ПИТЕР®

ПРАКТИКУМ ПО ПСИХОЛОГИИ

Под редакцией
И. С. Клециной

ПРАКТИКУМ ПО СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

ПИТЕР®

Москва · Санкт-Петербург · Нижний Новгород · Воронеж
Ростов-на-Дону · Екатеринбург · Самара · Новосибирск
Киев · Харьков · Минск
2008

ББК 88.5я7
УДК 316.6(075)
П 69

Под ред. И. С. Клециной

Практикум по социальной психологии

Серия «Практикум по психологии»

Рецензенты:
Мироненко И. А., доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии Санкт-Петербургского государственного университета профсоюзов;
Грачев А. А., кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой организационной психологии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.

Заведующий редакцией	*П. Алесов*
Ведущий редактор	*Е. Власова*
Литературный редактор	*Н. Шелковникова*
Художник	*С. Маликова*
Корректоры	*Н. Рощина, И. Тимофеева*
Верстка	*Л. Харитонов*

Под ред. И. С. Клециной
П69 Практикум по социальной психологии. — СПб.: Питер, 2008.— 256 с.: ил. — (Серия «Практикум по психологии»).

ISBN 978-5-91180-836-5

Учебное пособие, незаменимое для практических занятий, подготовлено группой преподавателей кафедры психологии человека РГПУ им. А. И. Герцена. Издание по структуре и содержанию полностью соответствует программе курса по социальной психологии, разработанной в соответствии с образовательным государственным стандартом высшего профессионального образования для психологических и других специальностей.

Книга предназначена для студентов, изучающих дисциплину «Социальная психология», для аспирантов и магистрантов, которым необходимо проводить занятия по социальной психологии, а также для преподавателей соответствующего курса.

© ООО «Питер Пресс», 2008

Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав.

ISBN 978-5-91180-836-5

ООО «Питер Пресс», 198206, Санкт-Петербург, Петергофское шоссе, д. 73, лит. А29.
Налоговая льгота — общероссийский классификатор продукции ОК 005-93, том 2;
95 3005 — литература учебная.
Подписано в печать 07.11.07. Формат 60×90/16. Усл. п. л. 15. Тираж 3000. Заказ
Отпечатано с готовых диапозитивов в ГИПК «Лениздат» (типография им. Володарского)
Министерства РФ по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций.
191023, Санкт-Петербург, наб. р. Фонтанки, 59.

Содержание

Предисловие **7**

Раздел 1. Предмет и история социальной психологии **10**

1.1. Социальная психология как наука *(Гусева Ю. Е.)* 10
1.2. Социально-психологические явления *(Юркова Е. В.)* . . . 14
1.3. Место социальной психологии в системе научного знания *(Гусева Ю. Е.)* 19
1.4. Предмет социальной психологии *(Юркова Е. В.)*. 24
1.5. Зарубежная социальная психология: социально-психологические теории, разработанные в рамках основных теоретических ориентаций *(Гусева Ю. Е., Сбитнева А. А.)* 31
1.6. Основные направления зарубежной социальной психологии. Контрольная работа *(Румянцева П. В.)* 39

Раздел 2. Социальная психология личности **45**

2.1. Социализация *(Клецина И. С., Иванова Е. Н.)* 45
2.2. Социальная установка. Предрассудок как вид социальной установки *(Смолина Т. Л., Клецина И. С.)* . . . 59
2.3. Я-концепция личности *(Сбитнева А. А.)* 72
2.4. Социально-психологические характеристики личности *(Клецина И. С.)* 77
2.5. Личность в социальной психологии *(Гусева Ю. Е., Смолина Т. Л.)* 84

Раздел 3. Социальная психология групп **91**

3.1. Конформность и конформное поведение *(Сбитнева А. А.)*. 91
3.2. Лидерство как социально-психологический феномен *(Поссель Ю. А.)* 97
3.3. Групповая дискуссия как технология принятия группового решения *(Юркова Е. В.)* 103
3.4. Групповая сплоченность и совместимость *(Иванова Е. Н.)* 111

3.5. Социальная психология конфликта *(Юркова Е. В.)*. . . . 122
3.6. Этнос как большая социальная группа *(Румянцева П. В.)* 133
3.7. Психология массовых движений *(Румянцева П. В.)* . . . 143
3.8. Социальная психология малой группы. Контрольная работа *(Румянцева П. В.)* 151

Раздел 4. Психология общения. 155

4.1. Направленность личности в общении *(Поссель Ю. А.)* . . 155
4.2. Коммуникативная сторона общения *(Иоффе Е. В.)*. . . . 169
4.3. Невербальная коммуникация *(Сбитнева А. А.)*. 175
4.4. Перцептивная сторона общения *(Иоффе Е. В.)* 182
4.5. Механизмы межличностного восприятия *(Иоффе Е. В.)* . 191
4.6. Интерактивная сторона общения *(Иоффе Е. В.)* 198

Раздел 5. Методы социальной психологии 211

5.1. Метод наблюдения в социальной психологии *(Клецина И. С.)*. 211
5.2. Метод контент-анализа в социальной психологии *(Румянцева П. В.)* 219

Тестовый контроль знаний по всему курсу *(Клецина И. С.)* **. . 226**

Приложение I. Программа учебной дисциплины «Социальная психология» (по направлению «Психология») *(сост. Клецина И. С.)* **. 233**

I. Организационно-методический раздел 233
II. Содержание курса 233
III. Распределение часов курса по темам и видам работ. . . . 240
IV. Форма контроля 242
V. Учебно-методическое обеспечение курса 243

Приложение II. Программа учебной дисциплины «Социальная психология» (направление «Педагогика») *(сост. Клецина И. С.)* **. 245**

I. Организационно-методический раздел 245
II. Содержание курса 245
III. Распределение часов курса по темам и видам работ. . . . 252
IV. Форма контроля 253
V. Учебно-методическое обеспечение курса 254

Сведения об авторах 256

Предисловие

Учебное пособие по проведению практических занятий по социальной психологии является практическим руководством для преподавателей высших учебных заведений, читающих курс «Социальная психология». Качественная подготовка современного специалиста в любой отрасли знания не может быть ограничена усвоением только лишь теоретических знаний — необходимым компонентом профессиональной подготовки является формирование практических умений и навыков. Поэтому в организации учебного процесса в высшей школе практические занятия являются важным и необходимым этапом подготовки будущего специалиста к профессиональной деятельности. Несмотря на большую востребованность, методических руководств по проведению практических занятий по социальной психологии опубликовано крайне мало. Предлагаемое читателям издание «Практикум по социальной психологии» дополняет перечень существующих пособий и вносит определенный вклад в решение проблемы внедрения активных методов обучения в процесс преподавания социальной психологии в высшей школе.

Настоящее пособие подготовлено группой преподавателей кафедры психологии человека Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, имеющих большой опыт в преподавании курса «Социальная психология». В процессе многолетней педагогической деятельности преподаватели имели возможность опробовать приведенные в пособии формы работы и практические задания в разных студенческих группах: на психолого-педагогическом факультете (при подготовке студентов по специальностям «Психология», «Организационная психология», «Социальная педагогика», «Социальная работа») и на многих других факультетах университета (при подготовке студентов к педагогической деятельности разного профиля).

Данное пособие по структуре и содержанию соответствует программе курса по социальной психологии, разработанной в соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования для психологических и педагогических специальностей. Темы практических занятий соотносятся с темами лекций, а содержа-

тельная часть занятий дополняет и углубляет лекционный материал. Содержание методического пособия представлено пятью разделами: «Предмет и история социальной психологии», «Социальная психология личности», «Социальная психология групп», «Психология общения», «Методы социальной психологии». Все эти разделы соответствуют структуре дисциплины «Социальная психология».

В приложениях приведено два варианта программы по социальной психологии: расширенный вариант для студентов психологических специальностей и несколько сокращенный — для студентов педагогических специальностей.

Каждая методическая разработка практического занятия по отдельной теме имеет единую и четкую структуру, включающую следующие части: *вводные замечания*, *цель (цели) занятия*, необходимое *оснащение*, *порядок работы* с описанием содержания каждого этапа, *контрольные вопросы*, *списки использованной и рекомендованной литературы* и *приложение*. В соответствии с современными требованиями к методическому обеспечению учебной дисциплины в содержательной части каждой методической разработки занятия кроме указанных разделов выделен еще один раздел: «*Задания для самостоятельной работы*». В этой части методической разработки расписаны внеаудиторные задания студентам, от качества выполнения которых во многом зависит успешность освоения учебной дисциплины, поскольку внеаудиторная (самостоятельная) работа студентов наряду с лекционными и практическими занятиями является полноценным и обязательным видом учебно-познавательной деятельности.

В качестве основных целей практических занятий по социальной психологии можно выделить следующие: во-первых, практические занятия должны помочь студентам лучше осмыслить теоретический материал, систематизировать и структурировать полученную на лекциях информацию, сформировать понятийный аппарат, необходимый для осмысления основных социально-психологических проблем. Во-вторых, на практических занятиях студенты должны учиться связывать теоретический материал с социально-психологическими явлениями повседневной жизни, формировать навыки психологического анализа социальной реальности, развивать умения анализа своих социально-психологических характеристик и особенностей поведения.

Общие цели практических занятий определяют и основной методический прием в педагогической деятельности: все разнообразные формы проведения занятий, представленные в пособии, относятся в группе интерактивных методов обучения. Разрабатывая методические материалы для данного пособия, авторы исходили из установки, что представленные образцы занятий не будут играть роль инструкции в деятельности

преподавателя, а окажут стимулирующее воздействие на проявление творчества в деятельности педагогов в процессе преподавания студентам социальной психологии. Преподаватели, несомненно, могут дополнять и изменять содержание занятий или в зависимости от индивидуальных предпочтений и особенностей групп обучаемых использовать лишь некоторые задания из числа приведенных в методических разработках.

Данные рекомендации будут полезны не только преподавателям, но и студентам и аспирантам, особенно тем, кто проводит практические занятия по социальной психологии в рамках преподавательской практики.

И. С. Клецина

Раздел 1

Предмет и история социальной психологии

1.1. Социальная психология как наука

Гусева Ю. Е.

Вводные замечания

С этого занятия могут начинаться практические занятия по социальной психологии. Его можно проводить и в том случае, если студенты еще не прослушали первой лекции. Игровой характер занятия привлекает студентов и помогает легко запомнить новый материал или закрепить уже пройденный.

Существует два методических подхода преподавания любой учебной дисциплины, связанные с разной подачей материала. Первый подход предполагает изучение предмета «от частного к общему». Применительно к социальной психологии это изучение различных социально-психологических явлений, которые при последовательном целенаправленном рассмотрении позволяют студенту увидеть общую структуру курса. Второй подход — «от общего к частному» — заключается в рассмотрении общей идеи курса, понимании целостности его структуры. Мы придерживаемся такого мнения, что целесообразно изучать социальную психологию «от общего к частному». В этом случае знания не являются хаотичными и отрывочными.

На первом практическом занятии студенты знакомятся с системой представлений о социальной психологии как о науке. Мы придерживаемся идеи социального психолога Г. М. Андреевой о том, что весь курс состоит из пяти разделов: *введение*, *психология общения и взаимодействия*, *социальная психология групп*, *социальная психология личности* и *практические приложения социальной психологии*.

Во введении даются характеристика предмет социальной психологии, история развития ее основных идей, методологические принципы и методы социальной психологии. В разделе *психология общения и взаимодействия* рассматривается связь межличностных и общественных отношений, исследуются структура, функции, механизмы общения. В разделе *социальная психология групп* предлагаются классификации малых и больших групп, описываются структурные и динамические характеристики социальных групп, раскрываются особенности межгруппового взаимодействия. *Социальная психология личности* — раздел, в котором

рассматриваются социально-психологические характеристики личности. *Практические приложения социальной психологии* — раздел, посвященный рассмотрению направлений прикладных исследований в социальной психологии (управление и развитие организаций, психология массовой коммуникации и рекламы, психология семейных отношений и др.) [1].

На данном занятии студенты должны получить первичные знания о предмете социальной психологии как науки, изучающей социально-психологические явления. Эта информация, к примеру, может быть изложена так, как она представлена в учебнике по социальной психологии А. Л. Журавлева: «В своей повседневной жизни мы сталкиваемся с такими разнородными и вместе с тем важными для нас явлениями, как общение; ролевые, межличностные и межгрупповые отношения; конфликты; слухи; мода; паника; конформизм. В основе перечисленных и подобных им явлений лежат, прежде всего, психическая деятельность и поведение людей, которые взаимодействуют друг с другом в качестве социальных субъектов. Иными словами, речь идет о явлениях, порождаемых взаимодействием как отдельных личностей, так и их объединений — социальных групп: это и семья, и производственная бригада, и компания друзей, и спортивная команда, и политическая партия, и целый народ, составляющий население той или иной страны.

Любой из упомянутых социальных субъектов — конкретная личность или конкретная социальная группа — взаимодействует с другим социальным субъектом (субъектами) в соответствии с определенными закономерностями, имеющими психологическую и одновременно социальную природу. Однако это психологическое настолько тесно переплетено с социальным, что попытка их разделить в конкретном взаимодействии людей заранее обречена на провал.

Например, на протекание конфликта между двумя студентами, безусловно, будут влиять особенности их характеров, темпераментов, мотивов, целей, эмоций, социальных статусов, ролей и установок. Но тем не менее определяющими здесь окажутся факторы совсем иного порядка, а именно: реальное поведение этих лиц, их взаимное восприятие, взаимоотношения, а также социальная ситуация, в которой все это происходит. Даже без глубокого анализа видно, что каждый из данных факторов представляет собой как бы сплав социального и психологического. Поэтому обозначение "социально-психологические" наилучшим образом подходит к этим факторам и соответствующим им явлениям. В свою очередь, наука, изучающая подобные явления и их закономерности, с полным правом может называться социальной психологией» [2, с. 3–4].

Цель занятия

Знакомство с социальной психологией как наукой и широким спектром социально-психологических явлений.

Оснащение

Ксерокопии программы курса по социальной психологии (по количеству студентов), карточки с заданием по количеству мини-групп (приложение 1.1.1.), учебники по социальной психологии, бумага, карандаши.

Порядок работы

Этап 1. Знакомство с программой курса социальной психологии.

Этап 2. Обсуждение содержания социально-психологических явлений.

Этап 1. Знакомство с программой курса социальной психологии

Преподаватель рассказывает о социальной психологии как о науке и учебной дисциплине, раздает студентам программу курса. Кратко рассказывает о структуре социальной психологии. Вопросы для обсуждения следующие:

1. В чем заключается отличие социальной психологии от психологии человека? От социологии?
2. Какие феномены, представленные в программе, вы уже изучали? Почему эти феномены изучаются и социальной психологией, и другими науками?

Далее студентам предлагается представить социальную психологию в виде цветка. Стебель цветка — методология и методы; сердцевина — предмет; лепестки цветка — основные разделы, а листочки, растущие от стебля, — направления и теории зарубежной и отечественной социальной психологии, т. е. история науки.

Студенты рисуют цветок. В каждом лепестке цветка схематично рисуют основную идею раздела, на стебле подписывают известные им методы (пользуясь программой) и т. д.

Процесс рисования позволяет, во-первых, поработать с программой, во-вторых, наглядно представить себе и запомнить структуру курса социальной психологии.

Этап 2. Обсуждение содержания социально-психологических явлений

Преподаватель рассказывает о том, что социальная психология изучает социально-психологические явления, возникающие в процессе взаимодействия человека с человеком, человека и группы, а также массовидные явления. Приводятся примеры социально-психологических явлений. Далее студентам предлагается работа в мини-группах. Пользуясь про-

граммой и учебниками, студенты должны найти в предложенном им тексте (приложение 1.1.1) как можно больше социально-психологических явлений. После самостоятельной работы (15–20 минут) мини-группы по очереди представляют полученный результат, доказывая, что названное явление присутствует в тексте.

Студенты довольно легко определяют, что в данном тексте можно найти проявления конформности героев, присутствует феномен лидерства, подражание и др.

Преподаватель может специально обратить внимание на то, что три героя являются малой группой, что Кристофер Робин является референтным лицом для Пуха и Пятачка, что имеет место ситуация неформального общения.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение социально-психологическому явлению.
2. Можно ли описать все социально-психологические явления?
3. Существуют ли социально-психологические явления, проявляющиеся при взаимодействии человека с человеком, при взаимодействии человека и группы, массовидные явления? Назовите эти явления.

Задания для самостоятельной работы

Студентам в качестве домашнего задания предлагается найти социально-психологические явления в обыденной жизни и описать их.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Журавлев А. Л., Соснин В. А., Красников М. А.* Социальная психология: Учебное пособие. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2006. — 416 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Аронсон Э.* Общественное животное. Введение в социальную психологию. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 517 с.
3. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
4. *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 684 с.

Приложение 1.1.1

Внимательно прочитайте текст[1]. Используя учебники по социальной психологии и программу курса, определите, какие социально-психологические явления здесь описаны. Докажите (используя терминологический аппарат), что здесь представлены именно эти феномены.

Однажды, когда Кристофер Робин, Винни-Пух и Пятачок сидели и мирно беседовали, Кристофер Робин проглотил то, что у него было во рту, и сказал, как будто между прочим:

— Знаешь, Пятачок, а я сегодня видел Слонопотама.

— А чего он делал? — спросил Пятачок.

Можно было подумать, что он ни капельки не удивился!

— Ну, просто слонялся, — сказал Кристофер Робин. — По-моему, он меня не видел.

— Я тоже одного как-то видел, — сказал Пятачок. — По-моему, это был он. А может, и нет.

— Я тоже, — сказал Пух, недоумевая. «Интересно, кто же такой Слонопотам?!» — подумал он.

— Их часто не встретишь, — небрежно сказал Кристофер Робин.

— Особенно сейчас, — сказал Пятачок.

— Особенно в это время года, — сказал Пух.

1.2. Социально-психологические явления

Юркова Е. В.

Вводные замечания

Тема «Социально-психологические явления» является одной из первых, и ее изучение позволяет студентам лучше понять предметное содержание социальной психологии, расширить понимание специфики социальной психологии в отличие от психологии и социологии, а также сформировать навыки выявления социально-психологических явлений в различных жизненных ситуациях.

Цели занятия

Расширение знаний о социально-психологических явлениях. Формирование навыков видения и анализа социально-психологических явлений в обыденной жизни, в продуктах деятельности человека (СМИ, литература, искусство и т. д.).

[1] *Милн А. А.* Винни-Пух и все-все-все. — Красноярск, 1993.

Оснащение

Отрывки текстов художественной литературы (представлены в приложении 1.2.1), газетные статьи; пустые карточки (количество — в два раза больше количества студентов в группе, размер 6 × 3 см).

Порядок работы

Занятие состоит из трех этапов.

Этап 1. Информационный.

Этап 2. Практический.

Этап 3. Заключительный.

Этап 1. Информационный

На данном этапе обсуждаются такие понятия, как «предмет социальной психологии», «социально-психологические явления». Основной задачей является не просто повторение определений, а уточнение понимания источников и механизмов возникновения социально-психологических феноменов. Так, после повторения и обсуждения определений студентам предлагается привести примеры (отличные от тех, которые приводились в лекционном материале) социально-психологических явлений, возникающих в процессе взаимодействия «человек—общество», «человек—человек», «человек—группа», а также взаимосвязи данных социально-психологических явлений.

Этап 2. Практический

Основная цель данного этапа — формирование навыков видения и анализа социально-психологических явлений.

Упражнение 1. Данное упражнение представляет собой игру, в процессе которой студенты могут увидеть, как социально-психологические явления могут быть описаны людьми в обыденной жизни. Кроме того, в завершение игры преподаватель может уточнить определения изученных понятий.

Подготовительный этап игры. Каждому студенту выдаются две чистые карточки, на которых он должен написать по одному социально-психологическому явлению. Следует обратить внимание на то, чтобы студенты не показывали друг другу свои записи. Затем преподаватель собирает все карточки, перемешивает их и складывает либо на тарелку, либо в шапку, как в игре «Фанты». Далее студентам предлагается разбиться на две группы, обязательным условием является, чтобы в каждой группе было одинаковое количество игроков. Группы располагаются

в два ряда так, что образуются пары людей, сидящих друг напротив друга. Люди в парах работают вместе в ходе игры.

Ход игры. Каждый студент по кругу вытаскивает карточку и в течение 10 секунд должен объяснить написанное слово своему партнеру по игре, не используя при этом однокоренных слов. Например, вам попалось слово «конфликт», которое можно объяснить следующим образом: «Это столкновение интересов людей» или: «Это такие отношения между людьми, когда они ссорятся или недовольны друг другом». Если партнер угадывает слово и время при этом не закончилось, можно взять еще одну карточку и объяснить новое слово. При угадывании слова карточка остается у игроков. Если человек не успел объяснить, а его партнер — угадать, то карточка возвращается в игру. В завершении игры подсчитывается количество карточек (одна карточка равна одному баллу) у каждой пары. Победителем считается та пара, которая набрала наибольшее количество баллов. Преподаватель берет на себя роль ведущего, он следит за временем и выполнением правил игры. Игра продолжается до тех пор, пока все слова не будут объяснены. Обычно время варьируется от 15 до 25 минут.

Подводя итоги, преподаватель обращает внимание студентов на то, как они объясняли социально-психологические феномены обыденным языком, пользуясь житейскими психологическими знаниями.

Упражнение 2. Анализ текста. Основная цель упражнения — формирование навыков выявления социально-психологических явлений.

Форма работы: мини-группы по 3–4 человека, групповое обсуждение и презентация результатов работы мини-групп.

Каждой группе предлагаются отрывки текстов из художественной литературы, которые содержат описание взаимодействия или деятельности людей, сказочных героев (если это детская литература). Наиболее яркими являются тексты, содержащие диалоги героев. В своей практике мы используем отрывки текстов из детской книги Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей»[1] (см. приложение 1.2.1). Тексты обязательно должны быть напечатаны на отдельных листах.

Инструкция к упражнению:

- внимательно прочитать текст и выделить все социально-психологические явления, которые описаны в рассказе;
- зафиксировать результаты работы, используя следующую таблицу (в табл. 1.2.1. представлен пример заполнения на основе работы с предлагаемыми текстами).

[1] *Носов Н.* Приключения Незнайки и его друзей. — М., 1991.

Таблица 1.2.1Схема анализа социально-психологических явлений

Социально-психологические явления	Цитаты из текста, описывающие выделенные социально-психологические явления	К какой группе относится социально-психологическое явление
Гендерные стереотипы	«Малыши не любили возиться со своими прическами... А малышки волосы заплетали в длинные косы и в косы вплетали ленточки, а на голове носили бантики»; «Среди малышей часто попадались такие, которые могли сказать что-нибудь обидное, толкнуть или дернуть за косу»	Групповые социально-психологические явления
Слухи	«Слушай, Стекляшкин, — сказал ему Незнайка. — Ты понимаешь, какая история вышла: от солнца оторвался кусок и ударил меня по голове. ... Пойду-ка расскажу нашим — может быть, они еще не слыхали про это»	Групповые социально-психологические явления
Паника	«Спасайся, кто может! Беда! — Все стали хватать свои вещи»	Групповые социально-психологические явления
Эффект ореола / стереотипное восприятие человека	«Все смеялись, так как знали, что Незнайка болтун»	Социально-психологические явления, объектом которых является личность

После того как студенты выполнили задание, каждой группе предлагается представить результаты своей работы.

Этап 3. Заключительный

Основная цель данного этапа — подведение итогов работы и обсуждение следующих вопросов.

1. В чем заключается специфика социально-психологических явлений в отличие от общепсихологических?
2. Какова возможная проблематика социально-психологических исследований?

Контрольные вопросы

1. Что является источником возникновения социально-психологических явлений?

2. Какие основные группы социально-психологических явлений были выделены?
3. Сформулируйте доказательства взаимосвязи и взаимопроникновения социально-психологических явлений, возникающих на уровне микро- и макроусловий.

Список рекомендуемой литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
3. *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 684 с.

Приложение 1.2.1

Текст 1

Коротышки были неодинаковыми: одни из них назывались малышами, другие — малышками. Малыши всегда ходили либо в длинных брюках навыпуск, либо в коротеньких штанишках на помочах, а малышки любили носить платьица из пестренькой, яркой материи. Малыши не любили возиться со своими прическами, поэтому волосы у них были короткие, а у малышек длинные и красивые. Малышки очень любили делать разные красивые прически, волосы заплетали в длинные косы и в косы вплетали ленточки, а на голове носили бантики. Многие малыши очень гордились тем, что они малыши, и совсем почти не дружили с малышками. А малышки гордились тем, что они малышки, и тоже не хотели дружить с малышами. Если какая-нибудь малышка встречала на улице малыша, то, завидев его издали, переходила на другую сторону. И хорошо делала, потому что среди малышей часто попадались такие, которые не могли пройти спокойно мимо малышки, а обязательно скажут ей что-нибудь обидное, даже толкнут или, еще хуже, за косу дернут. Конечно, не все малыши были такими, но ведь этого у них на лбу не написано, поэтому малышки считали, что лучше заранее перейти на другую сторону улицы и не попадаться навстречу. За это многие малыши называли малышек воображульками, а многие малышки называли малышей забияками и другими обидными прозвищами.

Текст 2

— Слушай, Стекляшкин, — сказал ему Незнайка. — Ты понимаешь, какая история вышла: от солнца оторвался кусок и ударил меня по голове.

— Что ты, Незнайка! Если бы от солнца оторвался кусок, он раздавил бы тебя в лепешку. Солнце ведь большое. Оно больше нашей Земли.

— Не может быть, — ответил Незнайка, — по-моему, солнце не больше тарелки.

— Это нам только кажется. Солнце очень далеко от нас. Если бы от солнца оторвался кусок и упал, он раздавил бы весь наш город.

— Ишь ты! — ответил Незнайка. — А я и не знал, что солнце такое большое. Пойду-ка, расскажу нашим, может быть, они еще не слыхали про это. А ты все-таки посмотри в свою трубу, вдруг солнце и в самом деле щербатое?

Незнайка пошел домой и всем, кто по дороге встречался, рассказывал:

— Братцы, вы знаете, какое солнце? Оно больше всей нашей Земли. Вот оно какое! И вот, братцы, от солнца оторвался кусок и летит прямо к нам. Скоро он упадет и всех нас раздавит. Ужас что будет! Вот пойдите, спросите Стекляшкина.

Все смеялись, так как знали, что Незнайка болтун. А Незнайка побежал во всю прыть домой и давай кричать:

— Спасайся, братцы! Кусок летит!

— Какой кусок? — спрашивали его.

— Кусок, братцы! От солнца оторвался кусок. Скоро шлепнется, и всем будет крышка. Знаете, какое солнце? Оно больше всей нашей Земли!

— Что ты выдумываешь!

— Ничего я не выдумываю. Это Стекляшкин сказал. Он в свою трубу видел.

— Все выбежали во двор и стали смотреть на солнце. Всем сослепу стало казаться, что солнце и в самом деле щербатое. А Незнайка кричал:

— Спасайся, кто может! Беда!

Все стали хватать свои вещи. Тюбик схватил свои краски и кисточки, Гусля — свои инструменты: и скрипку, и балалайку, и медную трубу. Доктор Пилюлькин метался по дому и разыскивал походную аптечку. Пончик схватил калоши и зонтик и уже выбежал за ворота, но тут раздался голос Знайки:

— Успокойтесь, братцы! Ничего страшного нет. Разве вы не знаете, что Незнайка болтун? Все это он выдумал.

Все побежали к Стекляшкину, и тогда выяснилось, что Незнайка и на самом деле все выдумал. Все смеялись над Незнайкой и говорили:

— Удивляемся, как мы тебе поверили!

1.3. Место социальной психологии в системе научного знания

Гусева Ю. Е.

Вводные замечания

При изучении социальной психологии студентам важно уяснить, чем социальная психология отличается от других наук. Предполагается, что студенты уже изучили или продолжают изучать такие курсы, как «Психология человека», «Возрастная психология», «Педагогика», «Антропология», «Социология». Занятие помогает увидеть, чем отличается предмет социальной психологии от предметов уже изученных наук.

На лекции студенты уже познакомились с информацией об истории становления социальной психологии в России. Им известно содержание дискуссий о предмете социальной психологии в 20-е и 50–60-е годы XX столетия.

На семинарском занятии целесообразно повторить современные представления о предмете социальной психологии. Рассматривается содержание двух подходов, раскрывающих место социальной психологии и ее связи с «родительскими» дисциплинами — психологией и социологией: 1) интрадисциплинарный подход (социальная психология — часть социологии; социальная психология — часть психологии) и 2) интердисциплинарный подход (социальная психология — наука, сформировавшаяся на стыке психологии и социологии). Отдельно рассматриваются границы социологии, психологии и социальной психологии [1].

Цель занятия

Усвоение студентами содержания предмета социальной психологии.

Задачи

- Сравнение предмета социальной психологии и других социальных и психологических наук.
- Сравнение подхода к предмету социальной психологии в отечественной и зарубежной социальной психологии.

Оснащение

- Карточки с названием и описанием предмета различных наук (приложение 1.3.1).
- Карточки, на которых описаны три социально-психологические ситуации (приложение 1.3.2).

Порядок работы

Этап 1. Сравнение предмета социальной психологии с предметом других социальных и психологических наук.

Этап 2. Сравнение предмета социальной психологии в отечественной и американской социальной психологии.

Этап 1. Сравнение предмета социальной психологии с предметом других социальных и психологических наук

Студенты делятся на мини-группы. Каждая группа получает набор карточек (12 карточек с названием предмета науки и 12 карточек с определением предмета науки). Предлагается собрать мозаику: соотнести название и определение предмета каждой науки.

Целесообразно обратить внимание на то, что многие дисциплины студенты уже проходили, поэтому им нужно только вспомнить, что изучает эта наука. В описании предмета некоторых наук присутствует «подсказка» (например, предмет зоопсихологии, этнопсихологии, социальной девиантологии) — это тоже поможет студентам в выполнении работы.

После завершения работы в группах проводится обсуждение. Сначала обсуждается предмет социальной психологии — закономерности поведения и деятельности людей, обусловленные фактом их включения в социальные группы, а также психологические характеристики самих этих групп, в том числе больших социальных групп (народы, нации, профессиональные группы и т. д.) и малых групп (коллектив, семья, группа друзей и т. д.). Потом каждая мини-группа называет предмет любой науки и сравнивает его с предметом социальной психологии. Преподаватель акцентирует внимание на важных моментах. Например, обращает внимание на то, что этнопсихология относится к прикладной социальной психологии, рассматриваются сходства и различия социологии и социальной психологии и т. д.

Этап 2. Сравнение предмета социальной психологии в отечественной и американской социальной психологии

Работа в мини-группах. Студентам раздаются карточки, на которых описаны три ситуации (приложение 1.3.2). Они должны описать то общее, что они видят в этих ситуациях.

Если студенты испытывают затруднения, то преподаватель рекомендует им ответить на один вопрос для каждой ситуации: «Почему так поступает герой?» или «Что стало причиной возникновения этой ситуации?». После этого студентам проще обобщить материал.

Групповое обсуждение. Каждая мини-группа представляет результат своей работы. Преподаватель задает наводящие вопросы, в ходе обсуждения студенты должны прийти к выводу, что все примеры содержат социальное влияние. Далее преподаватель дает определение социальной психологии Э. Аронсона: «**Социальная психология** — это наука, которая изучает влияние ситуации на личность» [2].

Уточняется, что этот подход к социальной психологии характерен для американской социальной психологии.

Эффективным является обсуждение каждой ситуации. Преподаватель может коротко рассказать о социальных стереотипах, социальных установках и других феноменах.

Сравнение предмета социальной психологии в отечественной и американской социальной психологии. Обсуждается предмет социальной психологии с точки зрения Г. М. Андреевой и Э. Аронсона.

Контрольные вопросы

1. Чем отличается социальная психология от психологии человека? Социологии? Возрастной психологии?
2. Какие прикладные отрасли социальной психологии вы знаете?
3. Дайте определение предмета социальной психологии по Г. М. Андреевой.

4. В чем общее и различное понимание предмета социальной психологии в отечественной и американской социальной психологии?

Задания для самостоятельной работы

Домашнее задание позволяет студентам закрепить пройденный материал, ознакомиться с учебником по социальной психологии. Студентам предлагается воспользоваться формулировкой предмета социальной психологии Г. М. Андреевой и с помощью учебника найти социально-психологические феномены, отражающие закономерности поведения и деятельности людей, обусловленные фактом их включения в социальные группы, а также психологические характеристики самих этих групп, в том числе больших социальных групп (народы, нации, профессиональные группы и т. д.) и малых групп (коллектив, семья, группа друзей и т. д.).

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Аронсон Э.* Общественное животное. Введение в социальную психологию. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 517 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Аронсон Э.* Общественное животное. Введение в социальную психологию. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 517 с.
3. *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 684 с.

Приложение 1.3.1

Таблица 1.3.1. Предмет социальной психологии и других социальных и психологических наук

Предмет педагогической психологии	Различные проявления поведения, связанные с процессами обучения и воспитания
Предмет возрастной психологии	Факты и закономерности генезиса психики человека
Предмет психологии человека	Факты психической жизни, механизмы и закономерности психики человека и формирование психологических особенностей его личности как сознательного субъекта деятельности и активного деятеля социально-исторического развития общества

Предмет педагогической психологии	**Различные проявления поведения, связанные с процессами обучения и воспитания**
Предмет зоопсихологии	Формирование поведения и психических процессов у животных, развитие поведения в онтогенезе, роль поведения в эволюционном процессе, биологические предпосылки становления человеческого сознания
Предмет специальной психологии	Особенности детей с проблемами в развитии и проблемы их обучения и воспитания
Предмет социальной девиантологии	Природа, законы и закономерности, а также механизмы девиантного поведения
Предмет этнопсихологии	Представления, идеи и верования, которые являются объединяющими для того или иного народа и оказывают непосредственное воздействие на поведение и деятельность его членов
Предмет антропологии	Человек и его мир во всех проявлениях жизнедеятельности (духовных и материальных)
Предмет социологии	Общество как социальная система в целом, ее развитие и функционирование через ее составные элементы: личности, социальные общности, институты
Предмет социальной педагогики	Взаимодействие влияния среды и преобразующих эту среду сил человека, зависимость жизненных путей человека и человеческих судеб от факторов среды
Предмет педагогики	Процесс направленного развития и формирования человеческой личности в условиях ее обучения, образования, воспитания, или, более кратко, воспитание человека как особая функция общества; воспитательные отношения, обеспечивающие развитие человека
Предмет социальной психологии	Закономерности поведения и деятельности людей, обусловленные фактом их включения в социальные группы, а также психологические характеристики самих этих групп, в том числе больших социальных групп (народы, нации, профессиональные группы и т. д.), малых групп (коллектив, семья, группа друзей и т. д.)

Приложение 1.3.2

Пожалуйста, прочитайте предложенные ситуации[1].

Как вы думаете, есть ли в них что-то общее? Опишите то общее, что вы видите в этих ситуациях.

[1] Примеры взяты из учебника Э. Аронсона (*Аронсон Э.* Общественное животное. Введение в социальную психологию. — М., 1999).

Четырехлетней девочке подарили на день рождения игрушечный барабан. После нескольких минут игры на нем она откладывает новую игрушку в сторону и в течение нескольких недель словно не замечает ее. В один прекрасный день к девочке в гости приходит приятель и, случайно наткнувшись на барабан, собирается поиграть на нем. И тут юная владелица барабана вырывает его из рук мальчика и сама начинает стучать по нему, да так, словно это ее любимейшая игрушка.

Учительница спрашивает учеников второго класса: «Сколько будет 6 + 9 + 4 + 11?» Мальчик, сидящий за третьей партой, несколько секунд соображает в уме, колеблется, затем нерешительно поднимает руку и, когда его вызывают, отвечает с оттенком неуверенности: «30?» Учительница кивает, улыбается и со словами: «Молодец, отлично!» торжественно вручает ему золотую звезду. Затем она задает классу новую задачку. Тут мальчик уже не раздумывает, а мгновенно вскакивает с места и выкрикивает ответ.

Девочке только что исполнилось девять лет. На день рождения она получила детский кухонный набор. Родители выбрали этот подарок, потому что дочь проявляла явный интерес к приготовлению пищи, она всегда помогала маме накрывать на стол, готовить еду и убирать в доме. «Ну разве не чудо! — радовался отец девочки. — Ей всего девять лет, а она так интересуется домашним хозяйством! Должно быть, у всех маленьких девочек тяга к этому заложена в генах. А эти феминистки сами не знают, что болтают».

1.4. Предмет социальной психологии

Юркова Е. В.

Вводные замечания

В системе взглядов многих психологов сформировалось мнение, что социальная психология — это психологическая наука. На данном занятии важно подчеркнуть следующие моменты: во-первых, то, что социальная психология — это самостоятельная область научного знания, имеющая свои предмет, структуру, сложившуюся систему понятий. Социальная психология как наука имеет свою историю развития, свою методологию и методы эмпирического исследования.

Вторая важная идея, которая должна обсуждаться на данном занятии, — это двойственный статус социальной психологии в системе научного знания. Само сочетание слов «социальная психология» указывает на специфическое место, которое занимает эта дисциплина в системе научного знания. Возникнув на стыке двух наук — психологии и социологии, социальная психология до сих пор сохраняет свой особый статус.

Это приводит к тому, что каждая из «родительских» дисциплин довольно охотно включает ее в себя в качестве составной части [1].

На данном занятии также важно уяснение студентами круга проблем, изучаемых социальной психологией. Необходимо обсудить с ними роль социальных знаний в повседневной жизни людей.

Цели занятия

Расширение и закрепление знаний, полученных на лекционном занятии по проблеме определения и специфики предмета социальной психологии. Формирование представления о роли социальной психологии в жизни людей.

Порядок работы

Занятие состоит из двух тематических этапов.

Этап 1. Обсуждение содержания предмета социальной психологии.

Этап 2. Анализ практического значения социальной психологии.

На первом этапе обсуждается проблема определения предмета социальной психологии, на втором — рассматривается практическое значение социальной психологии.

Этап 1. Обсуждение содержания предмета социальной психологии

Задачи этапа:

1) расширение и закрепление знаний по проблеме определения предмета социальной психологии;
2) развитие умения использования профессиональной терминологии при формулировании определений.

Форма работы: мини-группы по 3–4 человека, групповое обсуждение и презентация результатов работы.

Содержание задания. Каждой группе выдается раздаточный материал (приложение 1.4.1), который содержит разные варианты определения предмета социальной психологии. Необходимо внимательно прочитать текст и ответить на следующие вопросы.

1. Какие общие проблемы, изучаемые социальной психологией, отражены в представленных определениях?
2. С какими вопросами вы могли бы обратиться к социальному психологу (формулировки вопросов должны быть конкретизированными)?
3. Самостоятельно сформулируйте определение предмета социальной психологии, отражающее общие проблемы, изучаемые социальной психологией.

4. В каких известных вам науках мы обнаруживаем социально-психологические знания?

Время выполнения задания 10 минут.

После выполнения задания каждая группа представляет результаты своей работы. Преподаватель, подводя итоги, подчеркивает, что предмет социальной психологии понимается достаточно широко и касается не только проблемы групп и массовых психических явлений, но и проблемы личности.

Этап 2. Анализ практического значения социальной психологии

Задачи этапа:

1) закрепление знаний по проблеме специфики социальной психологии;
2) формирование представлений о практическом значении социальной психологии.

Форма работы: индивидуальная.

Содержание задания. Всем необходимо прочитать и проанализировать текст, раскрывающий практическое значение социальной психологии, и заполнить табл. 1.4.1 «Практическое значение социальной психологии в жизнедеятельности людей» (приложение 1.4.2).

Вопросы для анализа текста

1. Почему социальную психологию можно отнести к культурным феноменам?
2. Назовите отрасли практической социальной психологии и их проблематику.

Время выполнения задания 15 минут.

После выполнения задания каждая группа представляет результаты работы. В завершение преподаватель предлагает студентам выделить основные результаты работы, которые касаются предмета социальной психологии, практических приложений социальной психологии, и обсудить проблему современного развития социально-психологической практики.

Контрольные вопросы

1. Что является предметом изучения социальной психологии?
2. В чем сходство и различие социальной психологии и социологии?
3. В чем сходство и различие социальной психологии и общей психологии?
4. В решении каких практических вопросов могут быть использованы социально-психологические знания в сфере образования, массовой коммуникации, рекламы и управления?

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
3. *Кузьмин Е. С.* Основы социальной психологии. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. — 174 с.
4. *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 684 с.
5. *Свенцицкий А. Л.* Социальная психология: Учебник. — М.: Проспект, 2003. — 336 с.
6. Социальная психология: Учеб. пособие / Отв. ред. А. Л. Журавлев. — М.: ПЕРСЭ, 2002. — 351 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
3. *Кузьмин Е. С.* Основы социальной психологии. — Л.: ЛГУ, 1967. — 174 с.
4. *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 684 с.
5. *Свенцицкий А. Л.* Социальная психология: Учебник. — М.: Проспект, 2003. — 336 с.
6. Социальная психология: Учеб. пособие / Отв. ред. А. Л. Журавлев. — М.: ПЕРСЭ, 2002. — 351 с.

Приложение 1.4.1

Определение предмета социальной психологии

1. Социальная психология как наука обращается к изучению закономерностей поведения и деятельности людей, которые обусловлены включенностью в социальные группы, а также к изучению психологических характеристик таких групп [1].
2. Социальная психология — это область психологии, призванная изучать те психические явления и законы, которые возникают как результат общения людей друг с другом. Социальная психология изучает те психологические изменения, которые зависят от социальных условий [3].
3. Социальная психология — это психологическая наука, изучающая человека как участника различных по форме и целям социальных отношений (прежде всего межличностных и межгрупповых), а также

особенности отношений, возникающих между людьми в процессе межличностного общения, внутригруппового и межгруппового взаимодействия [2].

4. Социальная психология — наука, изучающая, что люди думают друг о друге и как относятся друг к другу [4].
5. Социальная психология изучает психологические явления (процессы, состояния и свойства), характеризующие индивида и группу как субъектов социального взаимодействия [6].
6. Социальная психология — это наука, которая изучает закономерности познания людьми друг друга, их взаимоотношений и взаимовлияний [5].

Приложение 1.4.2

Текст. Социальная психология как культурный феномен

Практическая социальная психология

Социальная психология существует не только как научное знание, но и как культурный феномен. Как культурный феномен она возникала задолго до появления самого понятия «наука».

Человеку как существу, включенному в разнообразнейшие отношения и взаимодействия с другими людьми, издавна был присущ социально-психологический тип мышления, т. е. определенный способ восприятия и объяснения событий, явлений, состояний, которые он может наблюдать в самом себе и окружающем его мире. Многие века социальная психология существовала как мировоззрение, причем и на бытовом, и на научном уровнях. Благодаря этому возникли и продолжают развиваться такие ее формы, как житейская социальная психология (она существует в форме обрядов, традиций, заключена в содержании сказок, мифов, пословиц, поговорок и даже анекдотов) и социальная психология, представленная в образцах искусства и литературы. Люди всегда старались применить установленные социально-психологические закономерности для изменения и улучшения жизни. На основе житейских наблюдений, образцов литературы и искусства и научных данных создавались и создаются различные приемы социально-психологического воздействия, стратегии построения отношений в той или иной ситуации, технологии управления поведением и установками людей. Социально-психологические техники лежат в основе приемов риторики, целенаправленного воздействия на большие массы людей, негласных и гласных правил политического давления, тактики ведения дворцовых интриг, управления людьми на производстве.

На современном этапе развития человеческой цивилизации социальная психология как культурный феномен представлена такими формами, как

- житейская;

- в образцах искусства и литературы;
- научная;
- мыслительная парадигма;
- психотехническая.

Основные направления практической социальной психологии следующие[1].

1. Промышленное производство. Промышленное производство явилось одним из главных заказчиков на прикладные социально-психологические исследования. Хотя проблемы управления производством можно отнести к общей проблематике психологии управления, за социальной психологией промышленного предприятия остается собственный круг вопросов, прежде всего — проблемы формирования производственных коллективов.

Построение модели психологической службы промышленного предприятия позволило обратиться к таким темам, как

- психологический климат коллектива;
- удовлетворенность трудом;
- текучесть кадров, аттестация кадров;
- адаптация новичков.

Особое внимание уделяется проблеме психологического климата, который рассматривается посредством изучения ряда отношений: 1) отношений между членами коллектива по вертикали (руководство, восприятие руководителя коллективом, и наоборот, степень участия в управлении, удовлетворенность степенью); 2) отношений между членами коллектива по горизонтали (сплоченность коллектива, характер межличностных отношений, типы и способы разрешения конфликтов); 3) отношения к труду (удовлетворенность трудом, эффективность деятельности коллектива).

2. Управление. В разработку проблемы управления вовлечены специалисты и по экономике, и по социологии. Социальная психология имеет здесь свой собственный достаточно четко обозначенный аспект. Одной из важных частей в нем является вопрос о необходимых руководителю психологических качествах. Многочисленные прикладные исследования ориентированы именно на выяснение этого вопроса. Ради этого применяются различные личностные тесты, конструируются другие методики, часто делаются описательные характеристики идеального руководителя.

---

[1] *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М., 2003; *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учеб. пособие. — М., 2001.

Также в контексте данной проблемы рассматривается такой вопрос, как оптимизация делового общения руководителя с подчиненными разного ранга. Эта область включает в себя разработку практических занятий для руководителей, в которых отрабатываются стратегии и техника делового общения, его правила и нормы.

3. Развитие организации. Исследования в области организационного развития начались с повышения квалификации управленческого персонала. Организационное развитие означает создание особой культуры по использованию различных технологий для совершенствования поведения индивидов и групп в организации, особенно в том, что касается принятия решений, разрешения конфликтов, развития сети коммуникаций. Психолог выполняет роль как внешнего, так и внутреннего агента изменения. Перед ним встает задача обеспечения трех видов изменений: 1) «изменения» людей, что подразумевает изменение стиля их поведения в соответствии с новыми условиями в организации, их квалификации, ценностных ориентаций; 2) изменения управленческих технологий, что включает в себя совершенствование методов принятия решений, формирования команд; 3) изменения самой структуры организации, что предполагает изменение целей для лучшей адаптации к изменениям во внешней среде, совершенствование системы коммуникации.

4. Массовая коммуникация и реклама. В данной области проводятся социально-психологические исследования, изучающие каждый элемент коммуникации: коммуникатор, сообщение, аудитория, канал, эффект. Разрабатываются рекомендации, применимые на практике.

5. Школа. Психологическая служба школы решает следующие задачи: помощь в обеспечении развития здоровой личности, коррекция разного рода затруднений, проблемы профессиональной ориентации, обеспечение благоприятного климата школьных коллективов учащихся, коллектива педагогов.

6. Служба семьи. В социальной психологии семья рассматривается как пример естественной малой социальной группы. Проблемы, с которыми работает социальный психолог: подготовка молодых людей к созданию семьи, регулирование семейных взаимоотношений.

Таблица 1.4.1. Практическое значение социальной психологии в жизнедеятельности людей

Сфера деятельности	Основная социально-психологическая проблематика
Управление	
Промышленное производство	

Сфера деятельности	Основная социально-психологическая проблематика
Образование	
Служба семьи	
Массовая коммуникация и реклама	
Развитие организации	

1.5. Зарубежная социальная психология: социально-психологические теории, разработанные в рамках основных теоретических ориентаций

Гусева Ю. Е., Сбитнева А. А.

Вводные замечания

У студентов-психологов часто вызывает затруднение подготовка к занятиям по зарубежным концепциям социальной психологии. Подготовка докладов оказывается не самым эффективным средством. Поэтому были разработаны вопросы, отвечая на которые, студенты изучают теории. Их домашняя работа заключается в том, что к занятию они должны подготовить ответы на вопросы (приложение 1.5.1).

Цель занятия

Закрепление знаний о социально-психологических теориях, разработанных в рамках основных теоретических ориентаций в зарубежной социальной психологии: в необихевиористской, когнитивистской, психоаналитической и интеракционистской ориентации.

Порядок работы

Этап 1. Обсуждение содержания социально-психологических теорий, разработанных в рамках основных теоретических ориентаций.

Этап 2. Творческие задания.

Этап 1. Обсуждение содержания социально-психологических теорий, разработанных в рамках основных теоретических ориентаций

Повторение пройденного материала. Преподаватель задает студентам вопросы по социально-психологическим теориям в рамках одной из тео-

ретических ориентаций. Рекомендуется не задавать вопросы в той последовательности и в той же формулировке, в каких они были предложены студентам для выполнения домашнего задания.

Этап 2. Творческие задания

Студентам предлагается два примера [3]. Они должны обсудить их в мини-группах и ответить, какую теорию иллюстрирует каждый пример, почему?

Пример 1. Маленьким детям, боявшимся собак, предложили просто наблюдать за ребенком, который весело играл с собакой по 20 минут в день. После четырех сеансов наблюдения 67 % детей выразили желание забраться в детский манеж с собакой и оставаться там, причем даже в отсутствие взрослых.

Пример 2. В некоторых областях Пакистана и Индии существует обычай «Вартан Бханджи», заключающийся в том, что после окончания свадебного торжества хозяева дарят уходящим гостям конфеты. Отсчитывая их, хозяйка может сказать: «Эти пять — ваши», имея в виду: «Это то, что вы раньше дали мне»; затем хозяйка добавляет еще конфет, говоря: «Это мои».

Задания для самостоятельной работы

Студентам предлагается придумать примеры-задания (по аналогии с примерами, которые приводились преподавателем), которые иллюстрировали бы социально-психологические теории.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Андреева Г. М.*, *Богомолова Н. Н.*, *Петровская Л. А.* Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 286 с.
3. *Чалдини Р.* Психология влияния. — СПб.: Питер, 1999. — 270 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Андреева Г. М.*, *Богомолова Н. Н.*, *Петровская Л. А.* Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 286 с.
3. Социальная психология: Хрестоматия / Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 475 с.

Приложение 1.5.1

Вопросы по теме «Социально-психологические теории, разработанные в рамках необихевиористской ориентации»

Особенности ориентации

1. Кто является основателем бихевиоризма?
2. Когда возник бихевиоризм? Когда возник необихевиоризм?
3. Почему необихевиористская ориентация не получила широкого одобрения социальных психологов?
4. Кто разработал схему оперантного обусловливания?
5. Каким образом происходит научение по данной схеме?
6. Что такое «оперант»?
7. Почему оперантное научение называют «научением типа R»?
8. В чем заключается идея медиаторного подхода?

Теория фрустрационной агрессии Н. Миллера и Д. Долларда

1. Кто впервые высказал идею связи агрессии и фрустрации?
2. Какова основная гипотеза подхода Н. Миллера и Д. Долларда?
3. Что происходит, если не удается проявить агрессивное поведение по отношению к фрустрирующему объекту?
4. Какова роль подражания в теории Н. Миллера и Д. Долларда?
5. Что такое «парнозависимое поведение»? Чем оно отличается от копирующего?
6. Приведите свой собственный пример парнозависимого поведения.

Подход А. Бандуры (теория социального научения)

1. Как А. Бандура называл свой подход?
2. Почему А. Бандура выступал против экстраполяции данных из мира животных на социальный мир?
3. Какова роль подкрепления в процессе научения?
4. Какую роль оказывают действия других на поведение людей?
5. Что может быть источником подкрепления при научении?

Подход Д. Тибо и Г. Келли

1. В чем заключается основная идея подхода?
2. Какими могут быть позитивные платежи?
3. Что такое «уровень сравнения» и «уровень сравнения альтернатив»?

Подход Дж. Хоманса

1. В чем суть идеи взаимного обмена?
2. Что такое «сентимент»?

Вопросы по теме «Социально-психологические теории, разработанные в рамках когнитивистской ориентации»

Особенности ориентации

1. На каком процессе делается акцент в исследованиях в рамках когнитивистской ориентации?
2. Каковы теоретические источники когнитивистской ориентации?
3. Назовите принципы, объединяющие когнитивизм и гештальтпсихологию.

Теории когнитивного соответствия

1. Почему когнитивная структура человека стремится к балансу, гармонии?
2. Идеи каких авторов считаются источниками теорий когнитивного соответствия?

Теория структурного баланса Ф. Хайдера

1. Что такое «наивная психология»?
2. Существуют ли принципиальные различия между восприятием физических объектов и восприятием людей?
3. Зачем изучать «житейскую психологию»?
4. Что такое «сентенция»?
5. Какие сентенции являются основополагающими в теории Ф. Хайдера?
6. Что такое каузальная атрибуция? С какой идеей в теории Ф. Хайдера она связана?
7. Почему позитивные отношения транзитивны, а негативные — нетранзитивны?
8. Какая структура является сбалансированной? Какая — несбалансированной?
9. В чем заключается критика теории?

Теория коммуникативных актов Т. Ньюкома

1. На какую теорию опирался Т. Ньюком?
2. Каков основной тезис Т. Ньюкома?
3. Что ведет к увеличению коммуникативных актов?

Теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера

1. В чем сущность когнитивного диссонанса?
2. В каком случае тенденция сравнивать себя с другими уменьшается? В каком увеличивается?
3. Что такое когнитивный консонанс?
4. Почему консонанс является желаемым внутренним состоянием?
5. Что такое когниция?

6. Сколько типов когниций вы знаете? Приведите примеры.
7. Какие из когниций изменяются легче?
8. Каковы причины возникновения когнитивного диссонанса?
9. Назовите способы уменьшения диссонанса.
10. Как называется состояние, когда когнитивный диссонанс отсутствует?

Вторая версия когнитивного подхода (С. Аш, Д. Креч, Р. Крачфилд)

1. Какой метод исследования является адекватным с точки зрения второй версии когнитивного подхода?
2. Какая проблема является центральной в работах С. Аша?
3. Как менялось понимание термина «социальная перцепция»?
4. Опишите эксперимент С. Аша, связанный с социальной перцепцией.
5. Какие тенденции при восприятии другого человека выявил С. Аш?

Вопросы по теме: «Социально-психологические теории, разработанные в рамках психоаналитической ориентации»

Особенности ориентации

1. Кто является основоположником психоанализа?
2. К какому времени относят появление и расцвет этого направления в научной и практической психологии?
3. Каковы основные положения и понятия психоаналитической теории (структура личности (Ид, Эго, Суперэго), структура сознания, инстинкты как движущая сила поведения, значение детского опыта)?
4. Какое влияние психоанализ оказал на теорию и практику исследований в области социальной психологии за рубежом?
5. Какие экспериментальные исследования групп были проведены в рамках психоаналитической ориентации?
6. Опишите основные группы проблем, которые изучает психоаналитическая ориентация.
7. Назовите основные социально-психологические теории, разработанные в рамках ориентации.
8. Назовите основной теоретический труд, к которому восходит большинство представлений авторов психоаналитической ориентации в социальной психологии.
9. Какие методологические приемы предложил З. Фрейд для описания группы?
10. Каков, с точки зрения З. Фрейда, механизм групповой динамики? Какими понятиями пользовался З. Фрейд для объяснения групповой динамики?
11. В чем состоят особенности психологии лидера и его роль в группе с точки зрения З. Фрейда?

Динамическая теория функционирования группы В. Байона

1. Назовите основную особенность понимания В. Байоном группы.
2. Какими параметрами характеризуется группа в теории В. Байона?
3. Опишите групповую динамику по В. Байону.
4. Оцените значимость вклада теории В. Байона в социально-психологическую теорию группы.

Теория развития группы В. Бенниса и Г. Шеппарда

1. Какая модель группы легла в основу теории В. Бенниса и Г. Шеппарда?
2. Опишите особенности Т-групп.
3. Что означает термин «валидная коммуникация»?
4. Назовите две основные проблемы, разрабатываемые в теории.
5. Опишите помехи в становлении валидной коммуникации.
6. В чем заключается роль лидера в группе с точки зрения В. Бенниса и Г. Шеппарда.
7. Назовите фазы и этапы группового развития, описанные в теории, и раскройте их содержание.
8. Оцените значимость вклада теории В. Бенниса и Г. Шеппарда в социально-психологическую теорию группы.

Трехмерная теория интерперсонального поведения В. Шутца

1. Назовите принципиальное теоретическое положение теории В. Шутца.
2. Каким образом, с точки зрения В. Шутца, человек реализует опыт своих детских взаимоотношений во взрослой жизни?
3. В чем состоит первый постулат теории В. Шутца?
4. Назовите три межличностные потребности, описанные В. Шутцем.
5. Какую роль играет удовлетворение (неудовлетворение) этих потребностей в психической и социальной жизни человека?
6. В чем суть потребности во включении?
7. Как характер удовлетворения потребности во включении влияет на социальное поведение человека?
8. Какие типы социального поведения описал В. Шутц?
9. В чем суть потребности в контроле?
10. Как удовлетворение потребности в контроле влияет на социальное поведение?
11. В чем суть потребности в любви (в построении тесных эмоциональных связей)?
12. Как удовлетворение потребности в любви влияет на социальное поведение человека?
13. Дайте определение понятия «совместимость» в теории В. Шутца.

14. Назовите типы совместимости, описанные в теории.
15. Опишите этапы группового развития с точки зрения В. Шутца.

Концепция авторитарной личности

1. Каков механизм формирования авторитарной личности с точки зрения Т. Адорно?
2. Каковы основные черты авторитарной личности?

