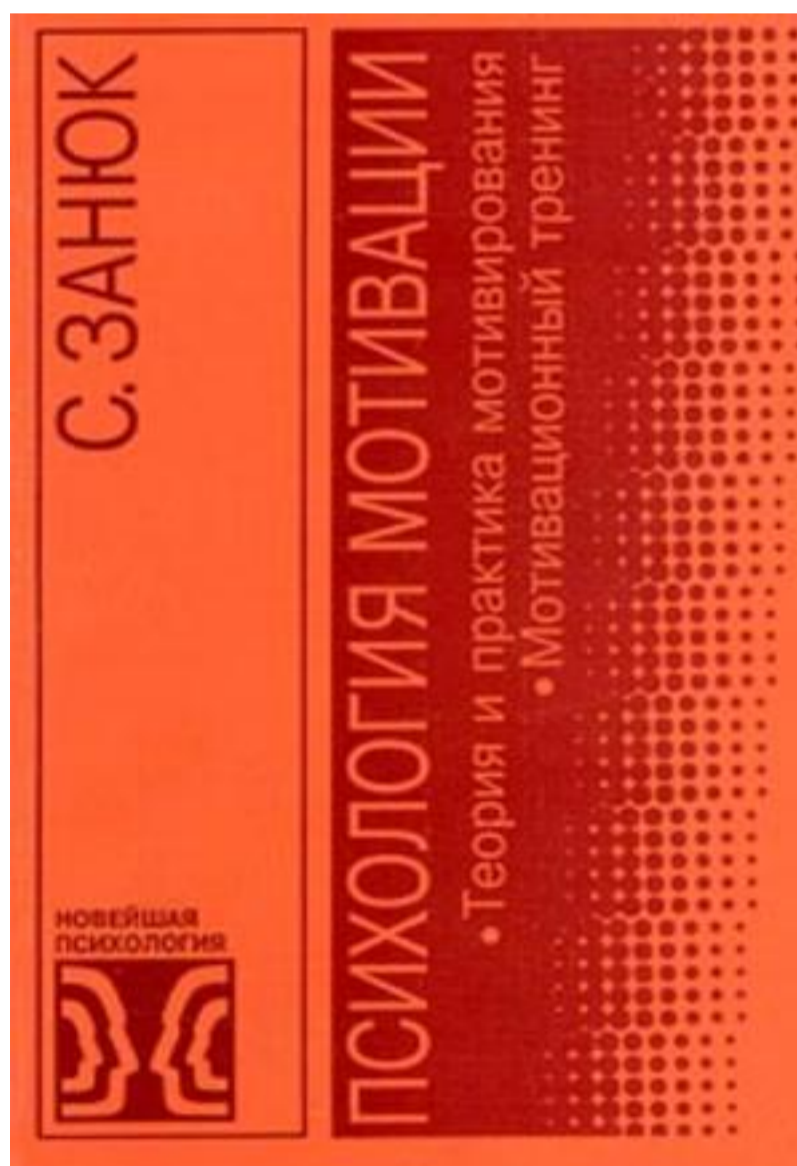


Сергей Занюк

***Психология мотивации.
Теория и практика
мотивирования.
Мотивационный тренинг***



- *Теория и практика мотивирования*
- *Мотивационный тренинг*

В книге рассматриваются психологические факторы, влияющие на мотивацию деятельности, теория мотивации, практика мотивационных тренингов. Понимая мотивы, которые побуждают человека к активности, можно целеустремленно влиять на его поведение и деятельность.

Анализ и актуализация мотивов чрезвычайно важны для руководства деятельностью. Кроме того, знания по психологии мотивации человек может использовать в целях саморегуляции поведения. Актуализируя определенные мотивы, меняя их иерархию, привлекая дополнительные мотивы, можно руководить собственными поступками. Для психологов, педагогов, менеджеров, тренеров, для всех, кого интересуют методы влияния на личность и побуждения ее к успешной деятельности.
Редакция выражает благодарность Костяному Сергею Степановичу за помощь в подготовке данного издания

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

Серия «**НОВЕЙШАЯ ПСИХОЛОГИЯ**» (Выпуск 7)

Оглавление

Введение	
Раздел I. МОТИВАЦИЯ, АКТИВНОСТЬ, ДОСТИЖЕНИЯ	
1. Структура и особенности мотивации.....	
2. Виды мотивов.....	
3. Цели и активность личности.....	
4. Успех и неудача. Реакции на неудачу и мотивация...	
5. Зависимость уровня достижений от силы мотивации.....	
6. Чувство беспомощности и пассивность.....	
7. Процессуально-содержательная (интринсивная) мотивация.....	
8. Уверенность в своей компетентности (чувство компетентности).....	
Раздел II. ПОДКРЕПЛЕНИЕ, МОТИВАЦИЯ, ПОВЕДЕНИЕ	
1. Позитивное подкрепление (похвала, оценки, награды).....	
2. Самоподкрепление.....	
3. Режим подкрепления. Угасание и поддержка поведения.....	
4. Деньги как позитивное подкрепление.....	
5. Негативная мотивация и наказание.....	
Раздел III. ТЕОРИИ МОТИВАЦИИ	
1. Теории и классификации потребностей.....	
2. Психоаналитическая теория мотивации.....	
3. Механизмы психологической защиты личности.....	
4. Мотивация в теории поля К Левина.....	
Раздел IV. МОТИВАЦИЯ И ЭМОЦИИ В ПРОЦЕССЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	
1. Мотивация помощи.....	
2. Мотивация агрессии.....	
3. Мотивация власти.....	
4. Страх и тревога.....	
5. Психология симпатии.....	
Раздел V. МОТИВАЦИОННЫЕ ТРЕНИНГИ	
1. Психические механизмы развития мотивации.....	
2. Мотивация достижения: структура и развитие.....	
3. Тренинг причинных схем.....	
4. Тренинг личностной причинности.....	
Раздел VI. УПРАЖНЕНИЯ К МОТИВАЦИОННОМУ ТРЕНИНГУ	
1. Общие рекомендации.....	
2. Учитесь побуждать себя и других к эффективной деятельности.....	
3. Признание (оценка) успехов.....	
4. Тренинг разработки целей (как ставить перед собой цели и достигать их).....	
Список литературы	
Введение	
Использование знаний по психологии мотивации в учебной деятельности, спорте и менеджменте	
Понимая мотивы, которые побуждают человека к активности, можно целеустремленно влиять	

на его поведение и деятельность. Анализ и актуализация мотивов имеют важное значение для руководства деятельностью. Руководитель, учитель, тренер, которые умеют активизировать других, достигают, как правило, значительных успехов. Например, учитель, зная, какие мотивы содействуют привлечению школьника к учебе, может усилить действие одних и ослабить действие других (нежелательных) мотивов. Тренер, ориентируясь в мотивационной сфере спортсмена, может в определенный момент активизировать, усилить действие некоторых мотивов и тем самым повысить активность и успешность его деятельности. Менеджер, задействовав мотивы своих подчиненных, мобилизует их на достижение общей цели. Полагаться на действие только материального стимула (денег) не следует. Деньги — это существенный мотивационный фактор (стимул к деятельности), однако не стоит пренебрегать другими не менее важными источниками активности, ведь стремление к саморазвитию и самоутверждению, интерес к содержанию и процессу работы — также действенные мотивы деятельности и актуализация их способна обеспечить успех.

Знания по мотивации необходимы учителю, тренеру, менеджеру, студенту — каждому, кто пытается побуждать к деятельности других людей или стремится работать с интересом, легко и непринужденно. Ориентируясь в психологии мотивации, можно научиться:

- ставить цели и достигать их;
- развивать интерес к деятельности;
- использовать коллектив для побуждения к деятельности отдельного человека.

Мотивационная сфера достаточно динамична и легко подвергается изменению. Ведь несколько одобрительных слов учителя, тренера или менеджера могут резко изменить отношение человека к учебной или профессиональной деятельности. Руководитель, зная о мотивации своих подчиненных, может легко актуализировать у них необходимые для деятельности мотивы.

Знания по психологии мотивации человек может использовать в целях саморегуляции поведения. Актуализируя определенные мотивы, меняя иерархию (место, ранг) мотивов, привлекая дополнительные мотивы, можно руководить собственным поведением. Например, студент, теряя интерес к учебе, может усилить мотивацию, связав свою деятельность (учебу) с большим кругом потребностей.

Раздел I

МОТИВАЦИЯ, АКТИВНОСТЬ, ДОСТИЖЕНИЯ

1. Структура и особенности мотивации

- Мотив и мотивация. Мотивация как совокупность личностных (устойчивых) и ситуативных (динамических) факторов
- Потребность и мотив
- Мотивация, активность, успех
- Процессуальный и результативный компоненты мотивации
- Полимотивированность деятельности
- Иерархия мотивов
- Зависимость общего уровня мотивации от числа актуализированных мотивов и их побуждающей силы

1.1. Мотив и мотивация.

Мотивация как совокупность личностных (устойчивых) и ситуативных (динамических) факторов

Деятельность всегда побуждается определенными мотивами. Мотивы — это то, ради чего выполняется деятельность (например, ради самоутверждения, денег и т.п.).

Понятие «мотив» (от лат. *move* — двигать, толкать) означает побуждение к деятельности, побудительную причину действий и поступков. Мотивы могут быть различные: интерес к содержанию и процессу деятельности, долг перед обществом, самоутверждение и т.п.

Например, ученого к научной деятельности могут побуждать следующие мотивы:

- 1) *самореализация;*
- 2) *познавательный интерес;*
- 3) *самоутверждение;*
- 4) *материальные стимулы (денежное вознаграждение);*
- 5) *социальные мотивы (ответственность, стремление принести пользу обществу);*
- 6) *идентификация с кумиром.*

Если человек стремится к выполнению определенной деятельности, можно сказать, «то у него есть мотивация. Например, если ученик прилежен в учебе — у него мотивация к учебе; у спортсмена, который стремится достичь высоких результатов, высокий уровень мотивации достижения; желание руководителя всех подчинять свидетельствует о наличии высокого уровня мотивации к власти.

Мотивация — это совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности; к ним относятся мотивы, потребности, стимулы, ситуативные факторы, которые детерминируют поведение человека.

Мотивы — это относительно устойчивые проявления, атрибуты личности. Например, утверждая, что определенному человеку присущ познавательный мотив, мы подразумеваем, что во многих ситуациях у него проявляется познавательная мотивация. Мотивы являются относительно устойчивыми образованиями личности, однако мотивация включает в себя не только мотивы, но и ситуативные факторы (влияние различных людей, специфика деятельности и ситуации). Такие ситуативные факторы, как сложность задания, требования руководства, установки окружающих людей, сильно влияют на мотивацию человека в некоторый промежуток времени. Ситуативные факторы динамичны, легко меняются, поэтому существуют возможности влиять на них и на активность в целом. Интенсивность актуальной (действующей «здесь и теперь») мотивации состоит из силы мотива и интенсивности ситуативных детерминант мотивации (требований и влияния других людей, сложности заданий и т.п.) (рис. 1).

