

Владимирский государственный университет

**РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩЕГО
ПЕДАГОГА**

Социальная психология

Учебно-практическое пособие

Владимир 2025

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Социальная психология

Учебно-практическое пособие

Электронное издание



Владимир 2025

ISBN 978-5-9984-2077-1

© Смаковская Н. И., 2025

УДК 378.4(075.8)

ББК 74.489.8я73

Автор-составитель Н. И. Смаковская

Рецензенты:

Кандидат педагогических наук, профессор
профессор кафедры технологического и экономического образования
Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
Г. А. Молева

Кандидат исторических наук, доцент
зав. кафедрой гуманитарного образования
Владимирского института развития образования имени Л. И. Новиковой
С. А. Курасов

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА. Социальная психология [Электронный ресурс] : учеб.-практ. пособие / авт.-сост. Н. И. Смаковская ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2025. – 160 с. – ISBN 978-5-9984-2077-1. – Электрон. дан. (3,67Мб). – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; дисковод CD-ROM. – Загл. с титул. экрана.

Содержит материалы лекционных и практических занятий, диагностические, тестовые, практические материалы, ориентированные на развитие у студентов педагогического вуза социально-психологической компетентности как важнейшей составляющей профессионализма педагога.

Разработано в соответствии с требованиями ФГОС ВО и учебным планом по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Материалы пособия могут быть полезны студентам педагогических вузов и колледжей, а также для педагогов и специалистов сферы образования.

Рекомендовано для формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО.

Табл. 9. Ил. 2. Библиогр.: 129 назв.

ISBN 978-5-9984-2077-1

© Смаковская Н. И., 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	5
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	7
1.1. Социальная психология как наука. Этапы развития социальной психологии	7
1.2. Ведущие направления социальной психологии	11
1.3. Методы социально-психологических исследований	14
1.4. Группа как социально-психологический феномен. Феномены группового влияния	17
1.5. Феномены группового влияния	29
1.5.1. Конформизм: эксперименты С. Аша, М. Шерифа, С. Милграма	29
1.5.2. Воздействие группы на личность и личности на группу	36
1.6. Межличностное взаимодействие в структуре общения	40
1.7. Психология больших социальных групп.....	45
Глава 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПСИХОЛОГИЯ» РАЗДЕЛ «СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ»	53
2.1. Предмет, задачи, методы и структура современной социальной психологии	53
2.2. Общение как социально-психологический феномен. Педагогическое общение как сфера профессиональной педагогической деятельности	55

2.3. Группа как социально-психологический феномен. Феномены группового влияния	59
2.4. Малая социальная группа. Стадии и уровни развития группы.....	61
2.5. Лидерство и руководство	64
2.6. Большие социальные группы.....	69
2.7. Этнопсихология.....	71
 Глава 3. ТЕСТЫ, ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ И СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАЧИ: ПРАКТИКУМ.....	74
3.1. Тесты	74
3.2. Практические задания и ситуационные задачи	88
3.2.1. Задания на разрешение ситуаций затрудненного педагогического общения	88
3.2.2. Задания на выбор стратегии поведения при разрешении конфликтных ситуаций	91
3.3. Тренинг «Развитие навыков рационального поведения в эмоционально напряженных ситуациях».....	96
 ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	99
 СПИСОК БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК	100
 РЕКОМЕНДАТЕЛЬНЫЙ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	111
 ПРИЛОЖЕНИЯ	113

ПРЕДИСЛОВИЕ

«Социальная психология» – ключевой раздел дисциплины «Психология» для обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС ВО и учебным планом по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Очевидная актуальность данного раздела обусловлена многоаспектностью и разнообразием педагогических социально-психологических проблем в образовании: от объяснения поведения и деятельности субъекта в реальном контексте межличностного взаимодействия до прогнозирования развития коллектива школьного класса или образовательной организации. Изучение классических исследований и современных достижений в области социальной психологии представляет несомненный научный и практический интерес.

В содержании и методическом инструментарии пособия учтены требования к формированию трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) ПС 1, код 01.001».

Цель пособия – содействие развитию профессиональной социально-психологической компетенции у будущих педагогов, что предполагает формирование у студентов системы представлений о социально-психологических теориях; теоретических социально-психологических основах развития группы, группы и личности; базовой категории «общение», ее структуре и эффектах.

Содержание пособия познакомит студентов с технологиями эффективного общения, практическими умениями и навыками эффективного общения, методиками диагностики личностных социально-психологических особенностей (социальной рефлексии, эмпатии, социального интеллекта, социальных стереотипов), социально-психологического климата группы.

Материалы пособия сосредоточены на освоении студентами значимых тем раздела «Социальная психология»:

- предмет, задачи, методы и структура современной социальной психологии;

- теоретические и прикладные задачи;
- общение как социально-психологический феномен;
- группа как социально-психологический феномен;
- феномены группового влияния;
- малая социальная группа. Стадии и уровни развития группы;
- лидерство и руководство;
- большие социальные группы;
- этнопсихология.

В структуру пособия вошли лекционные материалы, методические рекомендации для организации и проведения практических занятий и самостоятельной работы студентов, тестовые и практические задания и ситуационные задачи; библиографический аппарат издания; приложения, необходимые для успешной работы студентов.

Предполагаем, что работа с материалами пособия будет совершенствовать социально-психологическую компетентность у будущих педагогов, создавая условия для развития познавательного интереса к практической социально-психологической педагогической деятельности.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

1.1. Социальная психология как наука. Этапы развития социальной психологии

«Социальная психология – научное изучение
влияния одних людей на мысли,
чувства и поведение других».
Р. Чалдини

Социальная психология как самостоятельная отрасль научного знания начала формироваться в конце XIX века, хотя само понятие стало широко употребляться только после 1908 г. Некоторые вопросы социальной психологии были поставлены давно в рамках философии и носили характер осмысления особенностей взаимоотношения человека и общества. Однако исследование собственно социально-психологических научных проблем началось в XIX в., когда социологи, психологи, философы, литературоведы, этнографы, медики стали анализировать психологические феномены больших социальных групп и особенности психических процессов и поведения человека в зависимости от влияния окружающих людей. Поставленные проблемы трудно было изучать только в рамках существовавших тогда наук. Необходима была интеграция социологии и психологии, поскольку психология исследует психику человека, а социология – общество [4; 18; 48; 51; 61; 70; 101; 102; 115].

Основные этапы развития социальной психологии как науки. Первый этап – становление социальной психологии как науки (с середины XIX века по 1908 г.).

Для данного периода характерны такие черты: определяются предмет изучения и основные проблемы; издаются первые фундаментальные работы по основным вопросам социальной психологии. На этом этапе осуществляется решение вопросов теоретического анализа социально-психологических проблем, что привлекает внимание специалистов различного профиля: психологов, социологов, философов, литературоведов, этнографов и т. д. Большинство работ по социаль-

ной психологии было издано в первый период развития данной науки [4; 70].

Второй этап (до середины 40-х гг. XX века) характеризуется появлением научных социально-психологических школ, ориентированных как на разработку фундаментальной теории, так и на прикладные исследования. Один из наиболее влиятельных социальных психологов этого периода – К. Левин, создатель теории групповой динамики. Он исследовал проблемы социальных факторов воли как целенаправленного поведения; социальной психологии малых групп, лидерства, личности в группе и т. д. Было проведено большое количество экспериментальных работ и одновременно разрабатывались фундаментальные теории, которые не потеряли своей актуальности в наше время [4; 70] .

Третий этап (с середины 1940-х гг. до наших дней). Данный период связан с решением практических задач, работой на социальный заказ. Экспериментальная психология продолжает свое развитие, фундаментальные теоретические разработки отступают на второй план. Социальная психология обретает широкую популярность; в качестве учебной дисциплины социальная психология вводится в общеобразовательные вузовские программы и является одним из обязательных предметов изучения для специалистов различных профилей. Такое пристальное внимание к социально-психологическим вопросам вызвано потребностями совершенствования и стабилизации общественных отношений на всех уровнях социальной стратификации. Разрабатываются так называемые малые теории, имеющие конкретное прикладное значение: социально-психологические особенности руководства детской группой, психология бизнеса, психология рекламы, психология формирования общественного мнения и другие [4; 18; 70; 100; 101].

Сочетание слов «социальная психология» указывает на специфическое место, которое занимает эта дисциплина в системе научного знания. Возникнув на стыке наук психологии и социологии, социальная психология до сих пор сохраняет особый статус. Это приводит к тому, что каждая из «родительских» дисциплин включает ее в себя в качестве составной части. Такая неоднозначность положения дисциплины имеет много причин. Одна из них – объективное существование такого класса фактов общественной жизни, которые сами по себе

могут быть исследованы лишь при помощи объединенных усилий двух наук: психологии и социологии. Другой причиной двойственного положения социальной психологии является сама история становления этой дисциплины, которая вызревала в недрах одновременно и психологического, и социологического знания, родилась «на перекрестке» двух наук. Все это создает трудности как в определении предмета социальной психологии, так и в выявлении круга ее проблем. Потребности практики общественного развития диктуют необходимость исследования пограничных проблем [4;18; 70].

Запросы на социально психологические исследования в условиях современного этапа развития общества поступают из всех сфер общественной жизни, особенно в связи с тем, что в каждой из них сегодня происходят радикальные изменения. Такие запросы следуют из области промышленного производства, различных сфер воспитания, системы массовой информации, области демографической политики, спорта, сферы обслуживания и т. д. Все это стимулирует интенсивное развитие социальной психологии на современном этапе. Необходимость этого усугубляется двумя обстоятельствами. Во-первых, тем, что в отечественной истории существования социальной психологии как самостоятельной науки был довольно длительный перерыв и новый этап оживления социально-психологических исследований начался лишь в конце 1950-х – начале 1960-х гг. Во-вторых, социальная психология по существу является наукой, стоящей весьма близко к социальным и политическим проблемам, а потому возможно использование ее результатов различными общественными силами [4; 70; 89; 102].

Для социальной психологии актуально одновременное решение двух задач: выработка практических рекомендаций, полученных в ходе прикладных исследований, необходимых практике; «достраивание» своего собственного здания как целостной системы научного знания с уточнением своего предмета, разработкой специальных теорий и специальной методологии исследований. Приступая к решению этих задач, необходимо очертить круг проблем социальной психологии, чтобы более строго определить задачи, которые могут быть решены средствами этой дисциплины.

Необходимо выделение из психологической проблематики вопросов, которые относятся к компетенции именно социальной психоло-

гии. Поскольку психологическая наука в нашей стране в определении своего предмета исходит из принципа деятельности, можно условно обозначить специфику социальной психологии как изучение закономерностей поведения и деятельности людей, обусловленных включением их в социальные группы, а также психологических характеристик самих этих групп [70].

Предмет социальной психологии определяется вопросом: «Что изучает данная наука как самостоятельная, независимая отрасль знания?» Психология и социология – «материнские» дисциплины по отношению к социальной психологии. В то же время нельзя считать, что социальная психология – это лишь часть социологии и психологии. Самостоятельность данной отрасли научного знания обусловлена спецификой предмета исследования, который не может быть изучен только в рамках какой-либо одной науки. Существуют несколько точек зрения на то, что является предметом исследования социальной психологии. Социальная психология изучает личность в группе, социуме, обществе [4; 16; 18; 19; 29; 51; 61; 81; 101].

В отличие от общей психологии, социальная психология исследует не просто психические процессы индивида, а их специфику в связи с системой социальных взаимодействий. С этой точки зрения предметом исследования является *человек среди людей*. Если и рассматриваются индивидуальные особенности субъекта, то только как результат социального развития, связанный с воспитанием и социализацией. Человек изучается во всем многообразии его социальных связей: в процессе личностного развития на протяжении жизни, в системе взаимодействия на межличностном и формальном уровнях и т. д. Особое внимание уделяется положению личности в группе, коллективе [4; 16; 18; 19; 29; 51; 61; 81; 101].

Социальная психология изучает *социальные группы в обществе*. Это, прежде всего психологические характеристики групп, проблемы внутригрупповой динамики, внутригрупповых отношений, межгрупповых отношений и т. д. Социальная группа рассматривается как функциональная единица, имеющая интегральные психологические характеристики, такие как групповой разум, групповая воля, групповое решение и др. Создаются разнообразные типологии социальных групп, выделяется все большее количество критериев для анализа.

Группа рассматривается как уникальная целостность, которая не может быть понята только на основании изучения субъектов, ее составляющих. Группа есть нечто большее, чем совокупность членов. Она имеет собственные характеристики, существующие независимо от индивидуальных особенностей входящих в ее состав субъектов.

Социальная психология изучает *социальную психику* или массовидные явления психики. Выделяются различные явления, соответствующие этому понятию: психология классов, социальных слоев, массовых настроений, стереотипов и установок; общественное мнение и психологический климат, массовые действия и групповые эмоциональные состояния. Изучается социально-психологический аспект традиций, морали, нравов; исследуются психологические основы уникальных семиотических систем, создаваемых человечеством на протяжении веков [4; 18; 29; 51; 61; 81; 101; 102].

Итак, большинство современных социальных психологов считают, что *социальная психология изучает и личность, и группы, и социальную психику, но в определенном контексте.*

Г. М. Андреева определила предмет социальной психологии следующим образом: *социальная психология изучает закономерности поведения, деятельности и общения людей, обусловленные их включением в социальные группы, а также психологические характеристики самих этих групп* [4].

1.2. Ведущие направления социальной психологии

«Люди очень чувствительны к возможности
оказаться отвергнутыми и
готовы прилагать много сил ради
восстановления связей с другими людьми,
если они чувствуют себя лишенными
желаемых человеческих контактов».

Р. Чалдини

В рамках социальной психологии можно выделить несколько психологических школ, это *функционализм, бихевиоризм, гуманистическая психология, когнитивизм и интеракционизм.*

Функционализм (или функциональная психология) возник под влиянием эволюционной теории в биологии Ч. Дарвина и эволюционной теории социального дарвинизма Г. Спенсера.

Г. Спенсер полагал, что основным законом социального развития является закон выживания наиболее приспособленных обществ и социальных групп. Представители функционализма (Д. Дьюи, Д. Энджелл, Г. Кэпп и др.) изучали людей и социальные группы с точки зрения их социальной адаптации – приспособления к сложным условиям жизни. Главная социально-психологическая проблема функционализма – проблема наиболее оптимальных условий социальной адаптации субъектов общественной жизни.

Бихевиоризм (позднее необихевиоризм) – поведенческая психология, изучающая проблемы закономерностей поведения человека и животного (И. В. Павлов, В. М. Бехтерев, Д. Уотсон, Б. Скиннер и др.). Поведение рассматривалось как объективная, наблюдаемая реальность, которую можно исследовать в экспериментальных условиях. Центральная проблема бихевиоризма – проблема научения, т. е. приобретения индивидуального опыта посредством проб и ошибок. Выделены четыре закона научения: закон эффекта, закон упражнения, закон готовности и закон ассоциативного сдвига [4; 18; 64; 70; 100; 103].

Психоаналитическое направление связано с именем З. Фрейда. Исследовал проблемы бессознательных, иррациональных процессов в личности и в ее поведении. Он полагал, что центральной движущей силой человека выступает совокупность влечений. Некоторые из аспектов данного направления получили развитие в работах К. Юнга и А. Адлера. Социально-психологические проблемы направления: конфликт человека и общества, проявляющийся в столкновении влечений человека с социальными запретами; проблема источников социальной активности личности [4].

Г. М. Андреевой подчеркивается важность учета влияния психоанализа на данную область психологии. Так, современные психоаналитические представления о групповых процессах основываются на социально-психологических взглядах З. Фрейда, выраженных в работах «Массовая психология и анализ человеческого Я», «По ту сторону принципа удовольствия», «Я и Оно». В названных работах З. Фрейд не занимается психопатологией, а сосредоточивается на нормальной

личности, ее структуре. Обращается он и к вопросам социальной психологии, социологии, философии, истории [4].

Анализируя групповые процессы, З. Фрейд использует приемы аналогии и экстраполяции действия психологических механизмов в семье на любую социальную группу: любая группа живет по тем же законам, по которым живет любая семья. В этом смысле З. Фрейд не проводит различия, в частности, между малой и большой группами. Специфически понятые семейные связи оказываются в равной мере прототипом групповых отношений в том и другом случаях [4; 18; 64; 70; 100; 103].

В *теории авторитарной личности* Т. Адорно раскрываются личностные факторы, связанные с предрассудками. По мнению автора, авторитарная личность продуцируется родителями, которые используют в воспитании суровые и жесткие формы дисциплины по отношению к ребенку. Ребенок вынужден подчиниться суровой власти родителей, но в результате в нем развивается враждебность, которая не может прямо вылиться на фрустрирующий его объект – родителей, так как он боится их. По мнению автора, боязнь собственных агрессивных импульсов и потребность жестко их подавлять ведут к ригидной организации личности, стереотипному мышлению. Таковы исходные предпосылки данного исследования. Можно сказать, что личностные характеристики могут оказывать влияние на характер социальных установок [64; 70; 100; 103].

Гуманистическая психология (Г. Оллпорт, А. Маслоу, К. Роджерс и др.) исследовала человека как полноценно развивающуюся личность, которая стремится реализовать свои потенциальные возможности и достигнуть самоактуализации, личностного роста. В каждом нормальном человеке заложена тенденция к самовыражению и самореализации.

Когнитивизм трактует социальное поведение человека как совокупность преимущественно познавательных процессов и делает акцент на процессе познания человеком мира, постижении им сущности явлений посредством когнитивных психических процессов (памяти, мышление, внимания и т.д.). В контексте социальной психологии к когнитивистским теориям относятся следующие теории: сбалансированных структур Ф. Хайдера, коммуникативных актов Т. Ньюкома, когнитивного диссонанса Л. Фестингера и конгруэнтности Ч. Осгуда

и П. Танненбаума. Кроме того, в общем ключе когнитивизма работают такие известные американские исследователи, как Д. Креч, Р. Крачфилд и С. Аш. Во всех перечисленных теориях сделана попытка объяснить социальное поведение личности [64; 100; 103].

Интеракционизм (позднее – символический интеракционизм) исследовал проблемы взаимодействия между людьми в процессе деятельности и общения. Основная идея интеракционизма: личность всегда социальна и не может формироваться вне общества. Особое значение придавалось коммуникации как обмену символами и выработке единых значений и смыслов. Как известно, название интеракционистской ориентации происходит от понятия «интеракция» – взаимодействие, а в рамках данного подхода это «социальное взаимодействие», взаимодействие людей в общении, группе, обществе. Источником данного направления послужила социально-психологическая концепция Дж. Мида. Отправной точкой анализа здесь является не отдельный индивид, а сам процесс социального взаимодействия, процесс интеракции индивидов в группе, обществе, анализ которого необходим для понимания социального поведения человека. Они пытаются выяснить, какими специфическими для человека средствами осуществляется и регулируется процесс социальной интеракции. Отсюда большой интерес к проблеме коммуникации с помощью символов, языка, к интерпретации ситуации [103].

Большинство психологических школ можно разграничить лишь с известной долей условности, поскольку все они исследуют человека в группе, обществе, мире.

1.3. Методы социально-психологических исследований

«Люди и ситуации выбирают друг друга,
реагируют друг на друга и
изменяют друг друга».

Р. Чалдини

В основу классификации отраслей психологии можно положить психологические аспекты отношений личности и общества. Как уже отмечалось, методы – это способы, посредством которых познается предмет науки. Социальная психология, являясь мощной отраслью

психологической науки, реализует в своих исследованиях не один, а целую систему частных методов или методик [4; 14; 18; 22; 28].

Весь набор методов социально-психологического исследования можно подразделить на две большие группы: *методы исследования и методы воздействия*. Последние относятся к специфической области социальной психологии, к «психологии воздействия».

Среди методов исследования различают *методы сбора информации и методы ее обработки*. Методы обработки данных часто не выделяются в специальный блок, поскольку большинство из них не являются специфичными для социально психологического исследования.

Методы сбора информации: *наблюдение, чтение документов (контент-анализ), опросы (анкеты, интервью), тесты (наиболее распространен социометрический тест), эксперимент (лабораторный, естественный)* [14; 22; 27; 28; 36; 82; 89; 99].

Наблюдение – «старый» метод социальной психологии. Главная проблема – обеспечить фиксацию каких-то определенных классов характеристик, чтобы «прочтение» протокола наблюдения было понятно и другому исследователю. Изучение документов имеет большое значение, поскольку при помощи этого метода возможен анализ продуктов человеческой деятельности. Особая проблема возникает в связи с тем, что интерпретирует документ исследователь, человек со своими собственными, присущими ему индивидуальными психологическими особенностями [14; 22; 27; 28; 89; 99].

Важнейшую роль при изучении документа играет способность к пониманию текста. Для преодоления «субъективности» (интерпретации документа исследователем) вводится особый метод, получивший название «*контент-анализ*». Это особый метод анализа документа, когда в тексте выделяются специальные «единицы», а затем подсчитывается частота их употребления. Метод контент-анализа применяется, как правило, в исследованиях, предполагающих обработку большого массива информации [14; 22; 27; 28; 89; 99].

Опросы – распространенный прием в социально-психологических исследованиях. Цель опроса состоит в получении информации об объективных и субъективных фактах со слов опрашиваемых.

Все разнообразие методов опроса можно свести к двум основным типам: опрос («лицом к лицу») – интервью, проводимое исследовате-

лем по определенному плану; заочный опрос – (анкетирование) предназначенные для самостоятельного заполнения [14; 22; 27; 28; 89; 99] .

Обычно критические замечания по этому методу выражаются в недоумении по поводу того, как же можно доверять информации, полученной из непосредственных ответов испытуемых, иначе – из их самоотчетов.

Среди видов опросов наибольшее распространение получили в социальной психологии *интервью и анкеты*. Анкетирование (заочный опрос) имеет также свою специфику. Считается, что к заочному опросу целесообразнее прибегать в случаях, когда необходимо выяснить отношение людей к острым дискуссионным или интимным вопросам либо опросить большое число людей в сравнительно небольшой срок [14; 22; 27; 89; 99].

Обычно рекомендуется сочетание анкетирования и интервью, так как эта методика наряду с охватом большого числа опрашиваемых в сравнительно короткий срок позволяет получить материал для глубокого анализа. В конструировании вопросника очень важна логика построения.

Чаще всего в социальной психологии применяют личностные тесты, реже – групповые *тесты* [14; 22; 27; 89; 99] . Английское слово «тест» означает «проба» или «испытание». Тест – это краткое, стандартизированное испытание, не требующее, как правило, сложных технических приспособлений, поддающееся стандартизации и математической обработке данных. С помощью тестов стремятся выявить определенные способности, навыки, умения (или их отсутствие), наиболее точно охарактеризовать некоторые качества личности.

Тест – это особого рода испытание, в ходе которого испытуемый выполняет или специально разработанное задание, или отвечает на вопросы, отличающиеся от вопросов анкет или интервью. Вопросы в тестах носят косвенный характер. Смысл последующей обработки состоит в том, чтобы при помощи «ключа» соотнести полученные ответы с определенными параметрами [14; 22; 27; 89; 99].

Эксперимент – один из основных методов исследования в социальной психологии. Экспериментальный метод – это исследовательская деятельность в целях изучения причинно-следственных связей, которая предполагает следующее: исследователь сам вызывает изучаемое им явление и активно воздействует на него.

Основная задача психологического эксперимента заключается в том, чтобы сделать допустимыми для объективного внешнего наблюдения существенные особенности внутреннего психологического процесса.

Различают два основных вида эксперимента: *лабораторный и естественный*. Для обоих видов существуют некоторые общие правила, выражающие суть метода, например: произвольное введение экспериментатором независимых переменных и контроль за ними, требование выделения контрольной и экспериментальной групп, чтобы результаты измерений могли быть сравнимы с некоторым эталоном [4; 14; 18; 22; 28; 36; 61] .

1.4. Группа как социально-психологический феномен.

Феномены группового влияния

«Почему же социальная изоляция приводит
в действие те же нейронные механизмы,
что и физическая боль?
Возможно, потому,
что без своих друзей наши предки
не могли бы выжить».

Р. Чалдини

Для социально-психологического подхода крайне важно установить, что же значит для человека группа в психологическом плане; какие характеристики группы значимы для личности, входящей в нее. В данном аспекте группа выступает как реальная социальная ячейка общества, как фактор формирования личности [4; 40; 51; 61; 70; 100; 102; 119]. Причем, влияние разных групп на одного и того же человека неодинаково. Поэтому при рассмотрении проблемы группы нужно учитывать не только формальную принадлежность человека к определенной категории людей, но и степень психологического принятия и причисления им себя к этой категории [4].

Для индивида, входящего в группу, осознание принадлежности к ней осуществляется, прежде всего, через осознание факта некоторой психической общности с другими членами данной социальной группы, что и позволяет ему идентифицироваться с группой. Можно сказать, что «граница» группы воспринимается как граница этой психи-

ческой общности. Возникающее при этом различие своей и чужой группы выступает главной, чисто *психологической характеристикой группы* — это так называемое «*мы-чувство*». «Мы-чувство» выражает потребность дифференцировать одну общность от другой и является своеобразным индикатором «осознания принадлежности личности к некоторой группе, то есть социальной идентичности» [4; 70].

Другим важным признаком, переводящим простое множество индивидов на качественно иной уровень, является *наличие определенного качества взаимодействия между людьми, составляющими группу*. Это взаимодействие направлено на реализацию общей цели, удовлетворение тех или иных потребностей. В этом плане группа как раз и выступает необходимым условием наилучшего удовлетворения потребностей данных людей. При такой трактовке фиксируются психологические характеристики группы, а сама группа может быть определена как общность взаимодействующих людей во имя сознаваемой цели, общность, которая объективно выступает как субъект действия [102].

Кроме названных характеристик, отличающих группу от случайного скопления людей, необходимо отметить также следующие признаки:

- *относительно длительное существование группы;*
- *наличие общих целей, мотивов, норм, ценностей;*
- *наличие и развитие групповой структуры.*

Таким образом, *социальная группа — устойчивая организованная общность, объединенная общими интересами, социально значимыми целями, совместной деятельностью и соответствующей внутригрупповой организацией, обеспечивающей достижение этих целей* [4].

Далее на рис. 1 представлена классификация групп по различным основаниям: по наличию взаимоотношений между членами группы; лабораторные — естественные; по количеству членов группы; по уровню развития; по характеру взаимодействия; по форме организации; по степени психологического принятия со стороны личности.

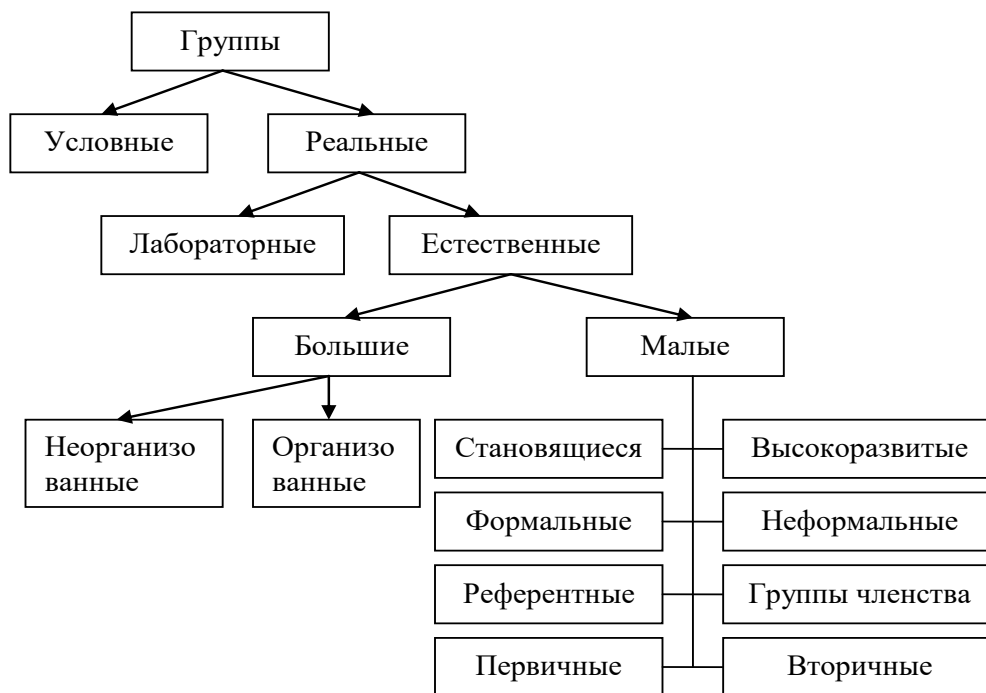


Рис. 1. Классификация групп [4]

1) По наличию взаимоотношений между членами группы: условные – реальные.