Вопросы по теме «Основные социально-психологические теории, разработанные в рамках интеракционистской ориентации»

Основные положения

1. Назовите основное (ключевое) понятие данной ориентации и сформулируйте общий предмет всех концепций ориентации.
2. Чем отличается подход к взаимодействию в интеракционистской ориентации от подходов в других теоретических системах?
3. Назовите основные проблемы, изучавшиеся представителями интеракционистской ориентации.
4. Назовите основные теоретические источники интеракционистской ориентации.
5. К какому направлению в зарубежной социальной психологии можно отнести интеракционистскую ориентацию?
6. В чем прежде всего проявляется «социологичность» интеракционистской ориентации?
7. Какие направления можно выделить внутри ориентации, и чем они различаются?

Символический интеракционизм

1. Назовите основоположника символического интеракционизма и его основной теоретический труд.
2. Какие особенности научной деятельности Дж. Мида предопределили путь развития его научной теории?
3. Назовите и раскройте основное понятие концепции Дж. Мида.
4. Каковы основные положения концепции символического интеракционизма?
5. Какую роль играет понятие «символ» в концепции Дж. Мида? Раскройте содержание этого понятия.
6. Какую функцию выполняет символ в процессе социального взаимодействия?
7. Что такое описанная Дж. Мидом способность «принять роль другого»? Какова ее функция в процессе взаимодействия?

8. В чем суть описанного Дж. Мидом понятия «обобщенный другой» и какова его роль в процессе взаимодействия?
9. Каковы особенности понимания личности в концепции Дж. Мида?
10. Назовите переменные, определяющие, с точки зрения интеракционистов, поведение индивидов?
11. Опишите основные компоненты структуры личности, предложенной в интеракционистской ориентации. Как эта структура перекликается со структурой личности З. Фрейда?
12. Как в концепции интеракционистов рассматривается взаимодействие личности и общества?
13. Назовите основные научные школы, развивавшиеся в рамках интеракционистской ориентации, и их руководителей. Опишите основное различие методологических позиций этих школ.
14. Какую роль, с точки зрения Г. Блумера, играет процесс операционализации понятий и количественное измерение в научной теории?
15. Какой подход Г. Блумер считает адекватным для изучения социально-психологических феноменов?
16. Опишите различия во взглядах на структуру личности, принятых в чикагской и айовской школах символического интеракционизма?
17. Какое операциональное определение личности дал М. Кун?
18. Какую измерительную процедуру предложил М. Кун для изучения личности?
19. Каково различие в подходах к ролевому поведению, принятых в чикагской и айовской школах символического интеракционизма?

Ролевые теории

1. Какие два класса ролевых теорий выделяют в социальной психологии?
2. Опишите особенности структуралистской и интеракционистской ролевых теорий.
3. Каковы особенности понимания термина «роль» в интеракционизме?
4. Опишите основные понятия ролевой теории Р. Линтона.
5. Какие аспекты, по мнению М. Дойча и Р. Краусса, обычно подчеркивают авторы, когда говорят о роли?
6. Каковы общие особенности классификации ролей в ролевых теориях?
7. Какие факторы определяют восприятие и выполнение индивидом социальной роли?
8. Что такое ролевой конфликт?

9. Какие типы ролевых конфликтов обычно выделяют?
10. В чем состоит суть концепции «социальной драматургии» И. Гофмана? Как рассматривается роль в концепции И. Гофмана?
11. Сформулируйте следующие понятия теории И. Гофмана: «ролевая партия», «фасад», «кулисы».

Теории референтной группы

1. Сформулируйте определение понятия «референтная группа».
2. Какая идея Дж. Мида лежит в основе представлений о референтной группе?
3. Какие группы могут выступать в качестве референтных?
4. Какие функции референтной группы выделял Г. Келли?
5. Каковы критерии выбора референтной группы человеком с точки зрения Р. Мертона?

1.6. Основные направления зарубежной социальной психологии. Контрольная работа

Румянцева П. В.

Вводные замечания

Данное занятие проводится в конце изучения соответствующего раздела курса социальной психологии. Контрольная работа предназначена прежде всего для студентов, обучающихся по специальности «Психология», но отдельные задания контрольной работы можно использовать для составления иных, упрощенных вариантов контрольной, которые можно использовать и при работе со студентами, обучающимися по другим специальностям.

При оценивании работы следует исходить из того, что студент, получивший 70 % от максимально возможной суммы баллов, получает оценку «3», 80 % — оценку «4», 90 % — оценку «5». Для данной контрольной работы это, соответственно, 37, 42 и 47 баллов.

Цель занятия

Проверить уровень усвоения студентами знаний по теме «Основные направления зарубежной социальной психологии».

Оснащение

Тексты контрольной работы (приложение 1.6.1) по количеству студентов.

Порядок работы

Этап 1. Вводный.

Этап 2. Написание контрольной работы.

Этап 1. Вводный

В начале занятия преподаватель раздает студентам тексты контрольных работ, поясняет способ выполнения заданий, отвечает на возможные вопросы студентов.

Этап 2. Написание контрольной работы

На втором этапе занятия студенты самостоятельно выполняют задания контрольной работы.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Андреева Г. М.*, *Богомолова Н. Н.*, *Петровская Л. А.* Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 286 с.
3. Современная зарубежная социальная психология: Тексты / Под ред. Г. М. Андреевой и др. — М.: Изд-во МГУ, 1984. — 255 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Андреева Г. М.*, *Богомолова Н. Н.*, *Петровская Л. А.* Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 286 с.
3. Современная зарубежная социальная психология: Тексты / Под ред. Г. М. Андреевой и др. — М.: Изд-во МГУ, 1984. — 255 с.

Приложение 1.6.1

Контрольная работа по теме «Основные направления зарубежной социальной психологии»

I. Дополните:

1. ОСНОВНОЙ ПРОБЛЕМОЙ ТЕОРИЙ БИХЕВИОРИСТСКОЙ ОРИЕНТАЦИИ ТРАДИЦИОННО ЯВЛЯЕТСЯ _____.
2. НАУЧЕНИЕ, ПРИ КОТОРОМ ПОДКРЕПЛЯЕТСЯ НЕ СТИМУЛ, А РЕАКЦИЯ ОРГАНИЗМА, КОТОРАЯ И ВЫЗЫВАЕТ ПОДКРЕПЛЯЮЩИЙ СТИМУЛ, НАЗЫВАЕТСЯ _____.

3. АГРЕССИЯ, НАПРАВЛЕННАЯ НЕ ПРОТИВ НЕПОСРЕДСТВЕННОГО ИСТОЧНИКА ФРУСТРАЦИИ, А НА КАКОЙ-ЛИБО ИНОЙ, «БЕЗОБИДНЫЙ» ОБЪЕКТ, НАЗЫВАЕТСЯ _____.
4. ПО МНЕНИЮ БАНДУРЫ, ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ОСНОВЫВАЕТСЯ НА ТРЕХ РЕГУЛЯТОРНЫХ СИСТЕМАХ: _____, _____ и _____.
5. ОСНОВНЫМИ ИСТОЧНИКАМИ ТЕОРИЙ КОГНИТИВИСТСКОЙ ОРИЕНТАЦИИ ВЫСТУПИЛИ _____ и _____.
6. ПО _____, ЧЕЛОВЕК, СТРЕМЯСЬ ПОСТРОИТЬ МАКСИМАЛЬНО ИНТЕГРИРОВАННУЮ СИСТЕМУ СВОИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРЕ, ОРГАНИЗУЕТ ЕЕ КАЖДЫЙ РАЗ В СООТВЕТСТВИИ С ОБСТОЯТЕЛЬСТВАМИ.
7. ПРИНЦИПИАЛЬНОЙ ОСНОВОЙ ТЕОРИИ ШУТЦА ЯВЛЯЕТСЯ ПОЛОЖЕНИЕ ФРЕЙДИЗМА О ТОМ, ЧТО СОЦИАЛЬНАЯ ЖИЗНЬ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА ФАТАЛЬНО ПРЕДОПРЕДЕЛЕНА _____.
8. ДЛЯ КАЖДОГО ЧЕЛОВЕКА, ПО МНЕНИЮ ШУТЦА, ХАРАКТЕРНЫ ТРИ МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ: _____, _____ и _____.
9. ПОТРЕБНОСТЬ _____ ОТНОСИТСЯ К ТАК НАЗЫВАЕМОМУ АСПЕКТУ ВЛАСТИ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ.
10. С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ШУТЦА, ДВЕ ЛИЧНОСТИ СОВМЕСТИМЫ, ЕСЛИ _____.
11. ШУТЦ ПОЛАГАЕТ, ЧТО КАЖДАЯ ГРУППА В СВОЕМ СТАНОВЛЕНИИ ПРОХОДИТ, СООТВЕТСТВЕННО, ЭТАПЫ _____, _____, _____.
12. ОБЩИМ ТЕОРЕТИЧЕСКИМ ИСТОЧНИКОМ ИНТЕРАКЦИОНИСТСКОЙ ОРИЕНТАЦИИ ПОСЛУЖИЛИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ _____.
13. _____ — ЭТО ОБЩЕНИЕ, ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ, ОСУЩЕСТВЛЯЕМОЕ ПРИ ПОМОЩИ СИМВОЛОВ.
14. ПОД _____ ОБЫЧНО ПОНИМАЕТСЯ СИТУАЦИЯ, В КОТОРОЙ ИНДИВИД, ИМЕЮЩИЙ ОПРЕДЕЛЕННЫЙ СТАТУС, СТАЛКИВАЕТСЯ С НЕСОВМЕСТИМЫМИ ОЖИДАНИЯМИ.
15. _____ ВЫДВИНУЛ ОСОБУЮ КОНЦЕПЦИЮ «СОЦИАЛЬНОЙ ДРАМАТУРГИИ».

II. Верно или неверно?

1. МИЛЛЕР И ДОЛЛАРД РАССМАТРИВАЛИ АГРЕССИЮ КАК ЕСТЕСТВЕННОЕ, НО НЕ НЕИЗБЕЖНОЕ ПОСЛЕДСТВИЕ ФРУСТРАЦИИ.
2. В КАЧЕСТВЕ ВАЖНОГО ИСТОЧНИКА ПОДКРЕПЛЕНИЯ БАНДУРА РАССМАТРИВАЛ НЕ ТОЛЬКО ВНЕШНИЙ ИСХОД, НО И РЕАКЦИЮ САМООЦЕНКИ.
3. ВСЕ СВОИ ЭКСПЕРИМЕНТЫ БАНДУРА ПРОВОДИЛ НА ЖИВОТНЫХ.
4. В ЭКСПЕРИМЕНТАХ АША, ПОСВЯЩЕННЫХ КОНФОРМИЗМУ, БОЛЬШОЕ ВНИМАНИЕ УДЕЛЯЛОСЬ ЗНАЧИМОСТИ ТОГО ЯВЛЕНИЯ, ПО ПОВОДУ КОТОРОГО ГРУППА ОКАЗЫВАЛА ДАВЛЕНИЕ НА ИНДИВИДА.
5. С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КОГНИТИВИЗМА ПРОЦЕССЫ ПОВЕДЕНИЯ ПОДЧИНЯЮТ ПРОЦЕССЫ ПОЗНАНИЯ.
6. ПО МНЕНИЮ ШУТЦА, МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ КОРЕННЫМ ОБРАЗОМ ОТЛИЧАЮТСЯ ОТ БИОЛОГИЧЕСКИХ.
7. ШУТЦ СЧИТАЕТ ПСИХИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА РЕЗУЛЬТАТОМ НЕАДЕКВАТНОГО УДОВЛЕТВОРЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ.
8. ПО МНЕНИЮ АДОРНО, ПОТРЕБНОСТЬ РЕБЕНКА ПОДАВЛЯТЬ ВРАЖДЕБНОСТЬ ПО ОТНОШЕНИЮ К РОДИТЕЛЯМ ВЕДЕТ К ИДЕНТИФИКАЦИИ С ФРУСТРИРУЮЩЕЙ ВЛАСТЬЮ.
9. С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ИНТЕРАКЦИОНИСТОВ, ДЛЯ УСПЕШНОГО ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ ЧЕЛОВЕК ДОЛЖЕН ОБЛАДАТЬ СПОСОБНОСТЬЮ «ПРИНЯТЬ РОЛЬ ДРУГОГО».
10. МОЖНО ПРОВЕСТИ НЕКОТОРУЮ АНАЛОГИЮ МЕЖДУ ИНТЕРАКЦИОНИСТСКИМ I И ФРЕЙДИСТСКИМ Я (EGO).

III. Определите авторов следующих высказываний:

1. «АГРЕССИЯ ВООБЩЕ ЛУЧШЕ ОБЪЯСНИМА НА ОСНОВЕ ВОЗНАГРАЖДАЮЩИХ ЕЕ ПОСЛЕДСТВИЙ, ЧЕМ НА ОСНОВЕ ФРУСТРИРУЮЩИХ УСЛОВИЙ И НАКАЗАНИЙ, КОТОРЫЕ ОНА НАВЛЕКАЕТ».
2. «ПОВЕДЕНИЕ ОРГАНИЗОВАНО. ЭТА ОРГАНИЗАЦИЯ МОЛЯРНА. НАИБОЛЕЕ ВАЖНЫЙ ЕЕ ЭЛЕМЕНТ – ПОЗНАНИЕ».
3. «РОЛЬ – ЭТО ДИНАМИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СТАТУСА».
4. «ОПЕРАЦИОНАЛЬНО СУЩНОСТЬ ЛИЧНОСТИ МОЖНО ОПРЕДЕЛИТЬ КАК ОТВЕТЫ, КОТОРЫЕ ИНДИВИД ДАЕТ НА ВОПРОС “КТО Я ТАКОЙ?”, ОБРАЩЕННЫЙ К САМОМУ СЕБЕ, ИЛИ НА ВОПРОС “КТО ВЫ ТАКОЙ?”, ОБРАЩЕННЫЙ К НЕМУ ДРУГИМ ЛИЦОМ».
5. «МЫ МОЖЕМ СКАЗАТЬ, ЧТО СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ СОДЕРЖИТ В СЕБЕ ОДНУ ИЛИ БОЛЕЕ ПАРТИЙ И ЧТО КАЖДАЯ ИЗ ЭТИХ ПАРТИЙ МОЖЕТ

БЫТЬ ПРОИГРАНА ИСПОЛНИТЕЛЕМ В СЕРИИ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ ПЕРЕД АУДИТОРИЕЙ ОДНОГО И ТОГО ЖЕ ТИПА».

IV. Выберите правильный ответ

1. НЕ ОТНОСИТСЯ К ПРИНЦИПАМ НЕОПОЗИТИВИСТСКОГО МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА:
   а) принцип абсолютизации стандарта научного исследования, сложившегося в естественных науках;
   б) принцип единства сознания и деятельности;
   в) принцип верификации и операционализма;
   г) отказ от ценностного подхода;
   д) ни один ответ не верен.
2. МИЛЛЕР И ДОЛЛАРД НАЗЫВАЮТ ПОВЕДЕНИЕ, КОТОРОЕ ПРЕДПОЛАГАЕТ СПЕЦИФИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО ПОВЕДЕНИЕМ НАБЛЮДАТЕЛЯ СО СТОРОНЫ МОДЕЛИ:
   а) тождественным поведением;
   б) парнозависимым поведением;
   в) копирующим поведением.
3. ОСНОВНОЙ ИСТОЧНИК ДАННЫХ ДЛЯ БИХЕВИОРИЗМА:
   а) наблюдаемое поведение;
   б) менталистские образования.
4. К МЕНТАЛИСТСКИМ ПЕРЕМЕННЫМ НЕ ОТНОСИТСЯ:
   а) перцепт;
   б) идея;
   в) образ;
   г) ожидание;
   д) ни один ответ не верен.
5. КОГНИТИВИЗМ ИСПОЛЬЗУЕТ:
   а) молярный анализ поведения;
   б) молекулярный анализ поведения.
6. ВЫБЕРИТЕ ТРИ ТИПА ПОВЕДЕНИЯ, ФОРМИРУЮЩИЕСЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ХАРАКТЕРА УДОВЛЕТВОРЕНИЯ ПОТРЕБНОСТИ КОНТРОЛЯ В ДЕТСТВЕ:
   а) недостаточно социальное;
   б) автократическое;
   в) сверхличностное;
   г) недостаточно личностное;
   д) отказывающееся;
   е) сверхсоциальное;
   ж) демократическое.

7. СТЕПЕНЬ, В КОТОРОЙ ВЫРАЖЕНИЕ ВКЛЮЧЕНИЯ, КОНТРОЛЯ ИЛИ ЛЮБВИ ОДНОЙ ВЗАИМОДЕЙСТВУЮЩЕЙ ЛИЧНОСТИ СОГЛАСУЕТСЯ С ЖЕЛАНИЯМИ ДРУГОЙ В ОТНОШЕНИИ ТЕХ ЖЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ, ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ:
   а) совместимостью, основанной на взаимном обмене;
   б) инициирующей совместимостью;
   в) реципрокной совместимостью.
8. ПО СРАВНЕНИЮ С МЕЖЛИЧНОСТНЫМИ, СОЦИАЛЬНЫЕ РОЛИ:
   а) более жестко детерминированы;
   б) менее жестко детерминированы.
9. ПРОТИВОРЕЧИВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫЕ К НОСИТЕЛЯМ ОДНОЙ РОЛИ РАЗНЫМИ СОЦИАЛЬНЫМИ ГРУППАМИ, ПРИВОДЯТ К ВОЗНИКНОВЕНИЮ:
   а) межролевого конфликта;
   б) внутриролевого конфликта.
10. В ИНТЕРАКЦИОНИЗМЕ ПРОТИВ ПРИМЕНЕНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ ТАКИХ МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ, КАК ТЕСТЫ, ШКАЛИРОВАНИЕ, ЭКСПЕРИМЕНТ, ВЫСТУПАЮТ ПРЕДСТАВИТЕЛИ:
   а) чикагской школы;
   б) айовской школы.

V. Расположите элементы в правильном порядке (по Миллеру и Доллярду):

- ☐ сигнал;
- ☐ вознаграждение;
- ☐ драйв;
- ☐ внешняя реакция;
- ☐ внутренняя реакция.

VI. Установите соответствие

НАЗВАНИЯ НАУЧНЫХ РАБОТ	АВТОРЫ НАУЧНЫХ РАБОТ
а) «Социальное научение и подражание»;	1. В. Шутц;
б) «ФИРО: трехмерная теория интерперсонального взаимодействия»;	2. Дж. Мид;
в) «Авторитарная личность»;	3. Н. Миллер и Д. Доллард;
г) «Сознание, личность и общество»;	4. Э. Гофман;
д) «Общество как символическая интеракция»	5. Т. Адорно;
	6. Г. Блумер

Ответ: а _____, б_____, в _____, г _____, д _____.

Раздел 2

Социальная психология личности

2.1. Социализация

Клецина И. С., Иванова Е. Н.

Вводные замечания

Социализация — сложный и многогранный процесс. Термин «социализация», несмотря на его широкую распространенность, не имеет однозначного толкования [2]. В соответствии с обобщенной трактовкой процесс социализации представляет собой совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества.

Принципиальный вопрос, с которым постоянно сталкивается теория социализации, — это вопрос об *активности-пассивности* индивида в этом процессе [3]. В соответствии с одной точкой зрения, присущей ряду представителей западной психологии, индивид является объектом целенаправленных воздействий со стороны социума в плане приспособления его к социальной жизни; акцент при этом сделан на принуждении, навязывании взглядов и норм поведения. Другая точка зрения акцентирует внимание на активности индивида в процессе социализации, на его субъектной позиции в ходе присвоения норм и ценностей общества. Конкретные условия и социальное окружение могут либо препятствовать проявлению активности и целенаправленно формировать конформную личность, либо способствовать развитию таких качеств личности, которые позволят преодолеть «принудительную конформность» [3].

В отечественной социальной психологии наиболее распространено следующее понимание процесса социализации: «Социализация — это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, в систему социальных связей, а с другой стороны — активное воспроизводство индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [1, с. 267].

При таком понимании социализации фиксируются не только процесс социальной ориентировки и усвоение социальных нормативов, но и момент активного преобразования и применения в новых социальных ситуациях усвоенных социальных ролей, норм, ценностей, способов социального самоопределения.

В целях конкретизации содержания социализационного процесса можно выделить в его структуре следующие грани, или смысловые доминанты, позволяющие анализировать процесс социализации [2].

Во-первых, акцент в анализе социализации может быть сделан на трансляции *культурно* задаваемых ценностей, моделей поведения, способов социальной категоризации. Социальное развитие личности в этом случае будет рассматриваться преимущественно как процесс *инкультурации*.

Во-вторых, процесс социализации может быть понят как процесс собственно усвоения, *интернализации* социального опыта. Акцент будет сделан на самом содержании усвоенного и механизмах этого усвоения.

В-третьих, внимание может быть уделено анализу возможных результатов социализации, т. е. социализация как *адаптация*.

Все перечисленные аспекты социализации характеризуют ее пассивную сторону, т. е. момент «вхождения» человека в общество. Активная сторона социализации, связанная с воспроизводством человеком усвоенного социального опыта, редко становится предметом социально-психологических исследований.

В четвертой доминанте анализа процесса социализации акцент сделан на активности субъекта социализации, которая проявляется во многих сферах: в приверженности разным ценностям, в выборе ролей, в используемых способах разрешения ролевых конфликтов, в выборе способов самопрезентации и др. Здесь акцент сделан на рассмотрении социализации как процесса *социального конструирования*.

Следует заметить, что перечисленные четыре грани процесса социализации выделены условно, в реальности они неразрывно слиты друг с другом.

Исходя из положения, что социализация представляет собой процесс становления личности, выделяются три сферы, в которых, прежде всего, и осуществляется становление личности: *деятельность*, *общение*, *самосознание* [1].

1. Первая сфера — *деятельность*. На протяжении всего процесса социализации индивид осваивает все новые виды деятельности. При этом происходят три процесса:
   - ориентировка в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами, которая осуществляется через посредство личностных смыслов, т. е. означает выявление для каждой личности особо значимых аспектов деятельности, причем не просто уяснение их, но и их освоение;
   - центрирование вокруг главного вида деятельности, сосредоточение внимания на нем и соподчинение ему всех остальных деятельностей;
   - освоение личностью в ходе реализации деятельности новых ролей и осмысление их значимости.

2. Вторая сфера — *общение*. Процесс общения рассматривается в контексте социализации со стороны его расширения и углубления. Расширение общения — умножение контактов человека с другими людьми. Углубление общения — это переход от монологического общения к диалогическому, децентрация, т. е. умение ориентироваться в партнере, более точное его восприятие.
3. Третья сфера социализации — развитие *самосознания* личности. В самом общем виде можно сказать, что процесс социализации означает становление у человека образа его Я. Развитие самосознания в ходе социализации — это процесс контролируемый, определяемый постоянным приобретением социального опыта в условиях расширения диапазона деятельности и общения.

Процесс социализации понимается как единство изменений всех трех сфер. Эти сферы, взятые в целом, создают для индивида «расширяющуюся действительность», в которой он действует, познает и общается, тем самым осваивая не только ближайшую микросреду, но и всю систему социальных отношений. Вместе с этим освоением индивид вносит в нее свой опыт, свой творческий подход, поэтому нет другой формы освоения действительности, кроме ее активного преобразования [1].

Социализация наиболее интенсивно проходит в детстве, отрочестве и юности, но продолжается и в зрелом и в пожилом возрасте.

В отечественной социальной психологии [1] внимание акцентируется на том, что социализация предполагает усвоение социального опыта, прежде всего, в ходе трудовой деятельности, в связи с чем основанием для классификации стадий процесса социализации служит отношение к трудовой деятельности. Выделяют три основные стадии: дотрудовую, трудовую и послетрудовую.

1. Дотрудовая стадия социализации (охватывает период жизни человека до начала трудовой деятельности):
   - ранняя социализация, охватывающая время от рождения ребенка до поступления его в школу (раннее детство);
   - стадия обучения, включающая в себя весь период обучения в школе;
   - стадия обучения в вузе, техникуме — является промежуточной.
2. Трудовая стадия социализации охватывает период зрелости человека. Эта стадия включает в себя весь период трудовой деятельности человека. Особое внимание здесь уделяется второй стороне социализации — воспроизведению усвоенного социального опыта.
3. Послетрудовая стадия социализации. По поводу данной стадии существуют противоположные точки зрения. В соответствии с одной системой взглядов, само понятие социализации бессмысленно в применении к этому периоду жизни человека, когда все его социальные

функции свертываются. С этой точки зрения указанный период нельзя описывать в терминах усвоения социального опыта или даже в терминах его воспроизводства. Другая позиция очень настаивает на совершенно новом подходе к пониманию психологической сущности пожилого возраста. В пользу этой позиции говорят многочисленные экспериментальные исследования сохраняющейся социальной активности лиц пожилого возраста, в частности, пожилой возраст рассматривается как возраст, вносящий существенный вклад в воспроизводство социального опыта.

На всех стадиях социализации воздействие общества на личность осуществляется или непосредственно, или через группу. Общество и группа передают становящейся личности некоторую систему норм и ценностей посредством знаков. Те конкретные группы, в которых личность приобщается к системам норм и ценностей и которые выступают своеобразными *трансляторами* социального опыта, получили название *институтов социализации* [1].

По своему социальному статусу эти институты могут быть формальными и неформальными. Первые являются официальными учреждениями общества (государства), которые по своему функциональному назначению призваны воспитывать и обучать каждое новое поколение (дошкольные учреждения, школы, вузы, учреждения культуры и т. д.). Вторые — неформальные институты — это разные социальные группы, от малых до больших, в которые включена личность (семья, класс, профессиональная трудовая группа, группа сверстников, этническая общность, референтная группа и т. д.) [3].

Цели и способы воздействий формальных и неформальных институтов социализации часто не совпадают, вследствие чего возникает борьба между ними. Результаты этой борьбы носят самый различный характер: «...здесь и “дети улицы” как свидетельство поражения семьи и школы в борьбе с “референтными” группами улицы; здесь правонарушители и бунтовщики (подлинные по убеждениям или мнимые), здесь и объяснение “двойной морали” граждан, отражающей разные системы ценностей, существующие в обществе» [3, с. 104].

Значимость тех или иных институтов социализации в течение жизни индивида различна.

В период раннего детства основными институтами социализации являются *семья* и *дошкольные детские учреждения*. Именно в семье дети приобретают первые навыки взаимодействия, осваивают первые социальные роли, осмысливают первые нормы и ценности. Несмотря на то что современная семья не может претендовать на ту роль, которую она играла в традиционных обществах, ее роль в процессе социализации все

же остается весьма значимой. Что касается дошкольных детских учреждений, то их анализ до сих пор не получил права гражданства в социальной психологии [1].

Во втором периоде ранней стадии социализации основным институтом является *школа*. Школа обеспечивает ученику систематическое образование, которое является элементом социализации, но кроме этого школа расширяет возможности ребенка в плане его общения: здесь кроме общения с взрослыми возникает устойчивая специфическая среда общения со *сверстниками*, что само по себе выступает как важнейший институт социализации.

На трудовой стадии важнейшим из институтов социализации является трудовой коллектив или его современные разновидности — команда, организация.

Вопрос об институтах социализации на послетрудовой стадии социализации является спорным и пока не изученным [1].

Цели занятия

Дополнить и углубить полученные на лекции знания о социализации, способствовать осмыслению знаний по проблемам процесса социализации через осознание жизненного опыта.

Оснащение

Тексты, описывающие основные направления анализа содержания процесса социализации (приложение 2.1.1), мультимедиапроектор, экран, ноутбук, диск с фильмом «Большой» («The Big», 1988).

Порядок работы

Этап 1. Обсуждение информации о направлениях анализа процесса социализации.

Этап 2. Закрепление знаний о социализации через осознание реального опыта социализации в подростковом возрасте.

Этап 3. Подведение итогов занятия, обсуждение домашнего задания.

Этап 1. Обсуждение информации о направлениях анализа процесса социализации

В начале занятия преподаватель проводит краткую беседу со студентами, направленную на актуализацию знаний, полученных на лекции по теме «Социализация». Особое внимание уделяется рассмотрению проблемы *активности/пассивности* человека в социализационном процессе.

Далее студенты делятся на четыре группы. Членам каждой группы выдаются тексты с описанием одного из четырех направлений анализа процесса социализации: социализация как инкультурация, социализа-

ция как интернализация, социализация как адаптация, социализация как конструирование (тексты приводятся в приложении 2.1.1). Студенты знакомятся с текстом и сообща готовят выступление, ориентируясь на следующие вопросы: «В чем суть данного направления анализа содержания процесса социализации?», «Какие характеристики социализации рассматриваются в этом направлении?», «Какие понятия используются для объяснения специфики данного направления анализа?».

После завершения работы в группах представитель от каждой группы выступает с сообщением. В процессе прослушивания сообщений все студенты индивидуально выполняют письменное задание, связанное с проверкой усвоенного материала (об этом этапе занятия студентов следует предупредить заранее). Суть задания сводится к заполнению таблицы (табл. 2.1.1), где в систематизированном виде должна быть отражена специфика каждого из направлений анализа процесса социализации. Бланки таблицы выдаются каждому студенту.

Таблица 2.1.1 Содержательные характеристики направлений анализа процесса социализации

Направление анализа процесса социализации	Основная задача направления анализа социализации	Основные понятия	Отличительные особенности направления анализа социализации
Социализация как инкультурация			
Социализация как интернализация			
Социализация как адаптация			
Социализация как конструирование			

По окончании работы студенты сдают тексты преподавателю, а оценки за выполненную работу могут узнать на следующем занятии.

Этап 2. Закрепление знаний о социализации через осознание реального опыта социализации в подростковом возрасте

Просмотр фильма «Большой». Продолжительность: 104 минуты. Режиссер: Пенни Маршалл, 1988. В ролях: Том Хэнкс, Роберт Лоджиа, Элизабет Перкинс, Джон Херд, Джон Ловитц, Джэред Раштон, Мерседес Руэл, Дэвид Москау, Джош Кларк, Кимберли Дэвис.

Описание: 12-летний мальчишка очень хочет стать большим, и его желание внезапно сбывается. Однажды утром он просыпается 30-летним мужчиной, каким он будет через много лет.

Просмотр фильма предполагает работу с техникой «стоп-кадр», когда преподаватель предлагает студентам обсудить сцену или эпизод, которые они только что просмотрели. Каждый эпизод (в большинстве случаев) в начале сопровождается следующими вопросами: «Что происходит на экране?», «Что чувствует герой?», «Что будет дальше?», «Реальна ли эта ситуация?» и т. п. Подобные вопросы позволяют перейти от отвлеченного эпизода фильма к реальному опыту студентов, которые проецируют ситуации своей повседневной жизни на эпизоды фильма.

Фильм «Большой» открывает возможности для дискуссий на темы социализации в подростковом возрасте, роли семьи и сверстников, а также позволяет перейти к вопросу кризисов социализации, кризиса идентичности, роли каждого из этапов процесса взросления и проблем, которые могут возникнуть, если определенные виды социализирующего влияния не состоялись.

В связи с тем, что продолжительность фильма не укладывается во время стандартного аудиторного занятия, мы приводим лишь часть возможных эпизодов для обсуждения. Преподаватель может выбирать стоп-кадры, исходя из замысла занятия, показывая фильм определенными отрезками, поясняя предшествующее содержание фильма.

Примерные стоп-кадры для обсуждения

1. Мальчик за компьютером играет в компьютерную игру, в то время как его мать просит вынести мусор. (Эпизод позволяет перейти к обсуждению роли семейной социализации, особенностей социализации в подростковом возрасте.)
2. Джошуа с родителями в передвижном парке развлечений. Встретив там свою одноклассницу, он хочет в компании с ней прокатиться на захватывающем дух аттракционе. (Эпизод позволяет перейти к обсуждению роли сверстников в процессе социализации.)
3. Стоя перед машиной желаний, Джошуа загадывает самое заветное — стать большим. На что получает ответ: «Твое желание будет исполнено». (Переломный момент фильма, который позволяет открыть дискуссию о проблемах кризиса взросления.)
4. Джошуа и его друг Билли сидят на ступенях, после того как они сходили в справочную. Джошуа произносит фразы: «Мне теперь всю жизнь будет 30 лет» и «А теперь я что буду делать?». (Кадр предполагает возможность обсуждения важности определенных этапов социализации, социализации в период взрослости и пр.)

Этап 3. Подведение итогов занятия, обсуждение домашнего задания

Данный этап занятия предполагает завершение дискуссии по фильму. Возможные вопросы для обсуждения: Какие чувства вы испытывали по ходу фильма? С чем столкнется Джошуа? Как вы думаете, как дальше будут развиваться события? Как закончится фильм?

В конце занятия студентам предлагается задание для самостоятельной работы с фильмом, выполнение которого поможет закрепить полученные знания по теме социализации. Задание связано с ответами на следующие вопросы.

1. Как заканчивается фильм? Насколько подобное развитие событий предсказуемо, почему?
2. В чем заключалась активность героя в новых условиях его социализации?
3. Что произошло, если бы Джошуа остался в теле «большого»? Почему?
4. Насколько успешен он был бы? Почему?
5. В чем смысл социализации в юношеском возрасте?
6. В чем различие социализации в юношеском и взрослом возрастах?
7. Понятие кризиса идентичности. Как оно представлено в фильме?
8. Если бы подобная ситуация произошла в России, как могли бы развиваться события фильма?

Ответы на вопросы предполагают развитие дискуссии на следующих занятиях. Перечень предлагаемых вопросов можно расширить. В конце занятия преподаватель предлагает задание для самостоятельной работы.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение процесса социализации. Приведите примеры, показывающие, что социализация — это двусторонний процесс.
2. Охарактеризуйте основные направления анализа процесса социализации. Как они соотносятся с двумя сторонами процесса социализации?
3. Назовите основные сферы социализации личности и укажите их специфику.
4. Опишите основные стадии процесса социализации.
5. Перечислите основные институты социализации.
6. В чем заключается особенность социализации в нестабильном обществе?

Задание для самостоятельной работы

В качестве самостоятельной работы по данной теме студентам предлагается подготовить письменную работу или устное сообщение по теме

«Теории социализации». Студенты могут выбрать наиболее интересные для них теории.

Теории социализации

Интеракционистские теории

1. *Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А.* Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — С. 52–54.
2. *Свенцицкий А. Л.* Социальная психология: Учебник. — М.: Проспект, 2003. — С. 100–103.

Теории социального научения

Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — С. 56–57.

Психоаналитические теории

1. *Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А.* Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — С. 57–58.
2. *Свенцицкий А. Л.*. Социальная психология: Учебник. — М.: Проспект, 2003. — С.103–104, 107–109.

Когнитивистские теории

1. *Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А.* Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — С. 58–60.
2. *Свенцицкий А. Л.* Социальная психология: Учебник. — М.: Проспект, 2003. — С.104–107.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А.* Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 301 с.
3. Социальная психология: Учебное пособие / Отв. ред. А. Л. Журавлев. — М.: ПЕРСЭ, 2002. — 351 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А.* Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 301 с.
2. *Дубовская Е. М.* Социализация в изменяющемся мире // Социальная психология в современном обществе: Учебное пособие для вузов /

Под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. — М.: Аспект Пресс, 2002. — С. 148–161.

3. *Дубровина И. В.* Семья и социализация ребенка // Мир психологии. — 1998. — № 1. — С. 54–58.
4. *Крайг Г.* Психология развития. — СПб.: Питер, 2004. — С. 436–614.
5. *Котова И. Б.*, *Шиянов Е. Н.* Социализация и воспитание. — Ростов н/Д: Изд-во Ростовского пед. ун-та, 1997. — 144 с.
6. *Ливехуд Б.* Кризисы жизни — шансы жизни: Развитие человека между детством и старостью. — Калуга: Духовное познание, 1994. — 217 с.
7. *Мудрик А. В.* Социализация человека. — М.: Академия, 2006. — 304 с.
8. *Пайнс Э.*, *Маслач К.* Социальная среда // Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. — СПб.: Питер, 2000. — С. 282–325.
9. Психология личности в условиях социальных изменений. — М.: ИПАН, 1993. — 103 с.
10. *Свенцицкий А. Л.* Социальная психология: Учебник. — М.: Проспект, 2003. — 336 с.
11. *Смелзер Н.* Социология / Пер. с англ. — М.: Феникс, 1994. — 688 с.
12. *Шибутани Т.* Социальная психология. — Ростов н/Д: Феникс, 1998. — С. 396–508.
13. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. — М.: Прогресс, 1996. — 340 с.
14. *Ядов В. А.* Социальная идентификация личности: В 2 т. / Ин-т социологии. — М., 1994.

Приложение 2.1.1

Направления анализа содержания процесса социализации[1]

Социализация как инкультурация

Социальные ситуации, с которыми сталкивается ребенок в процессе взросления и которые определяют содержание социализации, могут быть проанализированы как ситуации собственно межличностного взаимодействия (как влияние «других людей») и как ситуации влияния общества в целом. Последнее же всегда «больше», чем непосредственное социальное окружение, так как включает в себя, помимо общественных отношений, социальных институтов и коллективных представлений, еще и культуру (или культуры). Внимание исследователей к роли культуры в индивидуальном развитии связано в основном с очевидным кон-

[1] *Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А.* Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Пресс, 2001.

трастом между разнообразием обычаев, верований, нравов разных народов. Если для общей психологии интересна роль культуры в формировании психических процессов, то социальная психология ориентирована на анализ факторов культуры в социальном развитии личности — формировании социального поведения, становлении системы персональных ценностей и Я-концепции.

В определяющем значении культуры для человека в его социальном качестве легко убедиться: достаточно оказаться в ином культурном окружении или просто столкнуться с другой культурой, как казавшиеся очевидными нормы социального поведения (от нормативов величины межличностной дистанции в общении до норм взаимопомощи, отношений доминирования/подчинения, способов разрешения конфликтных ситуаций) перестанут быть таковыми.

Любая культура имплицитно несет в себе нормативный образ человека, существующий на уровне индивидуального и общественного сознания. Именно этот нормативный канон человека в культуре определяет особенности социализации: будет ли поддерживаться различными ее институтами активность или пассивность подрастающего человека, его стремление к индивидуальному успеху или ориентация на коллективные достижения, интернальный или экстернальный локус контроля, множественность или структурная собранность Я-концепции.

Таким образом, если в качестве ведущей задачи социализации выделить задачу *межпоколенной траснмиссии культуры*, т. е. задачу «передачи по наследству», от поколения к поколению всех свойственных конкретной культуре особенностей, то социализация может быть понята как процесс вхождения человека в культуру своего народа, а сам термин заменен термином *инкультурация*.

Понятие инкультурации было введено в научный обиход американским культурантропологом М. Херсковицем. Процесс инкультурации начинается с момента рождения — с приобретения ребенком первых навыков и освоения речи, а заканчивается, можно сказать, со смертью. Он совершается по большей части не в специализированных институтах социализации, а под руководством старших на собственном опыте, т. е. происходит научение без специального обучения. Конечный результат процесса инкультурации — человек, компетентный в культуре: в языке, ритуалах, ценностях и т. п.

В качестве основного механизма трансляции культуры на групповом уровне выделяют *культурную трансмиссию*. Обычно выделяют три ее вида:

- вертикальную трансмиссию, в процессе которой культурные ценности, умения, верования и т. п. передаются от родителей к детям;

- горизонтальную трансмиссию, когда от рождения до взрослости ребенок осваивает социальный опыт и традиции культуры в общении со сверстниками;
- «непрямую» трансмиссию, при которой индивид обучается в специализированных институтах социализации (школах, вузах), а также на практике — у окружающих его людей.

Социализация как интернализация

Процесс социализации может быть рассмотрен с точки зрения того содержания, которое заложено в социальном влиянии на личность, и, следовательно, механизмов трансляции социального опыта: в этом случае социализация выступает как интернализация. В социально-психологической литературе, посвященной проблеме социализации, можно встретить две трактовки понятия интернализации: в широком смысле она понимается как синоним социализации, в узком — как ее частная вариативность, как совокупность мотивационных и когнитивных процессов, с помощью которых внешние социальные требования становятся внутренними требованиями личности.

Данный подход наиболее насыщен эмпирическими исследованиями. Практически любое исследование в рамках проблематики социализации так или иначе обращается к *содержанию* усваиваемого индивидом социального опыта. При этом, как правило, речь идет о двух основных характеристиках данного процесса:

- усвоение моделей поведения;
- усвоение социальных значений: символов, ценностей и установок.

В исследованиях, посвященных процессам интернализации поведенческих (в частности, ролевых) моделей, отмечается:

1. Интернализация ролей зависит от степени объективной и субъективной значимости самой модели (например, статуса значимого другого, чье поведение служит моделью).
2. Успешность интернализации индивидом моделей поведения зависит от степени согласованности ожиданий его социального окружения.

В исследованиях, обращающихся к изучению личностных диспозиций (ценностей, установок, структур самосознания), выступающих как результат интернализации социальных требований, тоже можно выделить определенные общие положения:

1. Индикатором, позволяющим говорить об усвоении социальных требований на уровне личностных диспозиций, является реальное поведение личности.
2. Основным фактором успешности процесса интернализации выступает степень осознанности интернализуемых влияний.

В различных теоретических ориентациях акцентируются разные механизмы интернализации. В необихевиористских теориях социального научения подчеркивается роль наблюдаемого поведения; в психоаналитических социально-психологических теориях акцентируется внимание на механизме рационализации.

Социализация как адаптация

Для понимания социализации как адаптации характерно не акцентирование процессуальных ее характеристик (например, стадий, этапов), а анализ социализационного процесса с точки зрения его возможных результатов. При этом в качестве основного результата социализации выделяется формирование таких характеристик индивида, которые обеспечивают его *нормативное* функционирование. Понятие социализации нередко заменяется понятием социализированности, а основным критерием в оценке социального развития индивида становится его социальная *успешность*.

Ведущей задачей социализации является такое приспособление человека к обществу, которое обеспечивает ему успешное функционирование. Процесс достижения известного соответствия человека требованиям социальной среды определяется как процесс *социальной адаптации*, а его нарушение — как *дезадаптация*.

В разных теоретических ориентациях социально-психологическая адаптации понимается по-разному. В *необихевиористской* ориентации социально-психологическая адаптация понимается как процесс, посредством которого достигается состояние социального равновесия между индивидом и группой, как отсутствие конфликтных отношений человека с ближайшим социальным окружением.

Основное внимание *психоаналитических концепций* при анализе адаптации направлено на формирование и развитие защитных механизмов личности; при этом подчеркивается, что психологические защиты могут играть для личности как стабилизирующую, так и дестабилизирующую роль.

Для *интеракционистского подхода* к анализу социально-психологической адаптации характерно ее рассмотрение в качестве успешного выполнения личностью ролевого репертуара и умения разрешать возникающие ролевые конфликты.

В эмпирических исследованиях процесса социально-психологической адаптации выделяются *три ряда факторов*, определяющих *успешность социально-психологической адаптации* к социальным изменениям. Это, *во-первых*, способность человека к изменению своих ценностных ориентаций и Я-концепции; *во-вторых*, умение находить определенный баланс между своими ценностными ориентациями и социальной ролью;

в-третьих, ориентация не на конкретные социальные требования, а на принятие универсальной системы ценностей. В исследованиях социализации с точки зрения разворачивания адаптационных процессов явно или неявно выделяется мысль о том, что социализация выступает как процесс, обращенный назад, как реакция, следующая за изменениями социальной ситуации, между тем, как справедливо отмечает А. Инкелес, всегда, даже при условии критерия успешности как единственного параметра оценки, остается проблема «заглядывания» вперед (forward looking), т. е. необходимость поиска тех характеристик личности, которые обеспечивают будущий успех, готовят человека к следующему этапу социализации.

Социализация как конструирование реальности

Практически во всех определениях и подходах к социализации так или иначе содержатся указания на активную роль самого индивида в данном процессе. Активность субъекта проявляется во многих сферах: в избирательном отношении к возможному ролевому репертуару и в способах разрешения ролевых конфликтов; в выборе той или иной стратегии «совладающего поведения» в трудных жизненных ситуациях и в способах самопрезентации; в приверженности определенной системе ценностей и в особенностях самокатегоризации. Однако довольно долгое время указания на вторую, «активную» сторону процесса социализации оставались лишь пожеланиями и практически не воплощались в практике исследований.

Интерес к субъективной реальности личности — к смысловым образованиям, компонентам рефлексивного Я, процессам построения образа социального мира и себя в нем — объяснялся стремительным развитием в последние двадцать лет когнитивистской ориентации в социальной психологии, открывшей в исследованиях личности новые перспективы через анализ процессов категоризации и самокатегоризации.

Одновременно в социологическом анализе проблемы взаимоотношения личности и общества начинает доминировать интерпретативная парадигма, основным пафосом которой также является представление об активной роли индивида в ходе социализации. Опираясь на теоретические положения символического интеракционизма Дж. Мида и Г. Блумера, современные приверженцы данной точки зрения утверждают роль человека как творца своего социального мира и, соответственно, не рассматривают несоответствие индивида требованиям общества как недостаток, требующий принудительного приспособления, а считают подобное рассогласование основным источником социальной динамики.

На сегодняшний день проблема конструирования субъектом социального мира является самостоятельным предметом анализа, составляя

содержание психологии социального познания. Под конструированием при этом понимается, как отмечает Г. М. Андреева, «приведение в систему информации о мире, организация этой информации в связные структуры с целью постижения ее смысла»[1]. Результатом данного процесса становится создание человеком образа социального мира, частью которого является представление о самом себе как части этого мира — социальная идентичность. Этот образ становится для человека сотворенной социальной реальностью.

Таким образом, для конструкционистского подхода к социализации важно следующее: реальность социального мира и реальность внутреннего мира личности суть реальности постоянно познаваемые, осмысляемые и интерпретируемые и в этом смысле — сотворенные.

Подобный подход позволил окончательно преодолеть традиции «жесткого» детерминизма в решении проблемы человека и общества.

2.2. Социальная установка. Предрассудок как вид социальной установки

Смолина Т. Л., Клецина И. С.

Вводные замечания

Социальная установка — одна из основных категорий социальной психологии. Важность введения этой категории в терминологический аппарат социальной психологии связана со стремлением к универсальному объяснению всего социального поведения человека: как он воспринимает окружающую его действительность, почему он так, а не иначе, поступает в конкретных ситуациях, каким мотивом руководствуется при выборе способа действия и т. д. Другими словами, социальная установка связана с целым рядом психологических особенностей личности, таких как восприятие и оценка ситуации, мотивация, принятие решений и поведение [4].

Понятие социальной установки было введено в научный контекст У. Томасом и Ф. Знанецким в 1918 году. С точки зрения ученых, социальная установка — это «психологическое переживание индивидом значения или ценности социального объекта» [8, с. 100]. Социальная установка функционирует одновременно как элемент психологической структуры личности и как элемент социальной структуры, поскольку содержание психологического переживания определяется внешними, локализованными в социуме объектами. В современной социальной психо-

[1] *Андреева Г. М.* Психология социального познания: Учебное пособие для высших учебных заведений. — М., 2000.

логии чаще пользуются определением социальной установки, которое было дано Г. Олпортом (1924): «...Социальная установка — это состояние психологической готовности личности вести себя определенным образом в отношении объекта, детерминированное ее прошлым опытом» [цит. по: 4, с. 62].

Для сглаживания противоречий и расхождений в определениях социальной установки М. Смит (1942) предложил различать в ее структуре три компонента: когнитивный, аффективный и поведенческий. Когнитивный компонент обнаруживается в виде мнений, утверждений относительно объекта установки; аффективный компонент проявляется как отношение к объекту, выраженное на языке непосредственных переживаний и чувств, которые он вызывает; поведенческий компонент отражает готовность индивида реализовать определенное поведение по отношению к объекту [1].

Социальная установка формируется на основе собственного жизненного опыта индивида и опыта, получаемого от других людей. Главным путем передачи установок является словесная (вербальная) форма.

Изначально изучение социальных установок шло по пути рассмотрения проблемы *адаптации*, что впоследствии нашло выражение в выделении функций социальной установки [7].

1. Инструментальная (адаптивная) функция выражает приспособительные тенденции поведения человека, способствует увеличению вознаграждения и уменьшению потери. Социальная установка направляет субъекта к тем объектам, которые служат достижению его целей. Кроме того, социальная установка помогает человеку оценить, как другие люди относятся к социальному объекту. Поддержка определенных социальных установок дает возможность человеку заслужить одобрение и быть принятым другими людьми, поскольку их скорее привлекает тот, у кого установки сходны с их собственными.
2. Эгозащитная функция социальной установки способствует разрешению внутренних конфликтов личности, защищает людей от неприятной информации о самих себе или о значимых для них социальных объектах. Люди часто действуют и думают таким образом, чтобы оградить себя от неприятной информации. Например, чтобы повысить свою собственную значимость или значимость своей группы, человек часто прибегает к формированию негативной установки по отношению к членам аутгруппы.
3. Функция выражения ценностей (или функция самореализации). Социальная установка дает человеку возможность выразить то, что важно для него, и позволяет организовать свое поведение соответствующим образом. Осуществляя определенные действия в соответствии со своими установками, человек реализует себя в отношении к соци-

альным объектам, социальные установки помогают человеку самоопределиться и понять, что он собой представляет.

4. Функция организации знаний основана на стремлении человека к смысловому упорядочиванию окружающего мира. С помощью установок существует возможность оценки поступающей из внешнего мира информации и соотнесения ее с существующими у человека мотивами, целями, ценностями и интересами. Установка упрощает задачу изучения новой информации.

В течение длительного времени изучения социальных установок не возникало сомнений в том, что знание социальной установки полезно потому, что позволяет прогнозировать поведение. Однако в знаменитом эксперименте Р. Лапьера и ряде других исследований было показано, что между социальной установкой, выраженной вербально, и реальным поведением человека может существовать расхождение.

Отечественным ученым В. А. Ядовым была разработана диспозиционная концепция регуляции социального поведения личности, которая позволила объяснить факты рассогласования между социальными установками и реальным поведением личности. Согласно концепции В. А. Ядова, существует четыре уровня диспозиций (социальных регуляторов поведения): 1) первый уровень — *элементарные фиксированные установки* — отвечает за регуляцию поведенческих актов — непосредственных реакций субъекта на актуальную предметную ситуацию; 2) второй уровень — *социальные установки* — регулирует поступки личности; 3) третий уровень — *базовые социальные установки* — регулирует уже некоторые системы поступков, составляющие поведение в различных сферах жизнедеятельности; 4) четвертый уровень — *ценностные ориентации* — регулирует целостность поведения, или собственно деятельность личности [9].

Основная идея, лежащая в основе данной концепции, заключается в том, что человек обладает сложной системой различных диспозиционных образований, которые регулируют его поведение и деятельность. При этом в каждой конкретной ситуации и в зависимости от цели ведущая роль принадлежит определенному диспозиционному образованию, в то время как остальные диспозиции являются латентными.

В социально-психологической литературе часто обсуждается информация о видах социальных установок. В особый вид выделяется установка, называемая *перцептивной*. Перцептивная установка характеризует предрасположенность человека к определенной интерпретации воспринимаемых элементов действительности [4]. *Стереотип и предрассудок* (предубеждение[1]) рассматриваются как разновидности перцептивных установок. От обычной социальной установки стереотипы и предрассудки

[1] Предубеждение и предрассудок — понятия-синонимы.

отличаются прежде всего содержанием своего когнитивного компонента. *Стереотип* — это социальная установка с застывшим, нередко обедненным содержанием когнитивного компонента. *Предрассудок* — это социальная установка с искаженным содержанием ее когнитивного компонента, вследствие чего человек воспринимает некоторые социальные объекты в неадекватном виде [4].

Когда говорят о стереотипном мышлении, имеется в виду ограниченность, упрощенность и поверхностность представлений человека о тех или иных объектах действительности. Стереотипы полезны и необходимы как форма экономии мышления и действий в отношении достаточно простых и стабильных объектов и ситуаций. Там же, где объект требует творческого осмысления или изменился, а представления о нем остались прежними, стереотип становится тормозом в процессах взаимодействия личности с действительностью.

Когда говорят о предрассудке или предубеждении, то подразумевается, что речь идет о пристрастной негативной социальной установке, т. е. о негативном отношении к членам определенной социальной группы или к этой группе в целом. С когнитивным компонентом предубеждения часто связан сильный, т. е. эмоционально насыщенный аффективный компонент. В результате предрассудок обусловливает не только искаженное восприятие социальных объектов, но и неадекватные действия по отношению к ним.

К числу наиболее известных предрассудков относятся:

- предубеждения по отношению к этническим и расовым группам (расизм);
- предубеждения по отношению к людям определенного пола (сексизм);
- предубеждения по отношению к людям определенного возраста (эйджизм);
- предубеждения по отношению к людям нетрадиционной сексуальной ориентации (гомофобия).

Точкой отсчета для современных исследований предубеждений, их происхождения и методов ослабления является выход в 1954 году книги американского психолога Г. Олпорта «Природа предубеждения» [6]. Г. Олпорт рассматривал предубеждение как антипатию, основанную на искаженных и неверных обобщениях. Антипатия может проявляться в «нехороших мыслях» о других людях — членах определенных групп, в чувствах нелюбви, презрения, отвращения, а также в дискриминационных и даже насильственных действиях против них [10].

За пятьдесят прошедших после выхода книги Г. Олпорта лет проведено много эмпирических исследований предубеждений, но и в наши

дни психологи обычно выделяют три их компонента, соответствующие трем компонентам других социальных установок:

- когнитивный — безосновательно враждебные представления о социальной группе;
- аффективный — ненависть, отвращение, чувство брезгливости;
- поведенческий — негативное поведение, направленное на членов социальной группы из-за членства в ней [6].

Предрассудок может нести и позитивную оценку объекта, быть не «против чего-то», а «в пользу чего-то» — предрассудком любви, например, к собственной группе. Но предубеждение «в пользу чего-либо» скорее можно определить как пристрастную позитивную социальную установку [6].

При исследовании предубеждений наиболее важным является вопрос о причинах их возникновения. В работе Т. Г. Стефаненко [6] систематизированы причины возникновения предубеждений, выделенные представителями разных психологических школ. *Первая* причина связана с *индивидуальными различиями*, другими словами, есть люди, предрасположенные к проявлению предубеждений в отношении других людей и групп. По мнению Т. Адорно и его коллег, истоки негативного отношения к чужим группам у людей определенного психологического типа кроются в условиях их ранней социализации. У человека, воспитанного в семье, где царят жестоко регламентированные отношения и он ощущает крайнюю зависимость от родителей, часть агрессивности выплескивается на чужие группы.

Второй источник предубеждений — *конкуренция между группами* за ограниченные ресурсы, власть и статус, т. е. реальный конфликт интересов.

Третьим источником предубеждений может оказаться осознание индивидом своей принадлежности к группе, т. е. *социальная идентичность*. Предубеждение по отношению к другим группам возникает вследствие процессов (социальной категоризации, дифференциации, сравнения и оценки), направленных на достижение позитивного отличия своей группы от другой группы.

Четвертый источник предубеждений — *социальное научение*. Предполагается, что предрассудки детей есть отражение установок их родителей, друзей и других людей.

Пятым источником предубеждений является *восприятие угрозы* со стороны чужой группы. К предубеждениям может привести восприятие угрозы вне зависимости от того, реальна она или нет.

Хотя разные исследователи выделяют различные причины появления предрассудков, следует отметить, что для предубеждений характерна множественная причинность, а при их анализе необходимо учитывать

не только психологические, но и исторические, культурные, экономические факторы.

Согласно теории Г. Олпорта, поведенческий компонент предубеждения включает в себя пять форм, или стадий. Самая слабая форма проявления предубеждения — *вербальное выражение антипатии* (неприязненные высказывания, оскорбления). Более интенсивная форма проявления предубеждения ведет к *избеганию* нелюбимой группы. На следующей ступени предубежденный человек предпринимает активные действия, стремясь к *дискриминации* членов такой группы — исключения их из некоторых сфер деятельности, лишения возможности обучения, определенных мест проживания и т. д. Агрессивные предубеждения следующего уровня проявляются в *актах насилия* — физических нападениях на членов определенной группы, осквернении их кладбищ и др. И наконец, крайняя форма предубеждений — *истребление «чужих»* (линчевания, погромы, гитлеровская программа геноцида) [10].

Следует помнить, что действия каждого уровня предубеждений облегчают переход к уровню более интенсивному.

Как измерить предрассудки? Специалисты в области социальных наук выделяют такие методы изучения социальных установок, как опросные методы, проективные методы, эксперименты. Среди основных опросных методов классическими являются следующие: шкала равных интервалов Л. Терстоуна, шкала суммарных оценок Р. Лайкерта, шкалограммный анализ Л. Гуттмана, семантический дифференциал Ч. Осгуда, шкала социальной дистанции Э. Богардуса.

Для ослабления предрассудков социальные психологи используют следующие механизмы:

- осознание и признание предрассудков;
- контакт между группами, обладающими равным статусом и преследующими общие цели (гипотеза контакта);
- специальный метод кооперативного обучения (мозаичный метод) [3].

Цели занятия

Конкретизация содержания понятий «социальная установка», «предрассудок». Выявление и осознание собственных предрассудков. Знакомство с методиками измерения социальных установок.

Оснащение

1. Списки пассажиров для упражнения «Российский экспресс» на отдельных листах (приложение 2.2.1).

2. Бланки опросников для изучения социальных установок (приложение 2.2.2).
3. Конверты с условными обозначениями «–», «+», «?».

Порядок работы

Этап 1. Информационный. Краткое сообщение на тему «Предрассудок как особый вид социальной установки».

Этап 2. Практический. Упражнение «Российский экспресс»[1].

Этап 3. Заключительный. Задания для самостоятельной работы. Подведение итогов.

