываемость определяется в первую очередь эффективностью деятельности, подчеркивает Н.Н. Обозов.

В табл. 4 приведены данные по экспериментальному исследованию соотношения поведенческого, аффективного и когнитивного компонентов взаимодействия в парах с различным типом межличностных отношений. Ранги (места) характеризуют обобщенные значения тех или иных показателей. Например, супружеские пары показали максимальную удовлетворенность взаимодействием (при решении совместных задач), большие эмоционально-энергетические затраты и значительную идентификацию (1-е место среди всех типов пар). В этих парах совместная работа наименее успешна (5-е место). Наиболее успешно справлялись с работой и лучше всех понимали друг друга партнеры в индифферентных парах. Взаимоотношения в таких парах протекают с минимальными эмоционально-энергетическими затратами. Самые низкие показатели по удовлетворенности, взаимопониманию и идентификации характерны для пар, в которых партнеры испытывали взаимную антипатию (5-е место среди всех типов пар).

Совместная деятельность сопровождается разнообразными переживаниями, которые не остаются незамеченными другими людьми. Это обусловлено тем, что взаимные переживания (взаимопонимание, сопереживание, сочувствие, соучастие) значимы для человека. На базе этой составляющей возможно формирование эмпатии как способности человека к сопереживанию.

Форма эмпатии, по мнению Н.Н. Обозова, зависит от типа и характера межличностных отношений. Если когнитивная и эмоциональная эмпатия возможна при любых типах отношений, то поведенческая, действенная эмпатия характерна для близких отношений. Эмпатия — социально одобряемое качество личности, но она может иметь индивидуальный, избирательный характер, когда отклик возникает на переживание не любого человека, а только значимого.

Высшая форма эмпатии выражается в полной межличностной идентификации. При этом наблюдается идентифи-

**Соотношение поведенческого, аффективного
и когнитивного компонентов в парах с различным типом
межличностных отношений**

| Пары | Ранг (место) с учетом типа межличностных отношений | | | | |
|--|--|-----------------------------|--|------------------------------|------------------------|
| | Поведенческий | Аффективный | | Когнитивный | |
| | успешность совместной работы | эмоционально энергетический | субъективная удовлетворенность работой | адекватность взаимопонимания | идентификация партнера |
| Пары со взаимными симпатиями (+ +) | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| Пары со взаимными антипатиями (- -) | 4 | 2 | 5 | 5 | 5 |
| Пары с неадекватными отношениями (+ -) | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 |
| Индиферентные пары (00) | 1** | 5** | 2** | 1** | 3 |
| Супружеские пары (СП) | 5* | 1* | 1 | 2 | 1* |

* — признак совместимости

** — признак срабатываемости

кация не только мысленная (воспринимаемая, понимаемая), не только чувствуемая (сопереживаемая), но и действенная, являющаяся высшей формой эмпатии. Она характеризует и психологическую, и нравственную сущность человека.

В процессе совместной деятельности между партнерами возникают функционально-ролевые, эмоционально-оценочные и личностно-смысловые отношения, оказывающие существенное влияние на совместимость участников.

Функционально-ролевые отношения значимы при изучении делового общения и совместной деятельности.

Эмоционально-оценочные отношения в качестве основной функции используют коррекцию поведения партнера в соответствии с принятыми нормами общения и совместной деятельности. На первый план в этом случае выступают предпочтения эмоционального содержания (симпатии, антипатии, дружеские привязанности и т. п.). Подобные отношения являются регуляторами возможных конфликтных ситуаций при распределении неформальных ролей в группе.

В основе *личностно-смысловых* отношений лежат взаимоотношения, при которых мотив одного участника приобретает для других личностный смысл, «значение—для меня». При этом участники совместной деятельности начинают переживать интересы и ценности этого работника, как свои собственные.

Вопросы и тесты для самопроверки

1. Опишите основные этапы исследования совместной деятельности в отечественной психологии.

2. Назовите отличительные особенности совместной деятельности.

3. Охарактеризуйте основные этапы онтогенеза совместной деятельности.

4. Охарактеризуйте и сравните особенности основных типов групповых задач:

- продуктивные;
- дискуссионные;
- проблемные.

Выберите правильный ответ

5. Социальная фасилитация — это:

а) изменение поведения индивида в результате присутствия других людей;

б) эмпирические исследования совместной деятельности;

в) чувство взаимопомощи в спортивной команде.

6. К аппаратным методикам исследования совместной деятельности относятся:

- а) гомеостат;
- б) коллективоцентрат;
- в) сенсомоторный интегратор;
- г) кубогруппометр;
- д) арка.

7. В теории групповой активности А.В. Петровского все социально-психологические феномены в группе детерминированы (опосредованы):

- а) межличностными отношениями;
- б) содержанием совместной деятельности;
- в) межгрупповыми отношениями.

8. Психологическая структура совместной деятельности включает следующие компоненты:

- а) общие цели;
- б) мотивы;
- в) методы;
- г) условия;
- д) действия;
- е) результаты.

9. Компромиссным взаимодействием называют такое, когда:

а) один из участников совместной деятельности способствует достижению индивидуальных целей другого, а второй уклоняется от взаимодействия с ним;

б) оба партнера проявляют отдельные элементы, как содействия, так и противодействия;

в) партнеры по взаимодействию содействуют друг другу, способствуют достижению индивидуальных целей каждого и общих целей совместной деятельности.

10. Какие области в совместной деятельности различает Р. Бейлз:

- а) область решения задач;
- б) социометрическую область;
- в) рабочую область;
- г) область эмоций.

11. Определите, какой из приемов не относится к удовлетворению социальных потребностей высшего уровня (ответ обоснуйте).

1) Давайте сотрудникам такую работу, которая позволила бы им общаться.

2) Создавайте на рабочих местах дух единой команды.

3) Проводите с подчиненными периодические совещания.

4) Следите за внешним видом подчиненных.

5) Не старайтесь разрушить возникшие неформальные группы, если они не наносят организации реального ущерба.

6) Создавайте условия для социальной активности членов организации вне ее рамок.

12. Определите, какой из приемов не относится к удовлетворению социальных потребностей в уважении (ответ обоснуйте):

1) Предлагайте подчиненным более содержательную работу.

- 2) Обеспечьте им положительную обратную связь с достигнутыми результатами.
- 3) Высоко оценивайте и поощряйте достигнутые подчиненными результаты.
- 4) Привлекайте подчиненных к формулировке целей и выработке решений.
- 5) Делегируйте подчиненным дополнительные права и полномочия.
- 6) Продвигайте подчиненных по служебной лестнице.
- 7) Сообщайте об успехах подчиненных членам их семей.
- 8) Обеспечивайте обучение и переподготовку, которая повышает уровень компетентности.

13. Определите, какой из приемов не относится к удовлетворению социальных потребностей в самовыражении (ответ обоснуйте):

- 1) Обеспечивайте подчиненным возможность для обучения и развития, которая позволила бы полностью использовать их потенциал.
- 2) Предоставляйте подчиненным возможность всегда делать то, что они считают нужным.
- 3) Давайте подчиненным сложную и важную работу, требующую от них полной отдачи.
- 4) Поощряйте и развивайте у подчиненных творческие способности.

Правильные ответы:

5 — а; 6 — а, в, д; 7 — б; 8 — а, б, д, е; 9 — б; 10 — а, з; 11—4; 12—7; 13—2.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Напишите как можно больше положений, подтверждающих, что существование группы определяется совместной деятельностью ее членов.

Задание 2. Составьте иерархическую схему факторов, влияющих на совместную деятельность.

Задание 3. Напишите эссе на тему: «Проблемы совместной деятельности».

Задание 4. Определите сплоченность группы с помощью индекса групповой сплоченности Сисшора.

Назначение и инструкция. Групповую сплоченность — чрезвычайно важный параметр, показывающий степень интеграции группы, ее сплоченность в единое целое, — можно определить не толь-

ко путем расчета соответствующих социометрических индексов. Значительно проще сделать это с помощью методики, состоящей из пяти вопросов с несколькими вариантами ответов на каждый. Ответы кодируются в баллах согласно приведенным в скобках значениям (максимальная сумма +19 баллов, минимальная — -5). В ходе опроса баллы указывать не нужно.

I. Как бы вы оценили свою принадлежность к группе?

- 1) Чувствую себя ее членом, частью коллектива (5).
- 2) Участвую в большинстве видов деятельности (4).
- 3) Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других (3).
- 4) Не чувствую, что являюсь членом группы (2).
- 5) Живу и существую отдельно от нее (1).
- 6) Не знаю, затрудняюсь ответить (1).

II. Перешли бы вы в другую группу, если бы представилась такая возможность (без изменения прочих условий)?

- 1) Да, очень хотел бы перейти (1).
- 2) Скорее перешел бы, чем остался (2).
- 3) Не вижу никакой разницы (3).
- 4) Скорее всего, остался бы в своей группе (4).
- 5) Очень хотел бы остаться в своей группе (5).
- 6) Не знаю, трудно сказать (1).

III. Каковы взаимоотношения между членами вашей группы?

- 1) Лучше, чем в большинстве коллективов (3).
- 2) Примерно такие же, как и в большинстве коллективов (2).
- 3) Хуже, чем в большинстве коллективов (1).
- 4) Не знаю, трудно сказать (1).

IV. Каковы у вас взаимоотношения с руководством?

- 1) Лучше, чем в большинстве коллективов (3).
- 2) Примерно такие же, как и в большинстве коллективов (2).
- 3) Хуже, чем в большинстве коллективов (1).
- 4) Не знаю (1).

V. Каково отношение к делу (учебе и т. п.) в вашем коллективе?

- 1) Лучше, чем в большинстве коллективов (3).
- 2) Примерно такое же, как и в большинстве коллективов (2).
- 3) Хуже, чем в большинстве коллективов (1).
- 4) Не знаю (1).

Уровни групповой сплоченности:

15 баллов и выше — высокий уровень;

11—14 — выше среднего;

7—10 — средний;

4—6 — ниже среднего;

3 балла и ниже — низкий уровень.

Темы рефератов или докладов

1. Исследования совместной деятельности в отечественной психологии.
2. Сравнительная характеристика индивидуальной и совместной деятельности.
3. Мотивация совместной деятельности.
4. Особенности совместной мыслительной деятельности.
5. Роль совместной деятельности в становлении профессионального сознания.

Литература

Белоусова А.К. Совместная мыслительная деятельность. Ростов-н/Д., 2004.

Журавлев А.Л., Позняков В.П. Деловая активность предпринимателей: методы оценки и воздействия. — М., 1995.

Крогер О., Тьюсон Д. Типы людей. — М., 1995.

Кули Ч. Человеческая природа и социальный порядок. — М., 2000.

Платонов Ю.П. Психология коллективной деятельности. — Л., 1990.

Сарычев С.В., Чернышев А.С. Социально-психологические аспекты надежности группы в напряженных ситуациях совместной деятельности. — Курск, 2000.

Совместная деятельность: методы исследования и управления // Под ред. А.Л. Журавлева. — М., 1992.

Социальная психология экономического поведения // Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.В. Шорохова. — М., 1999.

Ярошевский М.Г. История психологии. — М., 1997.

ГЛАВА 8. ОБЩЕНИЕ

Ключевые понятия главы

Аффилиация (от англ. to affiliate — присоединять, присоединяться) — стремление человека быть в обществе других людей.

Вербальный (от лат. verbalis — словесный) — термин, применяемый в психологии для обозначения форм знакового материала, а также процессов оперирования с этим материалом.

Взаимодействие (в психологии) — процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающих их взаимную обусловленность и связь.

Идентификация (от лат. identificare — отождествлять) — уподобление, отождествление с кем-либо, чем-либо.

Казуальная атрибуция — механизм интерпретации поступков и чувств другого человека (казуальной атрибуции — приписывание причин).

Межличностные отношения — субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

Общение — 1) многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека; 2) осуществляемое знаковыми средствами взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности и направленное на значимое изменение в состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях партнера.

Рефлексия — способность человека представлять то, как он воспринимается и понимается партнером по общению.

Социальная идентичность — отождествление человека с определенной социальной общностью.

Эмпатия (от греч. empatheia — сопереживание) — постижение эмоционального состояния, проникновение-вчувствование в переживания другого человека.

1. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ

Выделение любой проблемы в качестве самостоятельной области научного исследования предполагает решение ряда

ключевых вопросов: определение специфики объекта изучения, проведение категориально-понятийного анализа, разработку принципов и методов исследования. В психологии общения эти вопросы на методологическом, теоретическом и эмпирическом уровнях начали рассматриваться только в последние два десятилетия. Таким образом, можно считать, что категория общения в качестве самостоятельного объекта исследования выделилась относительно недавно. Тем не менее ее значение для общепсихологической теории настолько велико, что данная категория по праву быстро заняла одно из ведущих мест и стала одной из базовых категорий психологической науки.

Изучение проблемы общения в психологии имеет свою традицию, и в отечественной психологии обычно выделяют следующие три периода разработки названной проблемы:

1) исследования В.М. Бехтерева — он впервые поднимает вопрос о роли общения как фактора психического развития человека, о влиянии группы на включенного в нее индивида. Но сам процесс общения у Бехтерева еще не был объектом самостоятельного исследования. Анализировалась лишь результативная сторона влияния общения на психические процессы и функции;

2) до 70-х годов XX в. в разработке проблемы общения преобладал теоретико-философский подход. Понятие «общение» использовалось для обоснования положения о социальной обусловленности, опосредованности психики человека, социализации личности. Например, в концепции высших психических функций Л.С. Выготского общение занимает центральное место — как фактор психического развития человека, условие его саморегуляции. Идея опосредованности системы отношений человека с другими людьми получает философско-теоретическое обоснование в трудах С.Л. Рубинштейна. Роль общения как средства приобщения личности к общественным знаниям и усвоения общественного опыта, как условие развития мышления, подчеркивал А.Н. Леонтьев. В трудах Б.Г. Ананьева общение выступает как одна из форм жизнедеятельности, условие социальной детерминации развития личности, формирования психики человека. В этот период, который можно охарактеризовать периодом теоретического анализа роли и функций общения в психическом развитии человека, оставались неразработанными вопросы, касающиеся психологической структуры общения, специфики

ее процессуальных характеристик. Общение, по сути, не было включено в психологический эксперимент;

3) в 70-е годы общение начинает рассматриваться как самостоятельная область психологического исследования (в отличие от использования понятия «общения» в качестве объяснительного принципа при анализе других проблем). Это период подлинного рождения проблемы общения в психологии.

Специфика современного этапа в разработке проблемы общения заключается в переходе от исследования «в условиях общения» к изучению самого процесса, его характеристик, в превращении проблемы общения в объект психологического исследования на всех уровнях анализа — теоретическом, эмпирическом, прикладном.

Объективное многообразие функций общения в развитии психики человека определяет многоаспектность анализа проблемы общения в рамках различных наук о человеке — философии, социологии, лингвистике, психологии. Тогда же, в 70-е годы, выделился и получил развитие общепсихологический анализ проблемы общения.

Предмет исследования общения в социальной психологии — изучение психологической структуры, механизмов общения, средств и форм общения человека с другими людьми. Возрастает удельный вес эмпирических исследований. Включение общения в психологический эксперимент имеет принципиальное значение для его дальнейшего развития. Характерной особенностью современного этапа разработки проблемы общения является рост числа прикладных работ.

Человеческое общение напоминает своеобразную пирамиду, состоящую из четырех граней: люди обмениваются информацией, взаимодействуют с другими людьми, познают их и вместе с этим переживают собственное состояние, возникающее в результате общения. Общение можно рассматривать как способ объединения индивидов и вместе с тем, как способ их развития.

В настоящее время общение рассматривается психологами, как:

1) сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека;

2) осуществляемое знаковыми средствами взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности и направленное на значимое изменение в состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях партнера.

В процедуре общения выделяют следующие **этапы**:

1. Потребность в общении (необходимо сообщить или узнать информацию, повлиять на собеседника и т. п.) — побуждает человека вступить в контакт с другими людьми.

2. Ориентировка в целях общения, в ситуации общения.

3. Ориентировка в личности собеседника.

4. Планирование содержания своего общения — человек представляет себе (обычно бессознательно), что именно скажет.

5. Бессознательно (иногда сознательно) человек выбирает конкретные средства, фразы, которыми будет пользоваться, решает как говорить, как себя вести.

6. Восприятие и оценка ответной реакции собеседника, контроль эффективности общения на основе установления обратной связи.

7. Корректировка направления, стиля, методов общения.

Если какое-либо из звеньев акта общения нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения — оно окажется неэффективным.

По своим **формам и видам** общение чрезвычайно разнообразно. Можно говорить о прямом и косвенном общении, непосредственном и опосредованном, вербальном (словесном) и невербальном и т. д.

Непосредственное (прямое) общение является исторически первой формой общения людей друг с другом. На его основе в более поздние периоды развития цивилизации возникают различные виды опосредованного общения.

Опосредованное (косвенное) общение может рассматриваться как неполный психологический контакт с помощью дополнительных средств — письменных или технических устройств (аудио- и видеотехники), затрудняющих или отделивающих во времени получение обратной связи между участниками общения.

Различают также межличностное и массовое общение.

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, опо-

средованная различными видами средств массовой информации.

Выделяют, кроме того, *межперсональное и ролевое* общение. В первом случае, участниками общения являются конкретные личности, обладающие уникальными индивидуальными качествами, которые раскрываются другому по ходу общения и организации совместных действий. Во втором случае ролевой коммуникации ее участники выступают как носители определенных ролей (учитель—ученик, покупатель—продавец, начальник—подчиненный). В ролевом общении человек лишается определенной спонтанности своего поведения, так как те или иные его шаги, действия диктуются исполняемой ролью. В процессе такого общения человек отражается уже не как индивидуальность, а как некоторая социальная единица, выполняющая определенные функции.

Общение может быть *доверительным и конфликтным*. Первое отличается тем, что в процессе передается особо значимая информация. Доверительность — существенный признак всех видов общения, без чего нельзя осуществлять переговоры, решать интимные вопросы. Конфликтное общение характеризуется взаимным противостоянием людей, выражениями неудовольствия и недоверия.

Различают также *личное и деловое* общение. Личное общение — это обмен частной информацией в неофициальной обстановке. А деловое общение — процесс взаимодействия людей, выполняющих совместные обязанности или включенных в одну и ту же деятельность.

Общаясь с другими людьми, человек усваивает общечеловеческий опыт, исторически сложившиеся социальные нормы, ценности, знания и способы деятельности; формируется как личность. То есть, общение выступает важнейшим фактором психического развития человека.

В общем виде можно определить общение как универсальную реальность, в которой зарождаются, существуют и проявляются в течение всей жизни психические процессы, состояния и поведение человека.

По своему назначению общение многофункционально. Можно выделить пять основных **функций общения**.

1. **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.

2. Формирующая функция общения проявляется в процессе формирования, изменения и развития психического облика человека. Известно, что на определенных стадиях развитие поведения, деятельности и отношения ребенка к миру и самому себе опосредовано его общением со взрослым. В ходе развития внешние, опосредованные общением формы взаимодействия ребенка и взрослого, трансформируются во внутренние психические функции и процессы, а также в самостоятельную внешнюю активность ребенка.

Общение ребенка и взрослого — это не только передача первому суммы умений, навыков и знаний, которые он механически усваивает, а сложный процесс взаимных влияний, обогащений и изменений. Ребенок зачастую активно и критично перерабатывает предлагаемый ему чужой опыт, используя его для построения непротиворечивой картины мира. Ребенок и принимает, и воспроизводит, и реализует опыт других (взрослых) людей.

3. Функция подтверждения. В процессе общения с другими людьми человек получает возможность познать, понять и утвердить себя в собственных глазах. Желая утвердиться в своем существовании и в своей ценности, человек ищет точку опоры в других людях. Еще Уильям Джеймс отмечал, что для человека «не существует более чудовищного наказания, чем быть предоставленным в обществе самому себе и оставаться абсолютно незамеченным». Во многих психотерапевтических системах это состояние человека фиксируется понятием «неподтверждение». Причем в отличие от отрицания, которое может быть выражено словами «Ты не прав» или «Ты плохой» и предполагает известную долю подтверждения (хотя и с негативной оценкой), неподтверждение означает «Тебя здесь нет», «Ты не существуешь». Известно, что повседневный опыт человеческого общения изобилует процедурами, организованными по принципу простейшей «подтверждающей терапии»: ритуалы, знакомства, приветствия, именованья, оказание различных знаков внимания. Указанные процедуры направлены на поддержание у человека «минимума подтвержденности».

4. Функция организации и поддержания межличностных отношений. Восприятие других людей и поддержание с ними различных отношений (от интимно-личностных до сугубо деловых) для любого человека неизменно связано с оцениванием людей и установлением определенных эмоциональных отношений — либо позитивных, либо негатив-

ных. Данная функция служит интересам налаживания и сохранения достаточно устойчивых и продуктивных связей контактов и взаимоотношений между людьми в интересах их совместной деятельности. Конечно, эмоциональные межличностные отношения — не единственный вид социальной связи, доступный современному человеку, однако они пронизывают всю систему взаимоотношений между людьми, часто накладывают свой отпечаток на деловые и даже на ролевые отношения.

5. Внутрличностная функция общения реализуется в общении человека с самим собой (через внутреннюю или внешнюю речь, построенную по типу диалога). Благодаря диалогу с самим собой мы принимаем определенные решения, совершаем значимые поступки. Такое общение может рассматриваться как универсальный способ мышления человека.

В социальной психологии выделяют три **типа межличностного общения**: императивное, манипулятивное и гуманистическое.

Императивное общение — это 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. В данном случае партнер по общению рассматривается как объект воздействия, выступает пассивной, «страдательной» стороной. Особенность императива в том, что конечная цель общения — принуждение партнера — не завуалирована. В качестве средств оказания влияния используются приказы, указания, предписания и требования. Можно указать ряд сфер деятельности, где достаточно эффективно использование императивного общения. К таким сферам относятся: военные уставные отношения, отношения «начальник—подчиненный» в экстремальных условиях, работа при чрезвычайных обстоятельствах, а также детско-родительские отношения, когда строгие родители пытаются контролировать все действия ребенка. Но можно выделить и те сферы межличностных отношений, где применение императива неуместно. Это интимно-личностные и супружеские отношения, детско-родительские контакты, а также вся система педагогических отношений.

Манипулятивное общение — это форма межличностного общения, при которой воздействие на партнера по общению с целью достижения своих намерений осуществляется скрыто. Как и императив, манипуляция предполагает объектное

восприятие партнера по общению, стремление добиться контроля над поведением и мыслями другого человека. Сферой «разрешенной манипуляции» является бизнес и деловые отношения вообще. Символом такого типа общения стала концепция общения, развитая Дейлом Корнеги и его последователями. Широко распространен манипулятивный стиль общения и в средствах массовой информации, когда реализуется концепция «черной» и «серой» пропаганды.

Следует отметить, что владение и использование средств манипулятивного воздействия на других людей в деловой сфере, как правило, заканчивается для человека переносом таких навыков и в остальные сферы взаимоотношений. Сильнее всего разрушаются от манипуляции отношения, построенные на любви, дружбе и взаимной привязанности.

Самый простой вариант добиться своего — задобрить партнера по общению. Если вы, перед тем как о чем-либо попросить своего знакомого, сделаете ему небольшой подарок или скажете комплимент, то он будет более расположен пойти вам навстречу.

При манипулятивном общении партнер воспринимается не как целостная уникальная личность, а как носитель определенных, «нужных» манипулятору свойств и качеств. Однако человек, выбравший в качестве основного именно этот тип отношения с другими, в итоге часто сам становится жертвой собственных манипуляций. Самого себя он тоже начинает воспринимать фрагментарно, переходя на стереотипные формы поведения, руководствуется ложными мотивами и целями, теряя стержень собственной жизни. Как отмечает Э. Шостром, один из ведущих критиков «карнегианского» подхода в общении, манипулятора характеризует лживость и примитивность чувств, апатия к жизни, состояние скуки, чрезмерный самоконтроль, цинизм и недоверие к себе и другим. В целом, профессии педагога и психолога можно отнести к наиболее подверженным манипулятивной деформации. Например, в процессе обучения всегда присутствует элемент манипуляции (сделать урок интереснее, замотивировать учащихся, привлечь их внимание и т. д.). Это часто приводит к формированию у профессиональных педагогов устойчивой личностной установки на объяснение, научение, доказательство.

Объединив императивную и манипулятивную форму общения можно охарактеризовать их как различные виды монологического общения. Человек, рассматривающий другого как

объект своего воздействия, по сути дела общается сам с собой, со своими целями и задачами, не видя истинного собеседника, игнорируя его. Как говорил по этому поводу А.А. Ухтомский, человек видит вокруг себя не людей, а своих «двойников». Такому типу общения между людьми противостоит диалогическое общение.

Гуманистическое общение — это равноправное субъект-субъектное взаимодействие, имеющее целью взаимное познание, самопознание партнеров по общению. Оно возможно лишь в случае соблюдения ряда *правил взаимоотношений*.

1. Наличие психологического настроя на актуальное состояние собеседника и собственное актуальное психологическое состояние (следование принципу «здесь и теперь»).

2. Использование безоценочного восприятия личности партнера, априорная установка на доверие к его намерениям.

3. Восприятие партнера как равного, имеющего право на собственные мнения и решения.

4. Содержание общения должно включать проблемы и нерешенные вопросы (проблематизация содержания общения).

5. Следует персонифицировать общение, т. е. вести разговор от своего имени (без ссылки на мнения авторитетов), представлять свои истинные чувства и желания.

Гуманистическое общение позволяет достичь большего взаимопонимания, самораскрытия партнеров, создает условия для взаимного личностного роста. Переход к гуманистическому общению предполагает более внимательные отношения к собеседнику и его вопросам. Даже если это не интересно, необходимо деликатно относиться ко всем вопросам и высказываниям.

Э. Шостром предложил ряд советов учителям, стремящимся уйти от монологической формы общения с детьми. Например, уважительно и бережно относиться ко всем вопросам и содержательным высказываниям учеников, так как именно в них проявляется интерес ребенка, и только через эти интересы можно привлечь его к активному сотрудничеству. Адекватное реагирование на подобные вопросы учеников предполагает:

- терпеливое и полное выслушивание вопроса;
- более широкое освещение вопроса, что позволяет рассмотреть проблему еще с одной стороны. Ответ не должен быть поспешным, это обижает и задевает того, для кого он является важным;

- учет того, что ученики не всегда задают вопрос, чтобы получить на него точный ответ. Чаще им важно показать свое умение думать, свои знания. Ребенок может задать вопрос, на который он вчера получил ответ от родителя, а теперь хочет похвастаться своими знаниями. Вопрос может быть задан в надежде на какой-то длительный разговор, мало относящийся к вопросу.

В зависимости от степени личностной вовлеченности в преобразование отношений можно условно выделить **три уровня общения**: социально-ролевой (или кратковременное социально-ситуационное общение), деловой и интимно-личностный.

На *социально-ролевом уровне* контакты ограничиваются ситуативной необходимостью: на улице, в транспорте, в магазине, на приеме в официальном учреждении. Основной принцип взаимоотношений — знание и реализация норм и требований социальной среды участниками взаимодействия.

На *деловом уровне* людей объединяют интересы дела и совместная деятельность, направленная на достижение общих целей. Основной принцип деловых взаимоотношений — рациональность, поиск средств повышения эффективности сотрудничества.

Интимно-личностный уровень характеризуется особой психологической близостью, сопереживанием, проникновением во внутренний мир других людей, прежде всего близких. Основной принцип такого общения — эмпатия.

Изучение общения показывает сложность, разнообразие, многоуровневость проявлений и функций этого феномена. Указанная сложность феномена общения требует выделения отдельных его составляющих, описания структуры. Существует несколько подходов к структурированию общения. Одним из часто употребляемых является подход, при котором выделяют три взаимосвязанные **стороны общения**: коммуникативную, интерактивную и перцептивную.

Коммуникативная сторона общения заключается в обмене информацией между общающимися индивидами.

Интерактивная сторона общения проявляется в организации взаимодействия между участниками общения, т. е. в обмене не только знаниями, идеями, состояниями, но и действиями.

Перцептивная сторона общения представляет собой процесс восприятия партнерами по общению друг друга и установление на этой основе взаимопонимания между ними.

Отдельный круг задач связан с решением вопросов о средствах и механизмах воздействия людей друг на друга в условиях их совместных действий. К таким *механизмам* в социальной психологии традиционно относят: психическое заражение, внушение и подражание.

2. ОБЩЕНИЕ И МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

Иногда существует тенденция отождествлять общение и межличностные отношения. Но, хотя эти два процесса и связаны между собой, вряд ли можно согласиться с идеей их отождествления. Общение при совместной жизнедеятельности людей вынуждено, поэтому оно осуществляется при самых разнообразных межличностных отношениях: т.е. и положительных, и отрицательных отношений одного человека к другому.

Тип межличностных отношений не безразличен к тому, как будет построено общение, но оно осуществляется в специфических формах, даже когда отношения крайне обострены. То же относится и к характеристике общения на макроуровне как реализации общественных отношений. И в этом случае, общаются ли между собой группы или индивиды как представители социальных групп. Акт общения должен состояться, вынужден состояться, даже если группы антагонистичны. Необходимость такого двойственного понимания общения — в широком и узком смысле слова — вытекает из самой логики понимания связей между межличностными и общественными отношениями.

Психологические отношения — это целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Содержание психологических отношений составляют потребности, чувства, интересы, убеждения, мотивы, воля.

Социально-психологические отношения — это различные формы взаимосвязи людей, возникающие в их совместной жизнедеятельности на основе непосредственного взаимодействия и личного общения.

Взаимоотношения — встречные интегрированные отношения людей, которые проявляются в групповых эффектах сотрудничества, соревнования, сплоченности, совместимости, дружбы, взаимопомощи; они проявляются также в качествах личности, характеризующих психологические особенности человека (общительность, обаятельность, агрессивность, застенчивость).

Понятием «личные отношения» обозначается связь человека с человеком как субъектом взаимодействия. Это отношение к личностным достоинствам и свойствам конкретного человека. Оно может не совпадать по содержанию со сложившимися взаимоотношениями. Например, психологическая дистанция между людьми, будучи отражением реального или ожидаемого контакта, устанавливается в первых же фазах этого контакта в диаде, определяется рядом ситуативных и личностных параметров (в первую очередь, направленностью личности) и может по-разному оцениваться участниками межличностного взаимодействия.

Межличностные отношения — это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности. В отличие от деловых отношений межличностные связи иногда называют экспрессивными, эмоциональными.

Эмоциональная основа межличностных отношений включает три вида эмоциональных проявлений личности: аффекты, эмоции и чувства. В социальной психологии обычно характеризуется именно третий компонент этой схемы — чувства, причем термин употребляется не в самом строгом смысле. Естественно, что «набор» этих чувств безграничен. Г.М. Андреева объединяет их в две большие группы:

1) *конъюнктивные* — разного рода чувства, сближающие, объединяющие людей. В каждом случае такого отношения другая сторона выступает как желаемый объект, к которому демонстрируется готовность к сотрудничеству, к совместным действиям и т. д.;

2) *дисъюнктивные чувства* — сюда относятся разъединяющие людей чувства, когда другая сторона выступает как неприемлемая, может возникнуть нежелание к сотрудничеству и т. д.

Интенсивность того и другого рода чувств может быть весьма различной. Конкретный уровень их развития, естественно, не может быть безразличным для деятельности групп.

Развитие межличностных отношений обуславливается полом, возрастом, национальностью и многими другими факторами. У женщин круг общения значительно меньше, чем у мужчин. В межличностном общении они, как отмечает И.С. Кон, испытывают потребность в самораскрытии, передаче другим личностной информации о себе, они чаще жалуются

ся на одиночество. Для женщин более значимы особенности, проявляющиеся в межличностных отношениях, а для мужчин — деловые качества. В разных национальных общностях межперсональные связи строятся с учетом положения человека в обществе, половозрастных статусов, принадлежности к различным социальным слоям и др.

Процесс развития межличностных отношений включает в себя динамику, механизм регулирования межперсональных отношений и условия их развития.

Межличностные отношения развиваются в динамике: они зарождаются, закрепляются, достигают определенной зрелости, после чего могут постепенно ослабляться. Динамика развития межличностных отношений проходит несколько этапов: знакомство, приятельские, товарищеские и дружеские отношения. *Знакомства* осуществляются в зависимости от социокультурных норм общества. *Приятельские отношения* формируют готовность к дальнейшему развитию межличностных отношений. На этапе *товарищеских отношений* происходит сближение взглядов и оказание поддержки друг другу (недаром говорят «поступить по-товарищески», «товарищ по оружию»). И.С. Кон считает, что *дружеские отношения* имеют общее предметное содержание — общность интересов, целей деятельности и т. д. Можно выделить утилитарную (инструментально-деловую) и эмоционально-экспрессивную (эмоционально-исповедальную) дружбу.

Условия развития межличностных отношений существенно влияют на их динамику и формы проявления. В городских условиях, по сравнению с сельской местностью, межличностные контакты более многочисленны, быстро заводятся и так же быстро прерываются. Влияние временного фактора различно в зависимости от этнической среды: в восточных культурах развитие межличностных отношений как бы растянуто во времени, а в западных — спрессовано, динамично.

В отличие от межличностных отношений под *межгрупповыми отношениями* понимают восприятие многообразных связей, возникающих между социальными группами, а также обусловленный им способ взаимодействия групп.

3. ОБЩЕНИЕ И СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В методологическом плане по вопросу соотношения категории деятельности и категории общения в психологии ведутся наиболее острые дискуссии. Наибольшую остроту дискуссия

приняла в конце 70-х годов. Суть ее — в различных подходах, развиваемых А.Н. Леонтьевым и Б.Ф. Ломовым.

А.Н. Леонтьев трактовал общение как: деятельность, частный случай деятельности, один из видов деятельности, «деятельность общения», «коммуникативная деятельность» и т. п. Сторонники такого подхода пытались распространить на процессы общения теоретические схемы, сформировавшиеся при изучении предметно-практической деятельности.

Б.Ф. Ломов выступил с резкой критикой такого подхода. Он считал, что на самом деле отношения между общением и деятельностью существенно сложнее. С его точки зрения, всю методологическую сложность при выяснении соотношения между деятельностью и общением создает то обстоятельство, что они не имеют в психологии общепринятых определений. И если понимать деятельность как активность, то общение как активный процесс можно отнести к категории деятельности. Однако сложившаяся концепция деятельности охватывает лишь одну сторону социального бытия человека, а именно субъект—объект. Именно это отношение составляет основу определений деятельности в большинстве психологических исследований. Б.Ф. Ломов же считает, что, вряд ли, правильно рассматривать человеческую жизнь как «поток сменяющих друг друга деятельностей», понимаемых только в плане субъект—объектных отношений. Человеческое бытие он представляет как многокачественную и многоуровневую систему отношений человека к миру. Человеческое общение представляет собой другую сторону человеческого бытия: отношение субъект—субъект(ы). В целом общение является важнейшей стороной индивидуальной формы бытия человека.

В процессе общения — этой специфической формы взаимодействия человека с другими людьми — происходит взаимный обмен деятельностями, их способами и результатами, представлениями, идеями, установками, интересами, чувствами и т. п. Общение выступает как самостоятельная и специфическая форма активности субъекта. Ее результат — не преобразованный предмет (материальный или идеальный), а отношения с другим человеком, другими людьми. И речь идет не просто о действии, не просто о воздействии одного субъекта на другой, а именно о взаимодействии.

Можно сказать, что общение и совместная деятельность являются двумя проекциями общей активности человека в предметной и социальной сферах. В случае общения акцент делается на субъект—субъектное (S — S) взаимодействие, в си-

туации совместной деятельности — на субъект-объектное (S — O) взаимодействие.

Можно сказать, что в отечественной психологии принимается идея единства общения и деятельности. Такой вывод логически вытекает из понимания общения как реальности человеческих отношений, предполагающего, что любые формы общения есть специфические формы совместной деятельности людей: люди не просто «общаются» в процессе выполнения ими различных общественных функций, они всегда общаются в деятельности, «по поводу» нее. Таким образом, общается всегда деятельный человек: его деятельность неизбежно пересекается с деятельностью других людей. Именно это пересечение деятельностей и создает определенные отношения данного человека не только к предмету своей деятельности, но и к другим людям. Общение формирует общность индивидов, выполняющих совместную деятельность.