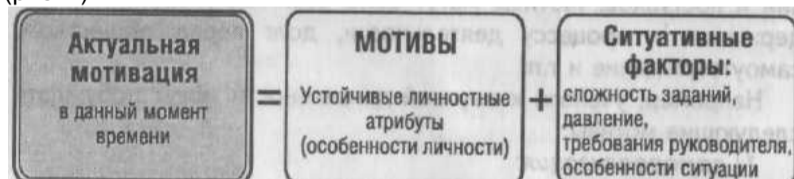


Рис. 1. Структура мотивации

Например, мотивация деятельности и активность работника зависят не только от интенсивности мотивов (стабильных личностных образований, которые проявляются в различных обстоятельствах), но и от требований, установок руководителя и других ситуативных факторов.

Актуально (в некоторый конкретный промежуток времени) мотивация достижения студента (например, в процессе выполнения им теста) зависит не только от его мотивов, но и от многих ситуативных факторов (указаний и установок экспериментатора, предыдущего влияния других людей).

Мотивация спортсмена (актуальная мотивация достижения во время соревнования) зависит не только от особенностей и силы его мотивов, но и от многих ситуативных факторов (установок тренера, турнирной ситуации, ожиданий со стороны других людей, командного «духа» и т.п.). Определенный мотив (или даже совокупность мотивов) однозначно не определяют мотивацию деятельности. Необходимо учитывать вклад факторов конкретной ситуации. Например, чрезмерная сложность учебной деятельности, отсутствие нормального взаимодействия с учителем или руководителем приводят к снижению не только мотивации, но и эффективности деятельности.

Таким образом, мотивация — это совокупность всех факторов (как личностных, так и ситуативных), которые побуждают человека к активности.

1.2. Потребность и мотив

Мотивация — это совокупность побуждающих факторов, которые вызывают активность личности и определяют направленность ее деятельности.

Термин «*мотивация*» в широком значении используется во всех областях психологии, которые исследуют причины и механизмы поведения человека и животных. Побуждающие факторы можно распределить на два относительно самостоятельных класса:

- 1) потребностей и инстинктов как источников активности;
- 2) мотивов как причин, которые определяют направленность поведения или деятельности.

Потребность — это состояние некоторой нехватки в чем-либо, которую организм стремится компенсировать; это внутреннее напряжение, которое динамизирует и направляет активность на получение того, что необходимо для нормального функционирования организма и личности в целом.

Потребность — это необходимое условие любой деятельности, однако потребность сама по себе еще не способна предоставить деятельности четкого направления. Потребность должна «найти» предмет, на котором она опредметится (который способен ее удовлетворить). Например, наличие у человека эстетической потребности создает соответствующую избирательность, но это еще не указывает на то, что именно человек будет делать для удовлетворения этой потребности. Возможно, он будет слушать музыку, а возможно, будет стремиться написать стихотворение или картину.

Чем различаются понятия *потребность* и *мотив*? При анализе вопроса, почему индивидум вообще приходит в состояние активности, рассматриваются проявления потребностей как источников активности. А если изучается вопрос, на что направлена активность, ради чего выбираются именно эти действия, поступки, то исследуются в первую очередь проявления мотивов (как побуждающих факторов, которые определяют направление деятельности или поведения). Потребность побуждает к активности, а мотив — к направленной деятельности (А.Леонтьев, 1975).

Таким образом, мотив — это побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъекта.

Как возникают и развиваются новые потребности? Как правило, каждая потребность опредмечивается (и конкретизируется) на одном или нескольких предметах, которые способны удовлетворить эту потребность (эстетическая потребность может опредметиться, например, на музыке). В процессе своего развития эта потребность может опредметиться и на поэзии. Следовательно, уже больше предметов могут ее удовлетворить. Таким образом, развитие потребности идет в направлении увеличения числа предметов, которые способны ее удовлетворить.

Следовательно, изменение и развитие потребностей происходит путем изменения и развития предметов, которые им отвечают и в которых они опредмечиваются и конкретизируются (А.Леонтьев, 1975).

1.3. Мотивация, активность, успех

Успех в любой деятельности зависит не только от способностей и знаний, но и от мотивации (стремления работать и достигать высоких результатов). Чем выше уровень мотивации и активности, тем больше факторов (т.е. мотивов) побуждают человека к деятельности, тем больше усилий он склонен прикладывать.

Высокомотивированные индивиды больше работают и, как правило, достигают лучших результатов в деятельности.

Высокомотивированный студент много читает дополнительной литературы и лучше учится; мотивированный спортсмен настойчиво тренируется и больше «выкладывается» на соревнованиях; работник с высоким уровнем мотивации настойчиво и с интересом работает и часто достигает значительных успехов в деятельности.

Мотивация — это один из важнейших факторов (как и способности, знания, навыки), который обеспечивает успех в деятельности. Сравним динамику развития двух студентов с одинаковым уровнем академической подготовки и с одинаковым интеллектом. Молодые люди отличаются друг от друга только по уровню мотивации. Один из них является высокомотивированным: у него развит интерес к содержанию деятельности, ему интересно учиться, он стремится стать высококвалифицированным специалистом и пытается быть одним из первых в группе. Вследствие высокой мотивации этот студент добросовестно (и с интересом) учится и достигает успехов в учебе (рис. 2).



Рис. 2. Влияние мотивации на успех деятельности

Другой студент (с низким уровнем мотивации учебной деятельности) учится без особого интереса, он безразличен к собственным успехам и к своему статусу в группе, не стремится самоутвердиться и т.п. В результате он не достигает высоких успехов в деятельности.

Часто менее способный, но более замотивированный ученик (спортсмен, работник) достигает больших успехов, чем его одаренный товарищ (коллега). Это и не удивительно, поскольку человек с высоким уровнем мотивации больше работает. Таким образом, мотивация — важный фактор, который обеспечивает успех в деятельности.

1.4. Процессуальный и результативный компоненты мотивации

Смысл деятельности человека заключается не только в получении результата. Привлекать может деятельность сама по себе. Человеку может нравиться процесс выполнения деятельности (например, проявление физической и интеллектуальной активности). Подобно физической активности, умственная активность сама по себе приносит человеку удовольствие и является специфической потребностью. Когда субъекта побуждает сам процесс деятельности, а не его результат, то это свидетельствует о наличии процессуального компонента мотивации.

Данный компонент приобретает особое значение в игре. Ведь мотив игры заключен в самом его процессе, а не в результате (например, когда ребенок играет, то мотив — сам процесс игры, а не желание что-нибудь создать, т.е. содержание самой деятельности). Не выиграть, а играть — такова общая формула мотивации игры (Д.Эльконин, 1972).

Результативный компонент также представлен в играх. Вот почему есть основания утверждать, что процессуальный и результативный компоненты мотивации тесно связаны.

И в процессе учебы процессуальному компоненту отведена очень важная роль. Стремление преодолеть трудности в учебной деятельности, испытать свои силы и способности может стать личностно значимым мотивом учебы (Л.Божович, 1968).

В то же время результативная мотивационная установка играет организующую роль в детерминации деятельности, особенно если ее процессуальный компонент (т.е. процесс деятельности) вызывает негативные эмоции. В этом случае на первый план выступают цели, намерения, которые мобилизуют энергию человека. Постановка целей, промежуточных заданий — это значительный мотивационный фактор, который стоит использовать.

1.5. Полимотивированность деятельности

Как известно, любая деятельность является полимотивированной, т.е. побуждается не одним мотивом, а несколькими, иногда даже многими мотивами. Полимотивированность деятельности предопределяется тем, что действия человека определяются отношением к предметному миру, к людям, к обществу, к самому себе. Трудовая деятельность, например, общественно мотивирована, но она побуждается и многими другими экстринсивными (внешними) и интринсивными (процессуально-содержательными) мотивами. Так, забота о своей собаке может отвечать мотиву «любви к животным» и вместе с тем — мотиву воспитания детей, охраны квартиры, необходимости осуществлять полезные для здоровья прогулки (А.Леонтьев, 1975).

Относительно феномена полимотивации А.Маслоу утверждал, что любое поведение проявляет тенденцию к детерминации несколькими или даже всеми базовыми потребностями одновременно, а не одной. Привлечение как можно большего числа

потребностей (актуализация большего числа побуждающих факторов) повышает общий уровень мотивации деятельности. Не только одна и та же потребность может воплощаться в различных объектах, но в одном и том же объекте могут воплощаться (опредмечиваться) разнообразные потребности. Например, оценка как мотив учебы может воплощать в себе и потребность в одобрении учителя, и потребность соответствовать уровню собственной самооценки, и стремление завоевать авторитет друзей (Л.Божович, 1972).

Достаточно полная схема соотношения различных мотивов в побуждении сложных видов деятельности была предложена Б.Додоновым. Согласно данной схеме, деятельность побуждается следующей группой мотивов;

- 1) удовольствие от самого процесса деятельности — П;
- 2) прямой результат деятельности (созданный продукт, усвоенные знания и т.п.) — Р;
- 3) вознаграждение за деятельность (плата, повышение в должности, слава) — В;
- 4) избежание санкций (наказания), которые угрожали бы в случае уклонения от деятельности или недобросовестного выполнения — Д.

Каждый из этих мотивов может вносить различный вклад в общую мотивацию деятельности, причем как позитивный, так и негативный. Обозначив количественную меру такого вклада с помощью условных цифровых индексов, получим формализованное выражение мотивационной структуры конкретной деятельности. Например, формула $P_2P_0V_3D$, означает, что процесс труда приносит заметную неудовлетворенность (P_2), к результатам труда человек безразличен (P_0), но его мотивирует вознаграждение за работу (V_3) и несколько меньше — неприятные последствия ее невыполнения (D). (Б.Додонов, 1976). Есть все основания предполагать, что число мотивов, которые активизируются и побуждают к деятельности, определяют общий уровень мотивации. Вместе с тем, как это продемонстрировал Б.Додонов в своей схеме, большое значение имеет вклад каждого отдельного мотива в общий уровень мотивации.

1.6. Иерархия мотивов

1.6.1. Различная побуждающая сила мотивов

К деятельности человека побуждают, как правило, несколько мотивов, которые образуют мотивационный комплекс (систему или иерархию мотивов). Одни мотивы в этой системе имеют ведущее значение и большую побудительную силу (осуществляют большее влияние на деятельность, чаще актуализируются). Влияние других мотивов меньше: они имеют слабую побуждающую силу и пребывают внизу иерархии мотивов.

Мотив проявляется с различной силой в зависимости от конкретных обстоятельств жизни, влияния других людей, временных факторов и т.п. Поэтому и иерархия мотивов, невзирая на относительную стабильность, не является абсолютно устойчивым психическим образованием. «Вес» (побудительная сила) отдельных мотивов время от времени может меняться под влиянием различных социальных и психологических факторов.

1.6.2. Потенциальные и действующие мотивы

Мотивы, которые занимают ведущее место, постоянно актуализируются и обладают существенным мотивационным влиянием на деятельность человека, называются действующими мотивами (А.Леонтьев, 1975).

Мотивы, находящиеся внизу мотивационной иерархии, незначительно влияя на активность человека и часто вообще не проявляются. А.Леонтьев называет их потенциальными мотивами, поскольку в данный конкретный промежуток времени они не совершают побуждающего влияния, но могут актуализироваться при определенных обстоятельствах.

Под влиянием некоторых факторов потенциальные мотивы приобретают побуждающее значение (становятся действующими мотивами). Например, после разговора с учителем у школьника социальный мотив (ответственность), который был пассивным (не побуждал к деятельности), приобретает большее побуждающее значение и становится действующим.