Этап 1. Информационный

Цель данного этапа: актуализация теоретических знаний. Данное практическое занятие следует проводить после лекции на тему «Социальная установка». Преподаватель может сделать краткое сообщение о понятии «социальная установка», структуре, методах измерения социальных установок или задать студентам вопросы для проверки знаний, полученных на лекции. Далее рассматриваются следующие вопросы: понятие «предрассудок», основные виды предрассудков, структура предрассудка и причины его возникновения, способы борьбы с предрассудками. Информационное сообщение по длительности занимает не более 20 минут.

Этап 2. Практический

Цель данного этапа: осознание собственных предрассудков. Перед выполнением упражнения «Российский экспресс» преподаватель дает краткую инструкцию: «Каждый из нас время от времени ездит на поездах. Отправляясь в путешествие и покупая билет на поезд, вы не знаете своих соседей (за исключением тех случаев, когда ваши попутчики — родственники или друзья). Представьте, что сейчас у вас есть возможность выбрать себе попутчиков в поездке до Владивостока».

Ход работы. Каждому студенту представляется список пассажиров[2] (приложение 2.2.1). Далее преподаватель задает следующий вопросы: «С кем из этих людей вы меньше всего хотели бы оказаться в одном купе поезда?» и «С кем из этих людей вы больше всего хотели бы оказаться в одном купе поезда?». Участники индивидуально определяют три самых непредпочтительных выбора и три самых предпочтительных выбора (время не более 7 минут).

---

[1] Идея упражнения «Российский экспресс» заимствована из книги: «Мир различий: Сборник упражнений для учащихся образовательных школ» [5]. Методическая разработка, модификация и апробация проведены Т. Л. Смолиной.

[2] Список пассажиров можно варьировать в зависимости от состава группы и целей ведущего.

Затем студенты делятся на группы по три человека. Каждая группа представляет собой купе. Если участников четное количество, то некоторые группы можно объединить в четверки (нестандартное купе) или двойки. Цель задания: проранжировать список с тем, чтобы, во-первых, выбрать четвертого попутчика (предпочтительный выбор), а во-вторых, определить, с кем вся группа не поедет (непредпочтительный выбор). Обсуждение в микрогруппах длится 10–15 минут. После этого группа собирается вместе и представляет результаты.

Каждая из групп получает следующее задание: 1) назвать предпочтительный и непредпочтительный выбор по результатам обсуждения в микрогруппе; 2) рассказать об атмосфере, которая была во время обсуждения (были ли разногласия в ходе обсуждения; если да, то по какому поводу; все ли члены группы согласны с окончательным решением?).

Ответы каждой группы преподаватель записывает на доске. Подсчитывается результат и определяется лидер среди предпочитаемых и непредпочитаемых выборов. Далее следует групповая дискуссия (20–30 минут).

Вопросы для групповой дискуссии

- Почему у групп ответы оказались разными?
- Почему иногда ответы всех групп совпадали?
- Каковы причины нежелания ехать с человеком в одном купе? Какие чувства вы испытываете к этим людям (аффективный компонент установки)? Когда нами руководит страх, когда — брезгливость, когда — неприязнь? Насколько они в каждом случае обоснованы?
- Можем ли мы что-то сделать с нашими чувствами в таких случаях? Может ли кто-нибудь не захотеть ехать в одном купе с вами? А если дело происходит в другой стране?
- Как мы поступаем, когда оказываемся в одном купе с нежелательным человеком?
- Виноваты ли те, с кем мы не хотим ехать?
- Что они почувствуют, если увидят наше недовольство?
- Как лучше всего поступать в таких случаях?

Примечание. Этап групповой дискуссии является очень важным, так как он позволяет сопоставить результаты разных групп. Довольно часто в группах мнения расходятся, и одни и те же пассажиры попадают в число и предпочитаемых, и непредпочитаемых. Так, например, группы преимущественно с мужским составом выбирают гомосексуала в качестве непредпочтительного спутника, в то время как девушки называют явного гомосексуала в роли желательного попутчика. Необходимо заострить внимание студентов на подобных особенностях при восприятии пред-

ставителей сексуальных меньшинств. Кроме того, расхождения в группах могут быть обусловлены наличием в составе группы человека, у которого есть положительный опыт взаимодействия с представителями той или иной категории пассажиров. Например, у одного из студентов может быть друг — бывший заключенный или соседи-цыгане. Здесь преподавателю нужно обратить внимание на роль контакта в ослаблении предрассудков (гипотеза контакта).

Апробация данного упражнения на группах студентов разных специальностей (психологов, филологов, педагогов) показала, что чаще всего в качестве непредпочтительного выбора выступает цыганка. Немного реже называют ВИЧ-инфицированного молодого человека, подростка-наркомана, бывшего заключенного, человека из деревни с большим мешком. В качестве предпочтительного выбора студенты чаще всего выбирают африканского студента. В этом случае преподавателю нужно обратить внимание студентов на тот факт, что людям свойственно отдавать предпочтение собственной группе (феномен внутригруппового фаворитизма). Немного реже выбирают в качестве попутчика гомосексуала (преимущественно в женских по составу группах), неаккуратно одетую женщину с маленьким ребенком, милиционера.

Этап 3. Заключительный

Цель данного этапа — получение обратной связи. Каждый из студентов на трех отдельных листах, обозначенных символами «–», «+», «?», пишет о том, что ему понравилось («+»), что не понравилось («–») в ходе занятия. На листочке со знаком «?» студент задает вопрос преподавателю по теме занятия. Заполненные листки студенты складывают в три конверта с соответствующими обозначениями на стол преподавателя. Этот метод обратной связи позволяет также проверить посещаемость — при условии, что на одном из листочков (например, со знаком «+») студент пишет свою фамилию. На следующем занятии преподаватель дает обратную связь: представляет результаты опроса, сообщает о положительных и отрицательных оценках, а также отвечает на вопросы студентов.

Контрольные вопросы

1. Что такое социальная установка?
2. Назовите основные компоненты социальной установки.
3. Перечислите функции социальной установки.
4. Каким образом соотносятся социальная установка и реальное поведение?
5. Предрассудок — это позитивное или негативное явление?
6. Какие виды предрассудков вы знаете?
7. Перечислите пять стадий поведенческого компонента предрассудка.

8. Какие существуют методы измерения предрассудков?
9. Какие методы ослабления предрассудков вы знаете?
10. Что такое мозаичный метод? Каким образом данный метод ослабляет предрассудки?

Задания для самостоятельной работы

1. Знакомство с методиками по измерению социальной установки. Студенты получают бланки с опросниками для самостоятельного заполнения. Можно использовать классическую шкалу социальной дистанции Э. Богардуса в различных модификациях.
   - Модификация Л. Г. Почебут (опубликована в книге: Почебут Л. Г. Взаимопонимание культур: методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности: Учебное пособие. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2005. — 281 с.) (см. приложение 2.2.2).
   - Модификация О. Л. Романовой (опубликована в книге: *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология: практикум: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2006. — 208 с.).
2. Подготовка сообщений по проблеме «Предрассудок как особый вид социальной установки».

Темы сообщений

- Методы измерения социальных установок (Почебут Л. Г. Взаимопонимание культур: методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности: Учебное пособие. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2005. — С. 155–167).
- Сексизм (Батлер Д., Гейс Ф. Л. Невербальные аффективные реакции в отношении лидеров — мужчин и женщин: последствия с точки зрения оценки лидерства // Общественное животное. Исследования / Под ред. Э. Аронсона. Т. 2. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. — С. 143–186).
- Способы борьбы с предрассудками (Аронсон Э., Бриджмен Д. Мозаичные группы и десегрегированный класс: преследование общих целей // Общественное животное. Исследования / Под ред. Э. Аронсона. Т. 2. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. — С. 219–235; Аронсон Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию. — М.: Аспект Пресс, 1999. — С. 343–361).

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 363 с.

2. *Аронсон Э.* Общественное животное. Введение в социальную психологию. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 517 с.
3. *Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.* Социальная психология: Психологические законы поведения человека в социуме. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. — 560 с.
4. *Журавлев А. Л., Соснин В. А., Красников М. А.* Социальная психология: Учебное пособие. — М.: ФОРУМ: ИНФРА, 2006. — 416 с.
5. Мир различий: Сборник упражнений для учащихся общеобразовательных школ / Сост.: А. Аксельрод, Е. Любарская. (Версия размещена в Интернете: http://www.tolerance.ru)
6. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология: практикум: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2006. — 208 с.
7. *Тихомандрицкая О. А.* Социальные изменения и изменения социальных установок // Социальная психология в современном мире: Учебное пособие для вузов / Под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. — М.: Аспект Пресс, 2002. — С. 162–181.
8. *Шихирев П. Н.* Современная социальная психология. — М.: ИП РАН, 2000. — 448 с.
9. *Ядов В. А.* О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. — М.: Наука, 1975. — С. 89–105.
10. *Allport, G. W.* The Nature of Prejudice. — Reading (Mass.): Addison Wesley, 1979.

Список рекомендуемой литературы

1. *Гулевич О. А., Безменова И. К.* Аттитюды и их взаимодействие с поведением. — М., 1999. — 144 с.
2. *Зимбардо Ф., Ляйппе М.* Социальное влияние. — СПб.: Питер, 2000. — 448 с.
3. *Майерс Д.* Социальная психология. Интенсивный курс. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. — 512 с.
4. *Кон И. С.* Психология предрассудка // Психология национальной нетерпимости. — Минск: Харвест, 1998. — С. 5–13.
5. *Тихомандрицкая О. А.* Социальные изменения и изменения социальных установок // Социальная психология в современном мире: Учебное пособие для вузов / Под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. — М.: Аспект Пресс, 2002. — С. 162–181.

Приложение 2.2.1

Список пассажиров

- цыганка;
- явный гомосексуал;

- скинхед;
- ВИЧ-инфицированный молодой человек;
- неаккуратно одетая женщина с маленьким ребенком;
- кавказец-мусульманин;
- человек из деревни с большим мешком;
- африканский студент;
- подросток, похожий на наркомана;
- бывший заключенный;
- таджик в национальной одежде;
- милиционер;
- инвалид со складной коляской;
- кришнаит;
- китаец, который ест странно пахнущую еду;
- панк;
- человек, говорящий на непонятном языке.

Приложение 2.2.2

Шкала социальной дистанции в модификации Л. Г. Почебут (Э. Богардуса)[1]

Инструкция испытуемому: проранжируйте представителей указанных национальностей[2], отметив степень приемлемости их для себя лично только по одному из семи предложенных ниже критериев. Отвечайте по принципу: для меня лично возможно и желательно в отношении людей данной национальности:

1) принятие как близких родственников посредством брака;
2) принятие как личных друзей;
3) принятие как соседей, проживающих на моей улице;
4) принятие как коллег по работе, имеющих ту же профессию, что и я;
5) принятие как граждан моей страны;
6) принятие только как туристов в моей стране;
7) предпочтение не видеть их в моей стране.

Математическая обработка предполагает, во-первых, определить процентное соотношение ответов испытуемых по всем семи критериям

[1] *Почебут Л. Г.* Взаимопонимание культур: методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности: Учебное пособие. — СПб., 2005. — С. 151–155.

[2] Представители конкретной национальности называются преподавателем заранее.

и, во-вторых, так как обработка производится по ключу, позволяет дать психологическую интерпретацию полученных данных.

Ключ

1. 3 балла
2. 2 балла
3. 1 балл
4. 0 баллов
5. –1 балл
6. –2 балла
7. –3 балла

Анализ данных

Шкала социальной дистанции дает возможность определить два основных показателя, каждый из которых имеет два варианта, оценивающие возможную и реальную социальные дистанции. Первый показатель — **социальная приемлемость** — отражает стремление к взаимодействию и интеграции и даже ассимиляции с другим этносом. Второй показатель — **социальная экспансивность** — отражает выраженность и направленность социальных чувств представителей одного этноса по отношению к другому. Чем сильнее выражены позитивные чувства людей по отношению друг к другу, тем меньше между ними социальная дистанция, тем плотнее их взаимодействие.

1. Возможная социальная приемлемость ($СП_В$) рассчитывается по формуле

$$СП_В = n/(n - 1),$$

где n — количество респондентов.

2. Реальная социальная приемлемость ($СП_Р$) рассчитывается по формуле

$$СП_Р = \sum(+) + \sum(-)/n(n - 1).$$

Если $СП_Р$ положительная и больше 50 % от $СП_В$, то это свидетельствует о большей приемлемости людьми одной национальности представителей другой национальности, о стремлении к интеграции, близости, ассимиляции с ними. Если $СП_Р$ положительная, но меньше 50 % от $СП_В$, то это говорит об автономности данного этноса, об отсутствии стремления к интеграции с другим этносом. Если же $СП_Р$ отрицательная и больше 50 % от $СП_В$, то это свидетельствует о стремлении одного этноса целиком обособиться от другого, поддерживать по возможности только поверхностные, формальные контакты с его представителями.

Возможная социальная экспансивность ($СЭ_В$) рассчитывается по формуле

$$СЭ_В = N/(N - 1).$$

Реальная социальная экспансивность ($СЭ_Р$) рассчитывается по формуле

$$СЭ_Р = \sum (+) + \sum (-)/n(N - 1).$$

Если $СЭ_Р$ положительная и больше 50 % от $СЭ_В$, то это свидетельствует о глубоких позитивных чувствах и об искреннем интересе представителей одной национальности к другой. Если же $СЭ_Р$ положительная и меньше 50 % от $СЭ_В$, это говорит об определенной напряженности в отношениях, о том, что не все представители этой национальности с искренним интересом и сочувствием относятся к другой национальности. Если $СЭ_Р$ отрицательная и больше 50 % от $СЭ_В$, то это говорит о глубокой психологической неприязни людей данной национальности к другой национальности в целом, но не к конкретным, реально живущим и действующим ее представителям.

2.3. Я-концепция личности

Сбитнева А. А.

Вводные замечания

Основные определения и теоретические положения. **Я-концепция** — обобщенное представление о самом себе, система установок относительно собственной личности, «теория» самого себя.

Я-реальное — структурный элемент Я-концепции. Это система приписываемых себе в данный момент жизни качеств, свойств, характеристик.

Я-идеальное — структурный элемент Я-концепции. Представление о себе в соответствии с желаниями (каким я хотел(а) бы быть). Желаемое может состоять из социально желательного или из предпочитаемых черт отдельных людей.

Я-зеркальное. Теорию зеркального Я впервые предложил Ч. Кули. Он экспериментально показал, что главным ориентиром для Я-концепции является Я в восприятии другого человека, т. е. представление индивида о том, что думают о нем другие. Показал, что «я-каким-меня-видят-другие» и «я-каким-сам-себя-вижу» очень схожи по содержанию. Зеркальное Я возникает на основе взаимодействия индивида с разнообразными первичными группами на основе получаемой обратной связи.

Я-образ — относительно устойчивая Я-концепция, которая состоит из динамичных Я-образов: Я-реальное, Я-идеальное, Я-фантастическое (представления о том, каким бы хотел стать человек, если бы все было возможно), образ тела и др. Я-образ — это актуально осознаваемая часть Я-концепции. Она ситуативна. Я-образы входят в состав «потока психи-

ки», «потока сознания» и в зависимости от быстроты изменения ситуации сменяют друг друга. Таким образом, психика гибко реагирует на изменения окружающей среды [2].

Прайминг — процесс, в ходе которого признаки ситуации включают нашу память и тем самым активизируют какой-либо аспект Я-концепции. Например, услышав слово «ребенок», человек вспоминает о своих детях, и в его схеме Я-концепции активизируется Я-образ, соответствующий роли родителя. Внимание сосредоточивается на определенной грани нашей личности, и это может изменить психическое состояние и поведение человека [3].

Функции элементов Я-концепции

Я-реальное мотивирует текущую активность, детерминирует выбор ближайших целей, детерминирует уровень притязаний, определяет особенности общения с людьми, детерминирует выбор стратегии адаптации и жизненных стратегий.

Я-идеальное необходимо для сохранения самоуважения, мотивирует деятельность человека, определяет выбор социальных статусов и ролей, определяет долгосрочные цели и средства их достижения [2].

Я-зеркальное является основным источником формирования Я-концепции, регулирует поведение, контролирует реалистичность Я-концепции.

Расхождение между Я-реальным и Я-идеальным

Я-реальное и Я-идеальное не только могут не совпадать, но в большинстве случаев значительно различаются. Это расхождение может приводить к различным, как позитивным, так и негативным, следствиям. С одной стороны, рассогласование между Я-реальным и Я-идеальным может стать источником серьезных внутриличностных конфликтов. С другой стороны, несовпадение реальной и идеальной Я-концепции является источником самосовершенствования личности и стремления к развитию. Исход определяется интерпретацией этой рассогласованности человеком.

Соотношение между Я и Мое

У. Джемс выделил две подструктуры Я-концепции — чистое Я и эмпирическое Я — Мое.

Мое — совокупность всего того, что человек может назвать своим: семья, предки, творческие достижения. Включает в себя три подсистемы:

- материальное Я — тело, одежда, дом и другая собственность;
- социальное Я — то, чем признают данного человека окружающие;
- духовное Я — способности, склонности, особенности, привычки [2].

Существует опасность отождествления эмпирического Я со всей Я-концепцией: какая-либо подсистема может начать доминировать в Я-концепции и подчинять себе личность.

Отрицательная Я-концепция

Поведение человека, имеющего отрицательную Я-концепцию, выражается в слабой вере в себя, боязни получить отказ, низкой самооценке, активном поиске социального одобрения. Отрицательная Я-концепция может приводить к нарушениям в поведении. Люди с низким самоуважением могут демонстрировать агрессивное поведение. Также распространены у них конформистские реакции в трудных ситуациях. Такие люди легко поддаются влиянию группы и втягиваются в преступную деятельность.

Люди с негативной Я-концепцией с трудом осознают, что они успешны и способны совершать хорошие поступки, поскольку не считают себя способными к этому.

Цели занятия

Закрепление и расширение представления о понятии «Я-концепция личности». Осмысление студентами характеристик собственной Я-концепции.

Оснащение

Листы бумаги формата А4, цветные карандаши или фломастеры.

Порядок работы

Этап 1. Теоретическое информирование.

Цель: актуализация основных определений по теме.

Этап 2. Закрепление знаний о структуре Я-концепции.

Цель: закрепление знаний о структуре Я-концепции и функциях ее элементов.

Этап 3. Осознание «образа Я».

Цель: усвоение понятия «образ Я»; понимание различия Я-образа и Я-концепции; усвоение понятия «прайминг»; осознание своего образа; понимание различия между Я и Мое.

Этап 4. Анализ негативного и позитивного Я.

Цель: изучение компонентов отрицательной Я-концепции; понимание того, каким образом она формируется; формирование элементов позитивной Я-концепции у студентов.

Этап 1. Теоретическое информирование

1. Приветствие.
2. Информирование о теме и цели (целях) занятия.
3. Обсуждение понятия «Я-концепция личности».

Этап 2. Закрепление знаний о структуре Я-концепции

Упражнение «Рисунок Я»

Процедура. Каждый член группы на листе, разделенном на три части, изображает себя: Я-реальное, Я-идеальное, Я глазами других (Я-зеркальное).

Инструкция. Нарисуйте себя такими, какие вы есть; такими, какими хотели бы быть; такими, какими вас видят другие люди.

Обсуждение. Чем отличается идеальный образ от реального? Как формируют Я-концепцию мнения других людей? Какие функции выполняет каждый из элементов Я-концепции?

Резюме преподавателя: функции каждого элемента Я-концепции; значение несовпадения между реальным и идеальным Я.

Данное упражнение подразумевает определенную степень самораскрытия. Опыт его проведения в студенческих группах показывает, что студенты (особенно психологических специальностей) воспринимают обсуждение Я-концепции как возможность самопознания и самосовершенствования и охотно принимают в нем участие. Если учебная группа не готова к подобному опыту, преподаватель может предложить для обсуждения рисунки других людей.

Этап 3. Осознание «образа Я»

Упражнение «Образ Я»

Процедура. Членам группы раздаются листы для рисования. В центре листа нужно нарисовать солнце, в центре солнечного круга — крупная буква «Я». Преподаватель диктует начало предложения, студенты записывают его продолжение на «лучах солнца».

Предложения:

- Мое любимое занятие...
- Мой любимый цвет...
- Лучше всего я умею...
- Я знаю, что смогу...
- У меня есть способность к...
- Моя любимая одежда...
- Когда я сержусь, я... и т. д.

Обсуждение. Как соотносятся понятия Я-образ и Я-концепция? Каковы роль и значение такой подструктуры как Мое в Я-концепции личности? Какие Я-образы актуализируются легче, какие труднее? Какими эмоциями сопровождается актуализация отдельных Я-образов?

Этап 4. Анализ негативного и позитивного Я

Упражнение «Негативное и позитивное Я» [1]

Процедура. Студенты записывают на листке список причин, по которым они не могут полюбить себя. Преподаватель просит пометить все то, что относится к общим правилам, принципам: «Любить себя нескромно» и прочее, а также предложения, содержащие негативные высказывания родителей или других близких людей. Останется список недостатков, приписываемых себе самим человеком.

Обсуждение. Как и когда формируется негативная Я-концепция? Как могут повлиять на ее формирование другие люди? Как соотносятся Я-концепция и самооценка? Как влияют позитивная и негативная Я-концепции на поведение? Почему важно любить и уважать себя? Как в недостатках можно увидеть достоинства?

Упражнение «Подарок» [4]

Процедура. Каждый член группы продолжает предложение «Я подарок для себя самого, так как я...» и «Я подарок для других, так как я...».

Подведение итогов и прощание.

Контрольные вопросы

1. Какую роль играет Я-концепция в структуре личности?
2. Каковы источники формирования Я-концепции?
3. Каковы функции основных элементов Я-концепции?
4. Каково соотношение между понятиями «Я-образ» и «Я-концепция»?
5. Раскройте содержание понятия «Мое» в концепции У. Джемса.
6. Каковы источники позитивной и негативной Я-концепции и какова их роль в общем развитии личности?

Список использованной литературы

1. *Анн Л. Ф.* Психологический тренинг с подростками. — СПб.: Питер, 2004. — 271 с.
2. Психология самосознания: Хрестоматия. — Самара: Бахарах-М, 2000. — 671 с.
3. *Семечкин Н. И.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 2004. — 375 с.
4. Тренинг развития жизненных целей: Программа психологического содействия социальной адаптации. — СПб.: Речь, 2001. — 215 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А.* Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 301 с.
2. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. — М.: Прогресс, 1986. — 420 с.
3. *Кон И. С.* В поисках себя: личность и ее самосознание. — М.: Политиздат, 1984. — 335 с.

2.4. Социально-психологические характеристики личности

Клецина И. С.

Вводные замечания

В процессе освоения курса «Социальная психология» студенты должны не только получить теоретические знания о закономерностях поведения людей как членов групп, о психологических характеристиках социальных групп, об особенностях общения и взаимодействия людей, но иметь возможность приобрести практические навыки, например такие: навык самопознания своих социально-психологических характеристик, способность анализировать особенности своей личности и социального поведения, умения социально-психологической диагностики личности и групп.

Данное занятие посвящено развитию у студентов умений исследовать и анализировать социально-психологические особенности своей личности.

Исследование качеств (черт, свойств, характеристик) личности имеет весьма солидную историю не только в общей, но и в социальной психологии. Начиная с перечисления различных качеств личности через описание их структуры, социальная психология пришла к выводу о необходимости понимания *системы* качеств личности. Но принципы построения такой системы до сих пор не вполне разработаны [1], потому что, прежде всего, имеет место нерешенность ряда общих методологических вопросов, связанных с различными трактовками самого понятия «личность» не только в социальной, но и в общей психологии.

Прежде чем конкретизировать содержание социально-психологических характеристик личности, необходимо выделить специфику социально-психологической проблематики личности.

«Социально-психологическое определение личности должно способствовать адекватному пониманию поведения и поступков людей (в том числе и самого индивида), обоснованному прогнозированию деятельности того или иного человека (группы) в данных обстоятельствах, выбору эффективных методов и средств воздействия на другого субъекта (человека или группу), а иногда и на самого себя» [3, с. 54]. В учебном пособии по социальной психологии, опубликованном под редакцией А. Л. Журавлева в 2006 году, предлагается следующее социально-психологическое определение личности: «Личность — это индивид как член общества и определенных социальных групп, способный по уровню своего социально-психического развития к осознанной и активной деятельности

в основных сферах общественной жизни, проявляющий себя субъектом соответствующих социальных отношений в актуальной жизненной ситуации» [3, с. 54]. Другими словами, для социальной психологии важно понять личность как взаимодействующего и общающегося субъекта. Выделяя специфику социально-психологической проблематики личности, Г. М. Андреева подчеркивает: «Социальная психология, пользуясь определением личности, которое дает общая психология, выясняет, каким образом, то есть прежде всего в каких конкретных группах, личность, с одной стороны, усваивает социальное влияние (через какую из систем ее деятельности), а с другой — каким образом, в каких конкретных группах она реализует свою социальную сущность (через какие конкретные виды совместной деятельности)» [1, с. 263].

Хотя в современной социально-психологической науке проблема перечня социально-психологических качеств личности пока не решена, тем не менее не вызывает сомнения следующий тезис: «Социально-психологические качества личности — это качества, которые формируются в реальных социальных группах, в условиях совместной деятельности с другими людьми, а также в общении с ними» [1, с. 299]. Из этого понимания социально-психологических особенностей личности следует, что спектр социально-психологических качеств довольно широк, поэтому исследователю предоставлена определенная степень свободы при выборе перечня социально-психологических характеристик личности для их изучения. Ориентирами является то, что личность действует как представитель определенного общества и определенных социальных групп, выполняет конкретные социальные роли и реализует конкретные социальные отношения. Социально-психологическую основу этого составляют сформировавшиеся в процессе социализации зрелая потребностно-мотивационная сфера (направленность личности), социально-адекватная Я-концепция и сложившийся характер [3].

Цели занятия

Обобщить и углубить знания студентов в области социальной психологии личности. Способствовать развитию у студентов навыка самопознания и умения анализировать социально-психологические особенности своей личности. Познакомить студентов с методиками, позволяющими изучать социально-психологические характеристики личности.

Оснащение

Тексты и бланки опросников для изучения социально-психологических характеристик личности. Все опросники и методики должны быть не очень большими по объему и не слишком сложными в обработке. Преподаватель может воспользоваться следующими методиками: Методика

определения направленности личности (ориентационная анкета) (опубликована в книге: Лучшие психологические тесты. — Петрозаводск: Петроком, 1992. — 318 с.); Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева (опубликован в работе: *Леонтьев Д. А.* Тест смысложизненных ориентаций. — М.: Смысл, 1992. — 16 с.); Методика Шварца для изучения ценностей личности (опубликована в работе: *Карандашев В. Н.* Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. — СПб.: Речь, 2004. — 69 с.); Методика исследования уровня притязаний («Моторная проба Шварцландера») (опубликована в книге: *Бороздина Л. В.* Исследование уровня притязаний. — М.: Изд-во МГУ, 1986. — 101 с.); Методика исследования самооценки, Опросник субъективной локализации контроля (модификация шкалы Дж. Роттера) (опубликована в пособии: *Рогов Е. И.* Настольная книга практического психолога в образовании. — М.: Владос, 1995. — 529 с.); Опросник самоэффективности (УВС) (опубликован в книге: Социальная психология личности в вопросах и ответах / Под ред. В. А. Лабунской. — М.: Гардарика, 1999. — 395 с.); Методика исследования самоотношения (МИС), Методика интерперсональной диагностики (Т. Лири) (опубликованы в пособии: Справочник практического психолога. Психодиагностика / Под общ. ред. С. Т. Посоховой. — М.: АСТ; СПб.: Сова, 2005. — 671 с.); Методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса, Методика диагностики социально-психологической адаптации (опубликованы в пособии: Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие. — Самара: Бахрах, 1998. — 669 с.) и др.

Порядок работы

Данная тема рассчитана на несколько занятий. Общее время проведения зависит от того, как много внимания преподаватель будет уделять обсуждению теоретической информации, связанной с особенностями изучаемой характеристики и методики для ее изучения. В ходе практического занятия студентам предлагается под руководством преподавателя последовательно заполнить комплекс методик, направленных на изучение социально-психологических характеристик своей личности, а затем, обобщив и проанализировав результаты, подготовить текст письменной работы «Социально-психологические характеристики личности». Завершающая часть занятия — подготовка социально-психологического портрета на основе анализа собственных характеристик — проводится как самостоятельная внеаудиторная работа.

Занятие состоит из двух основных этапов.

Этап 1. Психологическая самодиагностика.

Этап 2. Обсуждение задания для самостоятельной работы.

Этап 1. Психологическая самодиагностика

Задачи данного этапа:

1) расширение знаний о социально-психологических характеристиках личности;
2) освоение приема психологической самодиагностики;
3) знакомство с психологическим инструментарием, предназначенным для изучения социально-психологических характеристик;
4) развитие навыков психологической саморефлексии.

Методический прием **«Психологическая самодиагностика»** заключается в том, что студенты под руководством преподавателя заполняют предложенные им психологические методики и опросники, направленные на диагностику различных характеристик своей личности, а затем анализируют и обсуждают полученные результаты в контексте теоретических знаний, сообщаемых преподавателем. В условиях психологической самодиагностики исследователь и испытуемый оказываются одним и тем же лицом. Студент в роли испытуемого нацелен на использование опросника (или теста) и профессиональных знаний и умений преподавателя как руководителя психодиагностической процедуры для получения новой информации о своих психологических особенностях и расширения и дополнения уже имеющихся психологических сведений о себе.

Становясь объектом профессиональной психодиагностической деятельности, студент в то же время остается субъектом своей собственной жизнедеятельности с рядом нерешенных проблем и задач. Поэтому преподавателю надо особое внимание уделять тому этапу психологической самодиагностики, когда наступает момент сообщения конкретной информации, необходимой для анализа и интерпретации полученных данных. *Во-первых*, важно, чтобы сообщаемая преподавателем информация соответствовала запросу студентов, т. е. давала пищу для размышления над актуализированными в сознании вопросами или проблемами личностного плана. *Во-вторых*, данная информация не должна быть травматичной для личности, т. е. не должна углублять психологические внутриличностные конфликты, а, наоборот, должна способствовать их продуктивному разрешению. *В-третьих*, необходимо обязательно предложить студентам конкретную теоретическую информацию, которая поможет глубже понять содержание полученных эмпирических фактов относительно своих психологических особенностей.

Когда студент знакомится с результатами психологической самодиагностики, то вполне естественен его повышенный интерес к этой информации, так как она для него является личностно значимой. На волне этого повышенного интереса студенты будут активно усваивать и теоретическую информацию, помогающую им прояснять содержательную сторону эмпирических фактов, характеризующих психологические особенности

личности. Поэтому ситуацию психологической самодиагностики преподаватель может продуктивно использовать для обучения студентов.

Таким образом, усвоение теоретической информации осуществляется в процессе научного самопознания студентами своих личностных особенностей, т. е. знания опосредуются индивидуальным личностным опытом. При использовании метода «Психологическая самодиагностика» практические задания, выполняемые студентами, сочетаются с процессом саморефлексии и обсуждением теоретического материала.

Примерная последовательность действий преподавателя при использовании метода психологической самодиагностики:

1. Преподаватель раздает бланки и сообщает инструкцию по заполнению опросника (при этом не следует сообщать название опросника, говорить о его предназначении и т. д.). Студенты выполняют задание.
2. После завершения работы преподаватель предлагает студентам подумать и ответить на вопросы: «На измерение каких психологических характеристик направлен данный опросник или тест?», «Что он измеряет?».
3. После ответов студентов преподаватель сообщает название опросника и говорит о его предназначении. Совместно со студентами обсуждается смысловое содержание измеряемых характеристик (важно дать студентам возможность продемонстрировать свои мнения и соображения по поводу измеряемых личностных особенностей).
4. Затем преподаватель предлагает студентам построить прогноз результатов: «Как вы думаете, каков уровень развития данной характеристики у вас?» Предполагаемый результат студенты фиксируют в сознании, но не сообщают вслух. (Этот этап важен для развития рефлексии.)
5. После объяснения преподавателем правил обработки результатов студенты выполняют необходимые процедуры для получения эмпирических данных, а затем соотносят полученные результаты с предполагаемыми результатами.
6. Преподаватель сообщает теоретическую информацию, связанную с измеряемой психологической характеристикой. При этом подчеркивается, что эта информация может помочь студентам лучше понять суть своих результатов и соотнести новое эмпирическое знание о себе с теоретическим, а также включить эту информацию в имеющуюся систему представлений о самом себе.
7. Преподаватель предлагает студентам каждому самостоятельно дать оценку полученным результатам (не вслух).

В процессе организации психологической самодиагностики преподавателю важно быть внимательным к складывающейся ситуации на заня-

тии, придерживаться партнерского стиля взаимодействия, стимулировать мыслительную активность студентов.

Этап 2. Обсуждение задания для самостоятельной работы

На основе эмпирических данных, полученных при определении специфики своих характеристик (этап психологической самодиагностики), в качестве самостоятельной работы студентам предлагается подготовить письменную работу «Социально-психологические характеристики личности». На данном этапе важно сориентировать студентов в содержании работы, сообщить требования к ней и критерии оценки. Основная задача самостоятельной письменной работы — развитие навыков анализа социально-психологических характеристик в структуре личности. Для студентов, обучающихся на психологическом факультете, данное задание, как правило, не является новым, скорее всего, им уже приходилось сталкиваться с таким видом деятельности. Тем не менее, формулируя требования к работе, можно напомнить студентам о том, что следует:

- начинать работу по составлению своего социально-психологического портрета с описания наиболее важных и устойчивых характеристик личности;
- связывать социально-психологические характеристики с другими своими личностными особенностями;
- соотносить социально-психологические характеристики с условиями актуальной ситуации жизни и деятельности;
- попытаться проследить динамику развития социально-психологических характеристик, построить прогноз их развития.

Описание лучше представлять в третьем лице: «Наташа Ш. ..., Максим Ц. ... ». В этом случае студент смотрит на себя со стороны, развивая социальную рефлексию. Общие рекомендации по выполнению работы могут касаться следующих моментов: осмысливать и сопоставлять полученные данные друг с другом; сравнивать результаты однородных характеристик, полученных при заполнении различных методик; сопоставлять данные с результатами самонаблюдения и с реальным поведением в социальных ситуациях. Для обобщающих суждений можно рекомендовать ориентироваться на следующие социально-психологические параметры анализа личности: зрелость личности, социальная адаптация личности и социальная адекватность личности [2, с. 413–422].

В качестве критериев оценивания работы могут быть предложены следующие параметры.

- Когнитивная сложность, полнота описания социально-психологических характеристик.
- Умение сопоставлять и обобщать данные. Глубина анализа.

- Адекватность использования социально-психологических понятий.
- Умение делать выводы.
- Оформление работы в соответствии с требованиями.

Контрольные вопросы

1. В чем заключается специфика социально-психологической проблематики личности?
2. В чем заключается отличие социально-психологического подхода к исследованию личности от общепсихологического подхода?
3. В чем заключается отличие социально-психологического подхода к исследованию личности от социологического подхода?
4. Перечислите социально-психологические характеристики личности.
5. Какие методики можно использовать для изучения социально-психологических особенностей личности?

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей. Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
3. *Журавлев А. Л., Соснин В. А., Красников М. А.* Социальная психология: Учебное пособие. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2006. — 416 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей. Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
3. *Бороздина Л. В.* Исследование уровня притязаний. — М.: Изд-во МГУ, 1986. — 101 с.
4. *Журавлев А. Л., Соснин В. А., Красников М. А.* Социальная психология: Учебное пособие. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2006. — 416 с.
5. Лучшие психологические тесты. — Петрозаводск: Петроком, 1992. — 318 с.
6. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие. — Самара: Бахрах, 1998. — 669 с.
7. *Рогов Е. И.* Настольная книга практического психолога в образовании. — М.: Владос, 1995. — 529 с.
8. Справочник практического психолога. Психодиагностика / Под общ. ред. С. Т. Посоховой. — М.: АСТ; СПб.: Сова, 2005. — 671 с.

2.5. Личность в социальной психологии

Гусева Ю. Е., Смолина Т. Л.

Вводные замечания

Данное занятие способствует интеграции знаний по разделу «Социальная психология личности». В раздел «Социальная психология личности» входят такие темы, как «Социализация», «Я-концепция», «Социальная установка». Ниже приводятся основные понятия и определения, обсуждаемые в ходе практического занятия. Более подробно с материалом по данным темам можно ознакомиться, обратившись к списку рекомендуемой литературы.

Социализация — это двусторонний процесс, включающий в себя усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, а также процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей [1] (см. также вводные замечания к семинару «Социализация», п. 2.1).

Я-концепция — это относительно устойчивая, более или менее осознаваемая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе [2] (см. также вводные замечания к семинару «Я-концепция», п. 2.3).

Социальная установка — психологическое переживание индивидом ценности, значения, смысла социального объекта [1, с. 282] (см. также вводные замечания к семинару «Социальная установка. Предрассудок как особый вид установки», п. 2.2).

Занятие целесообразно проводить в тот момент, когда студенты уже изучили содержание раздела «Социальная психология личности», но еще не знакомы с темами из разделов «Социальная психология групп» и «Социальная психология общения». Опыт проведения данного занятия показывает, что целесообразно провести обсуждение на следующем занятии, так как это позволяет студентам самостоятельно поработать с материалом. Здесь мы приводим развернутый во времени вариант занятия.

Подготовка к занятию начинается с домашнего задания. Студенты должны повторить все изученные темы из раздела «Социальная психология личности», так как на занятии по ходу просмотра моноспектакля Евгения Гришковца «Как я съел собаку»[1] студенты должны будут отвечать на вопросы.

---

[1] Идея показа (в рамках летней школы «Социальная идентичность в трансформирующихся обществах») спектакля Е. Гришковца «Как я съел собаку» принадлежит О. А. Оберемко (Новосибирск, 2005). Методическая разработка, модификация и апробация проведена авторами.

Цели занятия

Обобщение пройденного материала по социальной психологии личности, первичное знакомство с содержанием тем по социальной психологии групп и психологии общения.

Оснащение

Диск с записью спектакля Е. Гришковца «Как я съел собаку» для публичного просмотра, карточки с вопросами по количеству студентов (приложение 2.5.1).

Порядок работы

Возможны два варианта работы.

Первый вариант. Студенты смотрят спектакль и по ходу спектакля отвечают на вопросы, делая пометки и записывая цитаты[1]. После просмотра спектакля преподаватель напоминает студентам, что ответы на все вопросы в письменном виде должны быть подготовлены к следующему занятию. На втором занятии происходит обсуждение спектакля на основе обозначенных вопросов.

Второй вариант. Если время позволяет, то и просмотр спектакля, и дискуссию можно провести в один день. Студенты на первом занятии смотрят спектакль и записывают цитаты, отвечая на вопросы. На втором занятии студенты под руководством преподавателя обсуждают спектакль. В этом случае письменные ответы на вопросы можно не представлять.

Задания для самостоятельной работы

Для тех студентов, которые по уважительным причинам пропустили занятие по данной теме, возможен другой вариант работы. Студентам предлагается прочитать пьесу и ответить на предложенные вопросы в письменном виде, ответы сдать на следующем занятии преподавателю (пьеса опубликована в книге: *Гришковец Е.* Монодрама / Зима. Все пьесы. — М.: Эксмо, 2005. — С. 167–200.).

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. Психологический словарь. — М.: Педагогика-Пресс, 1996. — 440 с.

[1] В помощь преподавателю в приложении 2.5.2 приведен список некоторых цитат из моноспектакля Е. Гришковца «Как я съел собаку». Данные цитаты (вырванные из контекста спектакля) выполняют функцию ориентировки читателя, не претендуя на роль конкретных примеров обозначенных явлений.

Список рекомендуемой литературы

По теме «Социальная установка»

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. Психологические проблемы социальной регуляции поведения. — М., 1976. — С. 254–295.
3. *Шихирев П. Н.* Современная социальная психология. — М.: ИП РАН, 2000. — 448 с.
4. *Ядов В. А.* О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. — М.: Наука, 1975. — С. 89–105.

По теме «Социализация»

1. *Кон И. С.* Социализация детей в изменяющемся мире // Ребенок и общество (Историко-этнографическая перспектива). — М.: Наука, 1988. — С. 133–165.
2. *Мудрик А. В.* Социализация человека. — М.: Академия, 2006. — 304 с.
3. *Смелзер Н.* Социология / Пер. с англ. — М.: Феникс, 1994. — 688 с.
4. *Шибутани Т.* Социальная психология. — Ростов н/Д: Феникс, 1998. — 539 с.

По теме «Я-концепция»

1. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. — М.: Прогресс, 1986. — 420 с.
2. *Кон И. С.* В поисках себя: личность и ее самосознание. — М.: Политиздат, 1984. — 336 с.
3. Психология самосознания: Хрестоматия. — Самара: Бахарах-М, 2000. — 672 с.

Приложение 2.5.1

Вопросы для обсуждения

1. Социализация героя.
   - Какие институты социализации демонстрируются в пьесе?
   - Опишите механизмы социализации.
   - Назовите основных агентов социализации рассказчика.
   - Как вы считаете, когда произошла вторичная социализация героя (если она была)?
   - Представлено ли в пьесе подтверждение того, что имела место ресоциализация главного героя? Приведите примеры.

- Педагог А. В. Мудрик отмечает, что человек может быть объектом, субъектом и жертвой социализации. Приведите примеры, когда герой является объектом, субъектом и жертвой социализации.

2. Я-концепция героя.
   - Опишите Я-реальное, Я-идеальное, Я-зеркальное героя.
   - Опишите личностную и социальную идентичность героя.
   - Когда социальная идентичность фиксируется, закрепляется, когда исчезает? Приведите примеры.
3. Социальные установки героя.
   - Опишите социальные (центральные и периферические) установки героя.
   - Какие установки изменились с возрастом? Какие не изменились? Почему? Что стало причиной формирования конкретных социальных установок (приведите пример одной-двух причин)?
4. Социальные стереотипы героя.
   - Какие социальные стереотипы демонстрирует герой?
5. Общение.
   - Какие виды общения присутствуют в тексте?
   - Возникают ли какие-нибудь барьеры в процессе коммуникации героя?
6. Малые и большие группы.
   - В какие малые группы включен герой?
   - В какие большие группы включен герой?
   - Как связано включение в различные группы с формированием личностной и социальной идентичности?

Приложение 2.5.2

Цитаты из пьесы «Как я съел собаку» (Е. Гришковец)

1. Социализация героя.
   - А потом мальчик приходит из школы... такой странный... Родители спрашивают: «Ну как»? А чего «как»? Да точно так же! В точности. Вы же там сами были.
   - Просто ты еще не знаешь, что учительница тебя ненавидит. Нет, не потому, что ты такой или сякой. А просто она тебя сильно не любит.
   - Учительница была нужна не для любви.
   - А в классе 7–8-м у вас появлялся, как из другого мира, учитель истории, такой свободный, такой другой...

- А потом папа зовет, то есть кричит в форточку: «Женя-а-а... мультфильмы!»
- А потом начинается кукольный мультфильм... Такой мультфильм... про медведя, зайца и, к примеру, ежика. И вот этот ежик или медведь — нехороший, жадный или ленивый. У него есть, допустим, яблоко, а он не делится или никому не помогает. И тогда все перестают с ним общаться. Никто не разговаривает... Он все понимает и начинает всем помогать или делиться со всеми, и ему это начинает нравиться, и все эти животные в конце концов поют... Ну, в общем, — лажа.
- Пусть те, кто делал этот мультфильм, тебя тоже не любят.
- Уже половина двенадцатого, скоро полдень, а ты спишь и не спишь, — слушаешь, бабушка говорит: «Нет, пора его будить уже».
- Там, на Русском острове, все было — ритуал. Все было продумано, и во всем была видна традиция.
- Посуда нужна для того, чтобы ее мыть.
- Палуба нужна не для того, чтобы по ней ходить, а для того, чтобы ее мыть.
- Много, много стыдного было! А там как-то особенно много было стыдно — на Русском острове. Чего, по отношению к детству, вообще быть не должно. А оно было...
- А однажды нас наказывали искусством. То есть однажды мы провинились, все, сильнее обычного. И командир всего учебного отряда нас наказал. Сильно. Нам двадцать раз показали фильм «Жестокий романс».

2. Я-концепция героя.
   - Я расскажу о человеке, которого теперь уже нет, его уже не существует, в смысле — он был раньше, а теперь его не стало, но этого, кроме меня, никто не заметил.
   - В смысле — для всех, кто меня знает и знал, — это был я, но на самом деле тот я, который сейчас это рассказывает, — это другой человек, а того уже нет и у него уже нет шансов вновь появиться.
   - Не мог же я написать, что меня нет, что их сына нет, а есть другой. Но тогда этот другой должен был бы написать... Да нет. Что я — идиот, что ли? Я был матросом, а не идиотом.
   - Я отлично могу понять офицеров. Они каждое утро выходили и видели нас, стоящих в строю. И было видно, что они хотели бы видеть нечто другое, а тут мы, в смысле, конкретные такие, а еще узбеки, таджики, киргизы, ну, в общем, мы. Они, офицеры, когда поступали в училища, наверное, думали: «Командир на мостике» —

такой гул — и все так торжественно, и флаги, и чайки, и э-ге-гей-э-э... э! А тут мы, вот такие... И с этим ничего не поделаешь. И мне становилась стыдно, что я вот такой, а не другой, и понимал, что виноват, причем во всем...

- Ведь у тебя такая спина... такая спина... и руки такие, и весь ты такой... сам понимаешь — красивый, то есть все родственники... Это потом ты удивишься, взглянув в зеркало: «О-о-о... вот это я?» То есть все Я выглядит вот так.
- Представьте себе — вы проснулись однажды утром, а вы — гусар. То есть настоящий гусар. И конь вас знает. И при этом вы все уже знаете: как ездить на коне, как рубить саблей, как все устроено, к какому полку вы приписаны, какое у вас звание, и, что еще страшнее, — вы помните былые бои и дерзкие вылазки... Но при этом вы очень удивлены всему этому. Так как только что проснулись, а тут такие дела...
- И вот так, все три года, я почти каждое утро думал: «Я матрос! Настоящий! Такой, как в кино, и даже еще более настоящий».
- Чем дольше служил, тем сильнее думал: «Я матрос!»
- Ел, пытался ощутить бунт в себе, а мне... было вкусно. Коля вкусно приготовил. Я думал до последнего, что не смогу есть, а смог. И с аппетитом. А раньше не смог бы... раньше... то есть один человек думал, другой — ел. Тот, который ел, был более... современным... то есть лучше совпадал со временем. Тем временем — флотским. Моим флотским временем. А теперь я бы не смог съесть собаку.
- Меня нет... того, которого так любят, ждут... того единственного... его нету. Меня — того нет. А родные об этом не знают. А меня нет.
- Эту посылку они посылали тому, кто махал им рукой из уходящего на восток поезда... А этого мальчика уже нет. Посылка пришла не по адресу. Она пришла не к их милому, единственному, умному мальчику. А к одному из многих грязных, затравленных и некрасивых пареньков, который имеет порядковый номер и фамилию... эту фамилию один раз в сутки выкрикивают на вечерней проверке.

3. Социальные установки героя.
   - И там... на службе я почувствовал, а потом и понял, что Родина и страна, в которой ты родился, — не одно и то же.
   - Ребята, с которыми я служил, все хотели домой. Даже те, у кого дома не было. Просто нужно было хотеть. В голове все время звучало: «Хочу домой».
   - Я проснулся в своей комнате и думал: «А как дальше... Вот я и дома ... а хочу домой... а где дом? Стоп! Где дом? А дома нету!»

- Я оглядывался, рыдал и клялся, что всем напишу, всех люблю и жить не смогу без них. И это было на тот момент правдой!
- Никому не написал. Никого не повстречал... даже случайно... И слава Богу!

4. Социальные стереотипы героя.
   - Можно ехать хоть куда, на восток, на юг, на север, и все время один и тот же пейзаж, в смысле, он меняется, конечно, но остается ощущение, что он один и тот же: это не очень густо растущие березы, такие равномерно расставленные бело-черные деревья везде... Ну, в общем, тот пейзаж, глядя на который русский человек обязан сказать: «Боже... какая красота!»
   - Русские моряки — герои... Настоящие.
   - Забавно смотрелись чайки на мусульманских плечах и грудях.
   - Мы его звали Федя. Тоже парень классный, хоть и чурка, конечно.

Раздел 3

Социальная психология групп

3.1. Конформность и конформное поведение

Сбитнева А. А.

Вводные замечания

Конформность, или конформное поведение, — психологическая характеристика позиции индивида относительно позиции группы, принятие им определенного стандарта, мнения, свойственного группе, мера подчинения индивида групповому давлению. Конформность констатируется там, где фиксируется наличие конфликта между мнением индивида и мнением группы и преодоление этого конфликта в пользу группы. Различают конформность внешнюю, когда мнение группы принимается индивидом лишь внешне, а на деле он продолжает ему сопротивляться, и внутреннюю, когда индивид действительно усваивает мнение большинства [1].

Основное рабочее определение: «Конформность — изменение поведения или убеждений в результате реального или воображаемого давления группы» [2].

Основные причины конформного поведения. Нормативное влияние группы. Конформность является следствием влияния групповых норм. Такой вид конформности основан на желании человека соответствовать ожиданиям других людей; проявляется он, как правило, в ситуации стремления добиться признания в группе. Человек боится быть отвергнутым членами группы, поэтому проявляет конформность. Когда мы отклоняемся от групповой нормы, нам приходится расплачиваться за это эмоционально. Мы предпочитаем сохранять хорошие отношения с людьми и получать одобрение.

Информационное влияние группы. Конформность является следствием влияния мнений большинства членов группы. Такой вид конформности возникает вследствие признания суждения большинства членов группы правильным. Если некое мнение разделяется единогласно большим количеством людей, оно автоматически признается правильным и компетентным [2, 3].

Эксперимент С. Аша. Студентов колледжа пригласили участвовать в эксперименте по исследованию оценок восприятия в качестве испытуемых. Испытуемые, разбитые на группы от 7 до 9 человек, получили следующую инструкцию: «Задача, которую вам предстоит выполнять, заключается в определении различий длины линий. Перед вами пара белых карточек. На левой из них имеется единственная линия, на пра-

вой — три линии различной длины. Они пронумерованы по порядку: 1, 2 и 3 (или А, В и С). Одна из этих трех линий справа равна эталонной линии слева. Вы должны определить в каждом случае, какая из них равна эталонной. Будет 12 таких сравнений. Так как число линий незначительное и группа малая, я прошу каждого из вас по очереди высказывать свое суждение, которое я тут же буду фиксировать. Пожалуйста, будьте аккуратны, насколько возможно. Давайте начнем справа и продолжим налево».

Особенность этого эксперимента состоит в том, что он проводится с подставной группой. До начала указанных действий по оценке длины линии экспериментатор договаривается с испытуемыми (за исключением одного в каждой группе) давать один и тот же определенный, но неправильный ответ. При этом испытуемых рассаживают таким образом, чтобы очередь до «наивного субъекта» (по терминологии С. Аша) дошла к концу опроса. Итак, ему приходится давать свои оценки после того, как он услышал оценки большинства членов группы. Длина линий, выбранных для оценки, существенно отличалась от длины эталона. Так, одна из них была примерно на одну треть короче эталонной. Тем не менее, по данным Аша, 37 % «наивных субъектов» давали неправильный ответ о длине линий, точно следуя за оценками большинства, т. е. подставной группы. Испытуемые в контрольной группе, которые давали оценки длины линий поодиночке, отвечали верно более чем в 99 % случаев [3, 4].

Цель занятия

Изучение конформности как социально-психологического явления.

Оснащение

Напечатанные на отдельных листах бумаги задания для работы в микрогруппах, чистые листы бумаги формата А4, карандаши или фломастеры.

Порядок работы

Этап 1. Проявления конформности.

Цели: 1) знакомство с проявлениями конформности (с разными формами конформного поведения); 2) знакомство с экспериментом С. Аша; 3) формулирование определения конформности; 4) формулирование основных причин конформного поведения.

Этап 2. Нонконформизм.

Цели: 1) знакомство с ролью «несогласного с мнением группы» и осознание своего отношения к носителю этой роли; 2) осознание парадоксального отношения к нонконформизму в обществе.

Этап 1. Проявления конформности

Формы работы: работа в микрогруппах, групповое обсуждение, информирование преподавателя.

Процедура проведения: студентам для обсуждения в микрогруппах предлагаются ситуации, описывающие различные проявления конформного поведения. Они знакомятся с ситуацией и отвечают на вопросы, данные в задании. Затем каждая микрогруппа представляет свое видение (оценку) ситуации остальным студентам. Преподаватель предлагает найти все признаки, объединяющие предложенные ситуации. В результате формулируется определение конформности, осознаются и формулируются причины конформного поведения.

Задание 1 (первая ситуация). В американском колледже наступил день вручения дипломов. Церемония проводилась очень торжественно, собралось много родственников и друзей. По условленному знаку 400 выпускников колледжа встали, чтобы выслушать слова президента колледжа: «...тем самым я присуждаю каждому из вас степень бакалавра со всеми сопутствующими ей правами и привилегиями». Речь окончилась, 25 новоиспеченных выпускников из первого ряда выстроились в очередь за дипломами. А остальные 375 нервничали, думая про себя: «Было ли сказано, что теперь нужно сесть и ждать своей очереди?» И ни один не сел. Время шло. Половина первого ряда уже получила свои дипломы. А толпа, стоящая позади, застыла, как завороженная. Но в голове каждого из стоящих метались мысли: «До нашего ряда очередь может дойти только через полчаса... Мы загораживаем обзор зрителям, сидящим сзади... Почему никто не садится?» И по-прежнему ни один не сел. Прошло еще две минуты. Человек, управляющий церемонией, чьи команды студенты игнорировали на репетиции, подбежал к первому ряду и сделал легкую отмашку садиться. Ни один человек не сел. Тогда он подошел к следующему ряду и громко скомандовал: «Сесть!» Через две секунды 375 спасенных блаженствовали на стульях [2, с. 268].

Вопросы:

- Объясните, чем вызвано поведение выпускников колледжа.
- Почему при значительном разнообразии индивидуальностей внутри этой большой группы поведение было настолько единообразным?
- Было ли принято этими студентами сознательное решение вести себя подобным образом?
- Расскажите, как эти люди выглядят в ваших глазах.

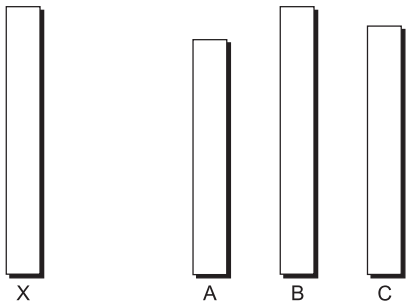
Могут быть сделаны следующие выводы:

- влияние толпы стирает индивидуальные различия;
- в толпе происходит «размывание» ответственности;

- в данном случае описывается проявление «бездумной конформности» (бессознательное конформное поведение).

Задание 2 (вторая ситуация). Василий добровольно вызвался участвовать в эксперименте по перцептивным суждениям. Он заходит в комнату вместе с четырьмя другими участниками, и экспериментатор показывает всем карточку с отрезком прямой (отрезок X). Одновременно для сравнения он показывает другую карточку с тремя отрезками (отрезки A, B, C). Задача Василия — определить, какой из трех отрезков ближе всего по длине к отрезку X.

Решение представляется Василию на удивление легким. Совершенно очевидно, что правильное решение — это отрезок B, и когда наступит черед Василия отвечать, он, конечно, именно его и назовет. Но сейчас не его очередь — молодой человек перед ним внимательно смотрит на рисунки и выбирает отрезок C. Раскрыв рот, Василий смотрит на него с недоумением. «Как ему могло прийти в голову назвать C, когда любому дураку ясно, что должно быть B? — спрашивает себя Василий. — Он или слеп, или спятил». Тем временем наступает очередь второго участника, и он тоже выбирает отрезок C. Василий начинает ощущать себя Алисой в Стране чудес. «Что происходит? — продолжает он пытать себя, — неужели они оба слепы или сошли с ума?» А тут и третий участник выбирает отрезок C. И Василию ничего другого не остается, как еще раз внимательно приглядеться к отрезкам. «Может быть, единственный сумасшедший здесь — это я?» — бормочет про себя Василий. Четвертый участник тоже считает, что правильный ответ — это C. Наконец наступает очередь Василия. «Конечно C! — заявляет Василий. — Я с самого начала знал, что это C» [2].



Вопросы:

- Что заставило описанного человека изменить свое мнение?
- Получил ли этот человек какую-то выгоду от своего поведения или оно помогло ему избежать каких-то неприятных последствий?
- Было ли это решение сознательным?
- Было ли давление группы прямым?
- Поощрялось ли каким-то образом конформное поведение?

Резюме преподавателя — рассказ об эксперименте С. Аша и его результатах.

Вывод: в данной ситуации мы имеем дело с таким проявлением конформности, как одобрение (изменение убеждения и действия в соответствии с социальным давлением) [3, с. 270].

Задание 3 (третья ситуация). Студент по имени Иван и четверо его приятелей смотрят по телевизору предвыборные дебаты кандидатов в президенты. Речь одного из кандидатов производит на Ивана благоприятное впечатление: своей искренностью и открытостью, чувством юмора этот кандидат нравится ему больше, чем его оппонент. Когда выступление закончено, один из приятелей Ивана говорит: «Ишь как соловьем заливается этот жулик! Народ ограбил, теперь можно и шуточки шутить». Остальные единогласно и быстро соглашаются с ним. Ивана эта ситуация озадачивает и даже слегка огорчает. В конце концов он говорит приятелям: «Да, действительно, он не производит впечатления честного человека. А я-то надеялся...». Впоследствии Иван голосует за того кандидата, который ему понравился с самого начала.