Условные группы — искусственно выделяемые исследователем объединения людей по какому-то объективному признаку. Эти люди, как правило, не имеют общей цели и не взаимодействуют между собой.

Реальные группы — действительно существующие объединения людей. Они характеризуются тем, что ее члены связаны между собой объективными взаимоотношениями.

2) Лабораторные — естественные.

Лабораторные группы — специально создаваемые группы для выполнения заданий в экспериментальных условиях и экспериментальной проверки научных гипотез.

Естественные группы — группы, функционирующие в реальных жизненных ситуациях, образование которых происходит независимо от желания экспериментатора.

3) По количеству членов группы: большие — малые.

Большие группы — количественно неограниченные общности людей, выделяемые на основе различных социальных признаков (демо-

графических, классовых, национальных, партийных). По отношению к неорганизованным, стихийно возникшим группам сам термин «группа» весьма условен. К организованным, длительно существующим группам относятся нации, партии, общественные движения, клубы и т.п.

Под малой группой Г.М. Андреева понимает немногочисленную по составу группу, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов [4].

Промежуточное положение между большими и малыми группами занимают, так называемые средние группы. Обладая некоторыми признаками больших групп, отличаются территориальной локализацией, возможностью непосредственного общения (коллектив завода, предприятия, ВУЗа и т.п.).

4) По уровню развития: становящиеся – высокоразвитые.

Становящиеся группы – группы, уже заданные внешними требованиями, но еще несплоченные совместной деятельностью в полном смысле этого слова.

Сложившиеся группы – группы, характеризующиеся сложившейся структурой взаимодействия, сформировавшимися деловыми и личными взаимоотношениями, наличием признанных лидеров, эффективной совместной деятельностью. А.В. Петровским [102] выделяются следующие группы по уровню их развития:

- *диффузные* – группы на начальном этапе своего развития, общность, в которой люди только соприсутствуют, то есть их не объединяет совместная деятельность;

- *ассоциация* – группа, в которой взаимоотношения опосредствуются только личностно значимыми целями (группа друзей);

- *кооперация* – группа, отличающаяся реально действующей организационной структурой, межличностные отношения носят деловой характер, подчиненный достижению требуемого результата в выполнении конкретной задачи в определенном виде деятельности;

- *корпорация* – группа, объединенная только внутренними целями, не выходящими за ее рамки, стремящаяся осуществить свои групповые цели любой ценой, в том числе и за счет других групп; иногда корпоративный дух может приобретать черты группового эгоизма.

- *коллектив* – высокоразвитая, устойчивая во времени группа взаимодействующих людей, объединенных целями совместной общественно-полезной деятельности, отличающаяся высоким уровнем взаимопонимания друг от друга, а также сложной динамикой формальных и неформальных взаимоотношений между членами группы [102; 115].

По характеру взаимодействия: первичные – вторичные группы, первые выделение первичных групп было предложено Ч. Кули, который причислял к ним такие группы, как семья, группа друзей, группа ближайших соседей. Позднее Кули предложил определенный признак, который позволил бы определить существенную характеристику первичных групп – непосредственность контактов. Но при выделении такого признака первичные группы стали отождествлять с малыми группами, и тогда классификация утратила свой смысл.

Если признак малых групп – их контактность, то нецелесообразно внутри них выделять еще какие-то особые группы, где специфическим признаком будет эта самая контактность. Поэтому по традиции сохраняется деление на первичные и вторичные группы (вторичные в этом случае те, где нет непосредственных контактов, а для общения между членами используются различные «посредники», например, в виде средств связи), но по существу исследуются в дальнейшем, именно первичные группы, так как только они удовлетворяют критерию малой группы [102; 115].

Практического значения эта классификация в настоящее время не имеет.

б) По форме организации: формальные и неформальные.

Формальной называется группа, возникновение которой обусловлено необходимостью реализации определенных целей и задач, стоящих перед организацией, в которую включена группа. Формальная группа отличается тем, что в ней четко заданы все позиции её членов, они предписаны групповыми нормами. В ней также строго распределены и роли всех членов группы, в системе подчинения так называемой структуре власти: представление об отношениях по вертикали как отношениях, определенных системой ролей и статусов. Примером формальной группы является любая группа, созданная в условиях какой-то конкретной деятельности: школьный класс, рабочая бригада, спортивная команда и т.д.

Неформальные группы складываются и возникают стихийно как в рамках формальных групп, так и вне их как результат взаимных психологических предпочтений. В неформальной группе *отсутствует* внешне заданная система и иерархия *статусов, предписанные роли, заданная система взаимоотношений по вертикали*. Однако в неформальной группе *существуют* свои *групповые эталоны приемлемого и неприемлемого поведения*, а также *неформальные лидеры*. Неформальная группа может создаваться внутри формальной, когда (например, в школьном классе) возникают группировки, состоящие из близких друзей, объединенных каким-то общим интересом. Таким образом, внутри формальной группы переплетаются две структуры отношений [82].

Неформальная группа может возникать и сама по себе, вне организованных групп: люди, случайно объединившиеся для игр в футбол, волейбол где-нибудь на пляже, или во дворе дома. Иногда в рамках такой группы (скажем, в группе туристов, отправившихся в поход на один день), несмотря на ее неформальный характер, возникает совместная деятельность, и тогда группа приобретает некоторые черты формальной группы: в ней выделяются определенные, хотя и кратковременные, позиции и роли [4; 51; 70; 100; 102].

В реальной действительности очень трудно вычленить строго формальные и строго неформальные группы, особенно в тех случаях, когда неформальные группы возникали в рамках формальных. Поэтому в социальной психологии родились предложения, снимающие эту дихотомию. С одной стороны, были введены понятия формальная и неформальная структуры группы (или структура формальных и неформальных отношений), и различаться стали не группы, а тип, характер отношений внутри них. С другой стороны, было введено более радикальное различие понятий «группа» и «организация» (хотя достаточно четкого различения этих понятий не существует, так как всякая формальная группа в отличие от неформальной обладает чертами организации) [4; 51; 70; 100; 102].

7) По степени психологического принятия со стороны личности: группы членства и референтные группы.

Данная классификация была введена Г. Хайменом, которому принадлежит открытие самого феномена «*референтной группы*». В экспериментах Хаймена было показано, что часть членов определенных

малых групп (в данном случае это были студенческие группы) разделяет нормы поведения, принятые отнюдь не в этой группе, а в какой-то иной, на которую они ориентируются. Такие группы, в которых индивиды не включены реально, но нормы которых они принимают, Хаймен назвал референтными группами [4; 51; 70; 100; 102].

Дж. Келли выделил две функции референтной группы:

- сравнительная функция — состоит в том, что принятые в группе стандарты поведения, ценности выступают для личности в качестве своеобразных «систем отсчета», на которые она ориентируется в своих решениях и оценках;

- нормативная функция — позволяет человеку выяснить, в какой мере ее поведение соответствует нормам группы.

В настоящее время *под референтной группой понимается группа людей, в чем-то значимых для индивида, к которой он себя добровольно причисляет или членом которой хотел бы стать, выступающая для него как групповой эталон индивидуальных ценностей, суждений, поступков, норм и правил поведения.*

Референтная группа может быть реальной или воображаемой, позитивной или негативной, может совпадать или не совпадать с группой членства.

Группа членства — это группа, реальным участником которой является данная личность. Группа членства может иметь в большей или меньшей степени свойства референтности для ее членов [4; 51; 70; 100; 102].

Структура группы.

Анализ структурных характеристик состоит в выделении определенных систем внутригрупповых отношений, иерархически располагающихся в «пространстве» группового функционирования. Учитывая соподчиненность групповых деятельности (в зависимости от специфики организационных задач), правомерно говорить также и о соподчинении производных от них систем отношений в группе, их уровневом расположении.

Существует несколько измерений (или уровней) групповой структуры.

- 1) *Деятельностное измерение* определяется структурой функционально-ролевых взаимосвязей [4; 51; 70; 100; 102]:

- формально-статусный уровень организационно-штатных ролей дает представление о соподчиненности позиций индивидов в системе официальных отношений малой группы и фактически полностью зафиксирован в штатном расписании организации (например, студент – преподаватель – декан – ректор);

- уровень реального взаимодействия позволяет определить отношения руководства (власти) – подчинения, наличие и особенности профессиональных ролей и специфического делового лидерства, ролевой идентификации членов группы.

Отношение власти является важным измерением групповой структуры. Позиции социальной власти отражают субординацию вертикальных расположений индивидов в зависимости от способности оказывать влияние в группе. Существует несколько типов социальной власти [4; 51; 70; 100; 102]:

а) вознаграждающая (способствует вознаграждению другого лица);
б) принуждающая (реализуется через принуждение, наказание другого лица);

в) легитимная (основывается на допущении того, что один субъект имеет узаконенное право предписывать поведение другого субъекта);

г) референтная (в ее основе лежат отношения симпатии, эмоционального предпочтения);

д) экспертная (базируется на превосходстве другого лица в специальных знаниях, компетентности в определенной деятельности).

Согласно материалам эмпирических исследований, наиболее влиятельный по тому или иному параметру социальной власти субъект часто воспринимается другими участниками группы в качестве своеобразного центра ее коммуникации.

Стремление к власти может проявляться в доминантном поведении личности, к признакам которого относят:

- инициативность в ситуациях межличностного взаимодействия;
- приспособляемость к общему ситуационному настроению;
- любовь к импровизации;
- внимание к слабым;
- вкус и склонность к власти;
- обращение за помощью к обстоятельствам, то есть умение использовать для своих целей возникающие в процессе взаимодействия ситуативные моменты [4; 51; 70; 100; 102] .

Измерения социальной власти в той или иной мере могут совпадать с коммуникативным и социометрическим измерениями групповой структуры. К числу разновидностей социальной власти относятся феномены руководства и лидерства, выступающие как проявления процесса влияния, в одном случае (руководство) институционально зафиксированного (социального), а в другом (лидерство) – возникающего спонтанно (психологического).

2) *Социометрическое измерение* характеризует субординацию позиций индивидов в системе внутригрупповых межличностных предпочтений. Здесь анализируются отношения социально-психологической власти и лидерства, внутригрупповые и межличностные роли, система эмоционально-референтных предпочтений и антипатий. По сути дела, социометрическое измерение в значительной степени является проекцией неформальной структуры группы [4; 51; 70; 82; 100; 102].

Основными понятиями, обозначающими место индивида в системе групповой жизни с позиций социометрического измерения, являются понятия «*статус*», «*позиция*», «*роль*». *Статус* – всегда некоторое единство объективно присущих человеку характеристик, определяющих его место в группе, и субъективного восприятия его другими членами группы. *Роль* обычно определяют как динамический аспект статуса, раскрывающий степень соответствия, меру и стилевые особенности выполнения тех функций, которые заданы со стороны группы для той или иной позиции (статуса).

Важным компонентом характеристики положения индивида в группе является система «*групповых ожиданий*» [4; 51; 70; 82; 100; 102]. Этот термин обозначает то, что всякий член группы не просто выполняет в ней свои функции, но и обязательно воспринимается, оценивается другими. Это относится к тому, что от каждой позиции и роли ожидается определенное качество выполнения заданных группой функций. Группа через систему ожидаемых образцов поведения, соответствующих каждой роли, определенным образом контролирует деятельность своих членов. В ряде случаев может возникать рассогласование между ожиданиями, которые имеет группа относительно какого-либо ее члена, и реальным способом выполнения им своей роли. Для того чтобы эта система ожиданий была как-то определена, в

группе существуют еще два чрезвычайно важных образования: групповые нормы и групповые санкции.

Одним из элементов социометрического измерения структуры малой группы является *лидерство*. Оно определяется иерархией позиций индивидов в зависимости от их ценностных потенциалов и вкладов в жизнедеятельность группы. Наиболее рельефно это измерение групповой структуры проявляется в инструментальном и эмоциональном лидерстве.

Функциональный, или инструментальный лидер, сосредоточен на поставленной задаче, он неустанно борется за достижение поставленных группой целей. Аффективный (эмоциональный), всеми любимый лидер, сконцентрирован на взаимоотношениях между участниками группы.

Исследования показывают, что функциональный лидер легче добивается лидирующего положения в очень благоприятных или очень 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, функциональным лидером чаще становится мужчина, а аффективным – женщина.

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. Тип коммуникационной сети определяется существующими в группе каналами коммуникации.

Под каналами коммуникации понимается система межличностных связей, обеспечивающих взаимодействие и передачу информации от одних членов группы к другим. Существует два основных вида структур каналов внутригрупповых коммуникаций – *централизованная и децентрализованная* [4; 70].

Централизованные структуры коммуникаций характеризуются тем, что в них один из членов группы всегда находится на пересечении всех направлений общения, в центре внимания и играет основную роль в организации групповой деятельности. Через такого человека в группе осуществляется обмен информацией между другими

членами группы. Рассматриваются три варианта централизованных структур коммуникации:

- фронтальная характеризуется тем, что ее участники непосредственно находятся рядом и, не вступая в прямые контакты, могут все же видеть друг друга;

- радиальная – вариант централизованной структуры; характеризуется тем, что участники деятельности не могут непосредственно воспринимать, видеть или слышать друг друга и обмениваются информацией только через центральное лицо;

- иерархическая структура характеризуется наличием уровней соподчинения участников коммуникации, часть из них может видеть друг друга в процессе коммуникации, а часть – нет.

Отличительной чертой децентрализованных структур коммуникации является коммуникативное равенство всех участников, то есть каждый из них обладает одинаковыми возможностями принимать, перерабатывать и передавать информацию, вступая в открытое общение с остальными членами группы.

Так, цепной вариант коммуникации представляет такую систему общения, в пределах которой межличностное взаимодействие осуществляется по цепочке (пример – конвейер на производстве). При круговой и полной структурах все участники общения располагают равными возможностями передачи и приема информации, находятся лицом к лицу, то есть видят друг друга.

На рис. 2 представлены централизованные и децентрализованные структуры каналов внутригрупповых коммуникаций.

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.

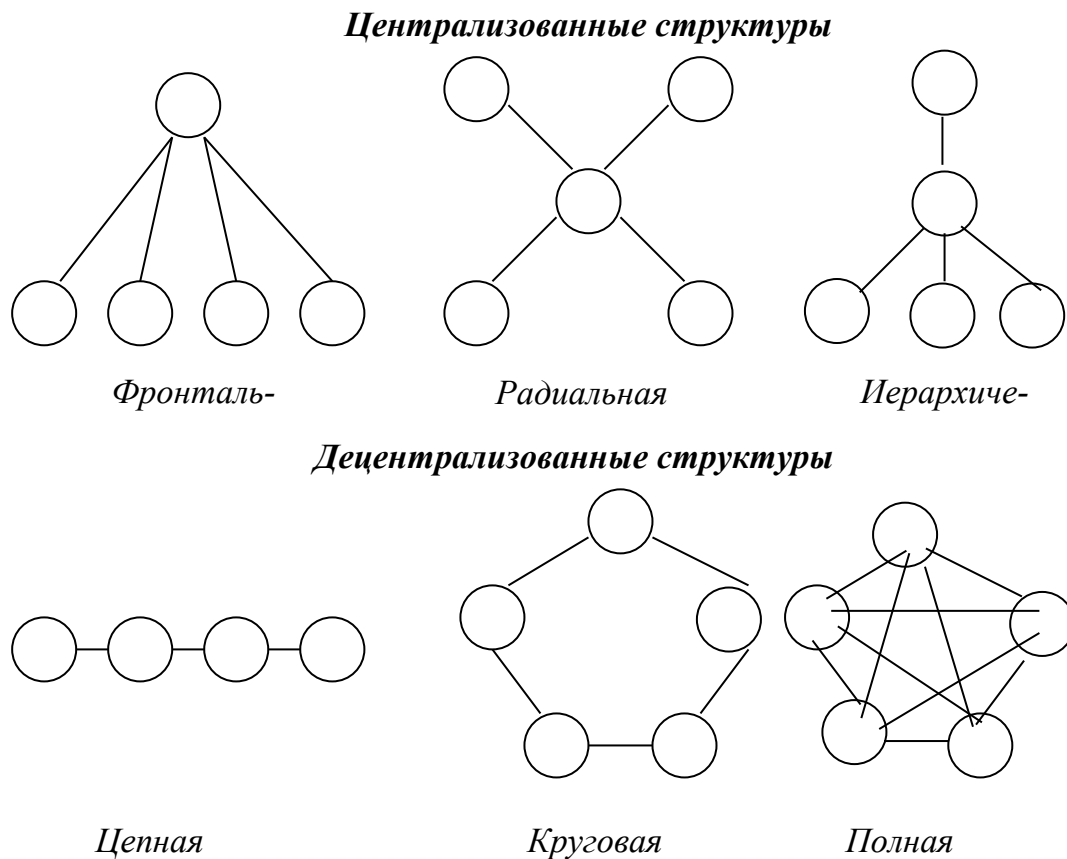


Рис. 2. Типы внутригрупповых структур коммуникации [4]

Модели коммуникативных сетей в определенной мере обосновывают групповую эффективность, что возникает вследствие наличия следующих факторов:

а) способность членов группы к развитию организационной структуры;

б) степень свободы, с которой личность может функционировать в группе, имея в виду, что независимость действий члена группы обусловлена не только доступностью получаемой информации, но также и всевозможными ситуативными моментами, действиями других членов группы и оценкой воспринимаемой субъектом информации;

в) насыщение или информационная перегрузка, испытываемая членами группы в позициях коммуникативной сети;

г) уровень развития группы, способный в ряде случаев существенным образом влиять на взаимосвязь рассматриваемых переменных [4; 51; 70; 82; 100; 102].

1.5. Феномены группового влияния

«У человека можно отнять все, кроме одного:
последней свободы человека —
выбирать собственное отношение
к любым обстоятельствам,
выбирать собственный путь».

В. Франкл

1.5.1. Конформизм: эксперименты С. Аша, М. Шерифа, С. Милгрма

Этот феномен получил в социальной психологии наименование феномена конформизма. *Конформизм* – изменение поведения или убеждений в результате реального или воображаемого давления группы. В повседневной речи понятие конформизма имеет некоторый негативный оттенок как символ соглашательства и примиренчества. В социальной психологии чаще говорят не о конформизме, а о конформности или конформном поведении, имея в виду чисто психологическую характеристику позиции индивида относительно позиции группы, принятие или отвержение им определенного стандарта, мнения, свойственного группе, меру подчинения индивида групповому давлению [61; 101; 119].

Конформность констатируется там, где конфликт между мнением индивида и мнением группы преодолевается в пользу группы. Мера конформности – это мера подчинения группе в том случае, когда противопоставление мнений субъективно воспринималось индивидом как конфликт. Различают внешнюю конформность, когда мнение группы принимается индивидом лишь внешне, а на деле он продолжает ему сопротивляться, и внутреннюю (иногда именно это и называется подлинным конформизмом), когда индивид в силу действия различных психологических механизмов (внушения, подражания и т.п.) действительно усваивает мнение большинства.

При внешней конформности индивид возвращается к своему первоначальному мнению после того, как снимается групповое давление. При внутренней конформности индивид сохраняет мнение группы (оно продолжает быть для него источником ориентации и руководства) и после того, как группа перестает оказывать на него давление.

Психологические механизмы внутренней конформности (или внутригрупповой внушаемости) отличаются от механизмов конформного поведения (внешней конформности). Несмотря на внешнее сходство (и в том и в другом случае индивид поддается мнению группы), психология имеет дело с двумя различными по своей сущности явлениями. А.В. Петровским и В.В. Шпалинским отмечается, что если при конформном поведении личность, боясь оказаться в изоляции, сознательно идет за мнением коллектива, чтобы приспособиться, извлечь личную выгоду, то при внушенном поведении происходит саморегулирование деятельности личности под влиянием неосознанной, некритически воспринятой позиции и мнения группы [102].

Г.М. Андреева определяет *внутреннюю конформность* как результат преодоления конфликта с группой в ее пользу [4]. Внутреннее подчинение может осуществляться посредством бездумного принятия неверного мнения группы на том основании, что «большинство всегда право», а также через принятие мнения группы посредством выработки собственной логики объяснения сделанного выбора.

Первые исследования конформизма связаны с опытами трех знаменитых ученых – *Соломона Аша, Музафера Шерифа, и Стенли Милграма* [61; 101; 119].

В эксперименте М. Шерифа испытуемые, находящиеся в темной комнате и наблюдающие за кажущимся движением светящейся точки, должны были определить расстояние смещения этой светящейся точки. Выяснилось, что после обмена мнениями относительно расстояния смещения точки, у людей под впечатлением мнений собеседников постепенно происходило приближение «своего расстояния» к расстоянию, называемому другими людьми, особенно если мнение этих людей совпадало между собой [61; 101; 119].

В известных экспериментах С. Аша, осуществленных в 1951 г., группе студентов предлагалось определить, какой из трех отрезков, изображенных на правой карточке, равен по длине отрезку, изображенному на левой карточке [4; 19; 20; 36; 61; 101; 102].

Когда задание выполнялось индивидуально, все решали задачу верно. Когда же члены «подставной» группы давали заведомо неправильный ответ, то последний испытуемый, не посвященный в суть «заговора», достаточно часто поддавался давлению группы. Подчерк-

нем, что более одной трети (37%) «наивных субъектов» продемонстрировали конформное поведение.

В классической схеме проведения исследования использовалось 18 карточек. Разница в длине отрезков была всегда очевидна. В серии классических опытов С. Аша приняло участие 123 студента.

Условия проведения. В помещение приглашали 7 человек, которым предлагали сесть за стол. Каждому из участников давали карточку с номером, определяющим очередность ответа. Среди них реальным испытуемым являлся только 1 студент. Остальные были помощниками исследователя. Реальный испытуемый должен был высказать свое мнение о длине отрезков последним.

Сначала помощники ученого отвечали правильно. В этом случае и реальный испытуемый тоже давал правильный ответ. Начиная с третьей серии, помощники давали один и тот же ответ, но заведомо ложный. Реальный испытуемый в этом случае чаще поддавался давлению группы и давал такой же ответ. Затем подставные участники стали давать разные ответы, но все неправильные. В этом случае количество испытуемых, озвучивших свой ответ без учета мнения группы, увеличивалось.

После этого С. Аш изменил количественное соотношение участников: реальных испытуемых стало 2 человека, а актеров – 5 человек. В новых условиях реальные испытуемые чаще давали правильные ответы, игнорируя мнение большинства.

Чтобы доказать, что в лабораторных условиях действительно проявлялась личностная конформность испытуемых, ученый провел контрольное исследование с тем же стимульным материалом, но без привлечения помощников. В таких условиях из всех испытуемых лишь двое допустили единичные ошибки при выборе равных по длине отрезков. Таким образом, гипотеза ученого не подтвердилась.

Результаты. Мнению большинства подчинились 74% испытуемых. Не поддались давлению группы 26% участников исследования. Эксперимент С. Аша продемонстрировал, что:

- в ситуациях расхождения собственного мнения и мнения остальных членов группы, человек испытывает дискомфорт, опасается критики, поэтому склонен продемонстрировать высокую конформность;
- степень проявления конформизма у людей находится в прямой зависимости от численного состава группы;

- чем сложнее задание, тем больше вероятность того, что человек примет точку зрения большинства;
- наличие союзника снижает конформность.

Критика. Психологами высказывалось мнение, что кто-то из испытуемых мог выражать внешнее согласие с мнением большинства не из-за конформности, а потому, что хотел сохранить доброжелательные отношения, избежать конфликта [4; 19; 20; 36; 61; 101; 102].

Современные исследователи неоднократно повторяли опыты Аша. Их попытки показывали аналогичные результаты.

Так, в Японии психологи для чистоты эксперимента решили провести его без подставных лиц, применив специальные очки. У одного из участников группы очки были настроены не так, как у остальных: отрезки он видел искаженными. Данная вариация показала, что конформность в большей степени свойственна женщинам, мужчины склонны сопротивляться давлению группы. Однако некоторыми учеными высказывается мнение, что результаты, полученные японцами, отражают не степень конформности женщин и мужчин, а особенности японской системы воспитания, в которой девочек учат подчиняться, а у мальчиков формируют независимость.

В экспериментах С. Милграма изучалось влияние авторитетного приказа на действия испытуемого, продиктованные его совестью. Милграм считал, люди зависимы от авторитетов, его мыслей, поведения. И в тех культурах, где велика роль авторитетов много людей с конформным поведением [4; 19; 20; 36; 61; 101; 102] .

Испытуемые, выступающие в роли учителя, должны были по команде экспериментатора увеличивать тяжесть наказания «ученику», в роли которого выступал подсадной человек, находившийся в соседней комнате. Наказание заключалось в увеличении силы тока, удары которого следовали за каждым ошибочным ответом «подсадного» испытуемого (на самом деле ток не подавался). С увеличением силы тока подсадной испытуемый издавал все более жалобные и настойчивые возгласы, крики, переходившие постепенно в агонизирующий крик.

В результате эксперимента выяснилось, что первоначальные заявления испытуемых о том, что они не переступят порог в 135 вольт, были значительно скорректированы в сторону увеличения этой цифры под влиянием «авторитета» экспериментатора, направляющего

действия испытуемых фразами: «Пожалуйста, продолжайте», «Чрезвычайно важно, чтобы Вы продолжали». Так, около 65% испытуемых дошли в своих наказаниях «ученика» до отметки 450 вольт.

Остановимся более подробно на описании процедуры эксперимента. Эксперимент Милграма представляет собой опыт в социальной психологии, проведенный Стэнли Милграмом в 1963 г. Этот психолог учился в Йельском университете. Данный эксперимент получил широкую огласку и популярность, как в научных, так и социальных кругах [4; 19; 20; 36; 61; 101; 102].

Некоторые ученые называли этот опыт одним из самых жестоких в истории психологии.

Суть эксперимента Милграма. В ходе своего знаменитого эксперимента Стэнли Милграм хотел узнать, сколько мучений могут причинить одни люди другим, если это будет входить в их должностные обязанности. В самом начале он думал отправиться в Германию, поскольку предполагал, что немецкий народ более склонен к подчинению.

Эксперимент под названием «Повинуемость» проходил в подвальном помещении Йельского университета. В этом опыте участвовали более 1000 человек разного пола и возраста. Изначально человеку предлагали широкий спектр действий, идущих вразрез с его принципами и моральными нормами.

Главный вопрос, на который должен был дать ответ эксперимент Милграма звучали следующим образом: как далеко может зайти человек, причиняя боль другому, пока подчинение руководителю не станет противоречивым для него?

Участникам эксперимента его смысл объяснялся в совершенно другом свете: им говорилось о том, что целью опыта является исследование влияния телесной боли на функции человеческой памяти. В данном исследовании принимали участие наставник (экспериментатор), испытуемый (ученик) и подставной актер (в роли второго ученика).

Согласно правилам, от ученика требовалось выучить длинный список разных парных слов, а учителю надлежало проверять, насколько хорошо и точно ученик запомнил эти словосочетания.

Если ученик допускал ошибку, учитель должен был ударять его током. При каждой новой оплошности, учитель снова пропускал электрический заряд, который с каждым разом увеличивался.

Процедура проведения эксперимента [36; 61; 101].

Перед тем, как начинать эксперимент, Милграм устраивал показанную жеребьевку относительно того, кто из двух кандидатов будет учеником, а кто учителем. При этом учителем, конечно же, все время становился испытуемый.

Актер, играющий роль ученика, садился на стул с подведенными к нему «электрическими проводами». Перед началом эксперимента обоим ученикам обязательно били током напряжением в 45 Вольт. Это делалось для того, чтобы ничего не подозревающий участник эксперимента мог прочувствовать ту боль, которую будет испытывать ученик.