Факт связи общения с деятельностью констатируется всеми исследователями, стоящими на точке зрения теории деятельности в психологии. Однако характер этой связи понимается по-разному. Иногда деятельность и общение рассматриваются не как параллельно существующие взаимосвязанные процессы, а как две стороны социального бытия человека, его образа жизни (Б.Ф. Ломов). В других случаях общение понимается как определенная сторона деятельности. Саму деятельность можно рассматривать как условие общения (А.Н. Леонтьев). Наконец, общение можно интерпретировать как особый вид деятельности. Внутри этой точки зрения выделяются две ее разновидности: в одной из них общение понимается как коммуникативная деятельность, или деятельность общения, выступающая самостоятельно, например, у дошкольников и особенно в подростковом возрасте. В другой — общение понимается как один из видов деятельности (имеется в виду прежде всего речевая деятельность), и относительно нее есть все элементы, свойственные деятельности вообще (действия, операции, мотивы и пр.). Вряд ли следует выяснять достоинства и сравнительные недостатки каждой из этих точек зрения: ни одна из них не отрицает самого главного — несомненной связи между деятельностью и общением, признает недопустимость их отрыва друг от друга. Расхождение позиций гораздо более очевидно на уровне теоретического и общеметодологического анализа. Что касается экспериментальной практики, то в ней у всех исследователей гораздо больше общего, чем различного. Этим общим и яв-

ляется признание факта единства общения и деятельности. На наш взгляд, целесообразно наиболее широкое понимание связи деятельности и общения, когда общение рассматривается и как сторона совместной деятельности (поскольку сама деятельность не только труд, но и общение в процессе труда). Такое широкое понимание связи общения и деятельности соответствует и широкому пониманию самого общения: как важнейшего условия присвоения индивидом достижений исторического развития человечества, будь то на микроуровне, в непосредственном окружении, или на макроуровне, во всей системе социальных связей.

Если общение понимается как сторона деятельности, как своеобразный способ ее организации, то анализа одной лишь формы этого процесса недостаточно. Здесь может быть приведена аналогия с исследованием самой деятельности. Сущность принципа деятельности в том и состоит, что в отличие от традиционной психологии деятельность тоже рассматривается не просто со стороны формы (т. е. не просто констатируется активность индивида), а со стороны ее содержания (т. е. выявляется именно предмет, на который эта активность направлена). Суть общения раскрывается лишь в том случае, когда не просто констатируется сам факт общения и даже не способ общения, а его содержание. В реальной практической деятельности человека главным вопросом является не тот, каким образом общается субъект, а по какому поводу он общается. Здесь вновь уместна аналогия с изучением деятельности; если там важен анализ предмета деятельности, то здесь важен в равной степени анализ предмета общения.

Выделение предмета общения не должно быть вульгарно: люди общаются не только по поводу той деятельности, с которой они связаны. Ради выделения двух возможных «поводов» общения в литературе разводятся понятия «ролевого» и «личностного» общения. Личностное общение по форме может выглядеть как ролевое, деловое, «предметно-проблемное». Тем самым разведение ролевого и личностного общения не является абсолютным. В определенных отношениях и ситуациях и то, и другое сопряжено с деятельностью. Идея «вплетенности» общения в деятельность позволяет также детально рассмотреть вопрос о том, что именно в деятельности может «конструировать» общение. В самом общем виде ответ прост — посредством общения деятельность организуется и обогащается.

Построение плана совместной деятельности требует от каждого ее участника оптимального понимания целей, задач деятельности, уяснения специфики объекта ее и даже воз-

возможностей каждого из ее участников. Включение общения в этот процесс позволяет осуществить «согласование» или «рассогласование» деятельностей участников. Это согласование возможно благодаря присущей общению функции воздействия, в которой и проявляется «обратное влияние общения на деятельность». Важно подчеркнуть, что деятельность посредством общения не просто организуется, а обогащается, в ней возникают новые связи и отношения между людьми.

Все сказанное позволяет сделать вывод, что принцип связи и органического единства общения с деятельностью, разработанный в отечественной социальной психологии, открывает действительно новые перспективы в изучении этого явления.

Несомненна связь общения и деятельности. Но возникает вопрос: является ли общение частью, стороной, аспектом совместной деятельности или это два самостоятельных, равноправных процесса? В совместной деятельности человек должен по необходимости объединяться с другими людьми, общаться с ними, т. е. вступать в контакт, добиваться взаимопонимания, получать информацию и т. д. Здесь общение выступает как сторона, часть деятельности, но этим человек не ограничивается, он при этом раскрывает себя, свои особенности, свою индивидуальность другим людям. Произведенный предмет (построенное здание, посаженное дерево, написанная книга, сочиненная или исполненная песня) — это, с одной стороны, предмет деятельности, а с другой — средство, с помощью которого человек утверждает себя в общественной жизни, потому что этот предмет воспроизведен для других людей. Этим предметом опосредствуется отношение между людьми, создается общение, как производство общего, равно принадлежащего и тем, кто творит и делает, и тем, кто потребляет, присваивает.

Таким образом, деятельность — часть, сторона общения, а общение — часть, сторона деятельности, но вместе они образуют неразрывное единство во всех случаях. Способы, сфера и динамика общения определяются социальными функциями вступающих в него людей, их положением в системе общественных отношений, принадлежностью к той или иной общности; они регулируются факторами, связанными с производством, обменом и потреблением, а также сложившимися в обществе законами, правилами, нормами, социальными институтами и т. д.

По существу, трудно найти такие психические явления, свойственные человеку, которые так или иначе не были включены в процесс общения.

4. ОБЩЕНИЕ КАК ОБМЕН ИНФОРМАЦИЕЙ

Говоря об информационной стороне общения, прежде всего, имеют в виду обмен между людьми различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками и т. п. Если все это можно рассматривать как информацию, то тогда процесс коммуникации может быть понят как процесс обмена информацией. Но такой подход к человеческому общению является упрощенным (акцентируется внимание лишь на формальной стороне проблемы). В условиях такого общения информация не только передается, но и формируется, уточняется, развивается.

В психологии выделяют **два типа информации** — побудительную и констатирующую.

Побудительная информация проявляется в форме приказа, убеждения, совета или просьбы. Она призвана вызвать какое-то действие. Побудительная информация предполагает:

- активизацию (когда слушающий начинает действовать в определенном направлении);
- интердикцию (запрет нежелательных видов деятельности);
- дестабилизацию (рассогласование или нарушение некоторых форм поведения или деятельности).

Иногда одна и та же информация вызывает разное к ней отношение. Например, учитель сообщает, что до окончания контрольной работы осталось 5 мин: для детей, которые хорошо учатся, это является сигналом быстрее закончить (активизация); для тех кто разговаривал, ожидая возможность спать, — прекращение беседы (интердикция); а те кто совсем ничего не знал, понимает, что уже все равно ничего не успеет и откладывает ручку в сторону (дестабилизация).

Констатирующая информация проявляется в форме общения и не предполагает непосредственного изменения поведения, хотя косвенно может способствовать этому, например, в различных образовательных системах.

В.Н. Куницына выделяет несколько, так называемых аксиом межличностной коммуникации.

Коммуникация может быть как намеренной, так и ненамеренной. Обычно люди обдумывают свое поведение (речь, манеры), особенно в ситуациях небытовых. Однако большинство чаще действует необдуманно, о чем впоследствии сожалеют.

Любое сообщение имеет содержательное и экспрессивное (т. е. выразительное) измерение. Содержательный аспект —

та информация, которая передается в сообщении. Например, содержанием фразы «Закройте дверь» является ожидание вполне определенного действия. Экспрессивный аспект — способы выражения и сообщения информации, отражающие характер отношений между коммуникаторами. Та же самая фраза может быть произнесена по-разному: как команда, мольба, предложение и т. д. Избранный способ выражения содержит сообщение о том, какими видят партнеры свои взаимоотношения: доброжелательными или враждебными; равными в социальном отношении или один из них находится в прямой зависимости от другого; чувствуют себя спокойно и комфортно или переживают состояние тревоги и волнения и т. д. В межличностном общении экспрессивная окраска сообщения часто более важна, чем его содержание.

Все процессы коммуникации происходят в определенном контексте, рамки которого очерчивают правила поведения и возможную интерпретацию происходящего. Переменными, формирующими определенный контекст коммуникации, могут быть место и время встречи, объем, освещенность физического пространства, намерения или цели участников общения, наличие или отсутствие посторонних лиц, групповые нормы и т. д. Наша интерпретация чьих-то слов или действий в огромной степени определяется контекстом, в рамках которого мы воспринимаем эти слова или действия.

Коммуникация необратима. Иногда и хотелось бы вернуть время, исправить слова или поступки, но, к сожалению, это невозможно. Последующие объяснения с партнером могут что-то исправить, извинения — смягчить обиду, однако созданное впечатление изменить очень сложно.

В ситуации встречи не вступать в коммуникацию невозможно. Стремление прекратить общение — тоже сообщение. Психологи даже выделяют несколько стратегий ухода от общения. Среди них:

- прямая демонстрация нежелания общаться;
- стратегия наименьшего сопротивления, когда один из партнеров неохотно поддакивает или со всем соглашается;
- дисквалификация коммуникации, когда один из партнеров обесценивает собственное сообщение, противоречит самому себе, изменяет тему разговора;
- приемлемое для собеседника, не обижающее его указание причин, по которым в данный момент общение нежелательно.

В интересах анализа коммуникативного действия часто обращаются к различным *моделям коммуникации*.

Во время разговора каждый участник попеременно является то говорящим — отдающим информацию, то слушающим — принимающим ее. Человека, передающего информацию называют *коммуникатором*, а того, кто информацию принимает — *реципиентом*.

Американский исследователь Г. Лассуэлл, анализируя общение между людьми, создал модель коммуникативного процесса, которая включала пять элементов:

- | | |
|-----------------------------------|----------------------|
| 1. Кто? (передает сообщение) | — Коммуникатор. |
| 2. Что? (передается) | — Сообщение (текст). |
| 3. Как? (осуществляется передача) | — Канал. |
| 4. Кому? (направлено сообщение) | — Реципиент. |
| 5. С каким эффектом? | — Эффективность. |

В психологии различают несколько моделей коммуникации:

Линейная модель (схема 6) изображает коммуникацию как действие, в рамках которого коммуникатор кодирует идеи и чувства в определенный вид сообщения и затем, используя какой-нибудь канал (речь, письменное сообщение и т. п.), отправляет его реципиенту. Если сообщение достигло получателя, преодолев разного рода «шумы», или помехи, то коммуникация считается эффективной.

Интерактивная модель (схема 7), вводя в качестве обязательном элемента обратную связь, наглядно демонстрирует кругообразный характер коммуникационного процесса, когда коммуникатор и реципиент сообщения последовательно меняются местами.

Если первые две модели изображают коммуникацию как ряд дискретных актов, имеющих начало и конец, в которых отправитель по существу детерминирует действия получателя, то *транзакционная модель* (схема 8) представляет коммуникацию как процесс одновременного отправления и получения сообщений коммуникаторами. В каждый момент мы способны получать и декодировать сообщения другого человека, реагировать на его поведение, и в это же самое время другой человек получает наши сообщения и отвечает на них. На этой модели видно, что трудно выделить дискретный акт коммуникации из событий, которые предшествуют ему и следуют за ним. Таким образом, коммуникация представляет собой процесс, в котором люди формируют отношения, взаимодействуя друг с другом.

Схема 6

Линейная коммуникационная модель

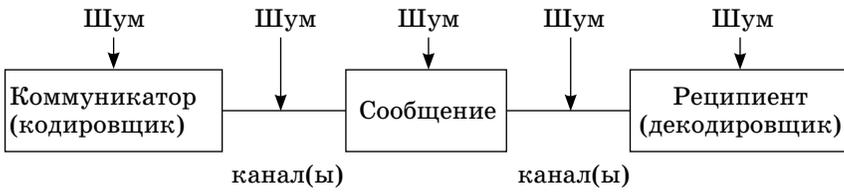


Схема 7

Интерактивная коммуникационная модель

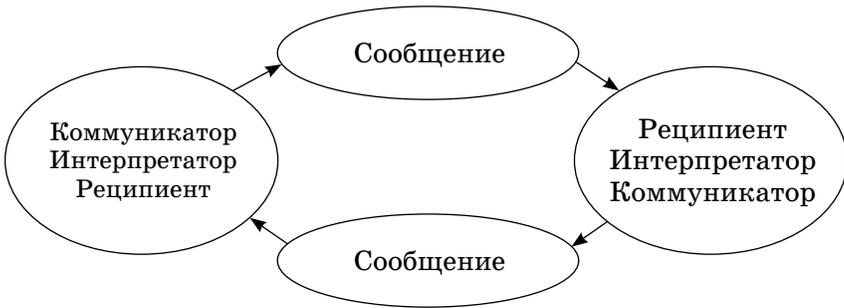
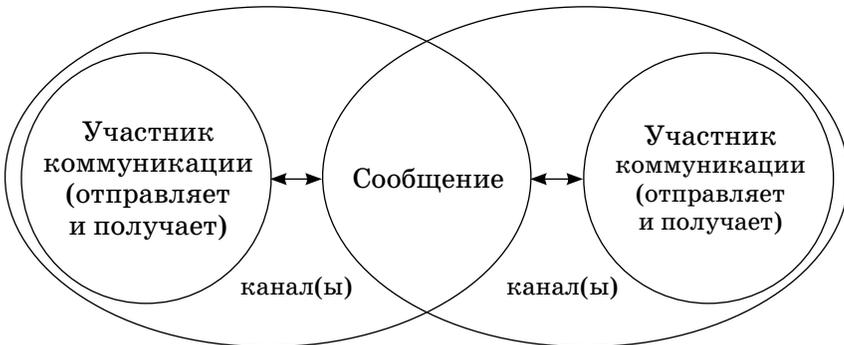


Схема 8

Транзакционная коммуникативная модель



Можно выделить три типа *позиции коммуникатора* во время коммуникативного процесса: *открытую* (коммуникатор открыто объявляет себя сторонником излагаемой точки зрения, оценивает различные факты в подтверждение этой точки зрения); *отстраненную* (коммуникатор держится нейтрально, сопоставляет противоречивые точки зрения, не исключая ори-

ентации на одну из них, но не заявленную открыто); *закрытую* (коммуникатор умалчивает о своей точке зрения, даже прибегает иногда к специальным мерам, чтобы скрыть ее).

Специфика межличностной коммуникации раскрывается в ряде процессов и феноменов: психологической обратной связи, наличии коммуникативных барьеров, коммуникативном влиянии и существовании различных уровней передачи информации (например, вербального и невербального). Проанализируем эти особенности подробнее.

Основная цель информационного обмена в общении — выработка общего смысла, единой точки зрения и согласия по поводу различных ситуаций или проблем. Для межличностного общения характерен *механизм обратной связи*. Содержание данного механизма состоит в том, что в межличностной коммуникации процесс обмена информацией как бы удваивается, и помимо содержательных аспектов информация, поступающая от реципиента к коммуникатору, содержит сведения о том, как реципиент воспринимает и оценивает поведение коммуникатора.

О.В. Соловьева выделяет три основные функции обратной связи. Она выступает обычно:

- регулятором поведения и действий человека;
- регулятором межличностных отношений;
- источником самопознания.

Обратная связь бывает разных видов, и каждый ее вариант соответствует той или иной специфике взаимодействия людей и установления между ними устойчивых отношений. Обратная связь может быть: *вербальной* (передаваемой в виде речевого сообщения); *невербальной*, т. е. осуществляемой посредством мимики, позы, интонации голоса и т. д.; *выраженной в форме действия*, ориентированного на проявление, показ другому человеку понимания, одобрения к совместной активности. Обратная связь может быть непосредственной и отсроченной во времени, она может быть ярко эмоционально окрашена и передаваться человеком другому как некое переживание, а может быть с минимальным переживанием эмоций и ответных поведенческих реакций.

Также выделяют *прямую и косвенную* обратную связь. Прямая обратная связь предполагает правдивые, откровенные ответы на вопросы собеседника. Косвенная обратная связь — это завуалированная форма передачи партнеру психологической информации. Для этого обычно используются различные риторические вопросы, насмешки, иронические

замечания, неожиданные для партнера эмоциональные реакции. В данном случае коммуникатор должен сам догадываться, что именно хотел сказать ему партнер по общению, какова же на самом деле его реакция и его отношение к коммуникатору.

Р. Бэндлер и Дж. Гриндер выделяют два основных **типа коммуникативного воздействия**: авторитарную и диалогическую коммуникацию, которые различаются характером психологической установки, возникающей у коммуникатора по отношению к реципиенту (табл. 5).

Таблица 5

Сравнительная характеристика авторитарной и диалогической коммуникации

| Параметры процесса коммуникации | Авторитарная коммуникация | Диалогическая коммуникация |
|--|---|---|
| 1. Психологическая установка коммуникатора | «Сверху вниз» | «На равных» |
| 2. Характеристика текста | Безличный характер. Без учета особенностей слушателей. Сокрытие чувств. Аксиоматичное содержание | Персонификация. Учет индивидуальных особенностей слушателей. Открытое предъявление собственных чувств. Дискуссионный характер содержания |
| 3. Форма коммуникации | Монофония | Полифония |
| 4. Способы организации коммуникативного | Коммуникатор | Коммуникатор |
| 5. Характер невербального поведения | Закрытые жесты и позиция «над аудиторией» | Открытая жестикуляция, один пространственный уровень |

В случае *авторитарного воздействия* реализуется установка «сверху вниз», в случае *диалогического* — установка на равноправие. Установка «сверху вниз» предполагает не толь-

ко подчиненное положение реципиента, но и восприятие его коммуникатором как пассивного объекта воздействия: коммуникатор вещает, слушатель внимает и некритически впитывает информацию. Предполагается, что у реципиента нет устойчивого мнения по определенному вопросу, а если и есть, он может изменить его в нужном коммуникатору направлении. В случае *равноправной установки* слушатель воспринимается как активный участник коммуникативного процесса, имеющий право отстаивать или формировать в процессе общения собственное мнение.

Соответственно различаются и позиции реципиентов в коммуникативных актах авторитарного и диалогического типа. В первом слушатель выступает в качестве пассивного созерцателя, во втором — вынужден заниматься активным внутренним поиском собственной позиции по обсуждаемому вопросу. Наблюдаются различия и в организации коммуникативного пространства: 1) при авторитарной — все участники видят только лектора; 2) при диалогической — видят и общаются и с коммуникатором, и друг с другом.

В случае коммуникации между людьми проявляются ряд **специфических особенностей**.

1. Наличие отношений двух индивидов, каждый из которых является активным субъектом. При этом взаимное информирование их предполагает налаживание совместной деятельности.

Специфика человеческого обмена информацией заключается в особой роли для каждого участника общения той или иной информации, ее значимости, которая обусловлена тем, что люди не просто «обмениваются» значениями, а стремятся выработать общий смысл (А.Н. Леонтьев). Это возможно лишь при условии, что информация не только принята, но и понята, осмыслена. В результате каждый коммуникативный процесс представляет собой единство деятельности, общения и познания.

2. Возможность взаимного влияния партнеров друг на друга посредством системы знаков. Другими словами, обмен информацией в этом случае предполагает воздействие на поведение партнера и изменение состояний участников коммуникативного процесса.

3. Коммуникативное влияние возможно лишь при наличии единой или сходной системы кодификации и декодификации у коммуникатора (человека, направляющего информацию) и реципиента (человека, принимающего ее).

4. Возможность возникновения коммуникативных барьеров. В этом случае четко выступает связь, существующая между общением и отношением.

При построении типологии коммуникативных процессов целесообразно использовать понятие «направленность сигналов». В теории коммуникации по характеру направленности, выделяют:

- аксиальный коммуникативный процесс (от лат. axis — ось), когда сигналы направлены единичным приемникам информации;
- ретиальный коммуникативный процесс (от лат. rete — сеть), когда сигналы направлены множеству возможных адресатов. В этом случае члены группы начинают осознавать свою принадлежность к группе и социально ориентироваться.

Распространение информации, по мнению Б.Ф. Поршнева, в обществе проходит через своеобразный фильтр «доверия — недоверия». Подобный фильтр действует так: если мы не доверяем человеку, то даже истинная информация может оказаться непринятой, а ложная, но из «надежного источника» — принятой. Кроме этого, существуют средства, способствующие принятию информации и ослабляющие действие фильтров.

Совокупность этих средств А.А. Брудный назвал *фасцинацией*. В качестве фасцинации выступают различные сопутствующие средства, выполняющие роль проводителя информации, создающие некоторый дополнительный фон, на котором основная информация выигрывает, поскольку фон частично преодолевает фильтр недоверия. Примером фасцинации может быть музыкальное, пространственное или цветное сопровождение речи.

В процессе коммуникации осуществляется взаимное влияние людей друг на друга, обмен различными идеями, интересами, настроениями, чувствами и т. д. Чтобы описать процесс взаимовлияния, недостаточно знать только структуру коммуникативного акта, необходимо проанализировать также мотивы общающихся, их цели, установки и т. п. Для этого следует обратиться к тем *знаковым системам*, которые включены в речевое общение помимо речи. Являясь универсальным средством общения, речь приобретает значение только при условии включения ее в систему деятельности. Подобное включение обязательно предполагает употребление других — неречевых — знаковых систем. При этом речь до-

полняется не только экспрессивными реакциями поведения, но и его семантикой, т. е. смыслом поступков (В.Г. Ананьев). Другими словами, полнота описания коммуникации требует учета и невербальных средств общения.

Передача любой информации возможна лишь посредством знаков, точнее, знаковых систем. При простейшем делении различают *вербальную* (в качестве знаковой системы используется речь) и *невербальную* (используются различные неречевые знаковые системы) коммуникации. Каждая из форм коммуникации использует свою знаковую систему, и поэтому практически существует пять видов коммуникативного процесса.

На основном, вербальном уровне в качестве средства передачи информации используется человеческая **речь**. В психологии выделяют две функции речи: *эмотивную* и *конативную*. *Эмотивная функция* связана с субъективным миром адресанта (говорящего), с выражением его переживаний, его отношения к тому, что говорится; в ней находит отражение самооценка говорящего, его потребность быть услышанным, понятым. *Конативная функция* связана с установкой на адресата (слушающего), со стремлением на него воздействовать, сформировать определенный характер взаимоотношений; в ней находят потребности человека достигать поставленных целей, оказывать влияние на других людей; проявляется эта функция в структурной организации разговора, целевой направленности речи.

В зависимости от того, как используем слова, а также от условий в которых протекает сообщение, выделяют различные виды речи (схема 9).

Схема 9



Внутренняя речь — это речь для себя. Отличительная особенность этой речи в том, что она не слышна другим и понятна только одному человеку — тому, кто ее говорит.

Н.И. Жинкин и А.Н. Соколов выделяют три основных типа внутренней речи: *внутреннее проговаривание* — «речь про себя», сохраняющая структуру внешней речи, но лишенная фонации, т. е. произнесения звуков, и типичная для решения мыслительных задач в затрудненных условиях; *собственно внутренняя речь*, когда она выступает как средство мышления, пользуется специальными единицами (код образов и схем, предметный код, предметные значения) и имеет специфическую структуру, отличительную от структуры внешней речи; *внутреннее программирование*, т. е. формирование и закрепление в специфических единицах замысла (типа, программы) речевого высказывания, целого текста и его содержательных частей.

Внешняя речь (устная) — речь, предназначенная для других людей.

Одной из первых у человека появилась *восклицательная речь*. Ее основная задача сообщить всем о своем состоянии или об отношении к окружающим. Восклицание будет понято лишь в том случае, если окружающие находятся рядом и наблюдают происходящее. Например, «Ой!» — это возглас в случае, если человек испытывает боль, или если он неожиданно встретил друга, или вдруг обнаружил, что потерял что-то очень нужное и т. д.

Диалог, онтогенетически предшествуя внутренней речи, накладывает отпечаток на ее структуру и функционирование, а тем самым и на сознание в целом. Диалог был распространенной формой философских и научных произведений в античности в Новое время (Г. Галилей, Ксенофонт, Платон и др.). Диалогическая речь, которую также называют разговорной, поддерживается взаимными репликами собеседников. Обычно она не полностью развернута, так как многое или вытекает из того, что было сказано раньше, или заранее известно говорящим, в связи с имеющейся ситуацией. Диалог будет понятен только в том случае, если происходит совместное с собеседником обсуждение общих проблем.

Для диалога как простейшей разговорной речи характерны повторения каких-то слов за собеседником, дополнения, намеки, междометия, грамматическая неполнота фраз и т. д. Особенности диалогической речи, прежде всего, зависят от степени близости и взаимопонимания собеседников. В разговоре одну и ту же мысль можно по-разному высказать своему близкому другу, родителям, учителю.

Диалог — это разговорная речь, для которой характерны:

- *персональность* адресации, т. е. индивидуальное обращение собеседников друг к другу, учет взаимных интересов и возможностей понимания темы сообщения; пристальное внимание к организации обратной связи с партнерами; адресат разговорной речи всегда присутствует налицо, обладает той же степенью реальности, что и творящий, активно влияет на характер речевого общения; позиция партнера непрерывно рефлексивируется, переосмысливается, на нее реагируют, ее предвосхищают и оценивают;

- *спонтанность и непринужденность*: условия непосредственного общения не позволяют заранее спланировать разговор, собеседники вмешиваются в речь друг друга, уточняя или меняя тему разговора; говорящий может перебивать сам себя, что-то вспоминая, возвращаясь к уже сказанному;

- *ситуативность* речевого поведения: непосредственный контакт говорящих — это факт, что предметы, о которых идет речь, чаще всего видны или известны собеседникам, что позволяет им использовать мимику и жесты с целью восполнения неточности выражений, неизбежной в неформальной речи:

- *эмоциональность*: ситуативность, спонтанность и непринужденность речи в непосредственном общении усиливают ее эмоциональную окраску, выдвигают на первый план эмоционально-индивидуальное восприятие говорящими темы разговора, что достигается с помощью слов, структурной организации предложений, интонаций; стремление быть понятыми побуждает собеседников к частому выражению личных оценок, эмоциональных предпочтений, мнений.

Монолог произносится одним человеком при обращении к другому или многим людям. С монологом мы встречаемся, когда слушаем объяснение преподавателя, ответ студента, диктора, читающего новости и т. д. Монологическая речь сложна по своему строению: она продолжается достаточно долго, не перебивается репликами других и требует предварительной подготовки. Здесь необходимо строго придерживаться последовательности, логики и грамматической правильности высказывания. При подготовке такая речь нередко неоднократно проговаривается, отбираются нужные слова и предложения. Для более успешного выступления часто план устной речи фиксируется письменно.

Письменная речь появилась намного позднее устной. Причиной ее возникновения явилась необходимость общения между людьми разделенными пространством и временем.

Благодаря письменной речи люди получили возможность хранить накопленные человечеством знания и передавать их новым поколениям. В отличие от устной речи, для письменной речи характерны синтаксические конструкции и специфичные для нее функциональные стили, а также сложная композиционно-структурная организация, которой необходимо специально овладеть, и отсюда — одна из основных задач обучения в школе — научиться грамотно и стилистически верно выражать свои мысли.

Однако в общение, помимо этого универсального знакового средства, включены и другие знаковые системы, называемые в целом невербальной коммуникацией.

Невербальные средства общения необходимы для того, чтобы:

- 1) создавать и поддерживать психологический контакт, регулировать течение процесса общения;
- 2) придавать новые смысловые оттенки словесному тексту, направлять истолкование слов в нужную сторону;
- 3) выражать эмоции, оценки, принятую роль, смысл ситуации.

Невербальные средства, как правило, не могут самостоятельно передавать значения слов (за исключением языка глухонемых). Они тонко скоординированы как между собой, так и со словами в целом.

Выделяют следующие **виды невербальных средств общения**.

1. Визуальные:

- кинесика: движения рук, головы, ног, туловища, походка;
- выражение лица, выражение глаз;
- позы: осанка, посадка головы;
- направление взгляда, визуальные контакты;
- кожные реакции: покраснение, побледнение, потение;
- вспомогательные средства общения: подчеркивание или сокрытие особенностей телосложения (признаки пола, возраста, расы);
- средства преобразования природного телосложения: одежда, прическа, косметика, очки, украшения, татуировки, усы-борода, мелкие предметы в руках.

2. Акустические:

- паралингвистические (качество голоса, его диапазон, тональность: громкость, тембр, ритм, высота звука);
- экстралингвистические: речевые паузы, смех, плач, вздохи, кашель, хлопанье.

3. *Тактильные:*

- такесика: прикосновения, пожатие руки, объятие, поцелуй.

4. *Ольфакторные:*

- приятные и неприятные запахи окружающей среды;
- естественный и искусственный запахи человека.

Среди невербальных систем большую роль играет также *организация пространства и времени* коммуникативного процесса. Например, размещение партнеров лицом к лицу способствует возникновению контакта, а окрик в спину вызовет, скорее всего, негативную защитную реакцию человека.

Проксемика, или пространственная психология, — термин, введенный американским психологом Э. Холлом для анализа закономерностей пространственной организации общения, влияния территорий, ориентаций и дистанций между людьми на характер межличностного общения.

Э. Холл выделил четыре типа расстояния для общения, каждый из которых подразумевает определенные отношения близости и дистанцирования.

Интимное расстояние (от непосредственного физического контакта до 40—45 см) подразумевает общение тесное и близкое, хотя не обязательно позитивно окрашенное (например, объятия, возня с ребенком или драка). Партнеры на этом расстоянии не только видят, но и чувствуют друг друга. На интимном расстоянии общаются люди, связанные, как правило, близкими доверительными отношениями.

Личное пространство может достигать 120 см, здесь физический контакт не обязателен. Это оптимальное расстояние для разговора, беседы. Вариации в этих пределах могут быть бесконечно разнообразными — от вежливого пребывания в одном пространстве до теплого интереса к собеседнику, от раздражения до сочувствующего любопытства.

Социальные расстояния располагаются в промежутках от 120 до 260 см. Такая дистанция наиболее удобна для формального общения, используется для делового общения, причем, чем больше расстояние между партнерами, тем более официальны их отношения.

Публичное расстояние характерно для общения, в котором не так уж важно, кто именно перед нами — таково общение докладчика с аудиторией.

Особое место могут занимать ситуации, характеризующиеся постоянным специфическим сочетанием пространственно-временных координат, так называемые «*хронотропы*». Опи-

сан, например, хронотроп «вагонного попутчика». Вероятно, нетрудно объяснить удивительную откровенность, которую допускают в отношении себя люди в общении с «вагонным попутчиком».

В процессе передачи информации люди воспринимают не только содержание вербальной и невербальной информации, но и способ, которым она передается, т. е. стиль общения, указывающий на то, как смысл послания должен быть подлинно интерпретирован и понят.

В настоящее время выделяют 10 основных *коммуникативных стилей*, которые представляют собой способы взаимодействия с другими людьми в процессе общения:

- 1) доминантный (стратегия, направленная на снижение роли в других коммуникациях);
- 2) драматический (преувеличение и эмоциональная окраска содержания сообщения);
- 3) спорный (агрессивный или доказывающий);
- 4) успокаивающий (расслабляющая стратегия, направленная на снижение тревожности собеседника);
- 5) впечатляющий (стратегия, нацеленная на то, чтобы произвести впечатление);
- 6) точный (нацеленный на точность и аккуратность сообщения);
- 7) внимательный (выказывание интереса к тому, что говорят другие);
- 8) воодушевленный (частое использование невербального поведения — контакт глаз, жестикуляция, движение тела и т. д.);
- 9) дружеский (тенденция поощрения других и заинтересованность в их вкладе в общение);
- 10) открытый (тенденция выражать свое мнение, чувства, эмоции, личностные аспекты своего «Я»).

Должное внимание следует уделить 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 в ситуации, когда цель общения со стороны говорящего — «излияние души», эмоциональная разрядка.

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 передается слушающим в форме задаваемых вопросов по теме, перефразировании слов собеседника, позволяющее изложить ту же мысль другими словами (парафраз), резюмирования и изложение промежуточных выводов по беседе.

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 ее словесный язык.

5. ИНТЕРАКТИВНАЯ СТОРОНА ОБЩЕНИЯ

Интерактивная сторона общения включает в себя те компоненты общения, которые связаны со взаимодействием людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности. Под взаимодействием обычно подразумевается не только обмен знаками, но и организация совместных действий, позволяющих группе реализовать общую деятельность, выработать формы и нормы совместных действий. **Взаимодействие** — это процесс непосредственного воздействия или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь.

Существует несколько *видов социальных мотивов взаимодействия* (т. е. мотивов, с которыми человек вступает во взаимодействие с другими людьми):

- максимизация
общего выигрыша (другими словами — мотив кооперации);
собственного выигрыша (индивидуализм);
относительного выигрыша (конкуренция);
выигрыша другого (альтруизм);
- минимизация
выигрыша другого (агрессия);
различий в выигрышах (равенство).

Соответственно перечисленным мотивам можно определить ведущие *стратегии поведения во взаимодействии* (схема 10):

1. Сотрудничество направлено на полное удовлетворение участниками взаимодействия своих потребностей (реализуется либо мотив кооперации, либо конкуренции).

2. Противодействие предполагает ориентацию на свои цели без учета целей партнеров по общению (индивидуализм).

3. Компромисс реализуется в частичном достижении целей партнеров ради условного равенства.

4. Уступчивость предполагает жертву собственных целей ради достижения целей партнера (альтруизм).

5. Избегание представляет собой уход от контакта, потерю собственных целей ради исключения выигрыша другого.

Схема 10

Локализация основных стратегий поведения в процессе взаимодействия

Ориентация

на собственные цели



Можно выделить несколько *типов взаимодействий*. Наиболее распространенным является дихотомическое деление: кооперация и конкуренция, согласие и конфликт, приспособление и оппозиция. Выделение полярных типов взаимодействий дает упрощенную классификацию, которой недостаточно для экспериментальной практики, поэтому выделяют более дробные типы взаимодействий, они могут быть использованы в качестве единиц наблюдения.

Наиболее известная попытка такого рода принадлежит Р. Бейлсу (табл. 6). Он объединил наблюдаемые образцы взаимодействия в категории, предположив, что любая групповая деятельность может быть описана с помощью четырех категорий, фиксирующих ее проявления в области позитивных эмоций, негативных эмоций, постановки проблем и решения этих проблем. Каждая из этих категорий была подразделена еще на три рубрики. Например, первая подразделена на солидарность, снятие напряжения, согласие. Существенным недостатком этой системы категорий является неучет содержательных моментов взаимодействия (по поводу чего происходит взаимодействие).

Основные области взаимодействия и соответствующие поведенческие проявления (по Р. Бейлзу)

| Области взаимодействия | Основные поведенческие проявления |
|-------------------------------|--|
| Позитивные эмоции | Выражение солидарности. Снятие напряжения. Выражение согласия |
| Решения проблем | Предложения, указания. Выражения мнений. Выдача ориентаций |
| Постановка проблем | Просьбы об информации. Просьбы высказать мнение. Просьбы об указаниях |
| Негативные эмоции | Выражение несогласия. Создание напряженности. Демонстрация антогонизма |

В основу деления на типы взаимодействия могут быть положены намерения и действия людей, отражающие понимание ими ситуации общения. При этом выделяют три типа взаимодействий: дополнительное, пересекающееся и скрытое.

Дополнительным называется такое взаимодействие, при котором партнеры адекватно воспринимают позицию друг друга.

В процессе *пересекающегося* взаимодействия партнеры, с одной стороны, демонстрируют неадекватность понимания позиций и действий друг друга, а с другой — ярко проявляют свои 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. Такой стиль взаимодействия не существует между людьми изначально, он устанавливается.

Достаточно часто участники взаимодействия из-за личностных особенностей в одних случаях — не могут приспособиться друг к другу, прийти к согласию, преодолеть барьеры, установить доверительные отношения; в других случаях, исчерпав доступные им ресурсы адаптации, добившись некоторого равновесия и доверия на начальных 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.

Реальным проявлением непродуктивности стиля взаимодействия становится ситуация, воспринимаемая человеком, как «конфликтная», «тупиковая», а также переживаемые при этом тревога, напряженность, негативные взаимоотношения и эмоции. При этом люди реагируют на проблемную ситуацию во взаимодействии по-разному: одни решают ее самостоятельно, другие нуждаются в опоре и психологической помощи.

Обычно выделяют пять основных критериев, позволяющих правильно понять стиль взаимодействия:

1. 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).

2. 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).