Вопросы:

- Что заставило Ивана изменить свое мнение, что на него повлияло?
- Почему изменение мнения не привело к изменению поведения?

Вывод: в данной ситуации описано такое проявление конформности, как уступчивость (внешние действия хотя и соответствуют давлению группы, однако присутствует личное несогласие) [3, с. 270].

Затем в группе проводится обсуждение причин конформного поведения (по всем трем ситуациям). Группе предлагается дать определение конформности.

Резюме преподавателя. Конформность — изменение поведения или убеждений в результате реального или воображаемого давления группы [2, с. 269]. Конформность состоит не в том, что вы действуете так же, как все, но в том, что вы поддаетесь влиянию всеобщего действия. Вы ведете себя не так, как делали бы это в одиночку.

Вопросы:

- Останутся ли ваше поведение и убеждения такими же вне группы?
- Вскочили бы вы в момент гола, будь вы единственным болельщиком?
- Когда вы пьете чай или кофе, как миллионы других людей, — это конформность?

Этап 2. Нонконформизм

Формы работы: индивидуальная работа, групповое обсуждение, информирование преподавателя.

Процедура проведения: студентам предлагается нарисовать портрет конформиста и нонконформиста и выразить свое отношение к обоим типам. Затем зачитывается ситуация. Студенты принимают групповое решение по ситуации. Преподаватель берет на себя роль отступника и оглашает свое мнение, противоположное групповому. Студенты как-то реагируют на действия преподавателя. Важны фиксация и осознание вербальных и невербальных реакций (отношение к инакомыслящему, проявление эмоций и пр.).

СИТУАЦИЯ

Павел, молодой отец семейства (жена и дети дошкольного возраста), имеет надежную, но малооплачиваемую работу. Денег семье хватает только на самое необходимое, они не могут позволить себе ничего лишнего. Он услышал от приятеля, работающего на бирже, что акции одной сравнительно малоизвестной компании могут вскоре в три раза подскочить в цене, если активизируются военные действия США с Ираном, или же значительно упасть — в противном случае. Сбережений у Павла нет, кредит ему не дают, взять денег взаймы не у кого. Чтобы вложить деньги в акции, ему придется заложить квартиру. Что вы можете посоветовать Павлу: рискнуть ему или нет?

Вопросы:

- Какова была ваша реакция на действия отступника (отвержение, враждебность)?
- Какие чувства он вызвал (антипатия)?
- Как можно назвать такую роль?

Обсуждение: конформность — хорошо это или плохо? Если конформность — это плохо, а проявление индивидуальности — хорошо, почему была такая реакция на нонконформиста в нашем эксперименте? Преподаватель может привести примеры неконформного поведения исторических деятелей (например, М. И. Кутузов: исторические заслуги были признаны и оценены последующими поколениями. В момент принятия решения оставить Москву войскам Наполеона многие считали его поведение непатриотичным и даже преступным).

Резюме преподавателя. Констатация парадоксального, непоследовательного отношения общества к этому явлению. Несоответствие декларируемого одобрения нонконформизма неприятию такого реального поведения группой. Если отклоняющееся мнение оказывается верным и ведет к выигрышу, впоследствии нонконформист идеализируется и героизируется, но современниками он никогда не воспринимается с уважением.

Контрольные вопросы

1. Каково содержание понятия «конформность»?
2. Каковы основные причины конформного поведения?

3. Каковы основные формы конформного поведения?
4. Какой характер носит конформное поведение — сознательный или бессознательный?
5. Освобождает ли осознание наличия давления от его воздействия?
6. Зависит ли проявление конформности от личностных характеристик?
7. Каково содержание понятия «нонконформизм»?
8. В чем состоят особенности проявления роли «несогласного» в малой группе и в обществе?

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Аронсон Э.* Общественное животное. Введение в социальную психологию. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 517 с.
3. *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 688 с.
4. *Свенцицкий А. Л.* Социальная психология: Учебник. — М.: Проспект, 2003. — 336 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Аронсон Э.* Общественное животное. Введение в социальную психологию. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 517 с.
2. *Бэрон Р., Бирн Д., Джонсон Б.* Социальная психология: ключевые идеи. — СПб.: Питер, 2003. — 507 с.
3. *Бэрон Р., Керр Н., Миллер Х.* и др. Социальная психология группы. — СПб.: Питер, 2003. — 269 с.
4. *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 684 с.

3.2. Лидерство как социально-психологический феномен

Поссель Ю. А.

Вводные замечания

Лидерство — отношения доминирования и подчинения, влияния и следования в системе межличностных отношений в группе. В социальной психологии разработано немало концепций лидерства, среди которых наиболее известны следующие.

- Теория черт — более ранний подход, в соответствии с которым лидером становится тот, кто изначально обладает особыми способностя-

ми и качествами, благодаря которым он и выдвигается в лидеры. Лидеру присущи следующие психологические качества: стремление к достижениям, упорство и инициативность, уверенность в себе, острый и гибкий ум, компетентность (доскональное знание своего дела), сильная воля, умение понять особенности психологии людей, организаторские способности. Однако анализ реальных групп показал, что порой лидером становится человек, не обладающий перечисленными качествами, и, с другой стороны, человек может иметь данные качества, но не являться лидером.

- Ситуационная теория лидерства, в ней делается особый акцент на аспектах ситуации, в которой функционирует группа. Согласно этой теории, лидером становится тот человек, который при возникновении в группе той или иной ситуации обладает качествами, свойствами и опытом, способными оптимально разрешить данную ситуацию для данной группы. В разных ситуациях группа выдвигает разных людей в качестве лидера.
- Синтетическая теория акцентирует внимание на взаимосвязи личностных и ситуационных факторов: лидерство того или иного члена группы определяется как ситуацией, так и личностными качествами человека, соответствующими данной ситуации [4, с. 254–255].

Лидерство реально существует в группе лишь в момент совместной деятельности, которая выдвигает того или иного человека на роль лидера. В группе активно могут действовать одновременно несколько лидеров. Группа как субъект реализует свою активность как минимум в двух направлениях: 1) решение задачи, реализация цели; 2) развитие группового единства. Соответственно, и лидер должен решать эти различные задачи, используя *инструментальные* деятельности, направленные на выполнение группой ее целевых функций, ради которых она и была создана, а также *экспрессивные* деятельности, направленные на поддержание группы как единого целого, ее дальнейшее развитие и сплочение [1].

Соответственно этим направлениям можно говорить о двух типах лидерства. Так, *инструментальное* лидерство имеет целью обеспечение управления группой в процессе решения ее целевых задач, а роль *экспрессивного* лидерства — в обеспечении позитивного внутреннего климата группы, ее стабильности. Идея о дифференциации лидерства в малой группе принадлежит Р. Бейлзу и Ф. Слейтору. Ими рассматриваются роли «профессионала» — лидера, ориентированного на решение деловых проблем, и «социально-эмоционального специалиста», решающего проблемы человеческих отношений.

Лидер, ориентированный на эффективность выполнения групповой цели, вынужден идти на ухудшение взаимоотношений с членами груп-

пы, которыми общегрупповые цели полностью или частично не принимаются. Лидеру же экспрессивного типа, направленному на интересы отдельных лиц и их взаимоотношения, приходится заниматься улучшением взаимоотношений в ущерб общим целям и задачам [1].

Р. Бейлз экспериментально установил, что деловой лидер становится все менее популярным. Ссылаясь на эту мысль Р. Бейлза, немецкий социолог М. Гофштеттер сформулировал «теорему дивергенции» — все более резкого расхождения «делового» и «популярного» лидеров по направлению влияния на членов группы. По его мнению, «деловой» и «популярный» лидеры параллельно руководят группой, иногда мешая, иногда помогая друг другу в достижении наилучшего результата. Эта закономерность оказалась типичной для формальных групп в организациях [3, с. 54].

Каждый тип лидерства может быть дифференцирован далее в соответствии с выполняемыми ролями. Так, люди, придерживающиеся типа поведения, ориентированного на решение групповых задач, могут выполнять в группе следующие роли:

1) инициатор — находит новые идеи и предлагает подходы к решению проблем и достижению целей группы;
2) разработчик — рассматривает и детально прорабатывает идеи и предложения, выдвинутые другими членами группы;
3) координатор — комбинирует идеи и предложения, пытаясь координировать деятельность других членов группы;
4) контролер — направляет группу к ее целям, подводит итог того, что в ней уже произошло, выявляет отклонения от намеченного курса;
5) оценщик — критически оценивает работу и предложения других, сравнивая их с существующими стандартами выполнения поставленной задачи;
6) погонщик — стимулирует группу и подталкивает ее членов к действиям, к новым решениям и к тому, чтобы сделать больше уже сделанного.

Люди, придерживающиеся типа поведения, ориентированного на поддержку других, могут выполнять следующие роли:

1) вдохновитель — поддерживает начинания других, высказывает понимание чужих идей и мнений;
2) гармонизатор — служит посредником в ситуациях, когда между членами группы возникают разногласия, сохраняя таким образом в группе гармонию;
3) примиритель — поступается своим мнением, чтобы привести в соответствие мнения других, чем также поддерживает в группе гармонию;

4) диспетчер — создает возможность для общения, побуждая к нему других членов группы и помогая им, регулирует процессы общения;
5) нормировщик — формулирует или применяет стандарты для оценки происходящих в группе процессов;
6) ведомый — пассивно следует за группой, выступает как зритель или слушатель в групповых дискуссиях и при принятии решений [3, с. 51–53].

Таким образом, в любой реальной группе могут одновременно существовать несколько разноплановых лидеров, занимая в ней свои собственные «экологические» ниши и не вступая друг с другом в серьезные противоречия. В отечественной социальной психологии выделение типов инструментального и экспрессивного лидерства было осуществлено Л. И. Уманским и его сотрудниками. Так, Л. И. Уманский выделяет шесть типов (ролей) лидера: лидер-организатор (выполняет функцию групповой интеграции); лидер-инициатор (главенствует при решении новых проблем, выдвигает идеи); лидер-генератор эмоционального настроя (доминирует в формировании настроения группы); лидер-эрудит (отличается обширностью знаний); лидер-эталон (является центром эмоционального притяжения, соответствует роли «звезды», служит образцом, идеалом); лидер-мастер, умелец (специалист в каком-то виде деятельности).

В исследованиях Б. Д. Парыгина выделены типы лидеров в зависимости от характера деятельности (универсальный лидер, ситуативный лидер), ее содержания (лидер-вдохновитель, лидер-исполнитель, лидер, являющийся одновременно как вдохновителем, так и организатором) и стиля руководства (авторитарный лидер, демократический лидер, лидер, совмещающий в себе элементы того и другого стиля) [2, с. 281–283]. В целом, чем выше уровень развития группы, тем больше в ней может быть различных проявлений процесса лидерского влияния.

Цель занятия

Продемонстрировать студентам феномен ролевой дифференциации лидерства, развить навыки наблюдения и умения анализировать его результаты.

Оснащение

1. В зависимости от выбранной формы задачи несколько вариантов текстов с описанием задачи (по количеству участников экспериментальной группы) (приложение 3.2.1).
2. Несколько наборов детского конструктора или несколько небольших наборов мозаики «Пазл» (по количеству экспериментальных групп).
3. Бланки таблицы наблюдений (по количеству наблюдателей) (приложение 3.2.2).

Порядок работы

Работа проходит в три этапа.

Этап 1. Подготовительный.

Этап 2. Экспериментальный.

Этап 3. Подведение итогов наблюдения и обсуждение результатов.

Этап 1. Подготовительный

Группа студентов разбивается поровну. Одна подгруппа — участники эксперимента, другая подгруппа — наблюдатели. Оптимальное число участников в каждой группе от 3 до 5. Если группа достаточно большая — 12–16 человек, то можно сформировать по две группы участников и наблюдателей. Условия соревнования помогут создать дополнительную мотивацию решения задачи. Участников эксперимента просят на 5 минут покинуть аудиторию, мотивируя это необходимостью подготовки к исследованию. В это время дается инструктаж наблюдателям. За каждым наблюдателем закрепляется подшефный участник эксперимента, поведение которого должно фиксироваться на специальном бланке (приложение 3.2.2).

Этап 2. Экспериментальный

Экспериментальная группа получает задание, которое выбирается преподавателем в зависимости от доступности подсобных средств. Это может быть либо интеллектуальная задача, либо сборка мозаики, либо постройка из кубиков. Цель рабочей группы — выполнить задание как можно быстрее.

Наблюдатели в специальных листах фиксируют реакции участников, появление каждой из которых оценивается в 1 балл. Эксперимент заканчивается тогда, когда, по мнению участников, задание выполнено или участники после многократных попыток сообщают о невозможности решения или о нежелании выполнять задание дальше.

Этап 3. Подведение итогов наблюдения и обсуждение результатов

Наблюдатели осуществляют подсчет полученных баллов, выявляют инструментальных и экспрессивных лидеров. Вычисляются баллы отдельно по инструментальному и экспрессивному блоку в целом, в рамках экспрессивного блока отдельно вычисляются суммы негативных и позитивных реакций. В заключение подсчитывается общее число реакций, характеризующее уровень активности каждого члена группы.

Участники эксперимента высказывают свои впечатления о роли каждого в процессе совместной деятельности, а затем наблюдатели знакомят участников с результатами наблюдения.

Контрольные вопросы

1. Сколько лидеров было выявлено в данной экспериментальной группе?
2. Какие типы реакций были наиболее характерны для каждого участника?
3. Каким образом могут влиять на результаты совместной деятельности различные сочетания лидерских позиций участников?

Список используемой литературы

1. *Морозов А. В.* Деловая психология: Учебник для студентов высших учебных заведений. — 3-е изд., доп. и перераб. — М.: Академический проект, 2005. — 1035 с.
2. *Парыгин Б. Д.* Социальная психология. — СПб.: Изд-во СПбГУП, 2003. — 615 с.
3. *Почебут Л. Г., Чикер В. А.* Организационная социальная психология. — СПб.: Речь, 2000. — 296 с.
4. Словарь практического психолога. — Минск; М.: Харвест, АСТ, 2001. — 554 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Кричевский Р. Л., Рыжак М. М.* Лидерство как структурный феномен // Хрестоматия по социальной психологии / Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — М.: Аспект Пресс, 2003. — С. 268–274.
2. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.

Приложение 3.2.1

Текст задачи. Каждый день в полдень отправляется пароход из Одессы в Архангельск. В то же время пароход той же компании отправляется из Архангельска в Одессу. Плавание в том и другом направлении длится ровно неделю. Сколько судов своей компании, идущих навстречу, встречает пароход на пути из Одессы в Архангельск?

Приложение 3.2.2

Таблица 3.2.1Фиксации реакций испытуемых (в основу положена адаптированная к целям задания схема наблюдений Р. Бейлза)

Вид реакции	Количество реакций	Сумма баллов
1. Инструментальные реакции		
Предложения версии или действий		
Задает вопросы		

продолжение ☞

Вид реакции	**Количество реакций**	**Сумма баллов**
Отвечает на вопросы		
Соглашается		
Спорит, критикует		
Подбадривает, стимулирует работу других: «Думайте», «Давайте быстрее» и т. п.		
Выполняет необходимые действия[1]		
Общая сумма баллов по инструментальным реакциям		
2. Эмоциональные реакции		
Положительные эмоциональные реакции		
Смех, улыбка		
Позитивная оценка другого участника		
Общая позитивная оценка результатов (хорошо, молодцы)		
Отрицательные эмоциональные реакции		
Негативная оценка другого участника		
Насмешка		
Общая негативная оценка результатов (ничего не получается)		
Общая сумма баллов по эмоциональным реакциям		
ИТОГОВЫЙ БАЛЛ		

3.3. Групповая дискуссия как технология принятия группового решения

Юркова Е. В.

Вводные замечания

Раздел «Социальная психология малой группы» охватывает достаточно широкий круг проблем, посвященных изучению структурных характеристик (коммуникативная и эмоциональная структура, ролевая структура)

[1] Используется в случае решения предметных задач (работа с конструктором, мозаикой).

малой группы, в том числе структуре психологической власти в группе, механизмам развития межличностных отношений в группе, процессам групповой динамики. Лекционный материал ориентирован на начальную теоретическую подготовку, которая предполагает знание основных понятий, теоретических подходов к изучению того или иного феномена, знакомство с результатами социально-психологических исследований. Студентам, обучающимся по специальности «Психология», важно получить не только теоретические знания, но и практические навыки, которые связаны с ведением групповых дискуссий, социально-психологических тренингов, исследованием и анализом межличностного взаимодействия в группе. В связи с этим практические занятия должны быть ориентированы на овладение первичными практическими навыками социального психолога.

Цели занятия

Знакомство с основными технологиями принятия группового решения. Формирование представления и навыков участия в процессе групповой дискуссии.

Оснащение

Раздаточный материал информационного блока (приложение 3.3.1), приложения 3.3.2 и 3.3.3 для проведения практического этапа занятия.

Порядок работы

Занятие состоит из трех этапов:

Этап 1. Информационный.

Этап 2. Практический.

Этап 3. Заключительный.

Этап 1. Информационный

Основной *задачей* этапа является обеспечение студентов необходимой информацией о технологической стороне процесса принятия группового решения. На данном этапе студенты знакомятся с теоретическими вопросами процесса принятия группового решения, а также с технологиями принятия группового решения, их особенностями и содержанием.

Группа не может существовать как единое целое, не обладая общими взглядами, мнениями по значимым для нее вопросам. Принятие группового решения является одним из основных процессов, в ходе которого группа вырабатывает единое групповое мнение по какому-либо вопросу. Кроме того, значимым для развития группы как целого является и то, чтобы данное групповое решение было эффективно для нее. Как отмечает М. Р. Битянова, «...групповое мнение — это не результат группового компромисса, это наиболее оптимальное для всей группы и каждого ее члена решение жизненно важной задачи».

Явление принятия группового решения может быть рассмотрено как

- социально-психологический феномен, который традиционно связан с феноменами групповой поляризации, сдвига к риску, «огруппления» мышления;
- социально-психологический процесс, в ходе которого используются следующие технологии: групповая дискуссия, мозговой штурм, групповое интервью.

Знание технологической стороны принятия группового решения необходимо социальному психологу в практической работе, например, при проведении социально-психологических тренингов в организации и помощи при проведении производственных совещаний, в разрешении конфликтной ситуации.

Выделяются три основные технологии принятия группового решения.

1. *Групповое интервью* — это средство для сбора мнений членов группы по конкретному вопросу и оценки сложившейся ситуации. Результат — сбор информации, подведение итогов относительно разнообразия групповых мнений и отношения к ним со стороны тех, кто проводил обсуждение.
2. *Мозговой штурм* — средство для свободного поиска новых решений проблемы. Результат — список предложенных идей, отобранных по критериям, позволяющим реализовать данную идею. К таким критериям относятся: реализация в данных условиях; реализация сразу, после определенного срока, при дополнительных условиях; применение идей в других областях.
3. *Групповая дискуссия* — метод группового обсуждения, позволяющий не только выявить весь спектр мнений членов группы и возможные пути решения, но и найти групповое решение проблемы.

В раздаточном материале (см. приложение 3.3.1) содержится информация, раскрывающая, при решении каких задач используется та или иная технология, основные этапы проведения технологий. Использование раздаточного материала, который представляет собой информационные таблицы, позволит преподавателю сэкономить время; необходимо дать только пояснения к материалу. После знакомства с теоретической информацией можно перейти к реализации второй цели и, соответственно, второму этапу занятия.

Этап 2. Практический

Задачи этапа: 1) создание ситуации групповой дискуссии, в ходе которой демонстрируется модель поведения ведущего; 2) развитие коммуникативных умений, необходимых для участия групповой дискуссии и ее проведения.

Преподаватель предлагает студентам принять участие в групповой дискуссии. Тема, которая будет предложена, является нейтральной, она не затрагивает эмоциональную, личностную проблематику и позволяет избежать внутригрупповых конфликтов, а также не провоцирует проявление дистрессов.

Первый этап групповой дискуссии: организация и сбор информации.

Тема дискуссии (проблема): «Представьте, что вы пассажиры самолета, который потерпел крушение. Но чудо! Вы и ваши товарищи выжили. Итак, вы в пустыне и решили отправиться на поиски населенного пункта. Перед вами список вещей (приложение 3.3.2), вам необходимо выбрать те, которые могли бы пригодиться в пути».

Правила работы.

1. Говорить по одному. Поднятие руки означает готовность высказаться.
2. Не перебивать. Это одно из основных правил.
3. Не отходить от темы (например, не рассказывать об опыте своих путешествий, разрешаются только ссылки на них).
4. Не оценивать участника, оценка дается только фактам.
5. Временной регламент на высказывание — не больше 2 минут.

Каждому участнику выдается список и предлагается перейти к сбору информации. Внимательно прочитайте список, подумайте, какие функции и при каких условиях могут выполнять те или иные вещи. Задачами ведущего являются активизация обсуждения уточняющими, наводящими вопросами, контроль за соблюдением правил, поддержание атмосферы сотрудничества, создание условий для высказывания каждого члена группы.

Второй этап: оценка полученной информации.

На данном этапе участникам предлагается оценить полученную информацию и принять к рассмотрению несколько вариантов решения. Ведущему необходимо зафиксировать варианты решений на доске. Каждый вариант обсуждается, обосновывается. Взвешиваются все «за» и «против».

Третий этап: принятие решения.

На данном этапе ведущий предлагает выбрать конечный вариант принятия решения. Результатом является принятие единого решения. Ведущий в завершение может познакомить студентов с наиболее оптимальным решением, а также прокомментировать назначение той или иной вещи (приложение 3.3.3).

Этап 3. Заключительный

На данном этапе преподаватель подводит итоги. Дает пояснения к поведению ведущего дискуссии, указывает основные ошибки проведения дискуссии. Также можно обсудить со студентами следующие вопросы.

1. Какими коммуникативными навыками должен обладать специалист для проведения групповой дискуссии?
2. Какие техники общения использует ведущий для активизации участников дискуссии, подведения итогов?

Контрольные вопросы

1. Назовите основные технологии принятия группового решения.
2. В чем заключаются различия основных технологий принятия группового решения?
3. Какие основные правила устанавливаются ведущими на первом этапе группового интервью и групповой дискуссии?
4. Какими социально-психологическими феноменами представлено принятие группового решения?

Задания для самостоятельной работы

Подготовить сообщение на темы:

1. Феноменологический аспект принятия группового решения: феномен сдвига к риску, огруппление мышления (литература: *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 684 с., *Пайнс Э., Маслач К.* Практикум по социальной психологии / Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2000. — 522 с.);
2. Роль групповой дискуссии в принятии группового решения. Эксперимент К. Левина (литература: *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.).

Прочитайте о таких технологиях принятия группового решения, как метод синектики, обсуждение отдельного случая, выступление-дискуссия, и сравните с уже известными вам технологиями.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
3. Социально-психологический климат коллектива: Спецпрактикум по социальной психологии. — М.: Изд-во МГУ, 1981. — 192 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 684 с.

3. *Пайнс Э.*, *Маслач К.* Практикум по социальной психологии / Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2000. — 522 с.
4. *Робер М.-А.*, *Тильман Ф.* Психология индивида и группы. — М.: Прогресс, 1988. — 255 с.
5. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. — М.: Прогресс, 1993. — 367 с.
6. *Тейлор Ш.*, *Пипло Л.*, *Сирс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 2004. — 766 с.

Приложение 3.3.1

Таблица 3.3.1 Соответствие типов производственных задач технологии принятия группового решения

Тип задачи	Содержание задачи	Технология принятия группового решения	Групповые следствия
Проблемная	Обсуждение или решение конкретной задачи	Групповое интервью	Высокая ориентация на действия, достижение запланированного результата
Продукционная	Генерирование творческих продуктов и новых идей	Мозговой штурм	Высокий уровень нестандартности, оригинальности идей
Дискуссионная	Выработка общего решения	Групповая дискуссия	Высокая включенность в групповой процесс

Таблица 3.3.2 Этапы технологического процесса

Групповое интервью	Мозговой штурм	Групповая дискуссия
Этап I: сбор информации Объявление темы и цели группового интервью. Каждый участник высказывает свое мнение и отношение к проблеме	Этап I: распределение ролей участников и сбор информации Группа делится на генераторов идей, высказывающих всевозможные идеи (без ограничений, без опоры на критику) по решению заявленной проблемы, и наблюдателей, которые фиксируют все эти идеи. Сбор информации	Этап I: организация и сбор информации Определение темы дискуссии и целей ее проведения. Установление правил. Каждому участнику предоставляется возможность высказать свое мнение, суждение, знания, идеи относительно проблемы

Групповое интервью	Мозговой штурм	Групповая дискуссия
Этап II: оценка информации Оценка и подведение итогов всех высказанных мнений. Является конечным результатом	Этап II: оценка информации Выбирается группа экспертов (могут быть и наблюдатели, и сами генераторы идей). Задача экспертов — оценить идеи по критериям: реализация в данных условиях; реализация сразу, после определенного срока, при дополнительных условиях; применение идей в других областях	Этап II: оценка информации Совместная оценка, обоснование полученной информации. Основная задача — упорядочить информацию. Можно воспользоваться приемом «за» и «против» при обосновании того или иного предложения
		Этап III: принятие решения Сопоставление целей с полученными результатами. Выбор наиболее оптимального и эффективного решения для группы

Приложение 3.3.2

Ваш самолет потерпел крушение. Но чудо! Вы и несколько ваших товарищей выжили. Итак, вы в пустыне и решили отправиться на поиски населенного пункта. Вам необходимо выбрать вещи, которые могли бы пригодиться. Что из предложенных вещей вы возьмете в первую очередь:

- магнитный компас;
- полиэтиленовый плащ;
- карманное зеркало;
- карманный фонарь;
- переносная газовая плита с баллоном;
- солнечные очки (на каждого);
- охотничье ружье с боеприпасами;
- летная карта окрестностей;
- парашют красно-белого цвета;
- легкое полупальто на каждого;
- пачка соли;
- литр водки;

- определитель съедобных растений и животных;
- полтора литра воды на каждого;
- охотничий нож.

Приложение 3.3.3

Распределение по значимости:

1) полтора литра воды на каждого;
2) пачка соли;
3) магнитный компас;
4) летная карта окрестностей;
5) легкое полупальто на каждого;
6) солнечные очки на каждого;
7) литр водки на всех;
8) карманный фонарь;
9) полиэтиленовый плащ;
10) охотничий нож;
11) охотничье ружье с боеприпасами;
12) карманное зеркало;
13) определитель съедобных животных и растений;
14) парашют красно-белого цвета;
15) переносная газовая плита с баллоном.

Назначение вещей (распределение в случайном порядке)

1. Полтора литра воды на каждого. В пустыне необходимо для утоления жажды.
2. Карманное зеркало. Важно для сигнализации воздушным спасателям.
3. Легкое полупальто на каждого. Прикроет от палящего солнца днем и от ночной прохлады.
4. Карманный фонарь. Также средство сигнализации летчикам ночью.
5. Парашют красно-белого цвета. И средство прикрытия от солнца, и сигнал спасателям.
6. Охотничий нож. Оружие для добычи пропитания.
7. Полиэтиленовый плащ. Средство для сбора дождевой воды и росы.
8. Охотничье ружье с боеприпасами. Может использоваться для охоты и подачи звукового сигнала.
9. Солнечные очки на каждого. Помогут защитить глаза от блеска песка и солнечных лучей.

10. Переносная газовая плита с баллоном. Может пригодиться только для приготовления пищи, но в пути она не нужна.
11. Магнитный компас. Определяет направление движения.
12. Летная карта окрестностей. Поможет определить свое местонахождение.
13. Определитель съедобных животных и растений. В пустыне нет большого разнообразия животного и растительного мира.
14. Литр водки на всех. Допустимо использовать в качестве антисептика для обеззараживания при любых травмах. В других случаях имеет малую ценность, поскольку при употреблении внутрь может вызвать обезвоживание организма.
15. Пачка соли. Значимости практически не имеет.

3.4. Групповая сплоченность и совместимость

Иванова Е. Н.

Вводные замечания

Проблема групповой сплоченности имеет длительную традицию исследования, которая опирается на понимание группы как некоторой системы межличностных отношений, имеющих эмоциональную основу. При изучении групповой сплоченности исследуется процесс формирования особого типа связей в группе, которые позволяют внешне заданную структуру превратить в психологическую общность людей [1]. Групповая сплоченность — один из процессов групповой динамики, характеризующий степень приверженности к группе ее членов [5].

Основные подходы изучения сплоченности [3]:

- Сплоченность рассматривается как межличностная аттракция. В публикациях А. и Б. Лотт групповая сплоченность — такое групповое свойство, которое является производным от количества и силы взаимных позитивных установок членов группы. Основным показателем сплоченности в рамках данного подхода является уровень взаимной симпатии в межличностных отношениях, т. е., чем большее количество членов группы нравятся друг другу, тем выше ее сплоченность.
- Сплоченность как результат привлекательности группы для индивидов или как результат удовлетворенности членством в группе. Одно из определений групповой сплоченности с позиций данного подхода принадлежит Л. Фестингеру. Групповая сплоченность — это сумма всех сил, действующих на членов группы с тем, чтобы удерживать их в ней. Показателем сплоченности в рамках данного подхода является

степень привлекательности (полезности) группы для ее членов, т. е. чем больше количество тех людей, кто удовлетворен своим пребыванием в группе (тех, для кого субъективная ценность приобретаемых благодаря группе преимуществ превосходит значимость затрачиваемых усилий), тем выше ее сплоченность.

- Сплоченность как ценностно-ориентационное единство. Данный подход разработан в теории деятельностного опосредования межличностных отношений в группе (автор теории А. В. Петровский). В работах А. В. Петровского сплоченность, рассматриваемая как ценностно-ориентационное единство, — это характеристика системы внутригрупповых связей, показывающая степень совпадения оценок, установок и позиций группы по отношению к объектам (лицам, задачам, идеям, событиям), наиболее значимым для группы в целом. Показателем сплоченности является совпадение для членов группы ориентаций на основные ценности, касающиеся процесса совместной деятельности.

К обобщенным показателям групповой сплоченности относятся: увеличение частоты положительных выборов членами группы друг друга; частота и прочность коммуникативных связей; увеличение степени привлекательности (полезности) группы для ее членов; усиление влияния, оказываемого группой на своих членов; возрастающее участие в жизни группы (большая включенность индивидов в групповые деятельности); сходность ориентаций на значимые ценности; взаимосвязь операциональных и символических целей группы; предметно-ценностное единство [2].

Сплоченность и совместимость тесно связаны, но каждое из этих понятий обозначает разные аспекты характеристики группы. Совместимость членов группы означает, что данный состав группы возможен для обеспечения выполнения группой ее функций, что члены группы могут взаимодействовать [1]. Групповая сплоченность означает, что данный состав группы не просто возможен, но что он интегрирован наилучшим образом, что в нем достигнута определенная степень отношений, а именно такая степень, при которой все члены группы в наибольшей мере разделяют цели групповой деятельности и те ценности, которые связаны с этой деятельностью [1].

Совместимость предполагает наличие бесконфликтного общения и согласованных действий членов группы в условиях совместной деятельности. В группе совместимость образует иерархию уровней [4]:

- Физиологический уровень включает согласованность половозрастных особенностей индивидов, их темпоритмическую организацию, свойства нервной системы.

- Психофизиологический уровень основывается на оптимальном сочетании особенностей темперамента, потребностей индивидов.
- Психологический уровень предполагает согласованность черт характеров и мотивов поведения.
- Социально-психологический уровень — это более интегрированный уровень взаимодействия, он предполагает согласование социальных ролей, интересов, ценностных ориентаций членов группы.

Для групповой деятельности высшие уровни совместимости (психологический и социально-психологический) играют более значимую роль, чем низшие уровни. На высших уровнях групповая совместимость выступает как согласованность функционально-ролевых ожиданий — представлений членов группы о том, что именно, с кем и в какой последовательности должен делать каждый при реализации общей для всех цели [5].

Цель занятия

Дополнить и углубить полученные на лекциях знания о групповой сплоченности и совместимости, способствовать формированию начальных навыков анализа групповой сплоченности и совместимости.

Оснащение

Текст книги Т. Янссон «В конце ноября»[1], карточки с заданиями, доска, мел.

Порядок работы

Этап 1. Обсуждение подходов к определению понятия групповой сплоченности.

Этап 2. Анализ групповой совместимости и процесса формирования групповой сплоченности.

Этап 3. Подведение итогов занятия.

Этап 1. Обсуждение подходов к определению понятия групповой сплоченности, факторов и показателей групповой сплоченности

Студенческая группа разбивается на несколько подгрупп. Каждой группе раздаются карточки с определением групповой сплоченности в рамках какого-либо подхода (приложение 3.4.1). В подгруппе обсуждаются достоинства и недостатки данного подхода к пониманию групповой сплоченности. Затем каждая группа выступает с результатами обсуждения. В ходе представления результатов обсуждения довольно часто затрагивается тема предпосылок (факторов) возникновения и показате-

[1] *Янссон Т.* В конце ноября. — СПб., 1999.

лей групповой сплоченности, характерных для конкретного подхода. Если эта тема не была затронута, то студентам предлагается ответить на вопросы: «Что способствует возникновению сплоченности группы, какие факторы можно выделить? По каким показателям можно судить о сплоченности в группе?»

Так, в частности, исходя из описания групповой сплоченности как межличностной аттракции, возникновению сплоченности способствуют: увеличение частоты контактов между членами группы, кооперативный характер взаимодействия, наличие внешней угрозы (преимущественно межгрупповой), разнообразные проявления сходства между людьми (возраст, пол, статус, профессия).

При рассмотрении сплоченности как результата привлекательности группы для индивидов к факторам сплоченности относят: наличие у членов группы выраженной потребности принадлежности к группе; соответствие групповых целей потребностям членов группы; сходство членов группы в отношении ценностей и установок; оптимальная величина группы (по мере возрастания объема группы ее сплоченность снижается).

С точки зрения теории деятельностного опосредования межличностных отношений в группе групповую сплоченность детерминируют: включение индивида в совместную деятельность на трех уровнях. На первом уровне (что соответствует поверхностному слою внутригрупповых отношений) сплоченность выражается развитием эмоциональных контактов. На втором уровне (что соответствует слою ценностно-ориентационного единства) происходит дальнейшее сплочение группы, и теперь это выражается в совпадении у членов группы основной системы ценностей, связанных с процессом совместной деятельности. На третьем уровне (что соответствует «ядерному» слою внутригрупповых отношений) сплоченность проявляется в том, что все члены группы начинают разделять общие цели групповой деятельности [1].

Подобным образом студенты обсуждают показатели групповой сплоченности. В качестве итога обсуждения на данном этапе может быть совместно составленная таблица, включающая перечень факторов и показателей сплоченности в рамках каждого из трех подходов.

Довольно часто в ходе обсуждения факторов групповой сплоченности обозначается тема межличностной совместимости, т. е. совместимость рассматривается как определенное сочетание характеристик членов группы. Совместимость может рассматриваться как феномен, лежащий в основе сплоченности. На данном этапе можно акцентировать внимание на феномене совместимости членов группы и обсудить сходство и различие понятий «групповая сплоченность» и «совместимость».

Этап 2. Анализ групповой совместимости и процесса формирования групповой сплоченности

Второй этап занятия состоит из двух частей: анализа понятия «групповая совместимость» и анализа формирования групповой сплоченности на основе анализа взаимодействия персонажей произведения Т. Янссон «В конце ноября».

На данном этапе при обсуждении понятия «групповая совместимость» основной акцент делается на представлении уровней психологической совместимости. Студентам предлагается на основе лекционного материала вспомнить, какие уровни совместимости членов группы существуют (физиологический, психофизиологический, психологический, социально-психологический) и какими параметрами характеризуется каждый из них.

Далее студенты делятся на микрогруппы (по 3–5 человек в зависимости от размера группы). Группам раздаются карточки с кратким описанием героев книги Т. Янссон «В конце ноября» (приложение 3.4.3), отрывок из повествования (приложение 3.4.4) и дается краткое описание самой повести.

Книга «В конце ноября» — последняя из цикла повестей про муми-троллей, на страницах которой не появляется ни одного муми-тролля, они только *ожидаются*, а между тем в покинутую хозяевами долину приходят те, кто ищет покой, мечту, тепло и счастливую семью: Снусмумрик, Филифьонка, Хемуль, Мюмла, Тофт, Онкельскрут. Каждый из них остается погостить в доме, в итоге им предстоит жить вместе некоторое время. Гости дома занимаются простыми делами, ссорятся и мирятся, высказываются и выслушивают, находят пути друг к другу или... не находят.

На основе описания героев группам предлагается проанализировать совместимость персонажей книги в соответствии с предлагаемыми уровнями психологической совместимости. Студентам предлагается оценить совместимость героев по бинарной 7-балльной шкале на специальном бланке (приложение 3.4.2).

Помимо подсчета групповой совместимости героев, каждая группа знакомится с предложенным отрывком книги. На основе текста студенты анализируют особенности сплоченности группы, отвечая на предложенные вопросы: «Какие факторы могут способствовать/мешать сплоченности данной группы? Насколько выражен каждый из факторов? Какие показатели групповой сплоченности представлены?»

Общее обсуждение может строиться по следующей схеме:

1. Обсуждение анализа совместимости героев. Каждая группа представляет свой результат совместимости героев на разных уровнях, обосновывая свой ответ. После чего высчитывается среднегрупповой ре-

зультат. Далее студентам предлагается вспомнить, какие существуют стандартизированные методики вычисления групповой совместимости. Как их можно использовать?

2. Обсуждение результатов анализа сплоченности персонажей книги (строится в логике повествования книги).

Примерные вопросы для обсуждения в группе:

1. Насколько данная группа является сплоченной?
2. Как вы оценивали сплоченность группы?
3. Насколько совместимость членов группы влияла на уровень сплочения?
4. Что повлияло на уровень развития сплоченности?

Этап 3. Подведение итогов занятия

На завершающем этапе подводятся итоги занятия. Возможные вопросы к студентам: «В каких сферах деятельности применяются знания о групповой сплоченности и совместимости? Как измеряется групповая сплоченность? Будут ли студенты использовать знания о данных феноменах в жизни, каким образом?»

Контрольные вопросы

1. Дайте определение понятиям «групповая сплоченность», «групповая совместимость».
2. Назовите основные подходы к пониманию групповой сплоченности.
3. Определите критерии и факторы групповой сплоченности.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Донцов А. И.* Проблемы групповой сплоченности. — М.: Изд-во МГУ, 1979. — 128 с.
3. *Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М.* Социальная психология малой группы. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 318 с.
4. *Обозов Н. Н.* Психология малых групп и коллективов // Социальная психология. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. — С. 121–186.
5. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1990. — 494 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Давыдов В. М.*, Ладанов И. Д. Психологическая совместимость в трудовых коллективах. — М.: АНХ, 1985. — 46 с.
2. *Донцов А. И.* Проблемы групповой сплоченности. — М.: Изд-во МГУ, 1979. — 128 с.

3. *Кричевский Р. Л.* Проблема сплоченности малых групп в зарубежной социальной психологии // Вопросы психологии. — 1973. — № 3.
4. *Левин К.* Теория поля в социальных науках. — СПб.: Речь, 2000. — 364 с.
5. *Обозов Н. И.*, *Обозова А. Н.* Три подхода к исследованию психологической совместимости // Вопросы психологии. — 1981. — № 6.

Приложение 3.4.1

Образец карточки с определением понятия групповой сплоченности

Групповая сплоченность — такое групповое свойство, которое является производным от количества и силы взаимных позитивных установок членов группы (Lott & Lott).
Групповая сплоченность — сумма всех сил, действующих на членов группы с тем, чтобы удерживать их в ней (Л. Фестингер).
Сплоченность как ценностно-ориентационное единство — это характеристика системы внутригрупповых связей, показывающая степень совпадения оценок, установок и позиций группы по отношению к объектам (лицам, задачам, идеям, событиям), наиболее значимым для группы в целом (А. В. Петровский).

Приложение 3.4.2

Психологический уровень

Персонаж	**Снусмумрик**	**Филифьонка**	**Хемуль**	**Хомса**	**Мюмла**	**Онкельскрут**
Снусмумрик						
Филифьонка						
Хемуль						
Хомса						
Мюмла						
Онкельскрут						

Социально-психологический уровень

Персонаж	**Снусмумрик**	**Филифьонка**	**Хемуль**	**Хомса**	**Мюмла**	**Онкельскрут**
Снусмумрик						
Филифьонка						

продолжение ☞

Персонаж	Снусмумрик	Филифьонка	Хемуль	Хомса	Мюмла	Онкельскрут
Хемуль						
Хомса						
Мюмла						
Онкельскрут						

Примечание: –3 — совершенно несовместимы; –2 — почти несовместимы; –1 — скорее несовместимы; 0 — 50/50; 1 — скорее совместимы; 2 — почти совместимы; 3 — совершенно точно совместимы.

Приложение 3.4.3

Карточки с описанием персонажей книги Т. Янссон «В конце ноября»

ФИЛИФЬОНКА

Крайне нервная дамочка. Ужасно боится насекомых. Постоянно куда-то спешит, убирает и готовит. Терпеть не может всех родственников, но считает своим долгом выказывать родственные чувства. Хочет, чтобы ее все любили.

Филифьонка знала, что наступила осень, и заперлась в своем доме... Это пора, когда нужно собрать, привести в порядок и сложить все свои запасы, которые ты накопил за лето. А как прекрасно собирать все, что есть у тебя, и складывать поближе к себе, собрать свое тепло и свои мысли, зарыться в глубокую норку — уверенное и надежное укрытие; защищать его как нечто важное, дорогое, твое собственное... «Никому-то я не нужна... Вот-вот в одну из этих ужасных секунд я...» Визит Филифьонки в Муми-дол был ненадолго отсрочен — она никак не могла решить, надо ли ей пересыпать вещи антимолью или нет. Дело это непростое: сначала нужно все проветрить, выколотить и вычистить и так далее, не говоря уже о самих шкафах, которые надо вымыть с содой и с мылом... Лишь увидев, что шторы на окнах спущены, она поняла — семейства муми-троллей не было дома.... Со всех сторон на нее повеяло холодом опустевшего дома, и она почувствовала себя бессовестно обманутой. Филифьонка открыла чемодан, вынула из него фарфоровую вазу — подарок Муми-маме — и поставила ее на стол как немой упрек...

— Но я приехала их навестить! — воскликнула Филифьонка. — Я привезла им подарок, прекрасную вазу. Не могли же они уехать куда-то, не сказав ни слова!..

Филифьонка сидела на веранде, укутав лапы в одеяла. У нее был такой вид, будто ей принадлежала вся долина, а она вовсе не радовалась этому.

СНУСМУМРИК

Птица вольная. Неутомимый искатель приключений. Любит выкурить трубочку и поиграть на губной гармошке. Не любит запрещающих табличек, дома и сторожа парка. Каждое лето проводит в Муми-доле, а осенью уходит в далекие края.

Вмиг все вокруг меняется, и тому, кому пора уезжать, нельзя терять ни минуты. Снусмумрик быстро вытащил из земли колышки палатки, погасил угли в костре, на ходу взгромоздил рюкзак себе на спину и, не дожидаясь пока проснутся другие и начнут расспрашивать, зашагал по дороге. На него снизошло удивительное спокойствие, как будто он стал деревом в тихую погоду, на котором не шевелится ни один листочек. ... Добрый лес, окружавший Снусмумрика сплошной стеной, не только хранил его прекрасное одиночество, но и защищал от дождя. Снусмумрик прокрался задворками, держась в тени и не желая ни с кем разговаривать... Снусмумрик шел быстрой неслышной походкой и думал про себя: «Ах вы, дома, я терпеть не могу всех вас...» Снусмумрик продолжал свой путь на юг. Иногда он останавливался, разбивал палатку, не задумываясь о том, как бежит время, бродил вокруг, ни о чем не думая, ни о чем не вспоминая. И еще много спал. Он смотрел по сторонам внимательно, но без малейшего любопытства, не заботясь о том, куда идет, — лишь бы идти дальше... Снусмумрику захотелось сочинить песню. Он ждал, пока это желание окончательно созреет, и в один прекрасный вечер достал с самого дна рюкзака губную гармошку...

ХЕМУЛЬ-ОРГАНИЗАТОР

Как все Хемули, довольно зануден. Любит командовать и никогда не признает своей неправоты.

Хемуль просыпался медленно, он узнавал сам себя и хотел быть кем-нибудь другим, кого он не знал. ... Он попробовал стать Хемулем, которого все любят, потом бедным Хемулем, которого никто не любит. Но он по-прежнему оставался Хемулем, который, как ни старался, ничего хорошего толком сделать не мог. ... Хемуль не любил раздеваться и одеваться, это наводило его на мысль, что дни проходят, а ничего значительного не происходит. А ведь он с утра до вечера только и делает, что руководит и дает указания. Все вокруг него ведут жизнь бестолковую и беспорядочную; куда ни глянь, все надо исправлять, он просто надорвался, указывая каждому, как надо вести себя и что делать. «Можно подумать, что они не желают себе добра», — с грустью рассуждал он, чистя зубы... «Надо бы научиться управлять лодкой, — подумал он, — но я вечно занят...» Внезапно ему пришло в голову, что он занят всегда лишь тем, что переставляет вещи с одного места на другое или указывает другим, как это делать. И он подумал: «А что будет, если я перестану этим заниматься?» «Ничего не будет, найдутся желающие на мое место», — ответил он сам себе и поставил зубную щетку в стакан. Эти слова удивили и даже немного испугали его, и по спине у него поползли мурашки, точь-в-точь как в новогоднюю полночь, когда часы бьют двенадцать...

ХОМСА

Маленький, но очень серьезный. Фантазер и мечтатель. Славный, но одинокий.

На носу лодки Хемуля жил маленький Хомса по прозванию Тофт, что значит «банка» (имя его не имело ничего общего с корабельной банкой, это было просто совпадение). Никто не знал, что он там живет... Вечерами, когда все расходились по домам и залив затихал, Хомса рассказывал себе историю своей собственной жизни. Это был рассказ о счастливой семье. Он рассказывал, пока не засыпал, а на другой вечер продолжал рассказ или начинал его сначала...

МЮМЛА

Девушка серьезная и прямолинейная. Вечно разыскивает младшую сестру. Любит себя и свои роскошные волосы.

...Мюмла шла по лесу и думала про себя: «Как прекрасно быть Мюмлой! Мне так хорошо, что лучше и быть не может...». Она любовалась своими длинными лапами и красными сапожками, гордилась своей затейливой мюмлинской прической: ее светло-оранжевые, блестящие и прямые волосы были собраны в узел на макушке и походили на луковицу. Она шла по низинам и горам, ступала по глубоким ложбинкам, которые дождь превратил в зеленые подводные сады. Она шла быстро и иногда подпрыгивала, чтобы почувствовать, какая она тоненькая и легкая... Жить в свое удовольствие — что может быть лучше на свете? Мюмла никогда не жалела тех, кого ей доводилось встречать, и никогда не вмешивалась в ссоры и передряги. Она только наблюдала за ними с удивлением и не без удовольствия...

ОНКЕЛЬСКРУТ

Ему целых 100 лет. Ворчун. Любит ловить рыбу, забывать... и вообще, делать все, что в таком преклонном возрасте делать нельзя.

...Он был ужасно старый и совсем потерял память. Однажды темным осенним утром он проснулся и забыл, как его зовут. Печально не помнить, как зовут других, но забыть свое собственное имя — прекрасно... Они говорят: «Доброй ночи!» — и уходят к себе домой и там танцуют, поют и веселятся до самого утра. Имя им — родственники. «Я — Онкельскрут, — торжественно прошептал он. — Сейчас я поднимусь с постели и забуду всех родственников на свете...» Почти всю ночь Онкельскрут сидел у окна и глядел в темноту, ожидая чего-то важного... Ночь медленно уходила, а Онкельскрут все ждал, стараясь понять, чего же он хочет... Онкельскрут не сразу принял решение. Он успел понять, как важно повременить, когда чего-то сильно желаешь, и знал, что поездку в неизвестность следует подготовить и обдумать... Прошло много дней. Онкельскрут бродил по холмам вдоль темного залива, он все более и более впадал в забытье, и ему казалось, что с каждым днем долина становилась все ближе к нему... Онкельскрут хорошо знал, что ему не следует забывать...

Приложение 3.4.4

ОТРЫВОК ДЛЯ АНАЛИЗА

...Ровно в два часа рыба Филифьонки была готова. Она запрятала ее в большой дымящийся коричневый пудинг. Вся кухня уютно и умиротворенно благоухала едой и стала самым приятным и безопасным местом в мире. Ни насекомые, ни гроза сюда попасть не могли, здесь царила Филифьонка. Страх и головокружение отступили назад, ушли, запрятались в самый дальний уголок ее сердца.

«Какое счастье, — думала Филифьонка, — я больше не смогу заниматься уборкой, но я могу готовить еду. У меня появилась надежда!»

Она открыла дверь, вышла на веранду и взяла блестящий латунный гонг Муми-мамы. Она держала его в лапе и смотрела, как в нем отражалась ее ликующая мордочка, потом взяла колотушку с круглой деревянной головкой, обитой замшей, и ударила: «Динь-дон, динь-дон, динь-дон! — разнеслось по всей долине. — Обед готов! Идите к столу!»

И все прибежали с криком:

— Что такое? Что случилось?

А Филифьонка спокойно ответила:

— Садитесь за стол.

Кухонный стол был накрыт на шесть персон, и Онкельскруту было отведено самое почетное место. Филифьонка знала: он все время стоял у окна и беспокоился, что сделают с его рыбой. А сейчас Онкельскрута впустили в кухню.

— Обед — это хорошо! — сказала Мюмла. — А то сухарики с корицей никак не идут к огурцам.

— С этого дня, — заявила Филифьонка, — кладовая закрыта. В кухне распоряжаюсь я. Садитесь и кушайте, пока пудинг не остыл.

— А где моя рыба? — спросил Онкельскрут.

— В пудинге, — ответила Филифьонка.

— Но я хочу ее видеть! — жалобно сказал он. — Я хотел, чтобы она была целая, я съел бы ее один!

— Фу, как тебе не стыдно! — возмутилась Филифьонка. — Правда, сегодня день отца, но это не значит, что можно быть таким эгоистом.

Она подумала, что иногда нелегко угождать старикам и следовать всем добрым традициям.

— Я не стану праздновать день отца, — заявил Онкельскрут. — День отца, день матери, день добрых Хомс! Я не люблю родственников. Почему нам не отпраздновать день больших рыб?

— Но ведь пудинг очень вкусный, — сказал Хемуль с упреком. — И разве мы не сидим здесь как одна большая счастливая семья? Я всегда говорил, что только Филифьонка умеет так вкусно готовить рыбные блюда.

— Ха-ха-ха! — засмеялась польщенная Филифьонка. — Ха-ха-ха! — И взглянула на Снусмумрика.

Ели молча. Филифьонка суетилась между плитой и столом: подкладывала еду на тарелки, наливала сок, добродушно ворчала, когда кто-нибудь проливал сок себе на колени.

— Почему бы нам не прокричать «ура!» в честь дня отца? — вдруг спросил Хемуль.

— Ни за что, — отрезал Онкельскрут.

— Как хотите, — сказал Хемуль, — я только хотел сделать всем приятное. А вы забыли, что Муми-папа тоже отец? — Он серьезно поглядел на каждого из сидевших за столом и добавил: — У меня есть идея: пусть каждый сделает приятный сюрприз к его возвращению.

Все промолчали.

— Снусмумрик может починить мостки у купальни, — продолжал Хемуль. — Мюмла может выстирать одежду, а Филифьонка сделает генеральную уборку...

Филифьонка даже уронила тарелку на пол.

— Ни за что! — закричала она. — Я больше никогда не буду делать уборку!

— Почему? — удивилась Мюмла. — Ведь ты любишь наводить чистоту.

— Не помню почему, — ответила Филифьонка.

— Совершенно верно, — заметил Онкельскрут, — нужно забывать обо всем, что тебе неприятно. Ну я пойду, порыбачу, и если поймаю еще одну рыбу, съем ее один.

И пошел, не сняв с шеи салфетку.

— Спасибо за обед, — поблагодарил Хомса и шаркнул лапкой.

А Снусмумрик вежливо добавил:

— Пудинг был очень вкусный.

— Я рада, что тебе понравился, — сказала Филифьонка рассеянно. Она думала о другом.

Снусмумрик зажег свою трубку и медленно направился вниз к морю. В первый раз он почувствовал себя одиноким. Подойдя к купальне, он распахнул узкую рассохшуюся дверь. Пахнуло плесенью, водорослями и летним теплом. Запах наводил тоску.

«Ах, дома! — подумал Снусмумрик. Он сел на крутую лесенку, ведущую к воде. Перед ним лежало море, спокойное, серое, без единого островка. — Может, не так уж трудно найти Муми-тролля и вернуть домой. Острова есть на карте. Но зачем? — думал Снусмумрик. — Пусть себе прячутся. Может, они хотят, чтобы их оставили в покое».

Снусмумрик больше не искал пять тактов, решив, что они придут сами, когда захотят. Ведь есть и другие песни. «Может быть, я поиграю немного сегодня вечером», — подумал он...

Янссон Т. В конце ноября

3.5. Социальная психология конфликта

Юркова Е. В.

Вводные замечания

Проблематика конфликта в социальной психологии включает в себя рассмотрение следующих вопросов: понятие социально-психологического конфликта, виды конфликтов, особенности межличностных и межгрупповых конфликтов, предпосылки возникновения конфликтов, основные этапы развития конфликтной ситуации, стили поведения людей в конфликтных ситуациях, стратегии управления, психологические типы конфликтной личности. Следует отметить, что изучение данной проблематики при подготовке специалистов-психологов должно носить не только теоретический, но и практический характер. В связи с этим практические занятия должны быть ориентированы не только на расширение знаний, но и на формирование умений анализа конфликтных ситуаций. Содержание практических занятий основывается на лекционном материале, в рамках которого студенты имеют возможность прояснить содержание таких феноменов, как «конфликт», «виды конфликтов», «объект конфликта», «исходы конфликта» и др.

Цель занятия

Расширение знаний по проблеме межличностного конфликта и формирование умений анализа конфликта.

Задачи

Изучение отличительных особенностей конфликтных ситуаций и основных этапов конфликта.

Изучение стилей поведения в конфликтных ситуациях на примере методики К. Томаса.

Оснащение

Раздаточный материал (приложение 3.5.1), ситуации для анализа (приложение 3.5.2), схема игры «Дальнобойщики» (приложение 3.5.3), текст и ключ методики К. Томаса.

Порядок работы

В соответствии с основными задачами следует выделить два этапа работы, которые могут быть проведены как отдельные занятия. Первый этап предполагает рассмотрение основных этапов конфликтных ситуаций и формирование навыков анализа конфликта. Второй этап посвящен освоению методики К. Томаса «Стили поведения в конфликтной ситуации».

Этап 1. Основные этапы конфликта и анализ конфликтных ситуаций.

Этап 2. Анализ стилей поведения в конфликтных ситуациях.

Этап 1. Основные этапы конфликта и анализ конфликтных ситуаций

На первом этапе преподаватель кратко рассказывает студентам о структурных характеристиках конфликта, стадиях развития и протекания конфликта. Данная информация необходима студентам для выполнения практических заданий, в ходе которых предлагается проанализировать различные конфликтные ситуации. В качестве раздаточного материала студентам предлагается «Словарь», где представлены основные понятия темы и табл. 3.5.1. «Этапы развития и протекания конфликта» (приложение 3.5.1).

Краткая теоретическая информация

I. Отличительными признаками конфликта являются:

1. Наличие противоречия (целей, интересов, намерений) и противодействия двух субъектов.
2. Наличие негативных переживаний субъектов взаимодействия, затрудняющих общение.
3. Субъективное восприятие и определение участниками ситуации как конфликтной.
4. Последовательность конкретных действий, поведенческих проявлений участников ситуации («хотят добиться своего», «жалуются», «спорят и отстаивают свою правоту»).

II. Динамические характеристики (стадии развития и протекания) конфликта [2]:

1. Возникновение объективной конфликтной ситуации (или предконфликтной).
2. Определение (осознание) ситуации как конфликтной субъектами взаимодействия. На данном этапе у участников взаимодействия возникает напряжение, связанное с осознанием препятствия на пути достижения цели. Происходит опознание человека, который является оппонентом. Вследствие ложной идентификации конфликтные действия не начинаются. При верной идентификации формируются представления о ситуации, об оппоненте, о собственных действиях и разворачиваются конфликтные действия.
3. Этап конфликтных действий начинается тогда, когда определен оппонент. Например, один сотрудник совершает ряд действий, затрудняющих другому достижение цели (оговор, открытые негативные высказывания своему сопернику).
4. Разрешение конфликта. К исходам конфликта относятся: поражение одной стороны и выигрыш другой; разрушение отношений вследствие невозможности договориться; уход от решения конфликтной ситуации; достижение компромисса.

III. К основным структурным характеристикам конфликта относятся [2]:

1) субъекты конфликта (люди, группы), обладающие внутренней (истинные цели и намерения вступления в конфликт) и внешней позициями в данной ситуации (демонстрируемые мотивы вступления в конфликт);
2) объект конфликта — то, из-за чего возникает конфликт. Объект обладает следующими свойствами: он неделим, т. е. каждый из участников стремится им обладать полностью; он обладает разной степенью доступности. Например, объектом конфликта может являться должность, которую стремятся занять два человека. Вакантную должность невозможно разделить. Разная степень доступности проявляется в том, что один из претендентов имеет больше шансов занять данную должность, так как обладает, например, большим опытом работы;
3) действия участников конфликта;
4) исход конфликта — представляет собой результат, завершающий действия.