Подставного ученика подключают к электродам. Далее учитель проходил в соседнее помещение и начинал диктовать слова ученику. Когда тот ошибался, учитель тут же нажимал на кнопку, ударяя несчастного током. По правилам, каждый последующий электрический разряд увеличился на 15 Вольт, а максимальное напряжение достигало целых 450 Вольт.

Как говорилось вначале, ученик был подставным актером, который лишь изображал, будто его по-настоящему бьет электричеством. Система тестирования специально была настроена так, что ученик один раз отвечал верно, а после этого три раза подряд случались ошибки.

Поэтому, когда учитель дочитывал до конца все пары словосочетаний, написанных на первом листе, электрические удары достигали напряжения в 105 Вольт. Однако, когда испытуемый хотел продолжить читать слова, перейдя к следующему листу, экспериментатор заставлял его начать все заново, снизив электрический удар до 15 Вольт.

Это делалось для того, чтобы подопытный понимал, что опыт не завершится до тех пор, пока все пары слов не будут правильно произнесены учеником [36; 61; 101].

Подчинение авторитету в эксперименте Милграма. Когда ученика «бил» разряд в 105 Вольт, он требовал прекращения издевательств над ним, из-за чего учитель испытывал стресс и угрызения совести. Но после того как экспериментатор успокаивал подопытного (под-

ставного актера), убеждая его, что все находится под контролем, и что он должен продолжать действовать, учитель подчинялся ему.

Таким образом, чем дальше заходил эксперимент Милграма, тем сильнее остановился электрический заряд, вследствие чего ученик кричал мученическим голосом, а учитель испытывал сомнения в своих действиях. Во время опыта, экспериментатор уверял подопытного в том, что всю ответственность за жизнь ученика и за конечный ход эксперимента он берет на себя. Что ему следует не останавливаться и продолжать дальше, хотя учителю при этом никто не угрожал и не обещал никакой награды [36; 61; 101] .

С каждым очередным разрядом, актер все ужаснее кричал и умолял своего учителя остановиться. И когда испытуемый начинал сомневаться в правильности своих поступков, экспериментатор вновь заверял его в том, что все идет по плану, и что ему не стоит останавливаться.

Удивительно, но, в конечном счете, каждый эксперимент Милграма был доведен до конца. Конечные результаты этого опыта ошеломили абсолютно всех [4; 19; 20; 36; 61; 101; 102] .

Ошеломляющие результаты. В итоге одного из опытов было зарегистрировано, что 26 подопытных из 40, не проявили к ученику никакой жалости и довели пытки до «смертельного» электрического разряда в 450 Вольт.

Лишь после трехкратного удара напряжением в 450 Вольт, экспериментатор объявлял о том, что опыт окончен. Основная часть учителей давала своим ученикам такие электрические разряды, которые бы в реальной жизни привели к летальному исходу.

Итак, в 1963 году Стэнли Милграм, профессор Йельского университета, шокировал весь мир результатами своего исследования. Когда общественность узнала о результатах эксперимента Милграма, она была просто обескуражена ими. Интересен факт, что сами испытуемые также были шокированы собственными же действиями.

В лабораторных экспериментах были выявлены *индивидуально-личностные, групповые и деятельностные факторы конформного поведения*:

А. Индивидуные и личностные характеристики участников группы. Эмпирические исследования выделяют отрицательную зависимость между склонностью членов группы к конформному поведению и та-

кими их личностными чертами, как интеллект, способность к лидерству, толерантность к стрессу, социальная активность и ответственность. Между возрастом и конформностью имеет место криволинейная зависимость, причем своего максимума конформность достигает к 12-13 годам, затем постепенно снижается.

Б. Особенности деятельности испытуемых. В частности, выявлена зависимость конформного поведения от значимости той деятельности для человека, которой по условиям эксперимента он должен заниматься (например, простое, «безобидное» сравнение полосок и «удары» током подсадного испытуемого).

В. Групповые факторы. К числу этих факторов относят величину группы, структуру коммуникативных сетей, степень групповой сплоченности, особенности композиции группы, наличие и принятие групповой нормы [4; 19; 20; 61; 101; 102].

1.5.2. Воздействие группы на личность и личности на группу

В нашем мире насчитывается не только несколько миллиардов отдельных индивидуумов, но также и множество национально-государственных образований, общин в различных населенных пунктах, экономических организаций и других формальных и неформальных групп, будь то семья, собрание жильцов или просто люди, которые находятся рядом. Рассматривая групповое взаимодействие нельзя отрицать влияния индивидуумов на их собственные группы. Ведь историю творит меньшинство, переубеждающее всех остальных, т.е. большинство. Так что же помогает этому меньшинству или его влиятельному лидеру стать убедительным. Существуют следующие феномены группового влияния: *социальная фасилитация; конформизм, социальная лень, деиндивидуализация, групповая поляризация, огруппление мышления, влияние меньшинства* [4; 19; 20; 36; 61; 101; 102].

Влияние группы на личность [18; 28; 61; 101; 102; 119].

Феномены объединены одним фактом присутствия «других»

А) Феномен социальной *фасилитации* – факт присутствия других людей во время выполнения деятельности личностью, улучшающий результат данной деятельности (при выполнении знакомой или простой работы).

Б) Феномен социальной *ингибиции* – тенденция выполнять деятельность хуже в присутствии других людей (при выполнении незнакомой или сложной работы).

Исследования показали, что эти характеристики *улучшаются в присутствии других*:

- улучшается сила мышечного напряжения;
- продуктивность внимания (объем);
- долговременная память;
- ассоциативное мышление.

Ухудшаются в присутствии других:

- чувствительность;
- концентрация внимания;
- показания сложной умственной деятельности;
- генерирование идей.

Некоторые эксперименты в этой области показали, что продуктивность работы возрастает в присутствии наблюдателей или содейтелей. В других экспериментах выяснилось, что присутствие других может вредить продуктивности.

Согласовать эти результаты друг с другом удалось, опираясь на хорошо известный из экспериментальной психологии принцип: возбуждение усиливает доминирующую реакцию. Поскольку присутствие других людей действует возбуждающе, присутствие наблюдателей или содейтелей благотворно сказывается на решении простых (или хорошо знакомых) задач и мешает решению сложных (или незнакомых) задач. Эксперименты позволяют предположить, что возбуждение частично проистекает из «боязни оценки», а частично вызвано конфликтом между отвлечением внимания на других и необходимостью концентрации его на самой задаче. И что присутствие других может оказаться в какой-то степени возбуждающим, даже когда нас не оценивают и наше внимание ничем не отвлекается.

2. *Конформизм* – групповое давление, в результате которого изменяется установка отдельной личности, или изменение поведения или побуждений человека в результате реального или воображаемого давления группы [4; 19; 20; 36; 61; 101; 102].

Конформист – человек, не поддающийся групповому давлению.

3. *Социальная лень* – тенденция людей прилагать меньше усилий в том случае, когда они объединяют свои усилия ради общей це-

ли, нежели в случае индивидуальной ответственности [18; 28; 61; 101;119] . Социальная лень проявляется тогда, когда размыта ответственность и когда не измеряется личный вклад участников групповой деятельности. Не проявляется же она,

- когда ставится сложная и захватывающая задача;
- когда каждого человека мотивируют тем, что его вклад в групповую деятельность бесценен;
- когда существуют условия межгруппового соревнования;
- когда группа сталкивается со стимулирующим препятствием.

Деиндивидуализация – утрата самоосознания, осознания человеком своей индивидуальности и боязнь оценки – возникает в групповых ситуациях, которые обеспечивают анонимность и не концентрируют внимание на отдельном индивиде. Когда высокий уровень социального возбуждения комбинируется с размыванием ответственности, люди могут отбросить свои обычные ограничения и утратить чувство индивидуальности. Такая деиндивидуализация особенно вероятна после возбуждающих и отвлекающих занятий, когда люди ощущают анонимность из-за принадлежности к большой группе или из-за маскирующей одежды [4; 19; 20; 36; 61; 101; 102].

Результатом может стать снижение самоосознания и самоограничений и возрастание восприимчивости непосредственно к ситуации как таковой, будь она негативной или позитивной.

Групповая поляризация – вызванное влиянием группы, усиление ранее существующих тенденций членов группы; смещение средней тенденции к своему полюсу вместо раскола мнений внутри группы (группа приходит к более радикальной позиции, нежели усредненное мнение ее членов). На этой почве возникает терроризм (объединение людей с общими обидами и возникновение актов насилия, которые индивидум в отрыве от группы возможно бы не совершал) [4; 19; 20; 36; 61; 101; 102] .

Групповое обсуждение способно привести как к положительным, так и к отрицательным результатам. Пытаясь понять данный феномен, исследователи обнаружили, что на самом деле обсуждение лишь усиливает изначально доминирующую точку зрения, будь то склоняющаяся к большему риску или же более осторожная.

В повседневных ситуациях групповое взаимодействие также имеет тенденцию обострять первоначальные мнения. Феномен групповой

поляризации – это окно, через которое исследователи могут наблюдать за влиянием группы. Эксперименты подтверждают наличие информационного и нормативного группового влияния. Информация, собранная во время обсуждения, по большей части, благоприятна для изначально предпочтенной альтернативы и тем самым усиливает ее поддержку. Более того, люди могут еще более акцентировать свою позицию в тех случаях, когда, сравнив свои мнения, они обнаруживают неожиданную поддержку своего первоначального намерения [18].

Огруппление мышления – характеризует режим мышления, возникающий у людей в том случае, когда поиски консенсуса становятся настолько доминирующими для сплоченной группы, что она склонна отбрасывать реалистические оценки альтернативного способа действий [18; 28; 61; 101; 102; 119] .

Стремление группы к внутренней гармонии однако может повредить ее реализму в оценке противоположных точек зрения. Особенно это верно, когда у членов группы сильна потребность в единстве, когда они изолированы от противостоящих идей и когда руководитель дает понять, что он хочет от группы. Симптомы этого неудержимого стремления к гармонии следующие:

- иллюзия неуязвимости,
- рационализация,
- никем не оспариваемая вера в этичность группы,
- стереотипный взгляд на противников,
- давление конформизма,
- самоцензура сомнений,
- иллюзия единомыслия (защищает группу от нежелательной информации).

Тем не менее, как в экспериментах, так и в реальной истории группы иногда принимали мудрые решения. Благодаря этому можно найти противоядие от огруппления мышления: собирая разностороннюю информацию и совершенствуя оценку возможных альтернатив, группа способна использовать преимущества от объединенной проницательности ее членов.

Влияние личности на группу (феномен влияния меньшинства) [28; 61; 101; 102; 119].

Если бы взгляды меньшинства никогда не побеждали, история застыла бы в неподвижности, и ничто бы никогда не менялось. По данным экспериментов, меньшинство наиболее влиятельно, если оно упорно и последовательно в своих взглядах, если в его действиях чувствуется уверенность и если ему удастся переманивать перебежчиков из большинства. Даже если все эти факторы не убедят большинство принять взгляды меньшинства, они пробудят у представителей большинства сомнения в себе и склонят их к рассмотрению других альтернатив, часто приводящих к лучшему, более творческому решению.

Благодаря своему целевому или социальному руководству формальные и неформальные лидеры обладают непропорциональным влиянием. Те, кто последовательно стремится к своей цели и наделены харизмой уверенности в себе, зачастую вызывают доверие и вдохновляют окружающих следовать за собой.

Активное меньшинство может победить группу при следующих условиях: последовательность, уверенность, умение привлекать сторонников на свою сторону.

1.6. Межличностное взаимодействие в структуре общения

«Мы все совершаем ошибки,
но важно то,
что мы можем их исправлять».
А. Адлер

Взаимодействие – в психологии: процесс взаимного влияния людей друг на друга в процессе общения; сопряжение систем взаимных воздействий. Изучение проблемы взаимодействия имеет давнюю традицию в социальной психологии.

Существует несколько теорий, которые раскрывают межличностное взаимодействие. К ним относятся: *теория обмена, символический интеракционизм, теория управления впечатлениями, психоаналитическая теория* [4; 14; 64; 102].

Особую значимость в обосновании общества как интерактивного и коммуникативного процесса играют социологические концепции социальных отношений, в основе которых лежит бихевиористская концепция.

Для интеракционистов и личность («Я»), и общество («Другие») являются продуктом коммуникации – ролевого взаимодействия (интеракции) между людьми. Социальная личность понимается как продукт коммуникации – интеракции между «Я» и «Ты»; общество понимается как сумма межличностных взаимодействий «Я» и «Ты», «Я» и «Другие». В символическом интеракционизме акцент переносится со стандартизированного ролевого поведения на процессы выработки значений (смыслов), то есть – понимания. Социальный мир (единство «Я» и «Другого») актуализируется в виде интерсубъективного повседневного мира значений. По определению *Дж. Мида*, общество является социальным продуктом, который конструируется в совокупности процессов социального взаимодействия как актов коммуникации. Благодаря наличию значимых символов, индивиды понимают и принимают роли друг друга [64].

Для *Ч. Кули* коммуникация – это инструмент социализации индивида, основа человеческих отношений. В процессе коммуникации происходит обмен представлениями, которые сложились у людей друг о друге, познание себя через драматическое восприятие отношения других («зеркальное Я»).

В концепции социального обмена *Дж. Хоманса* и *П. Блау* интеракция интерпретируется как обмен подкреплениями или наказаниями [4; 14; 64; 102] .

Дж. Хоманс вводит понятие альтернативных моделей поведения, соотносимых между собой в ситуациях выбора с вариациями издержек при реализации каждой из них. Поведение структурируется по двум уровням: субинституциональному (непосредственно-личностные отношения) и институциональному (нормативно-ценностные структуры). На субинституциональном уровне отношения обмена задаются и объясняются психологией участников, редуцируемой в полном соответствии с бихевиористскими принципами к действию пяти принципов: успеха (чем чаще достигается успех, тем чаще повторяется приведшее к нему действие); стимула (эффективный стимул вызывает повторение действия); ценности (значимость достигнутого результата стимулирует новое действие); насыщения/голодания (чем больше вознаграждений, тем больше стремления к действию); агрессии/одобрения (возрастание агрессивности в зависимости от неполучения ожидаемого).

П. Блау трактует социальную жизнь как «рынок», где «акторы» торгуются» между собой с целью извлечения наибольшей выгоды.

В феноменологической интеракционистской концепции *И. Гоффмана* и психодраматической концепции *Дж. Морено* проводится отождествление игровых (театральных) действий и социальной жизни, состоящей из действий и взаимодействий – интерактивной социальной динамики [4; 14; 64; 102] .

В феноменологической интеракционистской концепции *И. Гоффмана* и психодраматической концепции *Дж. Морено* проводится отождествление игровых (театральных) действий и социальной жизни, состоящей из действий и взаимодействий – интерактивной социальной динамики. Человек у *И. Гоффмана* определяется и объясняется без ссылок на культуру, историю, общественную структуру; он есть то, что он сейчас делает. Поведение определяет бытие, или «doing is being» («поступок есть бытие»).

И. Гоффман переносит принципы театра на социальную интеракцию, используя такие структурные элементы театральной ситуации как отношения «актер–публика», «личность–роль», «сцена–кулисы», чтобы выразить социальные ситуации и интерактивное поведение, которое сопоставляет с актерской игрой. Ученый полагает, что люди в социальной коммуникации не всегда являются теми, кем они кажутся; впечатление, подразумеваемый смысл и содержание действия могут отличаться друг от друга.

Дж. Морено – основоположник психодрамы как метода групповой психотерапии. Центральный момент психодраматической концепции – понятие игры как важного способа реализации внутренней сущности человека, выражения спонтанности и креативности человеческого духа. Суть метода психодрамы в отождествлении сценических (театральных) действий и социальной жизни, состоящей из действий и взаимодействий – интерактивной групповой динамики [4].

Теория коммуникативного действия *Ю. Хабермаса*. Понимая общество как коммуникацию, *Юрген Хабермас* полагает необходимой переориентацию европейской рациональности с субъект-объектного мироотношения на принципиально субъект-субъектное, моделируемое межличностным общением – «интеракцию», понимаемую не просто как социальное взаимодействие, но как глубинную содержательную коммуникацию в личностно значимой её артикуляции. Если

«стратегическое поведение» ориентировано, по Ю. Хабермасу, на достижение цели, что неизбежно предполагает асимметричную субъект-объектную процедуру и прагматическое использование другого в качестве объекта (средства), то «коммуникативное поведение» принципиально субъект-субъектно и предполагает принятие другого в качестве самодостаточной ценности [64; 89].

Экзистенциальная коммуникация. Один из видов коммуникации – коммуникация экзистенциальная, как акт обнаружения «Я» в «Другом». В таком качестве «коммуникация» – диалог, основа понимания, экзистенциального отношения между людьми (как отношение «Я» и «Ты»), способ самоопределения человека в мире, обретения своего бытия, его оснований [64].

Современный диалогизм как выражение современной «понимающей парадигмы» в социальном познании имеет целью создание нового типа рефлексии на основе диалога, в котором отношение к «Другому» как к «Ты» открывает новые горизонты коммуникации. Идея диалога «Я» и «Ты», как информативного и экзистенциального взаимодействия в коммуникативном процессе, посредством которого достигается «понимание», актуализирует герменевтическую проблематику, приводит к осознанию коммуникативного характера бытия человека [64; 89].

Идеи о «коммуникативном существовании» человека находят отражение в феноменологической, экзистенциальной теории; в концепциях диалогизма «Я» и «Ты»; в теологических концептах, где Бог раскрывается как абсолютное «Ты».

Безусловная значимость понятия «Другого» артикулирована в категориях «бытие-с» *М. Хайдеггера*; в теории «зеркального Я» *Ч. Кули*; в проблеме «Я–Другой» у *М. Бахтина*; в теории «коммуникативного поведения» *Ю. Хабермаса* и т. д.

К. Ясперс определяет «общение» как атрибут человеческого бытия, его универсальная установка. Коммуникация составляет всеохватывающую сущность человека. «Экзистенция», согласно Ясперсу, возможна лишь через соотнесение с другой экзистенцией и с трансценденцией. Собственно, акт коммуникации – осуществленная соотнесенность одной экзистенции с другой. Проблема «Я – Другой» лежит и в основании диалогической концепции *М. Бахтина*, который выделяет особые модусы существования «я-для-другого», «другой-для-

меня». Именно по отношению к «Другому» обнаруживается единственность и незаменимость места «Я» в мире [29; 64; 89].

Обосновывая диалогический характер человеческого бытия, Бахтин убежден: «быть – значит, общаться», то есть быть в коммуникации, имеющей целью взаимопонимание [64].

Коммуникация как процесс обмена информацией между субъектами общения для установления взаимопонимания является неотъемлемой частью цифрового, постнеклассического общества [64]. Процесс общения может быть представлен в онлайн и офлайн формах – научные конференции, симпозиумы, семинары; тренинги, лекции, создание и распространение профессиональных публикаций, профессиональных журналов и газет; личные контакты и встречи ученых, преподавателей, студентов [1; 39; 50; 64; 74; 94; 105].

Уровень профессионального общения варьируется от межличностных отношений через групповые профессиональные отношения до средств массовой информации.

Умение грамотно использовать профессиональные коммуникации является важным условием качественной подготовки специалиста. Ведь задачей образования является не только передача определенных знаний, но и обучение самостоятельности в дальнейшем приобретении и использовании знаний [1; 39; 50; 64; 74; 94; 105].

Образовательный аспект профессионального общения особенно важен в контексте российской реформы цифровизации образования, поскольку профессиональное общение способствует постоянному саморазвитию специалиста и полностью вписывается в концепцию модели образования, которая требует обучения на протяжении всей жизни.

В эпоху техногенной цивилизации система профессиональной коммуникации динамично расширяется благодаря широкому внедрению электронных технологий. Появляются новые формы самоорганизации специалистов. Активно используются интернет-технологии, например, телеконференции, веб-форумы, чаты, интернет-конференции, электронные журналы, электронные библиотеки, доступные через интернет.

Педагогическая коммуникация претерпевает процессы трансформации, закономерности которой еще далеко не исследованы и не про-

значны для педагогического сообщества в новых условиях интенсивной цифровизации образовательного процесса [39].

1.1. Психология больших социальных групп

«Искусство быть мудрым состоит в умении знать,
на что не следует обращать внимания».

У. Джеймс

Социальная психология без раздела о психологии больших социальных групп не может претендовать на то, чтобы быть социальной психологией в точном значении этого слова [4; 18; 70; 101]. По утверждению Г.Г. Дилигенского, рассмотрение психологии больших групп даже как рядоположенной проблемы социальной психологии не может считаться правомерным, ибо это не одна из проблем данной дисциплины, а важнейшая ее проблема, поскольку «...содержание социально значимых черт человеческой психики формируется именно на макросоциальном уровне» [102].

Все содержательные элементы общественной психологии возникают на основе исторического опыта больших групп, опыта, обобщенного знаковыми, культурными и идеологическими системами: этот опыт лишь «доведен» до индивида через посредство малой группы и межличностного общения. Поэтому социально-психологический анализ больших групп можно рассматривать как «ключ» к познанию содержания психики индивида. Несомненно, наряду с опытом больших социальных групп важнейшее значение для понимания содержательных элементов общественной психологии имеют и массовые социальные процессы и движения.

Характер общественных изменений и преобразований, непосредственное участие в различных движениях, сложные процессы формирования общественного мнения – все это также немаловажные факторы, задающие весь строй психологических характеристик больших групп [18]. Поэтому исследователи призывали активно изучать большие социальные группы, в частности, С. Московичи обозначил это термином «социологизация» [101].

Исходя из общих принципов понимания группы, невозможно дать определение этого понятия, руководствуясь только количественными

показателями. «*Большие*» в количественном отношении образования людей разделяются на два вида:

- случайно, стихийно возникшие, достаточно кратковременно существующие общности, куда относятся толпа, публика, аудитория;

- группы, сложившиеся в ходе исторического развития общества, занимающие определенное место в системе общественных отношений каждого конкретного типа общества и потому долговременные, устойчивые в своем существовании (социальные классы, различные этнические группы, нации, профессиональные группы, половозрастные группы (молодежь, женщины, пожилые люди и т.д.) [18].

В больших группах существуют специфические регуляторы социального поведения, которых нет в малых группах. Это – *нравы, обычаи и традиции*. Их существование обусловлено наличием специфической общественной практики, с которой связана данная группа, относительной устойчивостью, с которой воспроизводятся исторические формы этой практики. Рассмотренные в единстве особенности жизненной позиции таких групп вместе со специфическими регуляторами поведения дают такую важную характеристику, как *образ жизни группы*. Его исследование предполагает изучение особых форм общения, особого типа контактов, складывающихся между людьми.

В рамках определенного образа жизни приобретают особое значение интересы, ценности, потребности. Не последнюю роль в психологической характеристике названных больших групп играет зачастую *наличие специфического языка*. Для этнических групп – это само собой разумеющаяся характеристика, для других групп «язык» может выступать как определенный жаргон, например, свойственный профессиональным группам, такой возрастной группе, как молодежь.

Структура психологии большой социальной группы включает в себя целый ряд элементов. В широком смысле это – различные психические свойства, психические процессы и психические состояния, подобно тому, как этими же элементами обладает психика отдельного человека. В отечественной социальной психологии предпринят ряд попыток определить более точно элементы этой структуры. Почти все исследователи выделяют две составные части в ее содержании:

- психический склад как более устойчивое образование (к которому могут быть отнесены социальный или национальный характер, нравы, обычаи, традиции, вкусы и т.п.);

- эмоциональная сфера как более подвижное динамическое образование (в которую входят потребности, интересы, настроения) [102].

Каждый из этих элементов должен стать предметом специального социально-психологического анализа.

Выявление общего, типичного невозможно путем изучения лишь содержания индивидуальных сознаний членов группы, прежде всего потому, что не все черты, присущие психологии группы, присущи каждому члену группы. В отдельных случаях какой-либо конкретный представитель группы может вообще в минимальной степени обладать этими общими характеристиками. Это объясняется тем, что члены группы различаются между собой по своим индивидуальным психологическим характеристикам, по степени вовлеченности в наиболее существенные для группы сферы ее жизнедеятельности.

«Психический склад» группы и «психический склад» личностей, в нее входящих, не совпадают полностью. В формировании психологии группы доминирующую роль играет коллективный опыт, зафиксированный в знаковых системах, а этот опыт не усваивается в полной и одинаковой мере каждой личностью. Мера его усвоения соединяется с индивидуальными психологическими особенностями, поэтому и получается то явление, о котором говорил Л.С. Выготский: только «часть» психологии личности «входит» в психологию группы [4; 18; 70; 101].

Поскольку типичные черты психологии больших социальных групп закреплены в нравах, традициях и обычаях, социальной психологии приходится в данном случае прибегать к использованию методов этнографии, которой свойствен анализ некоторых продуктов культуры. В. Вундт предлагал изучать язык, мифы и обычаи для познания «психологии народов». Несомненно, в настоящее время методы социальной психологии претерпели существенные изменения, но в сам набор подобных методов допустим [18; 70].

Одной из современных форм применения таких методов являются так называемые межкультурные исследования, где термин «межкультурные» отдает лишь дань традиции его использования историками культуры, в сущности же имеются в виду сравнительные исследования, причем сравниваются не обязательно различные культуры, но и различные социальные группы [18; 70].

При изучении психологии больших социальных групп могут применяться и методы, традиционные для социологии, включая различные приемы статистического анализа. Результаты исследований, выполненных с помощью таких приемов, не всегда вскрывают причинно-следственные связи; в них, скорее, описываются некоторые функциональные зависимости, которые позволяют получить значимые корреляции. Выше упоминался, наряду с экспериментальным исследованием, и тип так называемого корреляционного исследования в социальной психологии. Он уместен и допустим прежде всего при изучении психологических характеристик больших групп.

Кроме названных методов исследования, при изучении больших групп социальная психология использует также приемы, принятые в языкознании, поскольку в определенной степени ей приходится здесь иметь дело с анализом знаковых систем. Естественно, и в данном случае возникают проблемы, неизбежные при анализе объектов, требующих комплексного подхода, а большие группы именно являются таким объектом [18; 70].

Существенный вклад в исследование психологии больших социальных групп внесен *концепцией «социальных представлений»*, разработанной во французской психологической школе [101]. Под социальным представлением в этой концепции понимается обыденное представление какой-либо группы о тех или иных социальных явлениях, т.е. способ интерпретации и осмысления повседневной реальности. Социальные представления – инструмент не индивидуального, а именно группового социального познания, поскольку «представление» вырабатывается на основе опыта, деятельности группы, апеллируя к почерпнутым в этом опыте житейским соображениям. По существу через анализ социальных представлений различных больших групп познается их психологический облик [4; 18; 115].

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 специфических образцах поведения, может быть отнесено и к характеристикам большой социальной группы. Ти-

пичный для нее набор социальных представлений и соответствующих им образцов поведения и определяют менталитет группы.

Значимыми элементами психологии класса являются классовые потребности, интересы, «социальные чувства» как определенные характеристики эмоциональных состояний, свойственных группе.

Различные черты *социального характера*, свойственных тому или иному классу, или «социальный характер» широко представлен в трудах неофрейдистского направления, в частности в работах Э. Фромма. Для него социальный характер – это связующее звено между психикой индивида и социальной структурой общества. Формы социального характера не привязаны у Фромма к определенным социальным классам, но соотносятся с различными историческими типами самоотчуждения человека – с человеком эпохи раннего капитализма («накопительский тип»), эпохи 20-х гг. XX века («рыночный тип», связанный с обществом «тотального отчуждения») [27; 114; 115].

Члены всякого класса объединены в большое количество многочисленных и разнообразных малых групп – в собственные семьи, производственные объединения, спортивные организации и т.д., но значимый «репертуар» поведения не задается этими малыми группами. Если в рамках анализа остаться лишь на уровне малой группы, то ни содержание норм, ценностей, установок, ни их возможный набор не могут быть поняты. Проявление или не проявление тех или иных индивидуальных психологических особенностей также зависит от характера ситуаций, от меры их значимости для данной личности. Ситуации же эти есть ситуации особых жизненных условий, определяемых прежде всего принадлежностью к конкретной большой социальной группе, поэтому социальная психология не может игнорировать этот факт при построении объяснительных моделей человеческого поведения и деятельности [18; 40; 70].