3. Характер ответственности (в продуктивном стиле за результаты деятельности ответственны все участники взаимодействия; в непродуктивном — вся ответственность отнесена к доминирующему партнеру).

4. Характер отношений, возникающих между партнерами (в продуктивном стиле — доброжелательность и доверие; в непродуктивном — агрессия, обида, раздражение).

5. Характер функционирования механизма идентификации — обособления (идентификация и обособление — в продуктивном стиле; крайние формы идентификации и отчуждения — в непродуктивном стиле).

Существует несколько теорий, описывающих и объясняющих межличностное взаимодействие (табл. 7). К таким теориям относятся: теория обмена (Дж. Хоманс), символический интеракционизм (Дж. Мид, Г. Блумер), теория управления впечатлениями (Э. Гоффман), психоаналитическая теория (З. Фрейд).

Таблица 7

Теории межличностного взаимодействия

| Название теории | Ведущие представители | Основная идея теории |
|------------------------------|----------------------------|---|
| Теория обмена | Джордж Хоманс | Люди взаимодействуют друг с другом на основе своего опыта, взвешивая возможные вознаграждения и затраты |
| Символический интеракционизм | Джордж Мид, Герберт Блумер | Поведение людей по отношению друг к другу и к предметам окружающего мира определяется значениями, которые они им придают |
| Управление впечатлениями | Эрвин Гоффман | Ситуации социального взаимодействия подобны драматическим спектаклям, в которых актеры стремятся создавать и поддерживать благоприятные впечатления |
| Психоаналитическая теория | Зигмунд Фрейд | На межличностное взаимодействие оказывают сильное влияние представления, усвоенные в раннем детстве, и конфликты, пережитые в этот период жизни |

Согласно *теории обмена*, каждый человек стремится уравновесить вознаграждения и затраты, чтобы сделать свое взаимодействие устойчивым и приятным; поведение человека в настоящий момент определяется тем, вознаграждались ли и как именно вознаграждались его поступки в прошлом. Эта теория опирается на четыре принципа:

1) чем больше вознаграждается определенный тип поведения, тем чаще он будет повторяться;

2) если вознаграждение за определенные типы поведения зависит от каких-то условий, человек стремится воссоздать эти условия;

3) если вознаграждение велико, человек готов затратить больше усилий ради его получения;

4) когда потребности человека близки к насыщению, он в меньшей степени готов прилагать усилия для их удовлетворения.

Согласно Дж. Хомансу, с помощью его теории могут быть описаны разные сложные виды взаимодействий типа: отношение власти, переговорный процесс, лидерство и т. п. Он рассматривает социальное взаимодействие как сложную систему обменов, обусловленных способами уравнивания вознаграждений и затрат.

Однако взаимодействие в общем случае больше, чем простой обмен вознаграждениями, и реакция людей на вознаграждения не всегда определяется линейной связью типа: «стимул → реакция»; высокие вознаграждения могут приводить к потере активности и т. п.

Наиболее подробно интерактивная сторона общения исследовалась в рамках *теории символического интеракционизма*. Дж. Мид рассматривал поступки человека как социальное поведение, основанное на обмене информацией. Он считал, что люди реагируют не только на поступки других людей, но и на их намерения. Мы как бы «разгадываем» намерения других людей, анализируя их поступки и учитывая свой прошлый опыт в подобных ситуациях. Дж. Мид выделял два типа действий:

1) незначимый жест (представляет автоматический рефлекс типа моргания);

2) значимый жест (связан с осмыслением поступков и намерений другого человека).

Во втором случае человеку необходимо поставить себя на место другого человека или, говоря словами Дж. Мида, «принять роль другого». Этот процесс сложен, но мы способ-

ны его осуществлять, потому что с детства нас учат придавать значение определенным предметам, действиям и событиям. Когда приписывается значение чему-то, оно становится *символом*, т. е. понятием, действием или предметом, выражающим смысл другого понятия, действия или предмета.

Сущность символического интеракционализма заключается в том, что взаимодействие между людьми рассматривается как непрерывный диалог, в процессе которого они наблюдают, осмысливают намерения друг друга и реагируют на них. Интерпретация стимула осуществляется в промежуток времени между воздействием стимула и ответной реакцией. В это время человек связывает стимул с символом, на основе которого определяется ответная реакция. В какой-то мере все может рассматриваться как символ, но слова являются наиболее важными символами, так как с их помощью люди придают значения предметам, которые иначе остались бы лишены смысла. Благодаря этому они могут общаться с другими людьми. Подобное общение обусловлено тем, что люди учатся одинаково понимать значения определенных символов. Символический интеракционизм дает более реалистическое представление о взаимодействии между людьми, чем теория обмена, но он сосредоточен в основном на субъективных аспектах взаимодействия, уникальных для данных индивидов. Центральная идея интеракционистской концепции состоит в том, что личность формируется во взаимодействии с другими личностями, и механизм этого формирования является установление контроля личности над теми представлениями, которые складываются у окружающих.

Э. Гоффман разработал *теорию управления впечатлениями* в социальном взаимодействии. Согласно этой теории люди сами создают ситуации, чтобы выразить символические значения, с помощью которых они производят хорошее впечатление на других. Эту концепцию принято называть социальной драматургией. По мнению Э. Гоффмана социальные ситуации следует рассматривать как драматические спектакли в миниатюре: люди ведут себя подобно актерам на сцене, используя «декорации» и «окружающую обстановку» для создания определенного впечатления у других о себе. Э. Гоффман отмечал, что «несмотря на определенную цель, которую индивид мысленно ставит перед собой, несмотря на мотив, определяющий эту цель, он заинтересован в том, чтобы регулировать поведение других, особенно их ответную реакцию. Эта регуляция осуществляется, главным образом, путем его влияния на понимание ситуации другими; он действует так,

чтобы производить на людей необходимое ему впечатление, под воздействием которого другие станут самостоятельно делать то, что соответствует его собственным замыслам».

Согласно *психоаналитической теории*, процесс взаимодействия людей воспроизводит их детский опыт. По мнению З. Фрейда, люди образуют социальные группы и остаются в них в основном потому, что испытывают чувство преданности и покорности лидерам групп. Это объясняется не столько качествами лидеров, сколько тем, что они отождествляют их с могущественными личностями, которых в детстве олицетворяли их родители. В подобных ситуациях человек регрессирует (возвращается) к более ранним стадиям развития. Такой регресс происходит, в основном, в ситуациях, когда взаимодействие является неформальным или неорганизованным.

Чтобы учесть содержательный момент взаимодействия, его надо рассматривать в ходе организации совместной деятельности. Конкретное содержание форм организации совместной деятельности определяется соотношением индивидуальных «вкладов» участников в общий процесс групповой деятельности. Л.И. Уманский выделил три возможные формы или модели организации совместной деятельности:

- 1) каждый участник делает свою часть общей работы независимо от другого;
- 2) общая задача выполняется последовательно каждым участником;
- 3) имеет место одновременное взаимодействие каждого участника со всеми остальными.

Нельзя представить себе процессы общения всегда протекающих гладко, лишенных внутренних противоречий. Часто возникают межличностные конфликты, причинами которых могут выступать: предметно-деловые разногласия и расхождение личностно-прагматических интересов. В том, случае, если во взаимодействии людей, осуществляющих хорошо организованную общественно ценностную совместную деятельность, преобладают предметно-деловые противоречия, возникший конфликт, как правило, не ведет к разрыву межличностных отношений и не сопровождается нагнетанием эмоциональной напряженности и враждебности.

6. ОБЩЕНИЕ КАК ПОЗНАНИЕ ЛЮДЬМИ ДРУГ ДРУГА

Представим ситуацию наблюдения за другим человеком. В наблюдаемом человеке для восприятия доступны лишь внешние признаки, среди которых наиболее информатив-

ными являются внешний облик (физические качества плюс оформление внешности) и поведение (совершаемые действия и экспрессивные реакции). Воспринимая эти качества, наблюдатель определенным образом оценивает их и делает некоторые умозаключения (часто бессознательно) о внутренних психологических свойствах партнера по общению. Сумма свойств, приписанных наблюдаемому, в свою очередь, дает человеку возможность сформировать определенное отношение к нему. Это отношение чаще всего носит эмоциональный характер — «нравится — не нравится». Перечисленные выше феномены принято относить к **социальной перцепции**.

Термин «социальная перцепция» впервые был введен Дж. Брунером в 1947 г. Вначале под социальной перцепцией понималась социальная детерминация перцептивных процессов. Позже данному понятию придали несколько иной смысл: социальную перцепцию стали определять как эмоциональное восприятие внешних признаков человека, соотнесение их с его личностными характеристиками, интерпретацию и прогнозирование на этой основе его поступков, построение собственной стратегии поведения.

В отечественной литературе часто в качестве синонима «восприятие другого человека» употребляется выражение «познание другого человека» — это восприятие не только физических качеств объекта, но и поведенческих его характеристик, формирование представления о его намерениях, мыслях, способностях, эмоциях и т. д.

В социальной перцепции обязательно присутствуют и оценка другого, и формирование отношения к нему в эмоциональном и поведенческом плане. На основе внешней стороны поведения человек как бы «читает» внутренний мир другого, пытается понять его и выработать собственное эмоциональное отношение к воспринятому. В целом, в ходе социальной перцепции осуществляется: эмоциональная оценка другого, попытка понять причины его поступков и прогнозировать его поведение, построение собственной стратегии поведения.

Выделяют четыре основных *функции социальной перцепции*:

- познание себя;
- познание партнера по общению;
- организация совместной деятельности на основе взаимопонимания;
- установление эмоциональных отношений.

Перцептивная сторона общения включает процесс межличностного восприятия одним человеком другого. Пред-

ставление о другом человеке зависит от уровня развития собственного самосознания, представления о собственном «Я» (Я-концепция). Осознание себя через другого имеет две стороны: идентификацию (уподобление себя другому) и рефлекссию (осознание человеком того, как он воспринимается партнером по общению).

Исследования в области межличностной перцепции ориентируются на изучение содержательной (характеристики субъекта и объекта восприятия, их свойств и т. п.) и процессуальной (анализ механизмов и эффектов восприятия) составляющих. В первом случае исследуются приписывания или, как говорят, атрибуции друг другу различных черт, причин поведения (каузальная атрибуция) партнерами по общению, роль установки при формировании первого впечатления и т. п. Во втором — различные эффекты, возникающие при восприятии людьми друг друга. Например, эффекты ореола, проекции, средней ошибки и т. п.

Другими словами, выделяются два главных аспекта изучения процесса межличностной перцепции. Один связан с исследованием психологических и социальных особенностей субъекта и объекта восприятия, а второй — с анализом механизмов и эффектов межличностного отражения. Остановимся подробнее на их анализе.

В восприятии и оценке людьми друг друга зафиксированы индивидуальные, половые, возрастные, профессиональные и поло-ролевые различия. Так, дети сначала учатся распознавать экспрессию по мимике, затем им доступен анализ выражения эмоций посредством жестов. Дети больше чем взрослые ориентированы на восприятие внешности (одежда, прическа, наличие отличительных признаков внешности: униформа, очки и др.).

Было установлено, что учителя раньше замечают и оценивают в своих учениках иные качества и черты, чем те же ученики и студенты у своих педагогов. Аналогичное несовпадение имеет место при восприятии и оценке руководителями подчиненных и наоборот. Значительно влияет на процесс восприятия профессия наблюдателя. Так, при оценке людей педагоги в значительной степени ориентированы на речь воспринимаемых, а, например, хореографы, спортивные тренеры чаще обращают внимание на физическое сложение человека. Внутренние психологические и социальные установки субъекта восприятия как бы «запускают» определенную схему социальной перцепции.

Исследования психологических свойств объекта восприятия являются попыткой ответить на вопрос: какие психологические и другие свойства наблюдаемого являются наиболее важными и информативными для процесса его познания наблюдателем, на что, прежде всего, обращают внимание люди, оценивая партнера по общению?

К таким наиболее существенным свойствам наблюдаемого можно отнести: выражение его лица (мимика), способы выражения чувств (экспрессия), жесты и позы, походка, внешний вид (одежда, прическа), особенности голоса и речи. Можно указать примеры экспрессивных жестов, имеющих универсальную трактовку в европейской культуре:

- пальцы, сведенные кончиками вместе — стыд, покорность, смирение;
- палец, зажатый ладонью другой руки — самоободрение;
- различные «почесывания» головы — нерешительность, неготовность.

Изучение перцепции показывает, что можно выделить ряд универсальных психологических механизмов, обеспечивающих сам процесс восприятия и оценки другого человека, позволяющих осуществлять переход от внешне воспринимаемого к оценке, отношению и прогнозу.

Среди механизмов межличностной перцепции выделяют:

- механизмы познания и понимания людьми друг друга (идентификация, эмпатия, аттракция);
- механизмы оценки самого себя (рефлексия) в процессе общения;
- механизмы, обеспечивающие прогнозирование поведения партнера по общению (каузальная атрибуция).

Идентификация — это способ познания другого человека, при котором предположение о его внутреннем состоянии строится на основе попытки поставить себя на место партнера по общению. То есть происходит уподобление себя другому. При идентификации познаются нормы, ценности, поведение, вкусы и привычки другого человека.

Эмпатию определяют как эмоциональное вчувствование или сопереживание другому. Через эмоциональный отклик человек понимает внутреннее состояние другого. Эмпатия основана на умении правильно представлять себе, что происходит внутри другого человека, что он переживает, как оценивает окружающий мир. Известно, что эмпатия тем выше, чем лучше человек способен представить себе, как одно и то же событие будет воспринято разными людьми, и насколько он

допускает право на существование этих разных точек зрения. Н.Н. Обозов выделяет несколько уровней эмпатии.

Первый уровень — когнитивная эмпатия, проявляющийся в виде понимания психического состояния другого человека (без изменения своего состояния).

Второй уровень предполагает эмпатию в форме не только понимания состояния объекта, но и сопереживания ему, т. е. *эмоциональную эмпатию*.

Третий уровень включает когнитивные, эмоциональные и, главное, поведенческие компоненты. Данный уровень предполагает *межличностную идентификацию*, которая является мысленной (воспринимаемой и понимаемой), чувственной (сопереживаемой) и действенной.

Между этими тремя уровнями эмпатии существуют сложные иерархически организованные взаимосвязи. Различные формы эмпатии и ее интенсивности могут быть присущи как субъекту, так и объекту общения. Высокий уровень эмпатичности обуславливает эмоциональность, отзывчивость и др.

Термин «идентификация» имеет в социальной психологии несколько значений. В проблематике общения идентификация — это мысленный процесс уподобления себя партнеру по общению с целью познать и понять его мысли и представления. Под эмпатией также понимается мысленный процесс уподобления себя другому человеку, но с целью «понять» переживания и чувства познаваемого человека. Слово «понимание» здесь используется в метафорическом смысле — эмпатия есть «аффективное понимание».

Как видно из определений, идентификация и эмпатия близки по содержанию и часто в психологической литературе термин «эмпатия» имеет расширительное толкование — в него включаются процессы понимания как мыслей, так и чувств партнера по общению. Только здесь имеется в виду не столько рациональное осмысление проблем другого человека, сколько стремление эмоционально откликнуться на его проблемы. При этом эмоции, чувства субъекта эмпатии не тождественны тем, которые переживает человек, являющийся объектом эмпатии. То есть если я проявляю эмпатию к другому человеку, я просто понимаю его чувства и линию поведения, но свою собственную могу строить по-иному. В этом отличие эмпатии от идентификации, при которой человек полностью отождествляет себя с партнером по общению. При этом, говоря о процессе эмпатии, нужно иметь в виду и безусловно положительное отношение к личности.

Рефлексия — это механизм самопознания в процессе общения, в основе которого лежит способность человека представлять то, как он воспринимается партнером по общению. В ходе взаимного отражения участников общения рефлексия является своеобразной обратной связью, которая способствует формированию и стратегии поведения субъектов общения, и коррекции их понимания особенностей внутреннего мира друг друга.

Аттракция (дословно — привлечение) представляет собой форму познания другого человека, основанную на формировании по отношению к нему устойчивого позитивного чувства. В данном случае понимание партнера по общению возникает благодаря формированию по отношению к нему привязанности, дружеского или более глубокого интимно-личностного отношения.

Составляющими взаимной привлекательности являются симпатия и притяжение. *Симпатия* — это эмоциональная положительная установка на объект. При взаимной симпатии эмоциональные установки создают целостное внутригрупповое (внутрипарное) состояние удовлетворения взаимодействием (непосредственно или опосредовано). *Притяжение*, как одна из составляющих межличностной привлекательности, в основном связано с потребностью человека быть вместе, рядом с другим. Притяжение чаще (но не всегда) связано с переживаемой симпатией, т. е. симпатия и притяжение могут иногда проявляться независимо друг от друга. В том случае, когда они достигают максимального своего значения и совпадают, связывая субъектов общения, можно говорить о межличностной привлекательности.

Возникновение отношений между людьми определяется произвольным выбором, хотя он и не всегда полностью осознается партнерами. Кроме того, выбор должен быть взаимным, иначе невозможна реализация индивидуальных потребностей во взаимодействии. Первично возникшее межличностное притяжение определяет дальнейшее взаимодействие двух людей. Поскольку взаимные выборы не задаются внешними условиями-инструкциями, возникает вопрос о том, что притягивает — отталкивает двух людей, вызывает взаимные симпатии — антипатии. В настоящее время существуют два направления в исследовании межличностного притяжения: одно — утверждает первичную значимость сходства между людьми и подобие установок для образования симпатий; другое — считает, что взаимная дополняемость является решающей в определении межличностного восприятия.

Нельзя недооценивать роль физической привлекательности в формировании впечатления о человеке. Многие люди считают, что они не придают большого значения внешности своих партнеров по общению. Существует масса пословиц типа «не все то золото, что блестит» или «нельзя ценить книгу по ее обложке», говорящих о том, что красота — это поверхностное качество и не стоит обращать на нее внимание. Тем не менее, эмпирически доказано, что внешность на самом деле имеет большое значение.

Среди факторов, оказывающих наибольшее влияние на процесс межличностной аттракции, можно выделить внешние, т. е. те, что существуют до того, как начался процесс общения, и внутренние, т. е. те, что возникают в процессе взаимодействия.

К внешним факторам аттракции можно отнести следующие три переменные: степень выраженности у человека потребности в аффилиации; эмоциональное состояние партнеров по общению; пространственную близость.

Потребность в аффилиации — это потребность создавать и поддерживать удовлетворительные отношения с другими людьми, желание нравиться, привлекать внимание, интерес, чувствовать себя ценной и значимой личностью. Очевидно, что степень выраженности данной потребности у того или иного человека определяет тип его межличностного поведения. Человек со слабо выраженной потребностью в аффилиации производит впечатление необщительного, стремящегося уйти от людей; человек, у которого данная потребность выражена сильно, постоянно ищет контакта с другими, стремится к людям, старается сделать так, чтобы его заметили. Соответственно для людей с подобным типом поведения привлекательность других (особенно на начальном этапе взаимодействия) во многом определяется их общей направленностью на людей, непереносимостью одиночества.

Эмоциональное состояние в конкретной ситуации общения может быть рассмотрено как внешний фактор аттракции в том случае, если хорошее настроение человека распространяется на все вокруг, включая окружающих людей (известный эффект «сегодня мне все нравится»), вне зависимости от того, сделали эти люди что-то для него или нет. Экспериментально установлено, что те, кто переживают положительные эмоции, смотрят на окружающих чаще, чем в ситуациях, когда их состояние нейтрально, подавлено или агрессивно. Для человека с негативными эмоциями другие либо просто

не существуют (он их не видит), либо на них переносится его плохое настроение (они раздражают, досаждают и т. п.). Таким образом, то, как человек относится к другим и то, как ему кажется, они относятся к нему, может быть лишь частью общего эмоционального состояния, на которое влияют самые разнообразные факторы внешней среды: политические или экономические новости, характер погоды, звучащая музыка и многое другое.

Пространственная близость — еще одна внешняя детерминанта межличностного предпочтения. Воздействие этой переменной можно сформулировать следующим образом: при прочих равных условиях, чем ближе пространственно находятся люди друг к другу, тем вероятнее их взаимная привлекательность. Воздействие данного фактора имеет решающее значение для установления межличностных контактов. В детском возрасте круг друзей формируется прежде всего из сверстников, живущих в одном подъезде или доме, а также из одноклассников. Вероятнее всего и брачными партнерами становятся люди, либо живущие недалеко друг от друга, либо те, кто учатся или работают вместе. Пространственная близость влияет и на продолжительность отношений. Огромное число дружеских отношений, влюбленностей, ухаживаний прекращается под воздействием пространственной разделенности. Сохранение отношений вопреки расстояниям можно объяснить тем, что (пользуясь языком теории обмена) получаемые в результате этих отношений «награды» перевешивают затраченные усилия.

К *внутренним факторам*, или собственно межличностным детерминантам, аттракции относят: физическую привлекательность партнера по общению; демонстрируемый стиль общения; фактор сходства между партнерами по общению; выражение личного отношения к партнеру в процессе общения.

Рефлексия — это механизм самопознания в процессе общения, в основе которого лежит способность человека представлять то, 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 — механизм интерпретации поступков и чувств другого человека. Исследования показывают, что у каждого человека есть свои «излюбленные» схемы

причинности, т. е. привычные объяснения чужого поведения. Более полное развитие эта идея получила в работах Гарольда Келли, который предпринял попытку построения теории каузальной атрибуции. Основная задача Г. Келли состояла в том, чтобы показать, как осуществляется человеком поиск причин для объяснения поведения другого человека. Согласно Г. Келли, при попытках понять причину поведения другого человека обычно используют три критерия: стараются определить, является ли данное поведение постоянным (*критерий постоянства*), отличающимся (*критерий исключительности*) и обычным (*критерий консенсуса*) или нет. Если в сходных условиях поведение наблюдаемого однотипно, то его считают постоянным. Поведение будет отличающимся, если в других случаях оно проявляется иначе, и, наконец, поведение считается обычным, если в сходных обстоятельствах свойственно большинству людей. Люди склонны приписывать обусловленность поведения человека внутренним факторам, а его действия объясняются внешними причинами. То есть всякому человеку присущи некоторые априорные каузальные представления и каузальные ожидания. Иными словами, каждый человек обладает системой схем причинности, и всякий раз поиск причин, объясняющих «чужое» поведение, так или иначе, вписывается в одну из таких существующих схем. Репертуар каузальных схем, которыми владеет каждая личность, довольно обширен. Вопрос заключается в том, которая из каузальных схем включается в каждом конкретном случае. «Каузальная схема» — это своеобразная общая концепция данного человека о возможных взаимодействиях различных причин, о том, какие действия в принципе эти причины производят. Для упорядочивания всех возможных каузальных схем Келли выделяет в своих построениях две части: «модель анализа вариаций» и «схемы причинности».

Модель анализа вариаций описывает структуру каждого акта каузальной атрибуции. Элементами этой структуры являются те же элементы, которые характерны процессу межличностного восприятия: субъект, объект и ситуация. Для удобства изображения этих трех направлений атрибутивного процесса, которые составляют «каузальное пространство» индивида, Келли предлагает использовать куб, каждое измерение которого обозначает определенное направление приписываемых причин, которое субъекту действия дает «личностную атрибуцию», объекту действия — «стимульную атрибуцию», ситуации — «обстоятельственную атрибуцию». Например,

люди с *личностной* атрибуцией в любой ситуации склонны находить виновника случившегося, приписывать причину произошедшего конкретному человеку. В случае пристрастия к *обстоятельственной* атрибуции, люди склонны прежде всего винить обстоятельства, не выясняя конкретного виновника. Наконец, при *стимульной* атрибуции человек видит причину случившегося в предмете, на который было направлено действие (например, они могут сказать, что ваза упала потому, что плохо стояла) или о самом пострадавшем (сам виноват, что попал под машину). Довольно распространенным вариантом является также смешанный тип «личностно-стимульной атрибуции». Выбор преобладающего типа атрибуции обусловлен индивидуальными характеристиками субъекта восприятия. То есть можно говорить о типе личности со стимульной, обстоятельственной или личностной атрибуцией.

При изучении процесса каузальной атрибуции выявлены различные закономерности. Например, причину успеха люди чаще всего приписывают себе, а неудачи — обстоятельствам. Характер приписывания зависит также и от меры участия человека в обсуждаемом событии. Оценка будет различна в случаях, если он был участником (соучастником) или наблюдателем. Общая закономерность состоит в том, что по мере роста значимости случившегося испытуемые склонны переходить от обстоятельственной и стимульной атрибуции к личностной (т. е. искать причину случившегося в осознанных действиях личности).

Отдельно нужно рассмотреть случай «атрибуции ответственности» — это особая ситуация, когда поведению личности приписывается не просто причина, а ответственность за то или иное действие или поступок. Этот вид атрибуции возникает всякий раз, когда люди берутся за моральную оценку действий друг друга. Особой проблемы не возникает, когда известно, что человек совершил преднамеренный поступок. Если же поступок был совершен не преднамеренно, то вопрос об ответственности превращается в целую проблему. Это происходит потому, что при его решении субъект восприятия строит вывод об ответственности на основании приписывания как личностных характеристик, так и роли обстоятельств. Идея о существовании двух видов атрибуции — личной и безличной — приобретает здесь особое значение.

Важной сферой исследования социальной перцепции является изучение процесса формирования *первого впечатления* о другом человеке. Описаны три наиболее типичных схемы

формирования первого впечатления о человеке. Каждая схема «запускается» определенным фактором, присутствующим в ситуации знакомства. Выделяют факторы превосходства, привлекательности партнера и отношения к наблюдателю.

1. *Фактор превосходства* запускает схему социально-го восприятия в ситуации неравенства партнеров (когда наблюдатель ощущает превосходство партнера по какому-то важному для него параметру: уму, росту, материальному положению или какому-либо другому). Суть происходящего заключается в том, что человек, который превосходит наблюдателя по важному параметру, оценивается им значительно выше и по остальным значимым параметрам. Говоря другими словами, происходит его общая личностная переоценка. При этом, чем неувереннее чувствует себя наблюдатель в данной конкретной ситуации, тем меньше необходимо усилий для запуска этой схемы. Так, в экстремальной ситуации люди часто готовы доверять тем, кого не стали бы слушать в спокойной обстановке.

2. *Фактор привлекательности* обеспечивает реализацию схемы, связанной с восприятием партнера как чрезвычайно привлекательного внешне. Ошибка, допускаемая в этом случае, состоит в том, что внешне привлекательного человека люди склонны переоценивать его и по другим важным для них психологическим и социальным параметрам.

3. *Фактор отношения.* В основе восприятия партнера лежит характер отношения к наблюдателю. Ошибка восприятия состоит в том, что людей, которые хорошо относятся или разделяют какие-то важные для человека идеи, воспринимаемый склонен позитивно оценивать и по другим показателям.

Большое значение при восприятии людьми друг друга имеют установки у субъекта восприятия относительно воспринимаемого. Особенно большой вес они имеют при формировании первого впечатления о незнакомом человеке. А.А. Бодалев показывал фотографию одного и того же человека двум группам студентов. Но предварительно первой группе было сообщено, что человек на фотографии является закоренелым преступником, а второй группе — что он крупный ученый. Каждой группе было предложено составить словесный портрет человека. В первом случае были получены соответствующие характеристики: глубоко посаженные глаза свидетельствовали о затаенной злобе. Выдающийся подбородок — о решимости идти до конца в преступлении и т. д. Соответственно во второй группе те же глубоко посаженные глаза говорили о глубине

мысли, а подбородок — о силе воли в преодолении трудностей на пути познания.

Социальные установки, лежащие в основе трудностей общения, обычно содержат в себе неадекватные, идеализированные представления о межличностных отношениях, среди которых можно выделить такие, как абсолютизированные идеи социальной справедливости, представления о собственном превосходстве, завышенные требования к окружающим и отсутствие критических требований к самому себе. Наиболее популярными проявлениями этих представлений: эффект ореола и эффект стереотипизации.

Природа *эффекта ореола* объясняется формированием специфической установки, отношения к партнеру по общению. Эта установка определяет направленное приписывание ему определенных качеств. Эффект ореола заключается в том, что любая информация, получаемая о каком-то человеке, накладывается на тот образ, который уже был создан заранее. Этот образ, ранее существовавший, и выполняет роль ореола, мешающего видеть действительные черты партнера по взаимодействию. При формировании первого впечатления ореол может выступать как в форме положительной, так и отрицательной установки. Поэтому говорят о «положительном» или об «отрицательном» ореоле. Даже, когда наблюдатель ощущает превосходство партнера по какому-то одному, но важному для него параметру — уму, росту, материальному положению или какому-либо другому, он оценивается им значительно выше и по остальным параметрам. Говоря другими словами, происходит его общая личностная переоценка. Поэтому, если первое впечатление о человеке в целом благоприятно, то в дальнейшем все его поведение, черты и поступки начинают переоцениваться.

Большинство людей отмечают и преувеличивают в основном лишь положительные моменты, а отрицательные как бы недооценивают или не замечают. Причем, чем неувереннее чувствует себя наблюдатель в данный момент, в данной конкретной ситуации, тем скорее возникнет ореол у партнера. В экстремальной ситуации происходит как бы снижение планки доверия, и люди часто готовы полностью согласиться с теми, кого не стали бы слушать в спокойной обстановке. Этим часто пользуются различного рода мошенники, которые, видя озабоченность незнакомого человека, обещают разрешить все его проблемы. И за такое обещание тот хватается как за спасительную соломинку, становясь в дальнейшем жертвой обмана.

Когда кто-то ожидает неприятного столкновения, ореол может носить отрицательный характер. Уильям Икес и его коллеги продемонстрировали это в эксперименте с парами студентов. До предстоявшей встречи экспериментаторы давали каждому члену пары ложное предостережение о том, что его партнером будет «один из самых недружелюбных людей, с которыми мне в последнее время приходилось разговаривать». Затем обоих испытуемых оставляли с глазу на глаз в отдельном помещении. В других парах одному испытуемому сообщали, что его партнер исключительно дружелюбен. Обе группы с одобрением отнеслись к идее нового знакомства.

На деле же те, кто ожидали увидеть недружелюбного собеседника, изо всех сил старались быть дружелюбными, и их улыбки, а также другие проявления доброжелательности вызывали ответное теплое отношение. Но, в отличие от студентов, настроенных на позитивный контакт, те, кто были настроены на недружественное взаимодействие, отнесли эту взаимную дружелюбность за счет своего собственного «деланного» отношения к партнеру. Позже они выразили большое недоверие и неприязнь к нему. Негативное предубеждение побуждало этих студентов «видеть» враждебность, скрывавшуюся за «неестественной улыбкой».

Таким образом, можно сказать, что эффект ореола — это тенденция воспринимающего преувеличивать однородность личности партнера, переносить впечатление об одном качестве человека на все его другие качества.

Близким к эффекту ореола является *эффект проекции*, когда приятному для нас собеседнику люди склонны приписывать свои собственные достоинства, а неприятному — свои недостатки, т. е. наиболее четко выявлять у других именно те черты, которые ярко представлены у нас. Совершенно справедливо утверждение «Мы верим тому, чему хотим верить». Эффект проекции побуждает нас находить в других, как в зеркале, наши собственные свойства, состояния, черты, которые ярко представлены у нас самих. Такая проекция получила название атрибутивная.

Другим видом проекции является защитная, которая заключается в том, что импульсы и чувства, неприемлемые, неприятные данному человеку, приписываются им другим людям. Поэтому неграмотный человек очень внимателен к ошибкам других, трус радуется сомнениям и неудачам смелых, а излишне озабоченный какими-либо проблемами находит эти же проблемы и у окружающих.

Иногда слишком активное общение: предложение что-то сделать или отстоять свое мнение в споре приводит к обратному: чем больше усилий — тем больше обратный результат. Особенно это наглядно видно в политике: некоторые лидеры партий всеми доступными способами доказывают, что их курс самый лучший, а народ голосует за их противника. Этот феномен получил название эффект бумеранга.

Оценивая другого человека мы обычно избегаем крайних суждений и определений. Исследования показали, что даже учителя, оценивая не сами контрольные, а поведение ребят в классе, редко ставят пятерки и двойки, не говоря об единицах. Подобная тенденция смягчать оценки наиболее ярких особенностей другого в сторону среднего получила название *эффекта средней ошибки*. Если информация о человеке оказывается противоречивой, то мы сталкиваемся с эффектом первичности и новизны. Оказывается, что после первой встречи с незнакомыми людьми больший вес, значение придается данным, полученным вначале, а при общении со старыми знакомыми, мы, наоборот, больше доверяем последним сведениям.

Если мы слышим то, что уже знаем, то зачастую просто не обращаем внимания на сообщение. Поэтому, когда в аудиторию приходит новый студент нам интересно в нем все: как говорит и учится, во что одевается и откуда приехал, с кем начал дружить и может ли за себя постоять. Мнение, сложившееся вначале, часто надолго определяет отношение к человеку или событию, первая информация оказывается сильнее предыдущей. Поэтому это явление психологи назвали *эффектом первичности*. Отсюда понятно почему очень важно при встрече с новым человеком сразу произвести благоприятное впечатление. Американский психолог Э. Берн советует особое внимание обращать на первые 10 секунд общения, потому что человек еще не знает какую «роль» с нами играть и является тем, кто он есть на самом деле.

Полностью избежать указанных ошибок не может никто, но каждому вполне по силам разобраться с особенностями восприятия, его эффектами научиться корректировать свои ошибки.

Эффект новизны — феномен социальной психологии, проявляющийся в том, что при восприятии человека человеком по отношению к знакомой персоне наиболее значимой и запоминающейся оказывается последняя, новая информация о ней, тогда как по отношению к незнакомой персоне наибо-

лее значима впервые появившаяся информация, создающая первое впечатление о человеке. Если эта информация носит оценочный, пристрастный характер, то может возникнуть эффект ореола.

На восприятие других людей большое влияние оказывает процесс *стереотипизации*. Под социальным стереотипом понимается устойчивый образ или представление о каких-либо явлениях или людях, свойственное представителям той или иной социальной группы. Наиболее известны этнические стереотипы, когда образы типичных представителей определенных наций, наделяются фиксированными чертами внешности и особенностями характера (например, стереотипные представления о чопорности и худобе англичан, легкомысленности французов, эксцентричности итальянцев, характерны для нашей культуры).

Именно на стереотипности восприятия людей построена наука *физиогномика* (от греч. *physis* — «природа», *gnomon* — «знающий») — учение о связи между внешним обликом человека и его принадлежностью к определенному типу людей. Физиогномисты старались «научно» по внешним признакам устанавливать психологические особенности этого типа.

Все свои мнения, стереотипы, оценки и убеждения мы приобретаем в ходе общения с другими людьми, через контакты в семье, социальной группе, школе, институте и т. д. Стереотипизация может складываться как результат обобщения нашего личного опыта, к которому присоединяются сведения, полученные из книг, кинофильмов и т. д. Таким образом, формирующиеся в результате этих контактов стереотипы, как и установки — это тоже в основном продукт влияний, которым мы подвергаемся с самого раннего детства, нашего личного опыта и взаимодействий с другими людьми.

Многие стереотипы передаются и развиваются в соответствии с образами, заложенными в наше сознание еще родителями. Свою окончательную форму они, однако, приобретают между 12 и 30 годами жизни. Образовавшись в подростковом возрасте, установки и стереотипы между 20 и 30 годами «кристаллизуются». После этого данные образования меняются с большим трудом.

Можно выделить центральные стереотипы, которые создают ядерную часть системы образов, используемых нами при «расшифровке» социальных явлений, и периферическую часть, основанную на мнениях и убеждениях, играющих меньшую роль в нашей социальной адаптации. Поскольку

значимость периферии для нас меньше, то эти образы меняются легче, чем центр. Поэтому нам, например, легче поверить рекламе и сменить марку зубной пасты, чем свои политические убеждения или установки, заложенные воспитанием. При этом стереотипизированные знания могут быть не только сомнительными, но и вовсе ошибочными, на ряду с правильными заключениями, могут оказаться глубоко неверными, формируя ошибочные знания людей и серьезно деформируя процесс межличностного взаимодействия.

Для человека стереотипы выполняют функцию упрощения и сокращения процесса восприятия другого человека. Стереотипы представляют собой инструмент «грубой настройки», позволяющий человеку «экономить» психологические ресурсы. Они имеют свою «разрешенную» сферу социального применения.

Существуют стереотипы профессиональные, физиогномические (в основе лежит связь черт внешности и личности), этнические и другие.