1.6.3. Динамичность иерархии мотивов

Иерархия мотивов не является абсолютно стабильным мотивационным комплексом, она меняется со временем и возрастом (в зависимости от обстоятельств и влияния людей). Например, школьника в раннем возрасте побуждают к учебе требования взрослых и стремление избежать неприятностей. Позже этот мотив имеет меньшее влияние на его деятельность, а ведущее значение может приобрести познавательный мотив.

Мотивационная сфера является достаточно динамичной: значение и влияние отдельных мотивов меняется (соответственно меняется и иерархия мотивов). Различные факторы могут изменять эту иерархию.

Например, после беседы с учителем (или тренером) ребенок раскрывает для себя интересный и привлекательный мир науки (или спорта) и увлекается им. Вследствие этого побуждающая сила познавательного мотива приобретает большее значение. Раньше интерес к содержанию деятельности в иерархии мотивов занимал незначительное место, а после разговора со взрослым произошла мотивационная перестройка, изменилось влияние отдельных мотивов, что вызвало и изменения в иерархии мотивов. Аналогичным образом могут повлиять прочитанная книга, разговор с другом, переживание вследствие конфликта с окружающими и т.п.

1.6.4. Относительная стабильность иерархии мотивов

Невзирая на динамичность мотивационной сферы, каждому человеку присуща относительная стабильность иерархии мотивов. Можно утверждать, что мотивы, которые побуждают нас к деятельности, являются относительно устойчивыми, неизменными (в течение определенного промежутка времени). Относи-

«9
тельная стабильность иерархии мотивов предопределяется тем, что личность в целом и мотивы в частности (но не мотивация, которая зависит и от ситуативных факторов) не так уж легко подвергаются изменению. И если изменить или развить мотивационную сферу ребенка относительно легко, то сделать это со взрослым человеком значительно сложнее. Таким образом, невзирая на влияние различных факторов, которые способны изменить иерархию мотивов, есть основания также утверждать о ее относительной стабильности.

1.7. Зависимость уровня мотивации от числа актуализированных мотивов и их побуждающей силы

Как уже упоминалось, деятельность, как правило, побуждается не одним, а несколькими мотивами. Чем больше мотивов детерминирует деятельность, тем выше общий уровень мотивации. Например, когда деятельность побуждается пятью мотивами, то общий уровень мотивации обычно выше, чем в случае, когда активность человека детерминируют только два мотива.

Много зависит от побуждающей силы каждого мотива. Иногда сила одного какого-либо мотива преобладает над влиянием нескольких мотивов, вместе взятых. В большинстве случаев, однако, чем больше мотивов актуализируется, тем сильнее мотивация. Если удастся задействовать дополнительные мотивы, то повышается общий уровень мотивации.

Следовательно, общий уровень мотивации зависит:

- от количества мотивов, которые побуждают деятельность;
- от актуализации ситуативных факторов;
- от побуждающей силы каждого из этих мотивов. Опираясь на указанную закономерность, учитель, тренер или менеджер, стремясь усилить мотивацию своих учеников (подчиненных), должен работать в трех направлениях:

- 1) задействовать (актуализировать) как можно большее число мотивов;
- 2) увеличить побуждающую силу каждого из этих мотивов;

3) актуализировать ситуативные мотивационные факторы.

Например, Виктор начал изучать психологию исключительно из необходимости сдать экзамен. Позже преподавателю удалось привлечь несколько других мотивов (самоутверждение, самореализация, интерес к психологии), что существенно повысило общий уровень мотивации учебы.

Такая закономерность касается также мотивационной саморегуляции. Когда вам необходимо выполнить определенную деятельность, но не хватает мотивации, следует активизировать (задействовать) дополнительные мотивы, которые способны повысить общий уровень мотивации.

Ш* Вопросы для самоконтроля

1. Чем различаются понятия «потребность» и «мотив»?
2. Что такое негативная мотивация?
3. Каково соотношение результативного и процессуального компонентов мотивации?
4. Почему любая деятельность всегда является полимотивированной?

2. Виды мотивов

- Мотив самоутверждения
- Мотив идентификации с другим человеком
- Мотив власти
- Процессуально-содержательные мотивы (интерес к процессу и содержанию деятельности)
- Мотив саморазвития
- Мотив достижения
- Просоциальные (общественно значимые) мотивы
- Мотив аффилиации
- Негативная мотивация

Как упоминалось выше, человека побуждает к деятельности не один, а несколько мотивов. Каждый из них имеет различную силу. Одни мотивы довольно часто актуализируются и оказывают существенное влияние на деятельность человека, другие действуют только в определенных обстоятельствах (и в большинстве случаев являются потенциальными мотивами). Проанализируем подробно некоторые виды мотивов.

2.1. Мотив самоутверждения

Мотив самоутверждения (стремление утвердить себя в социуме) связан с чувством собственного достоинства, честолюбием, самолюбием. Человек пытается доказать окружающим, что он чего-то стоит, стремится получить определенный статус в обществе, хочет, чтобы его уважали и ценили. Иногда стремление к самоутверждению относят к мотивации престижа (стремление получить или поддержать высокий социальный статус).

Мотив самоутверждения является достаточно действенным побудительным фактором, который учителя, тренеры, руководители пытаются актуализировать у своих учеников (спортсменов, подчиненных), усиливая мотивацию к деятельности.

Например, ученик, которому учитель сказал, что он ни на что не способен, что он ничего не достигнет в жизни, пытается доказать другим (в первую очередь учителю), а также себе, что он способен достичь успеха. Стремление самоутвердиться побуждает его преодолевать значительные трудности и много работать ради самоутверждения и достижения поставленных целей.

Футболист «провалился» на соревнованиях и подвел команду. Одноклубники не воспринимают его всерьез, тренер отправил его на скамью запасных, не доверяя ему играть в основном составе. Стремление самоутвердиться, доказать свою значимость побуждает его к усиленной тренировке. Над молодым специалистом, который не производит впечатления компетентного человека, насмехаются коллеги. Затронуто чувство собственного достоинства, самолюбие юноши, а он хочет, чтобы его ценили, уважали, воспринимали как интеллектуала и специалиста. Стремление самоутвердиться будет побуждать его наверстывать упущенное, совершенствовать свои способности и навыки. Таким образом, стремление к самоутверждению, к повышению своего формального и неформального статуса, к позитивной оценке своей личности — существенный мотивационный фактор, который побуждает человека интенсивно работать и развиваться.

2.2. Мотив идентификации с другим человеком

Идентификация с другим человеком — стремление быть похожим на героя, кумира, авторитетную личность (отца, учителя и т.п.). Этот мотив побуждает работать и развиваться. Он является особенно актуальным для детей и молодежи, которые пытаются наследовать других людей в своих действиях.

Мальчик хочет быть таким, как папа, и это побуждает его выполнять физические упражнения.

Юноша, стремясь наследовать выдающегося ученого, много занимается физикой: читает, рассуждает и т.п. Юный футболист пытается наследовать Пеле, Марадону или другого выдающегося спортсмена. Это побуждает его к интенсивной тренировке, проработке определенных технических приемов, которые использовали кумиры.

Авторитет родителей, учителей, знакомых, стремление походить на кумира и наследовать его — существенный мотив деятельности, под влиянием которого ребенок или юноша стремится развиваться (совершенствоваться).

Идентификация с другим человеком приводит к повышению энергетического потенциала индивида за счет символического «заимствования» энергии у кумира (объекта идентификации): появляются силы, вдохновение, желание работать и действовать так, как делал это герой (кумир, отец и др.). Идентифицируясь

с киногероем, подросток становится смелее; отождествляясь с отцом, малыш стремится быть таким же сильным и умным, как его папа.

Учителю, тренеру, руководителю очень важно знать, с кем стремится идентифицироваться ученик (подчиненный), чтобы использовать это для усиления мотивации к деятельности.

Таким образом, наличие образца, кумира, с которым стремились бы отождествляться молодые люди и кого пытались бы наследовать, у кого бы учились жить и работать — важное условие эффективного воспитательного процесса и успешного выполнения деятельности.

2.3. Мотив власти

Мотив власти — это стремление субъекта влиять на людей. Мотивация власти (потребность во власти) — одна из самых главных движущих сил человеческих действий, это стремление занять руководящую позицию в группе (коллективе), попытка руководить людьми, определять и регламентировать их деятельность.

Мотив власти занимает важное место в иерархии мотивов. Действия многих людей (например, руководителей различных рангов) побуждаются мотивом власти. Стремление господствовать над другими людьми и руководить ими — это мотив, который побуждает их в процессе деятельности преодолевать значительные трудности и прилагать огромные усилия. Человек много работает не ради саморазвития или удовлетворения своих познавательных потребностей, а ради того, чтобы получить влияние на отдельных людей или коллектив.

Например, Владимира А. побуждают к учебе не только познавательные или социальные мотивы, но и стремление к власти (поскольку власть в его иерархии мотивов занимает высокое место). Вместе с другими мотивами власть побуждает юношу интенсивно готовиться к занятиям и экзаменам и добиваться лидерства (формального и неформального) в студенческой

фруппе.

Руководителя к деятельности может побуждать не стремление принести пользу обществу в целом или отдельному коллективу, не чувство ответственности (т.е. не социальные мотивы), а мотив власти. В таком случае все его действия направлены на завоевание или удержание власти и составляют угрозу как для дела, так и для структуры, которую он возглавляет. Мотив власти является едва ли не единственным мотивом деятельности, активность которого не следует усиливать, поскольку последствия могут быть ужасными. Актуализация мотива власти способна, конечно, увеличить общий уровень мотивации и побуждать человека к деятельности. Но принимая во внимание нежелательное влияние этого мотива на личность (и вред для коллектива), следует довольно осторожно (в случае невозможности увеличить силу других мотивов) актуализировать этот мотив.

2.4. Процессуально-содержательные мотивы (интерес к процессу и содержанию деятельности)

Процессуально-содержательные мотивы — это побуждение к активности процессом и содержанием деятельности, а не внешними факторами. Человеку нравится выполнять эту деятельность, проявлять свою интеллектуальную или физическую активность. Его интересует содержание того, чем он занимается. Действие других социальных и личностных мотивов (власти, самоутверждения и др.) может усиливать мотивацию, но они не имеют непосредственного отношения к содержанию и процессу деятельности, они являются внешними по отношению к ней, поэтому часто эти мотивы называют внешними, или экстринсивными (далее мы будем использовать последний термин). В случае же действия процессуально-содержательных мотивов человеку нравится (и побуждает к активности) процесс и содержание определенной деятельности. Например, человек занимается спортом, потому что ему просто нравится проявлять свою физическую и интеллектуальную активность (смекалка и нестандартность действий в спорте также является существенным фактором успеха). Индивиды побуждают заниматься спортом процессуально-содержательные мотивы в том случае, когда вызывает удовлетворение процесс и содержание игры, а не факторы, которые не связаны со спортивной деятельностью (деньги, самоутверждение, власть и т.п.).

Студента к изучению физики могут побуждать различные мотивы, в том числе и процессуально-содержательные (познавательные). Студенту нравится получать знания (и это побуждает его к деятельности), у него есть интерес к знаниям, ощущение красоты и гармонии микромира; его может захватывать сила и огромная энергия атома и т.п. Познавательная мотивация проявляется в интересе к содержанию деятельности и является конкретным проявлением процессуально-содержательной мотивации (в случае учебной деятельности). Человека побуждает сам процесс интеллектуальной деятельности: ему нравится мыслить, решать задачи, проявлять различные формы умственной активности.