Нации как формы этнической общности людей сложились на относительно позднем этапе исторического развития – их возникновение, как известно, связано с периодом становления капитализма. Традиция исследования психологии этнических групп восходит к работам В. Вундта. «Народ» интерпретировался ученым именно как некоторая этническая общность. Вундту же принадлежит и постановка вопроса о том, что методом исследования психологии этнических групп должно быть исследование мифов, обычаев и языка, поскольку

эти же самые образования составляют и структуру психологии этнических групп [18; 40; 70].

Национальная (этническая) принадлежность индивида является чрезвычайно значимым для социальной психологии фактором потому, что она фиксирует определенные характеристики той микросреды, в условиях которой формируется личность. Этническая специфика в определенной степени концентрируется в историческом опыте каждого народа, и усвоение этого опыта есть важнейшее содержание процесса социализации индивида. Через ближайшее окружение, прежде всего через семью и школу, личность по мере развития приобщается к специфике национальной культуры, обычаев, традиций [18; 102; 115]. В соответствии с традицией, сложившейся в социальной психологии больших групп, в психологии этнических общностей различаются две стороны:

- наиболее устойчивая часть – психический склад (куда включаются национальный, или этнический, характер, темперамент, а также традиции и обычаи;
- эмоциональная сфера, куда включаются национальные, или этнические, чувства.

Несмотря на многочисленные противоречия и споры относительно содержания национального характера, в конкретных исследованиях обычно наблюдается довольно большое единодушие при описании черт национального характера у отдельных национальных групп (храбрость, трудолюбие, сдержанность) [69; 70].

Национальный характер в качестве элемента психического склада может быть рассмотрен лишь как фиксация каких-то типических черт, которые проявляются наиболее отчетливо именно в тех случаях, когда выступают не отдельные люди, а группы. Основной сферой проявления национального характера является разного рода деятельность, поэтому исследование национального характера возможно при помощи изучения продуктов деятельности: наряду с исследованием обычаев и традиций особую роль играет здесь анализ народного искусства и языка. Язык важен еще и потому, что передача черт национального характера осуществляется в процессе социализации прежде всего при посредстве языка. Относительная устойчивость черт национального характера, несмотря на изменчивость социальной среды,

объясняется тем, что возникает определенная инерция, обеспечиваемая путем межпоколенной передачи опыта [18; 40; 70].

Целый ряд явлений, усложняющих исследования специфики национального характера, возникает и на уровне обыденного сознания, что порождено процессом *стереотипизации*, свойственным всякому восприятию социальных объектов и особенно проявляющимся при восприятии представителей другой этнической группы. Возникновение этнических стереотипов связано с развитием этнического самосознания, осознания собственной принадлежности к определенной этнической группе.

Присущая всякой группе психическая общность выражается, как известно, в формировании определенного «*мы-чувства*». Для этнических групп «мы-чувство» фиксирует осознание особенностей своей собственной группы, отличие ее от других групп [4; 18; 40; 100; 102; 115]. Образ других групп при этом часто упрощается, складывается под влиянием межэтнических отношений, формирующих особую установку на представителя другой группы. При этом играет роль прошлый опыт общения с другой этнической группой.

Если эти отношения в прошлом носили враждебный характер, такая же окраска переносится и на каждого вновь встреченного представителя этой группы, чем и задается негативная установка. Образ, построенный в соответствии с этой установкой, дает *этнический стереотип*. Чаще всего этнический стереотип возникает из-за ограниченности межэтнического общения: черты, присущие единичным представителям другой этнической группы, распространяются на всю группу [4; 18; 40; 100; 102; 115].

Складывающиеся таким образом стереотипы в дальнейшем влияют на возникновение этнических симпатий или антипатий. Даже при нейтральном эффекте всякий этнический стереотип означает приписывание этнических признаков представителям иных этнических групп, т.е. способствует распространению «приблизительных», неточных характеристик, что в определенных политических условиях открывает дорогу различным проявлениям национализма и шовинизма.

Сам факт осознания особенностей своей этнической группы не содержит в себе предубеждения против других групп. Но так дело обстоит до тех пор, пока осуществляется констатация этих различий.

Однако очень легко от такой констатации перейти к оценке другой группы, и тогда-то возможны искажения ее образа.

Психологически при этом возникает явление *этноцентризма* – склонности воспринимать все жизненные явления с позиции «своей» этнической группы, рассмотренной как эталон, т.е. при известном ее предпочтении. Таким образом, этноцентризм есть сочувственная фиксация черт своей группы. Она не обязательно подразумевает формирование враждебного отношения к другим группам, хотя этот оттенок и может возникнуть при определенных обстоятельствах [61; 101; 119].

Характер, который приобретает этноцентризм, зависит от типа общественных отношений, от содержания национальной политики, от исторического опыта взаимодействия между народами. Этнические стереотипы складываются всегда в некотором социальном контексте, и, когда они приобретают стойкую форму предубеждения, т.е. стандартно негативно окрашенного эмоционального образования, они легко могут быть использованы в качестве орудия национальной розни. Социально-психологический анализ формирования этнических стереотипов, объясняющий механизм их возникновения в ситуациях межэтнического общения, может внести определенный вклад в борьбу с такими негативными явлениями [61; 101; 119].

Этнопсихология накопила достаточно большой и интересный материал относительно особенностей психологического склада и поведения людей, обусловленных их этнической принадлежностью. Однако уже на довольно ранних этапах исследований было установлено, что круг признаков, позволяющих одной этнической группе отличить себя от других, тем определеннее, чем меньшая этническая общность берется в качестве предмета исследования. Особенно хорошо этот материал «поддавался» исследованию в том случае, когда брались наименее развитые – наиболее изолированно живущие племена [18].

Принцип равенства наций, характерный для политической программы демократических государств, не означает признания «одинаковости» наций. Следовательно, выявление национальных особенностей, в том числе различий в психическом складе, остается актуальной задачей. Эти особенности не могут быть абсолютизированы и должны рассматриваться как производные от определенных исторических условий, закрепленных на протяжении ряда поколений [4; 18; 40; 61; 101; 102; 119].

**Глава 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ
ЗАНЯТИЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПСИХОЛОГИЯ»
РАЗДЕЛ «СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ»**

***2.1. Предмет, задачи, методы и структура современной
социальной психологии***

Актуализация знания

Социальная психология – наука, изучающая то, как люди думают, чувствуют, ведут себя, находясь под влиянием реального или воображаемого присутствия других людей. Объект психологии – человек, социальные группы, массы и иные общности людей [4; 28; 48; 51; 61; 70; 100; 101; 102; 115; 119].

Цель социальной психологии – определить, каковы универсальные свойства человеческой природы, которые делают каждого человека восприимчивым к социальному влиянию [119].

Вопросы для обсуждения

1. Предмет социальной психологии. Объект, предмет, функции, разделы социальной психологии.
2. Социальная психика. Базовые социально-психологические феномены.
3. Историческое развитие социально-психологических идей.
4. История развития социальной психологии в России.
5. Основные направления зарубежной социальной психологии 20 вв.
6. Отрасли социальной психологии.
7. Специфика социально-психологических исследований.
8. Методы социально-психологического исследования (сбора социально-психологических данных и социально-психологического обучения).
9. Групповая проектная деятельность по разработке практических рекомендаций по сплочению классного коллектива.

10. Социометрическое исследование структуры отношений в классном коллективе.

Задания для самостоятельной работы студентов

1. Изучите материалы электронных пособий, базовые источники и литературу, составьте мини-гlossарий по изучаемой теме. Образец представлен далее в табл. 1:

Таблица 1

Мини-гlossарий по теме 2.1

<i>Термин</i>	<i>Значение термина</i>	<i>Автор, источник информации</i>
<i>Социальная психология</i>		
<i>Объект социальной психологии</i>		
<i>Предмет социальной психологии</i>		
<i>Методы социально-психологического исследования</i>		
<i>Структура современной социальной психологии</i>		
<i>и т.д.</i>		

2. Содержание социальной психики в ее бытовом контексте широко представлено в народных традициях, пословицах, поговорках. Представьте пословицы / поговорки / крылатые выражения, в которых отражен социально-психологический смысл:

- Интерпретируйте содержание пословицы / поговорки.
- Всегда ли современное звучание пословиц соответствует его оригинальному психологическому смыслу?

3. Работа в микрогруппах – снимите видеоролик-интервью на тему «Методы социально-психологического исследования, наиболее широко применяемые в будущей профессионально-педагогической деятельности». В интервью включите, в том числе, такие вопросы:

- В чем главное отличие контент-анализа от наблюдения? Выделите достоинства каждого из методов для исследований в организации.

- В чем заключается принципиальное отличие в использовании метода тестов?
- Какие требования необходимо строго соблюдать при использовании беседы и анкетного метода исследования?

4. Подготовьте в микрогруппах мультимедийную презентацию «Великие имена отечественной социальной педагогической психологии»; «Великие имена зарубежной социальной психологии» (по выбору).

2.2. Общение как социально-психологический феномен. Педагогическое общение как сфера профессиональной педагогической деятельности

Актуализация знания

Коммуникативный аспект общения (коммуникация в узком смысле этого слова) представляет собой процесс обмена информацией различными сторонами коммуникации между собой. Как подчеркивается многими исследователями, в практическом смысле общение является не только процессом обмена информационными сообщениями: совокупными частями этого процесса выступают и организация взаимодействия сторонами общения как обмен действиями, т.е. выражается интерактивная сторона общения, и процесс узнавания сторонами общения и установления взаимопонимания друг с другом, т. о. проявляется перцептивная сторона общения.

Интерактивная сторона общения включает в себя те компоненты общения, которые связаны с взаимодействием людей с непосредственной организацией их совместной деятельности. Под взаимодействием *Г. М. Андреева* понимает не только обмен знаками, но и организацию совместных действий, позволяющих группе осуществлять совместную деятельность [4].

Вопросы для обсуждения

1. Преодоление коммуникативных барьеров в педагогической деятельности.
2. Адекватный имидж учителя.
3. Проблема преодоления искажений в восприятии другого.

4. Сотрудничество и компромисс как стратегии человека с активной жизненной позицией.

5. Использование трансактного анализа как теории социальных контактов.

Задания для самостоятельной работы студентов

1. Изучите материалы электронных пособий, базовые источники и литературу [9; 10; 17; 19; 20; 47; 49; 75; 94; 105; 106; 107], составьте мини-гlossарий терминов по изучаемой теме. Образец представлен далее в табл. 2:

Таблица 2

Мини-гlossарий по теме 2.2

<i>Термин</i>	<i>Значение термина</i>	<i>Автор, источник информации</i>
<i>Общение</i>		
<i>Педагогическое общение</i>		
<i>Коммуникативная сторона общения</i>		
<i>Перцептивная сторона общения</i>		
<i>Интерактивная сторона общения</i>		
<i>и т.д.</i>		

2. Проведите самодиагностику по методике диагностики модели педагогического общения (Приложение 1). Соотнесите ее результаты с описанием моделей, представленных в интерпретации.

Интерпретация результатов.

Модель диктаторская («Монблан»). Педагог как бы отстранен от обучаемых, он парит над ними, находясь в царстве знаний. Никакого личностного взаимодействия. Педагогические функции сведены к информационному сообщению.

Следствие: отсутствие психологического контакта, безынициативность и пассивность обучаемых.

Модель неконтактная («Китайская стена») очень близка по своему содержанию к первой. Разница в том, что между педагогом и обучаемым существует слабая обратная связь ввиду произвольно и непреднамеренно возведенного барьера общения. В роли такого барьера могут выступать отсутствие желания к сотрудничеству с какой-либо стороны, информационный, а не диалоговый характер занятий, произвольное подчеркивание педагогом своего статуса, снисходительное отношение к обучаемым.

Следствие: слабое взаимодействие с обучаемыми, а с их стороны – равнодушное отношение к педагогу.

Модель дифференцированного внимания («Локатор») основана на избирательных отношениях с обучаемыми. Педагоги ориентированы не на весь состав аудитории, а лишь на часть, допустим на талантливых, слабых, лидеров или аутсайдеров. В общении педагог концентрирует на них свое внимание.

Следствие: нарушается целостность акта взаимодействия в системе «педагог-коллектив», она подменяется фрагментарностью ситуативных контактов.

Модель гипорефлексивная («Тетерев») заключается в том, что педагог в общении как бы замкнут в себе: его речь большей частью монологична. Он слышит только самого себя и никак не реагирует на слушателей. Такой педагог проявляет эмоциональную глухоту к окружающим.

Следствие: практически отсутствует взаимодействие между обучаемым и обучающим, а вокруг последнего образуется поле психологического вакуума. Стороны процесса общения существуют изолированно друг от друга, учебно-воспитательное взаимодействие поставлено формально.

Модель гиперрефлексивная («Гамлет») противоположна по психологической канве предыдущей. Педагог озабочен не столько содержательной стороной взаимодействия, сколько тем, как он воспринимается окружающими. Межличностные отношения принимают для него доминирующее значение. Он остро реагирует на нюансы психологической атмосферы в среде обучаемых, принимая их на свой счет. Такой педагог подобен обнаженному нерву.

Следствие: обостренная социально-психологическая чувствительность педагога, приводящая его к неадекватным реакциям на реплики

и действия аудитории. В такой модели бразды правления могут оказаться в руках обучаемых, а педагог займет ведомую позицию.

Модель негибкого реагирования («Робот»). Взаимоотношения педагога с обучаемыми строятся по жесткой программе, где четко выдерживаются цели и задачи занятия, дидактически оправданы методические приемы, имеют место безупречная логика изложения и аргументация фактов, но педагог не обладает чувством постоянно меняющейся ситуации общения. Им не учитываются педагогическая действительность, состав и психологическое состояние обучаемых, их возрастные и этнические особенности.

Следствие: низкий эффект социального взаимодействия.

Модель авторитарная («Я – сам»). Учебный процесс целиком фокусируется на педагоге. Он – главное и единственное действующее лицо. От него исходят вопросы и ответы, суждения и аргументы. Практически отсутствует творческое взаимодействие между ним и аудиторией. Личная инициатива со стороны обучаемых подавляется.

Следствие: воспитывается безынициативность, теряется творческий характер обучения, искажается мотивационная сфера познавательной активности.

Модель активного взаимодействия («Союз»). Педагог постоянно находится в диалоге с обучаемыми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу, легко схватывает изменения в психологическом климате коллектива и гибко реагирует на них. Преобладает стиль дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции.

Следствие: Возникающие учебные, организационные, этические и другие трудности творчески решаются совместными усилиями. Такая модель наиболее продуктивна.

3. Проведите самодиагностику по методике исследования стереотипов восприятия успешного ученика (Приложение 1), анализируя состав выделенных качеств. С учетом преобладания соответствующих качеств можно выявить следующие инструментальные типы успешного ученика:

- субъективно-творческий,
- общетрудовой,
- владеющий учебными умениями,
- обладающий хорошими познавательными способностями,
- мотивационно-волевой,

- приспособительный,
- комбинированный, вбирающий в себя разнотипные качества.

4. Проведите самодиагностику по методике диагностики коммуникативного контроля М. Шнайдера (Приложение 2). Представьте результаты и интерпретируйте их.

2.3. Группа как социально-психологический феномен. Феномены группового влияния

Актуализация знания

Под группой понимается любое множество людей, объединенных по различным (произвольным) основаниям. Такой подход, назовем его объективным, характерен для социологии: для выделения той или иной группы важно наличие объективного критерия, позволяющего дифференцировать людей по тем или иным основаниям, т.е. их принадлежность к определенной группе (например, мужчины и женщины, учителя, врачи и т.п.).

В социальной психологии *под группой* понимается реально существующее образование, в котором люди, собранные вместе, объединенные каким-то, общим признаком, разновидностью совместной деятельности или помещены в какие-то идентичные условия, обстоятельства, определенным образом осознают свою принадлежность к этому образованию [4; 40; 51; 61; 70; 100; 102; 119].

Вопросы для обсуждения

1. Проблема группы в социальной психологии. Определение группы как социально-психологического феномена.
2. Классификация, основные социально-психологические характеристики и структура группы.
3. Социально-психологические признаки группы.
4. Представьте классификацию групп (схематично).
5. Каковы отличительные признаки малой группы?
6. Генезис и динамика развития малой группы.
7. Конформизм: «за» и «против». Обсуждение результатов экспериментов по изучению конформизма.

8. Управление влиянием меньшинства в группе.
9. Роль учителя в принятии решений классной группой.
10. Потребность и мотив, их соотношение.
11. Мотивация групповой деятельности: по материалам презентационных материалов (Приложение 3).

Самостоятельная работа студентов

1. Изучите материалы электронных пособий, базовые источники и литературу, составьте мини-гlossарий терминов по изучаемой теме. Образец представлен далее в табл. 3:

Таблица 3

Мини-гlossарий по теме 2.3

<i>Термин</i>	<i>Значение термина</i>	<i>Автор, источник информации</i>
<i>Конформизм</i>		
<i>Фасилитация</i>		
<i>Ингибция</i>		
<i>Деиндивидуализация</i>		
<i>Социальная ленность</i>		
<i>и т.д.</i>		

2. Подготовьте в микрогруппах аналитическое сообщение, используя образовательный потенциал цифровых инструментов. Примерные темы представлены далее. Для подготовки можно воспользоваться интернет-ресурсами (материалами официальных сайтов и иными, в том числе, электронными ресурсами). Темы сообщений:

- Проблема коллектива в отечественной социальной психологии.
- Группа-корпорация и группа-коллектив: общее и особенное.

3. Выполните диагностику социально-коммуникативной компетентности (СКК), применив опросник Р.В. Овчаровой (Приложение 1).

1). Опросник позволяет выявить:

- социально-коммуникативную неуклюжесть,
- нетерпимость к неопределенности,
- чрезмерное стремление к конформности,
- повышенное стремление к статусному росту,
- ориентацию на избегание неудач,

- фрустрационная нетолерантность субъекта.

4. Выполните диагностику перцептивно-интерактивной компетентности (модифицированный вариант Н. П. Фетискина) по шкалам:

- взаимопознание,
- взаимопонимание,
- взаимовлияние,
- социальная автономность,
- социальная адаптивность,
- социальная активность,
- уровень коммуникативной интерактивности (Приложение 1).

5. Выполните диагностику экспертной оценки невербальной коммуникации (А. М. Кузнецова) по таким параметрам невербального общения, как

- общая оценка невербального репертуара человека с точки зрения его разнообразия, гармоничности, дифференцированности;
- чувствительность, сензитивность человека к невербальному поведению другого (эксперта-наблюдателя),
- способность к адекватной идентификации;
- способность к управлению своим невербальным репертуаром адекватно цели и ситуации общения (Приложение 1).

2.4. Малая социальная группа. Стадии и уровни развития группы

Актуализация знания

Малой группой исследователи называют «немногочисленную группу субъектов, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов» [4; 40; 51; 61; 70; 100; 102; 119].

Вопросы для обсуждения

1. Школьный класс как малая группа.
2. Особенности возникновения и развития групп на разных возрастных этапах.
3. Отношения в группах разного возраста, отношения в разновозрастных школьных сообществах.
4. Психологическая структура малой группы.
5. Групповая сплоченность. Факторы, влияющие на процесс сплочения малой группы.
6. Ценностно-ориентационное единство группы.
7. Социально-психологическая диагностика классного коллектива.
8. Групповая сплоченность: возможна ли она в современных социальных условиях? (Ответ проиллюстрируйте примерами).

Самостоятельная работа студентов

1. Изучите материалы электронных пособий, базовые источники и литературу, составьте мини-гlossарий терминов по изучаемой теме. Образец представлен далее в табл. 4:

Таблица 4

Мини-гlossарий по теме 2.4

<i>Термин</i>	<i>Значение термина</i>	<i>Автор, источник информации</i>
<i>Малая группа</i>		
<i>Коллектив</i>		
<i>Групповая сплоченность</i>		
<i>и т.д.</i>		

2. Подготовьте в микрогруппах аналитическое сообщение, используя образовательный потенциал цифровых инструментов. Примерные темы представлены далее. Для подготовки можно воспользоваться интернет-ресурсами (материалами официальных сайтов и иными, в том числе, электронными ресурсами). Темы сообщений:

- Позитивное и негативное воздействие группы на личность.

- Эффективность групповой деятельности. Понятие и сущность социально-психологического климата в группе.
3. В чем проявляется положительное воздействие группы на личность? Приведите примеры.
4. В чем проявляется отрицательное воздействие группы на личность? Приведите примеры.
5. Перечислите и охарактеризуйте факторы первого уровня, влияющие на эффективность групповой деятельности.
6. Перечислите и охарактеризуйте факторы второго уровня, влияющие на эффективность групповой деятельности.
7. Перечислите и охарактеризуйте зависимые переменные, влияющие на эффективность групповой деятельности.
8. Определите роль социальной фасилитации во взаимодействии в группе.
9. Определите роль социальной ингибиции во взаимодействии в группе.
10. Дайте характеристику конформности и приведите примеры.
11. Как, на ваш взгляд, проводить дискуссии в малой группе для достижения общего согласованного мнения вывода:
- а) обозначить проблему и поставить вопрос (Что делать?);
 - б) выслушать мнения – разные (и взаимоисключающие, и взаимодополняющие);
 - в) сталкивать разные, близкие к истине мнения, обостряя дискуссию и стимулируя тем самым общую мысль;
 - г) достигнув единодушного мнения, предложить формулировку заключения, вывода.
12. Предложите сценарий организации дискуссии по принятию группового решения по одной из предполагаемых вами психолого-педагогических задач, которую вам придется в профессиональной педагогической деятельности. выполнять после окончания вуза.
13. В чем принципиальное психологическое различие между большой и малой группой?
14. Коллектив, как известно, – группа объединенных общими целями и задачами людей, достигших в процессе социально ценной совместной деятельности высокого уровня развития. А как можно охарактеризовать сплоченную и давно организовавшуюся группу асоциальной направленности? По урону внутригрупповой связи она

сродни коллективу, но по социальной направленности совместной деятельности ее членов она противоположна ему. К какой разновидности малой группы вы отнесли бы подобные группы антисоциальной направленности? Назовите другие подобные группы.

2.5. Лидерство и руководство

Актуализация знания

Процессы лидерства и руководства взаимосвязаны с процессом интеграции в групповой деятельности, описывают субъекта этой интеграции. Лидер и руководитель 1) призваны стимулировать группу, 2) нацеливать её на решении определенных задач, 3) заботиться о средствах, при помощи которых эти задачи могут быть решены. В то же время, лидерство – это психологическая характеристика поведения, а руководство рассматривается как регламентированный обществом правовой процесс – в большей степени есть социальная характеристика отношения в группе [4; 21; 40; 51; 61; 70; 100; 102; 119].

Лидерство – процесс, посредством которого определенные члены группы мотивируют и ведут за собой группу.

Лидером является такой член малой группы, который выдвигается в результате взаимодействия членов группы для организации группы при решении конкретной задачи. Он демонстрирует более высокий, чем другие члены группы, уровень активности, принимая на себя определенные функции. Остальные члены группы принимают лидерство, то есть строят с лидером такие отношения, которые предполагают, что он будет вести, а они будут ведомыми.

Лидерство — это групповое явление: лидер немислим в одиночку, он всегда дан как элемент групповой структуры, а лидерство есть система отношений в этой структуре. Поэтому феномен лидерства относится к динамическим процессам малой группы.

Мера влияния лидера на группу также не является величиной постоянной, при определенных обстоятельствах лидерские возможности могут возрасти, а при других, напротив, снижаться (Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская). Иногда понятие лидера отождествляется с понятием «авторитет», что не вполне корректно: лидер

должен организовать решение какой-то задачи, авторитет такой функции не выполняет.

Существует три основных теоретических подхода в понимании происхождения лидерства [4; 70; 102].

1) «Теория черт» (иногда называется «харизматической теорией») концентрирует свое внимание на врожденных качествах лидера. Лидером, согласно этой теории, может быть лишь такой человек, который обладает определенным набором личностных качеств или совокупностью определенных психологических черт.

2) «Ситуационная теория лидерства» утверждает, что лидерство в основном продукт ситуации. В различных ситуациях групповой жизни выделяются отдельные члены группы, которые превосходят других в каких-то качествах, которые особенно необходимы в данной ситуации.

3) Два столь крайних подхода породили третий, более или менее компромиссный вариант решения проблемы. Этот вариант представлен в так называемой системной теории лидерства, согласно которой лидерство рассматривается как процесс организаций межличностных отношений в группе, а лидер — как субъект управления этим процессом. При таком подходе лидерство интерпретируется как функция группы, и изучать его следует с точки зрения целей и задач группы, хотя и структура личности лидеров при этом не должна сбрасываться со счетов.

Идея ценностного обмена как механизма выдвижения лидера гласит: ценностные характеристики членов группы (значимые свойства личности) как бы обмениваются на авторитет и признание лидера (Р. Л. Кричевский). Лидером рассматривается тот, в ком в наиболее полном виде представлены такие качества, которые особенно значимы для групповой деятельности, то есть являются для группы ценностями. Таким образом, в лидерскую позицию в ходе взаимодействия выдвигается, такой член группы, который как бы идентифицируется с наиболее полным набором групповых ценностей. Именно поэтому он и обладает наибольшим влиянием.

Проблема изучения стиля лидерства в традиции социальной психологии тесно переплетается с проблемой стиля руководства. В связи с неоднозначностью употребления терминов «лидерство» и «руководство», тенденцией к совмещению позиций лидера и руководителя при

их рассмотрении в реально действующих формальных группах в одном лице, очень часто проблему обозначают как стиль руководства. Однако отсутствие четкой дифференциации двух процессов порождает содержательное совпадение характеристик, относимых к каждому из данных процессов.

Попыток выделить различные стили руководства (лидерства) в социальной психологии было сделано достаточно много, и главным результатом их являются уточнение и конкретизация как минимум двух сторон: содержание решений, предлагаемых лидером группе, и техника (приемы, способы) осуществления этих решений. Так, существует достаточно известная типология Курта Левина [4; 70; 102], в соответствии с которой выделяются:

1) Авторитарный стиль, который характеризуется преимущественным использованием руководителем административно-распорядительных и дисциплинарных методов управления, единоличным принятием решения, жестким контролем за деятельностью подчиненных, практическим отсутствием делегирования полномочий исполнителям в отношении организации, планирования, выбора способов деятельности; социально-психологическая позиция руководителя — вне группы (коллектива).

2) Демократический стиль, когда управленческие решения принимаются совместно, после обсуждения проблемы и учета мнений других сотрудников, свое мнение руководитель высказывает в форме предложения, рационально делегирует необходимый объем полномочий другим работникам, оставляя за собой право контроля по ключевым вопросам, социально-психологическая позиция руководителя — внутри группы.

3) Попустительский стиль, который характеризуется «псевдодемократической» позицией руководителя, когда субъекты могут высказывать свое мнение, но нет четкого разграничения полномочий, сфер ответственности, контроля за деятельностью подчиненных со стороны руководителя; его социально-психологическая позиция — незаметное пребывание в стороне.

В зависимости от направленности руководителя на интересы дела или заботу о людях выделяют пять типов руководителей.

В практике экспериментальных исследований названы и такие типы лидеров, как лидер-организатор, лидер-инициатор, лидер-эрудит,

лидер-генератор эмоционального настроения, лидер эмоционального притяжения, лидер-умелец. Многие из этих характеристик могут быть с успехом отнесены и к руководителю.

Вопросы для обсуждения

1. Лидер в классном коллективе.
2. Сопровождение развития лидерского потенциала классного коллектива, школьного коллектива.
3. Учитель как лидер.
4. Авторитарный учитель или демократичный учитель?
5. Социально-психологическая диагностика лидерского потенциала группы.
6. Каким руководителем Вы себя видите? (Ответ аргументируйте).
7. Какой стиль руководства для Вас предпочтителен? (Ответ аргументируйте).