Этнический стереотип — упрощенный, схематизированный, эмоционально окрашенный и чрезвычайно устойчивый образ какой-либо этнической группы или общности, легко переносимый на всех представителей этой группы.

Национальный стереотип — недифференцированное суждение, обозначающее целиком этническую или национальную группу и предполагающее наличие определенной черты у всех ее представителей; неизбежно содержит в себе скрытую или явную оценку.

Профессиональный стереотип — персонифицированный образ профессии, т. е. обобщенный образ типичного профессионала.

Часто стереотип возникает, например, по принадлежности его к какой-то профессии. Тогда ярко выраженные черты у встреченных в прошлом представителей этой профессии распространяются на всех представителей данной профессии. Здесь проявляется тенденция «извлекать смысл» из предшествующего опыта, строить заключения по сходству с этим предшествующим опытом, не взирая на его ограниченность. В качестве примера профессиональных стереотипов можно привести особенности формирования в сознании учителя модели идеального ученика. Как правило, это такой ученик, который подтверждает учителя в его роли успешного педагога и делает его работу приятной: готовый к сотрудничеству, стремящийся к знаниям, дисциплинированный. Существенно, что ожидания, формирующиеся у учителей по отношению

к ребенку, и в самом деле определяют его реальные достижения. Под влиянием таких ожиданий формируется самовосприятие ребенка. Например, в исследованиях было показано, что дети, носящие имя, которое нравится учителю, обладают более позитивным внутренним отношением к себе по сравнению с детьми, носящими имена, не принимаемые педагогом. Имя может влиять и на ожидания учителя, связанные с успехами в учебе данного ребенка.

Приведем несколько проявлений стереотипа ожидания в педагогической практике.

1. Стереотип проявляется в отношении ответов учащихся. «Хороших» учеников вызывают чаще и активнее поддерживают. «Плохому» ученику учитель через свои жесты и фразы с самого начала дает понять, что ничего хорошего он от него не ждет. Возникает парадокс: объективно на опрос «плохих» учеников педагог затрачивает меньше времени, чем на опрос «хороших», однако в сознании учителя, подверженного «стереотипу ожидания», ситуация субъективно воспринимается как обратная, и он искренне считает, что тратит основную долю учебного времени на отстающих.

2. Стереотип сказывается и на характере помощи при ответах. Незаметно для себя учитель подсказывает и помогает «хорошим» учащимся, чтобы подтвердить свои собственные ожидания. Однако он убежден, что вытягивает именно «плохого» ученика.

3. Стереотип порождает характерные высказывания в адрес успешных и неуспешных учащихся. «Плохих» критикует больше и резче с использованием обобщений типа «Опять не выучил», «Как всегда ты...» и т. д.

Также на процесс восприятия людьми друг друга влияют наши предрассудки. В основе предрассудка лежит предубеждение, т. е. необоснованное негативное представление о других людях. Само по себе негативное представление еще не является предрассудком. Оно становится таковым, если не меняется даже при наличии убедительных свидетельств того, что данное суждение не справедливо, ошибочно и опровергается позитивными фактами.

Вопросы и тесты для самопроверки

1. Психологические особенности формирования первого впечатления.

2. Понятие эмпатии: виды эмпатии, условия формирования, существующие точки зрения на возникновение эмпатии.

3. Природа коммуникативных потребностей.
4. Основные характеристики речевой коммуникации в общении.

5. Речевая коммуникация и воздействие в общении.

Выберите правильный ответ

6. К функциям общения относятся:
а) прагматическая;
б) формирующая;
в) функция подтверждения;
г) информационная;
д) функция организации и поддержания межличностных отношений;
е) внутриличностная;
ж) универсальная.
7. Существуют следующие типы межличностного общения:
а) императивное;
б) прямое;
в) манипулятивное;
г) непосредственное;
д) диалогическое.

8. Эмоциональное вчувствование или сопереживание другому — это:

- а) идентификация;
б) эмпатия;
в) аттракция;
г) рефлексия;
д) каузальная атрибуция.

Заполните пропуски

9. Пространственные взаимоотношения людей в процессе общения называются _____.

10. Процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний называется _____.

Установите соответствие

11. Сторона общения: Определение:

- | | |
|---------------------|--|
| а) коммуникативная; | 1) организация взаимодействия между участниками общения; |
| б) перцептивная; | 2) обмен информацией между общающимися индивидами; |
| в) интерактивная. | 3) процесс восприятия партнерами по общению друг друга и установления на этой основе взаимопонимания между ними. |

12. Элементы коммуникативного процесса (модель Г. Лассуэлл):

- | | |
|----------------------|-------------------|
| а) как? | 1) коммуникатор; |
| б) кто? | 2) сообщение; |
| в) с каким эффектом? | 3) канал; |
| г) кому? | 4) аудитория; |
| д) что? | 5) эффективность. |

13. Виды невербальных средств общения:

- | | |
|-----------------------|--------------------------------|
| а) кинесика; | 1) прикосновения, пожатие |
| б) проксемика; | руки, объятия; |
| в) такесика; | 2) движение рук, ног, головы и |
| г) экстралингвистика; | т. д. |
| д) ольфакторика. | 3) речевые паузы, смех, плач; |
| | 4) запахи окружающей среды, |
| | запахи человека; |
| | 5) расстояние до собеседника. |

Правильные ответы:

6 — а, б, в, д, е; 7 — а, в, д; 8 — б; 9 — проксемика; 10 — рефлексия; 11 — 1в, 2а, 3б; 12 — 1б, 2д, 3а, 4г, 5в; 13 — 1в, 2а, 3г, 4д, 5б.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Опишите механизм идентификации и ее функции во внутригрупповом общении (разграничьте понятие «идентификации» с сопряженными понятиями: «эмпатия», «подражание», «рефлексия»).

Задание 2. Раскройте содержание понятия «первое впечатление» по схеме: определение; механизмы формирования; типичные ошибки формирования первого впечатления. Ответьте на вопрос, о каких особенностях первого впечатления можно сделать вывод, прочитав слова Ф.М. Достоевского: «Фотографические снимки чрезвычайно редко выходят похожими, и это понятно: сам оригинал, т. е. каждый из нас чрезвычайно редко бывает похож на себя. В редкие только мгновения человеческое лицо выражает главную черту свою, самую характерную мысль... Фотография же застает человека, как есть, и весьма возможно, что Наполеон в иную минуту вышел бы глупым, а Бисмарк — нежным».

Задание 3. С помощью следующего теста оцените свою коммуникабельность, взгляните на себя «со стороны», узнайте: достаточно ли вы общительны, корректны в отношениях со своими коллегами, сотрудниками, членами семьи.

На каждый из 16 вопросов отвечайте быстро и однозначно: «да», «нет», «иногда».

1. Вам предстоит ordinaria или деловая встреча. Выбивает ли вас ее ожидание из колеи?
2. Вызывает ли смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании?
3. Не откладываете ли вы визит к врачу до последнего момента?
4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где никогда не бывали. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли, если незнакомый человек на улице обратится к вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на вопрос)?
7. Верите ли, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли напомнить знакомому, что он забыл вернуть вам деньги, которые занял несколько месяцев назад?
9. В кафе или столовой вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он?
11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была. Предпочитаете ли отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будете томиться в ожидании?
12. Бойтесь ли участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?
13. У вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, живописи, культуры и никаких чужих мнений на этот счет не приемлете. Это так?
14. Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному вам вопросу, предпочитаете ли промолчать и не вступать в спор?
15. Вызывает ли у вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?
16. Охотнее ли излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Оценка результатов. «Да» — *2 очка*, «иногда» — *1 очко*, «нет» — *0 очков*. Полученные очки просуммируйте и по классификатору определите, к какой категории относитесь.

30—32 очка. Вы явно некоммуникабельны и это ваша беда, так как страдаете от этого не только сами, но и близкие вам люди. Старайтесь быть общительней, контролируйте себя.

25—29 очков. Вы замкнуты, не разговорчивы, предпочитаете одиночество, новая работа и необходимость новых контактов выводят вас из равновесия. Вы знаете эту особенность вашего характера и бываете недовольны собой, поэтому в вашей власти переломить эти особенности характера.

19—24 очка. Вы, в известной степени, общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Однако с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно.

14—18 очков. У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаиваете спокойно свою точку зрения, в то же время не любите шумных компаний, а многословие вызывает у вас раздражение.

9—13 очков. Вы весьма общительны, любопытны, разговорчивы, любите высказываться по различным вопросам, охотно знакомитесь с новыми людьми, бываете в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Чего вам не хватает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании это легко исправить.

4—8 очков. Вы должно быть «рубаха-парень». Общительность бьет из вас ключом, вы всегда в курсе всех дел, охотно принимаете участие во всех дискуссиях, охотно берете слово по любому поводу, беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. По этой причине коллеги и руководители относятся к вам с некоторой опаской и сомнениями.

3 очка и менее. Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к вам никакого отношения, вольно или невольно часто бываете причиной разного рода конфликтов. Вспыльчивы, обидчивы, необъективны. Людям на работе и дома трудно с вами. Подумайте над этим.

Темы рефератов или докладов

1. Коммуникативные способности.
2. Обратная связь в системе межличностного взаимодействия.
3. Приемы активного слушания.
4. Роль аттракции в возникновении симпатии и притяжения.
5. Использование знаковых систем в коммуникативном процессе.

Литература

- Андреева Г.М.* Социальная психология. — М., 1996.
- Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.* Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. — СПб., 2002.
- Бодалев А.А.* Восприятие и понимание человека человеком. — М., 1982.
- Введение в практическую социальную психологию / Под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. — М., 1996.
- Горянина В.А.* Психология общения. — М., 2004.
- Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М.* Межличностное общение. — СПб., 2002.
- Майерс Дж.* Социальная психология. — СПб., 1998.
- Психология влияния (серия «Хрестоматия по психологии»). — СПб., 2000.
- Рогов Е.И.* Азбука психологии: Психология общения. — М., 2004.
- Шибутани Т.* Социальная психология. — Ростов-н/Д., 1998.

ГЛАВА 9. ТРУДНОСТИ КОММУНИКАЦИИ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ

Ключевые понятия главы

Групповой дискуссии метод — 1) применяемый в практике руководства коллективами способ организации совместной деятельности, имеющий целью интенсивное и продуктивное решение групповой задачи; 2) прием, позволяющий, используя систему логически обоснованных доводов, воздействовать на мнения, позиции и установки участников дискуссии в процессе непосредственного общения.

Игра деловая — форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики.

Коммуникативный барьер — это психологическое препятствие на пути адекватной передачи информации между партнерами по общению.

Компетенция — круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен.

Навык — действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля.

Психодрама (от греч. drama — действие) — вид групповой психотерапии, в котором пациенты попеременно выступают в качестве актеров и зрителей, причем их роли направлены на моделирование жизненных ситуаций, имеющих личностный смысл для участников, с целью устранения неадекватных эмоциональных реакций.

Психотерапия групповая — использование закономерностей межличностного взаимодействия в группе для лечения и достижения физического и психического благополучия человека.

Смысловой барьер — несовпадение смыслов высказанного требования, просьбы, приказа для партнеров в общении, создающее препятствие для их взаимопонимания и взаимодействия.

Т-группа (от англ. training group — группа тренинга) — группа, создаваемая для воздействия в системе межличностных отношений на ее членов с целью развития у них социально-психологической компетентности, навыков общения и взаимодействия.

Трансактный анализ (транзакционный) — направление психологии, разработанное в 50-е годы XX в. американским психологом и психиатром Э. Берном, включающее:

1) структурный анализ (теория Эго-состояний); 2) собственно Т.а. деятельности и общения, основанный на понятии «транзакция» как взаимодействие Эго-состояний двух вступающих в общение индивидов; 3) анализ психологических «игр»; 4) скриптоанализ (анализ жизненного сценария — «скрипта»).

Тренинг делового общения — вид социально-психологического тренинга, направленный на приобретение знаний, умений и навыков, коррекцию и формирование установок, необходимых для успешного общения в условиях профессиональной деятельности.

Фокус-группа — это групповая дискуссия по заданной теме по сценарию, который заранее обсуждается с заказчиком и включает интересующие вопросы.

1. КОММУНИКАТИВНЫЕ БАРЬЕРЫ

В процессе коммуникации перед участниками стоит задача не только обменяться информацией, но и добиться ее адекватного понимания партнерами. т. е. в межличностной коммуникации как особая проблема выступает *интерпретация сообщения*, поступающего от коммуникатора к реципиенту. Трудности интерпретации обусловлены: *во-первых*, тем, что форма и содержание сообщения существенно зависят от личностных особенностей самого коммуникатора, его представлений о реципиенте и отношения к нему, всей ситуации, в которой протекает общение; *во-вторых*, тем, что посланное им сообщение не остается неизменным — оно трансформируется, изменяется под влиянием индивидуально-психологических особенностей личности реципиента, а также отношения последнего к автору, самому тексту и ситуации общения.

Такие психологические препятствия на пути адекватной передачи информации между партнерами по общению получили особое название — **коммуникативный барьер**. 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. Например, оно может возникать из-за погрешностей в самом канале передачи информации — это так называемое фонетическое непонимание. Барьер фонетического непонимания по-

рождает такой фактор как невыразительная быстрая речь, речь-скороговорка и речь с большим количеством звуков-паразитов. Фонетическое непонимание имеет диапазон от незначительного (например, в произнесении некоторых слов) до полного и может иметь различные источники. Чтобы такого барьера не было, надо говорить внятно, достаточно громко, избегая при этом скороговорения. Отвлекают от содержания речи говорящего практически все неречевые проявления голоса, которые нередко сопровождают процесс говорения. Это хихиканье, смешки, хныканье, шепот, крик, вздох, стон, рычание, икота, зевота и пр., а также так называемые на-зализации (негативные околоречевые проявления, звуки-разделители) «хм-м-м-м», «э-э-э-э» и пр.

Таким образом, чтобы преодолеть фонетический барьер у слушателя, необходимо работать как можно больше над собой, не только осваивая способы эффективной вербализации, но и постоянно задумываясь над тем, как произносятся слова и фразы, как расставляются акценты.

Существует также *семантические барьеры* непонимания, связанные с различиями в системах значений (тезаурусах) участников общения. Существование этого барьера на пути понимания определяется самим фактом многозначности слов любого языка. Любое слово, да и любое действие, имеет обычно не одно значение и в зависимости от контекста употребления включает в себя еще много-много смыслов. «Смысловые поля» слов у разных людей различны, и, следовательно, одни и те же слова и действия могут по разным причинам иметь различный смысл для разных людей. Индивидуальные расхождения людей в их системе ценностей и потребностей, опытом и образованием часто не позволяют найти общий язык, а тем более договориться даже при обсуждении таких традиционных проблем, как добро и зло, богатство и бедность, красивое и безобразное. У каждого своя точка зрения, свои исходные позиции.

Не меньшую роль в разрушении нормальной межличностной коммуникации может сыграть *стилистический барьер*, возникающий при несоответствии стиля речи коммуникатора с ситуацией общения или стиля речи и актуального психологического состояния реципиента и др. Стиль может быть неуместным, слишком тяжелым или легковесным, не соответствующим ситуации и намерениям партнера. Это вызывает не только неудовлетворенность, но и непонимание самой информации, ибо отрицательные эмоции, сопутствующие такой

коммуникации, не позволяют внимательно слушать, мешают сосредоточенности.

Для того чтобы быть хорошо воспринимаемым, нужно четко изложить информацию, основные доводы, аргументы, их подтверждающие, структурировать информацию таким образом, чтобы она была взаимосвязана и одна мысль как бы вытекала из другой.

Немецкий психолог Герман Эббингауз еще в конце XIX в. установил так называемый фактор ряда: начало и конец любого информационного ряда, из чего бы он ни состоял, сохраняется в памяти лучше, чем середина. В повседневном общении данное правило достаточно часто нарушается. Некоторые партнеры, начав разговор по поводу одного намерения, зачастую забывают о нем и завершают разговор уже совсем по другому поводу. Именно с этой перестройкой внутри содержания разговора общение становится для многих неудовлетворительным: неизвестно о чем договорились, к какому результату пришли, зачем начали этот разговор, а главное — надо возвращаться к этой проблеме снова и вновь затрачивать рабочее время.

При взаимодействии важна последовательность передачи всей информации в целом. Неправильная организация сообщения порождает стилистический барьер между общающимися. Сообщение воспринимается лучше, когда оно построено следующим образом:

- от внимания к интересу;
- от интереса к основным положениям;
- от основных положений к возражениям и вопросам;
- ответы, выводы, резюмирование.

Наконец, можно говорить о существовании *логического барьера* непонимания. Он 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. Здесь вспоминают о существовании «женской», «мужской» и «детской» логики и т. д. Каждый человек видит мир, ситуацию, проблему со своей точки зрения. Кроме того, одни и те же слова в той или иной ситуации могут иметь совершенно иной смысл, а, например, слово команда — это и команда-распоряжение, и спортивная группа, и группа единомышленников. Смысл, таким образом, всегда индивидуально личностен. Он рождается в сознании говорящего, но не всегда понятен партнеру. Логический барьер возникает чаще

у партнеров с неодинаковым видом мышления, например, у одного — абстрактно-логическое, а у другого — наглядно-образное.

Как уже отмечалось выше, причиной психологического барьера могут служить *социально-культурные различия* между партнерами по общению. Это могут быть социальные, политические, религиозные и профессиональные различия, которые приводят к различной интерпретации тех или иных понятий, употребляемых в процессе коммуникации. В качестве барьера может выступать и само восприятие партнера по общению как лица определенной профессии, определенной национальности, пола и возраста. Например, определяющее значение для уменьшения барьера играет авторитетность коммуникатора в глазах реципиента. Чем выше авторитет, тем меньше преград на пути усвоения предлагаемой информации. Действие авторитета заключается в том, что, разделив всех людей на авторитетных и неавторитетных, человек доверяет только первым и отказывает в нем вторым. Авторитетным людям оказывается полное доверие. Зато ко всем остальным, кому в авторитетности отказано, доверия нет никакого, и, следовательно, то, что они говорят, не имеет никакого значения.

Таким образом, доверие и недоверие «зависят» не от особенностей передаваемой информации, а от того, кто говорит. В связи с таким действием авторитета важно знать, откуда он берется, от чего зависит присвоение конкретному человеку авторитета. Очевидно, здесь можно найти много разных «оснований». Это может быть и социальное положение (статус) партнера, его превосходство по важному в данный момент параметру, принадлежность данного партнера к реальной «авторитетной» социальной группе, или его привлекательность в определенных ситуациях, хорошее отношение к адресату воздействия, принадлежность к тем воображаемым, но важным для него группам, которым он, безусловно, доверяет.

Барьеры отношения — это уже чисто психологический феномен, возникающий в процессе общения коммуникатора и реципиента. Речь идет о возникновении чувства неприязни, недоверия к самому коммуникатору, которое распространяется и на передаваемую им информацию.

Любая поступающая к реципиенту информация несет в себе тот или иной элемент воздействия на его поведение, мнения, установки и желания с целью их частичного или полно-

го изменения. В этом смысле коммуникативный барьер — это форма психологической защиты от постороннего психического воздействия, проводимого в процессе обмена информацией между участниками общения.

В процессе коммуникации могут возникать и другие преграды, связанные с непониманием. Преградой для понимания может служить *характер восприятия партнеров* по общению, обусловленный их личностными установками. Существенной преградой являются также *смысловые барьеры*, связанные с различием смыслов, вкладываемых разными людьми в одни и те же слова.

Несколько отдельно от барьеров и других препятствий общению стоит *проблема застенчивости*. Как отдельное самостоятельное свойство личности, застенчивость в отечественной психологии практически не изучалась, за исключением нескольких работ И.С. Кона, А.Б. Добровича, В.Н. Куницыной, Н.В. Шингаева, Е.Н. Бойцовой, Л.Н. Галигузовой. Наиболее глубоко проанализировал застенчивость, раскрыл ее роль в процессе общения между людьми профессор Стэнфордского университета Ф. Зимбардо.

Проведенный Ф. Зимбардо опрос выявил, что среди американских студентов от 18 лет до 21 года 42% считают себя застенчивыми, а с учетом тех, кто преодолел в себе это качество, число застенчивых людей повышается до 73%. Полученные данные свидетельствуют о чрезвычайной распространенности этого качества и озабоченности застенчивых людей возникающими у них трудностями взаимоотношений с окружающими.

Застенчивость — это сложное комплексное состояние, которое проявляется в разнообразных формах. Это может быть и легкий дискомфорт, и необъяснимый страх, и даже глубокий невроз. Различают внутренне застенчивого человека и внешне застенчивого человека.

Внешне застенчивые люди (интроверты) необщительны или малообщительны, им не хватает социальных навыков. Это влияет на их взаимоотношения с другими людьми, что в свою очередь, усугубляет болезненную самооценку и ведет к тому, что человек замыкается в себе. Внешне застенчивые люди часто занимают более низкое положение в обществе, чем этого заслуживают и редко становятся лидерами. *Внутренне застенчивые* (экстраверты) по сравнению с внешне застенчивыми интравертами оказываются в более выигрышном положении. У них более развиты социальные навыки, хорошо заучены навыки общения. Они знают, что нужно делать, дабы

угодить другим, быть признанным, продвинуться в своем положении. Если внутренне застенчивые люди талантливы, то они часто делают блестящую карьеру. Правда это стоит им больших эмоциональных затрат.

Влияние застенчивости на наши действия и поступки очень разнообразны. Наибольшая часть застенчивых людей испытывают страх и неловкость при столкновении с определенными обстоятельствами и определенными людьми, т. е. это ситуативно застенчивые люди. В основном им не хватает социальных навыков и уверенности в себе. Есть хронически застенчивые люди — это те индивидуумы, чей страх перед людьми не знает границ. В худшем случае застенчивость принимает форму невроза — паралича сознания, которое выражается в депрессии и порой может привести к суициду.

Таким образом, можно сказать, что застенчивость — весьма распространенное и разностороннее проявление человека. Она может считаться либо мелким затруднением, либо большой проблемой, а может быть и очарованием юности или совершенством характера. Застенчивость — это часть личного опыта, но ее влияние на себе ощущает все общество.

Любые эмоциональные (рожденные эмоцией) нарушения деятельности могут более отчетливо проявляться либо в психомоторной, либо в интеллектуальной, либо в вегетативной сфере. При рассмотрении нарушения этих сфер Ф. Зимбардо выделяет **три основных вида проявления застенчивости**:

1. Внешнее поведение человека, сигнализирующее о застенчивости.
2. Физиологические симптомы.
3. Внутренние ощущения и ранимость интеллектуальных функций.

Основными признаками, характеризующими *внешнее поведение* человека, и сигнализирующее о застенчивости является: нежелание вступать в беседу, затруднительный или даже невозможный контакт глаз, оценка своего голоса как слишком мягкого, избегание людей, не проявление инициативы. Такое поведение затрудняет социальное общение и межличностные контакты, необходимые всем людям без исключения. Из-за того, что застенчивым людям раз за разом не удастся выразить себя, они менее других способны создать свой собственный внутренний мир. Все это ведет к замкнутости человека, а это нежелание разговаривать до тех пор, пока не подтолкнут обстоятельства, склонность к молчанию, неспособность говорить свободно. Но замкнутость — это не просто желание

избегать разговоров, а более общая и глубокая проблема. Это не просто отсутствие навыков общения, а результат неверного представления о природе человеческих взаимоотношений. Поступки замкнутого человека подобны поступкам недоверчивого вкладчика в условиях быстро меняющегося рынка: надежды на возможную прибыль перевешиваются опасениями потерять свои деньги.

На *физиологическом уровне* застенчивые люди испытывают следующие ощущения: учащается пульс, сильно бьется сердце, выступает пот, а в животе появляется ощущение пустоты. Подобные реакции люди испытывают при любом сильном эмоциональном потрясении. Отличительным физическим симптомом застенчивости служит покраснение на лице, которое невозможно скрыть. Но опять-таки все мы время от времени краснеем, сильнее бьется сердце или сводит живот. Правда, незастенчивые люди к этим реакциям относятся как к мягкому неудобству, а застенчивые склонны сосредотачивать внимание на своих физических ощущениях. Иногда они даже не ждут, пока окажутся в ситуации, чреватой для них неловкостью или смущением. Они переживают эти симптомы загодя и, думая только о плохом, решают не вступать в разговор, не учиться танцам и т. д.

Из *внутренних ощущений* застенчивого человека можно выделить смущение и неловкость. Часто люди краснеют от *смущения* — кратковременной острой потери уважения к себе, которую время от времени приходится переживать. В смущение приводит всеобщее внимание к каким-либо случаям из частной жизни, когда кто-то сообщает личную информацию другим людям, неожиданная похвала, когда застают за занятием, не предназначенным для посторонних глаз. Состояние смущения вызывается сознанием собственной несостоятельности. Большинство застенчивых людей приучаются избегать ситуаций, в которых они могут испытывать смущение, и таким образом все больше и больше отделяют себя от других, сосредотачиваясь на своих недостатках.

Есть люди, которые стесняются, даже оставаясь в одиночестве. Они краснеют и смущаются, заново переживая свои предыдущие ошибки, или беспокоятся, как будут вести себя в будущем.

Психологические исследования показали, что примерно 70% родителей награждают своих детей застенчивостью. Однако у застенчивых родителей в основном только один ребенок бывает застенчив, как правило, первенец, а остальные

нет. Причиной являются высокие требования родителей, а также неосознанное распределение ролей в семье (говорун — пассивный слушатель).

Заслуга Ф. Зимбардо в том, что он не только раскрыл психологические механизмы застенчивости, но и разработал систему помощи застенчивым людям.

Причины трудностей, а также сами трудности, возникающие в общении, весьма различны. Для удобства выделяют **три основные группы проблем общения**.

1. Представления, деструктивно влияющие на процесс общения.

2. Эмоциональные переживания, затрудняющие процесс общения.

3. Поведение, осложняющее процесс общения.

Такое деление является весьма условным, потому что трудности, возникающие на одном из уровней, затрагивают и остальные.

Представления и установки. Проблемы общения, вызванные неадекватными социальными установками, являются распространенными, но в тоже время легко поддаются коррекции. Социальные установки, лежащие в основе трудностей общения, обычно содержат в себе неадекватные, идеализированные представления о межличностных отношениях. Среди упомянутых представлений можно выделить такие, как абсолютизированные идеи социальной справедливости, представления о собственном превосходстве, завышенные требования к окружающим и отсутствие критических требований к самому себе.

Одним из наиболее успешных способов изменения неадекватных социальных установок является предложение клиенту задуматься о причинах поведения других людей. Можно предложить ему специально понаблюдать за теми из его окружения, кто особенно непонятен, неприятен или досаждают; предложить подумать, каковы причины тех или иных поступков, определить, какие «кошки скребут» у них на душе, чем вызвана молчаливость одного, вспыльчивость другого, подозрительность и грубость третьего.

Частыми являются ситуации, когда в основе трудностей общения лежат ригидные, стереотипные представления о лицах противоположного пола. Такие люди приходят уже с уверенностью в том, что в подобных ситуациях их обязательно постигнет неудача. Типичные вопросы для них следующие: «Ну как можно доверять мужчинам?», «О чем можно говорить

с женщиной?» Стереотипные суждения о мужественности и женственности мешают добиться взаимопонимания между партнерами. Как правило, представление окружающих о поведении женщины во взаимоотношениях с мужчинами, можно охарактеризовать следующим образом: демонстрация холодности и неприступности в отношениях с мужчиной, стремление ничем не проявить свою заинтересованность в партнере, чтобы не уронить своего достоинства, своей «женской гордости». Мужской вариант также примитивен, прямолинеен и ригиден: активность, профессиональные достижения, рыцарское отношение к женщине. Женщина обязана быть красивой, нежной, отзывчивой, но при этом независимой, нетребовательной, чтобы мужчина мог не уделять ей слишком много внимания и иметь возможность быть независимым и свободным от нее, но уверенным в ее любви, верности и привязанности. Для людей, которые придерживаются данных установок в отношениях с женщиной, важным условием является признание женщиной превосходства мужчин и постоянная поддержка высокой оценки собственной мужественности.

Описанные выше традиционные взгляды представляют собой существенное препятствие для успешного общения с представителями противоположного пола. Бывает, что для человека особенности взаимоотношений и представления о нормах оказываются не так важны, как требования к тому, каким должен быть «мой» партнер.

Трудности общения могут быть связаны не только с завышенным уровнем притязаний, но и с неумением прощать или не замечать досадные мелочи и огрехи, со склонностью воспринимать их как нечто серьезное, направленное лично против клиента. Для таких людей характерны суждения типа: «Какая же она женщина, если не умеет готовить» или «О чем с ним говорить, если он не читал...» Эти реплики, *во-первых*, исключают возможность дальнейшего совершенствования и улучшения другого; *во-вторых*, приравнивают какое-то одно ограниченное качество ко всему многообразию проявлений человеческой личности; *в-третьих*, произносятся с позиции превосходства по отношению к другому, причем отсутствуют сомнения по поводу таких оценочных суждений.

Эмоциональные переживания. Не менее сложными для психологического анализа, чем анализ установок, являются переживания человека. Различные эмоциональные состояния, затрудняющие общение, связаны с личностными особенностями. Переживания, возникающие у людей, весьма

разнообразны и могут проявляться в следующих высказываниях: «Я чувствую себя очень напряженно», «Мне кажется, что я в компании лишний», «Я стесняюсь». Опытный психолог для анализа и уточнения этих переживаний задает ряд вопросов типа: «А почему вы напрягаетесь? Чего вы боитесь?», «Что именно вы чувствуете, когда окружающие обращают на вас внимание или начинают внимательно прислушиваться к вашему мнению?» Такие вопросы позволяют понять причины того или иного поведения. Область переживаний и чувств, испытываемых людьми во время общения, велика, но, обобщив возможные варианты, можно свести все разнообразие к следующему набору: ощущение себя хуже других, переживание своей ущербности по сравнению с окружающими, страх оценки или неуспеха, чрезмерные требования клиента к себе и к окружающим, завышенный уровень притязаний и т. п.

Поведенческие реакции. Важным источником информации о поведении человека является оценка его значимыми другими, на мнение которых о себе человек обычно ссылается сам. Так же эту информацию можно получить в разговоре с конкретным человеком. Стараясь объяснить себе и психологу свое поведение в конкретных ситуациях, он сам анализирует свои трудности в сфере общения; причем почти в каждом таком примере можно обнаружить ригидность, странность, противоречивость во взаимодействии с другими людьми. Обобщив эти трудности, их можно представить на примерах схем межличностного конфликта, предложенных К. Хорни.

1. Чрезмерная направленность на других — *гиперактивность* в приобретении контактов, которое чаще всего воспринимается окружающими как нескромность или навязчивость, чрезмерная *демонстративность* (много суетится, говорит, звонит).

2. Чрезмерная направленность против других — подозрительность, критичность, агрессивность, стремление обвинить, найти правду, навести порядок.

3. Чрезмерная пассивность, часто приобретающая форму *аутизации*, когда человек боится сделать что-то, чтобы не быть осужденным, постоянно анализирует себя и собственные поступки, не стремится устанавливать и поддерживать с другими людьми какие-либо контакты.

При анализе поступков необходимо помнить о том, что в их основе лежат конкретные взгляды, какие-то страхи и тревоги, а само поведение является вторичным. Поэтому анализ взглядов и переживаний полезно дополнить устным

опросом, задав собеседнику, например, следующие вопросы: «Как вы считаете, а как правильно вести себя в тех ситуациях, которые мы с вами обсуждали?» или «Что вам теперь следует изменить в поведении?» В случае необходимости можно разыграть с собеседником «сцену из жизни». Результат этого разговора — лишь ориентир, модель того, как следует вести себя в подобных ситуациях.

В тех случаях, когда человек предвидит возможные трудности в общении и успешно их преодолевает, говорят о его коммуникативной компетентности.

2. КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

В анализе условий и приемов эффективной коммуникации важную роль играет понятие «коммуникативной компетентности». Прежде, чем определить это понятие, обратимся к понятию «компетентность» вообще.

Компетентность в социальной психологии понимается как определенный, достаточно высокий уровень владения человеком той или иной деятельностью или системой знаний (М.В. Булыгина, Н.В. Кузьмина, Л.А. Петровская и др.); как интегральное свойство индивидуальности, обеспечивающее успешность деятельности в меняющихся условиях (С.И. Змеев); как совокупность личностных качеств, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним (Д.И. Иванова, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова и др.).

А.А. Бодалев выделяют следующие **функции компетентности**:

Инструментальная функция характеризует общение как социальный механизм управления, позволяющий получить и передать информацию, необходимую для осуществления какого-то действия, принятого решения, коммуникативного намерения.

Интегративная функция используется как средство объединения деловых партнеров, специалистов и исполнителей для совместного коммуникативного процесса: решения задачи, генерирования идей, выработки совместного договора и пр.

Функция самовыражения позволяет самовыразиться и самоутвердиться, продемонстрировать интеллектуальный личностный и психологический потенциал.

Трансляционная функция служит для передачи конкретных способов деятельности, оценок, мнений, суждений и пр.

Функция социального контроля — для регламентации поведения и деятельности, а в некоторых случаях (например, когда речь идет о коммерческой тайне) и речевых акций участников делового взаимодействия.

Функция социализации — развитие навыков культуры общения и этикета.

Экспрессивная функция — с помощью этой функции партнеры стремятся выразить и понять эмоциональные переживания друг друга, чаще выражающиеся через невербальные средства.

Социально-психологическая компетентность складывается из перцептивной, интерактивной коммуникативной компетентности.

Перцептивная компетентность — это, прежде всего, эмпатические свойства личности, глубина проникновения в ситуацию, идентификация, а также степень соответствия сформировавшихся стереотипов научным картинам мира.

Компетентность в области интеракций сводится к знаниям об эффективных способах взаимодействия, поведения, о природе социальных влияний.

Коммуникативная компетентность трактуется различными авторами с несколько разных точек зрения. Так, по мнению Ю.Н. Емельянова, Е.С. Кузьмина, коммуникативная компетентность определяется как конгломерат знаний, языковых и неязыковых умений и навыков общения, приобретаемых человеком в ходе естественной социализации, обучения и воспитания. Здесь ставится акцент на стихийном развитии коммуникативной компетентности и зависимости от социальной среды. Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников рассматривают коммуникативную компетентность как систему внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия, которая включает в себя адекватность установок, понимание субъектом своей предметной и межличностной позиции, знание закономерностей различных форм общения и правил поведения в разнообразных ситуациях, умение сформировать тактический план и реализовать его на основе имеющихся социальных навыков.

В.А. Кан-Калик и А.А. Леонтьев отождествляют коммуникативную компетентность со способностью к эффективно-

му общению; совокупностью знаний и умений, личностным качеством и поведением, проявляющимся в отношениях с людьми.

Коммуникативная компетентность — *способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми*. Для эффективной коммуникации характерно: достижение взаимопонимания партнеров, лучшее понимание ситуации и предмета общения. Коммуникативная компетентность складывается из:

- способностей человека прогнозировать коммуникативную ситуацию, в которой предстоит общение; ориентироваться в ситуации, в которой он оказался;
- коммуникативного исполнительского мастерства, т. е. умения найти адекватную теме общения коммуникативную структуру и реализовать коммуникативный замысел;
- способности разбираться в самом себе, собственном психологическом потенциале и потенциале партнера.

Коммуникативная компетентность — это *совокупность знаний, умений и навыков*, включающих: функции общения и особенности коммуникативного процесса; виды общения и основные его характеристики; средства общения (вербальные и невербальные); репрезентативные системы и ключи доступа к ним; виды слушания и техники его использования; «обратную связь» — вопросы и ответы; психологические и коммуникативные типы партнеров, специфику взаимодействия с ними; формы и методы делового взаимодействия; технологии и приемы влияния на людей; методы генерирования идей и интеграции персонала для конструктивной коммуникации; самопрезентацию и стратегии успеха. Развитие коммуникативной компетентности — необходимое условие эффективной профессиональной деятельности.

Особо нужно выделить в структуре коммуникативной компетентности навыки *самонастройки, саморегуляции* в общении. Они предполагают умения:

- преодолевать психологические барьеры в общении;
- снимать излишнее напряжение;
- эмоционально настраиваться на ситуацию;
- распределять свои усилия в общении.

Коммуникативная компетентность рассматривается как *система внутренних ресурсов*, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия. Поэтому коммуникативная компетентность заключается в умении расширять (или

сужать) круг общения и варьировать его глубину, понимать и быть понятым партнерами по общению.