Ребенку нравится игра, сам процесс и содержание игры побуждает его играть, забывая обо всем на свете.

Смысл деятельности во время актуализации процессуально-содержательных мотивов заключается в самой деятельности (процесс и содержание деятельности является тем фактором, который побуждает человека проявлять физическую и интеллектуальную активность).

Экстринсивные мотивы — это такая группа мотивов, когда побуждающие факторы лежат вне деятельности. В случае действия экстринсивных мотивов к деятельности побуждают не содержание, не процесс деятельности, а факторы, которые непосредственно с ней не связаны (например, престиж или материальные факторы) (Л.Божович, 1968).

Рассмотрим некоторые виды экстринсивных мотивов:

- а) мотив долга и ответственности перед обществом, группой, отдельными людьми;
- б) мотивы самоопределения и самоусовершенствования;
- в) стремление получить одобрение других людей;
- г) стремление получить высокий социальный статус (престижная мотивация). При отсутствии интереса к деятельности (процессуально-содержательной мотивации) существует стремление к тем внешним атрибутам, которые может принести деятельность — к отличным оценкам, к получению диплома, к славе в будущем;
- д) мотивы избегания неприятностей и наказания (негативная мотивация) — это побуждения, вызываемые осознанием некоторых неприятностей, неудобств, которые могут возникнуть в случае невыполнения деятельности. Например, школьника к учебе могут побуждать требования и угрозы родителей, неприятные переживания, которые вызваны негативным отношением к нему, осознание своего неравноправного положения и пренебрежения к нему в кругу более эрудированных одноклассников.

Если в процессе деятельности экстринсивные мотивы не будут подкреплены процессуально-содержательными (т.е. интересом к содержанию и процессу деятельности), то они не обеспечат максимального эффекта. В случае действия экстринсивных мотивов привлекательна не деятельность сама по себе, а только то, что связано с ней (например, престиж, слава, материальное благополучие), а этого часто недостаточно для побуждения к деятельности.

2.5. Мотив саморазвития

Стремление к саморазвитию, самоусовершенствованию — это важный мотив, который побуждает нас много работать и развиваться. По мнению А. Маслоу, это стремление к полной реализации своих способностей и желание ощущать свою компетентность.

Как правило, для движения вперед всегда необходима определенная смелость. Человек часто держится за прошлое, за свои достижения, покой и стабильность. Страх риска и угроза потерять все сдерживают его на пути саморазвития (А. Маслоу, 1996).

Таким образом, человек часто как будто «разрывается между стремлением к движению вперед и стремлением к самосохранению и безопасности». С одной стороны, он стремится к чему-то новому, а с другой — страх перед опасностью и чем-то неизвестным и желание избежать риска сдерживают его движение вперед.

А. Маслоу утверждал, что развитие происходит тогда, когда следующий шаг вперед объективно приносит больше радостей, больше внутреннего удовлетворения, чем предыдущие приобретения и победы, которые стали чем-то обычным и даже надоели нам.

Саморазвитие, движение вперед часто сопровождается внутрличностным конфликтом, но не является насилием над собой. Движение вперед — это ожидание, предвидение новых приятных ощущений и впечатлений.

Некоторые психологи отрицают существование стремления к саморазвитию как самостоятельного мотива деятельности, включая его в структуру других мотивов (таких, как самоактуализация, самоутверждение и т.п.). Однако, по нашему мнению, есть все основания выделять мотив саморазвития в качестве самостоятельного.

Студент побуждается к учебе не только стремлением избежать неприятностей и наказания (негативной мотивацией), материальными стимулами, но также стремлением развиваться, совершенствоваться, двигаться вперед.

Спортсмен, наряду с другими мотивами (такими, как самоутверждение, денежное вознаграждение и т.п.), может побуждаться к деятельности и стремлением к саморазвитию. Он хочет достичь определенного уровня мастерства, постоянно совершенствоваться и продвигаться вперед. Когда удается актуализировать у человека мотив саморазвития, увеличивается сила его мотивации к деятельности. Талант-

ливые тренеры, учителя, менеджеры умеют задействовать мотив саморазвития, указывая своим ученикам (спортсменам, подчиненным) на возможность и важность развиваться и совершенствоваться.

2.6. Мотив достижения

Мотив достижения — это стремление достичь высоких результатов и мастерства в деятельности; оно проявляется в выборе сложных заданий и стремлении их выполнить.

Успехи в любой деятельности зависят не только от способностей, навыков, знаний, но и от мотивации достижения. Человек с высоким уровнем мотивации достижения, стремясь получить весомые результаты, настойчиво работает ради достижения поставленных целей.

Если сравнить двух студентов с одинаковым интеллектом (способностью к учебе), но с различной мотивацией, то их активность, настойчивость в учебе и, конечно же, успеваемость будут существенно отличаться. Юноша с более высоким уровнем мотивации достижения стремится и к более высоким результатам; он добросовестнее учится, ставит перед собой высокие цели, настойчиво работает и, как правило, достигает заметных успехов. Тогда как студент со слабой мотивацией достижения безразличен к своим успехам, цели его не высоки, он не выбирает сложных заданий, не склонен настойчиво и добросовестно работать и соответственно достигает более скромных результатов.

Мотивация достижения (и поведение, которое направлено на высокие результаты) даже у одного и того же человека не всегда одинакова и зависит от ситуации и предмета деятельности.

Проанализируем сказанное выше. У одного ученика сильная мотивация достижения (стремление достичь высоких результатов) на уроках математики и слабая — на уроках музыки и рисования. Один ученик будет настойчивым и добросовестным на занятиях по химии и безразличным к своим результатам по литературе. Кто-то выбирает сложные задачи по математике, а кто-то, наоборот, ограничиваясь скромными целями в точных науках, выбирает сложные темы по литературе, стремясь достичь именно здесь высоких результатов. Что же определяет уровень мотивации в каждой конкретной деятельности? Ученые выделяют четыре фактора:

- 1) значимость достижения успеха;
- 2) надежда на успех;
- 3) субъективно оцениваемая вероятность достижения успеха;
- 4) субъективные эталоны достижения.

2.7. Просоциальные (общественно значимые) мотивы

К этой группе относятся мотивы, связанные с осознанием общественного значения деятельности, с чувством долга, ответственности перед группой или обществом.

В случае действия просоциальных (общественно значимых) мотивов происходит идентификация индивида с группой. Человек не только считает себя членом определенной социальной группы, не только отождествляется с ней, но и живет ее проблемами, интересами и целями.

Личности, которая побуждается к деятельности просоциальными мотивами, присущи нормативность, лояльность к групповым стандартам, признание и защита групповых ценностей, стремление реализовать групповые цели.

Ответственные люди, как правило, являются более активными, чаще и добросовестнее выполняют профессиональные обязанности. Они считают, что от их труда и усилий зависит общее дело.

«Задействуя» идентификационные процессы, которые помогут отождествить человека с группой, можно развить (или во всяком случае актуализировать) просоциальные мотивы. Идентификация является тем механизмом развития мотивации, который будет содействовать их актуализации.

Тренеру важно уметь актуализировать и развивать у спортсменов патриотизм, стремление поддержать славные традиции (или соответствующие чувства к своему клубу). Идентификация с социумом (или с группой) увеличивает общий уровень мотивации и активность спортсмена.

Менеджеру также довольно важно актуализировать корпоративный дух среди своих подчиненных, поскольку без идентификации с группой (с фирмой), а именно с ее ценностями, интересами, целями достичь успеха невозможно.

Общественный деятель (политик), который больше других идентифицируется со своей страной и живет ее проблемами и интересами, будет более активным в своей деятельности, будет делать все возможное ради процветания государства.

Таким образом, просоциальные мотивы, связанные с идентификацией с группой, чувством долга и ответственности, являются важными в побуждении человека к деятельности. Актуализация у субъекта деятельности этих мотивов способна вызывать его активность в достижении общественно значимых целей.

2.8. Мотив аффилиации

Аффилиация (от англ. affiliation — присоединение) — это стремление к установлению или поддержанию отношений с другими людьми, стремление к контакту и общению с ними. Сущность аффилиации состоит в самооценности общения.

Аффилиативное общение — это такое общение, которое приносит удовлетворение, захватывает, нравится человеку (H. Murray, 1938).

Индивид, однако, может общаться и потому, что пытается уладить свои дела, установить полезные контакты с необходимыми людьми. Но в таком случае общение побуждается другими мотивами, является средством удовлетворения других потребностей личности и такое общение с аффилиативной мотивацией ничего общего не имеет.

Целью аффилиативного общения может быть поиск любви (или во всяком случае симпатии) со стороны партнера по общению.

Следующий эксперимент демонстрирует возможности формирования интереса к деятельности через мотив аффилиации и позитивное подкрепление.

Бейсболист университетской команды ощутил беспокойство и тревогу, поскольку соседи по комнате (студенты-психологи) неожиданно перестали с ним общаться: игнорировали его реплики, как будто совсем не замечали его. Когда он однажды случайно взглянул на стену, на которой висела картина, молодые люди спросили: «Тебе нравится эта картина?» Спортсмен, посмотрев на стену и заметив картину, на которую раньше совсем не обращал внимания, ответил: «Нет!» Тогда соседи потеряли к нему интерес и общение на этом закончилось. «Что они нашли в этой картине?» — рассуждал спортсмен, время от времени посматривая на нее. И когда он поднимал глаза на картину, студенты-психологи начинали комментировать: «Чудесный пейзаж, не так ли? Какой колорит, краски, рисунок!..» Однако спортсмен не разделял их восторга. Таким образом, общение студентов-психологов со спортсменом свелось исключительно к обсуждению картины.

Оставаясь один, молодой человек настойчиво рассматривал картину, которая стала единственным каналом связи с соседями по комнате. «Ее следует как можно лучше изучить, возможно, это какая-то выдающаяся картина», — размышлял он. Постепенно он стал различать на картине разнообразные детали, которых раньше просто не замечал: маленький челнок и невысокий человек в нем, а на берегу силуэт девушки. И вдруг возникло ощущение одиночества и тревоги. Как будто это он сам в лодке, а девушка ожидает его. Впоследствии он заметил игру света и теней, обратил внимание на то, что краски меняют цвет в зависимости от расстояния.

Спортсмен вновь и вновь разглядывал картину, делал все новые открытия и наконец пришел к выводу, что неплохо было бы взглянуть и на другие картины.

«Может быть, сходим в музей?» — предложил он соседям. И это явилось свидетельством успеха эксперимента, задуманного психологами.

Спортсмен раньше совсем не интересовался искусством, но за месяц без скучных лекций и наставлений у него сформировали интерес к

живописи.

Данный эксперимент демонстрирует возникновение новых интересов через депривацию и актуализацию аффилиативной потребности. Студенты-психологи создали для спортсмена ситуацию неудовлетворенности аффилиативной потребности (прекратили общаться с ним). Позже дали ему возможность удовлетворить эту потребность только через определенную деятельность (разглядывание и анализ картины). Постепенно психологи формировали связь: *эстетическая деятельность — удовлетворение аффилиативной потребности (потребности в общении)*. Сначала деятельность (анализ картины) была средством удовлетворения аффилиативной потребности. Но в процессе этой деятельности под влиянием психологов спортсмен открывал для себя красоту и эстетическую силу произведений искусства.