Самостоятельная работа студентов

1. Изучите материалы электронных пособий, базовые источники и литературу, составьте мини-гlossарий терминов по изучаемой теме. Образец представлен далее в табл. 5:

Таблица 5

Мини-гlossарий по теме 2.5

<i>Термин</i>	<i>Значение термина</i>	<i>Автор, источник информации</i>
<i>Лидер</i>		
<i>Руководитель</i>		
<i>Стиль руководства</i>		
<i>Тип лидера</i>		
<i>Авторитарный стиль</i>		
<i>и т.д.</i>		

2. Подготовьте в микрогруппах аналитическое сообщение, используя образовательный потенциал цифровых инструментов. Примерные

темы представлены далее. Для подготовки можно воспользоваться интернет-ресурсами (материалами официальных сайтов и иными, в том числе, электронными ресурсами). Темы сообщений:

- Проблема лидерства и руководства в социальной психологии.
- Теории лидерства.
- Коррелирование понятий «руководство» и «лидерство».
- Стили руководства (по К.Левину): авторитарный, демократический, попустительский. Типы руководителей.

3. Заполните табл. 6 «Общее и отличное в характеристиках руководства и лидерства», учитывая то, что руководство и лидерство призваны решать как общие проблемы (стимулируют группу, мотивирование на решение определенных задач, разработка средств решения данных задач), так и отличающие их (лидерство – психологическая характеристика поведения, руководство – в большей степени социальная характеристика отношений в группе).

Таблица 6

Общее и отличное в характеристиках руководства и лидерства

<i>Руководство</i>	<i>Лидерство</i>
<i>Элемент макросреды, отвечающий системе доминирующих в ней социальных отношений</i>	<i>Феномен микросреды, соответствующий потребностям и установкам группы</i>
<i>Продолжите заполнение таблицы</i>	

4. Дайте характеристику основных стилей руководства.

5. Сравните два суждения:

а) руководителя надо уважать, только тогда будет нормальный психологический климат в коллективе и эффективная совместная деятельность;

б) руководитель должен пользоваться авторитетом у подчиненных, только тогда в коллективе будет нормальный психологический климат и эффективная деятельность его членов.

6. Какое из двух суждений вам представляется психологически более верным? В чем разница между понятиями «авторитет власти» и «власть авторитета»?

2.6. Большие социальные группы

Актуализация знания

Рассмотрение больших социальных групп в социальной психологии предполагает рассмотрение следующих вопросов:

- какие группы следует рассматривать в качестве «больших»;
- какова психологическая структура большой группы, ее основные элементы, их соподчинение, характер их взаимосвязи;
- какими методами можно пользоваться при изучении всех этих явлений [4; 18; 70; 101].

Характерные признаки больших социальных групп:

- наличие нравов, обычаев и традиций как специфических регуляторов социального поведения;
- обусловленность регуляторов наличием специфических относительно устойчивых, исторически сложившихся форм общественной практики;
- особый образ жизни группы, предполагающий исследование специфических форм общения, особого типа контактов, складывающихся между членами данной группы, особенностей их ценностей, потребностей;
- наличие специфического языка (особенно это характерно для этнических групп), который может иметь форму определенного жаргона.

Виды больших социальных групп:

- случайно, стихийно возникшие, достаточно кратковременно существующие общности (толпа, публика, аудитория);
- группы, сложившиеся в ходе исторического развития общества, занимающие определенное место в системе общественных отношений каждого конкретного типа общества (социальные классы, этнические группы, профессиональные группы, половозрастные группы и т.д.) [4; 18; 70; 101].

Вопросы для обсуждения

1. Классификация и характеристики больших групп.
2. Дайте определение понятию «большие социальные группы».

3. Каковы специфические особенности больших групп (в отличие от малых). Ответ аргументируйте.
4. Значимость больших социальных групп для социально-психологических характеристик личности.
5. Психология толпы.
6. Психологические особенности индивида в толпе.
7. Меры безопасности и правила поведения в толпе.
8. Проблемы больших социальных групп в социальной психологии.
9. Социально-психологическая характеристика организованных социальных групп, стихийных групп и массовых движений.
10. Предложите вариант схемы «Виды больших социальных групп (в количественном отношении)», классифицируя их на стихийные, случайные и социальные.
11. Определите и дайте характеристику понятию «социальный класс».

Самостоятельная работа студентов

1. Изучите материалы электронных пособий, базовые источники и литературу, составьте мини-гlossарий терминов по изучаемой теме. Образец представлен далее в табл. 7:

Таблица 7

Мини-гlossарий по теме 2.6

<i>Термин</i>	<i>Значение термина</i>	<i>Автор, источник информации</i>
<i>Большая социальная группа</i>		
<i>Толпа</i>		
<i>Класс</i>		
<i>Массовые движения</i>		
<i>Публика</i>		
<i>и т.д.</i>		

2. Подготовьте в микрогруппах аналитическое сообщение, используя образовательный потенциал цифровых инструментов. Примерные

темы представлены далее. Для подготовки можно воспользоваться интернет-ресурсами (материалами официальных сайтов и иными, в том числе, электронными ресурсами). Темы сообщений:

- Признаки толпы как социальной группы.
- Массовая паника: социальные условия ее возникновения.
- Индивидуальная и массовая психика: характеристика и отличия.
- Социальные условия для возникновения слухов.
- Общественные настроения как феномен психологии больших групп.

2.7. Этнопсихология

Актуализация знания

В психологии этнических общностей различаются две стороны [18; 61; 101; 102; 119; 127]:

- 1) наиболее устойчивая часть – психический склад, куда включаются национальный, или этнический, характер, темперамент, а также традиции и обычаи;
- 2) эмоциональная сфера, куда включаются национальные, или этнические, чувства.

Национальный характер в качестве элемента психического склада может быть рассмотрен как фиксация каких-то типических черт, которые проявляются наиболее отчетливо именно в тех случаях, когда выступают не отдельные люди, а группы [18; 61; 70; 101; 119; 127].

Однако нельзя абсолютизировать отдельные черты характера как исключительное достояние определенных наций. Относительная устойчивость черт национального характера, несмотря на изменчивость социальной среды, объясняется тем, что возникает определенная инерция, обеспечиваемая путем межпоколенной передачи опыта.

На уровне обыденного сознания опыт межэтнических взаимоотношений приводит к возникновению этнических стереотипов как относительно устойчивых представлений о моральных, умственных и физических качествах, присущих представителям различных этнических общностей. *Автостереотипы* – мнения, суждения и оценки, относимые к данной этнической общности ее представителями. *Гетеростереотип* – совокупность положительных и отрицательных оце-

ночных суждений о других народах, основанные на прошлом историческом опыте взаимодействия с данными народами [18; 61; 70; 101; 119; 127] .

Чаще всего этнический стереотип возникает из-за ограниченности межэтнического общения, когда черты, присущие единичным представителям другой этнической группы, распространяются на всю группу. Складывающиеся таким образом стереотипы в дальнейшем влияют на возникновение этнических симпатий или антипатий.

Факт осознания особенностей своей этнической группы обычно сопровождается констатацией различий своей и «чужой» группы, их оценкой (как правило, в свою пользу). Психологически при этом возникает явление этноцентризма – склонности воспринимать все жизненные явления с позиции «своей» этнической группы, рассматриваемой как эталон, то есть при известном ее предпочтении.

Вопросы для обсуждения

1. Предмет исследования этнопсихологии. Задачи изучения национально-психологических явлений.
2. Структура и свойства психологии нации.
3. Этническая идентичность.
4. Как соотносятся между собой понятия этнический стереотип, автостереотип, гетеростереотип, этноцентризм? Ответ проиллюстрируйте примерами.
5. Культурный релятивизм как основа этнической толерантности.
6. Психологические черты русского народа.

Самостоятельная работа студентов

1. Изучите материалы электронных пособий, базовые источники и литературу, составьте мини-гlossарий терминов по изучаемой теме. Образец представлен далее в табл. 8:

Мини-гlossарий по теме 2.7

<i>Термин</i>	<i>Значение термина</i>	<i>Автор, источник информации</i>
<i>Нация</i>		
<i>Этнос</i>		
<i>Этнический стереотип</i>		
<i>Культурный релятивизм</i>		
<i>Этноцентризм</i>		
<i>и т.д.</i>		

2. Психология наций – особая отрасль социально-психологического знания, отражающая существующую в реальности систему чувств, настроений, мнений, традиций, отличающих каждую нацию от другой. Для чего в практической деятельности человека/педагога необходимо изучение, знание и учет национальной психологии?

3. Как известно, менталитет – это интегральная характеристика некоторой культуры (в том числе большой социальной группы), в которой отражено своеобразие видения и понимания мира ее представителями, их типичных «ответов» на картину мира. И. Кант, размышляя о характере определенного народа, утверждал, что «Россия еще не то, что нужно для определенного понятия о природных задатках, готовых к развитию». Какие черты россиян, на ваш взгляд, являются определяющими в характеристике менталитета русского человека? Ответ иллюстрируйте примерами из отечественной истории, культуры и искусства.

Рекомендуемая литература для самостоятельной работы

- Кант, И. Характер народа /Общая психология. Тексты – М.: УМК «Психология»; генезис, 2002. – С. 378-388.
- Ключевский, В.О. Психология великоросса / Общая психология. Тексты – М.: УМК «Психология»; генезис, 2002. – С. 386-388.
- Кон, И.С. К проблеме национального характера / Общая психология. Тексты – М.: УМК «Психология»; генезис, 2002. – С. 400-403.

Глава 3. ТЕСТЫ, ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ И СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАЧИ: ПРАКТИКУМ

Задания, предложенные в данной главе, студенты смогут выполнить в самостоятельном режиме. Выполнение тестовых заданий, практических и ситуационных задач позволит обучающимся самостоятельно выявить уровень развития своих психологических компетенций.

3.1. Тесты

1. Общение, которое зависит от индивидуальных особенностей людей и взаимоотношений между ними:

- А) манипулятивное;
- Б) деловое;
- В) ролевое;
- Г) личностное.

2. Под прямым общением понимается:

- А) включение в процесс общения «дополнительного» участника как посредника, через которого происходит передача информации;
- Б) неполный психологический контакт при помощи письменных или технических устройств, затрудняющих или отдаляющих во времени получение обратной связи между участниками общения;
- В) естественное общение, когда субъекты взаимодействия находятся рядом и общаются посредством речи, мимики и жестов;
- Г) контакт «лицом к лицу» при помощи вербальных средств.

3. Общение – это:

- А) сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией;
- Б) 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 людьми друг друга;

В) множественные, непосредственные контакты незнакомых людей, а также коммуникация, опосредованная различными видами массовой информации;

Г) авторитарная, директивная форма воздействия на партнера по общению с целью достижения контроля над его поведением и внутренними установками, принуждения к определенным действиям или решениям.

4. В структуре общения выделяют ... взаимосвязанные стороны общения:

А) 2; Б) 3; В) 4; Г) 5.

5. Препятствия в общении, которые связаны с тем, что участники общения используют различные значения слов – это ... барьеры.

А) эмоциональные;

Б) логические;

В) культурные;

Г) семантические.

6. Общение - это:

а) склонность человека входить в контакт с другими людьми, потребность находиться в обществе и взаимодействовать;

б) процесс установления контактов между людьми, включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания других;

в) процесс непосредственного или опосредованного воздействия друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь.

7. Назовите стороны общения (коммуникативная, перцептивная, интерактивная):

а) организация взаимодействия между общающимися участниками общения, построение общей стратегии поведения;

б) обмен информацией между общающимися индивидами, выработка единой точки зрения;

в) процесс восприятия и понимания друг друга, установление эмоциональных отношений.

8. Определите правильную последовательность:

Общительность - это:

- А. активность
- Б. во взаимодействии с другими людьми
- В. вербальную
- Г. определяющее
- Д. личности,
- Е. Качество.

9. Стилъ руководства, характеризующийся власностью лидера, единоначалием в принятии решений:

А. манипулятивный Б. демократический В. Авторитарный.

10. Определите правильную последовательность:

Убеждающая коммуникация - это:

- А. определенных мер,
- Б. эффективности
- В. направленных на повышение
- Г. совокупность
- Д. речевого
- Е. воздействия

11. Присвоение субъектом социокультурного опыта предыдущих поколений с целью его реализации в своей деятельности называется

- а) индивидуализацией;
- б) адаптацией;
- в) социализацией;
- г) самореализацией.

12. Познавательная деятельность школьника в процессе обучения называется...

- а) воспитанием;
- б) развитием;
- в) самообразованием;
- г) учением.

13. Сознательный процесс выявления и постановки цели и задачи педагогической деятельности называется

- а) целеполаганием;
- б) конструированием;
- в) диагностированием;
- г) анализом.

14. С помощью данного феномена субъект может преодолевать внешние и внутренние трудности и проблемы, возникающие на протяжении жизненного пути ...

- а) сознание;
- б) пластичность;
- в) ригидность;
- г) воля.

15. Качественно отличное, сопровождающееся деструктивными проявлениями, эмоциональное состояние, в результате протекания которого у индивида дезорганизуется когнитивная деятельность...

- а) горем;
- б) фрустрацией;
- в) настроением;
- г) аффектом.

16. Самопознание субъектом своих внутренних психических актов и состояний называется...

- а) проекцией;
- б) эмпатией;
- в) переживанием;
- г) рефлексией.

17. Вчувствование во внутренний мир другого человека (в художественный образ), способность чувствовать то, что чувствует другой человек в данный момент, называется...

- а) симпатией;
- б) антипатией;
- в) рефлексией;
- г) эмпатией.

18. Метод психологического исследования путем получения ответов на заранее сформулированные вопросы – это....

- а) социометрия;
- б) эксперимент;
- в) беседа;
- г) интервью.

19. Основными видами речи являются...

- а) академическая, простонародная;
- б) устная, письменная;
- в) внешняя, внутренняя;
- г) активная, пассивная.

20. Вербальная коммуникация использует в качестве знаковой системы ...

- а) кинесику;
- б) жесты и мимику;
- в) проксемику;
- г) речь.

21. Способ разрешения конфликтов, заставляющий детей и подростков принять точку зрения руководителя, называется ...

- а) компромиссом;
- б) уклонением;
- в) сглаживанием;
- г) принуждением.

22. Определите самое важное отличие коллектива от группы:

- а) традиции;
- б) разнообразие социальных ролей;
- в) общность ценностных ориентаций;
- г) общая цель деятельности.

23. Определите правильную последовательность:

Конфликтная ситуация - это:

А. в интересах и потребностях,

- Б. Фиксирующая,
- В. реального противоречия,
- Г. возникновение,
- Д. объективная основа конфликта,
- Е. Сторон.

24. Результатом реализации основных семейных функций является удовлетворение...

- а) потребностей системы образования;
- б) личностных потребностей супругов;
- в) всех запросов ребенка;
- г) личностных потребностей членов семьи и потребностей общества.

25. Пример как метод воспитания заключается в _____

- а) передаче воспитаннику норм общественного поведения;
- б) эмоциональном утверждении успешно производимых действий и поступков;
- в) культивировании у воспитанника способности к организованным действиям и разумному поведению;
- г) убедительном образце для подражания.

26. Процесс влияния установок, норм, ценностей и поведения членов группы на мнения и поведение отдельного человека определяется как...

- а) имитация;
- б) идентификация;
- в) рефлекс;
- г) групповое давление.

27. Организация регулярного выполнения воспитанниками действий с целью превращения их в привычные формы поведения называется

- а) поручением;
- б) воспитывающей ситуацией;
- в) педагогическим требованием;
- г) приучением.

28. Действие, противодействие или бездействие, провоцирующие конфликт - это...

- а) педагогическая задача;
- б) конфликтоген;
- в) конфликтная ситуация;
- г) педагогическая ошибка.

29. Личная ответственность каждого члена педагогического коллектива за исполнение принятого коллегиальным путем решения составляет сущность принципа _____ управления...

- а) гуманизации;
- б) единоначалия и коллегиальности;
- в) научной обоснованности;
- г) системности.

30. Вставьте пропущенное понятие:

_____ - движение рук человека, выражающее его внутреннее состояние или указывающее на какой-либо объект во внешнем мире.

31. Вставьте пропущенное понятие:

_____ - понятие, обозначающее поведение человека в определенной жизненной ситуации, которая соответствует занимаемому положению.

32. Важнейшими коммуникативными качествами педагога _____ являются...

- а) лидерские качества;
- б) рассудительность и целеустремленность;
- в) креативность и гибкость мышления;
- г) общительность и эмпатия.

33. К методам стимулирования и мотивации воспитанника относится...

- а) поощрение, наказание, соревнование;
- б) упражнение, поручение, требование;

- в) рассказ, дискуссия, беседа;
- г) требование, пример, объяснение.

34. Выдвижение общей цели, формирования близких и дальних перспектив, выделение актива происходит на стадии _____ коллектива...

- а) расцвета;
- б) стабилизации;
- в) самоуправления;
- г) становления.

35. Упрощенные и стандартизированные концепции характеристик или ожидаемого поведения членов определённой группы называются...

- а) предубеждениями;
- б) стереотипами;
- в) дискриминацией;
- г) этноцентризмом.

36. Проявление эмпатии в процессе общения означает

- а) сопереживание;
- б) одобрение;
- в) удивление;
- г) самопознание.

37. Вставьте пропущенное понятие:

_____ зависит от диапазона межличностных отношений.

38. Суть идентификации как механизма межличностного восприятия человека человеком составляет ...

- а) внушение;
- б) сопереживание;
- в) уподобление;
- г) подражание.

39. Способ разрешения конфликтов, когда учитываются потребности и вопросы каждой стороны и партнеры приходят к взаимно удовлетворяющему решению, называется...

- а) сотрудничеством;
- б) приспособлением;
- в) уходом;
- г) конфронтацией.

40. Основным(ыми) признаком(ами) коллектива является(ются)

- а) разнообразие социальных ролей;
- б) традиции;
- в) наличие общей цели и совместной деятельности;
- г) общность ценностных ориентаций.

Пример теста промежуточной аттестации по разделу «Социальная психология»

1. Предметом социальной психологии НЕ является

- А. Закономерности поведения и деятельности людей, обусловленные включением их в социальные группы
- Б. Психологические характеристики социальных групп.
- В. Общественно-психологические феномены
- Г. Закономерности возникновения, развития и функционирования психики человека и животных.

2. Объектом социальной психологии НЕ является

- А. личность в группе
- В. взаимодействие между людьми и группами
- Б. индивид
- Г. конкретные социальные общности (группы)

3. Социометрия – это

- А. Количественное измерение межличностных и внутригрупповых отношений.
- Б. преднамеренное, целенаправленное, систематическое восприятие исследуемых объектов
- В. анализ продуктов человеческой деятельности.

Г. кратковременное испытание, с помощью которого измеряется уровень развития некоторых свойств личности

4. К базовым социально психологическим феноменам относят

А. учебная деятельность, педагогическая деятельность, педагогическое общение

Б. психика, личность, деятельность

В. возраст, социальная ситуация развития, ведущая деятельность

Г. социальная перцепция, взаимодействие, общение

5. Определение научного аппарата является сущностью функции социальной психологии

А. Методологической

В. Аксиологической

Б. Теоретико-познавательной

Г. Прогностической

6. Функцией социальной психики НЕ является

А. интеграция и трансляция социального опыта В. социальная адаптация

Б. социальная ассимиляция

Г. социальный контроль

7. Видами общения в классификациях социальной психологии не являются

А. уставное и неуставное

В. монологическое и диалогическое

Б. межличностное и массовое

Г. ролевое и межперсональное

8. Феномен межличностного влияния, заключающийся в воздействии на сознание личности с помощью логики, доказательств, демонстрации значений обсуждаемых явлений называется

А. внушение

В. подражание

Б. психологическое заражение

Г. убеждение

9. Соотнесите невербальные средства общения и их характеристику

1. визуальные

А. паралингвистика, экстралингвистика

2. акустические

Б. запах, аромат

3. ольфакторные

В. тактика или такесика

4. тактильные Г. кинесика, проксемика

10. Соотнесите механизмы межличностного восприятия и их характеристики

- | | |
|-------------------------|---|
| 1. Социальная рефлексия | А. уподобление себя другому |
| 2. Идентификация. | Б. представление о том, что думают обо мне другие |
| 3. Эмпатия | В. устойчивое позитивное чувство привязанности |
| 4. Аттракция | Г. эмоциональное вчувствование в другого |

11. Соотнесите эффекты межличностного восприятия и их характеристики

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. Стереотипизация | А. непроизвольная подгонки собеседника под знакомый тип личности |
| 2. Проецирования | Б. на основе выработанной группой устойчивых представлений |
| 3. Типологизация | В. наибольшее значение придается первому впечатлению |
| 4. Эффект первичности | Г. непроизвольное приписывания другому собственных взглядов |

12. Что НЕ соответствует характеристике конфликта

- | | |
|--------------------------------|--|
| А. Это естественно и нормально | В. Рождает психический дискомфорт и напряжение |
| Б. Обнаруживает противоречия | Г. Не может приводить к адаптации |

13. К структуре малой группы НЕ относится

- | | |
|--------------------------------------|---------------------------|
| А. Структура межличностных отношений | В. Структура коммуникаций |
| Б. Структура деятельности | Г. Структура власти |

14. Податливость человека реальному или воображаемому мнению большинства – это

А. Сговорчивость
Б. Идентичность

В. Конформизм
Д. Интеграция

15. Деиндивидуализацию как социально-психологический феномен характеризует возможная потеря индивидуальности, ответственности и самоконтроля.

Верно ли это высказывание? А) да, Б) нет.

16. Характеристикой групповой сплоченности НЕ является...

А. степень психологической общности
Б. степень привлекательности (полезности) группы для ее членов
В. одинаковый возраст членов группы
Г. ценностно-ориентационное единство

17. Л.И. Уманский в развитии группы с просоциальной направленностью НЕ выделял стадию

А. Ассоциация В. Диффузия
Б. Кооперация Г. Коллектив

18. Соотнесите стиль лидерства и тип социальной ситуации, при которых данный тип лидера наиболее эффективен

1. демократический	А) экстремальная ситуация; задачи, решаемые группой, простые или высоко технологизированные; образовательный уровень членов группы - низкий
2. авторитарный	Б) относительно стабильная ситуация; задача, решаемая группой - исключительно сложная и творческая; образовательный уровень членов группы высокий
3. либеральный	В) стабильная ситуация; задача, решаемая группой - достаточно сложная; образовательный уровень членов группы высокий

19. Что НЕ является отличием больших групп от малых?

А. Наличие нравов, традиций.
Б. Обусловленность процессов развития ценностями и стереотипами

В. Осуществление непосредственного контакта между членами группы

Г. Наличие специфического языка.

20. Верно ли, что в процессе межэтнической интеграции НЕ происходит объединение различных этносов и наций в новую целостную систему, для которой характерно гармоничное сочетание межличностных, межгрупповых и межкультурных взаимоотношений? А) да, Б) нет.

21. В структуру социальной психологии этноса НЕ входит

А. национальный характер, этнический темперамент

Б. этнические традиции и обычаи

В. национальное достояние

Г. этническая идентичность и самосознание

22. Национальный характер – это А) множество людей, не связанных между собой сознаваемой общностью целей и единой позиционно-ролевой организацией

Б) множество людей, объединенных общим центром внимания и сходством эмоционального состояния

В) продукт определенных исторических условий, черты которого закрепляются на протяжении ряда поколений

Г) черты характера определяют особенности отношения человека к национальностям.

23. Этноцентризм как тенденция в понимании культурных различий и их сущности определяется как

А) поиск универсалий, посредством которых все народы могут понимать друг друга и обращаться друг с другом,

Б) склонность воспринимать и оценивать все жизненные явления через призму ценностей своей культуры,

В) формирование монокультурной общности из поликультурной – характерный для политики глобализации.

24. Просвещение как способ подготовки человека к межкультурному взаимодействию заключается

- А) в быстром ознакомлении человека с новым окружением, основными нормами, ценностями, убеждениями,
- Б) в приобретении знаний об иной культуре, жизни и обычаях представителей иной этнической общности,
- В) в предупреждении о возможных проблемах и фокусировании на отдельных аспектах приспособления к новому окружению.

25. Адаптация это –

- А) построение образа социального мира и себя в нем,
- Б) приспособление человека к обществу, которое обеспечивает ему успешное функционирование,
- В) процесс вхождения человека в культуру своего народа

26. Сферой социализации НЕ является

- А) общение
- Б) досуг
- В) самосознание
- Г) деятельность

27. Основным институтом социализации является

- А) школа
- Б) семья
- В) профессиональная группа

28. Соотнесите механизмы социализации и их сущность

1. Импринтинг	А) стремление к положительным санкциям изменяет поведения
2. Экзистенциальный нажим	Б) облегчение усвоения социального опыта, содействие личностному росту, обучению
3. Социальная факсилитация	В) влияние социальных норм, языка
4. Социальная оценка желаемого поведения	Г) мгновенное, не требующее подкрепления, эмоциональное запечатление поведенческих реакций

29. Эпигенетическая теория Э. Эриксона наибольшую значимость в становлении эго-идентичности и Я-концепции отводит периоду

- А) раннего детства
- Б) предпубертатному
- В) периоду юности
- Г) периоду старости

30. Предрасположенность индивида определенным образом оценивать других людей, различные объекты, явления или идеи называют

- А) аттитюдом
- Б) социальной перцепцией
- В) взаимодействием
- Г) аттракцией

3.2. Практические задания и ситуационные задачи

3.2.1. Задания на разрешение ситуаций затрудненного педагогического общения

Задание 1

Ученик в очередной раз не выполнил домашнее задание.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, скажите и др.) в данной ситуации и почему? Используйте для обоснования своего ответа те фразы из предлагаемых, которые наиболее адекватны вашему ответу, предложите аргументацию. Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

1. Ты как обычно не подготовлен!
2. Не кажется ли тебе такое поведение безответственным?
3. Думаю, что тебе пора начать относиться к делу серьезнее.
4. Я хотел бы знать, почему?
5. У тебя, вероятно, не было возможностей?
6. Как ты думаешь, почему я каждый раз тебе напоминаю об этом?

Задание 2

Вы приступили к проведению занятия в 7 классе, все ученики успокоились, сосредоточились, и вдруг в классе кто-то громко начал смеяться. Вы, не успев ничего сказать, найдя глазами смеявшегося, вопросительно и удивленно посмотрели на него. Ученик, смотря вам в глаза, заявил: «Мне всегда смешно на вас смотреть, когда вы начинаете вести занятия».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, скажите и др.) в данной ситуации и почему? Используйте для обоснования своего ответа те фразы из предлагаемых, которые наиболее адекватны вашему ответу, предложите аргументацию. Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

1. Вот тебе и на!
2. Что именно тебе смешно?
3. Ну и хорошо!
4. Ты что, глупый?
5. Люблю веселых людей.
6. Я рад, что вызываю положительные эмоции и радостное настроение.

Задание 3

Ученик 10 класса, выразив педагогу свои сомнения по поводу возможности успешного усвоения предмета, сказал: «Это меня беспокоит. Как вы думаете, в чем причина этого и как быть дальше?»

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, скажите и др.) в данной ситуации и почему? Используйте для обоснования своего ответа те фразы из предлагаемых, которые наиболее адекватны вашему ответу, предложите аргументацию. Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

1. У тебя, думаю, сформировался комплекс неполноценности.
2. У тебя нет никаких оснований для беспокойства.
3. Прежде, чем я смогу высказать обоснованное мнение, мне необходимо разобраться в сути проблемы.
4. Давай подождем, поработаем и вернемся к обсуждению этой проблемы через некоторое время. Думаю, что нам удастся ее решить.

5. Я не готов сейчас дать ответ. Мне надо подумать.
6. Не волнуйся, и у меня не все всегда получалось сразу.

Задание 4

Представьте себе, что, согласно, расписанию урок по вашему предмету находится в не очень удобное для учеников время. В связи с этим на занятие не пришла значительная часть учеников.

Каковы Ваши действия, как Вы поступите, что скажете, о чем подумаете в данной ситуации и почему? Используйте для обоснования своего ответа те фразы из предлагаемых, которые наиболее адекватны вашему ответу, предложите аргументацию. Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы. Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

1. Надо обратиться к администрации с вопросом об учебной дисциплине.
2. Думаю, что заниматься учебной дисциплиной учеников не входит в функции педагога.
3. Эта ситуация мне понятна, хотя я не одобряю такого поведения учеников.
4. Такая ситуация сложилась как результат не только неудобного расписания, но и невысокой учебной мотивацией учеников.
5. Ко мне на занятия ученики придут при любом расписании!
6. Конечно же, занятие состоится даже при минимальном количестве учеников, но с расписанием надо что-то предпринять.