Задание 1

Для закрепления полученных знаний студентам зачитываются ситуации, приведенные в приложении 3.5.2, и предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Какие ситуации представляют собой социально-психологический конфликт? Какие являются примером разногласий, ссоры или столкновения?
2. Какие конфликтные ситуации являются примером межличностного конфликта? Примером внутригруппового конфликта?
3. На примере одной из представленных ситуаций определите основные этапы развития и протекания конфликта.

Выводы

1. Первая и третья ситуации являются примерами конфликтной ситуации, что определяется наличием основных признаков.
   - Наличие противодействия (столкновения интересов и целей). В первой ситуации ученик нарушает правила поведения и при замечании учителя выражает протест. В третьей ситуации члены классного коллектива не выполняют своих обещаний, чем создают трудности для всего класса.
   - Наличие негативных переживаний. В первой ситуации учитель переживает чувства возмущения и обиды. В третьей ситуации ученики класса также переживают чувство возмущения.
   - Наличие последовательных поведенческих проявлений. В первой ситуации ученик нарушает дисциплину— учитель делает замечание — ученик оскорбляет учителя, обвиняя его в предвзятости, — учитель прекращает вести урок и ставит свои условия продолжения взаимодействия. В третьей ситуации: ученики Малинин и Баранкин получают двойки, т. е. не выполняют своего обещания, — ученики класса их упрекают, требуют объяснений — Баранкин и Малинин пытаются защититься — одним из учеников предлагается решение ситуации.
2. Вторая ситуация представляет собой столкновение, которое не имеет дальнейшего развития, несмотря на присутствие отдельных действий и переживаний с одной из сторон.
3. Четвертая ситуация описывает наличие разногласий в группе.
4. Примером внутригруппового конфликта является третья ситуация.

Задание 2

Студентам индивидуально предлагается выполнить письменно следующее задание: на основе собственного опыта опишите и проанализируйте одну конфликтную ситуацию в соответствии с предлагаемой схемой.

Схема анализа конфликтных ситуаций

1. Определите субъектов конфликтной ситуации.
2. Объект конфликта (то, из-за чего возникает конфликт).

3. Деструктивные действия участников конфликтной ситуации.
4. Исход конфликта — как был разрешен конфликт.

После выполнения задания студенты (по очереди) представляют результаты работы: описание и анализ конфликтной ситуации. Преподаватель внимательно выслушивает, контролирует правильность выполненного задания. Выбирается наиболее интересная конфликтная ситуация и обсуждается в группе. Следует обратить внимание на особенности поведения людей в конфликтных ситуациях: какие позиции и стратегии выбираются людьми, какие особенности вербального и невербального поведения можно отметить.

Этап 2. Анализ стилей поведения в конфликтных ситуациях

Задание 1

Игра «Дальнобойщики»

Предлагаемая игра использовалась Дойчем и Краусом в экспериментах по изучению соперничества и сотрудничества [5]. В игре участвуют два человека, которым предлагается представить себя водителями-дальнобойщиками разных компаний. Водители должны как можно быстрее доставить груз из одного пункта в другой. Каждый водитель обладает разными точками старта и финиша. При инструктаже важно не мотивировать участников ни на сотрудничество, ни тем более на соревнование. Инструкция дается очень кратко: «Вам необходимо как можно быстрее добраться в пункт назначения. У каждого на кону 100 очков, чем больше времени вы затрачиваете, тем больше очков вы теряете. У вас есть два пути. Короткий — это узкая дорога, по которой может двигаться только один грузовик. Если на эту дорогу въезжает один грузовик, то другой уже не может воспользоваться ею; если на дорогу въезжают оба грузовика, ни один не может двигаться, пока другой не даст задний ход. Также на этой дороге имеется свой шлагбаум, который можно опустить, тогда другой проехать не может. Есть еще один путь, продвижение по нему занимает много времени. Чем быстрее вы проедете, тем больше очков сохраните. Прохождение длинной дороги занимает 15 минут, а время прохождения узкой отсчитывается реальными минутами (это время засекает ведущий). Каждая минута равна 5 очкам». Далее ведущий предлагает участникам подойти к карте, занять исходные позиции. Фактически игра должна быть устроена так, что стратегия сотрудничества, которая предполагает попеременное использование узкой дороги, является наиболее выигрышной и позволяет набрать наибольшее количество баллов. Так, если игроки в течение 3 минут договариваются о попеременном использовании узкой дороги, то они теряют в среднем 20–30 очков. При выборе длинной дороги каждый потеряет по 75 очков.

Двое участников проигрывают данный сценарий. Если они выбирают длинную дорогу, преподаватель сообщает им об их проигрыше и предлагает другим студентам участие в игре. Как правило, люди начинают соперничать, выбирая узкую дорогу. Вовсе не сразу они понимают, что нужно договориться об очередности. Преподаватель контролирует ход игры, сообщая, сколько времени затрачено, сколько баллов теряет каждый; если ситуация соперничества не разрешается, то следует обратиться к группе с вопросом о стратегиях решения данной ситуации.

Игра позволяет обсудить вопросы о способах поведения в конфликтных ситуациях, о влиянии условий взаимодействия на возникновение конфликта.

Задание 2

Студентам предлагается заполнить и обработать методику К. Томаса «Стили поведения в конфликтной ситуации». В завершение обсуждаются следующие вопросы.

1. Какие действия характеризуют тот или иной стиль поведения?
2. Какие стили поведения являются наиболее эффективными для достижения положительных исходов?
3. С какой целью может использоваться методика К. Томаса «Стили поведения в конфликтной ситуации» в практике социально-психологического консультирования?

Контрольные вопросы

1. Дайте определение социально-психологическому конфликту.
2. Какие искажения восприятия ситуации возникают на стадии формирования субъективного образа конфликта?
3. Назовите возможные исходы конфликта.
4. Назовите и дайте характеристику основным стилям поведения в конфликтных ситуациях.
5. Какими свойствами обладает объект конфликта?
6. Что является причиной частых конфликтов в следующих ситуациях взаимодействия: «родитель—ребенок», «подросток—группа», «муж—жена»?

Задания для самостоятельной работы

1. Опишите любую реальную ситуацию межличностного, внутригруппового конфликта, проанализируйте ее и дайте рекомендации по разрешению данной конфликтной ситуации.
2. Пользуясь дополнительной литературой, опишите типы конфликтных личностей (Методы практической психологии общения: Учебное

пособие / Под ред. В. П. Захарова, Е. В. Сидоренко. — Л.: Изд-во ЛГТУ, 1990. — 60 с.).

3. Составьте библиографический список современной научной и научно-популярной литературы по проблеме социально-психологического конфликта.

Список использованной литературы

1. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
2. *Гришина Н. В.* Психология конфликта. — СПб.: Питер, 2003. — 464 с.
3. *Кривцова С. В.*, *Мухаматулина Е. А.* Тренинг: навыки конструктивного взаимодействия с подростками. — 3-е изд., стер. — М.: Генезис, 1999. — 191 с.
4. Методы практической психологии общения: Учебное пособие / Под ред. В. П. Захарова, Е. В. Сидоренко. — Л.: изд-во ЛГТУ, 1990. — 60 с.
5. *Тейлор Ш.*, *Пипло Л.*, *Сирс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 2004. — 766 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Анцупов А. Я.*, *Шипилов А. И.* Конфликтология. — М.: ЮНИТИ-Дана, 2002. — 591 с.
2. *Бородкин Ф. М.*, *Коряк Н. М.* Внимание, конфликт! — Новосибирск: Наука, 1989. — 186 с.
3. *Дэна Д.* Преодоление разногласий. — СПб.: Ин-т личности; М.: Палантир, 1994. — 134 с.
4. *Куницына В. Н.*, *Казаринова Н. В.*, *Погольша В. М.* Межличностное общение: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.
5. *Левин К.* Разрешение социальных конфликтов. — СПб.: Речь, 2000. — 407 с.
6. *Скотт Дж. Г.* Способы разрешения конфликтов. — СПб.: СПИКС, 1994. — 429 с.

Приложение 3.5.1

Словарь

Исход конфликта — результат конфликтного взаимодействия людей, который может быть представлен как разрешение с учетом выигрыша обеих сторон, одной стороны; ложное разрешение; исчезновение объекта конфликта [1].

Конфликт — это вид отношений людей (межличностных или межгрупповых), в основе которого лежит столкновение сторон, мнений, сил, целей и интересов [2].

Конфликтоген — слова, действия (или бездействие), социальные условия, которые приводят к конфликту [4].

Объект конфликта — это реальный или идеальный предмет, к обладанию которым стремятся участники взаимодействия [2].

Стороны конфликта — это участники конфликта, которые могут быть представлены как отдельными людьми, так и группами [2].

Стили поведения в конфликте — устойчивое поведение, свойственное человеку в конфликтной ситуации.

Субъективный образ конфликтной ситуации — субъективное представление каждой из сторон о конфликте, другом участнике, собственных действиях, которое формируется вследствие существующих искажений восприятия [1]:

- схематизация — упрощение реального конфликта, концентрация человека на какой-то одной линии отношений;
- уменьшение воспринимаемой перспективы развития взаимодействия — в процессе развертывания конфликтных действий участники не учитывают их последствия даже при дальнейшем удачном разрешении конфликтной ситуации;
- поляризация оценок и суждений — по отношению к собственному поведению и намерениям оппонента начинают действовать категоричные суждения;
- коммуникативные искажения — возникновение барьеров, которые искажают информацию, придают ей определенный мнимый смысл;
- атрибутивные искажения — собственным действиям и намерениям приписываются такие характеристики, как «единственные правильные, возможные, вынужденные». Действия оппонента определяются как злонамеренные.

Таблица 3.5.1Этапы развития и протекания конфликта

Название этапа	Содержание этапа	Результат
Этап I. Возникновение объективной конфликтной ситуации	Конфликт еще не представлен, но стороны обнаруживают наличие препятствия в достижении целей	Возникновение предпосылок конфликтной ситуации
Этап II. Осознание и определение ситуации как конфликтной	Возникновение напряжения, недомолвок. Нахождение лиц, препятствующих достижению цели	Ложная идентификация: неверное определение оппонента; конфликт не развивается

продолжение ☞

Таблица 3.5.1 (*продолжение*)

Название этапа	Содержание этапа	Результат
	Формирование представлений об оппоненте, его поведении, о собственном поведении и конфликтной ситуации	Истинная идентификация: верное определение оппонента, развитие конфликтной ситуации
Этап III. Конфликтные действия	Борьба за объект конфликта, развитие конфликтных отношений	Изменение позиций в отношении объекта и его досягаемости
Этап IV. Исход конфликта	Завершение конфликтной ситуации	Обеспечение выигрыша одной из сторон; изменение целевых установок; исчезновение самого объекта конфликта; физическое или функциональное разведение участников; внутреннее переструктурирование образа ситуации; разрешение через конфронтацию к сотрудничеству

Приложение 3.5.2

СИТУАЦИЯ 1 [3]

Идет урок математики, Лариса Петровна объясняет новую тему. Один из учеников все время отвлекается, вертится и мешает другим слушать урок. «Федя, прекрати болтать. Мы проходим очень сложную тему», — делает замечание учитель. Федя продолжает шуметь. Учитель снова делает замечание: «Федя, ты очень мешаешь. Как тебе не стыдно! Пока ты не успокоишься, я не буду продолжать урок. Или веди себя спокойно, или выйди из класса». «Вы просто ко мне придираетесь, я не болтаю, а обсуждаю новую тему с соседом», — отвечает ей ученик» «Я бы на твоем месте не грубила, твоих родителей и так вызывают каждую субботу к завучу. Я продолжу урок тогда, когда ты извинишься», — отвечает Лариса Петровна. Учительница прекращает вести урок, садится за стол и начинает делать записи в журнале. В классе стоит шум, все ученики ополчились против Феди, а виновник не извиняется и продолжает сидеть на своем месте. Проходит 10 минут, звенит звонок, Лариса Петровна объявляет, что весь класс остается после уроков на дополнительное занятие.

СИТУАЦИЯ 2

Один человек опоздал в театр на несколько минут. Он вошел в зал, когда свет начал постепенно гаснуть. Его место оказалось занято.

— Извините, но это мое место, — сказал он молодому человеку.

— Не надо было опаздывать. Я не собираюсь в темноте искать свое место.

— Молодой человек, свет еще не совсем погас, вы вполне можете пересесть. И не надо хамить, мы находимся в театре, — попытался не вспылить человек. Сама ситуация ему была неприятна. Он понимал, что опоздал, но и сидеть где попало ему не хотелось.

— Да что вы ко мне пристали. Вон на следующем ряду все места свободны! Я никуда не уйду! — ответил молодой человек.

— Тогда я приведу администратора! — не выдержал человек.

— Пока вы скандалите, спектакль уже начался. Никто не будет разбираться.

Человеку ничего не оставалось делать, как занять свободное место.

СИТУАЦИЯ 3

Когда все расселись и в классе наступило временное затишье, Зинка Фокина закричала:

— Ой, ребята! Это просто какое-то несчастье! Новый учебный год еще не успел начаться, а Баранкин и Малинин уже успели получить две двойки!

В классе снова поднялся ужасный шум.

— В таких условиях я отказываюсь быть главным редактором! (Это сказала Эрка Кузякина.)

— А еще слово давали, что исправятся! (Мишка Яковлев.)

— Трутни несчастные!

— Только наш класс позорят!

— Да выгнать их из нашей школы и все!

Меня и Костю больше всего разозлило, что громче всех орал Венька Смирнов. Уж чья бы корова мычала, а его бы молчала. У этого Веньки успеваемость в прошлом году была еще хуже, чем у нас.

— Рыжий, — закричал я на Веньку, — а что ты орешь громче всех? Если бы первым вызвали тебя к доске, ты бы не двойку, а единицу схлопотал! Так что молчи в тряпочку!

— Эх ты, Баранкин, — заорал на меня Венька, — я же не против тебя, я за тебя ору! Я что хочу сказать, ребята! Нельзя после каникул к доске вызывать. Надо, чтобы мы сначала пришли в себя.

— Смирно! — крикнула на Веньку Зинка Фокина.

— И вообще, — продолжал кричать Венька, — предлагаю, чтобы в течение первого месяца никому не задавали никаких вопросов.

Здесь опять все ребята закричали в один голос и так громко, что уже нельзя было разобрать ни одного слова.

— Ой, тише, ребята, — сказала Фокина, — замолчите! Пусть говорит Баранкин!

— А что говорить? — сказал я. — Мы с Костей не виноваты, что Михаил Михайлович в этом учебном году вызвал нас к доске первыми.

— Ты бы лучше не острил, а брал бы пример с Миши Яковлева, — сказала Фокина.

Ребята опять засмеялись, а Эрка покачала головой, как большая, и сказала:

— Баранкин! Ты лучше скажи, когда будешь исправлять свои двойки.

— Малинин! — сказал я Косте. — Разъясни…

— Вот пристали! — сказал Малинин. — Да исправим мы ваши двойки… То есть наши.

— Когда?

— Юра, когда мы исправим? — спросил меня Костя.

[1] *Медведев В. В.* Баранкин, будь человеком! — Тула, 1996.

— Ребята, это что же получается? Класс должен всю четверть переживать эти несчастные двойки? И не пойдем в поход?

— Баранкин! — сказала Зина Фокина. — Класс постановил, чтобы вы исправили двойки завтра.

— Извините, пожалуйста! — сказал я. — Завтра воскресенье.

— Ничего позанимаетесь!

— Привязать их веревками к партам! — сказала Эрка Кузякина.

— А если мы не понимаем с Костей решение?

— А я вам объясню! (Миша Яковлев.)

Мы с Костей переглянулись и ничего не сказали.

— Молчание — знак согласия! — сказала Зинка. — Значит, договорились на воскресенье! Утром позанимаетесь с Яковлевым, а потом придете в школьный сад — будем сажать деревья!

— Что? — заорали мы с Костей. — Еще и деревья сажать? Да мы же устанем.

— Алик! — сказала староста нашего класса. — Смотри, чтобы они не сбежали!

— Не сбегут!..

СИТУАЦИЯ 4

На собрании рабочей группы обсуждается вопрос о заключении договора сотрудничества с фирмой X, оказывающей полиграфические услуги.

— Я предлагаю встретиться с представителями еще нескольких полиграфических фирм и обсудить более гибкую систему скидок, — предложил участник 1.

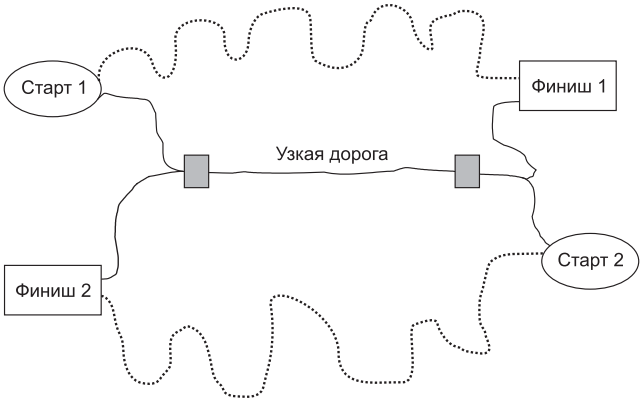
— Не согласен, фирма X была рекомендована нашими партнерами как одна из лучших. Нам важнее короткие сроки, за которые может быть выполнен наш заказ, — возразил участник 2.

— При выполнении проекта мы не можем выходить за рамки установленной суммы. Я думаю, что вы преследует свои личные интересы, сотрудничая с фирмой X, — ответил участник 1.

Руководитель рабочей группы предложил высказать все «за» и «против» в отношении сотрудничества с фирмой X.

Приложение 3.5.3

Схема к игре «Дальнобойщики»



3.6. Этнос как большая социальная группа

Румянцева П. В.

Вводные замечания

В социальной психологии этнос рассматривается как большая социальная группа, принадлежащая к разряду так называемых устойчивых больших социальных групп. В соответствии со сложившимися традициями анализа больших социальных групп в психологии этнических общностей различаются две стороны: во-первых, наиболее устойчивая часть — психический склад (сюда включаются национальный характер, темперамент, обычаи и традиции) и, во-вторых, эмоциональная сфера, куда включаются национальные, или этнические, чувства [1].

В современной науке нет общепринятой точки зрения на природу, характер и строение этноса. В отечественной науке господствовали теоретические взгляды, согласно которым этносы — это реально существующие группы, которые возникают, функционируют между собой и, наконец, умирают. В соответствии с этой концепцией, первые этносы (племена и соплеменности) возникли с появлением человека современного типа в эпоху первобытнообщинного строя. Реальными группами считают этносы многие исследователи, при этом их взгляды на природу подобных общностей кардинально расходятся.

Л. Н. Гумилев рассматривает этнос как явление географическое, природное, а не социальное. В его понимании этнос — это тот или иной коллектив людей (динамическая система), противопоставляющий себя всем прочим аналогичным коллективам («мы» и «не мы»), имеющий свою особую внутреннюю структуру и оригинальный стереотип поведения. Иными словами, основными признаками этноса он считает психологические характеристики: самосознание (или идентичность) и стереотип поведения, понимаемый им как нормы отношений между группой и индивидом и между индивидами. Л. Н. Гумилев подчеркивает, что стереотипы поведения формируются у ребенка в первые годы жизни, т. е. принадлежность к этносу не является врожденной, а приобретается в процессе социализации. Он имеет в виду не воспитание в узком смысле слова, а формирование в определенной культурной среде. Но когда стереотипы поведения у ребенка сформируются, полностью изменить их нельзя, даже если он переедет в другую страну, освоит другой язык и культуру [3].

Намного больше сторонников имела в СССР теория этноса Ю. Б. Бромлея, который писал, что «этнос — это исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая совокупность людей, обладающих общими относительно стабильными особенностями языка, культуры и психики, а также сознанием своего единства и отличия от

других подобных образований (самосознанием), фиксированным в самоназвании». Кроме этноса в узком смысле слова Ю. Б. Бромлей выделяет этнос в широком смысле слова — этносоциальный организм, примером которого может служить нация, обладающая экономической и политической общностью [2].

В наши дни многие российские этнологи и психологи продолжают рассматривать этнос как реальную социальную группу, сложившуюся в ходе исторического развития общества, но видят недостатки теории Ю. Б. Бромлея. Во-первых, постепенно отказываются от понятия «нация» в этническом смысле. Во-вторых, приходят к убеждению, что этнические общности не являются изначальной характеристикой человеческого общества и не любое из них на любом этапе своего исторического развития разделяется на этносы [9].

Западные авторы в настоящее время различают три основных подхода к этничности: примордиализм, ситуационизм и конструктивизм.

Примордиализм возник в 50–60-е годы XX века. Антрополог К. Гирц первым начал разрабатывать примордиальный подход применительно к этнической проблематике. Он сформулировал ядро этого подхода: «В каждом обществе почти во все времена некоторые привязанности проистекают больше из чувства естественной, некоторые сказали бы — духовной близости, чем из социального взаимодействия». В понимании сторонников данного направления этническая идентичность должна иметь такие объективные основания, как язык, обычаи, религия и т. д. Этничность как эмоциональная привязанность рассматривается в качестве неизменного и фундаментального аспекта «Я-образа» каждого человека.

Ситуационизм (известный также как инструментализм или мобилизационизм) возник в 70-е годы XX века. как реакция на неспособность примордиализма объяснить рост национальных движений в современном мире. Ситуационисты исходят из того, что люди сознательно мобилизуют этнические символы для достижения своих целей. Ключевой концепцией данного теоретического направления является идея этнического «интереса». Этничность превращается в некую роль, сознательно избранную человеком под воздействием тех или иных материальных факторов [4, 8].

Появление **конструктивистского** направления в анализе природы этничности отсчитывают от публикации книги Б. Андерсона (1982). Б. Андерсон исходит из того, что процесс формирования этносов не был стихийным движением народных низов, а в значительной мере направлялся, хотя зачастую и не вполне осознанно, представителями местных элит, которые в своих интересах использовали такое техническое достижение, как производство печатной продукции. Идеологи национальных движений в своей политической деятельности пытаются опираться на народные традиции, которые, согласно широко бытующим представлениям,

являются исконно присущими народу. Конструктивисты показывают, что многие традиции не возникли в далеком прошлом, а намеренно изобретены в относительно недавнее время. Этническая группа воспринимается в данном направлении скорее как искусственно созданный феномен, нежели как нечто естественное. Как пишет В. Тишков (1997), «признаком этнической общности является не общее происхождение, а представление или миф об общей исторической судьбе членов этой общности» [7, с. 29].

Однако, как отмечает Т. Г. Стефаненко, для психолога важны не различия — действительно радикальные между современными подходами к интерпретации этноса. Не столь существенно даже то, представляют ли этносы изначальную характеристику человечества или они обязаны своим существованием заинтересованным в этом политикам. Наиболее важно то общее, что есть во всех подходах, — признание этнической идентичности одной (или даже единственной) из характеристик этноса. Это значит, что этнос является для индивидов психологической общностью.

Для психолога не очень важно и то, на основе каких характеристик строится осознание этнической принадлежности. В качестве этнодифференцирующих могут выступать самые разные характеристики. Значение и роль признаков меняются в восприятии членов этноса в зависимости от особенностей исторической ситуации, от стадии консолидации этноса, от особенностей этнического окружения. Этнодифференцирующие признаки почти всегда отражают некоторую объективную реальность, чаще всего элементы духовной культуры. Но искажение может быть более или менее адекватным, более или менее искаженным, даже ложным. Этническая общность — прежде всего общность представлений о каких-либо признаках, а не сама по себе культурная отличительность. Неслучайно попытки определить этнос через ряд признаков постоянно терпели неудачу, тем более что с унификацией культуры количество этнодифференцирующих признаков неуклонно сокращается.

Поэтому с позиции психолога можно определить этнос как устойчивую в своем существовании группу людей, осознающих себя ее членами на основе любых признаков, воспринимаемых как этнодифференцирующие [6].

Данное занятие, прежде всего, предназначено для студентов непсихологических специальностей, не изучающих этнопсихологию в качестве отдельной учебной дисциплины.

Цель занятия

Обобщить и углубить знания студентов в области представлений об этносе как о большой социальной группе.

Оснащение

Для проведения занятия необходима психодиагностическая методика «Типы этнической идентичности» Г. У. Солдатовой (приложение 3.6.1).

Порядок работы

Занятие состоит из четырех основных этапов, первые два из которых посвящены обсуждению проблемы природы этноса, третий — исследованию феномена этнической идентичности, а последний этап является завершающим.

Этап 1. Знакомство с основными взглядами на природу этничности, существующими в современной науке.

Этап 2. Проведение групповой дискуссии по природе этничности.

Этап 3. Знакомство с методикой Г. У. Солдатовой «Типы этнической идентичности».

Этап 4. Подведение итогов занятия, обсуждение домашнего задания.

Этап 1. Знакомство с основными взглядами на природу этничности, существующими в современной науке

В начале занятия преподаватель проводит краткую беседу со студентами, направленную на актуализацию теоретического материала, изученного в рамках лекционного курса. Студенты вспоминают, какие виды больших социальных групп существуют, каковы основания их классификации, какое место в классификации больших социальных групп занимают этносы. Преподавателю стоит напомнить студентам о том, что, несмотря на огромную роль, которую играет этнический фактор в современном мире, в науке не существует однозначного и единого определения этноса и понимания его природы. Затем преподаватель предлагает познакомиться с тремя основными подходами к природе этничности, существующими в современной науке.

Далее три студента выступают с заранее подготовленными сообщениями по данной теме.

1. Примордиалистский подход к природе этничности (Литература: Личность, культура, этнос: современная психологическая антропология / Под общ. ред. А. А. Белика. — М.: Смысл, 2001. — 555 с.; *Сикевич З. В.* Социология и психология национальных отношений. — СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 1999. — 203 с.; *Скворцов Н. Г.* Проблема этничности в социальной антропологии. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. — 183 с.).
2. Инструменталистский подход к природе этничности (Личность, культура, этнос: современная психологическая антропология / Под общ. ред. А. А. Белика. — М.: Смысл, 2001. — 555 с.; *Сикевич З. В.*

Социология и психология национальных отношений. — СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 1999. — 203 с.; *Скворцов Н. Г.* Проблемы этничности в социальной антропологии. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. — 183 с.).

3. Конструктивистский подход к природе этничности (Литература: Конструирование этничности / Под ред. В. Воронков и И. Освальд — СПб.: Дмитрий Буланин, 1998. — 300 с.; Личность, культура, этнос: современная психологическая антропология / Под общ. ред. А. А. Белика. — М.: Смысл, 2001. — 555 с.; *Сикевич З. В.* Социология и психология национальных отношений. — СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. — 203 с.; *Скворцов Н. Г.* Проблемы этничности в социальной антропологии. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. — 183 с.).

Во время выступления докладчиков студентам предлагается подумать над вопросом о том, какой из представленных подходов ближе всего к их собственной позиции.

Этап 2. Проведение групповой дискуссии по природе этничности

Студенты делятся на группы «сторонников» примордиализма, инструментализма и конструктивизма. Важно, чтобы каждое из направлений оказалось представленным хотя бы двумя-тремя студентами. Далее проводится групповая дискуссия, состоящая из следующих этапов.

1. Каждая группа обсуждает аргументы, факты и примеры из жизни, доказывающие истинность выбранного подхода, готовит примерный текст своего выступления.
2. Представитель от каждой группы озвучивает выработанную позицию.
3. Группы обмениваются вопросами и контраргументами.

Преподаватель регулирует ход дискуссии, следит за соблюдением регламента. После завершения обсуждения (через 15–20 минут) подводятся итоги. Преподаватель может дать студентам обратную связь (например, сказать, способ аргументации какой из групп представился наиболее эффективным). На данном этапе также необходимо затронуть вопрос о влиянии мировоззренческой и методологической позиции исследователя на его научную деятельность. При завершении данного этапа занятия важно подвести студентов к пониманию того, что объединяет столь разные подходы к определению природы этноса, а именно, к включению этнической идентичности в число важнейших этнодифференцирующих признаков.

Этап 3. Знакомство с методикой Г. У. Солдатовой «Типы этнической идентичности»

На данном этапе занятия студентам предлагается исследовать особенности собственной этнической идентичности. Для этого используется

методика «Типы этнической идентичности» Г. У. Солдатовой. Работа проводится в режиме «развивающей психодиагностики», т. е. студенты отвечают на вопросы опросника, а затем под руководством преподавателя обрабатывают и интерпретируют полученные результаты. Преподаватель знакомит студентов с различными видами трансформаций этнической идентичности от этнонигилизма (отрицания ценности собственной этнической принадлежности, преобладания чувства стыда и других негативных эмоций в аффективном компоненте этнической идентичности) к позитивной этнической идентичности (рассматриваемой как наиболее благоприятный вариант) и далее, к национальному фанатизму, предполагающему наличие шовинистских установок и тенденций к силовому решению противоречий в межэтническом взаимодействии.

При обсуждении полученных данных важно затронуть вопрос о взаимосвязи между позитивной этнической идентичностью и межэтнической толерантностью.

Этап 4. Подведение итогов занятия, обсуждение домашнего задания

В конце занятия подводятся его итоги и обсуждается предлагаемое по теме задание для самостоятельной работы.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение этноса.
2. Перечислите характеристики этноса как большой социальной группы.
3. Охарактеризуйте основные современные теоретические направления, объясняющие природу этнического.
4. Сформулируйте определение этнической идентичности.
5. Перечислите и охарактеризуйте основные виды трансформации этнической идентичности.

Задания для самостоятельной работы

В качестве самостоятельной работы по данной теме студентам предлагается написать собственную «этническую автобиографию», отразив в ней основные этапы становления собственной этнической идентичности. При выполнении задания можно опираться на следующие вопросы.

- Когда вы впервые узнали о том, что существуют различные национальности? С чем это было связано? Сколько вам было лет?
- Когда и как вы узнали о собственной национальности? Кто сообщил вам об этом?
- Как вы относились к собственной этничности в детстве (гордились, стеснялись, не придавали значения)?

- Кто и что говорил в вашем детстве о людях вашей и других национальностей? Оказывают ли эти послания влияние на вас сейчас?
- Как относились к проблемам этничности в вашей семье? Обсуждались ли эти проблемы? Отмечались ли национальные праздники, соблюдались ли традиции, готовились ли блюда национальной кухни?
- Что и кто повлияли на формирование вашей этнической идентичности в более взрослом возрасте?

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Бромлей Ю. В.* Очерки теории этноса. — М.: Наука, 1983. — 412 с.
3. *Гумилев Л. Н.* Этносфера: История людей и история природы. — М.: Прогресс, 1993. — 543 с.
4. *Скворцов Н. Г.* Проблемы этничности в социальной антропологии. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. — 183 с.
5. *Солдатова Г. У.* Психология межэтнической напряженности. — М.: Смысл, 1998. — 389 с.
6. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология. — М.: Академический проект, 1999. — 320 с.
7. *Тишков В.* Идентичность и культурные границы // Идентичность и конфликт в постсоветских государствах: Сб. статей / Под. ред. М. Б. Олкотт, В. Тишкова, А. Малашенко. — М.: Моск. Центр Карнеги, 1997. — С. 15–43.
8. Человек и этнос: философия, социология, этнология. — Сыктывкар: Изд-во СыктГУ, 1998. — 76 с.
9. Этносы и этнические процессы. — М.: Наука, 1993. — 343 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Лебедева Н. Д.* Введение в этническую и кросс-культурную психологию. — М.: Ключ-С, 1999. — 223 с.
2. Личность, культура, этнос: современная психологическая антропология / Под общ. ред. А. А. Белика. — М.: Смысл, 2001. — 555 с.;
3. *Сикевич З. В.* Социология и психология национальных отношений. — СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 1999. — 203 с.
4. *Скворцов Н. Г.* Проблемы этничности в социальной антропологии. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. — 183 с.
5. *Солдатова Г. У.* Психология межэтнической напряженности. — М.: Смысл, 1998. — 389 с.

6. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология. — М.: Академический проект, 1999. — 320 с.

Приложение 3.6.1

Методика Г. У. Солдатовой «Типы этнической идентичности»

Инструкция

Ниже приводятся высказывания различных людей по вопросам национальных отношений, национальной культуры. Подумайте, насколько ваше собственное мнение совпадает с мнением этих людей. Определите свое согласие или несогласие с данными высказываниями.

Я ТАКОЙ ЧЕЛОВЕК, КОТОРЫЙ...	Согласен	Скорее согласен	В чем-то согласен, в чем-то — нет	Скорее не согласен	Не согласен
1. ...предпочитает образ жизни своего народа, но с большим интересом относится к другим народам					
2. ...считает, что межнациональные браки разрушают народ					
3. ...часто ощущает превосходство людей другой национальности					
4. ...считает, что права нации всегда выше прав человека					
5. ...считает, что в повседневном общении национальность не имеет значения					
6. ...предпочитает образ жизни только своего народа					
7. ...обычно не скрывает своей национальности					
8. ...считает, что настоящая дружба может быть только между людьми одной национальности					
9. ...часто испытывает стыд за людей своей национальности					

продолжение ☞

Я ТАКОЙ ЧЕЛОВЕК, КОТОРЫЙ...	Согласен	Скорее согласен	В чем-то согласен, в чем-то — нет	Скорее не согласен	Не согласен
10. ...считает, что любые средства хороши для защиты интересов своего народа					
11. ...не отдает предпочтения какой-либо национальной культуре, включая и свою собственную					
12. ...нередко чувствует превосходство своего народа над другими					
13. ...любит свой народ, но уважает язык и культуру других народов					
14. ...считает строго необходимым сохранять чистоту нации					
15. ...трудно уживается с людьми своей национальности					
16. ...считает, что взаимодействие с людьми других национальностей часто бывает источником неприятностей					
17. ...безразлично относится к своей национальной принадлежности					
18. ...испытывает напряжение, когда слышит вокруг себя чужую речь					
19. ...готов иметь дело с представителем любого народа, несмотря на национальные различия					
20. ...считает, что его народ имеет право решать свои проблемы за счет других народов					
21. ...часто чувствует неполноценность из-за своей национальной принадлежности					

продолжение ⇨

Таблица 3.6.1 (*продолжение*)

Я ТАКОЙ ЧЕЛОВЕК, КОТОРЫЙ...	Согласен	Скорее согласен	В чем-то согласен, в чем-то — нет	Скорее не согласен	Не согласен
22. ...считает свой народ более одаренным и развитым по сравнению с другими народами					
23. ...считает, что люди других национальностей должны быть ограничены в праве проживания на его национальной территории					
24. ...раздражается при близком общении с людьми других национальностей					
25. ...всегда находит возможность мирно договорится в межнациональном споре					
26. ...считает необходимым очищение культуры своего народа от влияния других культур					
27. ...не уважает свой народ					
28. ...считает, что на его земле все права пользования природными и социальными ресурсами должны принадлежать только его народу					
29. ...никогда серьезно не относился к межнациональным проблемам					
30. ...считает, что его народ не лучше и не хуже других народов					

Ответ «согласен» оценивается в 5 баллов, «скорее согласен» — в 4, «в чем-то согласен, в чем-то нет» — в 3, «скорее не согласен» — в 2, а «не согласен» — в 1 балл.

Рассматриваются следующие типы этнической идентичности: этнонигилизм (индикаторы: 3, 9, 15, 21, 27), этническая индифферентность (5, 11, 17, 28, 30), норма (позитивная этническая идентичность) (1, 7, 13, 19, 25), этноэгоизм (6, 12, 16, 18, 24), этноизоляционизм (2, 8, 20, 22, 26), национальный фанатизм (4, 10, 14, 23, 29).

Определяется сумма баллов по каждому из типов этнической идентичности, максимальное число баллов указывает на наиболее выраженный тип.

3.7. Психология массовых движений

Румянцева П. В.

Вводные замечания

Социальное движение представляет собой достаточно организованное единство людей, ставящих перед собой определенную цель, связанную, как правило, с каким-либо изменением социальной действительности [1].

Социальные движения представляют собой исторически универсальный феномен. Историки описывают восстания, бунты, взрывы недовольства еще в античности, религиозные походы в средние века, мощные крестьянские восстания в 1381 и 1525 годах, Реформацию, культурные, этнические и национальные движения Ренессанса. Социальные движения внесли свой вклад в рождение современности в периоды великих буржуазных революций — английской, французской, американской [5].

Существуют различные виды классификаций социальных движений.

Г. М. Андреева выделяет различные уровни социальных движений: широкие движения, ставящие перед собой глобальные цели (например, борьба за мир, движение за охрану окружающей среды), локальные движения, которые ограничены либо территорией, либо определенной социальной группой (например, движение за права сексуальных меньшинств), и движения с сугубо прагматическими целями в очень ограниченном регионе (например, движение за смещение кого-либо из членов администрации муниципалитета) [1].

С. С. Фролов по содержанию целей массовых движений подразделяет их на экспрессивные, утопические, движения реформ, революционные движения, движения сопротивления [4].

Г. Блуммер описывает общие социальные движения (их основу составляют последовательные и всеобъемлющие изменения человеческих ценностей), специфические (движения, обладающие четко определенной целью, которую они стремятся реализовать) и экспрессивные движения (такие движения не стремятся изменить институты социального строя или их характер, а направлены на выражение того напряжения и беспокойства, которыми эти движения были вызваны) [2].

Социальным движениям свойственны следующие общие характеристики.

1. Коллективность людей, действующих совместно.

2. Единство в отношении цели коллективных действий, а именно — изменения в обществе, причем цель должна восприниматься участниками однозначно.
3. Коллективность относительно диффузна, с низким уровнем формальной организации.
4. Действия имеют относительно высокую степень стихийности и не принимают институциализированные, застывшие формы [5].

В рамках данного практического занятия предлагается остановиться на политических (на примере феминизма) и религиозных движениях (на примере деструктивных культов).

Цель занятия

Обобщить и углубить знания студентов в области психологии массовых движений.

Оснащение

Для проведения занятия необходимы тексты, описывающие основные направления феминистского движения (приложение 3.7.1).

Порядок работы

Занятие состоит из трех основных этапов (первый этап посвящен феминизму как примеру политического массового движения, второй — деструктивным культам как примеру религиозных движений, третий этап является завершающим).

Этап 1. Обсуждение политических движений на примере феминизма.

Этап 2. Обсуждение религиозных движений на примере деструктивных культов.

Этап 3. Подведение итогов занятия, обсуждение домашнего задания.

Этап 1. Обсуждение политических движений на примере феминизма

В начале занятия преподаватель проводит краткую беседу со студентами, направленную на актуализацию теоретического материала, изученного в рамках лекционного курса. Студенты вспоминают определение социального движения, основания классификации, свойства, определяющие промежуточное положение данного социально-психологического феномена в системе устойчивых и стихийных групп.

Затем преподаватель предлагает рассмотреть феминизм как пример политического социального движения. В начале обсуждения темы студентов просят назвать свои ассоциации, возникающие на слово «феминизм». Ассоциации записываются на доске.

В дальнейшем студенты делятся на три группы. Каждой группе предлагается текст с описанием одного из видов феминистского движения (см. приложение 3.7.1). Студенты знакомятся с текстом и находят в нем информацию, необходимую для заполнения соответствующей строки в табл. 3.7.1. «Основные концепции феминизма». После завершения работы по микрогруппам студенты сообщают найденную информацию. Итогом данного этапа является заполненная таблица.

Таблица 3.7.1Основные концепции феминизма

Направление феминистского движения	Время возникновения	Основные идеи
Либеральный феминизм		
Радикальный феминизм		
Социалистический феминизм		

Затем преподаватель вновь просит назвать ассоциации, связанные со словом «феминизм», которые записываются на доске рядом с первой группой ассоциаций. После выполнения задания обсуждается вопрос о том, изменились ли представления о феминизме в результате более близкого знакомства с данным движением.

Этап 2. Обсуждение религиозных движений на примере деструктивных культов

В качестве примера религиозных движений предлагается рассмотреть так называемые деструктивные культы (или тоталитарные секты).

В начале данного этапа один из студентов выступает с заранее подготовленным сообщением на тему «Психология деструктивных культов». При работе над сообщением студент может использовать следующий план.

1. Определение и классификация деструктивных культов.
2. Способы вовлечения в культы.
3. Методы оказания психологического воздействия на адептов.
4. Социально-психологическая дезадаптация личности как следствие пребывания в секте.
5. Основные направления оказания психологической помощи жертвам деструктивных культов.

Для подготовки доклада может быть рекомендована следующая литература (см. «Список рекомендуемой литературы» в конце раздела).

После выступления докладчика и обсуждения сделанного сообщения студенты разбиваются на группы (состав групп может остаться тем же,

что и при исполнении предыдущей работы в микрогруппах) и выполняют следующее задание.

Вспомните свой опыт взаимодействия с представителями религиозной секты (например, «Свидетели Иеговы»). Какие методы психологического воздействия и манипулятивные приемы были использованы? Как вам удалось противостоять манипуляции?

После завершения обсуждения каждая группа кратко рассказывает о том, что удалось вспомнить входящим в нее студентам.

Этап 3. Подведение итогов занятия, обсуждение домашнего задания

На завершающем этапе занятия подводятся итоги. Преподаватель спрашивает студентов о том, какая информация, полученная на занятии, осталась в памяти, что нового, важного и полезного они узнали. В конце занятия преподаватель предлагает задание для самостоятельной работы.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение социальным движениям.
2. Какие виды социальных движений можно выделить?
3. Перечислите основные признаки социальных движений.
4. Охарактеризуйте феминистское движение.
5. На основании каких признаков религиозное движение можно отнести к деструктивным культам?

Задания для самостоятельной работы

В качестве самостоятельной работы по данной теме студентам предлагается описать одну из существующих в настоящее время или существовавших ранее тоталитарных сект исходя из признаков подобных движений. Список признаков приведен в приложении 3.7.1.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Скородумов А. А.* Социально-психологический анализ дезадаптации личности (на примере современных внеконфессиональных течений). Дис. ... канд. психол. наук. — СПб., 1996.
3. *Lindsey L.* Gender Roles. — New Jersey, 1990.

Список рекомендуемой литературы

1. *Бойл Дж.* Секты-убийцы // Иностранная литература. — 1996. — № 7. — С. 208–261.

2. *Волков Е. Н.* Консультирование жертв интенсивного манипулирования психикой: основные принципы, особенности практики // Журнал практического психолога. — 1997. — № 1. — С. 102–109.
3. *Волков Е. Н.* Методы вербовки и контроля сознания в деструктивных культах // Журнал практического психолога. — 1996. — № 3. — С. 76–82.
4. *Волков Е. Н.* Преступный вызов практической психологии: феномен деструктивных культов и контроля сознания (введение в проблему) // Журнал практического психолога. — 1996. — № 2. — С. 87–93.
5. *Джиамбалво К.* Консультирование о выходе: Семейное воздействие. Как помогать близким, попавшим в деструктивный культ. — Нижний Новгород, 1995. — 115 с.
6. *Темкина А. А.* Женское движение как общественное движение: история и теория // Гендерные тетради / Под ред. А. А. Клецина. Вып. 1. — СПб.: СПб. филиал ИС РАН, 1997. С. 45–93.
7. *Хоффер Э.* Истинноверующий. — Мн.: Изд-во ЕГУ, 2001. — 199 с.

Приложение 3.7.1

Основные концепции феминизма[1]

ЛИБЕРАЛЬНЫЙ ФЕМИНИЗМ

Либеральный феминизм, активно развивавшийся на Западе в 70-е годы XX столетия, также называемый движением за права женщин, является самым умеренным направлением в феминистской теории и основывается на простом предположении, что все люди создаются одинаковыми и поэтому нельзя отрицать равенства возможностей на основе гендера. Либеральный феминизм основан на вере в доктрину естественных прав и на мнении о том, что мужчины и женщины обладают одинаковыми умственными способностями, что с помощью образования можно изменить общество. Если мужчины и женщины сходны, они должны обладать одинаковыми правами.

Умеренность либерального феминизма сделала бы возможным взаимодействие с мужчинами, вовлечение их в феминистское движение, так как оба пола выиграли бы от исчезновения сексизма. Женщины нуждаются в освоении более широкого спектра ролей, включая занятость вне дома, а мужчины должны принимать более активное участие в домашней работе. Ключевое понятие этого подхода — ассимиляция, причем речь скорее идет о принятии женщин в мир мужчин, чем мужчин в мир женщин.

[1] *Lindsey L.* Gender Roles. — New Jersey, 1990.

Либеральные феминистки полагают, что нет нужды полностью преобразовывать общество, достаточно просто изменить его так, чтобы женщины смогли исполнять более значимые и равноправные роли. Этот подход в основном разделяется профессионалами, женщинами из среднего класса, которые уделяют большое значение образованию и достижениям. Так как эти женщины обладают довольно хорошими экономическими ресурсами, им легче сражаться с мужчинами за престижные социальные позиции и рабочие места.

СОЦИАЛИСТИЧЕСКИЙ ФЕМИНИЗМ

Эта феминистская теория — отражение теории Маркса—Энгельса, которая предполагает, что низкий общественный статус женщин — отражение классовой капиталистической системы и структуры семьи, существующей внутри этой системы. Социалистический феминизм утверждает, что сексизм функционален для капитализма, так как он поддерживается неоплачиваемым трудом женщин, которые также служат резервной рабочей силой, используемой только при необходимости. Работающие женщины получают низкую заработную плату, что выгодно для корпораций. Неоплачиваемый домашний труд необходим для воспроизводства и поддержания существования рабочей силы. Сама семья, в которой муж выступает как единственный кормилец жены и детей, также способствует стабилизации капиталистического общества. Первоначально жена зависит от мужа только экономически, но вскоре это оборачивается эмоциональной зависимостью и пассивностью. Она боится потерять экономическую безопасность, поэтому он приобретает над ней полную власть.

В отличие от либерального феминизма, социалистки считают, что для освобождения женщин и рабочих, эксплуатируемых владельцами средств производства, капиталистическая экономическая система должна быть изменена. Сексизм и экономическое угнетение взаимообусловлены, поэтому, чтобы изменить оба эти явления, необходима социалистическая революция. Маркс предложил план общества, в котором частная собственность будет отменена и будут проведены в жизнь принципы коллективизации рабочих мест. Энгельс призывал к коллективизации домашнего труда и воспитания детей, с тем чтобы освободить женщин для исполнения экономических ролей вне дома. Сама семья не должна быть разрушена, должны быть изменены функции, которые она выполняет.

Социалистический феминизм обращается к женщинам-рабочим и к тем, кто чувствует недостатки экономической системы капитализма. Многие современные социалистические феминистки считают, что должно произойти беспрепятственное вхождение женщин в армию трудя-

щихся, однако домашний труд также должен быть социалистическим, иначе женщины окажутся занятыми на двух рабочих местах одновременно.

РАДИКАЛЬНЫЙ ФЕМИНИЗМ

Радикальная феминистская теория оформилась в конце 60-х — начале 70-х годов XX века, когда группа женщин, участвовавших в борьбе за гражданские права и антивоенном движении, осознали то угнетение, которому они подвергаются со стороны мужчин: во время антиинаугурационного собрания в 1959 году, когда женщины пытались представить свою феминистскую позицию, мужчины из аудитории начали высмеивать, освистывать и оскорблять их, причем некоторые мужчины зашли так далеко, что стали выкрикивать непристойности в адрес женщин, находящихся на сцене. Радикальный феминизм родился, таким образом, как реакция на теории, организации и поведение мужчин из «новых левых».

Подавление женщин вызвано доминированием мужчин, значит, так как проблема в мужчинах, социалистические изменения общества ни к чему не приведут. Следовательно, женщины должны создавать свои собственные общественные институты и ужесточить отношения с мужчинами. Создавая женские общественные институты, женщины начнут полагаться на других женщин, а не на мужчин. Для борьбы с сексизмом экстремистски настроенные радикальные феминистки призывают отказаться от гетеросексуальных отношений и оправдывают превращение всех женщин в лесбиянок. Это будет общество, где женские способности к участию, интуиции, воспитанию детей будут доминировать.

Конечно, среди последовательниц радикального феминизма меньше согласия, чем среди приверженцев других моделей. План полного преобразования общества еще нуждается в доработке, особенно в той части, где описывается роль мужчин в «женском» мире. Убеждение в том, что мужская власть является основной характеристикой общества, которое подавляет женщин, — элемент, объединяющий разрозненные представления радикального феминизма.

Признаки тоталитарных сект[1]

1. Во главе стоит харизматический лидер, который либо «получил откровение от Бога», либо считает себя посланцем Бога с уникальным доступом к Всегомущему, либо «стал живым Богом».
2. Лидер создает особую коммуну (общину, семью), в которой становится духовным (истинным, божественным) отцом. Первоначально

[1] *Скородумов А. А.* Социально-психологический анализ дезадаптации личности, — СПб., 1996

такие общины размещаются в какой-то определенной местности. Когда сектанты выезжают в другие регионы, им все равно предписывается совместное проживание.

3. В общине устанавливаются обязательные для всех нормы поведения. Причем очень часто эти нормы носят абсурдный характер.
4. Со стороны лидеров осуществляется строгий контроль за членами секты.
5. Вступающие в некоторые секты принимают новые имена. Обычно это происходит при крещении, посвящении или инициации.
6. Представители многих сект придерживаются апокалипсического взгляда на мир, в связи с чем часто отказываются от собственного имущества.
7. Обычно сектантов объединяет крайняя озабоченность смыслом жизни и ощущение единства не только с самим собой и не только с другими, но и со всей Вселенной.
8. Психическое состояние многих сектантов можно сравнить с неврозом навязчивых состояний.
9. Провозглашаемые идеи и цели деятельности секты персонифицируются в конкретных носителях и исполнителях. В первую очередь — в лидерах секты, что приводит к их идеализации и культу.
10. Члены секты отождествляют себя с идеей (учением) через признание авторитета лидеров и всех тех, кто выражает, отстаивает, воплощает в жизнь эти идеи (учения), в результате чего возникают потребность приобщить себя к их числу, затем — солидарность и единодушие, скрепление общей идеей (учением). Одновременно с усилением солидарности в своей группе возникает гордость за нее, переоценка ее достоинств и предубеждение в отношении других групп, враждебность к ним, недооценка возможностей этих групп, т. е. срабатывает такой механизм межгрупповой формы социальной перцепции, как внутригрупповой фаворитизм.
11. Нетерпимое отношение к официальной Церкви и другим религиозным течениям. При этом собственные взгляды провозглашаются истинными.
12. В случае противодействия сектантам со стороны общества происходит экстремизация их убеждений, повышается агрессивность и осуществляется переход на конспиративную деятельность.
13. В большинстве сект почти всем членам вменяется в обязанность миссионерская деятельность.
14. Учения многих сект являются по сути своей эклективными.

15. Разные секты используют различные ключевые слова, т. е. словарь, который имеет особое, исключительное значение для адептов и который должен быть непонятным для непосвященных.

3.8. Социальная психология малой группы. Контрольная работа

Румянцева П. В.

Вводные замечания

Данное занятие проводится в конце изучения соответствующего раздела курса социальной психологии. Контрольная работа предназначена прежде всего для студентов, обучающихся по специальности «Психология», но отдельные задания контрольной работы можно использовать для составления иных, упрощенных вариантов контрольной, которые можно использовать и при работе со студентами, обучающимися по другим специальностям.

При оценивании работы следует исходить из того, что студент, получивший 70 % от максимально возможной суммы баллов, получает оценку «3», 80 % — оценку «4», 90 % — оценку «5». Для данной контрольной работы это, соответственно, 19, 22 и 24 балла.

Цель занятия

Проверить уровень усвоения студентами знаний по теме «Социальная психология малой группы».

Оснащение

Тексты контрольной работы (приложение 3.8.1) по количеству студентов.

Порядок работы

Этап 1. Вводный.

Этап 2. Написание контрольной работы.

Этап 1. Вводный

В начале занятия преподаватель раздает студентам тексты контрольных работ, поясняет способ выполнения заданий, отвечает на возможные вопросы студентов.

Этап 2. Написание контрольной работы

На втором этапе занятия студенты самостоятельно выполняют задания контрольной работы.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Андреева Г. М.*, *Богомолова Н. Н.*, *Петровская Л. А.* Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 286 с.
3. *Кричевский Р. Л.*, *Дубовская Е. М.* Социальная психология малой группы. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 318 с.
4. Современная зарубежная социальная психология: Тексты / Под ред. Г. М. Андреевой и др. — М.: Изд-во МГУ, 1984. — 255 с.
5. *Ярошевский М. Г.* История психологии. — М.: Мысль, 1985. — 575 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Андреева Г. М.*, *Богомолова Н. Н.*, *Петровская Л. А.* Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 286 с.
3. *Кричевский Р. Л.*, *Дубовская Е. М.* Социальная психология малой группы. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 318 с.
4. Современная зарубежная социальная психология: Тексты / Под ред. Г. М. Андреевой и др. — М.: Изд-во МГУ, 1984. — 255 с.

Приложение 3.8.1

Контрольная работа по теме «Социальная психология малой группы»

I. Дополните:

1. ПОД МАЛОЙ ГРУППОЙ ПОНИМАЕТСЯ _____ ПО СОСТАВУ ГРУППА, ЧЛЕНЫ КОТОРОЙ ОБЪЕДИНЕНЫ ОБЩЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ _____ И НАХОДЯТСЯ В НЕПОСРЕДСТВЕННОМ ЛИЧНОМ _____, ЧТО ЯВЛЯЕТСЯ ОСНОВОЙ ДЛЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ _____, _____ и _____.
2. _____ — ОСНОВАТЕЛЬ «ШКОЛЫ ГРУППОВОЙ ДИНАМИКИ».
3. ТЕОРИЯ БЕННИСА И ШЕПАРДА ПОСТРОЕНА НА АНАЛИЗЕ ПРОЦЕССОВ, ПРОИСХОДЯЩИХ В ТАК НАЗЫВАЕМЫХ _____.
4. ОСНОВАТЕЛЕМ ПРОГРАММНО-РОЛЕВОГО ПОДХОДА К ИССЛЕДОВАНИЮ НАУЧНОГО КОЛЛЕКТИВА ЯВЛЯЕТСЯ _____.
5. В ТИПОЛОГИИ Л. И. УМАНСКОГО КОНТИНУУМ ГРУПП ИМЕЕТ НЕ ТОЛЬКО НУЛЕВУЮ ТОЧКУ (МОМЕНТ СОЗДАНИЯ ГРУППЫ), НО И ОТ-

РЕЗОК «ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ ПРОТЯЖЕННОСТИ», СООТВЕТСТВУЮЩИЙ ГРУППАМ _____.

II. Верно или неверно?

1. ДЛЯ РЕШЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ДЖ. МОРЕНО ПРЕДЛАГАЛ МИКРОСТРУКТУРУ ОБЩЕСТВА ПРИВЕСТИ В СООТВЕТСТВИЕ С ЕГО МАКРОСТРУКТУРОЙ.
2. В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ СОЦИОМЕТРИЯ РАССМАТРИВАЕТСЯ КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЙ МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ МАЛОЙ ГРУППЫ.
3. В ЭКСПЕРИМЕНТАХ Э. МЕЙО РОСТ ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТИ ТРУДА У СБОРЩИЦ РЕЛЕ ИЗ КОНТРОЛЬНОЙ ГРУППЫ БЫЛ СВЯЗАН С ПОВЫШЕНИЕМ ОСВЕЩЕННОСТИ РАБОЧЕГО МЕСТА.
4. ПО МНЕНИЮ В. БАЙОНА, ГРУППА ПРЕДСТАВЛЯЕТ СОБОЙ МАКРОВАРИАНТ ИНДИВИДА.
5. В ОСНОВЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПОДХОДА К ИССЛЕДОВАНИЮ МАЛОЙ ГРУППЫ ЛЕЖАТ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И СОЦИАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

III. Определите авторов следующих высказываний

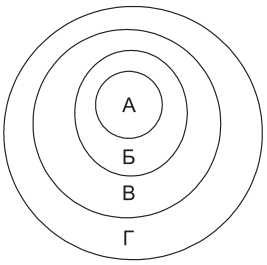
1. «ЕСЛИ МЫ ДОПУСТИМ, ЧТО ВО МНОГИХ СФЕРАХ ЦЕННОСТЕЙ ИНДИВИД НУЖДАЕТСЯ В СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКЕ СВОИХ МНЕНИЙ И УСТАНОВОК, ТО СОГЛАШАЮЩИЙСЯ С НИМ ДРУГОЙ СЛУЖИТ ДЛЯ НЕГО ВОЗНАГРАЖДЕНИЕМ... ТАКИМ ОБРАЗОМ, ДВА ЧЕЛОВЕКА, ИМЕЮЩИЕ АНАЛОГИЧНЫЕ ЦЕННОСТИ, МОГУТ ПРЕДСТАВЛЯТЬ ДРУГ ДЛЯ ДРУГА ВОЗНАГРАЖДЕНИЯ ПРОСТО ЭКСПЛИКАЦИЕЙ СВОИХ ЦЕННОСТЕЙ.»
2. «ЕСЛИ ПРЕДСТАВИТЬ СЕБЕ ПРОЦЕССЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ В ПОЛНОМ ОБЪЕМЕ, ТО ПОЛУЧАЕТСЯ ВЕСЬМА СЛОЖНАЯ И РАЗВЕТВЛЕННАЯ СХЕМА. ОНА ВКЛЮЧАЕТ В СЕБЯ РАЗЛИЧНЫЕ ВАРИАНТЫ НЕ ТОЛЬКО ОБЪЕКТА, НО И СУБЪЕКТА ВОСПРИЯТИЯ.»
3. «КОГДА СУЩЕСТВУЕТ ДИССОНАНС, ЧЕЛОВЕК, ПОМИМО ТОГО ЧТО ПЫТАЕТСЯ ЕГО УМЕНЬШИТЬ, АКТИВНО ИЗБЕГАЕТ СИТУАЦИЙ И ИНФОРМАЦИИ, КОТОРЫЕ, ПО-ВИДИМОМУ, ВЕДУТ К ВОЗРАСТАНИЮ ДИССОНАНСА.»
4. «ПЕРВЫЙ ДЕНЬ ЖИЗНИ ГРУППЫ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ ПОВЕДЕНИЕМ, ПРИ КОТОРОМ ОТДАЛЕННОЙ И ВСЕ ЖЕ АКТУАЛЬНОЙ ЦЕЛЬЮ ЯВЛЯЕТСЯ ИЗБЕГАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ. ОБСУЖДЕНИЕ СВОДИТСЯ БОЛЬШЕЙ ЧАСТЬЮ К БЕСПЛОДНОМУ ПОИСКУ ОБЩЕЙ ЦЕЛИ.»
5. «ТЕРМИН “РЕФЕРЕНТНАЯ ГРУППА” ИСПОЛЬЗУЕТСЯ ДЛЯ ОПИСАНИЯ ДВУХ ТИПОВ СОВЕРШЕННО РАЗНЫХ ГРУПП. В ПЕРВОМ СЛУЧАЕ ГРУППА МОЖЕТ НАГРАЖДАТЬ ИНДИВИДА ПРИЗНАНИЕМ ИЛИ НЕ

ПРИЗНАВАТЬ ЕГО. ВО ВТОРОМ СЛУЧАЕ ГРУППА МОЖЕТ СЛУЖИТЬ ЛИШЬ ЭТАЛОНОМ, ОТПРАВНОЙ ТОЧКОЙ ДЛЯ СРАВНЕНИЯ, КОТОРЫЙ ИНДИВИД ИСПОЛЬЗУЕТ В ФОРМИРОВАНИИ СВОИХ ОЦЕНОК.»