Деятельность (живопись) сначала вызвала позитивные эмоции в контексте удовлетворения аффилиативной потребности. Таким образом, через аффилиативную потребность психологи создавали интерес к определенной деятельности.

2.9. Негативная мотивация

Негативная мотивация — это побуждения, вызванные осознанием возможных неприятностей, неудобств, наказаний, которые могут последовать в случае невыполнения деятельности. Например, школьника к учебе могут побуждать требования и угрозы родителей, боязнь получить неудовлетворительные оценки. Учеба под влиянием такого мотива приобретает характер защитного действия и является принудительной.

В случае действия негативной мотивации человека побуждают к деятельности страх перед возможными неприятностями или наказанием и стремление их избежать. Он рассуждает так: *«Если я этого не сделаю, то меня ожидают неприятности»*. Вот что побуждает к деятельности под влиянием негативной мотивации.

Формы негативных санкций, которые можно применять и которые способны актуализировать негативную мотивацию, разнообразны:

- вербальное (словесное) наказание (осуждение, замечание и т.п.);
- материальные санкции (штраф, лишение привилегий, стипендии);
- социальная изоляция (пренебрежение, игнорирование, неприятие группой, социальный остракизм);
- лишение свободы;
- физическое наказание.

Основным недостатком негативных санкций является кратковременность их влияния: они стимулируют к деятельности (или сдерживают от нежелательных поступков) только в период их действия.

Негативная мотивация тем сильнее влияет на поведение человека, чем больше его уверенность в неизбежности наказания. Таким образом, негативная мотивация (и наказание в том числе) — достаточно сильный мотивационный фактор, который способен побуждать человека к деятельности, однако он не лишен многих недостатков и нежелательных последствий.

9* Вопросы для самоконтроля

1. Что такое негативная мотивация?
2. Перечислите основные характеристики процессуально-содержательной (интринсивной) мотивации.
3. Что такое мотивация достижения?
4. От чего зависит общий уровень мотивации любой деятельности?
5. Какие мотивы вы задействовали бы, побуждая школьника к учебной деятельности?

3. Цели и активность личности

- Что такое цель?
- Мотивы и цели. Побуждающее влияние целей
- Целеобразование
- Внешние и внутренние цели. Превращение внешних требований во внутренние цели
- Осознание целей
- фиксация промежуточных результатов деятельности
- Влияние четко определенных целей на эффективность деятельности

3.1. Что такое цель?

Цель — это осознанный, запланированный результат деятельности, субъективный образ, модель будущего продукта деятельности. Иными словами, цель — это то, чего мы стремимся достичь.

Цель организует, побуждает человека к деятельности. Как утверждал А.Леонтьев, развернутая деятельность предусматривает достижение конкретных целей {в определенной последовательности}. Чем более дифференцирована общая (конечная) цель, чем больше выделено этапов и конкретных промежуточных целей, тем легче работать. Достижение определенной промежуточной цели (завершение определенного этапа деятельности) создает ситуацию успеха, дает эмоциональный заряд, побуждает к конечной цели, усиливает мотивацию человека.

Например, я поставил перед собой цель стать мастером спорта. Эту конечную (общую) цель я конкретизировал на этапы (промежуточные цели): освоить некоторые технические приемы, развить свои физические кондиции, скорость и т.п. Достигнув некоторой промежуточной цели (например, овладев каким-либо техническим приемом), я ощущаю прогресс, я доволен. И это вдохновляет меня.

Ц₁ → Ц₂ → Ц₃ → Ц₄ → Lti → конечная цель;

успех 1 → успех 2 → успех 3 → успех 4 → успех окончательный

Выделение промежуточных целей (Ц₁, Ц₂, Ц₃, U_{1,4}) имеет существенное мотивационное значение. Достижение очередной промежуточной цели усиливает мотивацию к деятельности.

3.2. Мотивы и цели. Побуждающее влияние целей

Соотношение мотивов и целей деятельности заключается в том, что мотив выступает как причина (побуждение) постановки тех или иных целей. Чтобы поставить перед собой цель, необходимо иметь соответствующий мотив: самоутверждение, самореализация, материальный стимул, интерес к содержанию деятельности и т.п. (рис. 3).

Например, такая цель, как получение высшего образования, может быть вызвана определенными мотивами (мотивом самоутверждения, материального обогащения и др.). А цель победить на соревнованиях, которую ставит перед собой спортсмен, детерминируется другими соответствующими мотивами.

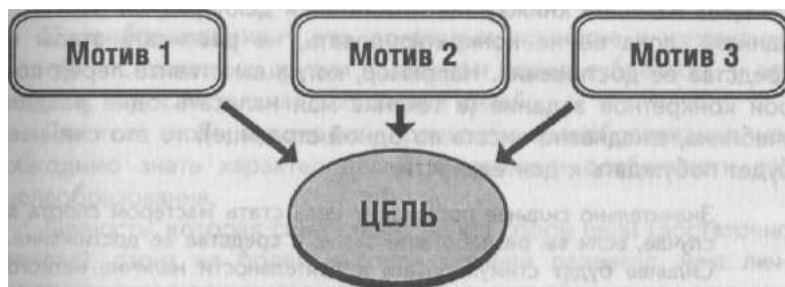


Рис. 3. Соотношение мотивов и цели

А. Цель, как правило, детерминируется несколькими мотивами

Например, цель поехать за границу может побуждаться такими мотивами, как материальный и познавательный интересы, стремление контакта с интересными людьми и т.п.

Проанализируем желание студента получать высокие оценки. Цель хорошо учиться может детерминироваться различными мотивами: интересом к знаниям, стремлением избежать наказания и упреков родителей либо получить одобрение от взрослых. Каждого ученика (студента) побуждает к получению позитивных оценок определенной, свойственный только ему, комплекс мотивов. Зная, какие мотивы определяют стремление человека получать высокие оценки, можно успешно руководить его учебной деятельностью. Понимание мотивации ученика помогает учителю развивать у школьника социально желательные мотивы учебы (ведь значительно лучше, когда активность побуждается таким мотивом, как интерес к знаниям, чем стремлением избежать наказания и упреков взрослых).

Б. Побуждающее действие конкретных и общих целей

Поскольку цели тесно связаны с мотивами, они, как и мотивы, побуждают человека к деятельности. Постановка цели стимулирует человека прилагать соответствующее усилие для ее достижения.

Чем конкретнее цель, тем сильнее она побуждает к выполнению деятельности. Общие цели, пока они не конкретизированы, часто имеют характер деклараций и не стимулируют к деятельности. Конкретизация цели, разработка промежуточных целей (этапов) и средств их достижения — важный мотивационный фактор.

Цель написать книжку так и останется декларацией (или желанием), пока ее не конкретизировать, не расписать этапы и средства ее достижения. Например, когда вы ставите перед собой конкретное задание (в течение мая написать один раздел учебника, ежедневно писать по одной странице), то это сильнее будет побуждать к деятельности.

Значительно сильнее побуждает цель стать мастером спорта в случае, если вы разработаете этапы и средства ее достижения. Сильнее будет стимулировать к деятельности наличие четкого задания, например — проработать в течение месяца определенный технический прием. Важное мотивационное влияние в таком случае будет иметь достижение промежуточной цели: ведь это успех, позитивный результат, который будет побуждать достигать следующие цели.

В, Зависимость побуждающей силы цели от числа детерминирующих ее мотивов

Чем большее число мотивов детерминирует цель, тем сильнее она побуждает к деятельности. Цель, подкрепленная большим числом мотивов, будет сильнее влиять на деятельность человека.

Например, когда цель успешно сдать экзамен побуждается каким-либо одним мотивом, например исключительно желанием получать стипендию, то она будет иметь меньшее влияние, чем в том случае, если эта цель подкреплена большим числом мотивов. Актуализируя дополнительно мотивы самоутверждения (стремление продемонстрировать всем, на что я способен) и саморазвития (осознание необходимости приобретать знания для использования их в работе над собой), можно увеличить мотивационное влияние цели.

Г. Побуждающее влияние близких и отдаленных целей

Сильнее, как правило, нас побуждают к деятельности близкие цели. Например, цель — проработать завтра определенный раздел учебника — будет побуждать вас сильнее, чем цель — прочитать две книжки для сдачи экзамена. В последнем случае можно постоянно откладывать работу «до следующего понедельника». Далекая цель (например, стать в будущем мастером спорта) также имеет меньшее побуждающее влияние, чем близкая цель — проработать в течение недели один технический прием. При наличии конкретной и близкой цели слабее соблазн отложить ее выполнение на будущее.

3.3. Целеобразование

Целеобразование — это, во-первых, принятие и удержание целей, поставленных другим человеком перед субъектом, и во-вторых, самостоятельная постановка целей.

Для того чтобы руководить процессом целеобразования, необходимо знать характер целей человека и особенности его целеобразования.

Личность, которая сама ставит перед собой цели (достаточно зрелая), стоит на более высокой ступени развития, чем личность, которая принимает цели, навязанные ей другими людьми. Умение ставить перед собой цели и работать над их достижением свидетельствует о способности человека к самовоспитанию и саморазвитию.

Эффективное целеобразование (как ставить цели)

Для эффективного целеобразования, четко сформулировав цель (что следует сделать, чего достичь), необходимо осознать следующее:

- 1) значение цели (для чего необходимо достижение этой цели, что это даст);
- 2) способы достижения цели (как работать, какие методы использовать);
- 3) этапы достижения цели (промежуточные цели и этапы их Достижения);
- 4) возможные трудности в достижении цели и пути их предотвращения;
- 5) самоконтроль (формы и методы контроля, насколько выполнение деятельности отвечает целям, насколько успешно идет продвижение к цели).

3.4. Внешние и внутренние цели. Превращение внешних требований во внутренние цели

Психологи различают такие виды целей:

— *объективная цель* (заданная обществом — школой, родителями, окружающими людьми);

— *субъективная, или внутренняя, цель* (самостоятельно поставленная человеком или принятая извне).

Исходя из особенностей целеобразования выделим следующие группы людей:

- 1) *полностью принимающие цели, заданные другими людьми;*
- 2) *частично принимающие;*
- 3) *совсем не принимающие цели других, а стремящиеся к постановке собственной цели.*

Возрастные особенности вносят существенные коррективы в целеобразование. Так, было установлено, что младшие школь-

ники при самостоятельной постановке целей испытывают значительные трудности. Принятие и удержание цели, которая задается другим человеком, также сложны для них (Л. Матюхина, 1984).

Цель, поставленная человеком самостоятельно, усиливает мотивацию, создает позитивное настроение и удерживается дольше. Цель, заданная извне, вызывает меньшую активность человека, имеет меньшую побудительную силу.

Если человек ставит перед собой цель самостоятельно, то он склонен работать над ее достижением значительно больше, чем в том случае, когда перед ним ставят цель (задание) другие люди.

Цель, заданная другим человеком (руководителем, учителем и др.), далеко не всегда становится целью субъекта и в процессе работы может легко извращаться или даже отбрасываться. Человек не всегда автоматически принимает такую цель и стремится ее достичь. Превращение внешних требований в индивидуальные цели — один из вариантов целеобразования.