Коммуникативная компетентность человека преимущественно складывается на основе *опыта общения* между людьми, формируется непосредственно в условиях взаимодействия. Однако это не единственный путь приобретения человеком коммуникативной компетентности. Умения вести себя в коммуникации человек приобретает и на основе примеров из литературы, театра, кино, средств массовой информации. Согласно теории социального научения А. Бандуры, человек моделирует свои действия на основе наблюдений за действиями других. Согласно этой концепции, можно предположить, и это часто подтверждается, что негативные образцы взаимодействия людей (насилие, убийства, грабежи и т. п.), обильно демонстрируемые с экранов телевизора, формируют агрессивность, которая несовместима с адекватной коммуникацией между людьми. Социальная роль индивида предписывает ему иметь коммуникативную компетентность именно в социальной среде (например, навыки общения руководителя предприятия с подчиненными, учителя с учащимися и т. п.).

Коммуникативная компетентность — это интегральное *личностное качество*, обеспечивающее ситуационную адаптивность и свободу владения вербальными и невербальными средствами общения, возможность адекватного отражения психических состояний и личностного склада другого человека, верной оценки его поступков, прогнозирование на их основе особенностей поведения воспринимаемого лица.

Следует также отметить, что коммуникативная компетентность является *нравственно-психологической категорией*, регулирующей всю систему отношений человека к природному и социальному миру, а также к самому себе как синтезу обоих миров. Коммуникативная компетентность выражается в гуманистической установке по отношению к партнеру, установке на социально-психологическую активность.

Коммуникативной компетентности характерна высокая степень включенности *эмоциональной сферы* в процесс коммуникации (учет эмоционального состояния партнера, эмоциональное воздействие, создание эмоциональной атмосферы доверия). Коммуникативная компетентность определяется умением выбрать тон общения: дружеский, официальный или снисходительный. *Дружеский* тон уместен во всех ситуациях, *официальный* — подходит при выполнении профессиональ-

ных обязанностей в незнакомом окружении. *Снисходительный* тон оскорбителен для окружающих. Он непригоден даже при общении с детьми. Лучшего взаимопонимания с детьми можно достичь, если их рассматривать в качестве равноправных партнеров.

В официальной обстановке уместно придерживаться социально-ролевых стереотипов в поведении, характер которого часто регламентируется должностными инструкциями.

Коммуникативная компетентность проявляется во владении *стратегией речевого общения*, которая определяет цели достижения долговременных результатов (завоевание авторитета, воздействие на мировоззрение, призыв к сотрудничеству и т. д.). Владение тактикой речевого общения как компонентом коммуникативной компетентности заключается в использовании конкретных приемов привлечения внимания, установления и поддержания контактов, в воздействии на эмоциональное состояние партнера и т. д.

Коммуникативная компетентность необходима для правильной социальной *оценки общения*. М. Эргайл, А. Фернхэм, Дж. Грэхэм (1981) выделили основные типы социальных ситуаций: официальные события; личностное взаимодействие с близкими друзьями и родственниками; случайные эпизодические встречи со знакомыми; формальные контакты в магазинах и на работе; асимметричные взаимодействия (обучение, руководство); конфликты и переговоры; групповая дискуссия.

Коммуникативная компетентность личности характеризуется *умениями легко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты* с людьми, стремлением к участию в общественных и групповых мероприятиях, удовлетворяющих потребности людей в широком, интенсивном общении.

3. КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ

Коммуникативная компетентность в той или иной степени присуща всем без исключения людям и у многих из них формируется стихийно. В профессиях типа «человек — человек» она становится профессионально значимой. Кроме того, следует отметить, что для каждой профессии необходимо владение профессиональной коммуникативной компетентностью, так как каждая профессия требует владения специфическим профессиональным языком.

В условиях глубокой дифференциации и узкой специализации направлений научных исследований в пределах одной

и той же научной дисциплины могут возникать проблемы для плодотворной коммуникации между научными работниками. Такая проблема может быть снята на основе овладения основополагающими теориями, знаниями, интегрирующими разные направления развития научной дисциплины, а также овладением интегрирующими междисциплинарными знаниями.

Профессиональная коммуникативная компетентность не может быть сформирована стихийно, необходимы специальная работа и психологические условия. Профессиональная компетентность в психологии рассматривается как индивидуальная характеристика степени соответствия человека требованиям профессии, сочетание психических качеств, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно (Н.В. Ключева, А.К. Маркова); как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции (К.К. Платонов); как его зрелость в профессиональной деятельности (Е.К. Климов).

Решение проблем эффективной коммуникации при взаимодействии особенно актуально для педагогического, учебно-познавательного процесса. Проблеме общения в педагогическом процессе посвящены исследования многих отечественных психологов и педагогов (Ф.Н. Гоноболин, В.А. Кан-Калик, Е.А. Климов, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Мудрик, Л.А. Поварницына, В.В. Рыжов и др.). Обобщая мнения разных авторов, можно сказать, что педагог должен уметь:

- вести вербальный и невербальный обмен информацией, проводить диагностирование личностных свойств и качеств собеседника;
- вырабатывать стратегию, технику и тактику взаимодействия с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально-значимых целей;
- идентифицировать себя с собеседником, понимать, как он сам воспринимается партнером по общению и эмпатийно относится к нему.

Определяя коммуникативные способности педагога, В.А. Крутецкий указывал на такие, как способности к общению с детьми, умение найти правильный подход к учащимся, устанавливать с ними целесообразные, с педагогической точки зрения, взаимоотношения, наличие педагогического такта.

И.А. Колесникова, Э.М. Никитин, А.К. Маркова, признавая профессионально-педагогическую компетентность феноменом определенной педагогической культуры, считают, что профессионально компетентным следует считать такой труд, в котором учитель на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, в котором реализуется личность учителя, достигаются высокие результаты в обученности и воспитанности школьников. При этом профессиональная компетентность учителя определяется соотношением в его реальном труде того, каковы его профессиональные знания, умения, профессиональные позиции, психологические качества, с одной стороны, и каков его уровень общей и профессиональной культуры — с другой.

Однако нередко после окончания педагогических университетов, молодые специалисты не обладают необходимой коммуникативной компетентностью и вследствие этого у них возникают значительные трудности в установлении контакта с учащимися. Чаще всего это происходит из-за того, что молодые учителя как наиболее эффективный способ взаимодействия с учащимися выбирают авторитарный стиль общения, что оказывает негативное влияние на весь образовательный процесс в школе.

Для развития коммуникативной компетентности будущего учителя в ходе специально организованного обучения необходимо создать определенные психологические условия:

- ориентацию педагогических дисциплин на развитие гуманистического коммуникативного ядра личности будущего учителя;
- стимулирование коммуникативного саморазвития будущего учителя;
- гуманизацию взаимоотношений преподавателей и студентов.

Компетентность учителя в общении проявляется в его способности реализовывать функции влияния, организации и передачи информации, в способности успешно решать коммуникативные задачи профессионального плана.

Часто значительная часть «педагогических просчетов» определяется не столько недостатками методической подготовки учителей, сколько деформацией сферы профессионально-педагогического общения с изменениями характера взаимоотношений педагога с учащимися. Многим известны факты, когда человек, профессионал, замечательный специалист в своей области, становясь учителем, не может передать

свои знания, умения, опыт из-за отсутствия навыков межличностного общения.

В простейшем случае коммуникативная компетентность проявляется в межличностном общении, где различные составляющие коммуникации и коммуникативной компетентности синкретично слиты в едином процессе коммуникации. В развернутом виде коммуникация представляет собой сложноорганизованную коммуникативную деятельность. Она включает в себя различные виды человеческой деятельности, обеспечивающие эффективность коммуникативного взаимодействия, направленного на формирование или изменение общественного мнения, программирование поведения, получение необходимой информации, мобилизацию и т. п. Таким образом, коммуникативная компетентность представляет собой способность педагога осознанно и эффективно организовывать, направлять и контролировать процесс и результат информационно-коммуникационного взаимодействия.

Диагностике коммуникативной компетентности уделяется достаточно большое внимание. Так, говоря о диагностике коммуникативной компетентности, А.А. Брудный выделяет в ней такие составляющие, как ориентировочная и исполнительская. Для каждой из этих составляющих могут быть определены соответствующие диагностические методики. Например, для оценки ориентировочного компонента коммуникативной компетентности используются такие методы, как матричное тестирование, в основе которого лежит тест репертуарных решеток Келли, и методики «анализа конкретных ситуаций». Интерпретация индивидуумом коммуникативных ситуаций позволяет выявить основные когнитивные схемы, организующие его социоперцептивный опыт, и таким образом сообщить о способе ориентировки индивида в коммуникативной ситуации и определении им наиболее эффективных путей организации общения.

Диагностика исполнительной власти коммуникативного действия основывается на анализе и оценке операционального состава действия. Такой анализ производится с помощью наблюдения либо в естественных условиях, либо в специально организованных игровых ситуациях, имитирующих ситуации реального взаимодействия. При этом поведение исследуемого может фиксироваться с помощью видеоаппаратуры, что дает возможность неоднократного просмотра записи и благодаря этому увеличивает надежность исследования. Не менее важно и то, что сам исследуемый может быть при-

влечен к анализу видеозаписи, и тогда диагностика коммуникативной компетентности будет являться фактически самодиагностикой. Для диагностики могут быть привлечены два вида факторов; *во-первых*, разнообразие репертуара коммуникативного поведения индивида (использование им как вербальных, так и невербальных форм общения, владение мимикой, интонацией, жестами), а *во-вторых*, уместность или адекватность применяемого технического приема в конкретной ситуации. Оценка разнообразия репертуара и адекватности его применения может производиться на основе экспертного суждения.

4. ПРОБЛЕМЫ ОПТИМИЗАЦИИ ОБЩЕНИЯ

Общение как специфический вид человеческой активности — один из ведущих факторов развития личности. В связи с этим важную роль приобретает оптимизация общения. При коммуникации партнеры совершают взаимные «поставки» эмоциональных переживаний и ценностных представлений. Жесты, мимику, интонацию, громкость и тембр голоса, одежду, манеры поведения и т. п. получатель информации, в первую очередь, анализирует с целью выяснить, что чувствует собеседник по отношению к нему: симпатию или антипатию, и в зависимости от результатов такого анализа принимает или отвергает собеседника как партнера по общению. Посягательство на чувство собственного достоинства или столкновение с какими-либо «чуждыми» ценностными представлениями (нормами) в общении, как правило, приводят к трудностям в восприятии содержания информации, которую один из собеседников хотел бы довести до сведения другого.

В общении важную роль играет создание определенного образа человека (или организации), своеобразного имиджа. Тот, кто хочет успешно общаться, должен как можно больше узнать о своем партнере по общению.

1. В каком он настроении?
2. Какие у него есть проблемы?
3. Как в данной ситуации сказать ему то, что повысило бы его самооценку и чувство собственного достоинства?
4. Как облегчить ему выполнение того, что вы хотели бы, чтобы он сделал?

Известно, что в деловой сфере важную роль выполняют различные переговоры, которые можно назвать своеобразным менеджментом в действии. Они требуют предваритель-

ной подготовки. Хорошо подготовлен тот, кто перед важной встречей продумал следующие вопросы:

Насколько цель партнера по переговорам отличается от его собственной?

Насколько пути реализации, которые может выбрать партнер, отличаются от его варианта?

Из каких характеристик собственного плана (сроки, средства, люди) может исходить партнер?

Насколько широк у него временной горизонт, располагает ли он информацией, которой нет у него, или наоборот?

Какими могут быть представления партнера об организационном обеспечении своего варианта решений?

К достаточно эффективным методам следует отнести методы недирективного ведения переговоров. В таких переговорах следует исходить из того, что необходимо максимально *выяснить интересы и мотивы партнера*, задавая вопросы типа:

Какой вариант вам больше подходит?

Что могло бы сделать предлагаемое решение наиболее приемлемым для вас?

Каковы ваши предположения о возможном времени реализации рассмотренного плана? И др.

Для прояснения смысла сообщения важную роль играет установление правильной обратной связи. При этом могут быть использованы реплики типа: «Если я вас правильно понял, вы считаете, что...», «Вы думаете, что...», «Разрешите, я подытожу...»

Иногда контакт с партнером по общению устанавливается очень медленно. Особое значение придается обратной связи, как реакции воспринимающего (словесной или несловесной) на поведение партнера. Это информация в большей мере о вас самих в связи с этим человеком. Для того, чтобы без особого напряжения создавать *доброжелательную атмосферу* в общении, позволяющую содержательно углубить контакт, необходимо пройти **четыре этапа**.

1. Переключение от общения с самим собой на общение с партнером. На данном этапе партнер становится важнейшим компонентом ситуации, происходит перераспределение внимания. Начинается изучение и оценивание партнера. Прерывается, заканчивается или оттесняется на второй план предыдущая деятельность.

2. Установление контакта происходит, если у обоих партнеров сложилась уверенность о включенности другого в общение. Это чаще всего осуществляется с помощью невер-

бальных средств (например, направление взгляда, поворот головы, выражение лица, уменьшение дистанции и т. п.), когда это не действует, «включается» слово. Одновременно сигнализируют теми же средствами партнеру о выбранном типе ситуации (игровой, рабочей, интимной).

Если оба партнера *выбирают один и тот же тип ситуации*, то этим автоматически определяются роли каждого. Благодаря ролям, последующее общение приобретает четкие рамки. Каждый знает о том, что можно ожидать от партнера и что следует делать ему самому.

Если же партнеры *определяют ситуации по-разному*, возникает борьба относительно того, чье понимание ситуации определит роли. Выигрывает тот, кто реагирует быстрее и кто лучше владеет средствами общения. Бывают споры, где исход решается уже до того, как откроется рот, т. е. на невербальном уровне.

3. Поддержание контакта во время передачи основного сообщения. На данном этапе действуют те же средства, но они оттеснены на дальний план словом, которое поглощает основную долю внимания.

4. Разрыв контакта начинается от подготовки к нему за десятки секунд до произнесения последнего слова.

После установления контакта главным направлением деятельности становится та информация, которую необходимо извлечь из контакта. Ее содержание определяется, в первую очередь, тем, кому она больше необходима. Руководителю, например, следует иметь информацию не только о положении дел, но и о сотрудниках. Для этого необходимо создать такую систему, которая позволяла бы получать сведения о состоянии сотрудников, их мнениях и взаимоотношениях, важных для совместной деятельности событиях. Подобная система может включать в себя приемы регулярного отбора информации; сотрудников, доставляющих такую информацию в доверительном плане; специально организованные дискуссии по актуальным проблемам и т. п. Кроме того, руководитель должен информировать сотрудников о проблемах, интересных и важных для них самих и организации в целом.

Что же хотят знать, в свою очередь, сотрудники? Общего ответа на этот вопрос не существует, так как он зависит от размера организации и уровня ее развития. Лучший способ узнать интересы сотрудников — это спросить их самих.

Интересным, как правило, бывает то, что близко в пространственном, временном или личностном отношении. Чаще всего сотрудников интересует то, что касается их рабочих мест, рабо-

ты, коллег, начальства, заработной платы и т. п. Интересно и то, что близко во времени и актуально. Действия, разделенные существенными промежутками времени, теряют связь с настоящим, и, следовательно, информация о них устаревает.

Заинтересовать человека в чем-то — значит способствовать тому, чтобы он мог отождествить себя с некоторой проблемой. Это позволит руководителю привлечь сотрудников к ее разрешению.

Существует ряд тем, по которым руководитель должен информировать своих сотрудников. К таким темам относятся:

- правовые предписания;
- информация о рабочем времени;
- внутрифирменные решения;
- вопросы техники безопасности;
- социальное развитие предприятия;
- результаты его хозяйственной деятельности.

Такие сведения могут распространяться как по официальным каналам, так и в форме неформальных разговоров. Официальные каналы информации — доска объявлений, циркулярные письма, информационные листки, регулярные обсуждения, собрания.

Иногда немалую роль в общении людей играет информация, распространяемая в форме *слухов*. Типичными темами информации, распространяемой по данному каналу в различных организациях, являются предстоящие сокращения, способы наказания за опоздание, возможные изменения в структуре организации, предполагаемые перемещения по службе и пр. Руководитель вполне может использовать канал слухов, чтобы подготовить сотрудников к возможным изменениям, восприятию информации, носящей стрессовый или лично-значимый характер и т. п. Информация, распространяемая по такому каналу, как правило, встречает меньшую критическую защиту.

Проблемы в общении возникают также из-за плохой обратной связи, которая позволяет определить, действительно ли сообщение истолковано в том смысле, который в него первоначально вкладывали.

Значительным препятствием в общении могут быть определенные личностные особенности. Например, неуверенным в себе людям часто недостает базовых коммуникативных умений и навыков. К таким навыкам относятся навыки активного или централизованного на партнере слушания (табл. 8).

Составляющие активного слушания

| Активное слушание | | | | | |
|--|----------------------|-----------------------|--------------------------|---------------|--------------|
| Правильная установка | Правильное поведение | | | | |
| | внутриличностное | | | межличностное | |
| «В настоящий момент ты — самый важный собеседник для меня» | Полное внимание | Отсутствие дополнений | Осторожная интерпретация | Пересказ | Вербализация |

В качестве вспомогательных средств центрированной на партнере коммуникации выступают пересказ и вербализация.

Пересказ — это повторение рационального содержания высказывания своими словами. Это одна из самых простых форм обратной связи, позволяющая полностью понимать высказывание в том смысле, который в него вкладывает говорящий.

Вербализация — это повторение слушающим эмоционального содержания высказывания говорящего своими словами. Если в разговоре слышно, что партнера переполняют чувства, и собеседник не помогает ему выразить их открыто, то он перейдет на обычный и общепринятый стиль общения — «рационально-профессиональные рельсы».

Преимущества вербализации:

- партнеру предоставляется возможность думать о собственных проблемах дальше;
- положение вещей эмоционализируется, далее эмоции обсуждаются открыто;
- собеседник раскрывается и дальше.

Недостатки вербализации:

- партнер может быть внутренне дезинтегрирован;
- эмоции могут быть неправильно интерпретированы в сторону усиления;
- требует много времени.

Можно указать ряд типичных *ошибок слушания*:

- отсутствие внимания;
- восприятие намеков как конкретных высказываний и дополнение их домыслами;

- правильное восприятие, но ложная интерпретация;
- ложное восприятие рационального содержания информации;
- ложное восприятие эмоционального содержания информации.

Коммуникация протекает наиболее успешно, если партнеры находятся в сходных психологических состояниях, в своеобразном психологическом резонансе. Такое состояние легко диагностировать по простым поведенческим проявлениям. Например, одному вам пришла в голову какая-либо мысль, а ваш партнер говорит вам об этом, или наоборот.

Большое значение (80% успеха) в общении имеет хорошо развитая психологическая *наблюдательность*. Для эффективного общения необходимо хорошо ориентироваться в ролях, состояниях, свойствах личности и намерениях собеседника. Источником информации о них служат внешность партнера по общению, его речь, его поступки и особенно невербальное поведение. Однако следует помнить, что создание правильного представления о другом человеке требует длительных повторных контактов и значительных усилий интеллекта, интуиции и чувств.

Рекомендации по оптимизации общения

Правила подачи обратной связи

1. Говорите о поведении партнера, а не о его личности.
2. Говорите больше о своих наблюдениях, а не о заключениях, к которым вы пришли.
3. Больше описаний, меньше оценок.
4. Характеризуя поведение другого человека, старайтесь больше пользоваться категориями типа «в большей или меньшей степени...», а не типа «ты всегда...» или «ты никогда...».
5. Говорите больше о том, что происходит сейчас или что было в недавнем прошлом, не упоминайте далекого прошлого.
6. Старайтесь давать как можно меньше советов, лучше высказывайте свои соображения, как бы делясь мыслями и информацией с партнером.
7. Выделяйте то, что может другому помочь, что он мог бы при желании изменить, а не то, что дает разрядку вам самим.
8. Не давайте обратную связь слишком большими порциями — иначе партнер не успевает все осмысливать.
9. Выбирайте подходящее время, место и ситуацию.

10. Подача обратной связи — серьезная работа, требующая сосредоточенности, смелости, уважения к себе и другим.

Правила принятия обратной связи

1. Сначала выслушать до конца партнера, не поддаваясь искушению выработать по ходу слушания контраргументы.
2. Для преодоления излишней эмоциональной вовлеченности, по возможности, своими словами перескажите то, что услышали.
3. Не забывать, что партнер представляет только самого себя, а не человечество в целом, и его сведения о вас не могут быть полными.
4. Учитывать, что из полученной обратной связи не должно автоматически вытекать намерение изменять свое поведение.
5. Помочь партнеру в его трудной задаче, помочь ему рискнуть.

Способы повышения эффективности коммуникации

1. Перед тем, как вступить в деловую коммуникацию, четко представьте себе то, что вы хотите сообщить, обдумайте это в деталях.
2. Будьте внимательны к возможным смысловым барьерам.
3. Следите за своими позами, жестами, мимикой, интонацией.
4. Будьте внимательными к чувствам партнера по общению, открытыми и способными к сопереживанию.
5. Добивайтесь адекватной обратной связи.

Правила эффективного слушания

1. Перестаньте говорить.
2. Помогите говорящему раскрепоститься.
3. Покажите ему, что вы готовы слушать.
4. Устраните раздражающие моменты.
5. Сопереживайте партнеру по общению.
6. Наберитесь терпения.
7. Сдерживайте свои эмоции.
8. Не допускайте споров и критики.
9. Задавайте вопросы.

Правила, как не надо слушать

1. Не принимайте молчание за внимание.
2. Не притворяйтесь, что слушаете.
3. Не перебивайте без надобности.
4. Не делайте поспешных выводов.
5. Не дайте «поймать» себя в споре.
6. Не задавайте слишком много вопросов.
7. Никогда не говорите: «Я хорошо понимаю ваши чувства». Лучше — «Вы чем-то разочарованы?»

8. Не будьте слишком чувствительны к эмоциональным словам.
9. Не давайте совета, пока не просят.
10. Не прикрывайтесь слушанием как убежищем.

Способы коррекции ошибок восприятия

1. Больше внимания уделяйте невербальному поведению партнера (мимике, позе, жестам, интонации, направлению взгляда, походке, осанке).

2. Обращайте внимание на ошибочные действия партнера (оговорки, забывания, замалчивания, ошибки слуха и т. п.), за которыми могут скрываться подавленные или сдерживаемые чувства.

3. Отмечайте для себя, как у человека выражаются две основные социальные потребности — в эмоциональной поддержке и в признании. Это ключ к тому, как человек обращается с другими своими мотивами.

4. Следите, в какую сторону партнер отклоняется от темы вашего разговора. Отклонение от темы — признак скрытия чувств к собеседнику.

5. ТРАНСАКТНЫЙ АНАЛИЗ

В настоящее время разработано большое число практических приемов и упражнений, направленных на оптимизацию общения. Одним из самых распространенных в психологии подходов является **транзактный анализ взаимодействия**, который был разработан американским ученым Эриком Берном в 1955 г., как ответ на необходимость оказания психологической помощи людям, имеющим проблемы в общении. В основе транзактного анализа лежит философское предположение о том, что каждый человек будет «в порядке» тогда, когда он сам будет держать свою жизнь в собственных руках и сам будет нести за нее ответственность. **Транзакция** — это действие (акция), направленное на другого человека, т. е. это единица общения.

Наблюдая поведение людей, Берн обратил внимание на тот факт, что один и тот же человек может измениться прямо на глазах. При этом меняется одновременно выражение лица, речевые обороты, жесты, поза и т. п. То этот человек ведет себя как взрослый, то плачет или смеется как ребенок, то копирует поведение своих родителей. Анализируя подобные наблюдения, Э. Берн пришел к идее сложного строения личности, наличия в ее структуре трех составляющих («частей»), которые обуславливают характер общения между людьми.

Тематически трансактный анализ состоит из четырех частей.

1. Структурный анализ поведения, мыслей и чувств основан на том, что каждый человек: был когда-то ребенком; имел родителей или заменявших их взрослых; способен адекватно оценивать окружающую действительность, если он здоров.

На этих положениях формируется представление о личности, состоящей из трех составляющих, которые были обозначены как «состояния Я»:

«Родительское “Я”» (Р), которое подразделяется на:

- заботливое родительское состояние «Я»;
- критическое родительское состояние «Я».

«Родительское “Я”», состоящее из правил поведения, норм, позволяет индивиду успешно ориентироваться в стандартных ситуациях, «запускает» полезные, проверенные стереотипы поведения, освобождая сознание от загруженности простыми, обыденными задачами. Если бы человек каждый раз, например, перед мытьем рук задавал себе вопрос: «Мыть руки или не мыть?» и решал его как уникальную сложную проблему, вместо того, чтобы подчиняться заранее установленным правилам, то у него не осталось бы возможности решать те задачи, которые действительно требуют размышления. Кроме того «Родительское “Я”» обеспечивает, с большой вероятностью успеха, поведение в ситуациях дефицита времени на размышления.

«Взрослое “Я”» (В) — состояние, которое воспринимает и перерабатывает логическую составляющую информации, принимает решения обдуманно, без эмоций, проверяя их реалистичность. В отличие от «Родительского “Я”» способствует адаптации не в стандартных, однозначных ситуациях, а в уникальных, требующих размышлений, дающий свободу выбора и, вместе с этим, необходимость осознания последствий и ответственного принятия решений. Функция «Взрослого “Я”» заключается в проверке того, что заложено в нашем «Родительском “Я”» и «Детском “Я”» и сопоставлении этого с фактами, т. е. проверке реальностью.

«Детское “Я”» (Д) — следует жизненному принципу чувств. На поведение в настоящем влияют скрытые чувства из детства. Детское состояние «Я» также выполняет свои, особые функции, не свойственные двум другим составляющим личности. Оно отвечает за творчество, оригинальность, разрядку напряжения, получение приятных, иногда «острых» впечатлений, требующихся в определенной степени для нормальной

жизнедеятельности. Кроме того «Детское “Я”» выступает на сцену, когда человек не чувствует достаточно сил для самостоятельного решения проблем: не способен преодолеть трудности или противостоять давлению другого человека.

Это состояние «Я» подразделяется на:

- естественное (спонтанные реакции типа радости, печали и т. п.);
- приспособливающееся (прислушивающийся, боязливый, виноватый, колеблющийся и т. п.);
- возражающее «Детское “Я”» (табл. 9).

Таблица 9

Инстанции «Я» и типичные способы поведения и высказывания

| Инстанции «Я» | Типичные способы поведения, высказывания |
|-----------------------------|--|
| Заботливый Родитель | Утешает, исправляет, помогает: «Это мы сделаем», «Не бойся», «Мы все тебе поможем» |
| Критический Родитель | Грозит, критикует, приказывает: «Опять ты опоздал на работу?», «У каждого на столе должен быть график!» |
| Взрослый | Собирает и дает информацию, оценивает вероятность, принимает решения: «Который час?», «У кого же может быть это письмо?», «Эту проблему мы решим в группе» |
| Спонтанный Ребенок | Естественное, импульсивное, хитрое, эгоцентричное поведение: «Это дурацкое письмо у меня уже третий раз на столе», «Вы это сделали просто замечательно!» |
| Приспособливающийся Ребенок | Беспомощное, боязливое, приспособливающееся к нормам, уступчивое: «Я бы с радостью, но у нас будут неприятности» |
| Бунтующий Ребенок | Протестующее, бросающее вызов: «Я это делать не буду!», «Вы этого сделать не сможете» |

С позиции:

1) Родителя¹ «играются» роли отца, старшей сестры, педагога, начальника;

¹ Здесь и далее для краткости написания дается то или иное состояние «Я» (Родитель, Взрослый, Ребенок).

2) Взрослого — роли соседа, случайного попутчика, подчиненного, знающего себе цену и т. д.;

3) Ребенка — роли молодого специалиста, артиста — любимца публики, зятя.

В личности каждого человека можно обнаружить все три составляющие, однако при условии плохого воспитания личность может деформироваться так, что одна из составляющих начинает подавлять другие, что ведет к нарушению общения и переживается человеком как внутреннее напряжение.

Каждое из состояний «Я» выполняет свои задачи и в следствии этого является жизненно необходимым. Дисгармонии, нарушения общения связаны либо с подавлением одного из них, либо с проявлением в тех ситуациях, где это не возможно. Оптимизация общения, по Э. Берну должна осуществляться именно в этом направлении: «оживлять» подавленное «Я»-состояние или обучать актуализации определенного «Я»-состояния в тех случаях, когда это необходимо для гармоничного общения.

Для оптимального функционирования личности, с точки зрения трансактного анализа, необходимо, чтобы в личности были гармонично представлены все три состояния «Я». Наиболее часто встречающейся проблемой является ослабление «Взрослого “Я”». Существует несколько способов укрепления этого состояния: научиться распознавать своего Ребенка и Родителя; быть чутким к Ребенку в других; давать Взрослому время на обдумывание; выработать свою систему ценностей и т. п. Все это можно объединить в систему.

Способы укрепления «Взрослого “Я”»

1. Научитесь распознавать своего Ребенка: Где у него самые уязвимые места? Чего он боится? Как он выражает эмоции?

2. Научитесь распознавать своего Родителя: Какие он дает приказы и наставления? В каких случаях он особенно нетерпим? Каким образом это выражается?

3. Будьте чуткими к Ребенку в других, общайтесь с этим Ребенком, «поглаживайте» его, защищайте его, поощряйте его тягу к творчеству, помните о его неблагоприятных.

4. При необходимости считайте до 10, чтобы дать Взрослому время обработать поступающую информацию и отделить данные Родителя и Ребенка от реальности.

5. Если есть сомнения, старайтесь сдерживаться. Никто не будет вас упрекать за то, чего вы не сказали.

6. Выработайте свою систему ценностей. Невозможно принимать решение, если предварительно не установлены основные, в частности, этические ориентиры.

Все состояния «Я» хороши, правильны, необходимы и выполняют определенные функции. Вопрос заключается в том, когда и какое состояние «Я» активно, когда и для каких целей его использовать.

2. Анализ транзакций составляет вторую часть транзактного анализа. *Транзакция* — это единица коммуникации между двумя или более персонами. Отдельная транзакция состоит из транзакции-стимула и транзакции-ответа. Транзакции исходят из определенного состояния «Я» одного партнера по общению и направлены к определенному состоянию «Я» другого партнера. Они являются открыто проявляющимся аспектом социальных связей индивида.

Одни транзакции приводят к оптимальному взаимодействию, другие, наоборот, — к конфликту. Транзакции анализируются с точки зрения того, с позиций каких инстанций личности собеседников они осуществляются.

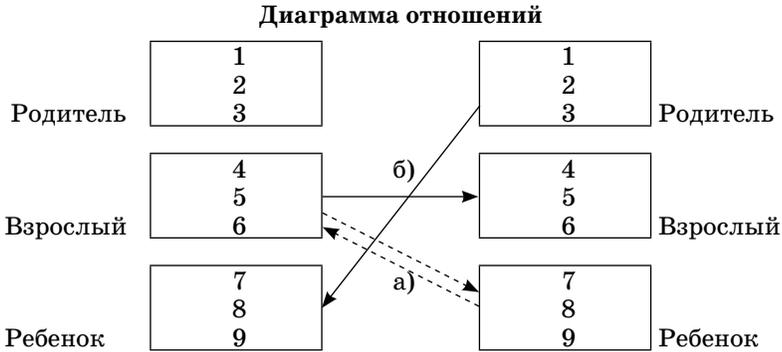
Различают:

- *параллельные транзакции*: транзакция-стимул и транзакция-ответ не пересекаются, но дополняют друг друга (например, обращение Взрослого к Ребенку, ответ Ребенка Взрослому; схема 11,а);

- *пересекающиеся транзакции*: транзакция-стимул и транзакция-ответ пересекаются (например, обращение Взрослого к Взрослому, а ответ критикующего Родителя Ребенку, схема 11,б);

- *скрытые транзакции* — это те транзакции, смысл которых не связан непосредственно с наблюдаемым поведением. Так, за внешне безобидным содержанием скрывается весьма обидный подтекст. Такие транзакции требуют одновременного участия более чем двух состояний «Я» каждого участника взаимодействия.

К позитивному завершению общения ведут параллельные транзакции. Пересекающиеся транзакции чаще всего приводят к ссорам и конфликтам, негативному завершению общения и вызывают впоследствии массу скрытых транзакций. Примерами неконфликтного взаимодействия являются: беседа двух родителей о «падении современных нравов» [Р—Р — (1—1)], разговор двух математиков на какую-либо научную тему [В—В — (5—5)], игра детей [Д—Д — (9—9)].



3. Анализ игр. Трансактный анализ занимается изучением комплексных, стереотипов поведения, которые вновь и вновь воспроизводятся в стандартных ситуациях и зачастую являются препятствием для взаимопонимания. Среди таких стереотипов поведения основное место занимают игры. Игры — это стандартные цепочки транзакций. Фоном для подобных транзакций являются психологические факторы. Игры противопоставляются спонтанному, открытому общению. Э. Берн отмечал, что игра не обязательно означает фарс. Большинство человеческих игр сопровождается искренним весельем. Общей чертой всех игр является то, что эмоции в них не враждебны, а как бы подчинены определенным правилам, договору.

Игры осуществляются людьми для получения определенных «вознаграждений»: снятия напряжения, структурирования времени и т. п. Своеобразной «расплатой» за это является остановка в личностном развитии.

Различают три типа игр: в жертву, преследователя и избавителя.

Трансактный анализ исследует также одну из главных потребностей человека — потребность в структурировании времени, т. е. нахождении какого-либо занятия с целью избавления от скуки, безделья, однообразия жизни. В трансактном анализе выделяют шесть способов структурирования (упорядочения) времени:

- *отстраненность* (замкнутость) представляет собой отказ участников общения от обмена транзакциями;
- *ритуал*, предполагающий, что порядок проведения времени полностью предопределен существующими обычаями.

Все участники общения заранее знают, кто и что будет делать. В этом случае отсутствует всякий риск. По своей природе ритуалы — это скорее всего знаки взаимного признания. Единицы ритуала называют жестами по аналогии с жестами, свидетельствующими о признании и понимании людьми друг друга;

- *деятельность* — это способ упорядочения времени с помощью целенаправленных действий над объектами внешнего мира. Сюда можно отнести деловые свидания, мытье посуды, проведение занятий, написание книг, подготовку к экзаменам и т. п.;

- *развлечения* (времяпрепровождение), по определению Э. Берна, представляют собой полуритуальные обмены транзакциями, свободные от скрытого подтекста. Счастливые люди участвуют в развлечениях потому, что это само по себе приносит удовольствие. Для других же, особенно для невротиков, развлечения приобретают буквальный смысл — способ ослабить внутреннее напряжение в ожидании чего-то еще;

- *игрой* обычно называют последовательность взаимодополнительных, содержащих скрытые компоненты транзакций, с заранее predetermined, легко предсказуемой концовкой. Игры позволяют структурировать время в тех случаях, когда потребность в одобрении (поглаживаниях) велика, но ощущение неблагополучия препятствует достижению близости;

- *близость* — это отказ от первых пяти способов времяпрепровождения: отстраненности, развлечений, деятельности, ритуалов и игр. Партнеры придерживаются позиции «Я — хороший, Ты — хороший». Потребность давать и делиться проявляется как непринужденное стремление выразить радость, а не как общественно обусловленная необходимость следовать определенным ритуалам.

Операциональный аспект структурирования времени обычно называют *программированием*. Оно обусловлено факторами трех типов: материальными, социальными и индивидуальными. *Материальные* факторы соответствуют изменениям в отношениях с внешней реальностью. Примером проявления *социального* фактора программирования является характер ритуалов приветствия, а *индивидуальных* — характер времяпрепровождения.

Игры — часть более широких и сложных ансамблей транзакций, которые называются *сценариями*.

4. Анализ сценариев. Транзактный анализ исследует также и персональную predeterminedность человека и вытекающую

щую из нее историю жизни, которые задают условные рамки поведения человека. Анализ сценариев — это метод выявления ранних бессознательных решений о том, как прожить жизнь. Другим важным аспектом этой составляющей является изучение пассивного поведения, под которым понимается не столько бездеятельность, сколько уклонение от принятия решения.

В определенной степени рамки поведения и даже жизнедеятельности заданы, сформированы в детстве. Стереотипы поведения, которые навязываются ребенку в семье, как в «прокрустово ложе» вкладывают ребенка, определяют не только поведение человека, но даже образ его мыслей. Так продолжается до момента их осознания и разрушения стереотипов — игр в пользу открытого общения и развития личности. В результате обучения, навязывания ребенку игр у него появляются как «активные» стереотипы, так и шаблоны «пассивного поведения».