IV. Выберите правильный ответ

1. КАКОВ ВЕРХНИЙ ПРЕДЕЛ ЧИСЛЕННОСТИ МАЛОЙ ГРУППЫ?
   а) 5 человек;
   б) 9 человек;
   в) 10–12 человек;
   г) 25–30 человек;
   д) ни один ответ не верен.
2. ФЕНОМЕН СДЕРЖИВАНИЯ, ТОРМОЖЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНДИВИДА ПОД ВЛИЯНИЕМ ПРИСУТСТВИЯ ДРУГИХ ПОЛУЧИЛ НАЗВАНИЕ:
   а) социальной фасилитации;
   б) социальной ингибиции;
   в) социальной катализации;
   г) социальной перцепции.
3. К ФУНКЦИЯМ РЕФЕРЕНТНОЙ ГРУППЫ НЕ ОТНОСИТСЯ:
   а) эмоциональная;
   б) сравнительная;
   в) оценочная.
4. СРЕДИ ПАРАМЕТРОВ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ГРУППЫ, Л. И. УМАНСКИМ ВЫДЕЛЕНЫ:
   а) направленность коллектива;
   б) организованность;
   в) подготовленность;
   г) психологическая коммуникативность;
   д) все ответы правильные;
   е) ни один ответ не верен.

V. Что изображено на данной схеме? Подпишите условные обозначения



А —
Б —
В —
Г —

Раздел 4

Психология общения

4.1. Направленность личности в общении

Поссель Ю. А.

Вводные замечания

Занятие по данной теме может проводиться с любым контингентом студентов, изучающих социальную психологию в рамках раздела «Общение».

Общение — одна из основных психологических категорий. Это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порожденный потребностью в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания партнера по общению. Общение как феномен является неоднозначным и весьма разнородным: оно может быть формальным, а может быть образцом взаимопонимания, может быть лишь обменом, а может быть и творчеством, может являться проявлением эгоизма, манипуляции, а может служить примером взаимоуважения и высокой нравственности.

Человек становится личностью в результате взаимодействия и общения с другими людьми, посредством своего отношения к другим, а бытие человека в его отношении к другим людям есть сфера этического. Уровень нравственного развития оказывает самое существенное влияние на все стороны процесса общения, поскольку личность не только формируется в общении, но и во многом определяет его.

Процесс межличностного общения может быть настолько разнообразен, насколько может быть разнообразна личность.

Большинство авторов, говоря о структуре межличностного общения, выделяют три компонента, которые принято считать традиционными: поведенческий, аффективный и когнитивный. Такой точки зрения придерживаются Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, Н. Н. Обозов. Выделение этих компонентов оправданно, но они не существуют сами по себе, в них находит свое выражение личность, они определяются ее мотивами, ценностями и смыслами.

Для успешного общения необходимо, чтобы общающиеся обладали неким оптимальным комплексом качеств. Обобщить их можно понятием «коммуникативная компетентность», которая является и условием, и средством общения.

Специальные исследования коммуникативной компетентности начались в нашей стране в конце 60-х годов XX века, хотя о важности этого вопроса упоминали еще А. С. Макаренко и Л. С. Выготский. Одно из первых исследований было проведено А. А. Бодалевым, который обозначил перечень качеств, необходимых для успешного общения: направленность, при которой другие люди стояли бы преимущественно в центре системы ценностей, определенный уровень развития когнитивных процессов и эмоциональной сферы, способность выбирать подходящий способ поведения в общении.

Впоследствии другие авторы дополняли и уточняли перечень составляющих коммуникативной компетентности. С. Л. Братченко, обобщив многочисленные точки зрения, пришел к выводу, что в структуре коммуникативной компетентности помимо качеств, представляющих традиционные три компонента общения (когнитивного, эмоционального и поведенческого), можно обнаружить также и качества, относящиеся к личностным характеристикам, — направленность, система установок, ценности, потребность в общении и т. п. Таким образом, в структуре коммуникативной компетентности выделяется **личностный компонент**, в котором находят свое выражение потребностно-мотивационная и ценностно-смысловая и, прежде всего, нравственная сферы данного человека. Он принципиально несводим к другим составляющим, но в то же время играет системообразующую роль.

С. Л. Братченко также была разработана типология межличностного общения, которая послужила основой для разработки средств диагностики уровня развития коммуникативной компетентности. Основой для построения типологии общения послужила концепция диалога М. М. Бахтина, развитая впоследствии А. У. Харашем, Е. А. Родионовой, Г. М. Кучинским, А. М. Матюшкиным.

В соответствии с этой типологией межличностное общение может происходить принципиально различными способами — по типу межличностного диалога и по типу межличностного монолога. Критерием для такого выделения являются не объективные характеристики (например, количество участников или время коммуникации), а внутренняя личностная позиция человека в общении, которая детерминирует коммуникативные стратегии и соответствующие средства их реализации. Главной в данном случае является ориентация личности в координатах Я и Другой: межличностный диалог предполагает установки на равноправие, межличностный монолог редуцирует роль Другого и исходит из приоритета Я. Отношение к Другому находит свое выражение в концепции собеседника. Диалогу соответствует представление о нем как о личности самостоятельной, внутренне свободной и незавершенной, конкретной и неповторимой, оно утверждает его полноправность, ориентировано на

развитие. Эта концепция Другого является симметричной, что означает ее применимость и к Я как свободному и равноправному. Монологу соответствует концепция собеседника как объекта воздействия. В основе межличностного диалога — отношения взаимного уважения, доверия, открытости; в монологе — это игнорирование партнера, недоверие, замкнутость.

Поскольку личностный компонент коммуникативной компетентности определяет проявления когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов, то в диалоге и монологе они будут принципиально различными (табл. 4.1.1).

Таблица 4.1.1. Сравнение диалога и монолога

Межличностный диалог	**Межличностный монолог**
Когнитивный компонент	
Активный творческий процесс взаимного проникновения во внутренний мир друг друга, свобода от стереотипов, опора на рефлексию	Схематичное и поверхностное подведение под известное, категоричность, стереотипность
Эмоциональный компонент	
Сочувствие, доброжелательность, толерантность, ровность и адекватность оценок и самооценок	Холодная недоброжелательность, неспособность к сочувствию, полярность оценок, неадекватность самооценок
Поведенческий компонент	
Сотрудничество, равноправие	Соперничество, конфликт, игнорирование себя или партнера

Методика С. Л. Братченко «Направленность личности в общении (НЛО-А)» предназначена для изучения *направленности личности в общении*, понимаемой как совокупность более или менее осознанных личностных смысловых установок и ценностных ориентаций в сфере межличностного общения, как индивидуальная «коммуникативная парадигма», включающая представления о смысле общения, его целях, средствах, желательных и допустимых способах поведения в общении и т. д. [2].

Цели занятия

Познакомить студентов с методикой С. Л. Братченко «НЛО-А», развить навыки социальной перцепции, рефлексии и идентификации.

Оснащение

Достаточное количество текстов опросника «НЛО-А» и экземпляров ключа для ответов (последние выдаются на четвертом этапе работы), бланки для записи ответов.

Порядок работы

Этап 1. Заполнение опросных листов методики.
Этап 2. Информационный.
Этап 3. Построение рефлексивного прогноза результатов.
Этап 4. Обработка данных.
Этап 5. Сопоставление полученных результатов с прогнозом.
Этап 6. Обсуждение результатов.

Этап 1. Заполнение опросных листов методики

Преподаватель проводит вводный инструктаж, цель которого — объяснение процедуры проведения и создание у студентов соответствующей установки. Инструктаж проводится в свободной форме, но обязательно предполагает обсуждение следующих моментов:

- чтобы исследование имело смысл, отвечать следует максимально искренне, ориентируясь не на то, «как надо», а на то, что ближе всего самому отвечающему;
- ответы записываются респондентом сразу же на отдельном листе, где указывается номер высказывания и рядом с ним выставляется номер выбранного ответа. Если ни один вариант не подходит, то рядом с номером соответствующего высказывания записывается вариант его завершения целиком;
- обязательно сохранение полной тишины, чтобы не мешать друг другу;
- время проведения ограничено, на каждый ответ дается 30 секунд, переход к каждому следующему высказыванию определяется преподавателем; через 10 минут бланки с содержанием методики собираются.

Важно в ходе инструктажа добиться взаимопонимания с респондентами, при необходимости ответить на их вопросы, сделать уточнения и т. д. Завершается инструктаж зачитыванием краткой вводной инструкции к методике.

Этап 2. Информационный

Преподаватель сообщает общие сведения о методике (смысл методики, характеристика категорий и объяснение процедуры подсчета (приложение 4.1.1) и раздает ключи.

Этап 3. Построение рефлексивного прогноза результатов

После того как студенты узнали, что конечный результат методики фиксируется в формуле направленности, им предлагается написать ее предполагаемый, прогностический вариант на листе для ответов.

Этап 4. Обработка данных

Студенты под руководством преподавателя вычисляют собственные результаты, находят реальные формулы направленности в общении и фиксируют их в листе ответов.

Этап 5. Сопоставление полученных результатов с прогнозом

Сравниваются прогностическая и реальная формулы направленности, и вычисляется формула ошибки. Она является результатом последовательного вычитания процентных значений каждого вида направленности реальной формулы из прогностической. Положительные значения говорят о переоценке, а отрицательные — о недооценке данного вида направленности.

Этап 6. Обсуждение результатов

На этом этапе студенты отвечают на вопросы и пишут заключительный отчет.

1. Насколько совпали результаты, полученные в исследовании, с вашим прогнозом?
2. Если результаты исследования и прогноза не совпадают, то какого рода это рассогласование (недооценка, переоценка), каких именно видов направленности оно коснулось?
3. Какие психологические причины лежат в основе рассогласования?
4. Устраивают ли вас полученные результаты? Что вам хоелось бы изменить? Какие пути и способы коррекции могут быть предложены?

Контрольные вопросы

1. На основе каких критериев выделяют такие виды общения, как монологическое и диалогическое?
2. В каких ситуациях и для решения каких практических задач исследование направленности личности в общении является необходимым?
3. Почему конформный и альтероцентристский варианты направленности в общении не относятся к диалогической направленности?
4. Какой вариант направленности в общении представляется вам наименее и наиболее приемлемым (кроме диалогической) и почему?

Задания для самостоятельной работы

Студенты могут осуществлять мини-исследования с применением данной методики в диадах. В этих мини-исследованиях могут участвовать знакомые, друзья или родственники. Можно предложить несколько вариантов сценариев.

1. В данном сценарии в качестве участника исследования может выступать и сам студент. Работа происходит в паре знакомых друг с другом людей. Необходимо ответить на вопросы два раза — сначала от своего лица, а второй раз от лица партнера. С помощью сопоставления результатов производится анализ уровня идентификации и межличностного понимания, адекватности взаимных образов.
2. При использовании этого сценария исследования можно обойтись даже одним испытуемым, который отвечает на вопросы методики несколько раз в зависимости от заданного контекста, что, соответственно, должно быть отражено в инструкции. Так, можно предложить следующие варианты контекста — дружеское общение, общение с начальством, продавцом, родителем, преподавателем. Дополнительно можно, если это вызывает интерес у студентов, ввести гендерные и этнические переменные, что позволит выявить специфику направленности общения в каждой конкретной ситуации и интерпретировать ее. Этот вариант сценария также можно использовать в изучении раздела, посвященного социальным стереотипам.

Список использованной литературы

1. Методическое пособие для школьных психологов. — Псков, 1997. — 68 с.
2. *Братченко С. Л.* Развитие у студентов направленности на диалогическое общение в условиях групповой формы обучения: Дис. ... канд. психол. наук. — Л., 1987.

Список рекомендуемой литературы

1. *Бахтин М. М.* Проблемы творчества Достоевского. — М.: Алконост, 1994. — 170 с.
2. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учеб. пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
3. *Братченко С. Л.* Диагностика личностно-развивающего потенциала: Метод. пособие для школьных психологов. — Псков, 1997. — 68 с.
4. *Хараш А. У.* Социально-психологические механизмы коммуникативного воздействия. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М.: Изд-во МГУ, 1983. — 33 с.

Приложение 4.1.1

Текст методики «НЛО-А»

Инструкция

Ниже перечислены варианты поведения в различных ситуациях общения. Вам предлагается выбрать для каждой ситуации тот вариант, который в наибольшей степени соответствует предпочитаемому вами стилю общения с людьми[1]. Предложенные пять вариантов не исчерпывают всего многообразия общения. Поэтому, если ни один из предложенных вариантов не соответствует вашему представлению об общении, сформулируйте свой вариант и впишите его под номером 6. Номер выбранного вами (или сформулированного самостоятельно) варианта для каждой ситуации отметьте на бланке для ответов.

Будьте внимательны и аккуратны. Отвечать следует строго в порядке предъявления ситуаций; добавлять или исправлять ответы после ознакомления с последующими ситуациями не допускается.

Постарайтесь быть искренними — помните, что здесь не может быть хороших или плохих ответов, важно лишь, чтобы они отражали ваше мнение.

1. Чтобы собеседник правильно понял меня:
   1) я должен говорить о том, что его волнует и интересует;
   2) у него должна быть одинаковая со мной точка зрения;
   3) главное, чтобы он хорошо разбирался в обсуждаемом вопросе;
   4) я должен говорить то, что ему понятно и с чем он согласен;
   5) я не всегда буду стараться достичь этого;
   6) ...
2. Я ожидаю от собеседника:
   1) четкой и твердой позиции;
   2) согласия со мной;
   3) какой-либо пользы для себя;
   4) участия в решении деловых вопросов;
   5) открытости, готовности принять мою помощь;
   6) ...
3. То, что чувствует и переживает собеседник:
   1) я принимаю близко к сердцу;
   2) может влиять на мое поведение;

[1] При использовании методики в качестве задания для самостоятельной работы по сценарию 2 здесь указывается контекст общения, описывается социальная принадлежность собеседника.

3) может представлять интерес;
4) не должно мешать делу;
5) не следует показывать окружающим;
6) ...

4. Я хотел бы, чтобы собеседник занимал в общении со мной позицию:
1) удобную для меня;
2) все равно какую;
3) лидера;
4) сочувствующего слушателя;
5) удобную для него;
6) ...

5. Доверие собеседника ко мне:
1) не имеет существенного значения для дела;
2) нужно, если мне важен этот человек;
3) должно быть полным;
4) сделает общение более спокойным и легким;
5) мне очень дорого, и я буду стараться оправдать его;
6) ...

6. Если в общении между нами назревает конфликт, собеседник:
1) должен уступить;
2) может рассчитывать на мою готовность помочь, уступить;
3) не должен делать того, чего я не хочу;
4) лучше пусть займется делом;
5) должен его не допустить;
6) ...

7. Когда собеседник меня не понимает, значит:
1) я плохо объясняю и должен ему помочь;
2) я должен выслушать его точку зрения;
3) меня это не волнует, если это не мешает делу;
4) я прекращаю с ним общаться;
5) я буду ему объяснять, если мне это надо;
6) ...

8. Для меня важно, чтобы собеседник в общении со мной исходил из:
1) моих интересов;
2) желания не обострять отношения;
3) того, что приятно для меня;
4) того, что его волнует;

5) интересов дела;
6) ...

9. Если собеседник перестает меня слушать:
1) меня это не волнует;
2) я обижаюсь и прекращаю разговор;
3) значит, в этом виновен я;
4) я попробую повлиять на него по-другому;
5) я буду слушать его;
6) ...

10. Мне нравится такое общение, когда:
1) оно проходит спокойно и я согласен с собеседником;
2) я получаю от него пользу;
3) я чувствую, что нужен собеседнику;
4) когда есть практический результат;
5) когда я получаю удовольствие;
6) ...

11. Чтобы я правильно понял собеседника:
1) он должен быть моим единомышленником;
2) надо меньше разговоров, а больше дела;
3) я должен согласиться с его точкой зрения;
4) надо внимательно за ним понаблюдать;
5) мне надо полностью сосредоточиться на его проблемах;
6) ...

12. Я считаю правильным, если собеседник ожидает от меня:
1) согласия;
2) того, что я намерен ему предложить;
3) ничего не ожидает;
4) помощи, участия;
5) четкой и твердой позиции;
6) ...

13. То, что я чувствую и переживаю:
1) зависит от переживаний собеседника;
2) не должно быть заметно собеседнику;
3) не должно мешать делу;
4) должно быть важно для собеседника, и он тоже должен переживать;
5) не должно беспокоить собеседника;
6) ...

14. Я стараюсь занять в общении позицию:
    1) удобную для собеседника;
    2) все равно какую;
    3) сочувствующего слушателя;
    4) удобную для меня;
    5) лидера;
    6) ...
15. Доверять собеседнику:
    1) можно только в очень редких случаях (если в этом есть смысл);
    2) надо, если это в интересах дела;
    3) можно, если его позиция убедительна;
    4) можно, если наши взгляды совпадают;
    5) надо, потому что это поможет ему;
    6) ...
16. Если в общении назревает конфликт, я:
    1) займусь делом;
    2) постараюсь его сгладить;
    3) буду действовать в соответствии со своими интересами;
    4) уступлю, чтобы помочь собеседнику;
    5) буду доказывать свою правоту;
    6) ...
17. В общении я исхожу из:
    1) стремления утвердить свою точку зрения;
    2) желания получить максимум пользы для себя;
    3) необходимости решить проблемы другого человека, помочь ему;
    4) необходимости избежать конфликта;
    5) интересов дела;
    6) ...
18. Когда я не понимаю собеседника:
    1) меня это не беспокоит;
    2) я очень переживаю и ищу свою ошибку;
    3) пересматриваю свою точку зрения;
    4) значит, он плохо объясняет;
    5) буду стараться понять, если мне это надо;
    6) ...
19. Для меня главная цель общения:
    1) помочь, поддержать собеседника;

2) решить деловой вопрос;
3) получить удовольствие
4) избежать конфликта;
5) извлечь какую-нибудь пользу;
6) ...

20. Если я считаю, что собеседник не прав, то:
1) я теряю к нему интерес;
2) думаю, чем могу ему помочь;
3) буду добиваться, чтобы он признал и исправил свою ошибку;
4) не буду обострять ситуацию;
5) это меня не беспокоит, — это его проблема;
6) ...

Приложение 4.1.2

Ключ для обработки результатов

Номер высказывания	Номер варианта ответа					
	1	2	3	4	5	6
1	АЛ	АВ	И	К	М	
2	К	АВ	М	И	АЛ	
3	АЛ	К	М	И	АВ	
4	М	И	К	АВ	АЛ	
5	И	М	АВ	К	АЛ	
6	АВ	АЛ	М	И	К	
7	АЛ	К	И	АВ	М	
8	М	К	АВ	АЛ	И	
9	И	АВ	АЛ	М	К	
10	К	М	АЛ	И	АВ	
11	АВ	И	К	М	АЛ	
12	К	М	И	АЛ	АВ	
13	АЛ	М	И	АВ	К	
14	К	И	АЛ	М	АВ	
15	М	И	К	АВ	АЛ	

продолжение ☞

Номер высказывания	Номер варианта ответа					
	1	2	3	4	5	6
16	И	К	М	АЛ	АВ	
17	АВ	М	АЛ	К	И	
18	И	АЛ	К	АВ	М	
19	АЛ	И	АВ	К	М	
20	М	АЛ	АВ	К	И	

Приложение 4.1.3

Интерпретация результатов

В специальном исследовании автором методики С. Л. Братченко были выделены следующие виды НЛО:

- **диалогическая** коммуникативная направленность (Д-НЛО);
- **монологическая** коммуникативная направленность, включающая варианты: авторитарная (АВ-НЛО), манипулятивная (М-НЛО), альтероцентристская (АЛ-НЛО), конформная (К-НЛО), индифферентная (И-НЛО) [2].

Эти виды коммуникативной направленности характеризуются следующими признаками (которые служат одновременно и критериями для оценки проективного материала).

1. Д-НЛО — ориентация на равноправное общение, основанное на взаимном уважении и доверии, ориентация на взаимопонимание, взаимную открытость и коммуникативное сотрудничество, стремление к взаимному самовыражению, развитию, к сотворчеству.
2. АВ-НЛО — ориентация на доминирование в общении, стремление подавить личность собеседника, подчинить его себе, коммуникативная агрессия, когнитивный эгоцентризм, требование быть понятым (а точнее — требование согласия с собственной позицией) и нежелание понимать собеседника, неуважение к чужой точке зрения, ориентация на стереотипное «общение — функционирование», коммуникативная ригидность.
3. М-НЛО — ориентация на использование собеседника и всего общения в своих целях, для получения разного рода выгоды. Отношение к собеседнику как к средству, объекту своих манипуляций, стремление понять (вычислить) собеседника, чтобы получить нужную информацию, в сочетании с собственной скрытностью, неискренностью, ориентация на развитие и даже «творчество» (хитрость) в общении, но односторонняя — только для себя, за счет другого.

4. АЛ-НЛО — добровольная «центрация» на собеседнике, ориентация на его цели, потребности и т. д. и бескорыстное жертвование своими интересам и т. д., стремление понять запросы другого с целью их наиболее полного удовлетворения, но безразличие к пониманию себя с его стороны, стремление способствовать развитию собеседника даже в ущерб собственному развитию и благополучию.
5. К-НЛО — отказ от равноправия в общении в пользу собеседника, ориентация на подчинение силе авторитета, на «объектную» позицию для себя, ориентация на некритическое согласие (уход от противодействия), отсутствие стремления к действительному пониманию и желания быть понятым, направленность на подражание, реактивное общение, готовность подстроиться под собеседника.
6. И-НЛО — отношение к общению, при котором игнорируется оно само со всеми его проблемами, доминирование ориентации на сугубо деловые вопросы, уход от общения как такового.

На выявление степени выраженности у респондента каждого из этих шести видов НЛО и направлена данная методика.

Опыт применения «НЛО-А» показал, что вариант ответа, соответствующий диалогической направленности, обладает особой привлекательностью как наиболее социально-желательный из всех вариантов. Поэтому Д-варианты были исключены и вместо них оставлен шестой, открытый вариант — для самостоятельной формулировки. В случае, если отвечающего действительно не устроит ни один из пяти предложенных вариантов ответов и он предложит свой — этот ответ интерпретируется в соответствии с описанием категорий.

В результате каждый протокол получает итоговую оценку в виде определенной формулы коммуникативной направленности. Для сравнения результатов респондентов между собой абсолютные значения переводятся в относительные — в процентах к общей сумме баллов данного протокола. В данном случае сумма баллов будет равна 20, что соответствует 100 %, т. е. каждому ответу присваивается 5 %. Тогда итоговая оценка протокола будет выглядеть как формула, где численные значения в процентах для каждой направленности будут кратны 5. Например, Д — 15 %; АВ — 40 %; М — 10 %; АЛ — 0 %; К — 10 %; И — 25 %.

Для анализа и дальнейшей интерпретации результатов используется именно формула в целом, хотя в отдельных случаях в протоколе могут быть ненулевые оценки только по двум-трем категориям или даже (очень редко) по одной. Как правило, в протоколах представлены в той или иной степени все виды коммуникативной направленности. В то же время обычно в итоговой оценке можно выделить тенденцию, преобла-

дающий вид НЛО у данного респондента (в рассмотренном выше примере хорошо видна авторитарная тенденция).

Приложение 4.1.4

Форма листа для ответов

Номер высказывания	Ответ	Оценка
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		

Прогностическая формула НЛО:
Д — %;
АВ — %;
М — %;

АЛ — %;
К — %;
И — %.

Реальная формула НЛО:
Д — %;
АВ — %;
М — %;
АЛ — %;
К — %;
И — %.

Формула ошибки НЛО:
Д — %;
АВ — %;
М — %;
АЛ — %;
К — %;
И — %.

4.2. Коммуникативная сторона общения

Иоффе Е. В.

Вводные замечания

В ходе совместной деятельности люди обмениваются между собой различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками и пр. Этот процесс в узком смысле можно считать обменом информацией. Однако специфика человеческой коммуникации заключается в том, что в условиях межличностного общения информация не только передается, но и формируется, уточняется, развивается. Другими словами, отличительной особенностью межличностной коммуникации является процесс психологической обратной связи [1].

Сущность процесса психологической обратной связи состоит в необходимости субъектов выработать единую знаковую систему и единое понимание обсуждаемых во время общения вопросов. Когда человек получает информацию, он ее прежде всего воспринимает, т. е. интерпретирует. Интерпретация зависит не только от самой информации, но и от индивидуального опыта воспринимающего, его знаний, общего уровня развития и т. д. [2].

Итак, важнейшая характеристика коммуникативной стороны общения — ее знаковый и интерпретативный характер. Люди по-разному могут воспринимать одно и то же сообщение, давать противоположные оценки одному и тому же явлению, по-разному осмысляя его. Сооб-

щая информацию, индивид вольно или невольно передает и свое отношение к ней, обусловленное его системой ценностей. Персонализация информации влияет на то, что она воспринимается объемнее, глубже и надежнее, чем информация, передаваемая через неодушевленный источник. Другой стороной персонализации информации может выступать искажение содержания в результате интерпретации или влияния коммуникативных барьеров.

В связи с этим продуктивное общение сопровождается обычно уточнениями, некоторыми психологическими стимулами отрицательного или положительного характера, например поддакиванием или нахмуриванием бровей. Люди используют различные способы для того, чтобы показать свое отношение к предмету разговора и сообщить тем самым собственное понимание обсуждаемого вопроса. В целях избежания искажения информации опытными коммуникаторами используются приемы активного слушания. Например, пониманию партнера по общению будут способствовать следующие приемы [4].

1. *Проговаривание*. Мы дословно повторяем высказывания партнера. При этом можно начать с вводной фразы: «Как я понял вас...», «По вашему мнению...», «Ты считаешь...» и т. д.
2. *Перефразирование*. Мы воспроизводим высказывания партнера в обобщенном, сокращенном виде, кратко формулируем самое существенное в его словах. Начать можно с вводной фразы: «Вашими основными идеями, как я понял, являются...» или «Другими словами, ты считаешь, что...».
3. *Интерпретация и развитие идеи*. Мы пытаемся вывести логическое следствие из высказывания партнера или выдвинуть предположения относительно причин высказывания. Вводной фразой может быть: «Если исходить из того, что вы сказали, то выходит, что...» или «Вы так считаете, видимо, потому что...».

Специфику коммуникативного процесса также характеризует наличие коммуникативных барьеров. Коммуникативный барьер — это психологическое препятствие, возникающее на пути передачи адекватной информации. В современной социальной психологии выделяют различные типы коммуникативных барьеров. Прежде всего это *барьеры непонимания*: фонетический (непонимание двух человек, говорящих на разных языках), семантический (филолог слышит узкопрофессиональный разговор двух математиков), стилистический (доминирование одного из полушарий может определять характерные трудности в восприятии и переработке информации, а несовпадение типов доминантности партнеров приводит к возникновению стилистического барьера в процессе общения), логический (несогласие коммуникаторов по поводу приводи-

мых доводов) и др. Выделяют также *барьеры социально-культурных различий*: социальные (принадлежность субъектов к разным слоям общества), политические (разные идеология и представления о структуре и смысле власти), религиозные (могут определяться толерантностью самой религии по отношению к представителям другой веры), профессиональные и др. [2].

Практическое занятие по теме «Коммуникативная сторона общения» должно способствовать развитию навыков успешного общения. Занятие содержит элементы тренинга, поэтому ориентировано на группу из 12–15 человек.

Цель занятия

Исследование коммуникативного процесса и факторов, способствующих и препятствующих эффективной передаче информации.

Задачи

Демонстрация специфики искажения содержания информации при передаче вербальными и невербальными средствами. Овладение определенными навыками работы с информацией.

Оснащение

Занятие проводится в аудитории, пространство которой позволяет работать «в круге».

Порядок работы

В ходе практического занятия студентам предлагается выполнить ряд заданий, раскрывающих специфику коммуникативной стороны общения. Занятие состоит из нескольких этапов.

Этап 1. Актуализация знаний, полученных на лекциях, посвященных проблеме «Общение».

Этап 2. Выполнение упражнения «Передай сообщение» невербальными средствами. Обсуждение причин искажения содержания сообщения.

Этап 3. Выполнение упражнения «Передай сообщение» вербальными средствами. Выявление и обсуждение факторов, ведущих к потере и искажению текста сообщения.

Этап 1. Актуализация знаний

Основная задача данного этапа: помочь студентам вспомнить содержание основных понятий, относящихся к рассматриваемой теме. «Терминологическая разминка» может быть проведена в форме блиц-опроса.

1. Назовите три стороны общения.
2. Перечислите уровни общения.

3. Назовите основные характеристики коммуникативной стороны общения.
4. Назовите известные вам средства коммуникации.
5. Назовите основные каналы невербальной коммуникации.

Далее студентам предлагается разделиться на две группы, которые в течение 10 минут в режиме мозгового штурма будут составлять списки коммуникативных барьеров. В результате первая группа должна назвать как можно больше факторов, порожденных объективными социальными причинами (место и время встречи, присутствие третьих лиц, социальные, профессиональные, политические, религиозные различия и т. д.), а другая группа — список факторов, носящих более выраженный психологический характер (индивидуальные психологические особенности коммуникаторов, отношения партнеров по общению, контекст коммуникации и т. д.).

Для стимуляции рабочего настроения можно смоделировать ситуацию соревнования, предложив группам по очереди называть коммуникативные барьеры. Победившей станет группа, перечислившая больше факторов, препятствующих эффективной коммуникации.

Этап 2. Выполнение упражнения «Передай сообщение» невербальными средствами

На этом этапе важно заострить внимание студентов на том, что успешная коммуникация предполагает эффективное использование средств общения. Для этого можно обсудить различие между вербальной и невербальной коммуникацией, а также выполняемые ими функции. Основная задача данного этапа сводится к обсуждению возможностей и ограничений невербальных средств коммуникации, а также к демонстрации специфики искажения послания на этапе передачи сообщения.

Для этого студентам предлагается встать в круг в расслабленной позе с опущенными руками и закрыть глаза. Преподаватель сообщает, что передаст послание с помощью тактильно-кинестетических средств (прикосновения, поглаживания, похлопывания и т. д.) или вправо, или влево от себя, которое каждый получивший должен максимально точно передать соседу. Например, пожать запястье правой руки, три раза хлопнуть по правому плечу и прикоснуться на 5 секунд к затылку. Преподаватель дает команду всем открыть глаза, когда очередь передавать послание доходит до последнего перед ним студента. Все имеют возможность увидеть, как послание трансформировалось за время передачи. Задача студентов — проанализировать, на каком этапе и по каким причинам произошло искажение послания.

При обсуждении результатов важно разобрать особенности невербальной коммуникации (контекстуальность, многозначность, спонтан-

ность, синтетичность, ненамеренность), осложняющие процесс интерпретации невербального поведения. Итогом работы на данном этапе может стать напоминание о правилах невербальной коммуникации [2]:

- использование невербальных знаков должно быть определенным и узнаваемым;
- мы должны быть способны переводить наши чувства и намерения в невербальные средства («кодировать»);
- наблюдатель должен быть способен к интерпретации невербальных знаков («декодировать»).

Этап 3. Выполнение упражнения «Передай сообщение» вербальными средствами

Задачей следующего этапа является исследование процесса искажения информации при ее неоднократной передаче вербальными средствами. Для демонстрации этого процесса используется известная детская игра «Испорченный телефон».

Все студенты, кроме одного, на время покидают помещение. Преподаватель передает оставшемуся студенту сообщение, содержащее много единиц информации: имена, цифры, даты, названия, события и т. д. Например: «Передайте, пожалуйста, Федору, чтобы он забрал из прачечной белье до 16:00 и доплатил 50 рублей за крахмал. Звонила Наталья Петровна. Она прилетает из Москвы на конференцию в 19:00 вечера, но ее встречать не надо. Некому забрать Ванечку из садика. Если Федор не сможет, пусть позвонит и сообщит до 17:00, не позже. Семинар по психологии переносится на три дня. Да, всем привет от Татьяны Николаевны!» Студенты возвращаются по одному, прослушивают сообщение и передают следующему входящему. Каждый может задать уточняющие вопросы и записать, если захочет. Однако в инструкции преподаватель об этом не напоминает.

В процессе игры большинство студентов имеют возможность наблюдать за процессом искажения информации во время ее передачи. По окончании игры каждый может высказаться о тех трудностях, с которыми он столкнулся при передаче сообщения, рассказать о тех приемах, которыми он воспользовался для сохранения информации.

Анализируя процесс искажения информации при ее передаче, можно ориентироваться на базовую модель коммуникации, в соответствии с которой сообщение включает по крайней мере четыре стадии [2]:

- сообщение, которое намерен сделать отправитель (его мысли);
- сообщение, каким оно высказано (его реальное кодирование говорящим);
- то, как оно интерпретировано (декодировано слушателем);

- то, каким оно окончательно сохранилось в памяти слушателя.

Исследуя стадии и причины происходившего искажения в содержании послания, студенты могут обобщить свой и чужой опыт и выработать навыки работы с информацией.

Контрольные вопросы

1. В чем проявляется специфика межличностного информационного обмена?
2. Какую роль выполняет персонализация информации?
3. Какие техники активного слушания способствуют пониманию партнера по общению?
4. Какие вам известны способы кодирования невербальной информации?
5. Какие факторы влияют на искажение содержания при передаче информации?
6. Какие существуют приемы сохранения точности содержания при неоднократной передаче информации?

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Сравните использование интонаций, жестикуляции, мимики и других форм невербальной экспрессии людьми разных национальностей.

Задание 2. Проанализируйте, какую информацию вы лучше запоминаете: представленную в цифрах, имеющую логические связи или образную, эмоционально окрашенную.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М.* Межличностное общение: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.
3. *Пиз А.* Язык жестов / Пер. с англ. НПО «МОДЭК». — Воронеж, 1992. — 218 с.
4. *Сидоренко Е. В.* Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. — СПб.: Речь, 2002. — 207 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Винокур Т. Г.* Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. — М.: Наука, 1993. — 171 с.
2. *Казаринова Н. В.* Межличностное общение: Конспект лекций. — СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 2000. — 62 с.

3. *Лабунская В. А.* Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). — Ростов н/Д: Изд-во Ростов. ун-та, 1986. — 135 с.
4. *Леонтьев А. А.* Психология общения. — М.: Смысл, 1999. — 365 с.

Приложение 4.2.1

Полезная информация [2, 3].

- Альберт Миробян обнаружил, что в акте коммуникаций непосредственно слова занимают лишь 7 %; 38 % — это звуки и интонации и 55 % уходит на невербальные коммуникации.
- Профессор Бердвистел провел подобные исследования, и, по его подсчетам, в среднем человек говорит 10–11 минут в день и среднее предложение звучит 2,5 секунды. Так же как и А. Миробян, он обнаружил, что вербальный компонент разговоров занимает 35 %, а невербальный — 65 %.
- Исследования показывают, что в среднем время нашего общения с другими распределяется следующим образом: примерно 42–53 % времени мы слушаем других, 16–32 % — говорим сами, 15–17 % — читаем, 9–14 % — пишем.
- Большинство людей оценивают точность своего слушания на 70–80 %. Однако целый ряд исследований показал, что в действительности эффективность слушания у большинства людей составляет 25 %, т. е. 75 % услышанных сообщений утрачивается.
- Мы думаем быстрее, чем говорим. Известно, что обычный человек способен воспринимать до 500 слов в минуту, в то время как средняя скорость устной речи — от 125 до 150 слов в минуту.
- В исследованиях М. Аргайла изучались частота и сила жестикулирования в разных культурах (в течение одного часа финны жестикулировали 1 раз, итальянцы — 80, французы — 20, мексиканцы — 180).

4.3. Невербальная коммуникация

Сбитнева А. А.

Вводные замечания

Невербальная коммуникация — это обмен невербальными сообщениями между людьми, а также их интерпретация. Невербальные сообщения могут передаваться посредством: оптико-кинетической системы знаков (жесты, мимика, пантомимика), тактильной системы (различные прикосновения), параязыка (паралингвистической и экстралингвистической системы знаков), организации микросреды общения (изменение

характеристик пространства общения), ольфакторной системы (различные запахи), визуального контакта (контакта глаз) [1, 2].

Функции невербальной коммуникации

1. Получение сведений о личности коммуникатора. При помощи невербальной коммуникации можно получить сведения о темпераменте человека, его эмоциональном состоянии в данной ситуации, самооценке, коммуникативной компетентности, социальном статусе, принадлежности к определенной группе, субкультуре.
2. Получение сведений о взаимоотношениях участников, а именно: о желаемом уровне общения (социальная и эмоциональная близость — отдаленность), о характере или типе отношений (доминирование — зависимость, расположение — нерасположение), о динамике взаимоотношений (стремление поддерживать или прекратить отношения, стремление выяснить взаимоотношения).
3. Сведения об отношении участников коммуникации к самой ситуации общения. Сведения о включенности в ситуацию (комфорт, интерес) или стремление выйти из нее (нервозность, нетерпение).

Выделяют несколько функций, которые невербальные сообщения выполняют в сочетании с вербальными.

1. Дополнение: невербалика делает речь более выразительной, уточняет и проясняет ее содержание. Например: объятия при встрече; дети уточняют цифры, показывая на пальцах.
2. Опровержение: когда невербальное сообщение противоречит вербальному. Пример. На вопрос «Вам интересно?» человек демонстрирует замешательство, отводит глаза в сторону, виновато улыбается и говорит: «В общем-то, да». Даже если в первый момент человек контролирует невербальную реакцию, она обнаруживается через 4–5 секунд. И наоборот, если невербальное выражение длится дольше этого времени, ваш собеседник также может быть неискренним.
3. Замещение: использование невербального сообщения вместо вербального. Можно взглядом сообщить о своем желании или мнении, то же — жестом, прикосновением.
4. Регулирование: использование невербальных знаков для координации взаимодействия между людьми (невербальные сообщения о своем состоянии, об отношении к общению) и снятие напряжения, возникающего во время общения (почесывание затылка, постукивание ногой, сжимание кистей рук во время разговора) [2].

Цель занятия

Изучение функций, особенностей и приемов невербальной коммуникации.

Задачи:

- определить функции невербальной коммуникации;
- определить специфику невербальной коммуникации по сравнению с вербальной;
- усовершенствовать навыки невербальной коммуникации.

Оснащение

Тренинговый класс (желательно), листы бумаги формата А4, карандаши.

Порядок работы

Этап 1. Выделение особенностей невербальной коммуникации.

Определение специфики невербальной коммуникации путем ее сравнения с вербальной коммуникацией по нескольким критериям. Определение понятия невербальной коммуникации.

Этап 2. Определение функций невербальной коммуникации.

Формулирование функций невербальной коммуникации на основе личного опыта ее использования.

Этап 3. Изучение экспрессивного поведения человека.

Этап 4. Изучение некоторых систем и приемов невербальной коммуникации.

Этап 1. Выделение особенностей невербальной коммуникации

Процедура проведения: первое и второе задания могут быть даны для работы в разных микрогруппах.

Задание 1. Студентам предлагается сравнить вербальную и невербальную коммуникацию на основании предложенных ими критериев. Преподаватель сам может предложить студентам критерии для сравнения. За образец может быть принята табл. 4.3.1, иллюстрирующая различия между вербальной и невербальной коммуникацией, приведенная в учебнике В. Н. Куницыной и др. «Межличностное общение» [2, с. 69].

Таблица 4.3.1Различия между вербальной и невербальной коммуникацией

Критерий оценки	Невербальная коммуникация	Вербальная коммуникация
Ситуативность	Обмен сообщениями о том, что происходит «здесь и сейчас», в рамках конкретной ситуации, с людьми, вступившими в непосредственное взаимодействие	Обмен сообщениями, которые могут существовать помимо передающего их человека (в пересказе или в виде текста), позволяют информировать об отсутствующих предметах или явлениях

продолжение ☞

Таблица 4.3.1 (*продолжение*)

Критерий оценки	Невербальная коммуникация	Вербальная коммуникация
Синтетичность	Невербальные сообщения с трудом можно разложить на отдельные единицы: их ядро составляют самые разные движения тела, лица, голоса, пространственные перемещения и т. д.	Составные элементы вербального сообщения: буквы, слова, предложения, фразы четко отделены друг от друга, их соотношение подчинено определенным правилам
Степень осознанности	Невербальное поведение спонтанно, непроизвольные движения преобладают над произвольными, неосознаваемые — над осознаваемыми	Вербальные высказывания в значительной степени осознанны, их легче подвергнуть анализу
Механизм научения	Невербальный язык люди, как правило, успешно усваивают сами путем наблюдения, копирования, подражания	Говорить детей учат специально, семья и общество уделяют этому много времени и сил

Подведение итогов: осмыслив специфику невербальной коммуникации, студенты могут дать определение этого понятия.

Этап 2. Определение функций невербальной коммуникации

Студентам дается **задание 2**. Опишите пять жестов, которые вы чаще всего используете в разговорах с людьми. Для чего вы их используете? На основе анализа собственного опыта общения студенты формулируют функции невербальной коммуникации. Преподаватель суммирует и дополняет знания студентов.

Этап 3. Изучение экспрессивного поведения человека

Процедура проведения: студенты в микрогруппах описывают экспрессивные признаки проявления эмоций. Может быть использована классификация эмоций К. Изарда. Каждая подгруппа может описать 3–4 эмоции.

Задание 3. Опишите экспрессивные признаки некоторых эмоций: радость, внимание, удивление, безразличие, презрение, печаль (горе), гнев, страх. В качестве ориентира может быть взята таблица, приведенная в приложении 4.3.1.

Этап 4. Изучение некоторых систем и приемов невербальной коммуникации

1. Параязык

Процедура проведения: все задания этого этапа могут быть даны для работы в разных микрогруппах.

Задание 4. Обдумайте, как меняется ваш голос в различных ситуациях. В каких ситуациях он меняется в наибольшей степени? Когда вы повышаете голос? Когда говорите тихо? Быстро? Медленно? Как ваш голос меняется в стрессе? Осознаете ли вы эти перемены (в любой ситуации)?

Обсуждение и подведение итогов, информирование преподавателя.

Голосовые характеристики: высота, громкость, темп, тембр.

- Высота: изменяется вместе с громкостью. Когда люди нервничают, они повышают голос, а если пытаются настоять на своем — говорят низким голосом.
- Громкость используется для привлечения внимания и для выражения эмоционального состояния.
- Темп — скорость речи. Люди говорят быстрее, когда они счастливы, испуганы, нервничают, возбуждены, и медленнее — если хотят в чем-то убедить собеседника.
- Тембр — звучание голоса. Тембр голоса зависит от эмоционального состояния. Жалобе присущ хнычущий, назальный тембр; гнев характеризуется скрипучим, резким тембром.

Вокальные помехи: лишние звуки или слова, нарушающие беглость речи. Мешают слушателям сосредоточиться на смысле сказанного, но, если их немного, подчеркивают выразительность речи (как говорится, понимаешь, типа, э-э-э и пр.). Иногда имеют замещающее значение (мы можем произносить «м-м-м», чтобы обозначить паузу).

2. Прикосновения (тактильная система).

Задание 5. Что могут означать различные прикосновения? Какие прикосновения выражают власть, интерес, любовь, понимание?

Обсудить, почему одно и то же прикосновение может восприниматься позитивно или негативно в разных ситуациях (в интимной обстановке или в обществе).

3. Организация пространства.

Форма работы: работа в микрогруппах.

Задание 6. У вас есть стол, два стула, диван, шкаф, окно со шторой, лампа, торшер, ваза с цветами. Разместите эти предметы (на рисунке) таким образом, чтобы среда общения соответствовала разговору с неприятным вам человеком; с человеком, к которому вы настроены дружески; с человеком, которого вы любите; для делового общения.

Каждая микрогруппа представляет свой рисунок. Затем обсуждаются параметры среды, влияющие на ситуацию общения.

Расстояние между сидящими: интимное расстояние — до 45 см, для разговоров между близкими и друзьями; личное расстояние — 45 см — 1,2 м, обычный разговор с дружелюбным человеком; социальная дистанция — 1,2–3,5 м, деловое общение; 3,5 м и более — публичная дистанция.

Температура, освещение и цвет в помещении. Температура изменяет уровень внимания (жарко, душно). Когда человеку холодно, он начинает нервничать.

Уровень освещения: помогает или препятствует получению информации, изменяет настроение — яркий свет стимулирует активность и шумные разговоры, неяркий способствует спокойному, умиротворенному общению.

Цвет: стимулирует эмоциональные, физические реакции. Красный — возбуждает, голубой, синий — смягчает и успокаивает, желтый — повышает настроение.

Контрольные вопросы

1. Что общего и различного между вербальной и невербальной коммуникацией?
2. Для чего используется невербальный язык общения?
3. Какие функции выполняют невербальные сообщения при взаимодействии с вербальными?
4. Какие каналы невербальной коммуникации вы знаете?
5. Относится ли организация пространства общения к невербальной коммуникации?

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М.* Межличностное общение: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Гамезо М. В., Домашенко И. А.* Атлас по психологии / Педагогическое общество России. — М., 1999. — 275 с.
2. *Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М.* Межличностное общение: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.
3. *Лабунская В. А.* Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). — Ростов н/Д: Изд-во Ростов. ун-та, 1986. — 135 с.
4. *Пиз А.* Язык жестов / Пер. с англ.; НПО «МОДЭК». — Воронеж, 1992. — 218 с.

Приложение 4.3.1

Экспрессивные признаки эмоциональных реакций

Эмоция	Голова	Лицо			Руки	Корпус тела	Ноги
		Брови	Глаза	Рот			
Радость	Отклонена назад	Приподнимание бровей, сглаживание поперечных складок на лбу	Сужение глаз, появление складок у наружного угла	Углы приподняты	Подвижны	Отклонен назад	Ступни развернуты
Внимание	Прямая, наклоненная вбок или вперед	Сдвигание или опускание бровей, продольные складки между ними	Взгляд фиксирован, глаза сужены	Поперечно растянут	Иногда моделируют объект внимания, порыв прикоснуться	Наклонен к объекту внимания или отклонен от него	
Удивление	Неподвижна	Приподнимание бровей, поперечные складки на лбу	Расширение глаз, взор на объект	Приоткрыт	Неподвижны, иногда пассивно свисают	Неподвижен или устремлен вперед	Согнуты в коленях
Безразличие		Брови занимают горизонтальное положение	Веки полуопущены, взгляд в сторону		Опущены, вялые, малоподвижные	«Сломан», «вдавлен в бедра»	Ступни стоят произвольно, шарканье при ходьбе
Презрение	Закинута назад	Приподнимание одной брови, поперечная складка на лбу	Веки иногда опущены, глаза смотрят вниз	Нижняя губа опущена или губы поджаты		Напряжен	Стопы при ходьбе ставят тщательно, носки развернуты

продолжение ☞

Эмоция	Голова	Лицо			Руки	Корпус тела	Ноги
		Брови	Глаза	Рот			
Печаль и горе	Опущена, при сидении опирается на руку	Сближение бровей	Веки опущены, нижнее веко может быть поднято, взгляд пассивен	Уголки опущены, центр нижней губы приподнят	Малоподвижны, при сидении — опора для головы	Расслаблен, ищет опоры, линия спины сломана, сутулость	Расслаблены, ступни свернуты
Гнев	Прямая	Сближение или опускание бровей, складки на лбу	Расширение глаз, быстрые движения глазных яблок	Плотно сомкнут с подворачиванием губ внутрь	Размахивание руками, кисти сжаты в кулак, дрожание рук	Наклонен вперед	Топанье ногами
Страх	Опущена, иногда отвернута или закинута назад	Сближение и приподнимание бровей, складки на лбу	Расширение глаз, напряжение век	Закрыт или приоткрыт. При сильном страхе — растянут	Прижаты к груди или закрывают лицо, кисти сжаты в кулак, дрожание	Расслаблен, неподвижен, сутулость. Сильный страх — напряжение	Согнуты в коленях, спотыкание при ходьбе

4.4. Перцептивная сторона общения

Иоффе Е. В.

Вводные замечания

Восприятие и понимание людьми друг друга — это одна из центральных проблем межличностного общения. В отечественной литературе также часто в качестве синонима «восприятие другого человека» употребляется выражение «познание другого человека» [2]. Это более широкое понимание термина связано со специфическими чертами восприятия другого человека, к которым относится восприятие не только физических характеристик объекта, но и его поведенческих характеристик, формирование представления о его намерениях, мыслях, способностях, эмоциях, установках и т. д.

Центральными проблемами в области социальной перцепции являются [4]:

- возрастные, половые, профессиональные особенности социальной перцепции;
- условия и факторы, влияющие на точность и адекватность оценки одним человеком другого;
- закономерности формирования первого впечатления;
- влияние на эти процессы прошлого жизненного опыта, характера взаимоотношений, самооценки и личностных свойств взаимодействующих людей.

При первой встрече с другими людьми мы не можем не заметить некоторые отличительные признаки, такие как пол, возраст и национальность. Любой человек воспринимается нами в единстве внешних данных (физический облик, конституциональные особенности плюс все то, что человек делает со своей внешностью в соответствии с модой, требованиями референтной группы, ожиданиями общества, вкусами, представлениями о самом себе) и экспрессивного поведения, проявляющегося в действии. Наши первые впечатления часто складываются под влиянием этих элементов информации.

Первое впечатление может служить причиной ошибочного восприятия другого человека или создания неверного представления о его целях, намерениях. Ошибки в процессе межличностного восприятия начинают влиять на возникновение приязни/неприязни, симпатии/антипатии, предположения о том, как человек относится к воспринимающему, на формирование предубеждений, т. е. на развитие взаимоотношений. Эти эффекты могут усиливать психологические особенности участников общения или закономерности самого общения.

К психологическим особенностям, которые определяют успешность человека в познании партнера по общению, относят: общие способности, интеллект, умение привлекать свой опыт, наличие так называемых имплицитных теорий личности в житейском багаже человека, развитую интуицию, умение сопереживать. Полнота и характер оценки другого человека зависят от таких качеств оценивающего, как степень его уверенности в себе, присущее ему отношение к другим людям. Эти качества делают человека проницательным, своеобразным провидцем в сложной сфере взаимодействия людей [4].

Интерпретация своего и чужого поведения выступает составной частью межличностного восприятия. Она может быть основана на знании причин этого поведения. Однако в обыденной жизни люди не всегда или недостаточно знают действительные причины поведения другого человека. Тогда, в условиях дефицита информации, они начинают приписывать друг другу как причины поведения, так и чувства, намерения и качества личности. Приписывание осуществляется либо на основании

сходства поведения воспринимаемого лица с каким-то другим образцом, имевшимся в прошлом опыте субъекта восприятия, либо на основе анализа собственных мотивов, предполагаемых в аналогичной ситуации. Но так или иначе возникает целая система способов такого приписывания (*атрибуции*) [1].

Особая отрасль социальной психологии, получившая название каузальной атрибуции, анализирует попытки «рядового человека», «человека с улицы» понять причину и следствие тех событий, свидетелем или участником которых он является. В ряде исследований было показано, что люди избирают разные типы атрибуции в зависимости от того, являются они сами участниками какого-либо события или его наблюдателями. Г. Келли выделил три таких типа: *личностную атрибуцию* (когда причина приписывается личностным склонностям совершающего поступок), *объектную атрибуцию* (когда причина приписывается тому объекту, на который направлено действие) и *обстоятельственную атрибуцию* (когда причина совершающегося приписывается обстоятельствам) [1].

Познание личности на основании ее внешности осуществляется с помощью следующих способов [5]:

- аналитического — каждый из элементов внешности связывается с конкретными психологическими свойствами личности (например, плотно сжатые губы могут свидетельствовать о высоком уровне волевого развития личности);
- эмоционального — качество личности определяется в зависимости от эстетической привлекательности ее внешности;
- перцептивно-ассоциативного — субъекту приписываются качества другого, внешне похожего на него человека;
- социально-ассоциативного — человеку приписываются качества того социального типа, к которому он отнесен на основе восприятия его внешности.

Накапливая опыт общения, мы приобретаем эталонные признаки внешности, которые выступают «пусковыми механизмами» в процессе интерпретации личностных свойств воспринимаемого человека. В. Н. Панферов определяет три класса эталонов и стереотипов интерпретации личности по внешности [5]:

- антропологические;
- социальные;
- эмоционально-эстетические.

К антропологическим эталонам внешности относятся конституциональные признаки, формализованные в понятиях «национального типа

внешности», «полового типа внешности», «возрастного типа внешности», «анатомически похожего на знакомого человека типа внешности». Замечая во внешнем облике черту того или иного антропологического типа, познающие склонны приписывать воспринимаемому человеку качества личности, соответствующие национальности, полу, возрасту знакомого человека, похожего на познаваемого.

Антропологические эталоны и стереотипы интерпретации весьма приблизительно характеризуют воспринимаемого, но все же они закрепились в практике общения, поскольку это имеет психологический смысл при установлении контактов между людьми. Эти стереотипы являются наиболее общими и известными всем.

Социальные эталоны внешнего облика воспринимаются нами как признаки общественного положения воспринимаемого человека и его ролевых функций. Эти признаки заключены в конституциональных особенностях внешности, экспрессии, оформлении внешности одеждой и косметикой. Например, важная осанка банкира, руки шофера, выправка военного, походка моряка или балерины. Улавливая во внешнем облике признаки того или иного социального эталона, познающий причисляет воспринимаемого к определенной социальной категории людей и вслед за этим приписывает ему свои стереотипные представления о психологических особенностях этой категории людей.

Кроме этого для каждого человека познаваемый в общении человек является значимым эмоциональным объектом. Эмоциональные отношения предопределены здесь особенностями физической привлекательности и экспрессией внешнего облика. Результаты опытов показали, что при первом впечатлении наблюдается зависимость оценки психологических качеств личности от эмоционально-эстетического отношения к внешности воспринимаемого человека. Человек, получивший положительную оценку внешности, получал, как правило, и положительную характеристику личности, и наоборот [5].

Цель занятия

Исследование влияния первого впечатления на восприятие незнакомого человека.

Задачи

- Усвоение этапов интерпретации личности по внешности.
- Осознание роли аттитюдов в процессе восприятия человека человеком.
- Демонстрация проявления процесса стереотипизации, сопровождающего восприятие человека человеком.

Оснащение

Необходимое количество экземпляров текста с отрывком из произведения П. Зюскинда «Сражение»[1] (приложение 4.4.1).

Изображения мужчин и женщин с традиционно оформленной внешностью и нарушающих гендерные нормы в оформлении внешнего облика (можно использовать специально заготовленные фотографии, изображения из Интернета или из печатных изданий, освещающих события из жизни представителей шоу-бизнеса).

Порядок работы

В ходе практического занятия студентам предлагается выполнить ряд заданий, расширяющих представления о роли эффектов межличностного восприятия при формировании первого впечатления о человеке. Занятие состоит из нескольких этапов.

Этап 1. Выполнение задания «Интерпретация личности по внешности».

Этап 2. Анализ фрагмента текста, содержащего описание поведения людей под влиянием первого впечатления от внешнего облика незнакомого человека.

Этап 3. Экспериментальное исследование первого впечатления о людях с внешним обликом, оформленным в соответствии с традиционными гендерными нормами и с нарушением гендерных норм.

Этап 1. Выполнение задания «Интерпретация личности по внешности»

Задачей данного этапа является актуализация знаний, полученных на лекциях по теме «Перцептивная сторона общения». Для этого студентам предлагается выполнить задание, направленное на осознание алгоритма интерпретации личности по внешнему облику, представляющего собой последовательность следующих этапов [4].

1. Восприятие физических и поведенческих характеристик объекта.
2. Формирование представления о его намерениях, мыслях, способностях, эмоциях, установках и т. д.
3. Формирование представления о тех отношениях, которые связывают субъект и объект восприятия.