Задание 5

Вы стали невольным свидетелем такой ситуации. Педагог предлагает ученику задание, который тот не хочет выполнять, не объясняя причин такого поведения. По-вашему, какой должна быть реакция коллеги?

Каковы Ваши действия, как Вы поступите, что скажете, о чем подумаете в данной ситуации и почему? Используйте для обоснования своего ответа те фразы из предлагаемых, которые наиболее адекватны вашему ответу, предложите аргументацию. Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы. Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

1. Не хочешь – заставим!
2. Для чего же ты тогда здесь находишься?
3. Тем хуже для тебя. Твое поведения нельзя назвать разумным.
4. Ты отдаешь себе отчет, чем твой поступок может тебе грозить?
5. Может быть объяснишь причины?
6. Давай обсудим все «за» и «против» твоего поступка.

По итогам решения ситуаций определите уровень развития коммуникативно-деятельностного компонента социально-психологической компетентности

За выполнение пяти заданий педагог может получить от 0 до 15 баллов.

Для получения положительного результата достаточно набрать 4 балла. Подсчет общего количества баллов осуществляется методом сложения количества баллов, полученных за решение каждой из трех ситуаций по формуле:

$$ПС = А + В + С,$$

где ПС – показатель уровня развития коммуникативно-деятельностного компонента ПК педагога,

А – уровень решения первого задания,

В – уровень решения второго задания,

С – уровень решения третьего задания,

Д – уровень решения четвертого задания,

Е – уровень решения пятого задания.

По тем моментам, которые вызвали затруднения у студентов при разрешении педагогических ситуаций (постановка педагогических целей и задач, построение взаимоотношений с обучающимися, выбор методов воздействия, оценка возможного эффекта и отдаленных последствий и др.), предлагается активизировать самостоятельную работу.

3.2.2. Задания на выбор стратегии поведения при разрешении конфликтных ситуаций

Цель практического занятия: определять типичные способы реагирования на конфликтную ситуацию.

Актуализация проблемы изучения склонности обучающихся к определенным стратегиям поведения в конфликте (соперничеству, сотрудничеству в группе, стремлению к компромиссам и избеганию/обострению конфликтов), а также анализов конфликтных ситуаций.

Вопросы для обсуждения

1. Определение конфликта и конфликтных ситуаций.
2. Классификация конфликтов
3. Структура конфликта
4. Стороны конфликта, предмет конфликта, образ конфликтной ситуации, позиции субъектов конфликта, мотивы.
5. Что лежит в основе любого конфликта?
6. Конфликтогены и синтоны. Синтонный круг.
7. Назовите не менее 3-х причин возникновения конфликтной ситуации.

Раскройте динамику конфликта.

8. В процессе обсуждения, ответьте на вопросы теста. Правильно распределите виды конфликтов:

- а) реальное столкновение между сторонами;
- б) восприятие субъектом ситуации как конфликтной, хотя реальных причин нет;
- в) ситуация, когда существуют реальные основания для возникновения конфликта, но пока одна из сторон или обе не осознали данную ситуацию, как конфликтную.

1. Ложный.

2. Потенциальный.

3. Истинный.

9. Какие еще виды истинных конфликтов вы знаете?

10. Последовательно опишите динамику развития конфликта.

11. Конфликты в образовании.

Ход практического занятия

Актуализация темы. Обобщение теоретических и прикладных исследований по теме занятия [7; 14; 17; 29; 31; 32; 37; 49; 52; 82; 104; 105]. Обобщение данных блока диагностических методик (методика

по диагностике стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге (Приложение 2), методика по изучению стратегии поведения в конфликте Томаса-Киллмена (Приложение 2), методика диагностики Эго-состояний Э. Берна (Приложение 2).

Коллективное целеполагание.

*Методика стрессоустойчивости и социальной адаптации
Холмса и Раге [111]*

Описание процедуры диагностики. Постарайтесь вспомнить все события, случившиеся с Вами в течение последнего года, и подсчитайте общее число «заработанных» вами очков.

Интерпретация результатов. Доктора Холмса и Раге (США) изучили зависимость заболеваний (в том числе инфекционных болезней и травм) от различных стрессогенных жизненных событий у более чем пяти тысяч пациентов. Они пришли к выводу, что психическим и физическим болезням обычно предшествует определенные серьезные изменения в жизни человека. На основании своего исследования они составили шкалу, в которой каждому важному жизненному событию соответствует определенное число баллов в зависимости от степени его стрессогенности.

В соответствии с проведенными исследованиями было установлено, что 150 баллов означают 50% вероятности возникновения какого – либо заболевания, а при 300 баллах она увеличивается до 90%.

Внимательно прочтите весь перечень, чтобы иметь общее представление о том, какие ситуации, события и жизненные обстоятельства, вызывающие стресс, в нем представлены. Затем повторно прочтите каждый пункт, обращая внимание на количество баллов, которыми оценивается каждая ситуация. Далее попробуйте вывести из тех событий и ситуаций, которые за последние два года происходили в вашей жизни, среднее арифметическое (посчитайте – среднее количество баллов за один год). Если какая – либо ситуация возникла чаще одного раза, то полученный результат следует умножить на данное количество. Итоговая сумма определяет одновременно и степень вашей сопротивляемости стрессу. Большое количество баллов – это сигнал тревоги, предупреждающий вас об опасности. Следовательно, вам необходимо срочно что-либо предпринять, чтобы ликвидировать стресс. Подсчитанная

сумма имеет еще одно важное значение – она выражает (в цифрах) вашу степень стрессовой нагрузки (табл. 9).

Таблица 9

Сравнительная таблица стрессовых характеристик

Общая сумма баллов	Степень сопротивляемости
150-199	высокая
200-299	пороговая
300 и более	Низкая (ранимость)

Если сумма баллов свыше 300, то вам грозит психосоматическое заболевание, поскольку вы близки к фазе нервного истощения.

Подсчет суммы баллов даст вам возможность воссоздать картину своего стресса. И тогда вы поймете, что не отдельные, вроде бы незначительные события в вашей жизни явились причиной возникновения стрессовой ситуации, а их комплексное воздействие.

Рефлексия.

Диагностика Эго-состояний (Э. Берн) [111]

Описание процедуры диагностики. Расположите соответствующие символы в порядке убывания веса. Если у вас получилась формула «ВДР», то вы обладаете развитым чувством ответственности, в меру импульсивны, непосредственны и не склонны к назиданиям и поучениям. Вам можно пожелать лишь сохранить эти качества и впредь. Они помогут вам в любом деле, связанном с общением, коллективным трудом, творчеством.

Хуже, если на первом месте стоит «Р», категоричность и самоуверенность противопоставлены, например, педагогу, организатору, словом, всем, кто в основном имеет дело с людьми, а не с машинами.

Сочетание «РДВ» порой способно осложнить жизнь обладателю такой характеристики. «Родитель» с детской непосредственностью режет «правду-матку», ни в чем не сомневаясь.

«Д» во главе приоритетной формулы – вполне приемлемый вариант, скажем, для научной работы. Эйнштейн, например, однажды шуточно объяснил причины своих научных успехов тем, что он развивался медленно и над многими вопросами задумывался лишь тогда, когда люди обычно перестают о них думать.

Но детская непосредственность хороша до определенных пределов. Если она начинает мешать делу, то, значит, пора взять свои эмоции под контроль.

Упражнение «Улыбка»

Выполните предлагаемое далее упражнение.

Цели: развитие навыков невербального поведения; развитие чувственного восприятия; диагностика возможностей интонационных характеристик в плане отражения эмоциональных состояний; «чтение» невербальных сигналов.

Информационный блок. К сожалению, сегодня редко можно встретить человека, который просто улыбается навстречу людям. Мы уже привыкли видеть хмурые лица вокруг и самое страшное сами перестали улыбаться. Давайте введем в традицию нашей группы улыбку. Это означает, что первым знаком приветствия, обращения должна быть благожелательная улыбка. С какими бы словами мы не подходили друг к другу, начинаем наш диалог с улыбки. И не только в группе, пусть это станет вашей хорошей новой привычкой при общении с другими людьми. Для того, чтобы улыбка стала нашей доброй традицией, мы будем особенно во время первых занятий специально обращать на это внимание, т.е. при контакте с любым членом группы, если вы видите, что человек не улыбнулся вам (он мог просто забыть или до сих пор еще не может преодолеть некоторый внутренний барьер), вы очень тактично напоминаете ему, что в группе есть традиция начинать и заканчивать разговор доброй улыбкой. А теперь, подойдите друг к другу и улыбнитесь. Скажите несколько приятных слов. Обратите особое внимание на свои ощущения.

Коллективная рефлексия. Ответьте, пожалуйста, на вопросы:

- Что вы чувствуете, улыбаясь другому человеку?
- Трудно ли улыбаться всем членам группы?
- Возникает ли чувство неловкости, стянутости мышц лица?
- А что вы чувствуете, когда улыбка адресована вам? Приятно ли это вам? Или возникает чувство, что сейчас о чем-то попросят?

Пояснения к упражнению. Улыбка, обращенная к человеку, напоминает ему о приятных минутах его жизни, которые были у каждого человека. Воспоминания о приятных минутах жизни всегда сопровождаются положительными эмоциями, которые могут и не осозна-

ваться данным человеком. Любой человек всегда стремится к тому, кто вызывает у него положительные эмоции. Следовательно, улыбаясь окружающим, человек находит все больше и больше людей, которые тянутся к нему как к источнику своих положительных эмоций.

3.3. Тренинг «Развитие навыков рационального поведения в эмоционально напряженных ситуациях»

Цель практического занятия: знакомство с технологиями оптимального использования средств профессионально-педагогической коммуникации в вариативных условиях педагогического процесса

Актуализация проблемы профессиональной коммуникации Способность иметь ясные цели и достигать их наилучшим образом является одной из актуальных в современном мире. В профессионально-педагогической коммуникации, насыщенной многообразием различных отношений множества субъектов, данное качество личности специалиста в области образования необходимо активно проявлять и развивать.

Вопросы для обсуждения

1. Эффективность коммуникация: характеристика, особенности.
2. Технологии рационального поведения в напряженных ситуациях взаимодействия как совокупность способов психологической коррекции на основе контроля субъектами своих эмоций.
3. Способы самоконтроля эмоционального состояния субъектом в напряженных ситуациях взаимодействия (визуализация, проецирование).
4. Социальная рефлексия в процессе коммуникации.
5. Правила самоконтроля действий партнера в коммуникации (спокойная реакция, обмен содержанием эмоциональных переживаний, поддержание высокой самооценки).
7. Эффективные техники минимизации эмоционально напряженных ситуаций.

1. *Актуализация темы занятия.* Специалисту в сфере образования важно уметь адекватно понимать субъектов образовательной деятель-

ности (учеников/студентов, коллег, родителей). Развивая собственное качество находить общность с другими самостоятельно, педагог сможет эффективнее взаимодействовать как в профессиональной среде, так и в открытом социуме.

Группе предлагается следующее задание: постарайтесь найти качества, которые вас сближают со студентами вашей учебной группы, коллегой, представителем администрации. Упражнение важно выполнять регулярно, оно также способствует развитию способности к рефлексии и адекватной самооценке.

2. Мини-лекция. Признание достоинств другого человека также способствует развитию способности принятия других людей, нейтрализуя напряжение во взаимодействии субъектов [29; 50; 62; 97; 104; 105; 106; 116; 117; 125; 128]. Выполнение данного упражнения с определенной регулярностью способствует развитию у специалистов сферы образования способность психологически корректно оценивать вклад других людей в общее дело, отмечать удачные идеи, предложения, уважая и симпатизируя им.

Далее студентам предлагается выполнить блок диагностических методик. Так, в результате самодиагностики в соответствии с методикой Н. Холла (Приложение 2) студенты определяют уровень парциального эмоционального интеллекта и интегративного уровня эмоционального интеллекта по шкалам «Эмоциональная осведомленность», «Управление своими эмоциями», «Самотивация», «Эмпатия», «Распознавание эмоций других людей».

Также в данном блоке предлагается провести самоанализ собственных коммуникативных качеств. Каждое качество оценивается по десяти бальной шкале с подсчетом среднего значения.

1. Способность понять другого	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. Терпимость к инакомыслию	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. Самокритичность	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. Способность к саморазвитию	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. Творческая активность	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. Эрудированность	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. Способность к самоанализу	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Среднее значение	

И еще студентам предлагается один вариант для самоанализа коммуникативных компетенций. Каждый критерий умения педагога оценивается по десяти бальной шкале с подсчетом среднего значения.

Умение:

1. Осуществлять пед. общение	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. Управлять собой	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. Разрешать конфликты	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. Вести полемику/ дискуссию	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. Убеждать	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Среднее значение

Затем идет обсуждение полученных результатов. Возможен подсчет средних показателей результатов опроса группы в целом с последующим выводом необходимости и важности корректировки каких-либо профессиональных качеств и компетенций. Выслушиваются предложения о создании возможных и реальных условий для компенсации недостатков профессиональных умений педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Содержание пособия направлено на формирование у студентов комплекса таких компетенций, как

- развитие способности осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;
- способности организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями ФГОС;
- способности контролировать и оценивать результаты образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении;
- способности взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ;
- способности формировать развивающую образовательную среду для достижения личностных, предметных и метапредметных результатов обучения средствами преподаваемых учебных дисциплин.

Результатом работы студентов (будущих педагогов) над учебно-практическим пособием станет развитие у них социально-психологического компонента психологической компетентности, что выражается, в том числе в формировании знаний об особенностях и закономерностях общения с обучающимися, школьным классом, с коллегами и администрацией образовательной организации; во владении социальной рефлексией; приемами нейтрализации трудностей профессионально-личностного общения и взаимодействия; развитии у студентов навыков и умений решения конкретных задач достижения взаимопонимания и формирование положительных психологических отношений на основе позитивного опыта взаимосвязей и взаимодействий.

Важно отметить, что изменение профессионального сознания специалиста неразрывно связано с кардинальными изменениями в системе подготовки профессиональных педагогических кадров.

Надеемся, что изучение теоретической информации и выполнение практических и диагностических заданий пособия создадут позитивную мотивацию у будущих педагогов, а также преподавателей, специалистов в сфере образования для дальнейшего самостоятельного изучения данной учебной дисциплины.

СПИСОК БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК

1. Адамьянц, Т. З. Социальные коммуникации: учебник для вузов / Т. З. Адамьянц. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2020. 200 с. Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/455337> (дата обращения: 10.02.2025).
2. Акимова, Т. И. К вопросу об этических аспектах профессиональных коммуникаций// Вестник НГТУ им. Р. Е. Алексеева. Серия «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии», 2014. – С. 55-60.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология: учеб. пособие для студентов по направлению и специальности «Психология»/ Г. М. Андреева. 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2005. – 365 с.
4. Андреева, Т. А. Модернизация системы образования в России / Т.А. Андреева // Вестник факультета управления СПбГЭУ. 2017. № 1 - 2. – С. 438-444.
5. Анкета для определения информационной культуры педагога [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1698351697&tld=ru&lang=ru&name>
6. Ананьева, Н. А. Психолого-антропологические эффекты образа инициатора межличностного контакта в полевом пространстве взаимодействия// Вестник Университета Российской академии образования, № 4, 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-antropologicheskie-effekty-obraza-initsiatra-mezhlichnostnogo-kontakta-v-polevom-prostranstve-vzaimodeystviya> (дата обращения: 22.04.2025)
7. Анцупов, А.Я. Конфликтология: учебник для вузов./ А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов - 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 497 с.
8. Байденко, В. И. Образовательный стандарт = Educational standard: монография. Новгород: Новгор. гос. ун-т, 1999. – 440 с.
9. Барышева, Т. Д. Особенности профессиональной направленности будущих педагогов и психологов и условия ее трансформации на начальных уровнях профессионализации // Вектор науки ТГУ № 4 (7), 2011. – С. 38–41. – URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view> (дата обращения 23.02. 2025)

10. Балыгина, Е. А. Феномен общения: социальный, педагогический, психологический аспекты / Е. А. Балыгина, О. Д. Костянецкая, О. А. Круковская// Социальные отношения. 2019. № 2 (29). – С. 98-111.

11. Барышников, Е. Н. Виды педагогической коммуникации// Педагогическая коммуникация: сборник научных трудов по материалам Международной заочной Интернет-конференции. - Урал. Гос. Пед. ун-т; Екатеринбург, 2009. – С.38-41.

12. Белова, Т.И. Диагностический инструментарий для оценки сформированности цифровой культуры будущих педагогов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 2. С. 151–160. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-2-151-160>.

13. Белоус, Е. Н. Особенности профессиональной коммуникативной компетентности педагогов в предметном общении с обучающимися/ Е. Н. Белоус, М. А. Ерофеева// Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). – С. 126-140.

14. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.

15. Братусь, Б.С. Нравственное сознание личности / Б.С. Братусь. – М.: Знание, 1985. – 64 с.

16. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, – 2001. – 96 с.

17. Берн, Э. Трансакционный анализ в психотерапии/ Эрик Берн; [пер. с англ. А. Грузберга]. – Москва: Эксмо, 2019. – 368 с.

18. Богомолова, Н. Н. Социальная психология массовой коммуникации: учеб. пособие для студентов вузов/ Н. Н. Богомолова. – М.: Аспект Пресс, 2010. – 191 с.

19. Бодалев, А. А. Психология общения. Избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – Москва. Воронеж, 1996. – 187 с.

20. Бодалев, А. А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.

21. Бубчикова, Н.В. Социальная психология : учебно-методич. Пособие / Н.В. Бубчикова, И.В. Чикова. – М. : ФЛИНТА, 2020. – 213 с.

22. Бурлачук, Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 528 с.

23. Введение в психологию /под ред. А.В. Петровского. – М.: Академия, 1995. – 496 с.
24. Вербицкий, А. А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильясова. – М.: Логос, 2011. – 288 с.
25. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2010. – 336 с.
26. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39-46
27. Гамезо, М.В. Атлас по психологии: учебное пособ. для студентов пед. инст-ов / М. В. Гамезо, Н.А. Домашенко. – М.: Знание, 2004. – 276 с.
28. Годфруа, Ж. Что такое психология / Ж. Годфруа; в 2-х т. Т. 1: пер. с франц. – М.: Мир, 1992. – 486 с.
29. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ МОСКВА, 2009. – 478 с.
30. Грановская, Р. М. Психология в примерах и притчах / Р. М. Грановская. – СПб.: Речь, 2012. – 279 с.
31. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н.В. Гришина; 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
32. Громова, О. Н. Конфликтология: курс лекций / О.Н. Громова. – М.: ЭКМОС, 2000. – 320 с.
33. Гуревич, К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников / К.М. Гуревич. – М.: Просвещение, 1988. – 79 с.
34. Дерманов, И. Б. Психологический практикум / И.Б. Дерманов, Е.В. Сидоренко. – СПб.: Питер, 2002. – 40 с.
35. Дмитриев, А. В. Социальный конфликт: общее и особенное / А.В. Дмитриев. – М.: Гардарики, 2002. – 524 с.
36. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология: учебник для вузов / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2007. – 320 с.
37. Емельянов, С. В. Практикум по конфликтологии / С.В. Емельянов; 2-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2001. – 400 с.
38. Емельянов, Ю. Н. Теория формирования и практика коммуникативной компетентности: автореф. дис. ... доктора психол.н. – Л., 1991. – 38 с.

39. Дрозд, К.В. Профессиональная коммуникация в образовании : учеб.-метод. пособие / К.В. Дрозд, Н.И. Смаковская ; Владим. гос. ун-т имени А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2022. – 239 с.
40. Жуков, Ю. М. Введение в практическую и социальную психологию/ Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, О. В. Соловьёва. М.: Смысл, 1996. – 373 с.
41. Жуков, Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении/ Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растяников. М., 1990. – 104 с.
42. Жуков, Ю. М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности: автореф. дис. доктора психол. наук. М., 2003. – 38 с.
43. Зеркин, Д. П. Основы конфликтологии: Курс лекций / Д.П. Зеркин. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 480 с.
44. Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Интернет-журнал «Эйдос». [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm> (дата обращения: 20.01.2025)
45. Ильин, Е. П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 304 с.
46. Ильин, Е. П. Успешность деятельности, компенсации и компенсаторные отношения / Е.П. Ильин // Вопросы психологии. 1983. № 5. – С. 57-61.
47. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. – М., 2002. – 202 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://txrb.ru/81/index.html>. (дата обращения: 20.01.2025)
48. Каган, М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М., 1988. – 319 с.
49. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
50. Климов, Е. А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – М.: Наука, 1996. – 400 с.
51. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учеб. пособие / Я.Л. Коломинский. – Мн.: ТетраСистемс, 2000. – 432 с.

52. Коломинский, Я. Л. Психологическая культура или психологическая цивилизация / Я.Л. Коломинский // Альманах «Образовательные практики: амплификация маргинальность», № 4. [Электронный ресурс]. – URL: [http:// charko.narod.ru/index6.html](http://charko.narod.ru/index6.html) (дата обращения: 20.01.2025).

53. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования от 01.07.2020 N 11-ФКЗ). Доступ из справ. - правовой системы «КонсультантПлюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 20.01.2025).

54. Конфликтология / под ред. А.С. Кармина. – СПб.: Лань, 1999. – 448 с.

55. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Сост. Л.А. Карпенко. – М.: Политиздат, 1998. – 494 с.

56. Леонтьев, А. А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.

57. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение/ Под ред. М. К. Кабардова. - 2-е изд., перераб. и дополн. – М. – Нальчик, 1996. – Серия «Библиотека психолого-педагогической литературы». – 96 с.

58. Леонтьев, Д. А. К проблеме общения в работах А. А. Леонтьева / Д. А. Леонтьев, И. Б. Ханина// Культурно-историческая психология, 2011. – № 1. – С. 20-27.

59. Лейтес, Н. С. Умственные способности и возраст / Н.С. Лейтес. – М.: Просвещение, 1971. – 277 с.

60. Мамардашвили, М. К. «Формы и содержание мышления». – URL: <https://www.rulit.me/books/formy-i-soderzhanie-myshleniya-read-206824-1.html> (дата обращения: 20.01.2025).

61. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

62. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

63. Митина, Л. М. Смысл жизни как рефлексивный ресурс личностно-профессионального развития педагога// Вестник государственного областного университета, Серия: Психологические науки, 2014. – № 3. – С. 81-89.

64. Михайлова, Т. Л. Проблематизация теоретических основ коммуникативистики // Труды НГТУ им. Р. Е. Алексеева. Серия: Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии. Н. Новгород : НГТУ, 2009. – С. 26–38.

65. Немов, Р. С. Практическая психология: учеб. пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 320 с.

66. Немов, Р. С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов; в 3-кн. Кн.1. 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.

67. Никольская, Т.Н. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Т.Н. Никольская. – Н. Новгород: Изд-во НФ МГЭИ, 2002. – 64 с.

68. Общая психология /Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1986. – 479 с.

69. Общая психология: тексты : в 3-х т. Т.1 / ред.-сост. Ю.Б. Дормашев, С.А. Капустин, В.В. Петухов. – М.: Когито-Центр, 2013. – 640 с. - [Электронный ресурс]. - URL: <https://djvu.online/file/IVzfltK7saldf> (дата обращения: 03.02.2025).

70. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, теории и истории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.

71. Первин, Л. Психология личности: теория и исследования / Л. Первин, О. Джон; под ред. В.С. Магуна. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 607 с.

72. Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития: монография / науч. ред. Ю.П. Зинченко. Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета; Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2020. – 610 с.

73. Петровская, Л. А. Активные методы социально-психологического воздействия на коммуникативные процессы // Общение и оптимизация совместной деятельности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. – С. 138-14.

74. Петровская, Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг // Общение - компетентность – тренинг: Избранные труды. М.: Смысл, 2007. – С. 375-594

75. Петровская, Л. А. О природе компетентности в общении // Общение - компетентность - тренинг: Избранные труды. - М.: Смысл, 2007 - С. 102-108.

76.Петровская, Л. А. Развитие компетентного общения как одно из направлений оказания психологической помощи // Введение в практическую социальную психологию / под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьёвой. М.: Смысл, 1996. – С. 150-166.

77.Психология: учебник: 2-е изд. /под ред. А.А. Крылова. – М.: Проспект, 2005. – 474 с.

78.Психологические тесты / под ред. А.А. Карелина: В 2 тт., Т. 2. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 246 с.

79.Психология и культура / под ред. Д. Мацумото. – СПб.: Питер, 2003. – 718 с.

80.Психология эмоций. Тексты / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гишпенрейтер. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 288 с.

81.Реан, А. А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.

82.Реан, А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 574 с.

83.Регуш, Л. А. Развитие способности к прогнозированию педагогических явлений у студентов пединститута/ Л.А. Регуш // Вопросы психологии. 1985. №3. – С. 35-39.

84.Ролло, М. Человек в поисках себя / М. Ролло. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2015. – 224 с.

85.Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 713 с.

86.Савенков, А.Н. Психодидактика. - М.: Национальный книжный центр, 2012. – 360 с.

87.Слободчиков, В.И. Психология человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-пресс, 1995. – 384 с.

88.Слободчиков, В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе [Электронный ресурс] : учеб. пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М., 2013. URL: http://www.litres.ru/pages/ biblio_book/?art=8609162 (дата обращения: 27.01.2025).

89.Смаковская, Н. И. РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА. Общая психология [Электронный ресурс] : учеб.-практ. пособие / Н. И. Смаковская ; Владимир. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2023. – 278 с.

90.Смаковская, Н. И. Психология и педагогика: учеб. пособие / Н. И. Смаковская; Нижегород. гос. тех. ун-т им. Р.Е. Алексеева. – Нижний Новгород, 2015. – 145 с.

91.Смаковская, Н. И. Нормативно-правовое обеспечение профессиональной деятельности: учебн. пособие/ Н. И. Смаковская; Влад. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. - Владимир: Изд-во ВлГУ, 2021. - 163 с. URL: <http://dspace.www1.vlsu.ru/bitstream/123456789/8926/1/02150.pdf>

92.Смаковская, Н. И. Диагностика структурных компонентов психологической культуры как этап и условие развития инновационной деятельности преподавателя высшей школы// Проблемы и тенденции развития высшего образования в России и за рубежом: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2016. – С. 245 – 255.

93.Смаковская, Н. И. Психологическая осведомленность в структуре психологической культуры преподавателя высшей технической школы / Н.И. Смаковская // Нижегородское образование. – 2014. – № 1. – С. 40 – 44.

94.Смаковская, Н. И. Диагностика коммуникативно-деятельностного компонента психологической культуры преподавателя технического вуза/ Н.И. Смаковская// Вестник Московского государственного областного университета, Серия «Психологические науки», 2015. – № 4. – С. 54 – 61.

95. Смаковская, Н. И. Изучение психологической культуры преподавателя технического вуза на основе анализа аудиторного занятия/ Н.И. Смаковская // Вестник БелГУ. Серия: «Гуманитарные науки», 2014. – Том 23. – № 20 (191). – С. 225 – 231.

96.Смаковская, Н. И. Изучение уровня развития правовой культуры у бакалавров педагогического института в условиях обучения // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых: научно-методический журнал. Педагогические и психологические науки. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2021. – № 45 (64). – URL: https://sci.vlsu.ru/main/izdanie/vak_vggu.aspx

97.Смаковская, Н. И. Коммуникативно – деятельностный компонент психологической культуры преподавателя вуза: его критерии и

уровни развития/ Н. И. Смаковская, Т. Л. Михайлова // Инициативы XXI века. – 2015. – № 3. – С. 76 – 79.

98. Смаковская, Н. И. Психолого-педагогический анализ аудиторного занятия в контексте изучения психологической культуры преподавателя технического вуза // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), 2015. – № 1 (45). – С. 118 – 126.