Сценарий предполагает: родительские указания; соответствующее личное развитие; принятие решений в детском возрасте; «включенность» в какой-то особый метод, несущий успех или неудачу; вызывающую доверие-убежденность.

Сценарии обычно базируются на ограниченном количестве тем (соответствующим моделям человеческой жизни), которые отражены в мифах, преданиях, волшебных сказках, притчах, новеллах нравоучительного характера (похищение Европы, Красная шапочка и т. п.). Такая устойчивость тематики частично объясняется аналогичностью проблем, с которыми во все времена сталкивались и сталкиваются дети, и средств, используемых детьми для их разрешения.

Жизненные сценарии в большинстве случаев основываются на родительском программировании, которое легко усваивается ребенком по трем ключевым причинам: оно придает жизни цель (в противном случае ее пришлось бы отыскивать самому); дает ребенку приемлемый (для его родителей) способ структурирования времени; оно указывает ребенку как поступать и как делать те или иные вещи.

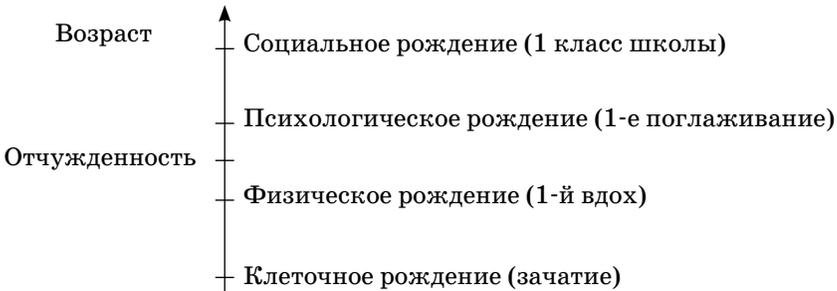
В раннем возрасте ребенок может прийти к выводу: «У меня что-то не в порядке. Я — плохой», а наблюдая за поведением своих родителей решить: «У них все в порядке. Они хорошие». Это самостоятельное решение в стремлении ребенка определиться в таких вопросах, как: «Что такое мир, в котором он живет?», «Каков он сам?» Ответы на подобные вопросы определяют положение ребенка в мире, отношение к нему, другими словами его позицию.

Позиция — это интегральная двухаспектная установка, формирующаяся на базе отношений к окружающему миру и самому себе. Она есть следствие однажды принятого решения, ее можно изменить, придя к другому решению, но такая смена позиции, как правило, требует специальных сознательных усилий.

С точки зрения транзактного анализа развитие человека проходит несколько этапов (схема 12).

Схема 12

Начальные этапы человеческой жизни



Первый этап начинается с момента зачатия (клеточное рождение) и заканчивается биологическим рождением (0–9 месяцев). В этот период на развитие ребенка оказывает влияние отношение матери к факту зачатия, отношение к самой матери со стороны окружающих и т. п. Неприятные чувства, охватывающие младенца при рождении, являются (согласно З. Фрейду) прототипом всех последующих состояний тревоги.

Второй этап начинается в момент биологического рождения (первый вдох) и оканчивается первым поглаживанием ребенка, т. е. касанием его, заботой о нем.

Третий этап в развитии ребенка соответствует психологическому рождению. Поглаживания или частые телесные контакты очень важны на данном этапе для выживания младенца. Хорошо известны факты физической смерти подкидышей в приютах в результате прекращения психической деятельности, когда питомцы зачастую лишены поглаживаний в ранний период своего развития.

За первые два года жизни ребенок настолько осваивается в окружающем его мире, что приходит к состоянию уравновешенности. Такое состояние является следствием принятия решения относительно себя и окружающих, т. е. жизненной позиции.

Согласно транзактному анализу в процессе развития происходит сценарное программирование поведения человека, которое в дальнейшем значимо определяет жизненную позицию человека, его отношение к миру в целом.

Простейшие двухсторонние позиции — это Ты и Я. Они имеют две модальности — *позитивную* (кратко обозначим — «+») и *негативную* (соответственно — «-»). Я«+» означает: «Я хороший, со мной все хорошо». Я«-» означает: «Со мной нехорошо, у меня не все в порядке». Соответственно читаются Ты«+» и Ты«-» позиции. Сочетание этих единиц дает **четыре двухсторонние позиции**.

1. Я«-» — Ты«+». Это универсальная позиция раннего детства. Поскольку у ребенка нет ни опыта, ни подходящих средств для формирования правильного представления о себе, он ориентируется в этом вопросе на мнение окружающих. Человек, принявший указанную жизненную позицию, полагается на милость окружающих, испытывает огромную потребность в поглаживании, в признании (поглаживание — психологический заменитель ранних физических поглаживаний). У него есть надежда, так как есть поглаживания

(«Ты — хороший»). Приспособиться жить с такой позицией можно двумя способами:

- 1) придерживаться жизненного сценария, подтверждающего собственное неблагополучие;
- 2) выработать антисценарий, который опирается на Родительское «Ты будешь хорошим, если...»

В первом случае человек может выбрать роль затворника (так как мучительно находиться все время среди благополучных людей), а потребность в поглаживаниях удовлетворять с помощью фантазий. Другая разновидность реализации этого неблагополучного сценария — досаждать окружающим, для того, чтобы их ответная реакция (отрицательные поглаживания) вновь и вновь подтверждали бы его позицию «Я — плохой».

Во втором случае (антисценарий) человек выбирает себе в товарищи людей с сильным Родителем, так как нуждается в большом количестве позитивных поглаживаний. Такой человек полон желаний угодить другому, но подобен альпинисту, который пожизненно приговорен покорять одну вершину за другой, никогда не достигая полного удовлетворения. В этих двух случаях в основе сценария лежит «Я — плохой», а в основе антисценария «Ты — хороший».

Психологически это депрессивная позиция, в социальном плане она означает самоунижение. В профессиональной жиз-

недеятельности такая позиция чаще всего побуждает человека сознательно унижаться перед различными людьми, используя при этом их слабости.

2. Я«-» — Ты«-». К концу первого года ребенок научается ходить. Теперь его уже реже берут на руки, наказания становятся чаще, так как ребенок не хочет стоять на месте, а все время лезет, куда не надо. Поглаживания исчезают. При этом даже самому себе он наносит все больше ушибов: карабкаясь по лестнице, сталкиваясь со всевозможными преградами. Если ситуация принимает такой оборот, и ребенок чувствует себя покинутым, то он делает вывод: «Я — плохой — Ты плохой». Принятие такой жизненной позиции приводит к замедлению или даже остановке психического развития Взрослого, так как одно из его основных назначений — зарабатывать поглаживания — не может быть реализовано из-за отсутствия их источника. У человека нет больше надежды, он сдается. Это позиция безнадежности.

Хотя вряд ли найдется кто-нибудь, проживший всю жизнь без поглаживаний, тем не менее, когда позиция сформирована, все происходящее интерпретируется так, чтобы подтвердить ее. Позиция начинает играть преопределяющую роль.

Возможна ситуация, при которой позиция Я«-» — Ты«-» принимается изначально, минуя позицию Я«-» — Ты«+». Это случай крайне замкнутого (аутичного) ребенка, остающегося как бы психически нерожденным. Аутизм — это ответ незрелого организма на недостаточное (в количественном и качественном планах) поглаживание со стороны окружающего физического и социального мира. Он может быть обусловлен так же высоким порогом чувствительности ребенка, через который не проходят слабые поглаживания.

3. Я«+» — Ты«-». Если родители (или окружающие) вначале воспринимались как благополучные, а потом длительное время обращаются с ребенком грубо, то он может переключиться на третью позицию — «Я — хороший — Ты — плохой». Когда ребенка бьют или регулярно оскорбляют, хотя до этого позитивно поглаживали, он пытается заниматься самопоглаживанием. «Зализывая раны» (физические или психические) ребенок постепенно приходит в себя, испытывая утешение, источником которого является он сам. Он как бы утверждает в мысли: «Вы приносите боль — вы плохие! Мне хорошо с самим собой — Я хороший».

Человек, занимающий такую позицию страдает от недостатка поглаживаний, которые хороши лишь в той степени,

что и поглаживающий. Но во всем мире нет ни одного хорошего человека, поэтому положительных поглаживаний не бывает. Он может окружить себя целой свитой подхалимов, они будут восхвалять его, снабжая поглаживаниями, но он чувствует, что это все ненастоящее. Настоящие поглаживания могут исходить только от него самого (в этом он убедился еще в раннем детстве). Эта позиция подходит для ситуации, когда необходимо избавиться от кого-то — позиция превосходства. В большинстве случаев такая позиция характерна для посредственных личностей.

4. Я«+» — Ты«+». Эта жизненная позиция качественно отличается от первых трех, которые формируются на бессознательном уровне в раннем детстве. Вначале, как отмечалось выше, принимается позиция «Я — плохой — Ты — хороший», сохраняющаяся у многих людей на всю жизнь. У тех, кому особенно не повезло, указанная позиция трансформируется в позиции: «Я — плохой — Ты — плохой» или «Я — хороший — Ты — плохой». Обычно на третьем году жизни какая либо из этих трех позиций закрепляется. Эти позиции основаны на данных, заимствованных из Родителя или Ребенка, другими словами на впечатлениях и эмоциях без учета объективной внешней информации.

Позиция «Я — хороший — Ты — хороший» принимается на сознательном уровне. В ней отражены более значительные сведения человека о себе и о других (чем в случае первых трех позиций), а также потенциальные возможности человека, о существовании которых говорит нам философия и религия. Если первые три позиции основаны на чувствах, то четвертая позиция есть результат размышлений, веры и желания действовать. Первые проистекают из стремления понять «Почему?» Четвертая содержит побуждающее начало «А почему бы и нет?» Мы не можем оказаться в новой позиции случайно. Это волевое решение, которое мы принимаем, подобно обращению в новую веру.

Самой распространенной позицией является «Я — плохой — Ты — хороший», что в равной мере относится и к тем, кто добился успеха в жизни, и к тем, кто не добился ничего. При этом обычное средство облегчить чувство неблагополучия — психологические игры. Такие игры, частично разрешая старые проблемы, порождают новые и одновременно закрепляют ощущение неблагополучия.

«Хорошость» и благополучие достигаются только благодаря осознанию трудностей детства, лежащих в основе первых

трех позиций, и того, как каждодневное поведение способствует закреплению выбранной позиции. Позиция «Я — хороший — Ты — хороший» эффективна потому, что человек, принявший ее, не предполагает получения мгновенной радости и утешения. Это позиция вполне здоровой личности с позитивной установкой на себя и социальное окружение. При такой позиции партнеров общение протекает взаимно оптимально.

Таким образом, имеется четыре базовые позиции:

- 1) Я«-» — Ты«+» (депрессивность);
- 2) Я«-» — Ты«-» (безнадежность);
- 3) Я«+» — Ты«-» (превосходство);
- 4) Я«+» — Ты«+» (успех).

В процессе общения проявляются и другие варианты многосторонних позиций, анализ и коррекция которых позволяют оптимизировать процессы межличностного взаимодействия.

Трансактный анализ общения позволяет сделать следующие практические выводы.

- Каждый человек воспринимает и реагирует на поступающую информацию по трем каналам: «Д», «Р» и «В».
- Эмоциональный канал (Д) — самый быстродействующий. Реакция по каналу знаний (В) требует волевого и физического усилия.
- Параллельно направленные взаимные обмены информацией почти всегда свидетельствуют о гармоничности контакта.
- Пересекающиеся трансакции приводят к напряженности.
- Ответная реакция зависит от исходного сигнала.
- Скрытые трансакции, смысл которых не улавливается собеседником, ведут к беспредметному общению, которое может приводить к конфликтам.

6. АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕНИЮ

Специалист, работающий в той или иной сфере общественной коммуникации, должен обладать определенными коммуникативными навыками, т. е. он должен уметь *эффективно*: формировать коммуникативную стратегию; пользоваться разнообразными тактическими приемами коммуникации;

представлять себя (или свою компанию) как участника коммуникативного процесса.

Под эффективностью здесь подразумевается соотнесение вербальных и невербальных приемов с целями и задачами коммуникации, коммуникативной интенцией и перспективой, системная спаянность элементов коммуникации. Характер коммуникативной активности индивида зависит от его коммуникативной компетентности, признаваемых им коммуникативных ценностей, от специфики мотивации и потребностей в общении.

Для развития коммуникативной компетентности важны самопознание, саморефлексия — способность сравнивать, сопоставлять собственное видение себя с оценками других участников взаимодействия.

Развитое общение всегда включает две тесно связанные грани — общение, основанное на *субъект-объектной схеме*, при котором партнерам, по существу, отводятся роли манипулятора и манипулируемого объекта, и общение, основанное на *субъект-субъектной схеме*. Последнее характеризуется равенством психологических позиций участников (оба — субъекты), активностью сторон, при которой каждая не только испытывает воздействие, но и сама в равной степени воздействует на другую.

Из двух указанных схем развитого общения определяющей, базовой является субъект-субъектная схема. Субъект-объектный подход к формированию коммуникативной компетентности содействует выработке поведенческих умений в коммуникации. В какой-то мере такой подход можно осуществлять на основе бихевиористского подхода по принципу «стимул — реакция».

Развитие коммуникативной компетентности предполагает использование всего набора средств, ориентированных как на развитие субъект-субъектных — продуктивных, личностных сторон общения, так и субъект-объектных — репродуктивных, операциональных составляющих.

Однако, как отмечает Ю.Н. Емельянов, ключевые способы повышения коммуникативной компетентности нужно искать не в шлифовке поведенческих умений и не в рискованных попытках личностной реконструкции, а на путях активного осознания индивидом естественных, межличностных ситуаций и самого себя как участника этих действенных ситуаций, на путях развития социально-психологического воображения, позволяющего видеть мир с точки зрения других людей.

Этому в наибольшей степени способствуют активные **методы обучения**, которые можно условно объединить в три основных блока:

- дискуссионные методы;
- игровые методы;
- сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятие себя как психофизического единства).

Дискуссионные методы. Благодаря механизму дискуссии со сверстниками ребенок отходит от черт эгоцентрического мышления и учится становиться на точку зрения другого. Исследования показали, что групповая дискуссия повышает мотивацию и Эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем. Дискуссия дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, что в свою очередь реализуется в их конкретных действиях.

В качестве объекта дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и случаи из профессиональной практики и межличностные отношения самих участников. Метод группового обсуждения способствует уяснению каждым участником своей собственной точки зрения, развитию инициативы, а также развивает коммуникативные качества и умения. Практика показывает, что значительное расхождение в показателях нравственной зрелости среди участников группы может парализовать ее деятельность даже в тех случаях, когда перед группой стоят чисто инструментальные цели.

Наиболее эффективным будет метод, основанный на понимании личности обучаемого как мыслящего и активно действующего участника событий, приближающихся к реальным.

Игровые методы обучения целесообразно подразделить на операционные и ролевые. *Операционные игры* имеют сценарий, в который заложен более или менее жесткий алгоритм «правильности» и «неправильности» принимаемого решения, т. е. обучаемый видит то воздействие, которое оказали его решения на будущие события. Операционные игры применяются как средство обучения специалистов для формирования их личностных и деловых качеств, в частности профессиональной компетентности.

Еще больший интерес для совершенствования личности представляют *ролевые игры*. Именно этот вид игр лег в основу метода, разработанного профессором М. Форвергом и назван-

ного им социально-психологическим тренингом. В литературе существует ряд других названий: группы открытого общения, активное социальное общение, группы интенсивного общения и т. д. Теоретические основы влияния тренинговых занятий на развитие коммуникативной компетентности появились в исследованиях западных психологов Дж. Морено, К. Роджерса, Г. Шепарда. Позднее и отечественные исследователи обратились к данной проблеме, рассматривая возможные формы социально-психологического тренинга, классифицируя по разным основаниям (Г.А. Андреева, М.Р. Битянова, И.В. Вачков, Л.А. Петровская, В.В. Петрусинский, А.В. Федотова и др.).

В условиях ролевой игры индивида сталкивают с ситуациями, которые характерны для его реальной деятельности и ставят перед необходимостью изменить свои установки. Тогда создаются условия для формирования новых, более эффективных, коммуникативных навыков. На первый план выдвигаются активные действия как основные детерминанты успешности **социально-психологического тренинга**, который оказывает конструктивное влияние на развитие личности в трех направлениях: *познавательном*, поскольку получение новой информации происходит посредством постановки исследовательских задач, направленных на повышение информативности общения; *эмоциональном*, так как вся информация интерпретируется через личностную значимость; *поведенческом*, предполагающем расширение его репертуара за счет осознания неэффективности привычных способов поведения. О важности и актуальности цели тренинга свидетельствуют тенденции повышения весомости общения в жизни современного общества. Другим аспектом значимости является ориентация метода на широкий контингент возможных его участников.

В отечественной практике социально-психологический тренинг используется в первую очередь как составная часть подготовки руководителей коллективов и разного профиля специалистов, в силу специфики своей деятельности органически включенных в общение (учителей, врачей, психологов). Социально-психологический тренинг включает в себя ныне широкий спектр методических форм: видеотренинг, ролевое обучение, групповой анализ оценок и самооценок, невербальные методики и т. д. Методы могут варьироваться в зависимости от того, ориентированы они на оказание психологической помощи обратившемуся человеку или группе в целом, при-

меняются они к контингенту здоровых людей или больных и т. д. Под социально-психологическим тренингом понимается активная групповая подготовка с использованием методов групповой дискуссии, деловой и ролевой игры с целью развития коммуникативной компетентности.

Как обучающая система тренинг выполняет ряд функций: дидактическую, воспитательную, развивающую, профессиональную. В процессе тренинга человек получает знания, умения, навыки межличностного взаимодействия. В нем реализуется ярко выраженная направленность на формирование у участников как субъектов групповой сплоченности, ответственности, т. е. определенных качеств личности. Развивающий эффект тренинга проявляется в качественных изменениях личности. Деловые качества личности совершенствуются благодаря тому, что в тренинге создаются условия для корректировки и совершенствования разнообразных профессиональных знаний и умений.

Тренинг усиливает процесс обучения в трех сферах: *знаний и способ* их использования; *умений*, делающих процесс взаимодействия с другими людьми более эффективным; *ценностей и взглядов*.

Обучение в тренинге носит творческий характер, потому что человеку не задают определенный стереотип, а предлагают самому найти наилучший способ решения проблемы, который отвечает его представлениям, ценностным ориентациям, интересам, потребностям. Достижение цели тренинга обеспечивается решением следующих *задач*:

- исследование психологических проблем участников тренинговой группы и оказание помощи их решения (проблемы заявляются в начале работы тренинговой группы — «ожидания от тренинга» и в ходе тренинга — любой участник может предложить обсудить свою проблему);

- улучшение субъективного самочувствия и укрепление психологического здоровья участников тренинга (на протяжении всего тренинга вырабатываются навыки использования аутогенной тренировки);

- изучение участниками тренинга психологических закономерностей, механизмов, эффективных способов межличностного взаимодействия для создания основы более эффективного и гармоничного общения;

- развитие самосознания и самоисследования участников тренинга с целью изучения и коррекции поведения;

- содействие процессу личностного развития, реализации творческого потенциала, достижению оптимального уровня жизненной удовлетворенности.

Социально-психологический тренинг общения является одним из методов организационно-психологического воздействия на основе соответствующей подготовки педагога. Однако при его проведении следует учитывать следующие моменты.

Во-первых, социально-психологический тренинг имеет свою, строго очерченную предметную область, свой диапазон применения и ограничения. В этом контексте можно сказать, что он имеет целью научить будущих социальных педагогов максимально использовать возможности общения для решения возникающих воспитательных и образовательных задач, способствующих их профессиональному росту. В то же время это невозможно без осуществления личностного роста.

Во-вторых, социально-психологический тренинг эффективен только в рамках системной социально-психологической подготовки.

В-третьих, он не может толковаться расширенно и подменять групповую психотерапию. Как отмечал Б.Ф. Ломов, с методической точки зрения он не представляет собой что-то оригинальное и даже самостоятельное.

Анализ возможных воздействий социально-психологического тренинга обнаруживает, что в процессе групповой работы так или иначе затрагиваются достаточно глубокие психологические образования участников тренинга. Когда, например, речь идет о том, что в тренинге человек получает новые конкретные сведения о себе, то при этом имеется в виду не только внешний поверхностный срез, но и такие личностные переменные, как ценности, мотивы, установки и т. п. Все это вызывает вопрос о том, в каком смысле и в какой степени социально-психологический тренинг можно ассоциировать с процессом развития личности.

Необходимо подчеркнуть, что, выполняя в ряде случаев функцию толчка к личностным изменениям, тренинг не охватывает всего процесса изменения в целом, а касается его начальной, иницирующей стадии.

В социально-психологическом тренинге развитие коммуникативной компетентности происходит не естественным путем, а с помощью специальных приемов, заключающихся в создании особых ситуаций воздействия. Все активные методы преследуют одну цель: оказать социально-психологическое

воздействие на личность, способствующее развитию и совершенствованию ее коммуникативной компетентности.

Психическая активность в игровых методах достигается в результате взаимодействия и соизменения всех сторон интра- и интерпсихических проявлений индивидов. Групповая терапия, процесс, который существует независимо от того осуществляется ли он с помощью научных методов или нет, речь идет лишь о том, что неорганизованная групповая психотерапия может быть усовершенствована научными средствами.

Одним из инструментов такого усовершенствования является *психодрама*, понимаемая как набор диагностических и терапевтических приемов психокоррекционной работы. На практике сеанс психодрамы заключается в разыгрывании определенной ситуации, включающей так называемого протагониста (основное действующее лицо, чьи конфликты предстоит разрешить) и других действующих лиц. Во всех ролевых играх психологу-тренеру отводится ведущая роль. Однако в последнее время наметилась тенденция к выдвигению на первый план взаимодействия между участниками.

Приведем некоторые примеры упражнений, направленных на более глубокое понимание себя и способствующее, таким образом, изменению в поведении.

Проигрывание роли. Участвующему в терапии предлагается сыграть роль другого в процессе общения. При этом лучше всего играть роль того человека, который является образцом в общении, на кого клиент хотел бы быть похожим.

Сыграть роль — это значит вести себя по возможности сходно, употреблять те же слова и выражения и т. д. Лучше всего, чтобы это происходило в группе, в которой отсутствует объект подражания; при этом перевоплощение может быть наиболее полным. Испытуемому предлагается рассказывать то, что обычно рассказывают о себе его модель от первого лица. Объяснить, зачем предлагается такое задание, можно следующим образом: «У каждого человека в глубине души таятся актерские способности, и если уж вам самому не дано стать другим, попробуйте сыграть роль другого, пережить то, что испытывает он (она). Опыт, полученный таким образом, поможет вам понять самого себя, и к тому же вы сможете точно решить, стоит ли вам быть таким, как ваш идеал. Возможно, что у вас у самого есть какие-то способности, которые вам стоит попробовать использовать в процессе общения, а, проигрывая роль другого, вы сможете с большей легкостью их в себе обнаружить». Эта техника направлена на расширение пред-

ставления человека о себе и на дискредитацию возможностей и образа неадекватного идеала. Проигрывая роль другого, человек неожиданно для себя может обнаружить, насколько ценными для него являются собственные качества, проявляемые в общении.

Переориентация. В этом упражнении делается попытка переориентировать человека на иное отношение к своим негативным переживаниям, на переосмысление их субъективного смысла. Одним из вариантов служит беседа о том, что многие люди также испытывают различные трудности общения, а разобравшись в своих переживаниях, хочется помочь не только себе, но и другим. Другим вариантом переориентации является разговор о ценности негативного опыта, о том, что, преодолев нечто негативное, человек развивается и достигает понимания себя и окружающего мира. Эта техника помогает приостановить фиксацию на негативных переживаниях.

Сенситивный тренинг. Особенностью этого метода является стремление к максимальной самостоятельности участников. Основным средством стимуляции группового взаимодействия здесь выступает феномен отсутствия структуры. Трудность описания тренинга состоит в том, что метод основан на актуализации чувств и эмоций, а не интеллекта.

Группа тренинга сенситивности не имеет очевидной цели. В ходе сенситивного тренинга участники включаются в совершенно новую для них сферу социального опыта, благодаря которой они узнают, как они воспринимаются другими членами группы, и получают возможность сравнивать эти перцепции с самовосприятием.

Преимущества подобных групп в том, что человек получает обратную связь от окружающих непосредственно, а не через те высказывания, которые он слышал о себе когда-то; в группе могут быть отработаны новые формы поведения; человек убеждается в том, что и у других существуют подобные проблемы в общении, а благодаря этому уровень тревоги и беспокойства снижается; групповые занятия помогают также найти друзей.

Также для оптимизации общения в психологии используют тренинг общения, цель которого — совершенствование коммуникативных умений эффективного взаимодействия с людьми и выработка оптимальных стилей общения; тренинг креативности, чтобы развить творческое мышление и воображение, и тренинг эффективного взаимодействия с людьми.

Однако следует помнить, что существуют категории людей, для которых групповые занятия могут оказаться вредными и опасными. Это люди с физическими дефектами, с разного рода серьезными личностными невротическими расстройствами, те, кто находится в ситуации тяжелых, кризисных переживаний и т. д. Для них необходимы занятия по специальной программе, причем вместе с людьми, у которых сходные дефекты или находящимися в таком же состоянии.

Особенно эффективным бывает сочетание индивидуальной беседы и групповой работы. Часто групповые занятия служат также хорошим стимулом, чтобы более серьезно заняться своими проблемами и обратиться к психотерапевту.

Вопросы и тесты для самопроверки

1. Охарактеризуйте функции обратной связи в системе межличностного взаимодействия. Раскройте содержательные характеристики обратной связи, понятие эффективной и неэффективной обратной связи.

2. Раскройте основные приемы активного слушания: присоединение к собеседнику, рефлексивное и нерефлексивное слушание, эмпатийное слушание.

3. Каковы психологические механизмы социально-психологического тренинга общения?

4. Охарактеризуйте транзактный анализ (Э. Берн) как способ диагностики межличностных взаимодействий: виды транзакций; краткая характеристика Эго-состояний личности.

5. Решите предложенные ниже задачи, определив тип транзакций, используя понятие транзакций, позиций Ребенок, Взрослый, Родитель. Аргументируйте свою точку зрения:

а) определите характер транзакции:

— Мне еще надо реферат сделать к завтрашнему дню.

— Вечно ты все делаешь в последнюю минуту.

б) определите характер транзакции:

Д о ч ь. Я ненавижу суп и не буду его есть, он невкусный.

М а т ь. Я сейчас уйду навсегда. Готовь сама себе.

в) определите характер транзакции:

М а т ь. Где твой дневник?

С ы н. Потерял.

г) определите характер транзакции:

— Похоже мы опять опаздываем. Такой неповоротливый водитель.

— Он не виноват. Дороги плохие.

д) отреагируйте на реплику с позиции Ребенка:

— Это что такое! Опять опоздание на работу.

6. Дайте характеристику личностной застенчивости.

Выберите правильный ответ

7. Семантические барьеры непонимания связаны:

а) с различиями в системах значений;

б) с разным возрастом общающихся;

в) с использованием разной системы кодификации и декодификации.

8. Барьеры отношения возникают из-за:

а) непонимания коммуникатора;

б) симпатии к коммуникатору;

в) неприязни к коммуникатору.

9. К активным групповым методам относятся:

а) психотерапия;

б) дискуссионные методы;

в) игровые методы;

г) аутотренинг.

10. Создателем социально-психологического тренинга является:

а) А.В. Петровская;

б) З. Фрейд;

в) А.Б. Добрович;

г) М. Форверг.

Расположите последовательно

11. Этапы налаживания контакта в процессе общения:

а) установление контакта;

б) разрыв контакта;

в) поддержание контакта во время передачи основного сообщения;

г) переключение от общения с самим собой на общение с партнером.

12. Расположите мотивы личности по порядку в зависимости от их влияния на стремление повысить коммуникативную компетентность:

а) ситуативно-проблемные (действуют при решении задач по достижению близких целей; основная направленность личности — на разрешение какой-либо конкретной проблемы);

б) материальные (получение выгоды);

в) социальные (достижение цели в социальных взаимоотношениях);

г) профессиональные (направлены на достижение успеха в профессиональной деятельности);

д) духовные (направлены на нравственное самосовершенствование);

е) персональные или личностные (направлены на самореализацию, самоактуализацию).

Правильные ответы:

7 — а; 8 — в; 9 — а, б; 10 — з; 11 — з, а, в, б; 12 — з, в, д, е, б, а.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Понятие «коммуникативные умения» предполагает также умение установить дружескую атмосферу, понять проблемы собеседника. Проверьте свое умение слушать других. Ответы из десяти вопросов теста оцениваются следующим образом: «Почти всегда» — **2 балла**; «В большинстве случаев» — **4 балла**, «Иногда» — **6 баллов**, «Редко» — **8 баллов**, «Почти никогда» — **10 баллов**.

1. Стараетесь ли вы «свернуть» беседу в тех случаях, когда тема (или собеседник) не интересны вам?

2. Раздражают ли вас манеры вашего партнера по общению?

3. Может ли неудачное выражение другого человека спровоцировать вас на резкость или грубость?

4. Избегаете ли вступать в разговор с неизвестным или малознакомым человеком?

5. Имеете ли привычку перебивать говорящего?

6. Делаете ли вы вид, что внимательно слушаете, а сами думаете совсем о другом?

7. Меняете ли тон, голос, выражение лица в зависимости от того, кто ваш собеседник?

8. Меняете ли тему разговора, если собеседник коснулся неприятной для вас темы?

9. Поправляете ли человека, если в его речи встречаются неправильно произнесенные слова, названия, вульгаризмы?

10. Бывает ли у вас снисходительно-менторский тон с оттенком пренебрежения и иронии по отношению к тому, с кем говорите?

Оценки результатов. Чем больше баллов, тем в большей степени развито умение слушать. Если набрано более **62 баллов**, то умение слушать — выше «среднего уровня». Обычно средний балл слушателей **55**. Если оценка ниже, то вам стоит последить за собой при разговоре.

Задание 2. Проанализируйте построение общения на уроке. Укажите сильные и слабые стороны.

Взаимоотношение со школьниками налаживается значительно быстрее, если в начале разговора педагог высказывает положения, разделяемые ребятами, даже если они не совсем связаны с основным материалом или неверны.

Начинать разговор лучше негромко, без патетики. Тогда в дальнейшем возможно усилить экспрессивное звучание речи. Если же начать разговор на повышенных тонах, в дальнейшем говорить тише, добиться рабочей обстановки в аудитории не удастся.

Используя оригинальное вступление, преподаватель стремится продолжить разговор в том же духе. Далее должно быть больше ярких фактов, примеров, сравнений. Хорошо аргументированный пример способствует эффективности словесного воздействия. С помощью фактов легче убедить школьников, у которых недостаточно развито абстрактное мышление. Но тут годятся не любые факты, а только те, которые близки возрастным интересам и знаниям учащихся и поэтому активно воздействуют на их эмоции.

Факты, которые могут вызвать наибольший интерес, целесообразно излагать в начале разговора: они позволяют быстрее установить деловой контакт со слушателем. Убеждая, приводя факты, иллюстрации, следует также помнить, что они — база, подспорье, средство привлечения внимания к главному и ни в коем случае не самоцель.

Факты ничем не заменимы, поэтому разговор со школьниками становится значительно эффективнее, когда педагог пробуждает у них положительные чувства — надежду, гордость, раскаяние в проступке. С целью воздействия на эмоции детей нужно подбирать яркие иллюстрации. Умело аргументированные, они снимают возможное сопротивление психики убеждаемого, способствуют эффективности словесного воздействия.

Логика выступления требует четкой, продуманной структуры изложения материала учителем. Готовясь к разговору со школьниками, целесообразно составить план. Он составляется с расчетом, чтобы материал каждого пункта мог быть изложен за 5—7 мин и представляет собой цепочку посылок и следствий. В нем каждое последующее положение вытекает из предыдущего.

Структура изложения материала в основной части разговора может быть разной. Если решение проблемы дано в начале выступления, а потом оно раскрывается и поясняется, такой порядок подачи материала называется *антикульминационным*, если в середине — *пирамидальным*. Если вывод делается в конце разговора — *кульминационным*. Каждая из этих структур построения речи применяется в определенной ситуации.

В тех случаях, когда учитель не установил со школьниками добрых отношений, не успел заинтересовать их темой разговора или по какой-либо причине они не настроены серьезно слушать, целесообразно использовать антикульминационную подачу материала: неожиданный вывод и следующие за ним убедительные аргументы пробудят интерес к уроку. Если ученики утомлены предыдущими занятиями, а учебный день данным уроком не кончается, следует прибегнуть к пирамидальному построению речи, чтобы постепенно включить их в работу, иначе контакт с подопечными будет нарушен. В этом случае материал делается интересным, а рассказ усложняется к середине изложения. Затем школьников следует успокоить, плавно снижая нагрузку, уменьшая сложность материала, яркость аргументов.

Задание 3. С помощью опросника трансактного анализа общения определите свой стиль взаимодействия с другими. Согласно Э. Берну, обращаясь к другому человеку, мы выбираем одно из возможных состояний нашего «Я»: состояние «Родителя», «Взрослого» или «Ребенка». Попробуйте оценить, как сочетаются эти три «Я» в вашем поведении. Для этого оцените приведенные утверждения в баллах от 0 до 10.

1. Мне порой не хватает выдержки.
2. Если мои желания мешают мне, то я умею их подавлять.
3. Родители, как более зрелые люди, должны устраивать семейную жизнь своих детей.
4. Я иногда преувеличиваю свою роль в каких-либо событиях.
5. Меня провести нелегко.
6. Мне бы понравилось быть воспитателем.
7. Бывает, мне хочется подучиться, как маленькому.
8. Думаю, что я правильно понимаю все происходящие события.
9. Каждый должен выполнять свой долг.
10. Нередко я поступаю не как надо, а как хочется.
11. Принимая решение, я стараюсь продумать его последствия.
12. Младшее поколение должно учиться у старших, как ему следует жить.
13. Как и многие люди, я бываю обидчив.
14. Мне удается видеть в людях больше, чем они говорят о себе.
15. Дети безусловно должны следовать указаниям родителей.
16. Я увлекающийся человек.
17. Мой основной критерий оценки человека — объективность.
18. Мои взгляды непоколебимы.
19. Бывает, что я не уступаю в споре лишь потому, что не хочу уступать.

20. Правила оправданы лишь до тех пор, пока они полезны.

21. Люди должны соблюдать все правила независимо от обстоятельств.

Оценка результатов. Подсчитайте сумму баллов отдельно по строкам таблицы:

| | |
|-------------------------|-----------------------|
| 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19 | — <i>Дитя (Д)</i> |
| 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20 | — <i>Взрослый (В)</i> |
| 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21 | — <i>Родитель (Р)</i> |

Расположите соответствующие символы в порядке убывания их значения. Если у вас получилась формула **ВДР**, то вы обладаете развитым чувством ответственности, в меру импульсивны и не склонны к назиданиям и нравоучениям. Постарайтесь сохранить эти качества.

Если получили формулу **РДВ**, то для вас характерны категоричность и самоуверенность. Кроме того Родитель с детской непосредственностью режет «правду-матку», ни в чем не сомневаясь и не заботясь о последствиях. Поэтому таким людям желательно работать не с людьми, а с машинами, кульманом, этюдником и т. п.

Если на первом месте в формуле **Д**, то это вполне приемлемый вариант для научной работы. Но детская непосредственность хороша только до определенных пределов. Если она начинает мешать делу, то пора свои эмоции взять под контроль.

Темы рефератов или докладов

1. Психологические возможности улучшения общения.
2. Коммуникативная компетентность: диагностика и развитие.
3. Особенности активного слушания.
4. Психологический анализ игровых сценариев.
5. Общение в сфере средств массовой коммуникации.

Литература

- Андреева Г.М.* Социальная психология. — М., 1996.
- Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.* Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. — СПб., 2002.
- Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — М., 1988.
- Введение в практическую социальную психологию / Под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. — М., 1996.

Григорьева Т.Г., Линская Л.В., Усольцева Т. П. Основы конструктивного общения. Хрестоматия. — Новосибирск; М., 1997.

Добрович А. Общение: наука и искусство. — М., 1996.

Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. — Л., 1985.

Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении. — Киров, 1991.

Мелибруда Е. — Я, Ты, Мы: Психологические возможности улучшения общения. — М., 1986.

Павлова К.Т. Спор, дискуссия, полемика. — М., 1991.

Рогов Е.И. Азбука психологии: Психология общения. — М., 2004.

ГЛАВА 10. ПРАКТИЧЕСКАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Ключевые понятия главы

Анализ коммуникаций в организации — оценка процесса передачи информации от одного человека к другому или от одной группы другой в организации.

Брейнсторминг (мозговой штурм) — оперативный метод решения проблем на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагается высказывать как можно больше вариантов решения, в том числе самых фантастических.

Кадровый ассесмент — совокупность методик для оценки персонала. Данные методики являются одним из наиболее эффективных способов отбора кандидатов на замещение вакантных должностей ответственных и высокооплачиваемых сотрудников.

Коучинг — в переводе с английского языка означает «тренировать, заниматься репетиторством», а в работе организации представляет собой непрерывный процесс общения менеджера и служащего (консультанта и бизнесмена), способствующий успешной деятельности компании.

Нововведение — создание и внедрение различного вида новшеств, порождающих значимые изменения в социальной практике.

Организационное развитие — создание особой культуры по использованию различных технологий для совершенствования поведения индивидов и групп в организации, особенно в том, что касается принятия решений, разрешения конфликтов, развития сети коммуникации.

Отбор и подбор кадров — принятие кадровых решений на основе изучения и прогностической оценки пригодности людей к овладению и выполнению профессии, к выполнению профессиональных обязанностей и достижению профессионального роста и в целом роста организации.

Реинженеринг — фундаментальное переосмысление и радикальное перепроектирование бизнес-процессов для достижения существенных улучшений.

Сопrotивление нововведениям — реакция социальной системы на преобразования, рассматриваемая как обратная связь; естественное явление жизни организации, которого не нужно избегать, а попытаться понять и использовать для более эффективного управления изменениями.

Социально-психологический тренинг — область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении.

1. ОСОБЕННОСТИ ПРИКЛАДНЫХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Можно сказать, что социальная психология самая многочисленная научная дисциплина, ведь в ней занято почти 6 млрд людей. Наблюдение за людьми и окружающим миром — универсальное хобби, в процессе которого у человека складывается представление об окружающем мире, формируются предположения о том, как люди думают друг о друге, как они влияют друг на друга и как они относятся друг к другу. Профессиональный психолог занимается тем же самым, только более кропотливо, опираясь на знание законов социальной психологии.

Специфика прикладных исследований в социальной психологии состоит в том, что они «обгоняют» фундаментальное знание, тогда как обычно в науке наблюдается обратная ситуация. Это происходит из-за того, что нерешенность, спорность, дискуссионность многих проблем социально-психологического знания не позволяют практике ждать того момента, когда все эти вопросы получат окончательные решения. Потребности практики и послужили основным стимулом развития социально-психологических исследований в нашей стране.

Доминирование практических запросов имеет как свои положительные, так и отрицательные последствия. С *одной стороны*, в условиях, когда государство не в состоянии финансировать научные разработки, поддержка социально-психологических исследований из негосударственных (внебюджетных) источников (от заказчика) создает возможность для развития науки. Однако, с *другой стороны*, зачастую практика (заказчик) ставит такие вопросы, на которые социальный психолог не готов ответить из-за неразработанности проблемы. Тем не менее, он стремится найти и дать искомый ответ, пытаясь удовлетворить практическую потребность, хотя иногда качество прикладных исследований в этом случае желает лучшего.

Ученые называют две стратегии поведения:

Первая: определить свои возможности и указать вопросы, на которые при данном уровне развития науки нельзя получить ответы.

Вторая: можно принять заказ, хорошо понимая, что полученные результаты будут не совсем достоверными.

С точки зрения некоторых исследователей, первая стратегия компрометирует науку, поскольку признает ее неспособность решить отдельные проблемы. Однако принятие второй стратегии компрометирует науку в еще большей степени и может нанести вред заказчику. Нравственная позиция ученого, его моральная и социальная ответственность играют здесь решающую роль.

Что касается вопросов эффективности социально-психологических исследований, как ее измерять и когда, и как решать проблему «внедрения», то далеко не всегда (на практике редко) социальный психолог может внедрить свои рекомендации, потому что чаще всего субъектами знания проблемы и субъектами ее решения являются разные звенья социального процесса.

В связи с этим социальная психология направляет свои рекомендации не в сторону предписаний, что и как делать каждому человеку, а в сторону такого развития отношений между людьми, при котором каждый может осуществить свой выбор, и выбор этот будет оптимальным с точки зрения как потребностей общества (группы), так и отдельной личности.

Наряду с прикладной социальной психологией существует другая составляющая социально-психологического знания — *практическая социальная психология*, которая больше связана с вопросами «социально-психологического вмешательства».

Практический психолог вне зависимости от специализации, проводит психодиагностику, консультацию и оказывает психологическую помощь. Поэтому практический социальный психолог выступает в качестве диагноста, консультанта и специалиста в области социально-психологических технологий. Однако на практике социальные психологи чаще всего работают в консалтинговых фирмах и соответствующем качестве.

Осуществление социально-психологической диагностики, социально-психологического консультирования и социально-психологического воздействия определяет социально-психологическое содержание некоторой части функций практических психологов, удельный вес которой среди остальных

функций достаточно велик. Данные функции образуют то, что называется социально-психологическим сопровождением.

Социально-психологический уровень профессиональной деятельности практических социальных психологов основывается на вычленении того круга явлений, который относится к компетенции социальной психологии. Прикладник должен учитывать социально-психологические характеристики личности, социальных отношений, общения, малых групп, семьи, социальных организаций, больших социальных групп, конфликтов и т. п. Все это отражает функциональные обязанности практических психологов.

Практические социальные психологи работают во многих отраслях: политике, образовании, здравоохранении, МВД, коммерческих и финансовых структурах, а также на разных уровнях: макро- и среднем — в социальных организациях. Как правило они трудятся в центрах по изучению общественного мнения, прикладной конфликтологии, службах семьи, центрах занятости населения, учебных заведениях, органах здравоохранения, являются участниками организационного консультирования, выступают в роли имиджмейкеров, ведущих тренингов нового общения (психологов-тренеров) и немедицинской групповой психотерапии.

Деятельность практических социальных психологов весьма своеобразна, крайне ответственна и рискованна. Особый спрос на практических социальных психологов возникает в период проведения предвыборных кампаний.

Функциональные обязанности практических социальных психологов наиболее близки функциям социальных работников. Вообще трудно в данном случае провести четкую грань между их обязанностями, хотя специфика в деятельности у каждого из них есть. Поэтому наиболее плодотворно они могут работать только совместно, дополняя друг друга.

Чтобы практические социальные психологи и социальные работники могли выполнять свои функциональные обязанности, они должны обладать рядом специфических свойств, и, прежде всего, — социально-психологическими характеристиками, в частности эмпатией и т. д. Связано это с тем, что профессиональная деятельность практических психологов нередко приводит к «синдрому сгорания».

Следует констатировать, что в России чрезвычайно слабо развита экспертная функция прикладной социальной психологии, или, иначе говоря, *социально-психологическая экс-*

пертиза. Между тем поле деятельности для экспертов из числа практических социальных психологов неограниченно. Социально-психологической экспертизе подлежат принимаемые политические решения в целях прогноза их последствий, разрабатываемые законы и т. д.

Одним из главных условий профессионального выполнения функциональных обязанностей является соблюдение практическими социальными психологами и работниками *этического кодекса*, сущность которого:

- защита интересов клиента;
- уважение конфиденциальности во взаимоотношениях с клиентами;
- готовность отделить личные чувства от профессиональных отношений;
- стремление к социальным изменениям;
- готовность к передаче знаний и умений другим;
- уважение к индивидуальным и групповым различиям;
- готовность действовать от имени клиента несмотря на препятствия.

Эти требования заставляют практических психологов и социальных работников быть благопристойными, компетентными, служение и чистоту ставить превыше всего.

Практические социальные психологи занимаются образованием населения. Правда, в меньшей степени, этим занимаются прикладники, в большей — академические психологи. Чтение лекций, выступление на семинарах — типичные способы распространения социально-психологических знаний.

Чем сложнее решаемые практическими социальными психологами задачи, тем, соответственно, выше цена их компетентности. Поэтому на пути дискредитации прикладной социальной психологии должен быть поставлен заслон, а их деятельность должна жестко лицензироваться. Этому процессу должна оказать содействие контрольная функция экспертных советов Российского психологического общества и его региональных отделений.

Контрольная функция экспертных советов сводится к лицензированию деятельности прикладников. Положение об экспертных советах разработано, но слабо еще внедряется на практике. Между тем на Западе лицензированию деятельности психологов-практиков уделяется серьезное внимание. Без соответствующего разрешения прикладник не имеет права заниматься практикой.

Основными направлениями прикладных исследований в социальной психологии являются: промышленное предприятие, управление, развитие организации, массовая коммуникация и реклама, образование, борьба с противоправным поведением, наука и здравоохранение, служба семьи, политика.

Методы практической социальной психологии те же самые, что и используемые фундаментальной наукой. Согласно мнению А.И. Кравченко, практики гораздо более «всеядны», нежели академические социальные психологи. Нередко они применяют методы, далекие от науки, например, системный и стоимостный анализ и т. д. Или, например, в сфере промышленности практик изучает, каковы цели организации, при помощи каких критериев можно измерить или оценить то, насколько они выполняются, каким образом подобные критерии соотносятся с данными, собранными в выборочном обследовании, какие практические мероприятия необходимы для совершенствования и улучшения дел в социальной организации и пр.

Рассмотрим основные направления прикладных исследований в социальной психологии.

2. УПРАВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОРГАНИЗАЦИИ

Управление является сквозной темой прикладных психологических исследований, так как имеет отношение к самым различным звеньям и уровням общества. Это может быть крупный промышленный завод или администрация региона, а может быть учебное заведение, банк или медицинская служба. Выделяют несколько традиционных **проблем психологии управления**.

Психологические качества руководителя. Многочисленные прикладные исследования ориентированы именно на выяснение этого вопроса. Ради этого применяются различные личностные тесты, конструируются другие методики, создаются описательные характеристики идеального руководителя.

Иногда складывается парадоксальная ситуация, когда психологи-профессионалы знают все доводы против, например, «теории черт», объясняющей феномен лидерства. Однако, несмотря на всю тщетность попыток построения научно обоснованного перечня черт лидера, на прикладном уровне

психологи выясняют, какими чертами должен обладать руководитель.

Подобные подходы особенно опасны, когда в исследование включаются непрофессионалы, весьма приблизительно представляющие сущность вопроса и методику его исследования. Чаще всего в этом случае они довольно категорично требуют во что бы то ни стало использовать тесты, демонстрируя наивную веру в их абсолютное могущество. В результате тест превращается в некий символ научности исследования; противостоять его применению становится трудно. Проведение прикладных исследований, в частности, в области психологических проблем управления приходится начинать с разрушения этого ложного и опасного стереотипа. Это не означает полного отказа от необходимости выявления «черт» руководителя, но означает неприменный учет двух моментов.

Во-первых, необходимо быть на уровне современных знаний по рассматриваемой проблеме, в данном случае «черт лидера», и обозначить подходы, не вступающие в противоречие с разработкой вопроса на теоретическом уровне.

Во-вторых, можно сосредоточить внимание на более продуктивном подходе, как, например, анализ *совместимости* руководителя и коллектива, выявление роли «*обратной связи*» (знание руководителем того, как он воспринимается подчиненными) в эффективности управления и т. д. Распространенным методом таких исследований является составление *психологического портрета* руководителя, включающего его способности к восприятию нововведений, гибкость в применении разных форм контроля и т. д.

Деловое общение. К названным проблемам относится и оптимизация делового общения для руководителей разного ранга. Эта область включает в себя не только совокупность прикладных исследований, но и разработку *практических* занятий для руководителей, на которых отрабатываются стратегия и техника делового общения, его правила и нормы. Психолог-практик выступает в данном случае как эксперт, консультант и как руководитель практических занятий, например, по организации деловой беседы, совещания, коучинга. В этом случае особенно эффективна организация специальных деловых игр.

Задача психолога, работающего в сфере управления, — не просто проведение прикладных исследований по предлагаемым темам, а своего рода *пропаганда* социально-психологических знаний среди руководителей с целью осознания и формулирования ими своей проблематики.

Развитие организации. Самостоятельный блок проблем в связи с психологией управления представляет относительно новая область социальной психологии, получившая название «развитие организации» или «организационное развитие».

В широком смысле слова организационное развитие означает создание особой культуры по использованию различных технологий для совершенствования поведения индивидов и групп в организации, особенно в том, что касается принятия решений, разрешения конфликтов, развития сети коммуникаций. В более узком смысле организационное развитие предполагает обеспечение таких условий, при которых организация становится самообновляющейся системой, изменяющейся в зависимости от изменения ее целей, когда разработан механизм непрерывного совершенствования структуры с учетом требований роста организации, повышения ее эффективности.

Консультирование организационного развития — одна из форм профессиональной деятельности социальных психологов. Важнейшим элементом этой работы является *психологическая диагностика* организации, когда консультант обеспечивает сбор информации от членов организации с целью выявления ее проблем, к которым могут относиться противоречия в обследуемом объекте (по вертикали и горизонтали), различные трудности (помехи, нехватки), неопределенность целей, связей. Эта диагностика может быть относительно скоротечной или же будет комплексной и продолжительной, включая интервью, исследования, наблюдения и изучение документации. Цель — найти ответ на вопрос: каким должно быть положение вещей в будущем?

Ответы на этот вопрос и, следовательно, цели любой программы организационного развития будут варьироваться в зависимости от особенностей ситуации.

В работах Шервуд обобщены проблемы, присутствовавшие во многих организациях, что позволило обозначить традиционные цели программ организационного развития:

- Создать атмосферу доверия среди отдельных работников и групп.
- Создать во всей организации открытый, направленный на решение проблем климат.
- Связать обязанности по решению проблем и принятию решений настолько тесно с релевантными ресурсами и информацией, на-

сколько это возможно (а не с какой-то конкретной ролью или уровнем организации).

- Добиться того, чтобы работники почувствовали, что организационные цели соответствуют их собственным.
- Добиться более тесного сотрудничества между работниками и производственными группами.
- Помочь отдельным работникам и группам лучше понять межличностную динамику (такую как коммуникативные схемы, борьба за власть и конфликты) и то, как она отражается на выполнении производственных заданий.

Задача диагностики, как и всего организационного консультирования, — добиться роста организации, повышения ее эффективности.

Инжиниринг и реинжиниринг. Как самостоятельный вид коммерческих операций инжиниринг предполагает предоставление на основе договора, с одной стороны, именуемой консультантом, с другой стороны, именуемой заказчиком, комплекса или отдельных видов инженерно-технических услуг, связанных с проектированием, строительством и вводом объекта в эксплуатацию, с разработкой новых технологических процессов на предприятии заказчика, усовершенствованием имеющихся производственных процессов вплоть до внедрения изделия в производство и даже сбыта продукции.

Инжиниринг — это технические услуги, необходимые для развития инновационной деятельности и для развития производства. Это консультации, экспертиза проектов, техническое обучение и другие научно-технические услуги. Таким образом, инжиниринг представляет собой большое разнообразие научно-технических работ, необходимых для разработки и поставки новой модернизированной продукции на производство, а также для обеспечения наиболее выгодного выполнения других этапов инновационного процесса, не только связанных с реализацией и эксплуатацией нового товара, но и с реинжинирингом инновационного процесса. Если говорить проще, инжиниринг — это подготовка технико-экономических обоснований и проектов; консультации; строительный, инвесторский и технический надзор; кратко и долгосрочные консультационные услуги; проектирование новой технологии; техническое содействие при проведении специализированных работ; проведение испытаний и про-

верки оборудования и машин и переработка сырья заказчика с использованием оригинальной технологии. Инжиниринг составляет инфраструктуру инновационных процессов.

Признаками инжиниринга можно назвать следующие моменты:

1. Различные знания, обладающие относительной практической новизной и представляемых заказчиком в виде научно-технических услуг самого разнообразного характера.

2. Вспомогательный характер по отношению к основным инновациям.

3. Высокая степень полезности или промышленной применимости, без которых осуществление инновационных проектов невозможно.

Договоры на консультативный инжиниринг могут касаться всего круга услуг или конкретно определенных услуг, которые должны быть четко сформулированы в договоре или в приложении к нему. Такие договоры могут дополняться обязательствами сторон в связи с проведением совместных научных исследований, организацией опытного производства, маркетингом при совместном техническом содействии, подготовкой кадров.

Консультативный инжиниринг может охватывать все этапы какого-либо проекта или ограничиваться каким-то одним этапом, например, прединвестиционным. При этом термином «проект» обозначается общая идея о работе, которая должна быть в договоре конкретизирована. Договоры на консультативный инжиниринг, охватывающие часть проекта, могут после успешного завершения одного этапа заключаться и на последующие этапы. В качестве этапов можно рассматривать: планирование проекта; руководство проектом; обеспечение услуг при разработке проекта; материально-техническое снабжение; руководство строительством; ввод объекта в эксплуатацию; помощь в организации финансирования и др.

При строительстве объектов «под ключ» консультанты выполняют следующие функции: оказывают заказчику помощь путем предоставления консультаций для четкого определения его конечных требований и оценки предложений, представленных фирмами, намеревающимися производить строительство объекта «под ключ»; участвуют в качестве субподрядчика фирмы, осуществляющей строительство «под ключ», оказывая ей консультационные услуги; участвуют в качестве члена консорциума, созданного для строительства объекта «под ключ», будучи ответственным консультантом на всех его этапах.

Предоставление инженерно-консультационных услуг сопровождается обычно оказанием технического содействия, в частности, в фактической передаче технологии, использовании, эксплуатации, ремонте соответствующего объекта.

Реинжиниринг определяют как фундаментальное переосмысление и радикальное перепроектирование бизнес-процессов для достижения существенных улучшений в таких ключевых для современного бизнеса показателях результативности, как затраты, качество, уровень обслуживания и оперативность. В этом определении содержится четыре ключевых слова.

Первое ключевое слово — «*фундаментальный*». Осуществляя реинжиниринг, предприниматель должен поставить на повестку дня основополагающие вопросы, касающиеся его компании и характера ее деятельности: «Почему мы занимаемся тем, чем занимаемся? И почему мы это делаем именно так?» Задаваясь подобными фундаментальными вопросами, люди часто бывают вынуждены новыми глазами взглянуть на сложившиеся негласные правила и предложения, исходя из которых они руководят своим бизнесом.

Второе ключевое слово — «*радикальный*», от латинского слова «*radix*», что значит «корень». Радикальное перепроектирование означает обращение к самым корням явлений: не проведение косметических изменений и не перетасовку уже существующих систем, а решительный отказ от всего отжившего. Радикальное перепроектирование при реинжиниринге сбрасывает со счетов все существующие структуры и методы и предлагает изобретение совершенно новых способов работы. Осуществить реинжиниринг бизнеса — это все равно, что создать бизнес заново.

Третье ключевое слово — «*существенный*». Реинжиниринг не имеет ничего общего с небольшими частичными или приростными улучшениями, он призван обеспечить общий мощный рост результативности. Реинжиниринг нужен только тогда, когда ощущается потребность осуществить серьезный прорыв.

Четвертое ключевое слово — «*процессы*» — будучи наиболее важным, однако является именно тем понятием, которое представляет главную трудность для большинства руководителей корпораций. Основная часть бизнесменов вовсе не ориентирована на процесс: они сосредоточены на задачах, на отдельных операциях, на людях, на структурах, но никак не на процессах.

Объектом реинжиниринга являются не организации, а процессы. Компании подвергают реинжинирингу не свои отделы продаж или производства, а работу, выполняемую персоналом этих отделов.

Одним из путей улучшения управления процессами, в совокупности образующими бизнес компании, является придание им наименований, отражающих их исходное и конечное состояния. Эти наименования должны отражать все те работы, которые выполняются в промежутке между стартом и финишем процесса. Термин «производство», звучащий как название отдела, лучше подходит к процессу, происходящему от момента закупки сырья до момента отгрузки готовой продукции. По этому же принципу могут быть названы еще некоторые повторяющиеся процессы, например:

- разработка продукта — от выработки концепции до создания прототипа;
- продажа — от выявления потенциального клиента до получения заказа;
- выполнение заказа — от оформления заказа до осуществления платежа;
- обслуживание — от получения запроса до разрешения возникшей проблемы.

После того, как процессы идентифицированы, необходимо решить, какие именно из них требуют реинжиниринга и каким должен быть его порядок. Принятие подробного решения вовсе не является тривиальной частью реинжиниринговых мероприятий, так как ни одна из компаний не способна одновременно перестраивать все укрупненные процессы. Обычно организации используют три критерия, помогающие им сделать выбор.

Первый из них — *дисфункциональность*: осуществление каких процессов сопряжено с наибольшими трудностями?

Второй — *значимость*: какие процессы оказывают наибольшее воздействие на клиентов компаний?

Третий — *осуществимость*: какие из происходящих в компании процессов могут быть перепроектированы в данный момент наиболее успешно?

После того, как выбран процесс для реинжиниринга, обозначен его хозяин и подобрана команда, следующим шагом, как это не хотелось бы, не будет перепроектирование процесса. Очередным шагом команды, проводящей реинжиниринг, становится «постижение» текущего процесса.

Прежде чем реинжиниринговая команда приступит к перепроектированию текущего процесса, она должна узнать:

в чем он, собственно, состоит, насколько хорошо (или плохо) он функционирует, какие основные проблемы влияют на его результаты. Поскольку же целью команды не является улучшение имеющего процесса, нет необходимости анализировать и документировать его, раскрывая все детали. Наоборот, члены команды нуждаются в большом обзоре, достаточном для создания полностью нового, лучшего проекта на основе интуиции и творческого озарения.

Диагноз, основанный на анализе собранных данных, служит основанием построения на его основе плана дальнейших действий и осуществления «вмешательства», т. е. прежде всего работы по обучению руководителей и персонала, в частности, путем специально разработанных программ тренинга.

Работа с персоналом, следовательно, также входит в программу организационного развития, но представляет собой особый блок проблем: развитие доверия, обеспечение большей информированности сотрудников о деятельности организации, расширение возможностей участия каждого в принятии решений. Все в целом призвано интегрировать методы управления в единую систему, что и послужит повышению эффективности в работе организации, которая должна лучше справляться с изменениями, происходящими в окружающем.

Поскольку все изменения в организации происходят под влиянием так называемых «агентов изменения», психолог и выступает в качестве одного из них. При этом он должен придерживаться совершенно точной стратегии: он не предлагает руководству организации *конкретных* решений (это было бы невозможно, так как он не компетентен в содержании деятельности организации), он лишь *создает условия* для руководства и персонала, в которых они самостоятельно могли бы принять оптимальное решение. Именно в этом роль психолога и как консультанта организации по ее развитию, и как прямого участника процесса обучения персонала.

Сами группы, в которых реализуется программа обучения, различны по своему составу — это может быть целое подразделение организации (сектор, команда) и специально составленная группа из сотрудников разных подразделений, но выполняющих однотипную работу, и группа руководителей разного уровня. Широко применяется так называемая «управленческая матрица», опирающаяся на известную в социальной психологии идею о предпочтении руководителем одной из двух ориентаций: на *задачу* или на *межличностные отношения*. Однако это лишь идеальные типы руково-

дителей. В действительности в каждом сочетаются в определенных комбинациях та и другая ориентация. При помощи управленческой матрицы для каждого руководителя вычисляется его стиль, а позже на этом основании осуществляется его дальнейшее обучение с целью достижения оптимума.

Командообразование — процесс создания и повышения эффективности деятельности основных «ячеек» современной организации — команд. Как уже отмечалось в разделе о психологии групп, каждому типу общества свойственна типичная форма первичных групп, в которых осуществляется функционирование тех или иных социальных институтов. В условиях современного российского общества в связи с формированием рыночной экономики и совершенствованием управления (менеджмента) такой группой становится команда.

В многочисленных определениях можно выявить основные черты команды: принятие ее членами целей, ценностей, общих подходов к совместной деятельности, ответственности за конечный результат. Группа становится командой, когда признает «командную подотчетность», базирующуюся на выполнении *обязательств* и на *доверии*, что означает возникновение особого «духа партнерства» — чувства локтя в деловой сфере. Каждая команда переживает свой *жизненный цикл*, включающий периоды:

- *адаптация* (взаимное информирование и анализ задач);
- *группирование и кооперация* (возникновение подгрупп, формирование схем общения);
- *нормирование* (обособление группы, выработка собственных норм);
- *решение задачи* (четкое обозначение ролей и функций, готовность к разрешению конфликтов и пр.).

3. МАССОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ И РЕКЛАМА

Система средств массовой информации и пропаганды не может развиваться, не опираясь на научные исследования, в том числе и на исследования социальных психологов, поэтому проблематика социально-психологических исследований в этой сфере разрабатывается достаточно активно. Накоплено много удачных примеров использования результатов этих исследований, применения их рекомендаций в практике.

Перечислим компоненты, раскрывающие структуру коммуникативного процесса: *коммуникатор, сообщение, аудитория, канал, эффективность*. Все они являются объектами

прикладных исследований. В каждой из групп исследований, посвященных изучению отдельного компонента, выделились наиболее важные и интересные темы. Это связано с тем, что массовая коммуникация, а значит, и область пропагандистского воздействия являются разновидностью массового общения людей, где информация распространяется преимущественно с помощью технических средств (печать, телевидение, радио). Весь этот процесс организуется и направляется определенными социальными институтами. Высокая социальная ориентированность массовой коммуникации и опосредованность общения в ней техническими средствами естественно накладывают определенный отпечаток на структурные компоненты и отдельные стороны коммуникативного акта.

Коммуникатор приобретает в системе массовой информации как бы «коллективный» характер, поскольку в его роли здесь выступает не отдельный индивид, а определенная социальная группа. Это проявляется в том, что множество людей участвуют в подготовке сообщения, его редактировании, оформлении и т. д. Поэтому в прикладных исследованиях данной области четко разграничиваются такие функции коммуникатора, как *производство* и *трансляция* сообщения.

Весьма своеобразной является в массовой коммуникации и **аудитория**. Ее составляют группы весьма различного размера и различной степени организованности: от такой малой группы, как семья, до участников массового митинга и т. п. При всех условиях (за исключением особых случаев) аудитория в массовой коммуникации остается *анонимной*, поскольку коммуникатор никогда точно не знает, кто будет воспринимать предлагаемое им сообщение.

При организации прикладных исследований приходится еще учитывать и специфику **канала**: одни проблемы возникают при изучении восприятия коммуникатора, если им является диктор телевидения, и совсем другие, если им является диктор радио. Точно так же совершенно различны психологические механизмы воздействия письменного и устного сообщений и т. д. Прикладные исследования в области массовой коммуникации и пропаганды поэтому должны проводиться применительно к каждому специфическому каналу: для радио, телевидения, печати, устных публичных выступлений.

К социально-психологическим исследованиям в области массовой коммуникации тесно примыкают и исследования в области **рекламы**. Их оживление в последние годы тоже заметно в связи с новыми запросами практики.

Среди основных *целей рекламы* можно отметить следующие:

- привлечь внимание потенциального клиента;
- предоставить клиенту выгоду для него от приобретения товара (услуги);
- предоставить клиенту возможности для дополнительного изучения товара;
- формировать у потребителя определенный уровень знаний о самом товаре или услуге;
- создать благоприятный образ (имидж) фирмы-производителя или продавца, а также торговой или промышленной марки у потребителей и деловых партнеров;
- формировать потребности в данном товаре, услуге;
- формировать положительное отношение к фирме;
- побуждать потенциального покупателя к приобретению именно данного (рекламируемого) товара у данной фирмы, а не у конкурентов;
- стимулировать сбыт товара, услуги;
- способствовать ускорению товарооборота;
- сделать данного потребителя постоянным покупателем товара, постоянным клиентом данной фирмы;
- формировать у других фирм образ надежного партнера;
- напоминать потребителю о фирме и ее товарах.

На практике реклама редко преследует только одну цель, как правило, в одном рекламном мероприятии цели пересекаются.

Формы деятельности психолога здесь весьма многообразны, и работа эта относительно хорошо обеспечена достаточно прочной традицией изучения рекламы в мировой социальной психологии. Установлено, что реклама должна быть правдивой и убедительной, современной и грамотной, понятной и доходчивой. Запоминают рекламу красивую и безобразную, глупую и умную. Не запоминается только серая, посредственная реклама. Кроме того, реклама должна быть по-хорошему агрессивной и эмоциональной. Только тогда она сможет преодолеть инерцию мышления потребителя, убедить его изменить свои привычки и вкусы, а возможно, и потребности.

Практики рекламного дела обращаются к социальным психологам с разнообразными запросами: за консультацией, за оценкой успешности рекламной кампании, за оценкой качества рекламного материала. Особая проблема — определение эффективности рекламного воздействия, изучение потреб-

ностей рынка в том или ином товаре. Например, в раскрутку каждого нового рекламного ролика «Сникерса» вкладываются огромные деньги. И если они не обернутся повышением объема продаж в 10–15 раз, в нем нет смысла.

Так же как и при изучении средств массовой информации, здесь встает вопрос об аудитории потребителей рекламных сообщений. Из повседневной практики хорошо известно, как реклама может раздражать определенные группы потребителей, например, телезрителей, для которых данный вид рекламы неприемлем. В этой связи для многих фирм, рекламирующих товары, актуальным является формирование у потребителей положительного образа марки.

Особая сфера рекламы — это *политическая реклама*. Ее роль в современном обществе огромна. Политическая реклама в значительной степени обуславливает восприятие населением всей совокупности проблем политической жизни: она способствует формированию имиджа политических руководителей, политических партий, государственных институтов и учреждений. Политическая реклама тесно связана и с таким явлением, которое получило название PR (от англ. *public relations*) — установление различными организациями, институтами связей с общественностью.

Прикладные социально-психологические исследования в области рекламы используют специфический набор методов, в частности метод *фокус-групп*, завоевавший популярность при изучении образа той или иной рекламируемой марки. Поэтому область разработки специфических методов при изучении рекламы — важная часть работы социальных психологов в этой сфере.

4. ШКОЛА И СЕМЬЯ

Психологическая служба в школе — специализированное подразделение в системе народного образования, основная задача — обеспечение условий, способствующих полноценному психическому и личностному развитию каждого ребенка, нарушение которых мешает своевременной реализации возрастных и индивидуальных возможностей учащихся и влечет необходимость психолого-педагогической коррекции. Деятельность психологической службы обеспечивается практическим психологом, работающим в учебно-воспитательном учреждении или в психологическом кабинете при отделе народного образования, оказывающем консультативную по-

мощь всем учебно-воспитательным учреждениям региона.
Основные направления деятельности:

- *психопрофилактика* направлена на формирование у педагогов и родителей потребности в получении и использовании психологических знаний о психическом развитии детей на каждом возрастном этапе с целью своевременного предупреждения возможных нарушений в становлении личности и интеллекта;

- *психодиагностика* направлена на углубленное психолого-педагогическое изучение школьника в периодах дошкольного и школьного детства, на выявление индивидуальных особенностей, определение причин нарушений в учении и поведении;

- *развитие и психокоррекция* — задачи этих направлений определяются ориентацией психологической службы на обеспечение соответствия развития ребенка возрастным нормам, на помощь педагогическим коллективам в индивидуализации обучения и воспитания детей, в развитии их способностей, в становлении личности;

- *психологическое консультирование* предполагает оказание помощи педагогам, родителям и детям по широкому кругу личностных, профессиональных и других конкретных жизненных проблем.

В отечественной психологии сложилось несколько подходов к организации психологической службы в школе. В 1982 г. в Москве под руководством И.В. Дубровиной и Ю.К. Бабанского начался эксперимент по введению в состав педагогического коллектива *педагога-психолога* с целью определения его функций, выявления основных направлений и форм работы, установления границ компетенции, определения тех сторон педагогического процесса, где необходимо участие школьного психолога. Одной из самых активных форм сотрудничества психологов с учителями считалась работа психолого-педагогического консилиума.

Несколько позже (1994) Е.М. Дубовская и О.А. Тихомандрицкая, рассматривая психологическое обеспечение педагогической деятельности в качестве общей задачи школьного психолога, выделили две стратегии такого обеспечения: *психологическое консультирование* и *психологическое проектирование*. Психологическое консультирование рассматривается как решение коррекционных задач уже сложившейся ситуации. Под проектированием понимается сложное взаимодействие психолога с представителями других специально-

стей по прогнозированию будущей ситуации и закладыванию в нее таких психологических условий, которые обеспечили бы оптимальное протекание социальной деятельности. Другими словами, если при консультировании психолог помогает клиенту адаптироваться к уже существующим конкретным условиям осуществляемой им деятельности, то при проектировании речь идет о выявлении нового психологического содержания определенного вида.

Особо важной задачей в рамках психологической службы в школе М.В. Гомезо считал разработку теории и практики *научной организации умственного труда школьников*, влияние и практическое использование возможностей психолого-педагогических факторов, обеспечивающих соответствие нравственных норм и реального поведения школьников.

В этот период отмечалось множественность подходов к определению *задач школьной психологической службы*. Так, Н.Ф. Талызина выделяла четыре класса задач, в решении которых должен участвовать школьный психолог. К первому классу задач она относила оценки состояния учебно-воспитательного процесса и уровня сформированности учебного коллектива. Ко второму классу были отнесены диалектико-коррекционные задачи. В третий класс оказались включены профориентация учащихся, работа по профпросвещению. Четвертый класс — консультативная работа.

Несколько иначе очертила круг задач школьного психолога В.В. Большакова. *Во-первых*, изучение *индивидуально-психологических особенностей* с учетом возрастных, половых и национальных различий; изучение межличностных отношений учеников. *Во-вторых*, *психологическое консультирование родителей*, психологический анализ школьных воспитательных мероприятий. *В-третьих*, изучение *индивидуально-психологических особенностей членов педагогического коллектива* и их межличностных отношений; выявление природы возникающих между учителями и учениками «психологических барьеров». *В-четвертых*, изучение тех или иных сторон познавательных процессов личности, *оказание методической помощи учителям* в проведении психолого-педагогических исследований.

И.В. Дубровина и А.М. Прихожан провозгласили в качестве основной задачи школьной психологической службы обеспечение *индивидуального подхода к учащимся*. Позже И.В. Дубровина уточнила основную задачу школьной психологической службы и определила, что это должно быть вне-

дрение новейших научных достижений возрастной, педагогической и социальной психологии в повседневную школьную практику. Знание индивидуально-психологических особенностей учащихся, по ее мнению, должно быть ведущим принципом в деятельности школьного психолога. Видимо, совершенно справедливо индивидуальный подход отмечен как принцип и способ деятельности психологической службы.

Таким образом, многообразие задач, решаемых школьным психологом, с одной стороны, свидетельствует о трудностях подготовки психолога для школы и психологической подготовки учителей, так как и психолог, и учитель должны быть компетентны в различных областях психологического знания; с другой стороны, говорит о том, что в школе возникает масса вопросов, требующих разрешения на психологическом и педагогическом уровне.

Итак, основными задачами психологической службы в школе являются помощь в обеспечении развития здоровой личности, коррекция разного рода затруднений в ее развитии, проблемы профессиональной ориентации и многое другое. Естественно, что в решении всех этих задач принимают участие и сами работники школы, и родители, и психологи различных специализаций, прежде всего в области возрастной и педагогической психологии.

Однако среди множества проблем и задач, которые придется решать психологической службе в школе, четко вырисовывается и блок собственно социально-психологических проблем. Это легко проследить при перечислении **основных видов деятельности школьного психолога**: психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическое консультирование, психодиагностика, психокоррекция.

В области *психологического просвещения* учителей и родителей социальный психолог концентрирует свое внимание на проблемах общения, восприятия людьми друг друга, на проблемах юношеских и внутрисемейных конфликтов, на специфике социализации для детей разного пола. Вообще необходимость психологического просвещения как вида деятельности психолога-практика наиболее очевидна именно в школе; здесь присутствуют как минимум три вида совершенно различных по своему характеру групп: учителя, ученики и родители. Их взаимодействие особенно сложно, и недостаток психологических знаний в какой-либо одной из групп может легко разрегулировать все взаимодействие.