Инструкция: «Давайте создадим образ воображаемого человека, как будто вошедшего в аудиторию. Представьте, открылась дверь и... Начинайте описывать!»

---

[1] *Зюскинд П.* Голубка. Три истории и одно наблюдение: Повесть, рассказы / Пер. с нем. Э. Венгеровой. — СПб., 2002.

При описании студентами воображаемого человека важно обращать внимание на то, с каких характеристик началось формирование образа, какие черты оказались стержневыми. Часто студенты начинают описание не с пола, возраста, физических и поведенческих характеристик, а с констатации социальной роли воображаемого объекта, пропуская, таким образом, предшествующие стадии интерпретации. Например, описание может начаться так: «Воображаемый человек одет в черный костюм с красным галстуком», а следующий студент добавит: «Это преподаватель или депутат!» Данная ошибка демонстрирует то, что антропологические признаки-сигналы внешности (пол, возраст, этническая принадлежность) чаще всего мы воспринимаем неосознанно. Поэтому в описании воображаемого объекта студенты могут их пропустить. Однако именно на их основе достраивается образ воспринимаемого человека (мужчина в костюме с галстуком или женщина в костюме с галстуком). Данное упражнение также позволяет обратить внимание на типичные ошибки интерпретации личности по внешности, например иллюзорные корреляции или проецирование.

Этап 2. Анализ фрагмента текста

Задачей второго этапа является анализ влияния на процесс восприятия и интерпретации личности по внешности таких факторов, как интересы, эмоции, потребности, установки, прошлый опыт, ожидания и т. д.

Студентам раздаются фрагменты текста, содержащие описание поведения людей под влиянием первого впечатления от внешнего облика незнакомого человека (см. приложение 4.4.1).

Обсуждение текста может быть структурировано с помощью следующих вопросов.

- Какие эффекты межличностного восприятия проявляются в поведении описанных героев?
- В каких фразах текста находят отражение атрибутивные процессы при межличностном восприятии?
- Как влияли установки и ожидания героев произведения на их поведение?

Этап 3. Экспериментальное исследование первого впечатления

На данном этапе занятия студентам предлагается поучаствовать в экспериментальном исследовании, цель которого — продемонстрировать зависимость симпатии/антипатии по отношению к человеку от оформления его внешности в соответствии с гендерными нормами.

Антропологические признаки-сигналы внешности чаще всего носят информирующий характер. На их основе достраивается образ воспринимаемого человека. В ситуациях, когда по этим сигналам мы не можем

определить пол человека, мы испытываем напряжение. К человеку, который нетрадиционным оформлением внешнего облика вводит нас в заблуждение, мы можем начать испытывать негативное отношение. В таком случае признаки-сигналы внешности выполняют не только информирующую, но и регулирующую функцию [4]. Они определяют эмоциональную окраску восприятия. Это может быть или интерес, или отвержение.

Студентам предъявляются изображения мужчин и женщин с традиционно оформленной внешностью и нарушающих гендерные нормы в оформлении внешнего облика, обозначенные порядковыми номерами. Перед этим дается следующая инструкция.

Оцените, пожалуйста, по 7-балльной шкале степень вашей симпатии по отношению к человеку на изображении. Значение «0» будет отражать ваше нейтральное отношение или реакцию, близкую к антипатии, «1», «2» — слабо выраженную симпатию, «3», «4» — средне выраженную симпатию, а «6», «7» — максимальную степень симпатии. Напротив порядкового номера изображения поставьте свою оценку.

Когда группой будут оценены все изображения, необходимо подсчитать средние баллы, полученные по каждому изображению. Чаще всего более высокий балл у изображений людей с традиционно оформленной внешностью по сравнению с изображениями людей с нонконформным внешним обликом. Важно обратить внимание на то, что изображения мужчин, нарушающих гендерные нормы в оформлении внешности, чаще получают негативные оценки по сравнению с изображениями женщин.

Контрольные вопросы

1. Назовите общие закономерности процесса восприятия.
2. Отчего зависит точность первого впечатления?
3. Какие характеристики субъекта и объекта восприятия влияют на процесс социальной перцепции?

Задания для самостоятельной работы

Предъявите знакомым случайно выбранные изображения двух мужчин, представив одного из них депутатом от партии коммунистов, а другого — от партии «Яблоко». Попросите знакомых описать представленных им «депутатов». Сравните полученные описания с учетом роли установки при восприятии человека. Попробуйте создать обобщенные портреты депутата-коммуниста и депутата от «Яблоко».

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Бодалев А. А.* Восприятие и понимание человека человеком. — М.: Изд-во МГУ, 1982. — 199 с.
3. *Вацлавик П.*, *Бивин Дж.*, *Джексон Д.* Аксиомы теории коммуникации // Межличностное общение / Сост. и общ. ред. Н. В. Казариновой, В. М. Погольши. — СПб.: Питер, 2001.
4. *Куницына В. Н.*, *Казаринова Н. В.*, *Погольша В. М.* Межличностное общение: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.
5. *Панферов В. Н.* Когнитивные эталоны и стереотипы взаимопонимания людей // Вопросы психологии. — 1982. — № 5. — С. 139–141.
6. Социальная психология: Учебное пособие для студентов вузов / Под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. — М.: Академия, 2001. — 600 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Бодалев А. А.* Восприятие и понимание человека человеком. — М.: Изд-во МГУ, 1982. — 199 с.
2. *Казаринова Н. В.* Межличностное общение: Конспект лекций. — СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 2000 — 62 с.
3. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Клециной. — СПб.: Питер, 2003 — 478 с.
4. *Стефаненко Т. Г.* Факторы и механизмы восприятия другого в социальном познании // Мир психологии. — 1999. — № 3.

Приложение 4.4.1

ПАТРИК ЗЮСКИНД. СРАЖЕНИЕ.

Ранним вечером в августе, когда большинство посетителей уже покинули парк, в павильоне северо-западной части Люксембургского сада остались двое мужчин, сидевших друг против друга за шахматной доской. Дюжина зрителей наблюдала за партией с таким напряженным вниманием, что, несмотря на приближение часа аперитива, никто из них не собирался покидать место действия до окончания схватки.

Интерес завсегдатаев павильона вызвал игрок, предложивший партию, — молодой брюнет с бледным лицом и фанатичными темными глазами. Он не говорил ни слова, лишь время от времени вертел в пальцах незажженную сигарету, и вообще являлся воплощением небрежно-снисходительной элегантности. Никто не знал его, никто никогда не видел, как он играет. И все же с первого мгновения, с того момента, когда он, бледный, вдохновенный, безмолвный, сел за доску и начал расставлять фигуры, все ощутили исходящую от него энергию, и каждого захватило чувство уверенности, что они видят перед собой совершенно исключительную, гениально одаренную, великую личность.

Возможно, причиной тому была всего лишь привлекательность и одновременно отстраненность молодого человека, или элегантность его костюма, или его стройность и статность, или спокойствие и уверенность, сквозившие в манерах, или окружавшая его аура экзотичности — во всяком случае, еще прежде, чем он двинул первую пешку, публика успела твердо увериться, что человек этот — первоклассный шахматист, который наконец-то совершит чудо, столь давно ожидаемое всеми, а именно побьет местного чемпиона.

Именно это и предвкушали зрители: наконец-то появился маэстро, который положит на лопатки старого матадора, — ах, да что там! — ход за ходом разгромит его, растопчет, разнесет в пух и прах, заставит наконец испытать всю горечь поражения, отомстит ему за все наши проигрыши!

Начало партии протекало обычным образом. Затем последовали два размена пешек, причем после второго у черных на одной линии осталась сдвоенная пешка, что, в общем-то, считалось невыгодным. Однако же было очевидно, что незнакомец совершенно сознательно допустил сдвоенную пешку, чтобы затем освободить проход для ферзя. Ту же цель явно имела и последовавшая затем жертва пешки, что-то вроде запоздалого гамбита. Белые долго колебались, даже трусили, принимая эту жертву. Зрители обменялись многозначительными взглядами и задумчиво покачали головами, с интересом глядя на незнакомца.

Незнакомец на момент перестает вертеть сигарету, делает резкий взмах рукой — и действительно: выдвигает ферзя! Выдвигает его далеко вперед, в сплоченные ряды противника, словно рассекая надвое поле битвы.

Вот это ход! Вот это размах! Да, они предполагали, что он пойдет ферзем — но чтобы так далеко! Никто из зрителей — а они кое-что смыслили в шахматах — не рискнул бы на такой ход. Но тем-то и отличается от них настоящий мастер. Настоящий мастер играет оригинально, рисково, решительно — просто совсем иначе, чем средний игрок. И потому, будучи обычным средним игроком, каждый ход мастера постичь невозможно, ведь... В самом деле, непонятно, зачем нужно было проводить ферзя туда, где он оказался. Он не представлял там никакой опасности, разве что угрожал фигурам, которые со своей стороны были защищены. Но цель и глубокий смысл дерзкого хода скоро прояснятся, мастер знает, что делает, у него, наверняка, есть свой план, это легко заметить по его непроницаемому лицу, по уверенной, спокойной руке.

Незнакомец каждым своим ходом творит чудеса. Он жертвует ферзем лишь для того, чтобы провести слона на g7, — когда еще увидишь такое? Они глубоко растроганы этим Подвигом. Теперь он может играть как хочет, они не пропустят ни единого хода, они останутся с ним до конца, блистательного или горького. Теперь он их герой, и они любят его.

Жан колеблется и размышляет. Он знает, что никто не поставит на него ни единого су. Но не знает, почему. Он не понимает, что остальные — тоже опытные игроки — не замечают, насколько сильна и надежна его позиция. К тому же у него несомненный перевес: три пешки и ферзь. Как они могут думать, что он проиграет? Он не может проиграть! Или все-таки может? Неужто он ошибается? Может, прошляпил что-то? Неужто остальные видят больше, чем он? Он начинает нервничать. Может, он не заметил ловушки, в которую угодит очередным ходом? Где ловушка? Ее нужно избежать. Нужно вывернуться. Во всяком случае, он продаст свою шкуру как можно дороже...

Часы на башне Сан-Сюльпис бьют восемь. Остальные шахматисты Люксембургского сада давно разошлись, аттракционы закрылись. Только в центре павильона вокруг двух игроков еще толпится группа зрителей. С тупым изум-

лением они пялятся на шахматную доску, где маленькая белая пешка припечатала поражение черного короля. И они все еще не желают верить своим глазам. Они отводят коровьи взгляды от позорной картины разгрома, от бледного, вдохновенного и прекрасного полководца, неподвижно сидящего на садовом стуле. «Ты не проиграл, — читается в этих коровьих взглядах, — сейчас ты совершишь чудо. Ты с самого начала предвидел это положение, ведь ты же сам его создал. Сейчас ты уничтожишь противника. Мы не знаем, как ты это сделаешь, откуда нам знать, мы простые шахматисты, мы вообще ничего не знаем. Но ты, ты волшебник, ты умеешь творить чудеса и сотворишь чудо. Не разочаровывай нас! Мы в тебя верим. Сотвори чудо, кудесник, сотвори чудо и победи!»

Молодой человек, опрокинув презрительным щелчком короля, поднялся, не удостоив взглядом ни публику, ни противника, и, не попрощавшись, пошел прочь.

4.5. Механизмы межличностного восприятия

Иоффе Е. В.

Вводные замечания

Эффективность общения зависит от способности партнеров соотносить свое поведение с интересами, потребностями и состоянием других. В процессе межличностного восприятия каждый из партнеров по общению не только ориентирован на понимание мотивов, потребностей, установок другого, но также должен принимать в расчет то, как этот другой понимает его собственные потребности, мотивы, установки. Это становится возможным в результате осознания себя через другого. Данный процесс включает в себя следующие стороны: идентификацию, эмпатию и рефлексию [1].

Термин *идентификация* буквально обозначает отождествление себя с другим человеком, уподобление ему. Данный способ познания другого человека предполагает умение поставить себя на его место, взглянуть на вещи с его точки зрения. Когда мы хотим, чтобы нас поняли, мы говорим: «Встань на мое место», «Побудь в моей шкуре». Отождествление себя с кем-то позволяет построить свое поведение так, как строит его другой. Посредством механизма идентификации с раннего детства у ребенка формируются многие личностные черты, поведенческие стереотипы, ценностные ориентации, гендерная, этническая и другие аспекты идентичности.

Полнота и характер оценки другого человека зависят от таких качеств оценивающего, как степень его уверенности в себе, присущее ему отношение к другим людям. Эти качества делают человека проницательным, своеобразным провидцем в сложной сфере взаимодействия людей.

Кроме общих способностей и жизненного опыта большое значение имеет такое свойство человека, как эмпатийность.

Эмпатия (от греч. *empatheia* — сопереживание) — внерациональное познание человеком внутреннего мира других людей (чувствование) [4]. Данный механизм познания и понимания человека включает в себя умение правильно представлять себе, что происходит во внутреннем мире другого человека, что он переживает, как оценивает окружающий мир. Эмпатия — это аффективное понимание другого. Эмоциональная природа проявляется в том, что ситуация партнера по общению не столько продумывается, сколько прочувствуется. Развитая способность к эмпатии — необходимое условие для развития такого профессионально значимого качества практического психолога, как проницательность.

Наряду с идентификацией и эмпатией одним из основных механизмов межличностного познания и понимания является социальная рефлексия. *Социальная рефлексия* — это механизм самопознания в процессе взаимодействия, в основе которого лежит способность человека представлять себе то, как он воспринимается партнером по общению. Это не просто знание или понимание партнера, а знание того, как партнер понимает меня, своеобразный удвоенный процесс зеркальных отношений друг с другом.

Цель занятия

Изучение механизмов межличностного познания и понимания.

Задачи

- Определение уровня эмпатии студентов.
- Тренировка способности к идентификации, эмпатии и рефлексии.

Оснащение

Бланки с текстом опросника В. В. Бойко (приложение 4.5.1). Занятие проводится в аудитории, пространство которой позволяет работать «в круге».

Порядок работы

В ходе практического занятия студентам предлагается выполнить ряд заданий, развивающих способности познания и понимания другого человека. Занятие состоит из нескольких этапов.

Этап 1. Диагностика уровня эмпатии.

Этап 2. Выполнение упражнений для развития чувствительности в восприятии самого себя и других людей.

Этап 1. Диагностика уровня эмпатии

В начале занятия студентам предлагается с помощью опросника определить общий уровень своей эмпатии, значимость конкретного канала в структуре эмпатии и выраженность других ее параметров. В. В. Бойко в структуре эмпатии выделяет шесть параметров: три основных канала эмпатии (рациональный, эмоциональный и интуитивный), установки, способствующие или препятствующие эмпатии, проникающую способность в эмпатии и способность к идентификации.

Рациональный канал эмпатии характеризует направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность любого другого человека — на его состояния, проблемы, поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера. В рациональном компоненте эмпатии не следует искать логику или мотивацию интереса к другому. Партнер привлекает внимание своей бытийностью, что позволяет эмпатирующему непредвзято выявлять его сущность.

Эмоциональный канал эмпатии. Фиксируется способность эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими — соперничать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость в данном случае становится средством вхождения в энергетическое поле партнера. Понять его внутренний мир, прогнозировать поведение и эффективно воздействовать можно только в том случае, если произошла энергетическая подстройка к эмпатируемому. Соучастие и сопереживание выполняют роль связующего звена, проводника от эмпатирующего к эмпатируемому и обратно.

Интуитивный *канал эмпатии*. Балльная оценка свидетельствует о способности респондента видеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита и сходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции замыкаются и обобщаются различные сведения о партнерах. Интуиция, надо полагать, менее зависит от оценочных стереотипов, чем осмысленное восприятие партнеров.

Установки, способствующие или препятствующие эмпатии, соответственно, облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии, вероятно, снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Подобные умонастроения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия. Напротив, различные каналы эмпатии действуют активнее и надежнее, если нет препятствий со стороны установок личности.

Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Каждый из нас своим поведением и отношением к партнерам способствует информационно-энергетическому обмену или препятствует ему. Расслабление партнера содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

Идентификация — еще одно непременное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживания, постановки себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию [2].

Этап 2. Выполнение упражнений для развития чувствительности в восприятии самого себя и других людей

Задачей следующего этапа является тренировка способности к идентификации, эмпатии и рефлексии. Для реализации данной задачи используются упражнения из тренинга сенситивности [3].

Упражнение 1. Цель: тренировка рационального и эмоционального каналов эмпатии.

Участники группы стоят по кругу.

Инструкция: «Пусть каждый из нас по очереди сделает движение, отражающее его внутреннее состояние, а мы все будем повторять это движение 3–4 раза, стараясь вчувствоваться в состояние человека, понять это состояние».

После завершения упражнения можно задать группе вопрос: «Каково, по вашему мнению, состояние каждого из нас?» После того как относительно состояния кого-либо из участников будет высказано несколько гипотез, следует обратиться к нему за объяснением его действительного состояния.

Упражнение 2. Цель: тренировка интуитивного канала эмпатии.

Участники группы разделяются на пары.

Инструкция: «Сядьте друг к другу спиной. После того как я скажу “начали”, сосредоточьтесь друг на друге и трижды, не договариваясь, постарайтесь одновременно посмотреть друг на друга».

Упражнение 3. Цель: развитие способности вчувствоваться в другого человека, предвидеть его действия.

Участники работают в парах.

Инструкция. Один из участников пары будет «зеркалом», а второй — «обезьяной». «Обезьяна», оказавшись перед «зеркалом», ведет себя достаточно свободно: ее мимика, пантомимика, жестикуляция очень разнообразны. «Зеркало» повторяет как можно точнее все движения «обезьяны».

Через 3–4 минуты преподаватель предлагает студентам поменяться ролями.

После завершения упражнения можно задать группе такие вопросы: «Какие трудности возникали у вас в процессе выполнения упражнения?», «Насколько точно вам удавалось воспроизводить движения вашего партнера?»

Упражнение 4. Цель: тренировка навыков социальной рефлексии.

Все участники разбиваются на подгруппы по 4–5 человек.

Инструкция: «Сейчас каждый из вас скажет о том, что, с его точки зрения, думают о нем как о собеседнике все остальные. Например (преподаватель подходит к одной из малых групп, в которую входят Таня, Андрей, Олег и Света), Таня скажет, что, по ее мнению, думает о ней как о собеседнике Олег, далее она скажет, что о ней как собеседнике думает Андрей, а потом — Света. Это может звучать так: "Мне кажется, что ты, Олег, считаешь (думаешь), что я как собеседник человек много знающий, сообразительный, порой торопливый". После этого Андрей, Олег и Света скажут, с чем они согласны, а с чем нет».

В ходе обсуждения упражнения можно задать такие вопросы: «Каковы ваши впечатления о работе в малых группах?», «Насколько точны вы были, предполагая, что думают о вас как о собеседнике ваши партнеры?»

Это упражнение направлено на развитие способности человека формировать Я-образы, то есть представления о том, как он выглядит в глазах других людей, включенных в данную ситуацию. Данное упражнение позволяет студентам взглянуть на самих себя глазами других людей, но большинство из них говорят о сложности этого задания.

Следует учитывать, что времени одного занятия на выполнение всех упражнений может не хватить, так как оно зависит от количества участников и вовлеченности их в обсуждение результатов.

Контрольные вопросы

1. В чем сходство и различие таких механизмов социального познания, как идентификация и эмпатия?
2. Какие установки препятствуют развитию эмпатийности?
3. Какие факторы влияют на формирование способности к социальной рефлексии?

Задания для самостоятельной работы

Понаблюдайте за ролевой игрой детей 5–7 лет. Обратите внимание на предметы, слова, ритуалы, жесты, которые позволяют ребенку идентифицироваться с героем, роль которого он/она исполняют в игре.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2000. — 508 с.
3. *Макшанов С. И.* Психогимнастика в тренинге/ Под ред. Н. Ю. Хрящевой. — СПб.: Ювента; Ин-т тренинга, 1999. — 256 с.
4. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Педагогика-Пресс, 1996. — 440 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Куницына В. Н.*, *Казаринова Н. В.*, *Погольша В. М.* Межличностное общение: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.
2. *Сидоренко Е. В.* Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. — СПб.: Речь, 2002. — 207 с.

Приложение 4.5.1

Методика «Диагностика уровня эмпатии» В. В. Бойко (опубликована в книге: *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2000. — 508 с.)

Инструкция. Если вы согласны с данными утверждениями, ставьте рядом с их номерами знак «+», если не согласны — знак «–».

Текст опросника

1. У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.
2. Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным(ой).
3. Я больше верю доводам своего рассудка, чем интуиции.
4. Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами сослуживцев.
5. Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.
6. Я обычно с первой же встречи угадываю родственную душу в новом человеке.
7. Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными попутчиками в поезде, самолете.
8. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.
9. Моя интуиция — более надежное средство понимания окружающих, чем знания или опыт.
10. Проявлять любопытство к внутреннему миру другой личности — бестактно.
11. Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая того.

12. Я легко могу представить себя каким-либо животным, ощутить его повадки и состояние.
13. Я легко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.
14. Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.
15. Обычно за несколько дней я чувствую: что-то должно случиться с близким мне человеком, и ожидания оправдываются.
16. В общении с деловыми партнерами обычно стараюсь избегать разговоров о личном.
17. Иногда близкие упрекают меня в черствости, невнимании к ним.
18. Мне легко удается, подражая людям, копировать их интонацию, мимику.
19. Мой любопытный взгляд часто смущает новых партнеров.
20. Чужой смех обычно заражает меня.
21. Часто, действуя наугад, я тем не менее нахожу правильный подход к человеку.
22. Плакать от счастья глупо.
23. Я способен(на) полностью слиться с любимым человеком, как бы растворившись в нем.
24. Мне редко встречались люди, которых я понимал(а) бы без лишних слов.
25. Я невольно или из любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних людей.
26. Я могу оставаться спокойным(ой), даже если все вокруг меня волнуются.
27. Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, «разложив по полочкам».
28. Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи.
29. Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.
30. У меня творческая натура — поэтическая, художественная, артистическая.
31. Я без особого любопытства выслушиваю исповеди новых знакомых.
32. Я расстраиваюсь, если вижу плачущего человека.
33. Мое мышление больше отличается конкретностью, строгостью, последовательностью, чем интуицией.
34. Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.

35. Если я вижу, что у кого-то из близких плохо на душе, то обычно воздерживаюсь от расспросов.
36. Мне трудно понять, почему пустяки могут так сильно огорчать людей.

Обработка результатов

Ниже приводятся шесть шкал с номерами определенных утверждений. Подсчитывается число ответов, соответствующих ключу каждой шкалы (каждый совпавший ответ с учетом знака оценивается одним баллом), а затем определяется их общая сумма.

1. Рациональный канал эмпатии: +1, +7, –13, +19, +25, –31.
2. Эмоциональный канал эмпатии: –2, +8, –14, +20, –26, +32.
3. Интуитивный канал эмпатии: –3, +9, +15, +21, +27, –33.
4. Установки, способствующие эмпатии: +4, –10, –16, –22, –28, –34.
5. Проникающая способность в эмпатии: +5, –11, –17, –23, –29, –5.
6. Идентификация в эмпатии: +6, +12, +18, –24, +30, –36.

Оценки на каждой шкале могут варьироваться от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра (канала) в структуре эмпатии. Шкальные оценки выполняют вспомогательную роль в интерпретации основного показателя — уровня эмпатии. Суммарный показатель теоретически может меняться от 0 до 36 баллов.

Выводы: при суммарном уровне по всем шкалам 30 баллов и выше — у человека очень высокий уровень эмпатии; 29–22 — средний; 21–15 — заниженный; менее 14 баллов — очень низкий.

4.6. Интерактивная сторона общения

Иоффе Е. В.

Вводные замечания

Интерактивная сторона общения — это условный термин, обозначающий характеристику тех компонентов общения, которые связаны с *взаимодействием* людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности [1]. Понятие «межличностное взаимодействие» отражает инструментально-технологическую сторону общения. Понимание смысла и содержания взаимодействия между людьми предполагает анализ структурных элементов межличностного взаимодействия. Во-первых, это определение контекста межличностного взаимодействия, соотнесение его с той или иной типичной социальной ситуацией (деловые переговоры, празднование дня рождения, любовное свидание, свадьба, разговоры в очереди, отдых в кругу семьи и др.). Во-вторых, изучение про-

странственного структурирования взаимодействия, представляющего собой: 1) выбор позиции по отношению к другому, пристройку к позициям друг друга, «проверку на прочность»; 2) четкое определение пространственных и временных границ ситуации взаимодействия, за пределами которых выбранная позиция становится неуместной; 3) оформление занятой позиции посредством использования вербальных и невербальных средств коммуникации [2].

В пространственном структурировании взаимодействия можно выделить вертикальную и горизонтальную составляющие. К *горизонтальным* пространственным характеристикам межличностного взаимодействия можно отнести способы выделения и обозначения индивидом территории, которую он считает своей (кабинет, рабочее место, интимная зона и т. д.), дистанцию, оптимальную для достижения целей конкретного взаимодействия, а также использование/отказ от использования физических барьеров как эквивалентов психологических преград (стол, стул, скрещенные на груди руки, нога на ногу, паузы, остановки, перевод разговора на другие темы и др.) [2].

Вертикальная составляющая находит свое отражение в представлениях о взаимном расположении партнеров по общению. Возможные позиции в общении могут быть обозначены следующим образом [2].

1. Пристройка к партнеру сверху. Тот, кто стремится доминировать, занимает или стремится занять позицию сверху. Пристройка сверху может выглядеть как поучения, осуждения, советы, порицание, замечания, обращения на «ты», высокомерные или покровительствующие интонации, похлопывания по плечу, подача руки ладонью вниз, взгляды сверху вниз и многое другое.
2. Пристройка к партнеру снизу. Это позиция подчиненной стороны. Оказавшись в ней, человек демонстрирует зависимость, требует защиты, лишен инициативы, власти. Пристройка снизу проявляется как просьба, извинение, поиск самооправдания, виноватые или заискивающие интонации, наклоны корпуса, опускание головы и другие формы демонстрации зависимости и подчинения.
3. Пристройка к партнеру наравне. Позиция равенства сторон отражена в таких формах вербального и невербального поведения, как спокойный взгляд в глаза собеседнику, открытое выражение чувств и желаний, обоснованные высказывания и готовность выслушать критические замечания в свой адрес с последующим их обсуждением и т. д.
4. Отстраненная от партнера позиция. Данная позиция возможна в контексте формального общения в том случае, если социальные роли условно не задают иерархию позиций («почтальон и адресат» в отличие от «официант и посетитель ресторана»). Другой вариант реализации

данной позиции — игнорирование доводов, аргументов, чувств, настроения и т. п. партнера по общению.

Данное занятие способствует усвоению знаний, полученных по теме «Межличностное взаимодействие», и формированию умения понять ситуацию, привести выражение своих эмоций и поведения в соответствие с ней, а также в соответствие с поведением других людей, что является необходимым условием эффективного общения.

Цель занятия

Формирование навыков анализа структурных элементов межличностного взаимодействия.

Задачи

- Наблюдение за пространственным структурированием взаимодействия.
- Исследование стратегий взаимодействия в конфликтной ситуации.
- Демонстрация вербальных и невербальных способов выражения позиции по отношению к другому и пристройки к позициям друг друга.

Оснащение

Доска, мел, бланки опросника К. Томаса.

Порядок работы

В ходе практического занятия студентам предлагается выполнить ряд заданий, расширяющих представления о структуре межличностного взаимодействия. Занятие состоит из нескольких этапов.

Этап 1. Обсуждение со студентами основных понятий, раскрывающих специфику межличностного взаимодействия в различных ситуациях. Демонстрация упражнения, формирующего навык определения оптимальной дистанции для достижения целей конкретного межличностного взаимодействия.

Этап 2. Заполнение опросника К. Томаса «Стратегии взаимодействия в конфликтной ситуации».

Этап 3. Наблюдение за стратегиями взаимодействия в конфликтной ситуации в процессе игры «Кораблекрушение».

Этап 1. Обсуждение основных понятий

В начале занятия важно актуализировать знания, полученные на лекциях по теме «Общение». Для этого можно использовать, например, следующие вопросы.

- Чем отличается понятие «межличностное взаимодействие» от понятия «межличностное общение»?
- Какие уровни межличностного взаимодействия выделяют в зависимости от целей, поставленных его участниками, и степени личностной вовлеченности?
- Как вы можете охарактеризовать пространственные составляющие межличностного взаимодействия?

Основной задачей данного этапа является обучение анализу горизонтальной составляющей межличностного взаимодействия. В связи с этим важно напомнить студентам о значении межличностной дистанции в достижении целей конкретного взаимодействия.

Американский антрополог Эдвард Холл в результате экспериментов установил, что в зависимости от цели взаимодействия мы держимся на разном расстоянии друг от друга. Он предложил выделять четыре зоны, характеризующих межличностную дистанцию [3]:

1) интимная зона (от 15 до 45 см), взаимодействие в которой возможно только с близкими: любимыми, родителями, детьми, друзьями и т. п.;
2) личная зона (от 46 см до 1,22 м) — расстояние, на котором мы держимся по отношению друг другу в повседневном общении.
3) зона социального общения (от 1,22 до 3,60 м) — расстояние, на котором мы общаемся с незнакомыми людьми или в ситуациях делового взаимодействия.
4) публичная зона (от 3,60 м) — это так называемая общедоступная зона, которая определяется тем расстоянием, с которого нам приятно обращаться к большой группе людей.

У разных людей перечисленные зоны могут быть выражены по-разному: кто-то предпочитает сохранять большую дистанцию, кто-то стремится сократить расстояние. Способность определить оптимальную дистанцию, отвечающую целям межличностного взаимодействия и индивидуальным предпочтениям партнера, — важное коммуникативное умение.

Для формирования данного умения студентам предлагается выполнить упражнение.

Инструкция. Рассчитайтесь на «первый-второй». «Первые» должны встать напротив «вторых». Упражнение выполняется молча. Сначала каждый «первый» должен попробовать медленно сокращать дистанцию между собой и «вторым» до момента, пока не почувствует барьер партнера или свой. После этого важно обсудить с партнером следующие вопросы:

- Какая дистанция была оптимальной?
- Правильно ли и вовремя ли был воспринят сигнал о необходимости прекратить сокращение дистанции?

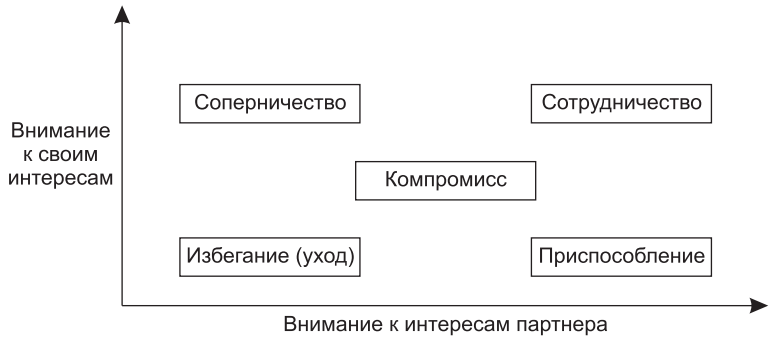
Далее «вторые» могут поэкспериментировать с сокращением дистанции.

Этап 2. Заполнение опросника К. Томаса «Стратегии взаимодействия в конфликтной ситуации»

На данном этапе студентам предлагается заполнить опросник К. Томаса «Стратегии взаимодействия в конфликтной ситуации» (приложение 4.6.1). Работа с опросником позволит студентам научиться различать свои и партнерские стратегии взаимодействия в конфликтной ситуации.

В основании типологии конфликтного поведения К. Томаса два стиля поведения: кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов [4]:

1) соперничество (конкуренция) — стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
2) приспособление, означающее, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
3) компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок;
4) избегание (уход) — стремление выйти из конфликтной ситуации, не решая ее, здесь отсутствует стремление к кооперации или отстаиванию своих целей;
5) сотрудничество — нахождение альтернативы, удовлетворяющей обе стороны.



Этап 3. Наблюдение за стратегиями взаимодействия в конфликтной ситуации в процессе игры «Кораблекрушение»

На третьем этапе с помощью игры «Кораблекрушение» (смотри правила в приложении 4.6.2) моделируется ситуация, в которой могут проявиться такие стили поведения участников, как кооперация или напористость. Суть игры — в выработке единого ранжированного списка предметов, обсуждение которого может носить характер конструктивного или деструктивного конфликта (спора).

Группа делится на две-три подгруппы, в каждой из которых заранее выбирается представитель от команды. В задачи этого человека входит: фиксировать выработанный в ходе обсуждения групповой список предметов и аргументы, принятые большинством группы. В процессе спора студенты наблюдают за собой и другими участниками, чтобы определить преобладающие у каждого стратегии взаимодействия в конфликтной ситуации.

По окончании формирования групповых списков представителям от команд предлагается сначала охарактеризовать тот стиль взаимодействия, который доминировал при обсуждении в их команде. После этого представители от команд выходят к доске и начинают создавать общий список, стараясь отстоять мнение, выработанное в собственной подгруппе.

Остальные члены подгрупп не должны вмешиваться в процесс обсуждения. В их задачи входит определение стратегий взаимодействия в ситуации спора, а также наблюдение за общением выступающих с точки зрения анализа вертикальной составляющей межличностного взаимодействия:

- выбранных позиций и пристройки к позициям друг друга;
- используемых вербальных и невербальных средств оформления занятой позиции.

Контрольные вопросы

1. Какие характеристики взаимодействия позволяют нам считать, что один из партнеров реализует «пристройку сверху» или «пристройку снизу»?
2. В чем находит свое выражение горизонтальная составляющая межличностного взаимодействия?
3. Какой способ регулирования конфликта является наиболее продуктивным?

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Сравните, как реагируют на сокращение дистанции при одних и тех же обстоятельствах (например, в лифте или перед доской объявлений) ваши знакомые, близкие и малознакомые люди. Проследите, какие физические барьеры они используют для сохранения дистанции.

Задание 2. Ознакомьтесь с классификацией манипуляторов в концепции Э. Шострома [5] и проанализируйте, для каких типов манипуляторов характерна «пристройка снизу».

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Куницына В. Н.*, *Казаринова Н. В.*, *Погольша В. М.* Межличностное общение: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.
3. *Пиз А.* Язык жестов / Пер. с англ.; НПО «МОДЭК». — Воронеж, 1992. — 218 с.
4. Психологические тесты / Сост. Э. Р. Ахмеджанов. — М.: Лист, 1996. — 318 с.
5. *Шостром Э.* Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Пер. с англ. — Минск: ТПЦ «Полифакт», 1992. — Гл. 4. Манипулятивные системы. — С. 30–32; Гл. 5. Актуализатор. — С. 33–38.

Список рекомендуемой литературы

1. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди... Люди, которые играют в игры. — Минск: Современный литератор, 2002. — 447 с.
2. *Доценко Е. Л.* Психология манипуляции. — М.: ЧеРо; Изд-во МГУ, 2000. — 344 с.
3. Межличностное общение / Сост. и общ. ред. Н. В. Казариновой, В. М. Погольши. — СПб.: Питер, 2001. — 512 с.
4. *Сидоренко Е. В.* Тренинг влияния и противостояния влиянию. — СПб.: Речь, 2004. — 255 с.

Приложение 4.6.1

Тест Томаса

Инструкция. Предлагаемый вашему вниманию опросник состоит из двойных высказываний: А и Б. Внимательно прочитав каждое высказывание, выберите то, которое в большей степени соответствует тому, как вы обычно поступаете и действуете [4].

Текст опросника.

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.
   Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. А. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.
   Б. Я стараюсь добиться своего.
7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
   Б. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.
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. 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. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
    Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
12. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
    Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

13. А. Я предлагаю среднюю позицию.
    Б. Я настаиваю, чтобы 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 взглядов.
15. А. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
    Б. Я стараюсь сделать все необходимое, 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 возможность 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 моей позицией и точкой зрения другого человека.
    Б. Я отстаиваю свои желания.
23. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
    Б. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
24. А. Если позиция другого 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.
    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. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
    Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.
29. А. Я предлагаю среднюю позицию.
    Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то 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.

Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, даст представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

Ключ опросника

№	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		

продолжение ☞

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
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

Бланк опросника

№				
1				
2				
3				

продолжение ☞

№				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				

Приложение 4.6.2

Инструкция

Ваше судно потерпело кораблекрушение в Тихом океане за 1000 миль от берега. У вас есть надувной плот с веслами. В карманах у некоторых остались спички, сигареты, перочинные ножи, деньги и другие мелкие вещи. С тонущего корабля вы можете взять только 15 предметов. Ваша задача определить, какие из них вы возьмете в первую очередь, а какие — в последнюю. Самые важные, на ваш взгляд, вещи должны оказаться в начале списка, а незначимые — в конце.

Список предметов: 1) секстант (угломерный инструмент, применяемый в мореходной астрономии); 2) зеркало для бритья; 3) карта Тихого океана; 4) коробка армейского пайка; 5) два литра рома; 6) надувная подушка; 7) баллон с нефтегазовой смесью; 8) рыболовные снасти; 9) коробка с шоколадом; 10) 4 $м^2$ непрозрачного полиэтилена; 11) репеллент (химический препарат, отпугивающий акул); 12) 15 метров нейлонового каната; 13) радиоприемник; 14) 20-литровая канистра с питьевой водой; 15) противомоскитная сетка.

NB. Подобные сценарии игр используются для подготовки солдат в армии США. Оптимальным признается список, в котором на первое место помещаются предметы, позволяющие привлечь к себе внимание и продержаться до оказания помощи (питьевая вода, армейский паек, зеркало для бритья — позволяет с помощью «зайчиков» подавать сигналы днем, нефтегазовую смесь можно разлить и поджечь ночью).

Раздел 5

Методы социальной психологии

5.1. Метод наблюдения в социальной психологии

Клецина И. С.

Вводные замечания

Наблюдение — научный метод, с древнейших времен применяющийся как в естественных, так и в гуманитарных науках. Наблюдение — это целенаправленное, организованное и определенным образом фиксируемое восприятие исследуемого объекта [1].

Метод наблюдения — базовый метод психологического исследования в социальной психологии, применяется для изучения: коммуникации, интеракции, групповой динамики, поведения в социальных ситуациях и массового поведения [2]. В социальной психологии метод наблюдения издавна используется для изучения человеческого поведения, включая групповые процессы. Он используется тогда, когда исследователь стремится получить целостную картину происходящего, отразить как осознаваемые, так и неосознаваемые речевые (вербальные) и невербальные формы поведения. При этом наблюдение применимо как в лабораторных условиях, так и в естественной социальной среде.

Объектом наблюдения в социальной психологии являются: 1) отдельные лица в различных ситуациях социального взаимодействия; 2) большие и малые группы, общности [1]. *Предметом* наблюдения выступают вербальные и невербальные акты поведения отдельного человека, группы или нескольких групп в определенной социальной среде и ситуации, например:

1) речевые акты, их содержание, последовательность, направленность, частота, продолжительность, интенсивность, экспрессивность, особенности лексики, грамматики, фонетики;
2) выразительные движения, экспрессия лица, глаз, тела, звуков;
3) движение, перемещения и неподвижные состояния людей, дистанция между ними, скорость и направление движения, соприкосновения;
4) физическое воздействие: касание, толчки, удары, поддержка, совместные усилия;
5) сочетание перечисленных признаков [1].

Практическое занятие по данной теме прежде всего предназначено для студентов, обучающихся по специальностям «Психология» и «Психология и педагогика», но может быть включено и в план практических занятий для студентов, обучающихся по другим специальностям.

Цели занятия

Обобщить и систематизировать имеющиеся у студентов знания по теме «Метод наблюдения в социальной психологии». Формировать умения проведения социально-психологического исследования с использованием метода наблюдения.

Оснащение

Раздаточный материал: бланки табл. 5.1.1, 5.1.2, 5.1.3, приложение 5.1.2 по количеству студентов.

Порядок работы

Занятие состоит из трех основных этапов.

Этап 1. Выполнение заданий в ходе прослушивания заранее подготовленных студентами сообщений по теме.

Этап 2. Выполнение практического задания (подготовка программы наблюдения).

Этап 3. Подведение итогов занятия, обсуждение домашнего задания.

Этап 1. Выполнение заданий в ходе прослушивания заранее подготовленных студентами сообщений по теме

На первом этапе занятия два студента выступают с заранее подготовленными сообщениями, а остальные студенты во время прослушивания сообщений должны выполнять определенные задания. Первое сообщение называется «Метод наблюдения в социальной психологии: общая характеристика и виды наблюдения». Для подготовки сообщения по этой теме рекомендуется использовать следующую литературу.

1. Методы социальной психологии / Под ред. Е. С. Кузьмина и В. Е. Семенова. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. — С. 17–28.
2. Социальная психология: Учебное пособие для студентов вузов / Под ред А. Н. Сухова. — М.: Академия, 2001. — С. 355–357.
3. *Сикевич З. В.* Социологическое исследование: практическое руководство. — СПб.: Питер, 2005. Гл. 4. — С. 65–70.

Перед выступлением докладчика студентам сообщается, что в процессе прослушивания доклада они должны будут выполнить **задание 1**.

Задание 1. Необходимо заполнить табл. 5.1.1, указав виды наблюдения и выделив основания этих видов.

Таблица 5.1.1 Виды наблюдения

Основание для выделения вида наблюдения	Название вида наблюдения

После завершения сообщения и после выполнения задания 1 студентам предлагается выполнить **задание 2**, направленное на проверку усвоенной информации о видах наблюдения.

Задание 2. Определите, какие виды наблюдения использовались в представленных далее ситуациях (см. приложение 5.1.2). Свои ответы впишите в табл. 5.1.2.

Таблица 5.1.2 Виды наблюдения в разных ситуациях

Порядковый номер ситуации	Вид наблюдения

Проверка выполненных заданий может проводиться разными способами. Например, преподаватель может собрать заполненные студентами таблицы и оценить работу каждого студента (для проверки табл. 5.1.1 можно воспользоваться информацией, приведенной в приложении 5.1.1). Возможен также способ проверки заполненных таблиц в процессе совместного обсуждения, организованного преподавателем. При этом студенты самостоятельно исправляют и корректируют свои ответы. Однако важно, чтобы итоговый (правильный) вариант таблиц был записан на доске или четко озвучен преподавателем.

Перед прослушиванием второго сообщения студентам предлагается выполнить **задание 3**. В табл. 5.1.3 они должны дать оценку перечисленным особенностям метода.

Задание 3. Отметьте в соответствующей графе знаком «+» то, что, по вашему мнению, является положительной чертой или недостатком метода наблюдения.

Таблица 5.1.3. Преимущества и недостатки метода наблюдения

Оцениваемая особенность метода наблюдения	Преимущество	Недостаток
Непосредственное восприятие и фиксация особенностей поведения в реальном времени		
Готовность наблюдателя подтвердить свою гипотезу		
Возможность утомления исследователя вследствие монотонии		
Оперативность получения информации		
Влияние на исследователя наблюдаемых им лиц		
Возможность целостной оценки социальной ситуации		
Влияние установок и психологического состояния наблюдателя		
Значительные затраты времени		
Объективность и конкретность данных		
Более точное измерение степени интенсивности актов поведения или способов поведения по сравнению с измерением поведенческих проявлений другими методами		
Снятие влияния установок на стереотипность ответов по сравнению с использованием опросных методов		
Невозможность установления причинно-следственных связей (в отличие от экспериментального метода)		
Влияние исследователя на наблюдаемых им лиц		

Второе сообщение называется «Возможности и ограничения использования метода наблюдения в социально-психологических исследовани-

ях». Для подготовки сообщения по этой теме рекомендуется использовать следующую литературу.

1. Методы социальной психологии / Под ред. Е. С. Кузьмина и В. Е. Семенова. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. — С. 28–30.
2. *Сикевич З. В.* Социологическое исследование: Практическое руководство. — СПб.: Питер, 2005. — С. 70–72.

В процессе прослушивания сообщения студенты должны проверить, правильно ли они заполнили табл. 5.1.3. Возможны исправления и корректировки ответов. В завершение этого этапа занятия озвучивается правильный вариант заполнения табл. 5.1.3.

Этап 2. Выполнение практического задания (подготовка программы наблюдения)

После теоретического знакомства с методом наблюдения студентам предлагается самостоятельно провести небольшое социально-психологическое исследование с использованием метода наблюдения. Студенты делятся на две микрогруппы. Одной группе предлагается провести исследование на тему: «Вербальные и невербальные проявления в парах людей, испытывающих симпатию друг к другу». Другой группе — «Вербальные и невербальные проявления в парах людей, испытывающих антипатию друг к другу».

Данный этап занятия предполагает разработку программы исследования: а) студенты определяют цель, объект исследования, предмет и гипотезу; б) студенты определяют ситуации наблюдения, выделяют единицы и признаки наблюдения, способы их фиксации и составляют карту наблюдения.

После окончания работы каждая группа студентов рассказывает о результатах работы и о том, как будет организовано исследование.

Опыт показывает, что при выполнении этого задания многим студентам необходима помощь преподавателя. В качестве объекта исследования можно предложить наблюдать за однополыми и разнополыми парами. Можно организовать наблюдение не за реальными людьми, а за персонажами телевизионных фильмов или программ. Что касается гипотез исследования, то они могут касаться большей выраженности либо вербальных, либо невербальных проявлений в анализируемых ситуациях.

Этап 3. Подведение итогов, обсуждение домашнего задания

На завершающем этапе преподаватель подводит итоги занятия. Студентам предлагается ответить на контрольные вопросы. Обсуждается содержание задания для самостоятельной работы. Конкретизируется процедура исследования с использованием метода наблюдения, включающая эта-

пы: а) определение задачи и цели (для чего? с какой целью?); б) выбор объекта, предмета и ситуации (что наблюдать?); в) выбор способа наблюдения, наименее влияющего на исследуемый объект и лучше всего обеспечивающего сбор необходимой информации (как наблюдать?); г) выбор способов регистрации наблюдаемого (как вести записи?); д) обработка и интерпретация полученной информации (каков результат?).

Контрольные вопросы

1. В чем заключаются преимущества метода наблюдения по сравнению с методом опроса?
2. К какому виду наблюдения можно отнести наблюдение педагога за классом во время занятий и наблюдение психотерапевта за клиентом в ходе психотерапии?
3. Какие приемы используются для повышения достоверности результатов наблюдения?
4. Назовите основное преимущество метода наблюдения.
5. Назовите основные ограничения метода наблюдения.

Задания для самостоятельной работы

Студентам предлагается завершить социально-психологическое исследование, начатое на занятии. Результаты исследования должны быть оформлены в виде отчета и сданы преподавателю как результат работы группы.

Список использованной литературы

1. Методы социальной психологии / Под ред. Е. С Кузьмина и В. Е. Семенова. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. — 176 с.
2. Социальная психология: Практикум: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2006. — 477 с.

Список рекомендуемой литературы

1. Изучение межличностного взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми: Методические рекомендации / Сост. Т. В. Сенько; Под ред. В. Н. Панферова. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1991. — 28 с.
2. Методы социальной психологии / Под ред. Е. С Кузьмина и В. Е. Семенова. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. — 176 с.
3. *Пайнс Э., Маслач К.* Практикум по социальной психологии / Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2000. — С. 203–205; 410–411; 451–453.
4. *Регуш Л. А.* Наблюдение в практической психологии (характеристики, методики, упражнения). — СПб.: Образование, 1996. — 146 с.

5. *Сикевич З. В.* Социологическое исследование: Практическое руководство. — СПб.: Питер, 2005. — 319 с.

Приложение 5.1.1

Информация для сравнения и проверки задания 1

Виды наблюдения

Основание для выделения вида наблюдения	Название вида наблюдения
Степень формализованности	Контролируемое (с регистрацией строго выделенных признаков наблюдения) и неконтролируемое (без строгого выделения фиксируемых признаков, регистрация которых производится в свободной форме)
Степень участия наблюдателя в исследуемой ситуации	Включенное (открытое (наблюдатель включается в действия наблюдаемых) и скрытое (наблюдатель включается в действия наблюдаемых инкогнито)) и невключенное (наблюдаемые не знают, что являются объектом изучения)
Условия организации	Открытое (наблюдаемые знают о том, что их поведение фиксируется исследователем) и скрытое (наблюдаемые не знают, что являются объектом изучения)
Место проведения	Полевое (естественное, не ограниченное условиями наблюдение ситуации (ситуация может быть искусственно создана)) и лабораторное (в экспериментальной лаборатории)
Степень регулярности проведения	Систематическое (со строго определенной регулярностью регистрации признаков) и случайное (фиксация фактов не предусмотрена программой)
Степень значимости ситуаций для наблюдаемых	Наблюдение в значимых для наблюдаемых ситуациях и в не значимых

Приложение 5.1.2

Задание. Какие виды наблюдения использовались в представленных ниже ситуациях?

1. В. Б. Ольшанский, будучи сотрудником института философии Академии наук, в 60-е годы прошлого века методом наблюдения изучал ценностные ориентации молодых рабочих (а точнее, их проявление в поведении). Исследователь в течение нескольких месяцев работал слесарем-сборщиком на одном из московских заводов. Личный опыт

и производственная квалификация позволили В. Б. Ольшанскому войти в коллектив цеха в качестве рядового рабочего. Ему удалось быстро установить дружеские отношения с другими рабочими, бывать у них дома и т. д.

2. Л. Петерсон с коллегами в 80-е годы прошлого века в США исследовал проявление альтруизма у детей. Изучалась готовность младших школьников к оказанию помощи друг другу. Наблюдения показали, что такое поведение возникает у детей спонтанно не чаще 1–2 раз в час. Исследователи решили создать ситуацию, увеличивающую вероятность помогающего поведения, и сказали детям, что каждый из них по очереди будет носить суперплащ — ярко-синюю накидку с красной атласной звездой на груди. Накидка застегивалась сзади на шее большой пуговицей, и для ее застегивания была необходима помощь другого человека. Происходившее записывалось на видеокамеру.
3. Д. Розенхан и его сотрудники из Стэнфордского университета в 70-е годы XX века симулировали симптомы психотических расстройств и были помещены в психиатрические клиники. Д. Розенхана и его сотрудников поместили в разные психиатрические клиники, но они пришли к схожим выводам, наблюдая изнутри жизнь клиник и способы взаимодействия между персоналом и пациентами. Сотрудники клиник, не отдавая себе в этом отчета, бесчеловечно обращались с пациентами, игнорировали их законные просьбы и обходились с ними скорее как с животными в зоопарке, чем как с людьми.
4. Л. Фестингер с коллегами в 1950 году «внедрились» в религиозную общину, которая предсказывала, что наводнение в определенный день уничтожит большую часть Северной Америки. Цель исследования заключалась в том, чтобы наблюдать за поведением членов общины после того, как предсказание не сбудется. Когда предсказание не сбылось, большинство членов общины продолжили активную деятельность по обращению людей в свою веру, убедив себя в том, что именно их деятельность предотвратила катастрофу. Оказалось, что несбывшееся предсказание может не изменить, а укрепить взгляды человека. На основе результатов этого исследования Л. Фестингер разработал теорию когнитивного диссонанса.
5. Социальный психолог А. А. Ершов в 70-е годы прошлого века изучал особенности коммуникативного поведения бригадиров, работавших на молокозаводе в Ленинграде. Регистрировались частота и длительность актов вербального и невербального общения бригадира с рабочими, манипуляций с машиной и визуального контроля за ее работой. Обработка результатов наблюдения упрощалась тем, что проводился десятиминутный замер коммуникативного поведения каждого бри-

гадира по 10 раз. В итоге был сделан вывод о зависимости эффективности работы бригады от коммуникативной активности бригадира.

Социальная психология: Практикум: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2006. — 477 с.; Методы социальной психологии / Под ред. Е. С Кузьмина и В. Е. Семенова. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. — 176 с.

5.2. Метод контент-анализа в социальной психологии

Румянцева П. В.

Вводные замечания

Контент-анализ — метод, довольно широко применяемый в социально-психологических исследованиях для анализа текстов любого рода. Процедура исследования в случае применения контент-анализа заключается в поиске и фиксации легко подсчитываемых признаков, черт и свойств документа, которые отражают существенные свойства его содержания, т. е. в данном случае осуществляется оценка качества через количественные показатели [1]. Полученные с помощью контент-анализа количественные характеристики текста дают возможность сделать выводы, в том числе и о латентном (не явном) содержании текста [2]. Так, проведенное в годы Второй мировой войны Г. Лассуэллом контент-аналитическое исследование текстов американской газеты «Истинный американец» позволило доказать профашистскую направленность издания, что послужило поводом для его закрытия [4].

Основные процедуры контент-анализа разработаны Г. Лассуэллом, Б. Берельсоном, Ч. Стоуном, Ч. Осгудом и др. [3].

В истории развития метода можно выделить три основных периода [2].

1. Период разнородного нестрогого частотного анализа содержания (конец XIX века — 30-годы XX века).
2. Период «классического» частотного контент-анализа Г. Лассуэлла — Б. Берельсона (40—50-е годы XX века).
3. Период усовершенствования строгих методик Ч. Осгуда и др. и «машинного» контент-анализа Ф. Стоуна и др. (с конца 50-х — начала 60-х годов XX века).

Процедура контент-анализа предполагает несколько этапов: выделение единиц анализа (качественных и количественных), составление кодировочной инструкции, пилотажную кодировку текста, кодировку всего массива исследуемых текстов и расчет количественного соотноше-

ния единиц анализа в исследуемом тексте, а также интерпретацию полученных данных [2].

Качественные (смысловые) единицы включают в себя: а) категории — наиболее общие, ключевые понятия, составляющие концептуальную схему исследования; б) подкатегории — частные понятия, раскрывающие смысловое содержание категорий; в) индикаторы — формы выражения смысловых единиц анализа на языке изучаемого текста [3].

Количественные единицы анализа (единицы счета) могут совпадать или не совпадать со смысловыми единицами. При их совпадении квантификация сводится к вычислению частот упоминания выделенной смысловой единицы, при несовпадении единицей счета может стать физическая протяженность или площадь текста, заполненного смысловыми единицами [2].

Процедура проведения контент-анализа требует разработки кодировочной инструкции — описания приемов кодирования текста, способов фиксации и обработки данных. Она содержит краткое обоснование категорий анализа, соответствующий словарь индикаторов категорий и подкатегорий контент-анализа в терминах исследуемого текста, а также определяет их коды (цифровые или буквенные обозначения) и выбранные единицы количественного анализа. Как правило, в ней описываются формы (специально подготовленные таблицы) рабочей регистрации частоты и объема упоминания категорий контент-анализа. Количественная обработка информации предполагает использование типичных способов статистического анализа данных: распределения и частоты встречаемости категорий анализа, коэффициентов корреляции и др. [3].

Как и любой метод научного исследования, контент-анализ характеризуется определенными достоинствами и недостатками. К достоинствам метода относят возможность избежать влияния исследователя на изучаемый объект; достижимость высокой степени надежности получаемых данных; возможность исследования социально-психологических явлений в историческом плане с помощью анализа документов прошлого; широкую доступность использования принципа лонгитюдинального изучения [2]. Основной недостаток метода заключается в сложности и трудоемкости процедуры и техники, требующей высокой квалификации исследователей [3].

Данное занятие прежде всего предназначено для студентов, обучающихся по специальностям «Психология» и «Психология и педагогика», но может быть включено и в план практических занятий для студентов, обучающихся по другим гуманитарным специальностям (например, история, филология, социология, культурология, философия).

Цели занятия

Предоставить информацию о контент-анализе как специализированном методе социальной психологии. Сформировать начальные навыки проведения контент-аналитического исследования.

Оснащение

Для проведения занятия необходимы тексты двух сказок: африканской и русской (тексты приводятся в приложении 5.2.1).

Порядок работы

Занятие состоит из трех основных этапов: теоретического, практического и завершающего.

Этап 1. Прослушивание заранее подготовленных сообщений студентов по темам «История контент-анализа» и «Контент-анализ: технологии и процедуры».

Этап 2. Выполнение практического задания (контент-аналитического исследования двух сказок).

Этап 3. Подведение итогов занятия, обсуждение домашнего задания.

Этап 1. Прослушивание заранее подготовленных сообщений студентов

На первом этапе занятия два студента выступают с заранее подготовленными сообщениями.

Первое сообщение, «История контент-анализа», посвящено сущности и истории разработки и применения данного метода в социальной психологии и смежных науках.

Для подготовки сообщения можно использовать следующую литературу.

1. *Семенов В. Е.* Метод изучения документов в социально-психологических исследованиях. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1983. —104 с. — Гл. 1.
2. *Сикевич З. В.* Социология и психология национальных отношений. — СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 1999. — 203 с. — Гл. 3, с. 186–187.

Перед выступлением докладчика студентам предлагается записать следующие вопросы, ответы на которые необходимо найти при прослушивании сообщения.

- Что такое контент-анализ?
- Кем были впервые разработаны основные операции контент-анализа?
- Каковы основные этапы развития контент-аналитических исследований за рубежом?

- Каковы основные этапы развития контент-аналитических исследований в нашей стране?

После завершения выступления студенты отвечают на заданные вопросы.

Второе сообщение, «Контент-анализ: технологии и процедуры», должно познакомить студентов с практическими аспектами применения метода контент-анализа и конкретными примерами его использования в исследовательской практике. Для подготовки сообщения можно порекомендовать следующую литературу.

1. *Семенов В. Е.* Метод изучения документов в социально-психологических исследованиях. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1983. — 104 с. — Гл. 1.
2. *Сикевич З. В.* Социология и психология национальных отношений. — СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 1999. — 203 с. — Гл. 3, с. 187–193.