Общие цели, общественные нормы, требования, задания, исходящие от других людей, могут стать индивидуальными целями субъекта при следующих условиях:

- 1) если они отвечают удовлетворению определенных потребностей личности;
- 2) если они являются этапом или средством удовлетворения потребностей личности.

Подчиненный может получить задание от руководителя, ученик — от учителя. При этом внутренне субъект (ученик, подчиненный) не всегда принимает то, что ему предлагают или навязывают. Поэтому часто в процессе работы человек отказывается от деятельности или меняет цель.

Чтобы внешнее требование было принято, стало намерением субъекта (подчиненного, ученика), необходимо его участие не только в постановке цели, но и в анализе, обсуждении условий ее достижения. В таком случае человек будет выступать не как пассивный исполнитель, а как субъект деятельности (активный деятель). Это содействует большей включенности в деятельность, большей замотивированности (и активности) человека.

Пока внешнее требование (заданное руководителем, учителем и др.) не станет целью субъекта, надеяться на активность человека не приходится.

Цель имеет стимулирующую силу, но ее принятие и удержание субъектом иногда сопряжено со значительными трудностями.

О.Тихомиров различает цели по характеру связи между целью и мотивом:

- 1) *если цель задана извне, то связь формируется от цели к мотиву;*
- 2) *если цель сформулирована самостоятельно, то связь формируется от мотива к цели.*

В процессе формирования мотивации деятельности важно понимать связь цели и мотива. Очень важно придать поставленным извне заданиям личностный смысл и интерес. Вследствие «подключения» некоторых потребностей и мотивов личности цель приобретает автономную побуждающую силу и превращается в мотив-цель (рис. 4) (Л.Матюхина, 1984).

Для превращения внешних заданий (например, заданных руководителем или учителем) в цель субъекта необходимо следующее:

- 1) четко сформулировать цель деятельности (что сделать, что проработать, чему научиться);
- 2) осознать значение деятельности (для чего это необходимо);
- 3) выделить средства достижения цели (как это сделать, с помощью чего);
- 4) проанализировать трудности достижения цели и способы ^{и*} преодоления;
- 5) обеспечить самоконтроль (насколько выполнение отвечает Цели, насколько успешно происходит продвижение к цели).



Рис. 4. Преобразование внешних целей и заданий во внутренние цели субъекта

3.5. Осознание целей

Цели, в отличие от мотивов, осознаются, т.е. человек понимает, почему он ставит перед собой ту или другую цель, осознает отдаленные результаты, которых стремится достичь. А мотив, как правило, не осознается: обычно мы не осознаем того, что нас побуждает к деятельности.

Осознание цели заключается в четком понимании:

- 1) будущего результата деятельности;
- 2) перспектив, которые связаны с достижением цели;
- 3) побочных последствий;
- 4) возможности или невозможности достижения цели;
- 5) иерархии целей, т.е. какие из них являются более важными, а какие — второстепенными;
- 6) отношения целей к способностям (легкие и сложные цели);
- 7) отношения цели к предыдущему результату;
- 8) средства достижения цели.

Осознание цели (сложности, наличия средств достижения и учета собственных возможностей) увеличивает вероятность ее достижения, усиливает мотивацию (активность субъекта). Когда субъект знает, что именно ему поможет добиться цели, когда цель разделяется на относительно несложные этапы, то это усиливает интерес к деятельности, внушает надежду на позитивный результат.

3.6. Фиксация промежуточных результатов деятельности

При продвижении к цели важно отмечать даже незначительные промежуточные результаты, прогресс, позитивные изменения в работе. Это усиливает мотивацию к деятельности, увеличивает активность. Для этого необходимо, чтобы субъект четко осознавал, что он умеет делать и что необходимо сделать.

фиксацию промежуточных результатов можно проводить таким образом.

Человек против каждого пункта своей работы отмечает промежуточные результаты деятельности:

+ выполнил, усвоил;

- + в основном выполнил, усвоил;
- + частично выполнил, усвоил;
- не выполнил.

Например, если ваша цель — овладеть методом решения физических задач, вы можете выделить отдельные аспекты (виды деятельности, которые нуждаются в проработке).

Ориентируясь по предыдущим результатам деятельности, можно планировать, над чем следует дополнительно поработать, что еще не усвоено, какая цель еще не достигнута.

Возможность количественно оценить результаты работы (в баллах, процентах) облегчает оценку сравнения результатов деятельности и вызывает стремление улучшить предыдущее достижение.

Например, при изучении иностранного языка можно количественно фиксировать результаты увеличения словарного запаса по определенной теме. Осознание того, что на первом занятии вы смогли усвоить и воспроизвести только 18 из 50 новых слов по теме, будет побуждать вас улучшить собственное достижение. По окончании второго занятия вы воспроизвели уже 28 слов из 50, что свидетельствует о значительных успехах. Вы удовлетворены. С нетерпением ожидаете следующего занятия, чтобы улучшить собственное достижение. На третьем занятии вы воспроизводите (и усваиваете) уже 37 новых слов. *Это победа над собой/ Успех* вдохновляет вас. Вы с удовольствием переходите к следующей теме, ожидая дальнейших успехов в работе. Такой способ фиксации промежуточных результатов помо^{1x61} в работе и усилит уровень мотивации учебы или профессиональной деятельности.

3.7. Влияние четко определенных целей на эффективность деятельности

Согласно результатам исследования Л.Славиной, четкое обозначение цели деятельности приводит к исключительно высокому мотивационному эффекту. Когда субъект сам ставит перед собой цель, то он может выполнить большой объем работы.

В ходе исследования Л.Славина отмечала, что некоторые дети, когда им предлагали интересную, но неопределенную по объему работу, самостоятельно ставили перед собой цель: «Хорошо, я выполню столько-то», — заявляли они экспериментатору и работали до конца без перенасыщения и усталости. Когда дети четко очерчивали объем работы (выполнить столько-то), то работали более организованно и настойчиво, поскольку были более замотивированными, чем те дети, которые только выполняли указания старших. Можно утверждать, что дети начинали руководить своей деятельностью на основе целеобразования (самостоятельной постановки целей). Это имело сильный стимулирующий эффект.

Четко поставленная цель предоставляет возможность изменить характер деятельности и способна отдалить (преодолеть) психическое перенасыщение, усталость и распад деятельности. Введение условий, которые регламентировали деятельность (например, инструкция выполнить определенный объем работы — не больше и не меньше), изменяло характер деятельности ребенка. Во время первой серии экспериментов (когда позволялось выполнить столько, сколько сумеют) почти все дети выполнили работу по объему вдвое большую, чем когда их деятельность регламентировали.

Ш* Вопросы для самоконтроля

1. Чем отличается действие конкретных и общих целей на мотивацию и активность?
2. Как четко определенные цели влияют на эффективность деятельности?
3. Почему фиксация промежуточных результатов деятельности усиливает мотивацию и активность?
4. Что такое внешние и внутренние цели?

4. Успех и неудача. Реакции на неудачу и мотивация

- Причины неудачи и условия успеха
- Снижение мотивации достижения (т.е. стремления к успеху) под влиянием реакций окружающих людей
- Реакции на неудачу
- Защитные реакции на неудачу
- Риск и смелость в достижении успеха

Каждая личность, какой бы талантливой она ни была, на определенном этапе своей жизни претерпевает неудачу. Чем смелее и решительнее действия, тем выше риск и вероятность поражения.

Неудачу нужно уметь пережить. Для того чтобы развиваться, совершенствоваться, недостаточно только одерживать победы. Проанализировав причины неудач, сделав выводы из уроков прошлого, человек делает шаг вперед в собственном развитии. Кто умеет использовать уроки прошлого и учиться на собственном опыте, тот имеет большие шансы достичь успехов в будущем.

4.1. Причины неудачи и условия успеха

Неудача не является чем-то случайным, простым стечением обстоятельств. Ее причины следует искать в личностных факторах, в низком уровне мотивации, в отсутствии компетентности. Часто причины неудачи состоят в том, что человек игнорирует объективные условия, не учитывает материальную, общественную и психологическую действительность.

Одним из факторов, который приводит к неудаче, может быть необоснованный оптимизм в принятии решений. Люди слишком часто переоценивают собственные шансы достичь цель. Таким образом, субъект увеличивает мотивацию к смелым, рискованным действиям, в то же время он блокирует рациональную оценку возможностей и объективных условий.

Оценка условий — это не только анализ того, что происходит сейчас, но также и предвидение ситуаций, которые могут возникнуть в будущем. Умение предусмотреть то, что может произойти, оценить вероятность — вот ключи к успеху.

Биографии выдающихся людей, которые достигли больших успехов, свидетельствуют, что они умели не только адекватно оценить условия, но и определить, когда и где вероятность достижения цели наибольшая. Эти люди чувствовали, когда и где начинать свои триумфальные действия.

Человек может адекватно оценить условия, выбрать оптимальную программу действий, но претерпевает неудачу при первой попытке ее реализации. Успешное выполнение деятельности возможно только при условии сильной мотивации (которая определяет настойчивость в реализации замыслов). Планы часто не реализуются потому, что человеку недостает целеустремленности, настойчивости, смелости и он не имеет надлежащей мотивации для их реализации. Продуцировать идеи, составлять совершенные программы и планы — недостаточное условие успеха. Необходимо также определенное мотивационное напряжение, связанное с реализацией программ и планов.

Что же мешает систематическому стремлению к цели? Часто стремление к успеху бывает недостаточно устойчивым и сильным, что предопределяет быстрый отказ от деятельности. Иногда люди мобилизуют всю свою энергию и время на подготовку к деятельности, а потом у них не хватает сил для ее выполнения, для преодоления преград. Часто первые позитивные результаты становятся заметными только через определенный промежуток времени. Даже незначительного успеха иногда приходится ожидать достаточно долго. Большинство людей сориентировано на быстрый успех. Сам процесс деятельности приносит им мало удовольствия. А для длительной мотивации только результативной установки недостаточно, необходимо также увлечение процессом деятельности (Ю.Козелецкий, 1979). Люди не всегда являются достаточно зрелыми, чтобы выполнять деятельность без начальных подкреплений. Наименьшего успеха, одобрения, признания (что составляет суть позитивного

подкрепления) приходится ожидать достаточно долго. Нетерпеливое стремление достичь немедленного результата является существенным недостатком многих людей.

4.2. Снижение мотивации достижения (т.е. стремления к успеху) под влиянием реакций окружающих людей

Почему определенная часть людей (а в нашем обществе таких довольно много) не стремится к успеху? Успех часто связан с опасностью, тревогой и фрустрацией в процессе деятельности, а также может вызывать у окружающих зависть и агрессию. Только человек, который способен преодолеть зависть, недоброжелательность, предубежденное отношение других к собственным успехам (справиться с давлением и требованиями окружения и сберечь свое «Я»), способен сохранять мотивацию к деятельности. Легче всего слиться с «серой массой», быть таким, как все. В таком случае гарантировано позитивное отношение к тебе, ведь счастливых любят далеко не все (Ю.Козелецкий, 1979).

Успешному продвижению могут чинить препятствия:

- руководство будет видеть угрозу своему имиджу, статусу, должности;
- друзья будут завидовать.

Такое влияние окружающих снижает стремление к успеху у некоторых индивидуумов. Таким образом, давление, зависть, различные формы социального контроля — это факторы, которые снижают мотивацию к деятельности.