В области *психологической профилактики* акцент на социально-психологические проблемы призван выявить такие причины неблагополучного поведения, которые коренятся в условиях семейного окружения, групп сверстников или возникают вследствие затруднений ученика при общении с одноклассниками. В данном случае консультационной работе должно предшествовать исследование ситуации, а оно может быть проведено социально-психологическими методами. При этом особенно следовало бы выделить такие вопросы, как переломные моменты процесса социализации (поиски и кризисы идентичности), специфика межгруппового взаимодействия в школе (образы учителя и ученика, их формирование; соотношение модели взаимодействия в коллективе учителей школы и в коллективах классов и т. д.).

Психологическое консультирование — это сугубо *практическая работа*, которую выполняет психолог в школе. Для него даны два «объекта», с которыми нужно работать. С одной стороны, *школа в целом* как некоторая *организация*. Тогда здесь справедливы все требования, предъявляемые к психологу, работающему в области развития организации: психолог проектирует ситуацию в школе с целью обеспечить оптимальное выполнение своих функций. В данном случае он имеет перед собой систему сложных и многоплановых отношений, которые нужно интегрировать. Характер консультаций обращен к этой системе, хотя непосредственно они могут быть адресованы и конкретному лицу — директору, завучу, педагогу-предметнику, классному руководителю.

С другой стороны, консультационная работа может быть и принципиально иного типа: в этом случае она направлена на оказание *индивидуальной помощи* отдельному лицу (ученику, учителю, кому-то из родителей). Здесь психолог выступает в роли, аналогичной консультанту в семейной консультации: он разбирает конкретный случай, помогает человеку ориентироваться в нем, совместно искать решение.

Среди многочисленных «житейских» трудностей, по поводу которых школьный психолог дает консультации, есть и трудности, связанные с *профессиональной ориентацией*.

Степень соответствия индивидуальных качеств будущего работника требованиям профессии предопределяет профессиональную успешность и удовлетворенность профессиональным трудом. В современном понимании важнейшими *психо-*

логическими вопросами взаимосоответствия человека и профессии являются следующие:

- понимание соответствия человека и профессии как гармонии, сопряженности, согласования, призвания, критериями которого со стороны субъекта выступают успешность, адаптированность, удовлетворенность, установление своеобразной идентификации человека с его профессиональной деятельностью, осознание человеком своей работы как дела жизни;
- разработка путей и средств обеспечения взаимосоответствия;
- изучение внутренних психологических механизмов обеспечения взаимосоответствия (от отдельных индивидуально-психологических особенностей до профессиональных типов личности);
- изучение факторов выбора профессии и построения карьеры.

Проблема выбора профессии или начального этапа карьеры была и остается одной из самых важных для человека. Ответы на вопросы: почему люди выбирают те или иные профессии? действительно ли они сами выбирают профессии и как степень правильности того или иного выбора может отразиться на их последующей карьере? были получены в ходе научно-исторического решения проблемы взаимосоответствия человека и профессии. Из огромного числа работ следует, что на выбор профессии влияют: социальная ситуация развития; особенности ситуации выбора (наследственные и семейные факторы); опыт раннего детства и дальнейшее накопление опыта; представления о себе и индивидуально-психологические характеристики оптантов (людей, выбирающих профессию); степень субъектности выборов и т. д.

В школу мощно вторгаются новые социальные реалии: изменения экономических структур, норм политической жизни, существенные переориентации в мировоззрении. Школьному психологу поэтому предстоит и еще одна сложнейшая работа — *помочь ориентироваться ученику в этом меняющемся мире*. Родители во многом утрачивают свой авторитет, поскольку их опыт представляется молодежи неубедительным, школа сама как система достаточно инерционна и не всегда оперативно реагирует на социальные изменения. Вместе с тем каждому новому поколению предстоит жить в этом нестабильном мире.

Прикладные социально-психологические исследования в области проблем школы тесно связаны с такими же исследованиями в области *семьи*.

Социальная психология традиционно уделяла большое внимание семье, рассматривая ее как пример естественной малой социальной группы. Все особенности такой группы приобретают в семье определенную специфику, но, тем не менее, знание закономерностей функционирования и развития малых групп может обусловить известный вклад в развитие оптимальных форм взаимоотношений и в этой микроячейке общества.

Можно выделить несколько классов задач, которые традиционно решаются на практическом уровне в таких организациях, которые получили название «**служба семьи**» и в которых социальному психологу принадлежит ведущее место.

Подготовка молодых людей к созданию семьи. В последние годы достаточно часто ставится вопрос о необходимости соответствующей работы школы в этом направлении, а не только сводить работу к проблемам полового воспитания. Важность этого вопроса очевидна, но подготовка к браку и к созданию семьи включает в себя и проблемы *психологической* подготовки. Это означает, что молодые люди должны не из случайных обрывочных сведений, почерпнутых из обыденных суждений, знать о специфике семейных взаимоотношений, в том числе и об их психологическом содержании. Например, вопросы: о *семейных ролях*, о тех изменениях, которые происходят в содержании этих ролей в современном обществе, об известной адаптации к этому новому их содержанию — это вопросы, относящиеся к компетентности социального психолога. Некоторые элементарные сведения о семье как об *институте социализации* ребенка также полезны не только молодым супругам, но и лицам, готовящимся к вступлению в брак. Иными словами, первой формой практического приложения социальной психологии к этой области может стать ее *просветительская* функция, включение элементов подготовки молодежи к семейной жизни.

Служба знакомства. Во многих научных публикациях, в дискуссиях, организованных государственными и общественными организациями, ставится вопрос о том, что современный образ жизни создает при определенных условиях для части людей трудности в поиске спутника жизни. Занятость основных масс молодежи учебой, трудом достаточно сильно локализует сферу общения: например, в таком производстве, где преобладает труд только мужчин или только женщин, естественная среда общения ограничивает контакты с лицами другого пола, определенного возраста, несемейных, одиноких

и т. д. В данном случае помощь может быть оказана отнюдь не социальной психологией, а системой различных государственных и общественных мер.

Но есть и другая сторона проблемы: возникновение у молодых людей определенных *психологических барьеров*, мешающих им по каким-то причинам устанавливать взаимоотношения с представителями другого пола. Здесь сплошь и рядом нужна помощь психолога. Что же касается социальной психологии, то она может взять на себя функции организации психологической помощи одиноким людям, что тем более необходимо, так как зачастую они попадают в руки не просто непрофессионалов, но и профессиональных мошенников, работающих на чисто коммерческих началах. Всякая консультация в этой области должна обязательно включать в себя профессиональное обучение общению. Совершенно ясно, что «электронная сваха», даже если и принять ее услуги, не может решить всей проблемы: подбор партнера по браку не исключает вопросов психологической организации их взаимоотношений. Ряд проведенных экспериментов свидетельствует о том, что успех знакомства во многом зависит от степени социально-психологической грамотности организаторов подобной службы.

Регулирование семейных взаимоотношений — еще одна функция службы семьи. Среди разных причин увеличения числа разводов, проанализированных неоднократно в специальной демографической литературе, в качестве важной причины отмечается неумение строить повседневные взаимоотношения между супругами. Это означает, что важнейшей формой прикладных социально-психологических исследований должны стать исследования, выясняющие формы и структуру *семейных конфликтов*, способы их *разрешения*. Причем все это должно стать не просто темой исследования; социальный психолог-практик должен *обучить* нормальному общению в семье. Поэтому, наряду с организацией семейного консультирования, важной сферой деятельности семейного консультанта является *социально-психологический тренинг*. Необходимость включения социального психолога в штат сотрудников семейной консультации очевидна.

Перечисленные функции семейной консультации делают очевидной необходимость объединения усилий семьи и школы для обеспечения успешной социализации молодых поколений. За пределами внимания практической социальной психологии не может остаться вопрос о формировании различных моло-

дежных субкультур, часть из которых в последние годы приобретает антисоциальную направленность. К сожалению, ни семья, ни школа пока не в состоянии противодействовать участию молодежи в движении скинхедов, зарождению элементов ксенофобии или способствовать предотвращению хулиганских действий футбольных фанатов. Все эти проблемы включены в более широкий социальный контекст, но ясно одно, что в его рамках существуют и еще не реализованы возможности практического вмешательства и социальной психологии.

5. ПРАВО И ПОЛИТИКА

Область практических приложений социальной психологии в данной сфере в особо заметных масштабах сопряжена с усилиями смежных дисциплин, прежде всего юридических и политологических.

Борьба с противоправным поведением традиционно относилась к компетенции юридических наук. Обвальное увеличение преступности в нашем обществе сегодня требует объединения всех усилий для его преодоления. В этой общей борьбе четко обозначился и социально-психологический угол зрения. Конечно, охрана общественного порядка, борьба с преступностью, разработка норм судопроизводства, определение меры наказания за преступления — задачи специальных государственных органов и соответствующих разделов юридической науки. Однако область профилактики противоправного поведения, в частности профилактическая работа с *несовершеннолетними правонарушителями*, — это область, в которой может сказать свое слово и социальная психология, тесно связанная с проблемами семьи и школы.

Большой блок проблем относится к условиям формирования противоправного поведения личности, в частности, противоправного поведения несовершеннолетних правонарушителей.

Задача социального психолога состоит в том, чтобы помочь выявлению отклонений, которые можно зафиксировать в каждом отдельном правонарушителе. Такой анализ естественно требует выяснения вопроса о том, насколько эффективной является угроза наказания, каково вообще оптимальное соотношение «санкций», применяемых в случае совершения первых проступков, и т. д.

В этой связи особый интерес представляют исследования, посвященные роли *конформности* правонарушителей по от-

ношению к группам разного типа. Стремление взрослых противостоять «независимости» как проявлению непослушания сплошь и рядом приводит к тому, что эталоном «позитивного» поведения рассматривается именно конформность. Вместе с тем чисто внешнее принятие позиции группы как раз и приводит неустойчивого человека к совершению правонарушения. Исследования конформности среди подростков-правонарушителей дают значительный материал в пользу этого утверждения. В то же время они свидетельствуют о том, что не существует однозначного решения вопроса о роли конформного поведения.

Наряду с решением такого рода задач, которые можно отнести к участию в *предупреждении преступности*, к объяснению механизмов противоправного поведения, социальная психология может сыграть определенную роль и в разработке форм и методов своеобразной реадaptации личности после понесения наказания, например, после возвращения из мест заключения.

Новый этап развития российского общества ставит с особой остротой вопрос о создании *правового пространства*. Это означает необходимость более широкого подхода к психологической проблематике права. В частности, сюда можно отнести такое новое явление, как возникновение *суда присяжных*. Кроме того, что «освоение» этого нового поля правосудия представляет серьезную задачу для юристов, проблема требует и вмешательства социальных психологов. Круг социально-психологических проблем представлен в литературе. Он включает в себя и анализ психологического рисунка деятельности присяжных, и изучение их как особой социальной группы, и отношение населения к этой форме судопроизводства. В нашей стране такие исследования также начинают успешно разворачиваться. Еще более широкая проблема — это проблема *прав человека*. Прикладных социально-психологических исследований (как и фундаментальных) в этой сфере практически нет, их появление возможно связано с разработками в области *политической психологии*.

Одним из важных направлений практической работы психолога в сфере политики является *политическое консультирование*. Этот тип деятельности получает все более широкое распространение, к нему привлечены различные специалисты. Выделяют два вида политического консультирования: *внутреннее* и *внешнее*. Внутреннее консультирование осуществляется специальным штатом людей, непосредственно

работающих с каким-либо крупным политическим деятелем и выполняющих три различные роли: *помощник, советник и консультант*. Профессиональные психологи редко занимают эти должности, и их работа в основном связана с внешним консультированием, когда политик приглашает — не в штат, а для эпизодических консультаций — специалистов по гуманитарным наукам, в том числе социальных психологов.

Постепенно формируются проблемы и методы работы психолога в этой области. Обобщения первых опытов такого рода позволили выделить следующие направления:

- первое направление — *участие в разработке и принятии решений*;
- второе направление практической деятельности психолога — это систематический анализ *динамики общественного мнения*;
- третье направление — это *прямое консультирование* политических деятелей перед их публичными выступлениями;
- четвертое направление работы — создание *психологических портретов оппонентов*, а в более широком смысле — психологическое обеспечение различного рода переговоров.

6. НАУКА

Наука — одна из относительно новых сфер приложения социальной психологии. Возрастает значение коллективных форм деятельности, и это в значительной мере ломает устойчивый стереотип научного творчества как творчества отдельных выдающихся личностей, поскольку производство знаний является результатом работы множества людей на исследовательских «комбинатах». В соответствии с этим существенно изменяется тип исходной социальной ячейки по производству научных знаний: если ранее такой ячейкой выступала *научная школа*, то теперь это, скорее, *исследовательский коллектив*, в котором возникает чрезвычайно высокая интеграция его членов, все чаще рождаются собственно коллективные продукты научного творчества: групповые проекты, групповые решения, групповая экспертиза и т. д. Это ставит ряд новых прикладных задач, связанных с совершенствованием способов управления, повышением эффективности деятельности и т. д.

Главная из стоящих здесь проблем — выявление специфики такого вида деятельности, как *коллективная научная*

деятельность. Для традиционной психологии такой вид деятельности содержит очевидное противоречие: эта деятельность является одновременно и совместной, и творческой, тогда как в традиционной психологии творческая деятельность всегда рассматривалась как индивидуальная. Хотя науковедение уже давно настаивает на том, что в современных условиях важно анализировать не только личность ученого, но и характер общения в научном сообществе, традиционный подход остается непреодоленным: субъектом творчества по-прежнему считается личность (в данном случае — личность ученого), а ее микросреда, в том числе общение, выступает лишь как условие творческого акта. Задача социальной психологии — понять природу совместной творческой деятельности и дать ее психологическое описание.

Неоднозначность вкладов разных сотрудников делает неявными критерии оценки их эффективности, а это может привести к неадекватному представлению сотрудников об их успешности и породить на этой почве особого рода конфликты, характерные для научных коллективов. Руководитель научного коллектива должен уметь разрешать подобные конфликты, чтобы обеспечить высокую эффективность деятельности руководимого им подразделения. Вместе с тем и его собственная позиция в коллективе специфична; остается дискуссионным вопрос о том, обязательно ли руководитель научного коллектива должен сочетать в себе функции *администратора* и *генератора идей* или они могут быть разделены между разными людьми. Этот вопрос также встает перед практической социальной психологией.

Серия прикладных исследований, проведенная непосредственно в научных учреждениях (институтах, лабораториях, высших учебных заведениях), показала, что в большинстве случаев социальные психологи осуществляют здесь три вида деятельности:

- разработка рекомендаций на основе *диагностики* конкретных ситуаций (например, как выделить оптимальные стадии реализации исследовательской программы, чтобы они были наглядны для членов научного коллектива, как построить систему научных ролей и обрисовать ролевой профиль каждого сотрудника, как регулировать межличностные отношения вообще и межличностные конфликты в частности и др.);
- *консультирование* как руководителей, так и рядовых сотрудников, способствующее в последнем случае осознанию ситуации в коллективе, своей собственной роли в нем и тем самым повышению чувства удовлетворенности работой;

- непосредственное *обучение* руководителей методам управления, начиная с традиционных лекций и кончая социально-психологическим тренингом.

Исследования такого плана дают материал, который касается лишь определенного уровня социально-психологических проблем науки — либо на уровне изучения *личности ученого*, либо на *уровне первичного научного коллектива*. В действительности же, что стало особенно ясно в современных условиях, класс задач должен быть значительно расширен. Главное требование уйти «от первоначального сужения» предмета социальной психологии как науки, выдвинув на первый план новые уровни исследования, в частности, взаимоотношения науки и общества.

Вопросы и тесты для самопроверки

1. Практическая и академическая социальная психология: общее и специфика.

2. Особенности формирования знаний по практической прикладной психологии.

3. Специфика методов практической социальной психологии.

4. Сферы и направления деятельности практического социального психолога.

5. Специфика и организация социально-психологического консультирования в разных сферах.

6. Факторы, влияющие на работу психолога-практика.

7. Проблема вмешательства и оказания психологической помощи.

Выберите правильный ответ

8. Брейнсторминг — это мозговой:

а) штурм;

б) эвакуация;

в) атака;

г) победа.

9. Целью кадрового ассессмента является:

а) повышение качества работы организации;

б) получение прибыли;

в) оценка персонала;

г) увольнение сотрудников.

10. Групповая дискуссия направлена на:

а) выявление лидера;

б) предоставление участникам возможности увидеть проблему с разных сторон;

в) выявление основных проблем личности;

г) предоставление участникам группы возможности выговориться.

11. Метод опроса представляет собой:

- а) опрос всех окружающих;
- б) разговор на любую тему;
- в) процесс общения, в ходе которого задаются вопросы;
- г) систему вопросов.

12. Коучинг переводится с английского как:

- а) тренировать, заниматься репетиторством;
- б) организация работы;
- в) обработка материалов;
- г) составление анкет.

13. Основой реинженеринга является:

- а) инженеринг;
- б) перепроектирование бизнеса;
- в) организация группы;
- г) взаимодействие людей.

14. Практическая социальная психология не применяется в:

- а) школьной сфере;
- б) семейной сфере;
- в) научной сфере;
- г) сфере высоких технологий.

15. Коммуникатор в системе массовой информации приобретает:

- а) коллективный характер;
- б) индивидуальный характер;
- в) групповой характер;
- г) ни один ответ не верный.

16. Беседа — это:

- а) метод психологического исследования;
- б) собеседование;
- в) неограниченное по времени собеседование;
- г) все ответы верны.

Правильные ответы:

8 — а; 9 — в; 10 — б; 11 — в; 12 — а; 13 — б; 14 — г; 15 — а; 16 — г.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Найдите 10 отличий в деятельности практического психолога от академического и запишите их в столбик.

Задание 2. Попробуйте описать функции деятельности практического психолога в космонавтике.

Задание 3. Определение свои предпочтения в выборе профессионального пути и построения карьеры. Опросник, который вы сейчас будете заполнять, выявляет ваши предпочтения в выборе профессионального пути и построении карьеры. Вам необходимо ответить на 41 вопрос по 10-балльной шкале:

1 балл — «совершенно неважно» или «совершенно не согласен»;

10 баллов — «исключительно важно» или «полностью согласен». Ответ внесите в ответный лист с соответствующим номером. В самом опроснике пометок не делайте.

Ответный лист

| | | | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 |
| 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 |
| 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 |
| | | | 41 | | | | |

Опросник заполняется без ограничения времени, приблизительно за 10 мин. Если в процессе работы у испытуемого возникнут вопросы, то экспериментатор должен дать разъяснения. Ответы заносятся в ответный лист.

Ответьте на предлагаемые вам вопросы. Насколько важным является для вас каждое из следующих утверждений?

1 — «совершенно не важно»; 10 — «исключительно важно».

| № п/п | Утверждение | Совершенно не важно | Не важно | Практически не важно | Скорее не важно, чем важно | Затрудняюсь ответить | Не значительно важно | Скорее важно, чем не важно | Важно | Очень важно | Исключительно важно |
|-------|--|---------------------|----------|----------------------|----------------------------|----------------------|----------------------|----------------------------|-------|-------------|---------------------|
| | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 1 | Строить свою карьеру в пределах конкретной научной или технической сферы | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 2 | Осуществлять наблюдение и контроль над людьми, влиять на всех уровнях | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 3 | Иметь возможность делать все по-своему и не быть стесненным правилами какой-либо организации | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 4 | Иметь постоянное место работы с гарантированным окладом и социальной защищенностью | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 5 | Употреблять свое умение общаться на пользу людям, помогать другим | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 6 | Работать над проблемами, которые представляются почти неразрешимыми | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 7 | Вести такой образ жизни, чтобы интересы семьи и карьера были уравновешены | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 8 | Создать и построить нечто, что будет всецело моим произведением или идеей | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 9 | Продолжать работу в области своей специальности, чем получить более высокую должность, не связанную с моей специальностью | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 10 | Быть первым руководителем в организации | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 11 | Иметь работу, не связанную с режимом или другими организационными ограничениями | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 12 | Работать в организации, которая обеспечит мне стабильность на длительный период времени | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 13 | Употребить свои умения и способности на то, чтобы сделать мир лучше | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 14 | Соревноваться с другими и побеждать | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 15 | Строить карьеру, которая позволит мне не изменять моему образу жизни | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 16 | Создать новое коммерческое предприятие | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 17 | Посвятить всю свою жизнь избранной профессии | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 18 | Занять высокую руководящую должность | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 19 | Иметь работу, которая предоставляет максимум свободы и автономии в выборе времени | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

Продолжение таблицы

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | выполнения, характере занятий и т. д. | | | | | | | | | | |
| 20 | Оставаться на одном месте жительства, чем переехать в связи с повышением | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 21 | Иметь возможность использовать свои умения и таланты для служения важной цели | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

Насколько вы согласны с каждым из следующих утверждений?

1 — «совершенно не согласен»; 10 — «полностью согласен».

| № п/п | Утверждение | Совершенно не важно | Не важно | Практически не важно | Скорее не важно, чем важно | Затрудняюсь ответить | Не значительно важно | Скорее важно, чем не важно | Важно | Очень важно | Исключительно важно |
|-------|---|---------------------|----------|----------------------|----------------------------|----------------------|----------------------|----------------------------|-------|-------------|---------------------|
| | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 22 | Единственная действительная цель моей карьеры — находить и решать трудные проблемы независимо от того, в какой области они возникли | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 23 | Я всегда стремлюсь уделять одинаковое внимание моей семье и моей карьере | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 24 | Я всегда нахожусь в поиске идей, которые дадут мне возможность начать и построить свое дело | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 25 | Я соглашусь на руководящую должность только в том случае, если она находится в сфере моей профессиональной компетенции | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 26 | Я хотел бы достичь такого положения в организации, которое давало бы возможность наблюдать за работой других и интегрировать их деятельность | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 27 | В моей профессиональной деятельности я более всего заботился о своей свободе и автономии | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 28 | Для меня важнее остаться на нынешнем месте жительства, чем получить повышение или новую работу в другой местности | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 29 | Я всегда искал работу, на которой мог бы приносить пользу другим | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 30 | Соревнование и выигрыш — это наиболее важные | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | и волнующие стороны моей карьеры | | | | | | | | | | |
| 31 | Карьера имеет смысл только в том случае, если она позволяет вести жизнь, которая мне нравится | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 32 | Предпринимательская деятельность составляет центральную часть моей карьеры | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 33 | Я бы скорее ушел из организации, чем стал заниматься работой, не связанной с моей профессией | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 34 | Я буду считать, что достиг успеха в карьере только тогда, когда стану руководителем высокого уровня в солидной организации | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 35 | Я не хочу, чтобы меня стесняла какая-нибудь организация или мир бизнеса | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 36 | Я предпочел бы работать в организации, которая обеспечивает длительный контракт | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 37 | Я хотел бы посвятить свою карьеру достижению важной и полезной цели | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 38 | Я чувствую себя преуспевающим только тогда, когда я постоянно вовлечен в решение трудных проблем или в ситуацию соревнования | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 39 | Выбрать и поддерживать определенный образ жизни важнее чем добиваться успеха в карьере | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 40 | Я всегда хотел основать и построить свой собственный бизнес | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 41 | Я предпочитаю работу, которая не связана с командировками | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

Обработка и интерпретация результатов. Опросник содержит восемь диагностических шкал измерения карьерных ориентации («якорей карьеры»).

1. Профессиональная компетентность. Эта ориентация связана с наличием способностей и талантов в определенной области (научные исследования, техническое проектирование, финансовый анализ и т. д.). Человек с такой ориентацией хочет быть мастером своего дела, он бывает особенно счастлив, когда достигает успеха в профессиональной сфере, но быстро теряет интерес к работе, которая не позволяет развивать свои способности. Одновременно такой человек ищет признания своих талантов, что должно выражаться в статусе, соответствующем его мастерству. Он готов управлять другими в пределах своей компетентности, но управление не представляет для него особого интереса. Поэтому многие из этой категории отвергают работу менеджера, управление рассматривают как необходимое условие для продвижения в своей профессиональной сфе-

ре. Обычно это самая многочисленная группа в большинстве организаций, обеспечивающая принятие компетентных решений.

2. *Менеджмент*. В данном случае первостепенное значение имеют ориентация личности на интеграцию усилий других людей, полнота ответственности за конечный результат и соединения различных функций организации. С возрастом и опытом работы эта карьерная ориентация проявляется сильнее. Такая работа требует навыков межличностного и группового общения, эмоциональной уравновешенности, чтобы нести бремя ответственности и власти. Человек с карьерной ориентацией на менеджмент будет считать, что не достиг целей своей карьеры, пока не займет должность, на которой сможет управлять различными сторонами деятельности предприятия: финансами, маркетингом, производством продукции, разработками, продажами.

3. *Автономия (независимость)*. Первичная забота личности с такой ориентацией — освобождение от организационных правил, предписаний и ограничений. Ярко выражена потребность все делать по-своему: самому решать, когда, над чем и сколько работать. Такой человек не хочет подчиняться правилам организации (рабочее место, время, форменная одежда). Конечно, каждый человек в некоторой степени нуждается в автономии, однако если такая ориентация выражена сильно, то личность готова отказаться от продвижения по службе или от других возможностей ради сохранения своей независимости. Такой человек может работать в организации, которая обеспечивает достаточную степень свободы, но не будет чувствовать серьезных обязательств или преданности организации и будет отвергать любые попытки ограничить его автономию.

4. *Стабильность*. Эта карьерная ориентация обусловлена потребностью в безопасности и стабильности для того, чтобы будущие жизненные события были предсказуемы. Различают два типа стабильности: стабильность места работы и стабильность места жительства. Стабильность места работы подразумевает поиск работы в такой организации, которая обеспечивает определенный срок службы, имеет хорошую репутацию (не увольняет рабочих), заботится о своих работниках после увольнения и платит большие пенсии, выглядит более надежной в своей отрасли. Человек с такой ориентацией — его часто называют «человеком организации» — ответственность за управление карьерой перекладывает на нанимателя. Он будет совершать какие угодно географические передвижения, если того потребует компания. Человек, ориентированный на стабильность места жительства, связывает себя с географическим регио-

ном, «пуская корни» в определенном месте, вкладывая сбережения в свой дом, и меняет работу или организацию только тогда, когда это предотвращает его «срывание с места». Люди, ориентированные на стабильность, могут быть талантливыми и занимать высокие должности в организации, но, предпочитая стабильную работу и жизнь, они откажутся от повышения, если оно грозит риском и временными неудобствами, даже в случае широко открывающихся возможностей роста.

5. Служение. Основными ценностями при данной ориентации являются «работа с людьми», «служение человечеству», «помощь людям», «желание сделать мир лучше» и т. д. Человек с такой ориентацией имеет возможность продолжать работать в этом направлении, даже если ему придется сменить место работы. Он не будет работать в организации, которая враждебна его целям и ценностям, и откажется от продвижения или перевода на другую работу, если это не позволит ему реализовать главные ценности жизни. Люди с такой карьерной ориентацией чаще всего работают в области охраны окружающей среды, проверки качества продуктов или товаров, защиты прав потребителей и т. п.

6. Вызов. Основные ценности при карьерной ориентации данного типа — конкуренция, победа над другими, преодоление препятствий, решение трудных задач. Человек ориентирован на то, чтобы «бросать вызов». Социальная ситуация чаще всего рассматривается с позиции «выигрыша — проигрыша». Процесс борьбы и победа более важны для человека, чем конкретная область деятельности или квалификация. Например, торговый агент может рассматривать каждый контракт с покупателем как игру, которую надо выиграть. Новизна, разнообразие и вызов имеют для людей с такой ориентацией большую ценность, и, если все идет слишком просто, им становится скучно.

7. Интеграция стилей жизни. Человек ориентирован на интеграцию различных сторон образа жизни. Он не хочет, чтобы в его жизни доминировала только семья, или только карьера, или только саморазвитие. Он стремится к тому, чтобы все это было сбалансировано. Такой человек больше ценит свою жизнь в целом — где живет, как совершенствуется, чем конкретную работу, карьеру или организацию.

8. Предпринимательство. Человек с такой карьерной ориентацией стремится создавать что-то новое, он хочет преодолевать препятствия, готов к риску. Он не желает работать на других, а хочет иметь свою марку, свое дело, свое финансовое богатство. Причем это не всегда творческий человек, для него главное — создать дело,

концепцию или организацию, построить ее так, чтобы это было продолжением его самого, вложить туда душу. Предприниматель будет продолжать свое дело, даже если сначала он будет терпеть неудачи и ему придется серьезно рисковать.

Ответный лист одновременно служит ключом для обработки результатов:

- 1-й столбик — профессиональная компетентность;
- 2-й столбик — менеджмент;
- 3-й столбик — автономия (независимость);
- 4-й столбик — вопросы: 4, 12, 36 — стабильность места работы,
— вопросы: 20, 28, 41 — стабильность места жительства;
- 5-й столбик — служение;
- 6-й столбик — вызов;
- 7-й столбик — интеграция стилей жизни;
- 8-й столбик (кроме вопроса 41) — предпринимательство.

По каждой карьерной ориентации подсчитывается количество баллов. Для этого баллы суммируются и делятся на количество вопросов — 5 (для ориентации «стабильность» — 3 и 3). Самый высокий показатель — 10, самый низкий — 1. Полученное значение свидетельствует о выраженности соответствующей карьерной ориентации. Обобщенный результат — среднее значение суммы баллов, полученных испытуемым по всем карьерным ориентациям, — может говорить о выраженности фактора профессиональной мотивации, о «напряженности» направленности на деятельность.

Темы рефератов или докладов

1. Стратегии практической работы социального психолога.
2. Школьная психологическая служба.
3. Психология рекламного воздействия.
4. Политическая психология как сфера социальной практики.
5. Психология руководителя.

Литература

- Абрамова Г.С.* Введение в практическую психологию. — М., 1994.
- Андреева Г.М.* Социальная психология. — М., 2006.
- Базаров Т.Ю.* Управленческие технологии. Проблемы организационного развития // Социальная психология в современном мире. — М., 2002.
- Богомолова И.И.* Социальная психология печати, радио и телевидения. — М., 1991.

- Введение в практическую социальную психологию. — М., 1994.
- Деркач А.А., Калинин И.В., Синягин Ю.В.* Стратегия подбора и формирования управленческой команды. — М., 1999.
- Дилигенский Г.Г.* Социально-политическая психология. — М., 1994.
- Егорова-Гантман Е.В., Плешаков К.В.* Политическая реклама. — М., 1999.
- Зазыкин В.К.* Психология в рекламе. — М., 1992.
- Матвеева Л.В., Аникеева Т.Я., Мочалова Ю.В.* Психология телевизионной коммуникации. — М., 2000.
- Рогов Е.И.* Учитель как объект психологического исследования. — М., 1998.
- Соловьева О.В.* Современное правовое пространство: Социально-психологические проблемы // Социальная психология в современном мире. — М., 2002.
- Сухова А.Н.* Социальная психология. — М., 2005.

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|------------|
| Введение | 3 |
| Глава 1. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЯВЛЕНИЯ. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА. | 6 |
| 1. Феномен в социальной психологии | 7 |
| 2. Становление и развитие социальной психологии | 9 |
| 3. Предмет, структура и взаимосвязи социальной психологии | 21 |
| 4. Методология и методы социальной психологии | 28 |
| Глава 2. ВХОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОЦИУМ | 44 |
| 1. Проблема развития личности в психологии | 46 |
| 2. Понятие социализации | 52 |
| 3. Институты социализации | 61 |
| Глава 3. РЕГУЛЯТОРЫ СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ. | 73 |
| 1. Социальные роли | 74 |
| 2. Социальный контроль | 83 |
| 3. Статус личности | 86 |
| 4. Социальная установка | 88 |
| 5. Психологическая защита личности | 96 |
| Глава 4. ЛИЧНОСТЬ | 106 |
| 1. Общая характеристика представлений о личности | 106 |
| 2. Теории и подходы к изучению личности | 113 |
| 3. Структура личности | 122 |
| 4. Стратегии изучения личностных особенностей | 125 |
| 5. Со-бытийность как пространство развития личности | 129 |
| 6. Нарушения личности | 131 |
| Глава 5. СОЦИАЛЬНОЕ ПОЗНАНИЕ | 138 |
| 1. Теоретические предпосылки психологии социального познания | 139 |
| 2. Процесс производства социальной информации | 141 |
| 3. Роль социального контекста в познании | 150 |
| 4. «Продукты» социального познания | 153 |
| Глава 6. ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ОБЩНОСТЕЙ | 161 |
| 1. Понятие группы | 162 |
| 2. Психологические особенности больших групп | 164 |
| 3. Способы воздействия на личность | 172 |
| 4. Психология малых групп | 182 |
| 5. Динамические процессы в группе | 191 |
| 6. Внутригрупповой конфликт | 203 |

| | |
|---|------------|
| Глава 7. СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ | 219 |
| 1. История развития исследований совместной деятельности | 220 |
| 2. Основные характеристики совместной деятельности | 226 |
| 3. Онтогенез совместной деятельности | 237 |
| 4. Совместное принятие решения | 244 |
| 5. Совместимость и срабатываемость | 248 |
| Глава 8. ОБЩЕНИЕ | 259 |
| 1. Феноменология общения | 259 |
| 2. Общение и межличностные отношения | 269 |
| 3. Общение и совместная деятельность | 271 |
| 4. Общение как обмен информацией | 276 |
| 5. Интерактивная сторона общения | 290 |
| 6. Общение как познание людьми друг друга | 297 |
| Глава 9. ТРУДНОСТИ КОММУНИКАЦИИ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ | 319 |
| 1. Коммуникативные барьеры | 320 |
| 2. Коммуникативная компетентность | 330 |
| 3. Компетентность в педагогическом общении | 334 |
| 4. Проблемы оптимизации общения | 338 |
| 5. Трансактный анализ | 345 |
| 6. Активные методы группового обучения общению | 357 |
| Глава 10. ПРАКТИЧЕСКАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ | 372 |
| 1. Особенности прикладных социально-психологических исследований | 373 |
| 2. Управление и развитие организации | 377 |
| 3. Массовая коммуникация и реклама | 385 |
| 4. Школа и семья | 388 |
| 5. Право и политика | 396 |
| 6. Наука | 398 |

Учебное издание

КЛАССИЧЕСКАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Общая редакция *Е.И. Рогова*

Учебное пособие для студентов вузов

Редактор *Н.А. Толмачева*

Зав. художественной редакцией *И.А. Пшеничников*

Корректор *Т.Я. Кокорева*

Лицензия ИД № 03185 от 10.11.2000.

Санитарно-эпидемиологическое заключение

№ 77.99.60.953.Д.010192.08.09 от 28.08.2009 г.

Формат 60×90/16. Печать офсетная. Бумага офсетная.

Подписано в печать 27.08.2010. Усл. печ. л. 26.

Тираж 10 000 экз. (1-й завод 1–500 экз.).

Заказ №

Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС.

119571, Москва, просп. Вернадского, 88,

Московский педагогический государственный университет.

Тел. 430-04-92, 437-25-52, 437-99-98; тел./факс 735-66-25.

E-mail: vlados@dol.ru

<http://www.vlados.ru>

ОАО «Областная типография «Печатный Двор».

432061, г. Ульяновск, ул. Пушкарева, 27.

ПРОГЛАШАЕМ К СОТРУДНИЧЕСТВУ

учреждения
образования

авторов

учебные
заведения

книготорговые
организации

оптовых
покупателей



Широкий выбор
учебников,
учебных
и методических
пособий,
справочной
литературы
для вузов, школ,
лицеев, гимназий,
колледжей,
детских садов
и учреждений
дополнительного
образования.

У НАС ВСЕГДА можно подобрать ассортимент новейшей учебной литературы нашего и других издательств.

НАШИ МЕНЕДЖЕРЫ оперативно обработают ваш заказ, помогут подобрать ассортимент учебной литературы, необходимой для вашего региона, ознакомят с перспективами издательства на ближайший квартал.

ХОРОШЕЕ ОБСЛУЖИВАНИЕ, гибкая система скидок, советы профессионалов по подбору литературы – все это в нашем издательстве!

ПОЗНАКОМИТЬСЯ с новинками издательства вы сможете на web-сайте: www.vlados.ru

Телефоны: 437-99-98, 437-11-11, 437-25-52.

Телефон/факс: 735-66-25.

E-mail: vlados@dol.ru

Все книги вы сможете заказать и приобрести по адресу:

119571, Москва, просп. Вернадского, 88,
Московский педагогический
государственный университет, а/я 19.