Этап 2. Выполнение практического задания

После теоретического знакомства с методом контент-анализа студентам предлагается самостоятельно провести небольшое контент-аналитическое исследование. Материалом для анализа служат тексты двух сказок (русской и африканской), студентам предлагается применить контент-анализ с целью изучения особенностей русской и африканской культуры. По желанию студентов работать можно как индивидуально, так и в группах по 2–3 человека. На выполнение задания отводится 20–30 минут.

Данный этап занятия предполагает последовательное решение ряда задач.

1. Студенты читают обе сказки и пытаются сформулировать гипотезу, содержащую положение о культурных особенностях, содержащихся в текстах.
2. Исходя из гипотезы, студенты выделяют категории и подкатегории контент-анализа и проводят собственно исследование.
3. Получив количественные данные, студенты пытаются проинтерпретировать их, соотнести с особенностями русской и африканской культуры.
4. После окончания работы каждая группа студентов рассказывает о проделанной работе: гипотезе, процедуре исследования, результатах и сделанных выводах.

На данном этапе студентам необходима помощь преподавателя. Как показывает наш опыт, далеко не все студенты способны самостоятельно выделить категории контент-анализа. В этом случае преподаватель может подсказать несколько вариантов, например, подсчитать количество употребления слов различных частей речи; выписать из текста все глаго-

лы и распределить их в группы по смысловому содержанию (например, глаголы, обозначающие агрессивные действия; глаголы, обозначающие действия коммуникации и т. д.). Что касается гипотез исследования, то они могут касаться различных особенностей культуры: культурно приемлемых способов выражения эмоций, различий в уровне проявления агрессивности и т. д.

При обсуждении полученных результатов может оказаться важным напомнить студентам о том, что проделанная работа носила учебный характер, что невозможно сделать достоверные выводы о культурных особенностях на столь ограниченном материале.

Этап 3. Подведение итогов занятия

На завершающем этапе преподаватель подводит итоги занятия. Можно спросить студентов, при решении каких конкретно исследовательских и практикоориентированных профессиональных задач они смогут применять рассмотренный метод. Необходимо обсудить также достоинства и недостатки контент-анализа.

В конце занятия студентам предлагаются задания для самостоятельной работы, выполнение которых поможет закрепить полученные знания и практические умения.

Контрольные вопросы

1. Приведите определение контент-анализа.
2. Опишите основные этапы развития метода в зарубежной и отечественной науке.
3. Что может выступать в качестве объекта контент-аналитического исследования?
4. Перечислите основные этапы контент-аналитического исследования?
5. Что такое категории контент-анализа и индикаторы категорий?
6. Каковы преимущества и недостатки данного метода?

Задания для самостоятельной работы

Студентам предлагается применить процедуру контент-анализа для анализа текстов различного рода. Студенты могут самостоятельно сформулировать тему исследования, исходя из своих профессиональных и личных интересов. В качестве примеров тем можно привести следующие:

1. Гендерные стереотипы в телевизионной рекламе.
2. Этнические стереотипы в телевизионных новостных программах.
3. Маскулинность и фемининность в текстах современных популярных песен.

Список использованной литературы

1. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
2. Методы социальной психологии / Под ред. Е. С Кузьмина и В. Е. Семенова. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. — 176 с.
3. *Семенов В. Е.* Метод изучения документов в социально-психологических исследованиях. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1983. — 104 с.
4. *Сикевич З. В.* Социология и психология национальных отношений. — СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 1999. — 203 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
2. *Гусева Ю. Е.* К вопросу о проблеме изучения гендерных представлений в прессе методом контент-анализа // Психология человека: Интегративный подход в психологии: Сб. тр. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. — Вып 2. — С. 28–34.
3. Методы социальной психологии / Под ред. Е. С Кузьмина и В. Е. Семенова. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. — 176 с.
4. *Семенов В. Е.* Метод изучения документов в социально-психологических исследованиях. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1983. — 104 с.
5. *Сикевич З. В.* Социология и психология национальных отношений. — СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 1999. — 203 с.

Приложение 5.2.1

ОБЕЗЬЯНА, ПИТОН И ЗАЯЦ

Давно-давно, когда животные могли разговаривать так же, как и люди, жила-была обезьяна.

Однажды утром отправилась эта обезьяна поискать себе что-нибудь поесть. Вот пришла она к холму, подняла камень, лежавший на солнцепеке, а там — черви, скорпионы, жуки. Вдоволь полакомилась обезьяна. И пошла дальше.

Идет она, идет и вдруг видит: на дороге еще один камень лежит, а под ним огромный питон. Еле живой.

Стал питон просить обезьяну:

— О, дитя моего народа, отверни этот камень, чтобы я мог выползти. Помоги мне!

Обезьяна приподняла камень и освободила питона.

Не успел он выползти из-под камня, как схватил обезьяну и хотел уж ее проглотить. Закричала обезьяна, стала просить питона помиловать ее, но питон и слушать ничего не желал.

[1] Сказки народов мира. — М., 2002.

А в это время случилось зайцу проходить мимо. Вот несчастная обезьяна и обратилась за помощью к нему, прося рассудить их с питоном. Рассказали питон и обезьяна, как все случилось, а заяц, подумав, ответил:

— Ничего не понимаю! Питон, ложись под камень, как это было, когда обезьяна увидела тебя, чтобы я своими глазами мог увидеть, как все было на самом деле.

Как сказал заяц, так и сделали. Питон лег, а обезьяна навалила на него огромный плоский камень. И говорит тогда заяц обезьяне:

— А теперь, сестра моя, беги прочь!

И они убежали оба, оставив питона лежать под камнем.

ОВЦА, ЛИСА И ВОЛК

У крестьянина из гурта бежала овца. Навстречу ей попалась лиса и спрашивает: «Куда тебя, кумушка, Бог несет?» — «О-их, кума! Была я у мужика в гурте, да житья мне не стало: где баран сдурит, а все я, овца, виновата! Вот и вздумала уйти куды глаза глядят». — «И я тоже! — отвечала лиса. — Где муж мой курочку словит, а все я, лиса, виновата. Побежим-ка вместе».

Через несколько времени повстречался им бирюк. «Здорово, кума!» — «Здравствуй», — говорит лиса. «Далече ли бредешь?» Она в ответ: «Куда глаза глядят», — да как рассказала про свое горе, бирюк молвил: «И я также! Где волчица зарежет ягненка, а все я, бирюк, виноват. Пойдемте-ка вместе».

Пошли. Дорогою бирюк и говорит овце: «А что, овца, ведь на тебе тулуп-то мой?»

Лиса услышала и подхватила: «Взаправду, кум, твой?» — «Верно, мой!» — «Побожишься?» — «Побожусь!» — «К присяге пойдешь?» — «Пойду». — «Ну, иди, целуй присягу».

Тут лиса сметила, что мужики на тропинке поставили капкан, она привела бирюка к самому капкану и говорит: «Ну, вот здесь целуй!»

Только что сунулся бирюк сдуру — а капкан щелкнул и ухватил его за морду.

Лиса с овцой тотчас убежали от него подобру-поздорову.

Тестовый контроль знаний по всему курсу

Клецина И. С.

Вводные замечания

Данное занятие проводится в конце изучения всего курса по социальной психологии и направлено на подготовку студентов к экзамену или зачету. Первая половина занятия посвящена выполнению студентами контрольной работы, состоящей из тестовых заданий (см. приложение). Данная контрольная работа предназначена для студентов, обучающихся прежде всего по педагогическим, а не психологическим специальностям.

В процессе выполнения контрольных заданий выясняются слабо усвоенные студентами темы и вопросы. Эта информация полезна преподавателям и студентам. На основе результатов контрольной работы, проанализировав типичные ошибки студентов, преподаватель может выделить конкретный перечень вопросов для организации повторения учебного материала. Студенты могут учесть результаты контрольной работы при подготовке к экзамену (зачету), обратив особое внимание на наиболее слабо усвоенные темы.

При оценивании работы следует исходить из того, что студент, получивший 70 % от максимально возможной суммы баллов, получает оценку «3», 80 % — оценку «4», 90 % — оценку «5». Для данной контрольной работы это соответственно 28, 32 и 36 баллов.

Цели занятия

Проверка знаний студентов по всем темам курса «Социальная психология». Подготовка к итоговому контролю знаний (зачету или экзамену).

Оснащение

Тексты контрольной работы по количеству студентов.

Порядок работы

Данное занятие включает три этапа. Особое внимание должно быть уделено третьему этапу, где следует проанализировать типичные ошибки студентов и конкретизировать содержание неусвоенных вопросов.

Этап 1. Вводный.

Этап 2. Выполнение контрольных заданий.

Этап 3. Анализ и обсуждение результатов.

Этап 1. Вводный

В начале занятия преподаватель раздает студентам тексты контрольных работ, поясняет способ выполнения заданий, отвечает на возможные вопросы студентов. Сообщаются также критерии оценки и формы контроля.

Этап 2. Выполнение контрольных заданий

На втором этапе занятия студенты самостоятельно выполняют задания контрольной работы.

Этап 3. Анализ и обсуждение результатов

Обсуждению итогов контрольной работы предшествует этап проверки выполненных тестовых заданий. Проверка может представлять собой либо традиционный вариант контроля, при котором преподаватель проверяет и оценивает работы студентов, либо менее распространенные формы контроля знаний, такие как взаимоконтроль или самоконтроль. В ситуации взаимоконтроля студенты проверяют и оценивают работы друг друга. При этом они могут проверять правильность ответов и объективность своих оценок, пользуясь учебниками и конспектами. В случае самоконтроля студент сам проверяют свою работу, сверяя ответы с материалом учебника.

Исправление ошибок, прояснение вопросов, вызвавших затруднения, — это основная часть данного этапа. Преподаватель конкретизирует содержание и дополняет те вопросы, которые для студентов оказались наиболее сложными.

Вместо аудиторной работы данный перечень контрольных тестовых заданий можно предложить студентам в качестве задания для самостоятельной работы.

Список использованной литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.

Список рекомендуемой литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.

Приложение

Тестовые задания по курсу «Социальная психология»

1. В ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ В РОССИИ ВЫДЕЛЯЮТ _____ ЭТАПА ДИСКУССИИ О ПРЕДМЕТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ.

2. ОДИН ИЗ ЭТАПОВ ДИСКУССИИ О ПРЕДМЕТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ СВЯЗАН С ПЕРИОДОМ:
   а) начало XX века;
   б) 20-е годы XX столетия;
   в) 30-е годы XX столетия.
3. БОЛЬШИНСТВО ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ ПО ВОПРОСУ О ПРЕДМЕТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ ПРИДЕРЖИВАЮТСЯ:
   а) интердисциплинарного подхода;
   б) интрадисциплинарного подхода.
4. *Установить соответствие:*

ПЕРВЫЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ	ОСНОВАТЕЛИ ПЕРВЫХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕОРИЙ
А. Психология масс	1. С. Сигеле, Г. Лебон.
Б. Психология народов	2. Мак-Дугалл.
В. Теория инстинктов социального поведения	3. М. Лацарус, Г. Штейнталь.
	4. Г. Тард, В. Вундт.

   Ответ: А_____, Б_____, В_____.
5. ИДЕИ ПСИХОЛОГИИ НАРОДОВ ПОЛУЧИЛИ РАЗВИТИЕ В РАБОТАХ:
   а) Э. Росса;
   б) Г. Тарда;
   в) В. Вундта.
6. ПРИЧИНОЙ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ В РАМКАХ ТЕОРИИ ИНСТИНКТОВ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРИЗНАЮТСЯ:
   а) приобретенные инстинкты;
   б) врожденные инстинкты.
7. СОЦИАЛЬНОМУ ПСИХОЛОГУ Г. М. АНДРЕЕВОЙ ПРИНАДЛЕЖИТ СЛЕДУЮЩЕЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПРЕДМЕТА СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ:
   а) социальная психология — наука, изучающая явления, порождаемые совместной деятельностью людей;
   б) социальная психология — наука о закономерностях поведения и деятельности людей, обусловленных включением их в социальные группы, а также психологические характеристики самих этих групп;
   в) социальная психология — наука о социальной детерминации психических процессов.
8. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ ПЕРИОД В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ СВЯЗЫВАЮТ СО ВРЕМЕНЕМ:

а) середина XIX века;
б) конец XIX века;
в) начало XX века;
г) 30-е годы XX столетия.

9. ОСНОВНЫМИ ОБЪЕКТАМИ ПЕРВЫХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЭМПИРИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ БЫЛИ:
а) социально-психологические явления;
б) большие группы людей;
г) малые группы;
д) личности.

10. *Установить соответствие:*

МЕТОДЫ:	ГРУППЫ МЕТОДОВ:
А. специализированные социально-психологические методы;	1) наблюдение;
Б. неспециализированные социально-психологические методы.	2) контент-анализ;
	3) анкетирование;
	4) социометрия;
	5) интервью;
	6) групповая оценка личности;
	7) эксперимент.

Ответ: А_____, Б_____.

11. НОРМАТИВНО ОДОБРЕННЫЙ ОБРАЗЕЦ ПОВЕДЕНИЯ, ОЖИДАЕМЫЙ ОТ ЧЕЛОВЕКА, ЗАНИМАЮЩЕГО ОПРЕДЕЛЕННУЮ ПОЗИЦИЮ, НАЗЫВАЕТСЯ _____ _____.

12. МЕТОДИКА, ПРЕДНАЗНАЧЕННАЯ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ГРУППЕ ПУТЕМ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ КАЖДЫМ ИЗ ЧЛЕНОВ ГРУППЫ ОПРЕДЕЛЕННЫХ «ВЫБОРОВ», НАЗЫВАЕТСЯ _____.

13. В ОБЩЕНИИ РАСКРЫВАЮТСЯ И РЕАЛИЗУЮТСЯ И _____, И _____ ОТНОШЕНИЯ.

14. Г. М. АНДРЕЕВА ВЫДЕЛЯЕТ ДВЕ СТОРОНЫ ОБЩЕНИЯ: КОММУНИКАТИВНУЮ И ИНТЕРАКТИВНУЮ.
а) верно;
б) неверно.

15. ВЕРБАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ ИСПОЛЬЗУЕТ В КАЧЕСТВЕ ЗНАКОВОЙ СИСТЕМЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКУЮ _____.

16. КОДИРОВАНИЕ И ДЕКОДИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИИ ОСУЩЕСТВЛЯЕТСЯ ПРИ ПОМОЩИ _____.

17. *Установить соответствие:*

ВИДЫ КОММУНИКАЦИИ:	ЗНАКОВЫЕ СИСТЕМЫ:
А. Невербальная.	1) Паралингвистическая;
Б. Вербальная.	2) Экстралингвистическая;
	3) Оптико-кинетическая;
	4) Речь;
	5) Визуальный контакт.

Ответ: А_____, Б_____.

18. ПОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ ОСУЩЕСТВЛЯЕТСЯ ПУТЕМ:
   а) адаптации;
   б) идентификации;
   в) интериоризации.
19. К МЕХАНИЗМАМ ВЗАИМОПОНИМАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ НЕ ОТНОСЯТ:
   а) социальную рефлексию;
   б) эмпатию;
   в) идентификацию;
   г) ни один ответ не верен.
20. СТЕРЕОТИПИЗАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАНИЯ ЛЮДЬМИ ДРУГ ДРУГА НЕ:
   а) ведет к упрощению процесса познания другого человека;
   б) ведет к возникновению предубеждений;
   в) способствует точности построения образа другого;
   г) помогает сокращать процесс познания.
21. «МАЛАЯ ГРУППА – ЭТО ГРУППА, В КОТОРОЙ ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОТНОШЕНИЯ ВЫСТУПАЮТ В ФОРМЕ НЕПОСРЕДСТВЕННЫХ ЛИЧНЫХ КОНТАКТОВ» – ТАКОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ МАЛОЙ ГРУППЫ БЫЛО ПРЕДЛОЖЕНО:
   а) А. В. Петровским;
   б) Л. И. Уманским;
   в) А. И. Донцовым;
   г) Г. М. Андреевой;
22. К ОБЯЗАТЕЛЬНЫМ ПАРАМЕТРАМ ОПИСАНИЯ ГРУППЫ В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ ОТНОСЯТСЯ: КОМПОЗИЦИЯ ГРУППЫ (СОСТАВ), СТРУКТУРА ГРУППЫ И _____ ГРУППОВОЙ ЖИЗНИ.
23. ВАЖНЫМ КОМПОНЕНТОМ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОЛОЖЕНИЯ ИНДИВИДА В ГРУППЕ ЯВЛЯЕТСЯ СИСТЕМА _____ _____.
24. ГРУППЫ ДЕЛЯТСЯ НА: РЕАЛЬНЫЕ И _____, ОРГАНИЗОВАННЫЕ И _____, ЕСТЕСТВЕННЫЕ И _____.

25. ДЕЛЕНИЕ МАЛЫХ ГРУПП НА ПЕРВИЧНЫЕ И ВТОРИЧНЫЕ БЫЛО ПРЕДЛОЖЕНО:
    а) Э. Мэйо;
    б) Ч. Кули;
    в) М. Шерифом;
    г) М. Хайменом.
26. РЕФЕРЕНТНАЯ ГРУППА ВЫПОЛНЯЕТ ФУНКЦИИ:
    а) только сравнительную;
    б) только оценочную;
    в) или сравнительную, или оценочную;
27. *Установить соответствие:*

НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ МАЛЫХ ГРУПП В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ:	ОСНОВАТЕЛИ НАПРАВЛЕНИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ МАЛЫХ ГРУПП В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ:
А. Школа «групповой динамики».	1. Э. Мэйо.
Б. Социологическое.	2. Л. Фестингер.
В. Социометрическое.	3. С. Аш.
	4. Д. Морено.
	5. К. Левин.
	6. М. Дойч.

    Ответ: А_____, Б_____, В_____.
28. СОЗДАТЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ КОЛЛЕКТИВА:
    а) Л. И. Уманский;
    б) А. С. Макаренко;
    в) А. В. Петровский.
29. БОЛЕЕ СПЛОЧЕННОЙ ГРУППОЙ ЯВЛЯЕТСЯ:
    а) группа-автономия;
    б) группа-ассоциация;
    в) группа-кооперация.
30. ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ ОПОСРЕДОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ СООТВЕТСТВИЯ ЦЕННОСТЕЙ ГРУППЫ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИМ ЦЕННОСТЯМ ХАРАКТЕРНЫ ДЛЯ:
    а) асоциальной ассоциации;
    б) просоциальной ассоциации;
    в) диффузной группы;
    г) коллектива;
    д) антиобщественной корпорации.
31. ПРОЦЕСС И РЕЗУЛЬТАТ УСВОЕНИЯ И АКТИВНОГО ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ИНДИВИДОМ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА НАЗЫВАЕТСЯ _____.

32. ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ ГЛАВНЫМ ОРИЕНТИРОМ В ИССЛЕДОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ЯВЛЯЕТСЯ:
    а) поведение личности в группе;
    б) взаимоотношение личности с группой;
    в) деятельность личности в группе.
33. ОСНОВНЫЕ СФЕРЫ, В КОТОРЫХ ОСУЩЕСТВЛЯЕТСЯ ПРОЦЕСС СОЦИАЛИЗАЦИИ, – ЭТО _____,_____,_____.
34. ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ ВАЖНО ПОНЯТЬ ЛИЧНОСТЬ КАК _____ И _____ СУБЪЕКТА.
35. В ТРЕХКОМПОНЕНТНОЙ СТРУКТУРЕ АТТИТЮДА ВЫДЕЛЯЮТСЯ СЛЕДУЮЩИЕ КОМПОНЕНТЫ: _____, _____, _____.
36. *Установить правильную последовательность*:
    ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ ДИСПОЗИЦИЙ В ИЕРАРХИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ РЕГУЛЯЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ:
    ☐ социальные фиксированные установки;
    ☐ элементарные фиксированные установки;
    ☐ ценностные ориентации личности;
    ☐ базовые социальные установки.
37. ЭЛЕМЕНТАРНЫЕ ФИКСИРОВАННЫЕ УСТАНОВКИ ИМЕЮТ ТРЕХКОМПОНЕНТНУЮ СТРУКТУРУ:
    а) да;
    б) нет.
38. ДИСПОЗИЦИОННАЯ КОНЦЕПЦИЯ РЕГУЛЯЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОМОГЛА РЕШИТЬ АКТУАЛЬНУЮ ПРОБЛЕМУ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ – СООТНОШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСТАНОВКИ И _____ _____.
39. В КОГНИТИВИСТСКОЙ ТРАДИЦИИ ОБЪЯСНЕНИЕ ИЗМЕНЕНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК ДАЕТСЯ В ТЕРМИНАХ ТЕОРИЙ СООТВЕТСТВИЯ:
    а) верно;
    б) неверно.
40. В БИХЕВИОРИСТСКИ ОРИЕНТИРОВАННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ ДЛЯ ОБЪЯСНЕНИЯ ИЗМЕНЕНИЯ АТТИТЮДОВ ПРИНЦИП НАУЧЕНИЯ НЕ ИСПОЛЬЗУЕТСЯ:
    а) да;
    б) нет.

Приложение I

Программа учебной дисциплины «Социальная психология» (направление «Психология»)

I. Организационно-методический раздел

Цель курса

Дисциплина будет способствовать

- повышению общей психологической компетентности;
- формированию целостной системы знаний о теоретических основах социальной психологии и представлений о социально-психологических явлениях;
- умению анализировать особенности своего социального поведения;
- формированию навыков психологического анализа социальной реальности.

Задачи курса

- Ознакомление с основными направлениями развития социально-психологической науки.
- Овладение понятийным аппаратом, описывающим социально-психологические проблемы личности, групп, общения и межличностных и межгрупповых отношений;.
- Приобретение опыта социально-психологического анализа ситуаций социального поведения, общения и взаимодействия, принятия индивидуальных и совместных решений и социальной рефлексии.
- Приобретение опыта учета социально-психологических и личностных особенностей людей, особенностей их социального поведения и стилей взаимодействия.
- Усвоение основ социально-психологической диагностики личности и групп.

II. Содержание курса

Разделы курса

Раздел 1. Предмет и история социальной психологии.

Раздел 2. Социальная психология личности.

Раздел 3. Социальная психология групп.
Раздел 4. Психология общения.
Раздел 5. Методология и методы социальной психологии.

Темы и краткое содержание

Раздел 1. Предмет и история социальной психологии

Тема 1. Предмет социальной психологии

Предмет социальной психологии и его историческое изменение. Место социальной психологии в системе научного знания. Связь социальной психологии с психологией и социологией. Основные точки зрения на предмет социальной психологии отечественных и зарубежных социальных психологов. Социально-психологические явления. Изучение природы и сущности социально-психологических явлений. Примеры социально-психологических явлений, проявляющихся на разных уровнях социальной реальности.

Тема 2. История формирования социально-психологических идей

История развития социальной психологии. Основные этапы: накопление социально-психологических знаний, выделение описательной социальной психологии в самостоятельную область знания, оформление социальной психологии в экспериментальную науку. Научные предпосылки выделения социальной психологии в самостоятельную науку. Первые социально-психологические концепции: психология народов, психология масс, теория инстинктов социального поведения. Оформление социальной психологии в экспериментальную науку. Результаты эмпирических исследований в Германии В. Меде, в США Ф. Олпорта, в России В. М. Бехтерева.

Тема 3. История отечественной социальной психологии

Этапы развития отечественной социальной психологии: становление социально-психологического направления в России (вторая половина XIX века — начало XX века); развитие социально-психологического знания в период 20-х годов; перерыв в развитии социальной психологии (30–50-е годы); возрождение отечественной социальной психологии (60-е годы); оформление современной отечественной социальной психологии в систему научного знания (70–80-е годы). Современное состояние и тенденции развития отечественной социальной психологии. Практические приложения социальной психологии.

Тема 4. Развитие социальной психологии в XX столетии на Западе

Развитие социальной психологии в XX столетии на Западе. Зарождение и развитие экспериментальной социальной психологии. Психоаналитическая, необихевиористская, когнитивистская, интеракционистская ориентации в социальной психологии. Социально-психологические теории, разработанные в рамках необихевиористской ориентации: теории агрессии и подражания (подход Н. Миллера и Д. Долларда, подход А. Бандуры), теории межличностного взаимодействия как обмена (подход Д. Тибо и Г. Келли, подход Дж. Хоманса). Социально-психологические теории, разработанные в рамках когнитивистской ориентации: когнитивный подход С. Аша, Д. Креча, Р. Крачфилда, теории когнитивного соответствия (теория структурного баланса Ф. Хайдера, теория коммуникативных актов Т. Ньюкома, теория когнитивного соответствия Л. Фестингера, теория конгруэнтности Ч. Осгуда и П. Танненбаума). Социально-психологические теории, разработанные в рамках психоаналитической ориентации: динамическая теория функционирования группы В. Байона, теория развития группы В. Бенниса и Г. Шепарда, трехмерная теория интерперсонального поведения В. Шутца. Социально-психологические теории, разработанные в рамках интеракционистской ориентации: символический интеракционизм, ролевые теории, теории референтной группы.

Раздел 2. Социальная психология личности

Тема 5. Социализация

Проблема личности в социальной психологии. Понятие «социализация». Содержание процесса социализации. Стадии социализации. Институты социализации (семья, школа, общество сверстников, трудовой коллектив, средства массовой информации и коммуникации). Основные и второстепенные институты социализации. Особенности социализации в современных условиях. Гендерные аспекты социализации.

Тема 6. Социальная установка

Исследования установки в отечественной психологии. Эксперименты Д. Н. Узнадзе. Этапы изучения социальной установки на Западе. Понятие социальной установки. Функции и структура социальной установки. Шкалы для измерения социальной установки. Социальная установка и поведение. Экспериментальное изучение взаимосвязи социальной установки и поведения личности. Диспозиционная концепция регуляции социального поведения личности В. А. Ядова. Функционирование иерархической структуры диспозиций личности. Методы социально-психологического исследования Я-концепции.

Тема 7. Я-концепция

Определение основных понятий темы. Специфика рассмотрения Я-концепции в социальной психологии. Я-концепция и социальная установка. Структура и функции Я-концепции. История изучения Я-концепции. Структура Я-концепции. Составляющие Я-концепции — самоуважение и самооценка. Их роль в развитии личности. Социальная идентичность личности. Методы изучения Я-концепции.

Раздел 3. Социальная психология групп

Тема 8. Проблема группы в социальной психологии

Основные проблемы групповой психологии. История изучения групп: социологический подход, социометрический подход, школа «групповой динамики». Понятие группы. Признаки групп. Функции групп. Виды групп. Основные характеристики группы: композиция группы (ее состав), структура группы, групповые процессы, групповые нормы и ценности, система санкций и групповых ожиданий. Понятие малой группы. Верхние и нижние границы малой группы.

Тема 9. Социально-психологические характеристики малой группы

Структурные характеристики малой группы. Двумерный анализ (формальная и неформальная структура) и многомерный анализ групповой структуры (формальная, социометрическая, коммуникативная, ролевая, структура социальной власти и влияния в группе).

Динамические характеристики группы. Развитие малой группы. Социальные и психологические детерминанты возникновения малой группы. Этапность развития малой группы. Коллектив как высший уровень развития группы. Стратометрическая концепция А. В. Петровского. Параметрический подход Л. И. Уманского. Двумерная модель развития группы Б. Такмена. Процесс принятия группового решения. Социально-психологические феномены решения групповых задач: социальная фасилитация, сдвиг риска, групповая поляризация и др. Лидерство и руководство в малой группе.

Внутригрупповые феномены: конформность, сплоченность, совместимость, межличностный конфликт. Эффективность групповой деятельности.

Тема 10. Психологические характеристики больших социальных групп

Понятие «большая социальная группа». Виды больших социальных групп. Особенности исследования больших социальных групп. Структура психологии больших организованных групп. Содержательные и ди-

намические характеристики больших групп. Социальные классы и слои. Этнические группы. Группы мужчин и женщин как большие социальные группы. Стихийные группы и массовые движения.

Тема 11. Психология межгрупповых отношений

Психология межгрупповых отношений. Основные теоретические подходы к исследованию межгруппового взаимодействия: мотивационный, ситуативный, когнитивный, деятельностный. Ингрупповой фаворитизм и межгрупповая дискриминация. Исследования межгрупповых отношений в зарубежной социальной психологии (эксперименты М. Шерифа, А. Тэшфела). Исследования межгруппового взаимодействия в отечественной социальной психологии (эксперименты В. С. Агеева). Межгрупповые конфликты. Феномен социальной стереотипизации.

Раздел 4. Психология общения

Тема 12. Общение как социально-психологический феномен

Понятие общения. Значение и функции общения. Виды общения. Уровни общения. Структура общения в представлениях различных авторов (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, Б. Ф. Ломов, В. Н. Панферов). Коммуникативная сторона общения. Вербальное и невербальное общение. Знаковые системы невербальной коммуникации (оптико-кинетическая, паралингвистическая и экстралингвистическая, организация пространства и времени коммуникативного процесса, «контакт глаз»). Перцептивная сторона общения. Механизмы взаимопонимания в процессе общения. Идентификация, рефлексия, эмпатия. Эффекты межличностного восприятия: эффект новизны, эффект первичности, эффект ореола, эффект стереотипизации. Каузальная атрибуция. Интерактивная сторона общения. Стили взаимодействия.

Тема 13. Способы психологического влияния

Феномен психологического влияния. Понятие влияния, виды влияния. Способы социально-психологического влияния. Заражение, внушение, подражание, убеждение. Понятие заражения, его функции. Феномен паники, механизмы включения заражения. Внушение как социальная суггестия. Соотношение внушения и заражения. Условия эффективности внушающего воздействия. Отличие подражания от заражения и внушения. Сущность убеждения. Условия эффективности убеждающего воздействия. Манипуляция. Манипуляция в системе межличностных отношений. Структура манипулятивного воздействия. Средства манипулирования. Защита от манипуляции.

Раздел 5. Методология и методы социальной психологии

Тема 14. Методология социально-психологического исследования

Специфика научного исследования в социальной психологии. Программа социально-психологического исследования. Методологический раздел программы: формулировка проблемы, определение цели и задач исследования, определение объекта и предмета исследования, уточнение и интерпретация основных понятий, выдвижение гипотез, описание методов и методик исследования.

Процедурный раздел программы: составление стратегического плана исследования (поисковый план, описательный план, экспериментальный план), формирование выборки, определение основных процедур сбора, обработки и анализа данных.

Этапы исследования: этап разработки программы исследования, этап сбора эмпирических данных, этап математической обработки полученных данных, этап интерпретации результатов исследования, этап оформления и представления результатов социально-психологического исследования.

Тема 15. Методы социально-психологического исследования

Методы социальной психологии: общие и специализированные. Метод наблюдения в социальной психологии. Метод контент-анализа в социальной психологии. Опросные методы. Виды опроса. Преимущества и недостатки опросных методов. Эксперимент в социальной психологии.

Социометрия как специализированный социально-психологический метод. История развития социометрии. Процедура социометрического исследования. Социометрические критерии. Обработка результатов исследования: социоматрица, социограмма, социометрические индексы. Социометрический статус. Возможности и ограничения социометрии.

Групповая оценка личности. Характеристика метода. Процедурные стадии метода.

Основные понятия дисциплины

Агенты социализации; внутригрупповой фаворитизм; групповая динамика; групповая норма; групповая структура; диспозиция; диспозиционная регуляция поведения; зеркальное Я; значимый другой; идентификация; интеракция; каузальная атрибуция; когнитивный диссонанс; коммуникация; компетентность в общении; конфликт; конформность; межгрупповая дискриминация; межличностная аттракция; мозговой штурм, лидерство; методология позитивизма; невербальная коммуникация; общение; референтная группа; первичные и вторичные группы; самооценка; самоуважение; сдвиг риска; социализация; социальная иден-

тичность; социальная ингибиция; социальная перцепция; социальная рефлексия; социальная роль; социальная установка; социальная фасилитация; социальные нормы; социальный статус; социальный стереотип; социально-психологическая совместимость; социально-психологическое явление; социометрия; сплоченность, эмпатия; Я-концепция.

Примерный перечень вопросов к экзамену по всему курсу

1. Предмет социальной психологии.
2. Социально-психологические явления.
3. Первый этап развития социальной психологии: накопление социально-психологических знаний в сфере философии.
4. Описательный период в истории социальной психологии.
5. Экспериментальный период в истории социальной психологии.
6. Место социальной психологии в системе научного знания.
7. Связь социальной психологии с психологическими науками.
8. Связь социальной психологии с социологией.
9. Развитие социальной психологии в России в первой половине XX столетия.
10. Развитие социальной психологии в России во второй половине XX столетия.
11. Социально-психологические теории, разработанные в рамках необихевиористской ориентации.
12. Социально-психологические теории, разработанные в рамках когнитивистской ориентации.
13. Социально-психологические теории, разработанные в рамках психоаналитической ориентации.
14. Социально-психологические теории, разработанные в рамках интеракционистской ориентации.
15. Теории агрессии и подражания.
16. Теории межличностного взаимодействия как обмена.
17. Трехмерная теория интерперсонального поведения В. Шутца.
18. Теории когнитивного соответствия.
19. Символический интеракционизм.
20. Ролевые теории.
21. Личность как объект социально-психологического познания.
22. Группа как объект социально-психологического познания.
23. Общность как объект социально-психологического познания.
24. Социализация.

25. Проблема социальной установки в социальной психологии.
26. Социальная установка и ее роль в регуляции социального поведения.
27. Проблема Я-концепции в социальной психологии.
28. Структура Я-концепции.
29. Самоуважение и самооценка как составляющие Я-концепции.
30. Классификация групп.
31. Структурные характеристики малой группы.
32. Динамические характеристики малой группы.
33. Этапность развития группы.
34. Нормативность группового взаимодействия.
35. Групповая сплоченность.
36. Межличностная совместимость.
37. Межличностный конфликт.
38. Лидерство и руководство в группе.
39. Психологические характеристики больших социальных групп.
40. Особенности психологии классов.
41. Стихийные группы и массовые движения.
42. Психология межгрупповых отношений.
43. Способы психологического влияния.
44. Общение как социально-психологический феномен.
45. Коммуникативная сторона общения.
46. Перцептивная сторона общения.
47. Интерактивная сторона общения.
48. Социально-психологическое исследование.
49. Классификация и общая характеристика методов социальной психологии.
50. Специализированные социально-психологические методы.

III. Распределение часов курса по темам и видам работ

№ п/п	Наименование тем и разделов	ВСЕГО часов	Аудиторные занятия		Самостоятельная работа
			Лекции	Семинар ПЗ	
Раздел 1. Предмет и история социальной психологии					
1	Предмет социальной психологии	12	2	4	6

продолжение ☞

№ п/п	Наименование тем и разделов	ВСЕГО часов	Аудиторные занятия		Самостоятельная работа
			Лекции	Семинар ПЗ	
2	История формирования социально-психологических идей	4	2	—	2
3	История отечественной социальной психологии	4	2	—	2
4	Развитие социальной психологии в XX столетии на Западе	20	4	6	10
Раздел 2. Социальная психология личности					
5	Социализация	8	2	2	4
6	Социальная установка	8	2	2	4
7	Я-концепция	8	2	2	4
8	Социально-психологические характеристики личности	4	—	2	2
Раздел 3. Социальная психология групп					
9	Проблема группы в социальной психологии	4	2	—	2
10	Социально-психологические характеристики малой группы	20	4	6	10
11	Психологические характеристики больших социальных групп	8	2	2	4
12	Психология межгрупповых отношений	4	2	—	2

продолжение ☞

№ п/п	Наименование тем и разделов	ВСЕГО часов	Аудиторные занятия		Самостоятельная работа
			Лекции	Семинар ПЗ	
Раздел 4. Психология общения					
13	Общение как социально-психологический феномен	20	4	6	10
14	Способы психологического влияния	4	2	—	2
Раздел 5. Методология и методы социальной психологии					
15	Методология социально-психологического исследования	4	2	—	2
16	Методы социально-психологического исследования	12	2	4	6
	Итого	144	36	36	72

IV. Форма контроля

Текущая аттестация качества усвоения знаний

Текущая аттестация качества усвоения знаний и умений студентов осуществляется на основе следующих показателей:

- посещение и активное участие в работе на семинарских и практических занятиях;
- качество выполнения домашних заданий и заданий для самостоятельной работы;
- количество и качество подготовленных докладов и сообщений;
- успешное выполнение контрольных работ.

Итоговая аттестация

Итоговая аттестация состоит из учета и анализа результатов работы студента на практических и семинарских занятиях и ответа на экзамене. В экзаменационный билет входят два вопроса из разных разделов дисциплины.

V. Учебно-методическое обеспечение курса

Список рекомендуемой литературы (основная)

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Андреева Г. М.*, *Богомолова Н. Н.*, *Петровская Л. А.* Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 286 с.
3. Социальная психология: Практикум: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2006. — 477 с.

Список рекомендуемой литературы (дополнительная)

1. *Агеев В. С.* Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. — М.: Изд-во МГУ, 1990. — 239 с.
2. *Андреева Г. М.* Психология социального познания: Учебное пособие для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2000. — 287 с.
3. *Аронсон Э.* Общественное животное. Введение в социальную психологию. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 517 с.
4. *Белинская Е. П.*, *Тихомандрицкая О. А.* Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 301 с.
5. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. — М.: Прогресс, 1986. — 420 с.
6. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.
7. *Гозман Л. Я.* Психология эмоциональных отношений. — М.: Изд-во МГУ, 1987. — 174 с.
8. *Журавлев А. Л.*, *Соснин В. А.*, *Красников М. А.* Социальная психология: Учебное пособие. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2006. — 416 с.
9. Коллектив. Личность. Общение: Словарь социально-психологических понятий / Под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семенова. — Л.: Лениздат, 1987. — 143 с.
10. *Крижанская Ю. С.*, *Третьяков В. П.* Грамматика общения. — М.: Смысл; СПб.: Питер, 2005. — 277 с.
11. *Кричевский Р. Л.*, *Дубовская Е. М.* Социальная психология малой группы. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 318 с.
12. *Куницына В. Н.*, *Казаринова Н. В.*, *Погольша В. М.* Межличностное общение: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.
13. *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 684 с.

14. Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г. М. Андреевой и Я. Яноушека. — М.: Изд-во МГУ, 1987. — 301 с.
15. *Парыгин Б. Д.* Социальная психология. — СПб.: Изд-во СПбГУП, 2003. — 615 с.
16. *Пайнс Э.*, *Маслач К.* Практикум по социальной психологии / Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2000. — 522 с.
17. *Робер М.-А.*, *Тильман Ф.* Психология индивида и группы. — М.: Прогресс, 1988. — 255 с.
18. *Росс Л.*, *Нисбет Р.* Человек и ситуация. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 429 с.
19. *Свенцицкий А. Л.* Социальная психология: Учебник. — М.: Проспект, 2003. — 336 с.
20. Социальная психология личности в вопросах и ответах / Под ред. В. А. Лабунской. — М.: Гардарика, 1999. — 395 с.
21. Социальная психология: Хрестоматия / Сост.: Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 475 с.
22. Социальная психология в трудах отечественных психологов / Сост. А. Свенцицкий. — СПб.: Питер, 2000. — 512 с.
23. *Тейлор Ш.*, *Пипло Л.*, *Сирс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 2004. — 766 с.

Составитель программы: **Клецина И. С.**, доктор психологических наук, профессор.

Приложение II

Программа учебной дисциплины «Социальная психология» (направление «Педагогика»)

I. Организационно-методический раздел

Цель курса

Дисциплина будет способствовать

- повышению общей психологической компетентности;
- формированию целостной системы знаний о теоретических основах социальной психологии и представлений о социально-психологических явлениях;
- умению анализировать особенности своего социального поведения,
- формированию навыков психологического анализа социальной реальности.

Задачи курса

- Ознакомление с основными направлениями развития социально-психологической науки.
- Овладение понятийным аппаратом, описывающим социально-психологические проблемы личности, групп, общения и межличностных и межгрупповых отношений.
- Приобретение опыта социально-психологического анализа ситуаций социального поведения, общения и взаимодействия, принятия индивидуальных и совместных решений.
- Приобретение опыта учета социально-психологических и личностных особенностей людей, особенностей их социального поведения и стилей взаимодействия.

II. Содержание курса

Разделы курса

Раздел 1. Предмет и история социальной психологии.
Раздел 2. Социальная психология личности.
Раздел 3. Социальная психология групп.
Раздел 4. Психология общения и межличностных отношений.

Темы и краткое содержание

Раздел 1. Предмет и история социальной психологии

Тема 1. Место социальной психологии в системе научного знания. Предмет социальной психологии

Место социальной психологии в системе научного знания. Связь социальной психологии с психологией и социологией. Связь социальной психологии с психологией развития и педагогической психологией. Задачи социальной психологии. Исследование социально-психологических проблем личности, различных общностей, групп и коллективов, общения и массовидных явлений. Использование результатов социально-психологических исследований для решения практических задач повседневной жизни.

Предмет социальной психологии и его историческое изменение. Основные точки зрения на предмет социальной психологии отечественных и зарубежных социальных психологов. Полемика о предмете социальной психологии в 20-е годы XX века. Позиции В. А. Артемова, В. М. Бехтерева, К. Н. Корнилова. Современные представления о предмете социальной психологии. Проблемы и задачи социальной психологии на современном этапе развития общества. Направления прикладных социально-психологических исследований.

Тема 2. Социально-психологические явления

Изучение природы и сущности социально-психологических явлений. Групповые социально-психологические феномены (организационная структура и динамика групп и коллективов, сплоченность, конформность, групповые нормы, социально-психологический климат, процессы руководства и лидерства); личностно обусловленные феномены (диспозиции, отношения, ценностные ориентации, роли); массовидные социально-психологические явления (национальные психологические особенности, нравы, обычаи, традиции, подражание, заражение). Общение и взаимодействие как основной источник возникновения социально-психологических явлений.

Тема 3. История формирования социально-психологических идей

История развития социальной психологии. Основные этапы: накопление социально-психологических знаний, выделение описательной социальной психологии в самостоятельную область знания, оформление социальной психологии в экспериментальную науку. Научные предпосылки выделения социальной психологии в самостоятельную науку. Первые социально-психологические концепции: психология народов, психология масс, теория инстинктов социального поведения. Оформление соци-

альной психологии в экспериментальную науку. Результаты эмпирических исследований. Развитие социальной психологии на Западе и в России во второй половине XX столетия. Современное состояние социальной психологии.

Раздел 2. Социальная психология личности

Тема 4. Социализация

Проблема личности в социальной психологии. Понятие «социализация», отличие от понятий «развитие» и «воспитание». Содержание процесса социализации. Особенности социализации в основных сферах становления личности (в деятельности, общении, самосознании). Стадии социализации. Социализация и возрастные кризисы. Институты социализации (семья, школа, общество сверстников, трудовой коллектив, средства массовой информации). Основные и второстепенные институты социализации. Семья как институт социализации. Школа как институт социализации. Особенности социализации в современных условиях. Гендерная социализации в детском и во взрослом возрасте.

Тема 5. Социальная установка

Исследования установки в отечественной психологии. Этапы изучения социальной установки на Западе. Понятие социальной установки. Функции и структура социальной установки. Шкалы для измерения социальной установки. Социальная установка и поведение. Экспериментальное изучение взаимосвязи социальной установки и поведения личности. Диспозиционная концепция регуляции социального поведения личности В. А. Ядова. Функционирование иерархической структуры диспозиций личности.

Тема 6. Я-концепция

Определение основных понятий темы. Специфика рассмотрения Я-концепции в социальной психологии. Я-концепция и социальная установка. Структура и функции Я-концепции. История изучения Я-концепции. Составляющие Я-концепции — самоуважение и самооценка. Их роль в развитии личности. Особенности развития Я-концепции в детском, подростковом и юношеском возрастах. Методы социально-психологического исследования Я-концепции.

Тема 7. Личность в группе

Личность в группе как теоретическая проблема. Статус и роль как ведущие социально-психологические характеристики личности. Статус личности. Виды статусов. Понятие социальной роли. Классификация социальных ролей. Ролевая структура личности. Вхождение в роль и ее

исполнение. Внешний и внутренний ролевой конфликт. Экспектации и социальные санкции. Понятие социального контроля.

Результаты исследований взаимовлияний личности и группы. Концепция развития личности в относительно стабильной группе А. В. Петровского. Фазы развития личности в группе: адаптация, индивидуализация, интеграция. Личностные характеристики членов группы, влияющие на групповую жизнь.

Тема 8. Психология социального познания

Теоретические предпосылки возникновения психологии социального познания. Специфика социально-психологического подхода: социальное восприятие и социальное познание. Теории когнитивного соответствия. Атрибутивные процессы как пример перехода от социального восприятия к социальному познанию. Теория каузальной атрибуции Г. Келли. Ошибки атрибуции.

Процесс производства социальной информации. Проблемы кодирования социальной информации. Способы хранения социальной информации.

Психологические и социальные детерминанты конструирования социального мира. Элементы картины мира. Социальная идентичность: образ Я, временные и средовые компоненты.

Воздействие социальных институтов на конструирование образа социального мира. Конструирование образа социального мира в условиях социальной нестабильности.

Раздел 3. Социальная психология групп

Тема 9. Проблема группы в социальной психологии

Основные проблемы групповой психологии. История изучения групп: социологический подход, социометрический подход, школа «групповой динамики». Понятие группы. Признаки групп. Функции групп. Виды групп: большие и малые, формальные и неформальные, первичные и вторичные, открытые и закрытие, референтные и группы членства. Основные характеристики группы: композиция группы (ее состав), структура группы, групповые процессы, групповые нормы и ценности, система санкций и групповых ожиданий. Понятие малой группы. Верхние и нижние границы малой группы.

Тема 10. Социально-психологические характеристики малой группы

Структурные характеристики малой группы. Двумерный анализ (формальная и неформальная структура) и многомерный анализ групповой структуры (формальная, социометрическая, коммуникативная, ролевая,

структура социальной власти и влияния в группе). Социометрия как метод изучения межличностных отношений в группе.

Динамические характеристики группы. Развитие малой группы. Социальные и психологические детерминанты возникновения малой группы. Этапность развития малой группы. Коллектив как высший уровень развития группы. Стратометрическая концепция А. В. Петровского. Параметрический подход Л. И. Уманского. Двумерная модель развития группы Б. Такмена. Процесс принятия группового решения. Социально-психологические феномены решения групповых задач: социальная фасилитация, сдвиг риска, групповая поляризация и др. Лидерство и руководство в малой группе.

Внутригрупповые феномены: конформность, сплоченность, совместимость, межличностный конфликт. Эффективность групповой деятельности.

Особенности некоторых групп и коллективов: студенческая группа, школьный класс, педагогический коллектив.

Тема 11. Психологические характеристики больших социальных групп

Понятие «большая социальная группа». Виды больших социальных групп. Особенности исследования больших социальных групп. Структура психологии больших организованных групп. Содержательные и динамические характеристики больших групп. Социальные классы и слои. Этнические группы. Группы мужчин и женщин как большие социальные группы. Стихийные группы и массовые движения

Тема 12. Психология межгрупповых отношений

Психология межгрупповых отношений. Основные теоретические подходы к исследованию межгруппового взаимодействия: мотивационный, ситуативный, когнитивный, деятельностный. Ингрупповой фаворитизм и межгрупповая дискриминация. Исследования межгрупповых отношений в зарубежной социальной психологии (эксперименты М. Шерифа, А. Тэшфела). Исследования межгруппового взаимодействия в отечественной социальной психологии (эксперименты В. С. Агеева). Межгрупповые конфликты. Феномен социальной стереотипизации. Межгрупповые аспекты профессиональной и трудовой деятельности.

Раздел 4. Психология общения и межличностных отношений

Тема 13. Общение и межличностные отношения

Понятие общения и межличностных отношений. Эмоциональная сторона межличностных отношений. Виды межличностных отношений. Межличностная аттракция.

Значение и функции общения. Виды общения. Уровни общения. Структура общения в представлениях различных авторов. Коммуникативная сторона общения. Вербальное и невербальное общение. Перцептивная сторона общения. Механизмы взаимопонимания в процессе общения: идентификация, рефлексия, эмпатия. Эффекты межличностного восприятия: эффект новизны, эффект первичности, эффект ореола, эффект стереотипизации. Точность межличностной перцепции. Интерактивная сторона общения. Стили взаимодействия.

Тема 14. Компетентность в общении

Понятие компетентности в общении. Структура компетентности в общении: коммуникативная, перцептивная и интерактивная составляющие. Группы умений, необходимых для компетентного общения. Стили компетентного и некомпетентного общения. Факторы, определяющие компетентность в общении. Личностные предпосылки компетентности в общении. Пути и способы развития компетентности в общении. Роль компетентности в общении в педагогической деятельности.

Социально-психологический тренинг коммуникативной компетентности.

Тема 15. Способы психологического влияния

Феномен психологического влияния. Понятие влияния, виды влияния. Способы социально-психологического влияния. Заражение, внушение, подражание, убеждение. Понятие заражения, его функции. Феномен паники, механизмы включения заражения. Внушение как социальная суггестия. Соотношение внушения и заражения. Условия эффективности внушающего воздействия. Отличие подражания от заражения и внушения. Сущность убеждения. Условия эффективности убеждающего воздействия. Манипуляция. Манипуляция в системе межличностных отношений. Структура манипулятивного воздействия. Средства манипулирования. Защита от манипуляции.

Роль психологического влияния в педагогической деятельности.

Основные понятия дисциплины

Агенты социализации; внутригрупповой фаворитизм; групповая динамика; групповая норма; групповая структура; диспозиция; диспозиционная регуляция поведения; зеркальное Я; значимый другой; идентификация; интеракция; каузальная атрибуция; когнитивный диссонанс; коммуникация; компетентность в общении; конфликт; конформность; межгрупповая дискриминация; межличностная аттракция; мозговой штурм, лидерство; методология позитивизма; невербальная коммуникация; общение; референтная группа; первичные и вторичные группы; самооценка; самоуважение; сдвиг риска; социализация; социальная иден-

тичность; социальная ингибиция; социальная перцепция; социальная рефлексия; социальная роль; социальная установка; социальная фасилитация; социальные нормы; социальный статус; социальный стереотип; социально-психологическая совместимость; социально-психологическое явление; социометрия; эмпатия; Я-концепция.

Примерный перечень вопросов к экзамену (зачету) по всему курсу

1. Предмет социальной психологии.
2. Социально-психологические явления.
3. Первый этап развития социальной психологии: накопление социально-психологических знаний в сфере философии.
4. Описательный период в истории социальной психологии.
5. Экспериментальный период в истории социальной психологии.
6. Место социальной психологии в системе научного знания.
7. Связь социальной психологии с психологическими науками.
8. Связь социальной психологии с социологией.
9. Развитие социальной психологии в России в первой половине XX столетия.
10. Развитие социальной психологии в России во второй половине XX столетия.
11. Социализация.
12. Проблема социальной установки в социальной психологии.
13. Социальная установка и ее роль в регуляции социального поведения.
14. Проблема Я-концепции в социальной психологии.
15. Структура Я-концепции.
16. Личность в группе.
17. Психология социального познания.
18. Классификация групп.
19. Структурные характеристики малой группы.
20. Динамические характеристики малой группы.
21. Этапность развития группы.
22. Нормативность группового взаимодействия.
23. Групповая сплоченность.
24. Межличностный конфликт.
25. Лидерство и руководство в группе.
26. Психологические характеристики больших социальных групп.
27. Психология межгрупповых отношений.

28. Способы психологического влияния.
29. Общение как социально-психологический феномен.
30. Коммуникативная сторона общения.
31. Перцептивная сторона общения.
32. Интерактивная сторона общения.

III. Распределение часов курса по темам и видам работ

№ п/п	Наименование тем и разделов	ВСЕГО часов	Аудиторные занятия		Самостоятельная работа
			Лекции	Семинар ПЗ	
Раздел 1. Предмет и история социальной психологии					
1	Место социальной психологии в системе научного знания. Предмет социальной психологии	8	2	2	4
2	Социально-психологические явления	8	2	2	4
3	История формирования социально-психологических идей	8	2	2	4
Раздел 2. Социальная психология личности					
4	Социализация	8	2	2	4
5	Социальная установка	8	2	2	4
6	Я-концепция	8	2	2	4
7	Личность в группе	12	2	4	6
8	Психология социального познания	4	2	—	2
Раздел 3. Социальная психология групп					
9	Проблема группы в социальной психологии	8	2	2	4

№ п/п	Наименование тем и разделов	ВСЕГО часов	Аудиторные занятия		Самостоятельная работа
			Лекции	Семинар ПЗ	
10	Социально-психологические характеристики малой группы	20	4	6	10
11	Психологические характеристики больших социальных групп	8	2	2	4
12	Психология межгрупповых отношений	4	2	—	2
Раздел 4. Психология общения и межличностных отношений					
13	Общение и межличностные отношения	16	4	4	8
14	Компетентность в общении	12	2	4	6
15	Способы психологического влияния	4	2	—	2
	Итого	136	34	34	68

IV. Форма контроля

Текущая аттестация качества усвоения знаний

Текущая аттестация качества усвоения знаний и умений студентов осуществляется на основе следующих показателей:

- посещение и активное участие в работе на семинарских и практических занятиях;
- качество выполнения домашних заданий и заданий для самостоятельной работы;
- количество и качество подготовленных докладов и сообщений;
- успешное выполнение контрольных работ.

Итоговая аттестация

Итоговая аттестация состоит из учета и анализа результатов работы студента на практических и семинарских занятиях и ответа на экзамене или зачете.

V. Учебно-методическое обеспечение курса

Список литературы (основная)

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. *Битянова М. Р.* Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с.

Список рекомендуемой литературы (дополнительная)

1. *Агеев В. С.* Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. — М.: Изд-во МГУ, 1990. — 239 с.
2. *Андреева Г. М.* Психология социального познания: Учебное пособие для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2000. — 287 с.
3. *Андреева Г. М.*, *Богомолова Н. Н.*, *Петровская Л. А.* Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 286 с.
4. *Аронсон Э.* Общественное животное. Введение в социальную психологию. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 517 с.
5. *Белинская Е. П.*, *Тихомандрицкая О. А.* Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 301 с.
6. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. — М.: Прогресс, 1986. — 420 с.
7. *Гозман Л. Я.* Психология эмоциональных отношений. — М.: Изд- во МГУ, 1987. — 174 с.
8. *Журавлев А. Л.*, *Соснин В. А.*, *Красников М. А.* Социальная психология: Учебное пособие. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2006. — 416 с.
9. Коллектив. Личность. Общение: Словарь социально-психологических понятий / Под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семенова. — Л.: Лениздат, 1987. — 143 с.
10. *Крижанская Ю. С.*, *Третьяков В. П.* Грамматика общения. — М.: Смысл, СПб.: Питер, 2005. — 277 с.
11. *Кричевский Р. Л.*, *Дубовская Е. М.* Социальная психология малой группы. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 318 с.
12. *Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 1998. — 684 с.
13. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации / Под ред. А. А. Бодалева. — М.: АПН СССР, 1987. — 164 с.

14. Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г. М. Андреевой и Я. Яноушека. — М.: Изд-во МГУ, 1987. — 301 с.
15. Общение и формирование личности школьника / Под ред. А. А. Бодалева, Р. Л. Кричевского. — М.: Педагогика, 1987. — 149 с.
16. *Пайнс Э.*, *Маслач К.* Практикум по социальной психологии / Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2000. — 522 с.
17. *Парыгин Б. Д.* Социальная психология. — СПб.: Изд-во СПбГУП, 2003. — 615 с.
18. *Петровская Л. А.* Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. — М.: Изд-во МГУ, 1989. — 216 с.
19. Психологические проблемы социальной регуляции поведения. — М.: Наука, 1976. — 368 с.
20. Психология развивающейся личности / Под ред. А. В. Петровского. — М.: Педагогика, 1987. — 238 с.
21. Психология: Учебник / Под ред. А. А. Крылова. — М.: Проспект, 1998. — 584 с. — Гл. 11–15.
22. *Робер М.-А.*, *Тильман Ф.* Психология индивида и группы. — М.: Прогресс, 1988. — 255 с.
23. *Росс Л.*, *Нисбет Р.* Человек и ситуация. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 429 с.
24. *Свенцицкий А. Л.* Социальная психология: Учебник. — М.: Проспект, 2003. — 336 с.
25. Социальная психология в трудах отечественных психологов / Сост. А. Свенцицкий. — СПб.: Питер, 2000. — 512 с.
26. Социальная психология личности в вопросах и ответах / Под ред. В. А. Лабунской. — М.: Гардарика, 1999. — 395 с.
27. Социальная психология: Хрестоматия / Сост.: Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — М.: Аспект Пресс, 1999. — 475 с.
28. Социальная психология: Практикум: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2006. — 477 с.
29. *Тейлор Ш.*, *Пипло Л.*, *Сирс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 2004. — 766 с.
30. *Шевандрин Н. И.* Социальная психология в образовании. — М.: ВЛАДОС, 1995. — 543 с.

Составитель программы: **Клецина И. С.**, доктор психологических наук, профессор.

Сведения об авторах

1. **Гусева Юлия Евгеньевна**, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии человека.
2. **Иванова Елена Николаевна**, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, ассистент кафедры психологии человека.
3. **Иоффе Елена Викторовна**, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии человека.
4. **Клецина Ирина Сергеевна**, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии человека.
5. **Поссель Юлия Альфредовна**, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии человека.
6. **Румянцева Полина Витальевна**, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии человека.
7. **Сбитнева Алина Александровна**, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, ассистент кафедры психологии человека.
8. **Смолина Татьяна Леонидовна**, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии человека.
9. **Юркова Елена Владимировна**, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии человека.