99. Смирнов, А.Г. Психология и педагогика высшего образования / А.Г. Смирнов. – М.: Академия, 2001. – 304 с.

100. Социальная психология личности в вопросах и ответах: учеб. пособие/ под ред. В.А. Лабунской. – М.: Гардарики, 2007. – 195 с.

101. Социальная психология. 7-е изд. / Под ред. С. Московичи.- СПб.: Питер, 2007. – 592 с. [Электронный ресурс]. – URL:<https://djvu.online/file/ZRdJLxkmcUqvh?ysclid=m8n826byoi189995078>

102. Социальная психология. Хрестоматия: учеб. пособ. для студентов вузов / Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихонмандрицкая. - М.: Аспект-Пресс, 2003. - 475 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1742831003&tld=ru&lang=ru&name=Белинская%20Е.П.%20С%20Тихонмандрицкая%20О.А.%20Социальная%20психология.%20Хрестоматия.%20–%20М.%20Аспект%20%20Пресс%20С%20200.pdf&>

103. Социальная психология : учебник для вузов / В. В. Козлов, С. А. Трифонова, Т. М. Панкратова, Л. А. Николаева. — М. : Издательство Юрайт, 2025. — 490 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-20201-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/567771> (дата обращения: 23.04.2025).

104. Стоун, Д. Трудные разговоры / Д. Стоун, Б. Пэттон, Ш. Хин // пер. с англ. П.А. Самсонов. – Мн.: ООО «Попурри», 2004. – 352 с.

105. Тактики эффективной педагогической коммуникации в работе классного руководителя: учебно-методическое пособие/ авторы-составители: О. А. Ашихмина, В. Г. Кирсанова, Л. А. Першина; Министерство образования Московской области, Академия социального

управления. – Москва: АСОУ, 2022.-35, [5] с. (Совершенствование деятельности классных руководителей; вып. 41).

106. Троянская, С. Л. Педагогическая коммуникация: методология, теория и практика. Ижевск : УдГУ, 2011. 148 с.

107. Тимонина, И. В. Профессиональная этика педагога: учебно – методическое пособие. – Кемерово, 2018. – 203 с.

108. Управление персоналом / под ред. А.Я. Кибанова. – М.: Приор, 1998. – 512 с.

109. Уткина, Ю. В. Подходы к уточнению понятия «профессиональная коммуникация педагога» // Человек и образование. 2012. № 1. – С. 123–129.

110. Уткин, Э.А. Конфликтология. Теория и практика / Э.А. Уткин. – М.: ЭКМОС, 2000. – 271 с.

111. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 490 с.

112. Франкл, В. Сказать жизни «Да!»: психолог в концлагере / Виктор Франкл ; пер. с нем. – 5 – е изд. – М.: Альпина нон-фикшн, 2014. – 239 с.

113. Фрейд, З. Психология бессознательного: сб. произведений / сост., науч. ред. М. Г. Ярошевский. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.

114. Фромм, Э. Искусство любить / Э. Фромм. – Москва : АСТ, 2015. – 256 с.

115. Хрестоматия по социальной психологии. Учеб. пособие для студентов: сост. и вступ. очерки Т. Кутасовой. – М.: Международная педагогическая академия, 1999. – 220 с.

116. Ходжакулова, Д. Э. Роль коммуникативной компетентности в будущем профессиональном развитии учителей// Наука и мир. - 2020. - Т. 2. - № 3 (79). - С. 78-79.

117. Хунарикова, П. Х. Коммуникативная компетентность будущего педагога как способность эффективно взаимодействовать в образовательном процессе / П. Х. Хунарикова, А. Ш. Мукаева, П. К. Магомедова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 344-346.

118. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы// Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58 – 64.
119. Чалдини, Р. Социальная психология / Р. Чалдини, Д. Кенрик, С. Нейберг. – 5-е издание. – СПб.: Питер, 2007. – 1538 с.
120. Чернявская, В. Е. Коммуникация в науке: нормативное и девиантное: Лингвистический и социокультурный анализ/ В.Е. Чернявская. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. – 238 с.
121. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека / В.Д. Шадриков; 2-е изд. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
122. Шехонин, А. А. Интерактивные технологии в образовательном процессе Университета ИТМО. Учебно-методическое пособие/ А. А. Шехонин, В. А. Тарлыков, О. В. Харитонов, А. Ш. Багаутдинова, Е. С. Джавлах. СПб.: Университет ИТМО, 2017. – 100 с.
123. Шкаликов, Е. В., Коршунова, О. В. Семиотическая модель педагогической коммуникации в цифровой образовательной среде с позиций конвергентной педагогики// Вестник Вятского государственного университета, 2020, № 2 (136) с.50-61.
124. Шрам, У. Как работает связь. Обработка и эффекты массовой коммуникации / У. Шрам. Urbana: University of Illinois Press, 1954. – 58 с.
125. Шумилова, Е. А. Коммуникативная компетенция как компонент качества профессиональной деятельности педагога // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2017. Т. 9. № 3. – С. 61-68
126. Щербаков, А. И. Способности личности и общество /Проблемы развития познавательных способностей / отв. ред. А. И. Раев. – Л.: Наука, 1983. – 147 с.
127. Щепанский, Я. Элементарные понятия социологии. М.: Прогресс, 1969. – 240 с.
128. Этические проблемы организационной, профессиональной и межличностной коммуникации. Сборник научных статей. Серия «Коммуникативные исследования». Выпуск 12. М.: АПК и ППРО, 2012. – 142 с.
129. AyalaPerez T., Joo-Nagata J. The digital culture of students of pedagogy specialising in the humanities in Santiago de Chile. Computers & Education, AnInternational Journal, 2019, № 133, pp. 1-12.

Интернет-ресурсы

130. Официальный сайт регулярного электронного издания «Психологическая газета». – URL: <https://psy.su/materialy/> (дата обращения: 25.03.2025).

131. Официальный сайт Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых сайт. – URL: <https://www.vlsu.ru/> (дата обращения: 25.03.2025).

РЕКОМЕНДАТЕЛЬНЫЙ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учеб. пособие для студентов по направлению и специальности «Психология»/ Г. М. Андреева. 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2005. – 365 с.

2. Большой психологический словарь / Сост. И общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.

3. Бодалев, А. А. Психология общения. Избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – Москва. Воронеж, 1996. – 187 с.

4. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н.В. Гришина; 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.

5. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ МОСКВА, 2009. – 478 с.

6. Дрозд, К. В. Профессиональная педагогическая коммуникация в условиях цифровизации образования [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие / К. В. Дрозд, Н. И. Смаковская ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2024. – 296 с.

7. Ильин Е. П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 304 с.

8. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

9. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, теории и истории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.

10. Социальная психология личности в вопросах и ответах: учеб. пособие/ под ред. В.А. Лабунской. – М.: Гардарики, 2007. – 195 с.

11. Социальная психология. 7-е изд. / Под ред. С. Московичи.- СПб.: Питер, 2007. - 592 с. [Электронный ресурс]. – URL:<https://djvu.online/file/ZRdJLxkmcUqvh?ysclid=m8n826byoi189995078>

12. Социальная психология. Хрестоматия: учеб. пособ. для студентов вузов / Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихонмандрицкая. - М.: Аспект-Пресс, 2003. - 475 с. [Электронный ресурс]. – URL:<https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1742831003&tld=ru&lang=ru&name=Белинская%20Е.П.%20Тихонмандрицкая%20О.А.%20Социальная%20психология.%20Хрестоматия.%20-%20М.%20Аспект%20-%20Пресс%202000.pdf&>

13. Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития: монография / науч. ред. Ю.П. Зинченко. Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета; Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2020. – 610 с.

14. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 11.02.2025).

15. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (зарегистр. в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) : приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 01.12.2025).

16. Министерство просвещения Российской Федерации [официальный сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/> (дата обращения: 25.02.2025).

17. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации [официальный сайт]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 25.02.2025).

18. Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых [офиц. сайт]. URL: <https://www.vlsu.ru/> (дата обращения: 25.03.2025).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

1. Методики изучения профессионально-педагогической коммуникативной компетентности

1.1. Исследование стереотипов восприятия успешного ученика [111]

Инструкция. Определите, какими качествами должен, по вашему мнению, обладать школьник, чтобы достичь хороших и отличных результатов в учебе. Для этого выберите шесть-семь (не более) самых важных, значимых качеств.

1. Дисциплинированный.
2. Умный, сообразительный.
3. Умеет самостоятельно ставить перед собой цели в учебной работе.
4. Хорошая память.
5. Трудолюбивый, усидчивый.
6. Умеет использовать чужой труд (конспекты, решение задач и пр.).
7. Владеет самоконтролем.
8. Умеет планировать работу и выполнять свой план.
9. Любознательный, любит учиться.
10. Всегда нацелен на успех.
11. Инициативный, не ждет, когда учитель заставит работать.
12. Работает на оценку.
13. Хорошее внимание.
14. Ответственный.
15. Умеет работать с книгой.
16. Умеет списать или воспользоваться шпаргалкой.
17. Аккуратный.
18. Независимый в суждениях.
19. Уверенный в себе.
20. Всегда ищет оригинальное решение.
21. Жизнерадостный.

22. Способен отстаивать свои убеждения.
23. Твердая воля.
24. Не конфликтует с учителем, покладистый.
25. Еще какое?

Обработка и интерпретация результатов

Анализируется состав выделенных качеств; с учетом преобладания соответствующих качеств можно выявить следующие инструментальные типы успешного ученика:

- субъективно-творческий (11, 18, 20, 22),
- общетрудовой (1, 5, 14, 17),
- владеющий учебными умениями (3, 7, 8, 15),
- обладающий хорошими познавательными
- способностями (2, 4, 13, 9),
- мотивационно-волевой (10, 19, 21, 23),
- приспособительный (6, 12, 16, 24),
- комбинированный, вбирающий в себя разнотипные качества.

1.2. Диагностика стилей педагогического общения [111]

Инструкция. Просматривая каждый из вопросов теста, отмечайте знаком «+», если согласны с ним, и символом «-», если даете отрицательный ответ. От степени объективности ответов зависит и степень достоверности результатов тестирования.

Опросник

1. Нуждаетесь ли вы в тщательной подготовке урока даже по неоднократно пройденной теме?
2. Предпочитаете ли вы логику изложения эмоциональному рассказу?
3. Волнуетесь ли вы перед тем, как оказаться лицом к лицу с классом?
4. Предпочитаете ли вы во время объяснения учебного материала находиться за учительским столом (на кафедре)?
5. Часто ли вы используете методические приемы, которые успешно применялись вами ранее и давали положительные результаты?

6. Придерживаетесь ли вы заранее спланированной схемы урока?
7. Часто ли вы по ходу урока включаете в него только что пришедшие в голову примеры, иллюстрируете сказанное свежим случаем, свидетелем которого были сами?
8. Вовлекаете ли вы в обсуждение темы урока учащихся?
9. Стремитесь ли вы рассказать, как можно больше по теме, невзирая на лица слушателей?
10. Часто ли вам удается удачно пошутить в ходе урока?
11. Предпочитаете ли вы вести объяснение учебного материала, не отрываясь от своих записей (конспектов)?
12. Выводит ли вас из равновесия непредвиденная реакция аудитории (шум, гул, оживление и т. п.) среди учащихся?
13. Нуждаетесь ли вы в достаточно длительном времени (5-8 мин), чтобы установить нарушенный контакт и вновь привлечь к себе внимание учащихся?
14. Повышаете ли вы голос, делаете ли паузу, если почувствуете невнимание к себе со стороны учащихся во время урока?
15. Стремитесь ли вы, задав полемический вопрос, самостоятельно на него ответить?
16. Предпочитаете ли вы, чтобы учащиеся задавали вам вопросы по ходу объяснения учебного материала?
17. Забываете ли вы во время урока о том, кто вас слушает?
18. Есть ли у вас привычка выбирать среди учащихся в классе два-три лица и следить за их эмоциональными реакциями?
19. Выбивают ли вас из колеи скептические ухмылки учащихся?
20. Замечаете ли вы во время урока изменения в настроении учащихся?
21. Поощряете ли вы учащихся вступать в диалог с вами во время объяснения темы урока?
22. Отвечаете ли вы сразу же на реплики учащихся?
23. Используете ли вы одни и те же жесты для подкрепления своих фраз независимо от ситуации?
24. Увлекаетесь ли вы монологом настолько, что вам не хватает отведенного по плану урока времени?

25. Чувствуете ли вы себя после уроков уставшими настолько, что не в состоянии повторить их в этот же день еще раз (во вторую смену)?

Обработка и интерпретация результатов

Подсчитайте число совпадений плюсов и минусов в соответствии с приведенным ниже ключом и определите свою тенденцию. Если общая сумма совпадений составит 80% от всех пунктов по одной модели общения, можете считать выявленную склонность стойкой.

<i>Ключ</i>		
Модели общения	№ вопросов	
	Да «+»	Нет «-«
Модель диктаторская («Монблан»).	4,6,11,15,17,23	1,7,8,9,12,13,14,16,18,19,20,21,22,24
Модель неконтактная («Китайская стена»)	9,11,13,14,15	1,7,8,12,16,18,19,20,21
Модель дифференцированного внимания («Локатор»)	10,14,18,20,21	2,4,6,13,15,17,23
Модель гипорефлексивная («Тетерев»)	9,11,15,17,23,24	8,12,16,19,20,21,22
Модель гиперрефлексивная («Гамлет»)	3,12,14,18,19,20,22,25	2,5,6,11,13,23
Модель негибкого реагирования («Робот»)	1,2,5,6,13,15,23	7,8,9,11,16,21,24
Модель авторитарная («Я – сам»).	5,10,14,15,18,24	2,8,16,21
Модель активного взаимодействия («Союз»)	7,8,10,16,20,21,22	1,2,4,5,6,11,13,15,17,23

1.3. Опросник социально-коммуникативной компетентности (СКК) Р.В. Овчаровой [111]

Инструкция: «На следующих страницах вы найдете ряд высказываний об особенностях поведения, привычках и взглядах. Решите, пожалуйста, для каждого высказывания, согласны ли вы с ним или нет. Если согласны, то в клетке регистрационного бланка под номером соответствующего утверждения поставьте цифру «1», а если не согласны, то цифру «0». Учтите, что в самом опроснике нет правильных или неправильных ответов. Отвечайте по порядку и не старайтесь произвести лучшее впечатление. Вы облегчите себе работу, если будете давать первый ответ, который приходит в голову». **ВНИМАНИЕ!** При подсчете результатов в вопросах, номера которых отмечены знаком – (минус), ответ меняется на противоположный!

Вопросы

1. Если в разговоре неожиданно возникает большая пауза, мне часто ничего не приходит на ум, чтобы спасти ситуацию.
2. Мне досадно, что другие более удачливы, чем я.
3. Мне приятно, что я должен высказывать свое мнение по какому-то делу, не зная, что об этом думают другие.
4. Я быстро теряю самообладание, но также быстро опять беру себя в руки.
5. Человек с неясным, гнусавым произношением раздражает меня.
6. На вечеринке, в кругу малознакомых людей я тоже могу внести вклад в то, чтобы вечер удался.
7. Я еще не достиг той должности, которую заслуживаю по результатам моей работы.
8. Я смущаюсь, когда меня представляют известному деятелю, потому что не знаю, что он обо мне подумает.
9. Я могу так рассвирепеть, что, например, бью посуду.
10. Я часто пасую перед трудностями еще прежде, чем возьмусь за дело.
11. В отпуске я редко знакомлюсь с другими людьми.
12. Я не люблю быть в центре внимания.
13. Если я сам не могу принять решения по важному личному вопросу, то действую по совету пожилого уважаемого человека.

14. Если я прихожу в ярость, то разряжаюсь, выполняя такую физическую работу, как например, рубка дров.
15. Я придаю большое значение тому, что обо мне думают.
16. Мне легче тогда, когда мне говорят, что нужно делать.
17. Мне трудно подружиться с кем-нибудь.
18. В большинстве случаев я всегда вижу вначале хорошие стороны человека или дела.
19. Принимая решения, я спокойно взвешиваю все «за» и «против».
20. Время от времени я теряю терпение и свирепею.
21. Я с удовольствием берусь за такие задания, при которых другие люди находятся в моем подчинении.
22. Я легко отказываюсь от намерения, если другие об этом невысокого мнения.
23. В обществе я могу непринужденно беседовать с людьми, которых я никогда не видел.
24. У меня нет настоящих друзей.
25. Я часто вижу сначала плохие и слабые стороны человека или дела.
26. Мне было бы приятно, если бы другие восторгались мной.
27. У меня часто бывает плохое настроение.
28. Мне лучше, если я могу присоединиться к мнению других.
29. В целом я спокоен, и меня нелегко вывести из себя.
30. У меня редко бывают гости.
31. Я чувствую себя ущемленным, когда других повышают в должности.
32. В решительных ситуациях зачастую внутреннее беспокойство заставляет меня принимать быстрые решения.
33. Я присоединяюсь к мнению коллектива, как правило, лишь тогда, когда большинство его одобрит.
34. Меня редко приглашают в гости.
35. Как правило, я отношусь к людям скептически и недоверчиво.
36. Я с удовольствием хожу на карнавал или другие веселые празднества.
37. Чаще всего я уверенно смотрю в будущее.
38. На собраниях я охотно присоединяюсь к мнению руководителей.
39. В поездке я никогда не беседую с попутчиками.
40. Меня угнетает, если я вынужден откладывать принятые решения.
41. Я охотно даю указания.

42. Если в моем коллективе возникают разногласия, я держусь в стороне.
43. Если я здорово свирепею, то я часто теряю самообладание.
44. Чаще всего я нахожу, что жизнь стоит того, чтобы жить.
45. Я охотно провожу свой досуг с друзьями или в группах по интересам.
46. Меня тревожит то обстоятельство, что я не знаю, что меня ждет в жизни.
47. Если я хорошо подумаю, то я скорее склонен критиковать.
48. Мне нравится, что другие делают то, что я от них требую.
49. Мне не нравится, когда в книгах и фильмах действие в конце остается незавершенным или кончается иначе, чем я ожидал.
50. Я – оптимист.
51. Часто у меня выскакивают замечания, которые я лучше всего проглотил бы.
52. Мне трудно установить контакт между людьми, которые не знают друг друга.
53. Когда я в ярости, я говорю неслыханные вещи.
54. Я скучаю, когда другие веселятся.
55. Чаще всего я нахожу бессмысленным преследовать личные цели.
56. Я избегаю общения с людьми, о которых не знаю, что о них можно подумать.
57. У меня нет никаких особенных интересов, так как мне ничто по настоящему не доставляет удовольствия.
58. Часто я не могу совладать со своим раздражением и бешенством.
59. Я - коммуникабельный и открытый человек.
60. Я стремлюсь превосходить других.
61. По отношению к другим я отзывчив и обязателен.
62. Я везде быстро завязываю знакомства.
63. Ежедневные трудности часто лишают меня покоя.
64. Прежде чем высказать свое мнение, я сначала проверяю, что об этом думают другие.
65. Неожиданный гость часто бывает для меня некстати.
66. На должности, соответствующей моим притязаниям, я бы мог по настоящему развернуться.
67. Я считаю, что лучше никому не доверять.
68. Я могу хорошо настроиться на неожиданный визит.

69. К сожалению, я отношусь к тем, кто часто приходит в бешенство.
70. Я редко бываю в подавленном, плохом настроении.
71. Я легко теряю хладнокровие, когда на меня нападают.
72. Я думаю, что популярность меня бы не тяготила.
73. Я могу во всех сторонах жизни найти что-то хорошее.
74. Часто я сам отказываю себе в исполнении желаний, чтобы избежать разочарований.
75. Я лучше примирюсь с чем-то, чем дам дойти делу до спора.
76. Я редко нахожу нужные слова, когда мне кого-нибудь представляют.
77. Я не люблю еще раз обдумывать решения.
78. Я редко могу по-настоящему радоваться.
79. Мне не трудно внести оживление в общество.
80. Если мне что-то не удастся, я думаю, что в следующий раз получится лучше.
81. Мне не нравится, когда другие просят у меня совета.
82. Я буду лучше сам по себе: тогда мне не придется разочаровываться.
83. Я не люблю дел, решение которых предоставляют будущему и выжидают, как они будут развиваться.
84. При хороших известиях я всегда боюсь, что при ближайшем рассмотрении в деле окажется загвоздка.
85. К новым коллегам я могу привыкнуть лишь спустя длительное время.
86. Часто я высказываю угрозы, которые не принимают всерьез.
87. Когда меня справедливо критикуют, я скорее соглашаюсь, чем защищаюсь.
88. Часто я, не подумав, говорю что-то, а потом раскаиваюсь.
89. Меня беспокоит, что я не знаю точно, что другие обо мне думают.
90. Когда на меня наваливаются события, на которые я не имею влияния, то я люблю сюрпризы.
91. Я чаще всего признаю правоту других, хотя и не разделяю их мнения.
92. Я радуюсь общению.
93. Для меня обременительно, если мой распорядок дня нарушают непредвиденные обстоятельства.
94. Я быстро капитулирую, если что-то не удастся.

95. Мои будни в целом интересны и занимательны.
96. Непредвиденные события чаще всего меня приводят в замешательство.
97. Когда мне кто-то обещает что-либо сделать, я опасаясь, что это не получится.
98. Мне не нравится, когда я должен выполнять распоряжения людей, которые меньше меня понимают.
99. Неловкую ситуацию, в которую кто-нибудь попадает, я могу обыграть так, что другим это не бросится в глаза.
100. Часто я нервничаю из-за кого-нибудь.
101. Я люблю знать заранее, кто будет на званном вечере.
102. Я избегаю критиковать своего руководителя, хотя иногда это необходимо.
103. Меня беспокоит, когда у моих друзей, к которым я приглашен, я встречаю незнакомых людей.
104. Часто я слишком быстро сержусь на других людей.
105. Когда со мной разговаривает чужой человек, я часто не знаю, что я должен сказать.
106. При неудачах я, как правило, боюсь за свой авторитет.
107. Я часто сомневаюсь в своих способностях.
108. Я охотно стал бы знаменитостью.
109. Я часто чувствую себя, как пороховая бочка перед взрывом.
110. Мне неприятно, когда мои близкие приглашают гостей без моего ведома.
111. Когда я получаю новое задание, то я часто думаю, что я его не осилю.
112. Я охотно беседую с людьми, когда предоставляется возможность.
113. Я не утаиваю своего мнения.
114. Я думаю, что другие относятся ко мне предвзято.
115. Я охотно предоставляю что-то случаю.
116. Мне не нравится, когда мне дают почувствовать, что без меня нельзя обойтись.
117. Я могу втянуть в разговор незнакомых людей.
118. Я охотно пробую что-то, когда с самого начала неизвестно, какой будет исход.
119. Я быстро капитулирую.

120. По сравнению с проведенной мною работой я должен заслуживать большего признания.
121. Мне трудно вести беседу с незнакомым человеком.
122. Мои чувства легко оскорбить.
123. Прежде чем занять позицию в каком-либо вопросе, я жду, пока не узнаю мнения других.
124. Мне чаще всего трудно спокойно выбрать из нескольких вещей или возможностей.
125. Со знакомыми, которых долго не видел, я неохотно заговариваю первым.
126. Я склонен во время спора говорить громче, чем обычно.
127. Чаще всего я придерживаюсь пословицы: «Смелость города берет».
128. Я охотно вошел бы в круг людей, которые принимают важные решения.
129. Я склонен к тому, чтобы быстро осуждать или защищать людей.
130. Если бы я смог повторить все сначала, то я быстрее достиг того, что имею сейчас.
131. Я могу припомнить, что как-то раз я был так взбешен, что взял первую попавшуюся мне вещь и разбил ее.
132. Я, как правило, придерживаюсь принципа: сначала подумай, а потом сделай.
133. Я должен бы больше делать для того, чтобы найти то признание, которого я заслуживаю.

Ключ к опроснику

1. Социально-коммуникативная неуклюжесть:

1+, 6-, 11+, 17+, 23-, 24+, 30+, 34+, 36-, 39+, 45-, 52+, 59-, 61-, 62-, 65+, 68-, 76+, 79-, 85+, 92-, 99-, 103+, 105+, 110+, 112-, 117-, 121+, 125+.

2. Нетерпимость к неопределенности:

5+, 8+, 13+, 19-, 32+, 40+, 46+, 49+, 56+, 77+, 83+, 89+, 90-, 93+, 96+, 101+, 115-, 118-, 124+, 129+, 132-

3. Чрезмерное стремление к конформности:

3-, 15+, 16+, 22+, 28+, 33+, 38+, 42+, 64+, 75+, 87+, 91+, 102+, 113-, 123+.

4. Повышенное стремление к статусному росту:

2+,7+,12,21+,26+,31+,41+,48+,60+,66+,72+,81+,98+,106+,108+,116+,120+, 128+,130+,133+.

5. Ориентация на избегание неудач:

10+,18-,25+,27+,35+,37-,44-,47+,50-,54+,55+,57+,67+,70-,73-,74+,78+,80-,84+,94+,95-,97+,107+,111+,114+,119+,127-.

6. Фрустрационная нетолерантность:

4+,9+,14+,20+,29,43+,51+,53+,63+,69+,71+,86+,88+,100+,104+,109+,122+,126+,131+.

1.4. Методика экспертной оценки невербальной коммуникации (А. М. Кузнецова) [111]

Инструкция. Постарайтесь по приведенным ниже вопросам выразить свое мнение о некоторых особенностях поведения человека в общении с вами. На каждый из вопросов предлагается четыре варианта ответов. Вам нужно выбрать тот из них, который, на ваш взгляд, наиболее точно характеризует данного человека. Обведите в бланке ответов ту букву, которая соответствует выбранному вами ответу.

Бланк ответов.

Дата ____ Ф.И.О. испытуемого _____

Ф.И.О. эксперта- _____

А - всегда; Б - часто; В- редко; Г- никогда.

1. А Б В Г

2. А Б В Г

3. А Б В Г

4. А Б В Г

5. А Б В Г

Шкала	СКН	НН	К	СРР	ИН	ФН
Среднее значение	8,04	9,71	5,83	9,13	8,13	8,50
Среднеквадратическое отклонение	5,78	3,26	3,01	3,14	3,88	3,64

6. А Б В Г

7. А Б В Г

8. А Б В Г

9. А Б В Г

10. А Б В Г

11. А Б В Г

12. А Б В Г

13. А Б В Г

- 14. А Б В Г
- 15. А Б В Г
- 16. А Б В Г
- 17. А Б В Г
- 18. А Б В Г
- 19. А Б В Г
- 20. А Б В Г

Опросник

1. Считаете ли вы, что он (она) умеет хорошо дополнять содержание своих слов неречевыми средствами (мимика, жесты, поза и т. п.)?
2. Понимает ли он (она) ваши эмоции по выражению вашего лица?
3. Может ли он (она) найти подходящие интонации голоса для выражения своих чувств и отношения к другим людям?
4. Считаете ли вы, что он (она) умеет правильно понимать значение ваших взглядов (проявление симпатии, интереса, привлечения внимания, проявление волнения и др.)?
5. Считаете ли вы, что у него (нее) бывают «лишние» жесты и движения, когда он (она) старается выразить свои мысли и чувства?
6. Умеет ли он (она) сдерживать проявления своих отрицательных эмоций и отношений?
7. Как вы считаете, реагирует ли он (она) на изменения вашего голоса (на проявление иронии, волнения и т. д.)?
8. Бывает ли, что его (ее) неречевое поведение не соответствует тому, о чем он (она) говорит?
9. Умеет ли он(она), по вашему мнению, выражением глаз и взглядом проявить внимание к другим людям, приветливость, заинтересованность?
10. Как вы считаете, может ли он (она) управлять своей мимикой во время конфликтной ситуации?
11. Отличается ли его (ее) мимика выразительностью, разнообразием, гармонией?
12. Есть ли у него (нее) позы или движения, непривлекательные с вашей точки зрения?
13. Использует ли он (она) мягкие, доверительные интонации, чтобы снять у других напряжение, вызвать на откровенность, расположить к себе?

14. Умеет ли он (она) по изменению вашей походки, позы определить ваше самочувствие, настроение, состояние?