4.3. Реакции на неудачу

Реакции людей на неудачу более разнообразны, чем реакции на успех. Они могут быть конструктивными и деструктивными, рациональными и эмоциональными, нормальными и патологическими.

Конструктивная реакция на неудачу предусматривает, что неудача не снижает, а наоборот, усиливает мотивацию. Вследствие конструктивной реакции на неудачу, осознав собственные недостатки, человек увеличивает расходы энергии и времени на достижение цели, а не прекращает деятельность. Субъект начинает анализировать причины неудачи, и это увеличивает вероятность достижения успеха в будущем. Индивидуум, который начал какое-либо дело (предприниматель, реформатор и др.), не сгибается под ударами первых неудач, а начинает еще настойчивее работать для достижения цели. Он, как правило, с удвоенной энергией берется за реализацию следующих целей. Неудача в случае конструктивной реакции на нее закаляет характер, увеличивает настойчивость и уровень мотивации.

Конструктивная реакция проявляется не только в сфере мотивации, но и в познавательной сфере. Потерпев неудачу, человек склонен изменять программу действий и совершенствовать стратегию. Он учится на своих ошибках и накапливает опыт. Часто человек меняет несколько дерзкий и авантюристический принцип «все или ничего» на принцип «небольших шагов». Человек уже не стремится мгновенно достичь всего. Он довольствуется незначительными стабильными успехами, которые приближают его к цели, при этом:

- конечная цель разбивается на большое число подцелей;
- расширяется временная перспектива;
- совершенствуются средства достижения целей;
- человек привлекает к делу сообщников, ведь самому очень сложно добиться цели;
- человек начинает действовать более гибко, ведь неудача научила его, что реальность (люди, обстоятельства) сопротивляется значительно сильнее, чем ожидалось.

Мотивационные и познавательные изменения, совершенствование программ действий и методов их реализации гарантирует большую вероятность успеха следующих действий.

Деструктивная реакция на неудачу. У определенной категории людей неудача может снижать самооценку, формировать комплекс неполноценности и беспомощность. Человек начинает ощущать себя пассажиром, который едет в вагоне третьего класса. Такое чувство дезорганизует активность, а часто может стать причиной полного отказа от дальнейшей деятельности. Неудача в определенных ситуациях может вызывать экзистенциальный кризис.

Деструктивные реакции могут быть направленными как на себя, так и на других людей. Субъект, который не принимает себя, сталкивается также с трудностью в установлении неформальных отношений с окружающими. Может проявляться агрессивная реакция относительно тех, кому счастье улыбнулось больше.

4.4. Защитные реакции на неудачу

Защитные реакции (вытеснение, рационализация и т.п.) — также недостаточно эффективная форма реакции на неудачу.

Вместо того, чтобы осознать причины поражения и свои слабости, человек начинает защищать собственное «Я».

Психологическая защита как реакция на неудачу предохраняет, конечно, психику от лишних перегрузок и волнений, поддерживает самооценку на надлежащем уровне, но не является конструктивным разрешением проблемы. Защитные механизмы усиливают самооценку, у некоторых людей могут даже поддерживать мотивацию на надлежащем уровне, однако их роль часто негативная.

Проанализируем некоторые механизмы психологической защиты личности как реакцию на неудачу.

Вытеснение. Человек вытесняет из своей памяти неудачи и все, что с ними связано. Напротив, успехи, даже незначительные, постоянно актуализируются в сознании и поддерживают ценность своего «Я». Человек как будто «забывает», что он потерпел неудачу. Это предохраняет психику от возникновения внутриличностного конфликта, лишних перегрузок и волнений, поддерживает позитивный образ своего «Я» и самооценку. Но вытеснение из сознания всего, что связано с неудачей, не является конструктивным решением проблемы (поскольку, вытесняя то, что нам неприятно, мы только временно избавляемся от неудовольствия). В подсознании переживание неудачи продолжает существовать и время от времени напоминает о себе.

Рационализация. Субъект, который оказался несостоятельным решить проблему и потерпел неудачу, часто объясняет («рационализирует») это внешними обстоятельствами, недоброжелательным отношением других людей, а не собственным бессилием и отсутствием способностей. Такое объяснение («рационализация») как реакция на неудачу помогает временно избежать снижения самооценки и защищает образ своего «Я».

Рационализация — это псевдоумное, псевдорациональное объяснение причин собственных неудач (и мотивов действий) с целью самооправдания и поддержки своего «Я» на надлежащем уровне. Истинные причины неудач при этом не осознаются или не понимаются, поскольку осознание их привело бы к потере самоуважения.

Когда актуализируется рационализация, человек, отвечая на вопросы, почему он потерпел неудачу (или совсем не выполнил задание), как правило, называет социально-желательные для поддержки своего «Я» факторы.

Так, руководитель учреждения ссылается на невозможность «при таких условиях что-нибудь делать», а настоящая причина может состоять в отсутствии у него настойчивости в работе. Осознание собственной несостоятельности было бы болезненным для его «Я» (далеко не все склонны признавать свою слабость и необходимость самоусовершенствования). Вот потому и вступает в действие рационализация как механизм психологической защиты личности.

Значительно легче для психики некоторых людей оправдаться, ссылаясь на внешние обстоятельства, на преграды со стороны других людей, на отсутствие определенных средств. Тяжелее признать собственные недостатки и начать работать над ними.

Если человек не склонен защищаться и рационализировать, не извращает настоящие причины неудачи, то он признает свои

слабости, недостатки и призадумывается над тем, как их преодолеть.

Хотя механизмы психологической защиты поддерживают самооценку и образ-Я на надлежащем уровне и защищают психику от перегрузок, однако они не дают возможности осознать настоящие причины поражения и не содействуют развитию личности.

4.5. Риск и смелость в достижении успеха

Риск и смелость играют существенную роль в управлении, в процессе принятия решений, защищают от консерватизма и конформизма. Определенная мера риска необходима и ученому, и предпринимателю, и политику. Благодаря рискованным действиям человек способен выигрывать, побеждать соперника и обстоятельства. Но необоснованный риск приводит к поражению: рискуя, человек может потерять все. Нехватка смелости (физической, гражданской, творческой) и осторожность в действиях мешают достижению целей. Руководитель, который боится рисковать, теряет способность развиваться и достигать высоких целей.

Риск и авантюра - это попытка освободиться от ограниченности настоящего времени, от давления обстоятельств, это проявление стремления достичь чего-то большего. Жизнь человека - это не только механическая адаптация к требованиям окружения, но и попытка освободиться от внешних детерминаций (Ю.Козелецкий, 1979).

Смелость (склонность к риску) как черта личности

Смелые люди склонны принимать рискованные решения, поскольку опасность и азарт для них являются позитивными категориями. Смелчаки превращают жизнь в своеобразные приключения, постоянно рискуют и пренебрегают опасностью.

А есть и такие люди, которые держатся за старое, избегают риска, действуют осторожно, взвешивая все «за» и «против». Они выбирают цель, вероятность достижения которой достаточно высока. Это гарантирует им спокойную и стабильную жизнь.

Смелость и склонность к риску как черта личности в различных условиях проявляются по-разному. Одни и те же люди выбирают различный уровень риска в зависимости от обстоятельств и условий.

Рискованность и осторожность

Смелость (склонность к риску) — не самоцель, а лишь средство достижения успеха. Но эффективность деятельности и достижение целей зависят не только от смелости и способности рисковать. Интеллект, опыт, мотивация, организованность, обстоятельства также определяют эффективность любой деятельности. В этом списке смелость занимает далеко не первое место. Без соответствующего уровня мотивации на успех в деятельности не стоит и надеяться.

Зависимость между смелостью (склонностью к риску) и эффективностью деятельности достаточно сложна и неоднозначна. Высокий уровень смелости (особенно в переходный, критический период) играет позитивную роль в деятельности человека и может обеспечить успех.

Благодаря ей субъект может контролировать страх и принимать рискованные (но адекватные) решения.

Способность, компетентность, опыт облегчают выбор наиболее оптимальных вариантов достижения цели, а смелость и мотивационные структуры обеспечивают их реализацию.

Смелость может также играть и негативную роль, снижать эффективность деятельности. Это случается тогда, когда смелые действия не являются следствием умного расчета и лишены рациональности. Смелость, которая не контролируется разумом, может привести к драматическим последствиям.

Таким образом, успех в деятельности обеспечивается оптимальным сочетанием смелости и рационализма.

Возрастные особенности склонности к риску

Степень риска и мера смелости зависят от возраста индивида. Молодые люди, как правило, больше склонны рисковать, чем пожилые. Рискованность, лишенная опыта и мудрости, бессмысленна, нерациональна, неумна. Глубже познавая мир, человек принимает более рациональные и взвешенные решения. Случается, что приобретенная с опытом рассудительность и осторожность полностью лишают человека смелости, и он становится консерватором, главная цель которого — сохранение порядка и стабильности.

Молодые люди сориентированы в будущее; они стремятся навязать миру собственный порядок, пытаются выйти за границы сложившихся структур. Именно поэтому они склонны к риску и опасным поступкам. Причем часто они прибегают к рискованным поступкам из-за отсутствия предвидения возможных последствий, пренебрегают опасностью, не учитывают эффективность риска.

Самодетерминация и риск

Люди склонны к большему риску в произвольных действиях (когда сами выбирают действия и определяют ситуацию), чем в обязательных.

Бизнесмен скорее будет рисковать тогда, когда является «источником», причиной собственной активности, нежели когда действия навязывают ему другие люди, а он лишь вынужден их выполнять. Индивидуумы, которые ощущают себя «пешками», рискуют реже. Только собственная идея и самостоятельно принятое решение побуждают к смелым, и даже рискованным действиям. Человек стремится проверить свои идеи и реализовать собственные замыслы и планы.

Ученый, вдохновленный какой-либо идеей, способен на значительный риск, связанный с ее проверкой. Бизнесмен и менеджер могут пренебрегать опасностью ради реализации собственных решений.

Рост уровня риска индивидуума в группе

В ходе совместной деятельности люди действуют смелее и рискованней, чем индивидуально.

Существует несколько гипотез для объяснения закономерности «увеличения риска в группе». Одна из них — размывание (диффузия) ответственности в группе. Ответственность распределяется между всеми членами коллектива, и вследствие этого страх перед будущими последствиями снижается.

Некоторые исследователи связывают эту закономерность с ролью вождей и лидеров, которые демонстрируют большую смелость и являются образцом для всех членов группы (благодаря силе внушения и другим средствам влияния).

Риск и авантюра как стиль жизни

В рискованных действиях человека привлекает также неожиданность и неопределенность результатов. Риск и авантюра привлекают, ибо предоставляют возможность заменить будничность существования чем-то новым, необычным, помогают избавиться от однообразия жизни. Жизнь человека становится приключением. Стремление выйти за границы настоящего, попытка получить значительно больше, чем имеешь, причем мгновенно, а не с помощью медленных, постепенных действий, — вот причины авантюризма и склонности к риску.

Вопросы для самоконтроля

1. Почему под влиянием реакций окружающих людей снижается стремление к успеху?
2. В чем заключается роль риска и смелости в достижении успеха?
3. Какие типы защитных реакций на неудачу выделяют психологи?
4. Почему возрастает уровень риска индивидуума в группе?