15. Может ли он (она) передать оттенки, нюансы своих чувств, эмоций, используя различные неречевые средства поведения?

16. Умеет ли он (она) достаточно тонко и понятно показать через мимику свое доброжелательное отношение к другим?

17. Можно ли сказать, что по его (ее) выразительному поведению легко понять, какие он (она) испытывает чувства к окружающим?

18. Может ли он (она) понять ваше отношение к нему, даже если вы не демонстрируете его специально?

19. Бывает ли он (она) скован в движениях и жестах, «зажат», когда попадает в непривычную, незнакомую ситуацию?

20. Как вы считаете, понимает ли он (она), когда вы огорчены, расстроены, не расположены к общению?

Обработка и интерпретация данных

Каждый вопрос имеет четыре варианта ответа и каждому варианту приписывается определенный балл от одного до четырех (А - 4 балла; Б - 3 балла; В - 2 балла; Г - 1 балл).

Методика дает возможность диагностировать три параметра невербального общения:

1) Общая оценка невербального репертуара человека с точки зрения его разнообразия, гармоничности, дифференцированное - вопросы 1, 5, 8, 12, 15, 17.

Количественная оценка данного параметра может варьироваться от +9 до -9 баллов.

2) Чувствительность, сензитивность человека к невербальному поведению другого (эксперта-наблюдателя), способность к адекватной идентификации - вопросы 2, 4, 7, 11, 14, 18, 20.

Количественная оценка варьируется от 28 до 7 баллов.

3) Способность к управлению своим невербальным репертуаром адекватно цели и ситуации общения - вопросы 3, 6, 9, 10, 13, 16, 19. Количественная оценка варьируется от 23 до 2 баллов.

Уровень развития каждой из описанных способностей вычисляется как сумма баллов за ответы на соответствующие вопросы (за ответы на вопросы 5, 8, 12, 19 полученные баллы вычитаются из общей суммы по каждому из трех параметров). Для каждого испытуемого полу-

чают оценки трех экспертов, включая его самого. По каждому оцениваемому параметру находится среднее арифметическое значение трех экспертных оценок. Эти оценки рассматриваются как показатели уровня развития каждой из трех описанных выше способностей субъекта невербальной коммуникации.

На основе суммарных оценок по трем анализируемым параметрам определяется общий показатель уровня развития перцептивно-коммуникативных возможностей человека. Этот показатель может варьироваться от 0 до 60 баллов. Далее проводится качественный анализ структуры невербальной коммуникации тестируемого.

1.5. Диагностика перцептивно-интерактивной компетентности (модифицированный вариант Н. П. Фетискина) [111]

Инструкция. По пятибалльной системе оцените особенности межличностного взаимодействия в вашей группе:

- 5 - всегда;
- 4 - почти всегда;
- 3 - трудно сказать;
- 2 - редко;
- 1 - никогда.

I.

Я хорошо разбираюсь в людях.

Многие делятся со мной своими секретами.

Я хорошо знаю стороны моих друзей.

Я хорошо знаю вкусы и привычки членов своей группы.

Стремлюсь понять, что за человек рядом со мной.

II

Многие понимают меня с полуслова.

Я легко нахожу общий язык с окружающими.

Обычно я легко угадываю, в каком настроении мои друзья.

Мои идеи положительно оцениваются окружающими.

Стремлюсь к тому, чтобы другие всегда легко и быстро могли понять меня.

III.

Я легко могу убедить в чем-то другого человека.

Я часто руковожу работой моих друзей.

Часто окружающие переходят на мою сторону.

Я легко могу расположить к откровенности.

Мои сверстники разделяют многие мои увлечения.

IV.

В принятии решений я полагаюсь только на себя.

Я дорожу не только ценностями группы, но и своим мнением и отношением к чему-либо.

Я всегда делаю то, что соответствует моим убеждениям.

В конфликте я всегда пытаюсь аргументировать свою позицию.

Мои поступки мало зависят от мнения окружающих.

Я почти никогда не отступаю от своих планов.

V.

Я конфликтую с окружающими очень редко.

При выработке отношения к кому-либо я учитываю мнение окружающих.

Если окружающие не согласны со мной, я готов пересмотреть свою точку зрения.

Мнение окружающих меня сверстников является для меня очень важным.

Принимая важные решения, я всегда советуюсь со статусными людьми

VI.

Стараюсь точно и быстро выполнять различные задания.

Переживаю свои промахи и ошибки, связанные с социальной деятельностью.

Успех или неудачи моего класса волнуют меня не меньше, чем собственные достижения и успехи.

Участие в социальной деятельности является для меня важным и необходимым.

Я считаю, что достичь заметных результатов я могу только при взаимодействии с другими людьми.

Обработка и интерпретация результатов

Сначала подсчитывается количество баллов по каждой из шести шкал, а затем общий суммарный показатель. О степени выраженности той или иной шкалы свидетельствуют следующие показатели:

20 баллов и более - высокая;

11-19 баллов - средняя;

10 и менее - низкая.

Шкалы:

I. Взаимопознание.

II. Взаимопонимание.

III. Взаимовлияние.

IV. Социальная автономность.

V. Социальная адаптивность.

VI. Социальная активность.

Уровням коммуникативной интерактивности соответствуют следующие показатели:

144 балла и более - высокий;

126-143 балла - средний;

125 и менее - низкий.

1.6. Диагностика эмпатии по А. Меграбяну и Н. Эпштейну [111]

Опросник А. Меграбяна и Н. Эпштейна состоит из 25 утверждений, по каждому из которых испытуемый должен оценить степень своего согласия с ним.

Порядок работы. Испытуемому выдается ответный лист. Зачитывается инструкция: «Прочитайте приведенные ниже утверждения и, ориентируясь на то, как вы ведете себя в подобных ситуациях, выразите степень своего согласия или несогласия с каждым из них. Для этого в соответствующей графе ответного листа поставьте галочку».

Протокол занятия

Фамилия, имя, отчество

Пол Возраст Дата.....

Ответный лист.

Номер утверждения	Да(всегда)	Скорее да, чем нет(часто)	Скорее нет, чем да(редко)	Нет(никогда)
1				
2				
...				
25				

Таблица пересчета «сырых» баллов в стены

Стены	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Стандартный процент	2,28	4,40	9,19	14,98	19,15	19,15	14,98	9,19	4,40	2,28
Мужчины	≤45	46-51	52-56	57-60	61-65	66-69	70-74	75-77	79-83	≥84
Женщины	≤57	58-63	64-67	68-71	72-75	76-79	80-83	84-86	87-90	≥91

Порядок работы. Испытуемому выдается ответный лист. Зачитывается инструкция: «Прочитайте приведенные ниже утверждения и, ориентируясь на то, как вы ведете себя в подобных ситуациях, выразите степень своего согласия или несогласия с каждым из них. Для этого в соответствующей графе ответного листа поставьте галочку».

Опросник

1. Меня огорчает, когда вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди других людей одиноко.
2. Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться и открыто проявляют свои чувства.
3. Когда кто-то рядом со мной нервничает, я тоже начинаю нервничать.
4. Я считаю, что плакать от счастья глупо.
5. Я близко к сердцу принимаю проблемы своих друзей.
6. Иногда песни о любви вызывают у меня много чувств.
7. Я бы сильно волновался (волновалась), если бы должен был (должна была) сообщить человеку неприятное для него известие.
8. На мое настроение сильно влияют окружающие люди.
9. Мне хотелось бы получить профессию, связанную с общением с людьми.
10. Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки.
11. Когда я вижу плачущего человека, то и сам (сама) расстраиваюсь.
12. Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя счастливым (счастливой).
13. Когда я читаю книгу (роман, повесть и т. п.), то так переживаю, как будто все, о чем читаю, происходит на самом деле.
14. Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то всегда сержусь.

15. Я могу оставаться спокойным (спокойной), даже если все вокруг волнуются.
16. Мне неприятно, когда люди, смотря кино, вздыхают и плачут.
17. Когда я принимаю решение, отношение других людей к нему, как правило, роли не играет.
18. Р. теряю душевное спокойствие, если окружающие чем-то угнетены.
19. Я переживаю, если вижу людей, легко расстраивающихся из-за пустяков.
20. Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдания животных.
21. Глупо переживать по поводу того, что происходит в кино или о чем читаешь в книге.
22. Я очень расстраиваюсь, когда вижу беспомощных старых людей.
23. Я очень переживаю, когда смотрю фильм.
24. Я могу остаться равнодушным (равнодушной) к любому волнению вокруг.
25. Маленькие дети плачут без причины.

Ключ к опроснику А. Меграбяна и Н. Эпштейна

Номер утверждения	Да (всегда)	Скорее да, чем нет (часто)	Скорее нет, чем да (редко)	Нет (никогда)
1	4	3	2	1
2	1	2	3	4
3	4	3	2	1
4	1	2	3	4
5	4	3	2	1
6	4	3	2	1
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	4	3	2	1
15	1	2	3	4
16	1	2	3	4

17	1	2	3	4
18	4	3	2	1
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	1	2	3	4
22	4	3	2	1
23	4	3	2	1
24	1	2	3	4
25	1	2	3	4

3. Методики изучения индивидуальных социально-психологических особенностей личности

2.1. Диагностика «эмоционального интеллекта» (Н. Холл) [111]

Инструкция. Ниже вам будут предложены высказывания, которые так или иначе отражают различные стороны вашей жизни. Пожалуйста, напишите цифру справа от каждого утверждения, исходя из оценки ваших ответов;

Полностью не согласен (-3 балла).

В основном не согласен (-2 балла).

Отчасти не согласен (-1 балл).

Отчасти согласен (+1 балл).

В основном согласен (+2 балла).

Полностью согласен (+3 балла)

Опросник

1.Для меня как отрицательные, так и положительные эмоции служат источником знания о том, как поступать в жизни.

2.Отрицательные эмоции помогают мне понять, что я должен изменить в своей жизни.

3.Я спокоен, когда испытываю давление со стороны.

4.Я способен наблюдать изменение своих чувств.

5.Когда необходимо, я могу быть спокойным и сосредоточенным, чтобы действовать в соответствии с запросами жизни.

6.Когда необходимо, я могу вызвать у себя широкий спектр положительных эмоций, такие, как веселье, радость, внутренний подъем и юмор.

7.Я слежу за тем, как я себя чувствую.

8.После того как что-то расстроило меня, я могу легко совладать со своими чувствами.

9.Я способен выслушивать проблемы других людей.

10.Я не застреваю на отрицательных эмоциях.

11.Я чувствителен к эмоциональным потребностям других.

12. Я могу действовать на других людей успокаивающе.

13.Я могу заставить себя снова и снова встать перед лицом препятствия.

14.Я стараюсь подходить к жизненным проблемам творчески.

15.Я адекватно реагирую на настроения, побуждения и желания других людей.

16. Я могу легко входить в состояние спокойствия, готовности и сосредоточенности.

17.Когда позволяет время, я обращаюсь к своим негативным чувствам и разбираюсь, в чем проблема.

18.Я способен быстро успокоиться после неожиданного огорчения.

19.Знание моих истинных чувств важно для поддержания «хорошей формы».

20.Я хорошо понимаю эмоции других людей, даже если они не выражены открыто.

21.Я могу хорошо распознавать эмоции по выражению лица.

22.Я могу легко отбросить негативные чувства, когда необходимо действовать.

23.Я хорошо улавливаю знаки в общении, которые указывают на то, в чем другие нуждаются.

24.Люди считают меня хорошим знатоком переживаний других людей.

25.Люди, осознающие свои истинные чувства, лучше управляют своей жизнью.

26.Я способен улучшить настроение других людей.

27.Со мной можно посоветоваться по вопросам отношений между людьми.

28.Я хорошо настраиваюсь на эмоции других людей.

29.Я помогаю другим использовать их побуждения для достижения личных целей.

30.Я могу легко отключиться от переживания неприятностей.

Обработка и интерпретация результатов.

Шкала «Эмоциональная осведомленность» – пункты 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала «Управление своими эмоциями» – пункты 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала «Самотивация» – пункты 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала «Эмпатия» – пункты 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала «Распознавание эмоций других людей» – пункты 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Уровни парциального эмоционального интеллекта в соответствии со знаком результатов:

14 и более - высокий;

8-13 - средний;

7 и менее - низкий.

Интегративный уровень эмоционального интеллекта с учетом доминирующего знака определяется по следующим количественным показателям:

70 и более - высокий;

40-69 - средний;

39 и менее - низкий.

2.2. Методика определения индивидуальных копинг-стратегий **Э. Хайма [111]**

Цель: изучение индивидуального стиля совладения со стрессом.

Инструкция. Вам будет предложен ряд утверждений, касающихся особенностей вашего поведения. Постарайтесь вспомнить, каким образом вы чаще всего разрешаете трудные и стрессовые ситуации высокого эмоционального напряжения. Обведите кружком тот номер, который вам подходит. В каждом разделе утверждений необходимо выбрать только один вариант, при помощи которого вы разрешаете свои трудности.

Отвечайте в соответствии с тем, как вы справляетесь с трудными ситуациями в последнее время. Не раздумывайте долго – важна ваша первая реакция. Будьте внимательны!

Утверждения

А

1. Говорю себе: «В данный момент есть что-то важнее, чем трудности».
2. «Это судьба, нужно с этим смириться».
3. «Это несущественные трудности, не всё так плохо, в основном всё хорошо».
4. «Я не теряю самообладания и контроля над собой в тяжелые минуты и стараюсь никому не показывать своего состояния».

5. «Я стараюсь всё проанализировать, всё взвесить и объяснить себе, что же случилось».
6. «Я говорю себе: по сравнению с проблемами других людей – это пустяк».
7. «Если что-то случилось, то так угодно Богу».
8. «Я не знаю, что делать, и мне временами кажется, что мне не выпутаться из этих трудностей».
9. «Я придаю своим трудностям особый смысл, преодолевая их, я совершенствую себя».
10. «В данное время я полностью не могу справиться с этими трудностями, но со временем смогу справиться и с более сложными».

Утверждения

Б

1. «Я всегда глубоко возмущен несправедливостью судьбы ко мне и протестую».
2. «Я впадаю в отчаяние, я рыдаю и плачу».
3. «Я подавляю эмоции в себе».
4. «Я всегда уверен, что есть выход из трудной ситуации».
5. «Я доверяю преодолению своих трудностей другим людям, которые готовы мне помочь».
6. «Я впадаю в состояние безнадежности».
7. «Я считаю себя виноватым и получаю по заслугам».
8. Я впадаю в бешенство, становлюсь агрессивным».

В

1. «Я погружаюсь в любимое дело, стараясь забыть о трудностях».
2. «Я стараюсь помочь людям, и в заботах о них забываю о своих горестях».
3. «Стараюсь не думать, всячески избегаю сосредоточиваться на своих неприятностях».
4. «Стараюсь отвлечься и расслабиться (с помощью алкоголя, успокоительных средств, вкусной еды и т.д.)».
5. «Чтобы пережить трудности, я берусь за осуществление давней мечты (еду путешествовать, поступаю на курсы иностранного языка и т.д.)».
6. «Я изолируюсь, стараюсь остаться наедине с собой».
7. «Я использую сотрудничество со значимыми мне людьми для преодоления трудностей».

8. «Я обычно ищу людей, способных помочь мне советом».

Анализ результатов

Используется преимущественно качественно-содержательный анализ ответов. В ключе каждое утверждение связано с определенной копинг-стратегией. Если опрашиваемый выбирает конкретное утверждение как наиболее привычное для себя, предполагается, что соответствующая копинг-стратегия будет для него типичной. Стратегии совладения со стрессом могут быть: продуктивными, относительно-продуктивными и непродуктивными. Копинг-стратегии делятся на:

- когнитивные;
- эмоциональные;
- поведенческие

В ключе копинг-стратегии приведены в соответствии с утверждениями. В скобках обозначение:

П – продуктивная копинг-стратегия (помогает быстро и успешно совладать со стрессом),

О – относительно продуктивная (помогающая в некоторых ситуациях, например, не очень значимых или при небольшом стрессе),

Н – непродуктивная стратегия (не устраняет стрессовое состояние, способствует его усилению).

Ключ

А. Когнитивные копинг-стратегии

1. Игнорирование - (О).
2. Смирение – (Н).
3. Диссимиляция – (О).
4. Сохранение самообладания – (О).
5. Проблемный анализ – (П).
6. Относительность – (О).
7. Религиозность – (О).
8. Растерянность – (Н).
9. Придача смысла – (О),
10. Установка собственной ценности – (О).

Б. Эмоциональные копинг-стратегии

1. Протест - (О).
2. Эмоциональная разрядка – (Н).

3. Подавление эмоций – (Н).
4. Оптимизм – (П).
5. Пассивная кооперация – (О).
6. Покорность – (Н).
7. Самообвинение – (Н).
8. Агрессивность – (Н).

В. Поведенческие копинг-стратегии

1. Отвлечение – (О).
2. Альтруизм (О).
3. Активное избегание (Н).
4. Компенсация (О).
5. Конструктивная активность – (О).
6. Отступление – (Н).
7. Сотрудничество – (П).
8. Обращение – (О).

2.3 Методика стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге [111]

№	Жизненные события	Баллы
1	Смерть супруга (супруги)	100
2	Развод	73
3	Разъезд супругов (без оформления развода), разрыв с партнером	65
4	Тюремное заключение	63
5	Смерь близкого члена семьи	63
6	Травма или болезнь	53
7	Женитьба, свадьба	50
8	Увольнение с работы	47
9	Примирение супругов	45
10	Уход на пенсию	45
11	Изменение в состоянии здоровья членов семьи	44
12	Беременность (Беременность партнерши)	40
13	Сексуальные проблемы	40
14	Появление нового члена семьи, рождение ребенка	39
15	Реорганизация на работе	39
16	Изменение финансового положения	38

17	Смерть близкого друга	37
18	Изменение профессиональной ориентации, смена места работы, учебы	36
19	Усиление конфликтности отношений с супругом	35
20	Ссуда или заем на крупную покупку (например, дома)	31
21	Окончание срока выплаты ссуды или займа, растущие долги	30
22	Изменение должности, повышение служебной ответственности	29
23	Сын или дочь покидают дом	29
24	Проблемы с родственниками мужа (жены)	29
25	Выдающееся личное достижение , успех	28
26	Супруг бросает работу (или приступает к работе)	26
27	Начало или окончание обучения в учебном учреждении	26
28	Изменение условий жизни	25
29	Отказ от каких- то индивидуальных привычек, изменение стереотипов поведения	24
30	Проблемы с начальством, конфликты	23
31	Изменение условий или часов работы	20
32	Перемена места жительства	20
33	Смена места обучения	20
34	Изменение привычек, связанных с вероисповеданием	19
35	Изменение привычек, связанных с проведением досуга или отпуска	19
36	Изменение социальной активности	18
37	Ссуда или заем для покупки менее крупных вещей (машины, телевизора)	17
38	Изменение индивидуальных привычек, связанных со сном, нарушение сна	16
39	Изменение числа живущих вместе членов семьи, изменение характера и частоты встреч с другими членами семьи	15
40	Изменение привычек, связанных с питанием (количество потребляемой пищи, диета, отсутствие аппетита)	15
41	Отпуск	13
42	Рождество, встреча Нового года, день рождения	12
43	Незначительное нарушение правопорядка (штраф за нарушение правил уличного движения)	11

2.4 Опросник изучения поведения в конфликте К. Томаса [111]

Определите типичный способ реагирования на конфликтные ситуации, способы разрешения конфликтов.

Инструкция: в каждом из предложенных вопросов необходимо выбрать один вариант ответа –А или Б.

Опросник

1. А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.
2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
Б. Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов другого и моих собственных.
3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
5. А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого человека.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. А. Я пытаюсь избежать неприятностей.
Б. Я стараюсь добиться своего.
7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б. Я считаю возможным в чем – то уступить, чтобы добиться своего.

8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

9. А. Я думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких – то возникающих разногласий.

Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.

Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. А. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все

затронутые интересы и вопросы

Б. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

12. А. Я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Я даю возможность другому в чем – то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

13. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я настаиваю, чтобы было сделано по – моему.

14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядах.

15. А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши

отношения.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать напряженности.

16. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможно настоять на своем.

Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20. А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

Б. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между позициями моей и другого человека.

Б. Я отстаиваю свои желания.

23. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

Б. Я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. А. Если позиция другого человека кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25.А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого

26.А. Я предлагаю среднюю позицию, то есть иду на уступки, если и мне тоже ступают в чем –то.

Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. А. Я обычно настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29. А. Я предлагаю компромиссную позицию для достижения договоренности.

Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких – либо возникающих разногласий.

30. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Обработка результатов

Варианты ответов соответствуют определенным стратегиям поведения и при совпадении с ключом оцениваются в 1 балл. Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

2.5. Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер) [111]

Методика предназначена для изучения уровня коммуникативного контроля. Согласно М. Шнайдеру, люди с высоким коммуникативным контролем постоянно следят за собой, хорошо осведомлены, где и как себя вести. Управляют своими эмоциональными проявлениями. Вместе с тем они испытывают значительные трудности в спонтанности самовыражения, не любят непрогнозируемых ситуаций.

Люди с низким коммуникативным контролем непосредственны и открыты, но могут восприниматься окружающими как излишне прямолинейные и навязчивые.

Инструкция. Внимательно прочитайте 10 высказываний, отражающих реакции на некоторые ситуации общения. Каждое из них оцените как верное (В) или неверное (Н) применительно к себе, поставив рядом с каждым пунктом соответствующую букву.

Опросник

1. Мне кажется трудным подражать другим людям.
2. Я смог бы свалить дурака, чтобы привлечь внимание окружающих.
3. Из меня мог бы выйти неплохой актер.
4. Другим людям иногда кажется, что мои переживания более глубоки, чем это есть на самом деле.
5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
6. В различных ситуациях в общении с другими людьми я часто веду себя по-разному.
7. Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден.
8. Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я часто бываю именно таким, каким меня ожидают видеть.
9. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых не выношу.
10. Я не всегда такой, каким кажусь.

Обработка и интерпретация

По 1 баллу начисляется на ответ «Н» на вопросы 1, 5, 7 и за ответ «В» на все остальные вопросы. Подсчитывается сумма баллов.

0-3 балла - низкий коммуникативный контроль; высокая импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей. 4-6 баллов - средний коммуникативный контроль; в общении непосредственен, искренне относится к другим. Но сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей.

7-10 баллов - высокий коммуникативный контроль; постоянно следит за собой, управляет выражением своих эмоций.

2.6. Диагностика Эго-состояний (Э. Берн) [111]

Инструкция. Попробуйте оценить, как сочетаются эти три «Я» в вашем поведении. Для этого оцените приведенные высказывания в баллах от 1 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 подурачиться, 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 старшего, как ему следует жить.
13. Я, как и многие люди, бываю обидчив.
14. Мне удастся видеть в людях больше, чем они говорят о себе.
15. Дети должны безусловно 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 правила независимо от обстоятельств.

Подсчитайте отдельно сумму баллов по строкам таблицы:

- 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19 – «Д» (Дитя);
- 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20 – «В» (Взрослый);
- 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21 – «Р» (Родитель).

**Презентация на тему
«Мотивация сотрудников организации»**

**Как мотивировать сотрудников и
создать эффективную команду?**

к. психол. н., доцент
Наталья Смаковская

Мотивация персонала



Мотивация персонала

- Л. Якокка

Когда речь идет о том, чтобы предприятие двигалось вперед, вся суть -- в людях.

Главный ресурс компании – это ее сотрудники

Что такое мотивация?

Мотивация – это процесс побуждения к определенному действию, направленный на достижение личных целей и целей организации

Противоречия трудовых отношений (Г.Браверман, Ч.Хенди)

- тенденция к деградации труда
- понижение уровня занятости
- не гарантирован длительный найм персонала
- «пакетные знания» персонала
- снижение преданности организации
- уменьшение роль профсоюзов

Противоречия трудовых отношений

- максимум отдачи от персонала
- гуманный менеджмент как изощренный вариант тейлоризма
- мотивы трудового поведения – получение средств к существованию, а высшие потребности – в зоне досуга

Мотивирование или стимулирование

- Внутреннее побуждение
- Внешний стимул

Немотивированный человек – это зона риска

Работодатель должен знать цену труда специалиста на рынке

МОТИВАЦИЯ ПЕРСОНАЛА

Теория справедливости Адамса

- Если человек сознательно что-либо делает, то он обычно соотносит свои усилия/результаты с усилиями/результатами других сотрудников

Теория мотивации Маслоу



Теории X, Y, Z

- в разработаны Ф.У. Тейлором, Д. Мак Грегором, В. Оучи
- «X», «Y», «Z» - это совершенно разные модели мотивации, ориентированные на разный уровень потребностей
- у сотрудников можно сформировать нужные установки

Теория Герцберга

Гигиенические факторы

- политика фирмы
- условия работы
- заработная плата
- межличностные отношения в коллективе
- степень непосредственного контроля

Мотивирующие факторы

- успех
- продвижение по службе
- признание и одобрение результатов работы
- высокая степень ответственности
- возможности творческого и делового роста.

Теория ожидания Врума

- Мотивация сотрудников зависит от ожидания того, какова степень вознаграждения (насколько оно ценно для человека)

Проблемы мотивации

- общая трудовая пассивность
- низкая значимость общественных мотивов труда
- низкая значимость служебного и профессионального роста
- определение социального статуса личности в большей степени по нетрудовым критериям
- желание иметь стабильную, высокооплачиваемую работу, обеспечивающую необходимый уровень потребностей, с низкой интенсивностью труда, не требующую постоянного квалифицированного труда
- состояние трудовой мотивации - кризис труда

Методы мотивации

- материальные компенсации
- условия труда
- личное отношение
- политика компании
- статус
- профессиональный карьерный рост

Материальные компенсации

- | | |
|----------------------|----------------------|
| • повышение зарплаты | • понижение зарплаты |
| • премия, бонусы | • штрафы |
| • сверхурочные | |
| • подарки | |

Условия труда

- рабочее место
- инструменты

Личное отношение

- вежливость
- благодарность
- собственный пример
- забота о сотрудниках
- игры и соревнования

Политика организации

- признание в коллективе
- совершенствование своих знаний
- кредитование сотрудников
- соучастие в принятии решений
- горизонтальная и вертикальная карьера
- участие в фондах, распределение бонусов, акций

Политика организации

- возможность покупки (льготно) лучшими сотрудниками продукции организации
- социальное стимулирование самых эффективных сотрудников (покупка жилья, транспорта)

Команда и ее потенциал

- Команда – это группа людей, имеющих общие цели, взаимодополняющие знания и умения, высокий уровень взаимозависимости и разделяющие ответственность за достижение конечных результатов
- Квалификационный потенциал

Команда и ее потенциал

- психофизиологический потенциал
- творческий потенциал
- нравственный потенциал
- лидерский потенциал
- потенциал к развитию
- административный потенциал

Типы команд

- рабочая группа
- псевдокоманда
- потенциальная команда
- реальная команда
- высокоэффективная команда или «команда мечты»

Как мотивировать группу

- общая цель, результат
- утверждение, что «мы лучше, чем другие»
- солидарное стремление к безопасности
- эмоциональный отклик
- случайность, стихийность

5 шагов по групповой мотивации

- дать возможность испытать общий успех (1,2)
- укреплять доверие друг к другу и руководителю
- культивировать чувство принадлежности
- престижность данной команды
- укреплять веру группы в реальность поставленных задач

Построение КСМТ организации

- эффективная оплата труда (кто, за что, как платит)
- зона социальной ответственности организации
- определение принципов руководства
- система участия персонала
- информирование персонала

Построение КСМТ

- уровень развития КК
- велика роль первого лица
- постоянный мониторинг КСМТ, обратная связь
- каждая КСМТ уникальна для каждой организации

Построение КСМТ

Зная свой персонал, можно построить эффективную систему мотивации

Благодарю за внимание!

Учебное электронное издание

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Социальная психология

Учебно-практическое пособие

Автор-составитель
СМАКОВСКАЯ Наталья Ивановна

Издается в авторской редакции

Системные требования: Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/7/8/10; Adobe Reader;
дисковод CD-ROM.

Тираж 8 экз.

Издательство Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.
600000, Владимир, ул. Горького, 87.