5. Зависимость уровня достижений от силы мотивации

- Оптимум мотивации. Закон Еркаса-Додсона
- Оптимум мотивации и сложность заданий

- Избыточная мотивация (перемотивация)
- Мотив успеха и перемотивация
- Временная отдаленность цели и пере мотивация

5.1. Оптимум мотивации. Закон Еркаса-Додсона

Исследователей проблемы мотивации волнуют следующие вопросы. Приводит ли высокий уровень мотивации к высоким достижениям? Следует ли привлекать дополнительные мотивы (создавая ситуацию соревнования, актуализируя чувство ответственности и др.) для улучшения уровня достижений? Кто будет лучше выполнять деятельность: высоко мотивированный человек или средне мотивированный? Где тот оптимальный уровень мотивации (оптимум мотивации), при котором деятельность будет выполняться наилучшим образом?

Известно, что для того, чтобы осуществлялась деятельность, необходима достаточная мотивация. Однако, если мотивация слишком сильна, увеличивается уровень активности и напряжения, вследствие чего в деятельности (и в поведении) наступают определенные разлады, т.е. эффективность работы ухудшается. В таком случае высокий уровень мотивации вызывает нежелательные эмоциональные реакции (напряжение, волнение, стресс и т.п.), что приводит к ухудшению деятельности.

Экспериментально установлено, что существует определенный оптимум (оптимальный уровень) мотивации, при котором деятельность выполняется лучше всего (для данного человека, в конкретной ситуации). Например, уровень мотивации, который условно можно оценить в семь баллов, будет наиболее благоприятным. Последующее увеличение мотивации (до 10 и более) приведет не к улучшению, а к ухудшению эффективности деятельности. Таким образом, очень высокий уровень мотивации не всегда является наилучшим. Существует определенная граница, за которой дальнейшее увеличение мотивации приводит к ухудшению результатов.

Вообразите, что субъекта к деятельности побуждают следующие мотивы:

- 1) процессуально-содержательный мотив (интерес к содержанию деятельности) (4 балла);
- 2) гражданский мотив (чувство ответственности перед обществом) (3 балла);
- 3) самоутверждение (4 балла).

Общий уровень мотивации составляет 11 баллов.

Возникает вопрос: стоит ли увеличивать уровень мотивации, актуализируя дополнительно другие мотивы? Можно актуализировать, например:

- 4) материальное поощрение (4 балла);
- 5) соревновательную мотивацию (5 баллов);
- 6) негативную мотивацию (5 баллов).

Таким образом, можно увеличить общий уровень мотивации с 11 до 25 баллов, т.е. на 14 (4+5+5) баллов. Но следует ли это делать? Будет ли это положительно отражаться на эффективности деятельности? Избыточная мотивация (перемотивация) может повлечь за собой ухудшение уровня достижений, поскольку возникнет слишком сильное напряжение (т.е. определенные нежелательные эмоциональные проявления будут негативно отражаться на течении деятельности).

Экспериментально установлено, что при слабой и чрезвычайно сильной мотивации эффективность деятельности невысока, а оптимальный (не всегда средний, а именно оптимальный!) уровень мотивации является наиболее благоприятным. Такую зависимость называют законом Еркаса-Додсона. Эти ученые еще в 1908 г. установили, что для того, чтобы научить животных проходить лабиринт, наиболее благоприятной является средняя интенсивность мотивации (она задавалась интенсивностью ударов тока).

Закон Еркаса—Додсона — зависимость качества (производительности) выполнения деятельности от интенсивности (уровня) мотивации (рис. 5). Согласно этому закону, вследствие увеличения интенсивности мотивации качество деятельности сначала увеличивается, но после прохождения точки наиболее высоких показателей успешности деятельности (оптимума мотивации) постепенно уменьшается (Ж.Ньюттен, 1973).

Уровень мотивации, при котором деятельность выполняется максимально успешно, называется *оптимумом мотивации*.

Оптимум (оптимальный уровень) мотивации не обязательно является соединим показателем ее силы.



Рис. 5. Зависимость продуктивности деятельности (уровня достижений) от уровня интенсивности мотивации

Установить оптимальный уровень мотивации непросто. Для каждого комплекса мотивов (вида мотивации) он будет различным. Например, для негативной мотивации и наказания оптимум будет одним, а для одобрения — другим. Даже для различных видов одобрения оптимум будет различным.

Почему же чрезвычайно высокий уровень мотивации может приводить к уменьшению эффективности деятельности? На первый взгляд кажется, что должно быть наоборот: чем больше мотивов деятельности активизируется (т.е. чем выше уровень мотивации), тем выше должна быть производительность (результативность) деятельности. Но не принимается во внимание, что при очень высокой мотивации растут напряжение, тревожность, стресс, которые приводят к дезорганизации деятельности. Когда человек очень замотивирован (например, ощущает большую ответственность или слишком боится наказания), то, очевидно, возможно снижение уровня достижений. А если чувство ответственности или страх наказания выражены умеренно, то это является позитивным побуждающим фактором и увеличивает эффективность деятельности.

Проблема оптимума мотивации имеет практическое значение. Например, важно знать, какое вознаграждение (оплата) является наиболее оптимальным, т.е. будет вызывать наибольшую эффективность деятельности и наивысший уровень достижений. Ведь когда человеку за одинаковую работу обещают различную оплату (1 доллар, 10, 100 или 1000 долларов), следует ожидать, что уровень напряжения и производительность (эффективность) деятельности у него будут различными. Так, при возможности получить 1 млн долларов уровень мотивации (и уровень напряжения) будет очень высок, что даже может повлечь за собой дезорганизацию работы (если этому будет сопутствовать страх или напряжение). Конечно, уровень (сила) мотивации и напряжения зависят не только от размера денежного вознаграждения, но и от специфики деятельности, особенностей конкретного человека и прочих факторов.

Очень важно установить оптимальный уровень мотивации именно для данной деятельности и для определенного субъекта,

поскольку для каждого вида деятельности существует свой оптимум мотивации.

Таким образом, с увеличением мотивации качество выполнения деятельности и уровень достижений увеличиваются, но если уровень мотивации переходит оптимум, эффективность деятельности ухудшается. При избыточной мотивации следует ожидать снижения производительности деятельности и уровня достижений.

С ростом мотивации растет также интенсивность усилий и настойчивость в выполнении задания. Но с увеличением интенсивности усилий и настойчивости количественная и качественная сторона достижений улучшается не автоматически.

Большая настойчивость при определенных условиях улучшает результаты деятельности (количество и качество). Высокий уровень мотивации (интенсивность усилий) при выполнении легких заданий на скорость может улучшить результаты (количественный аспект). Но улучшит ли это и качество достижений (особенно при выполнении сложных заданий)?

Между силой мотивации деятельности и эффективностью выполнения заданий существует связь, которую можно изобразить в виде колоколобразной кривой. С ростом мотивации (и соответственно активности и усилий) эффективность деятельности постепенно увеличивается до определенного уровня, а начиная с некоторого показателя мотивации (оптимума) — уменьшается. Таким образом, максимальной эффективности соответствует не максимальная, а оптимальная сила мотивации.

5.2. Оптимум мотивации и сложности заданий

Оптимум мотивации зависит от уровня сложности заданий: Для выполнения легких заданий оптимальной будет более сильная мотивация; для сложных заданий адекватной является слабая мотивация.

Очевидно, что в случае выполнения «легкой» деятельности чрезвычайная сила мотивации не вызывает нарушений поведения и деятельности, но такая опасность существует при выполнении сложных заданий. Если при выполнении сложных заданий задать сильную мотивацию, то может возникнуть перенапряжение, волнение, стресс и как следствие этого дезорганизация деятельности, ухудшение ее эффективности (Ж.Ньюттен, 1973).

Таким образом, очень важными являются вопросы: получает ли человек оптимальную для задания определенной сложности мотивацию и нет ли при этом перемотивации?

Оптимум мотивации для каждого задания различен. В 1908 г. Еркс и Додсон провели экспериментальное исследование, чтобы установить зависимость эффективности работы от уровня мотивации, в ходе которого использовали три уровня мотивации: слабые, средние или сильные разряды электрического тока как наказание за ошибки. Кроме того варьировалась и сложность заданий: сложное, средней сложности и легкое.

Результаты исследования показали, что в каждом из трех случаев существует свой оптимум мотивации, при котором эффективность деятельности является наивысшей. Таким образом, оптимум мотивации зависит также от сложности задания (рис. 6).

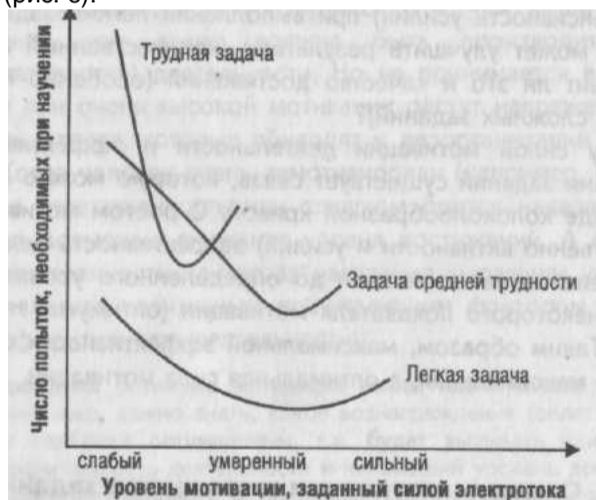


Рис. 6. Закон Еркаса-Додсона

(из книги Young P.T. Emission in man and animal.— N.Y., 1943)

В соответствии с законом Еркаса—Додсона, в случае сложного задания оптимальной будет слабая мотивация, тогда как при легком задании оптимальной будет сильная мотивация. Для наилучшего выполнения сложного задания необходима умеренная мотивация. Очевидно, что для легкого задания избыточная мотивация не вызывает нарушений поведения и снижения эффективности деятельности, но такая опасность возникает в случае выполнения сложных заданий.

Увеличение мотивации (активности, усилий) может ухудшать результаты деятельности (качество достижений), если деятельность достаточно сложна. У исследуемых вызвали высокий уровень усилий с помощью соответствующей инструкции (методика «рекорд»), ставя перед ними непосильные цели. Оказалось, что чрезвычайно сильная мотивация, большое стремление решить сложные задачи (максимальные усилия) увеличивало число ошибок. При выполнении сложного задания ошибок было значительно больше, чем при выполнении легкого. Таким образом, при усилении мотивации количество и качество результатов деятельности могут меняться в противоположном направлении: количество будет расти, а качество — ухудшаться. Перемотивация может негативно влиять на качество достижений. Для каждого задания существует своя оптимальная сила мотивации, при которой деятельность выполняется наиболее эффективно. Экспериментально установлено, что в процессе решения сложных сенсомоторных задач очень высокая мотивация (активность) приводит к нарушениям в обработке информации: увеличение количества происходит за счет качества.

Парадоксальный на первый взгляд вывод о том, что слишком сильная мотивация ухудшает достижение, объясняется увеличением эмоционального напряжения и волнения, которое приводит к снижению эффективности работы. От роста усилий увеличивается не качество, а лишь количественный показатель Достижений (Х.Хекхаузен, 1986).

5.3. Избыточная мотивация (перемотивация)

Если мотивация слишком сильна, существует угроза возникновения нежелательных эмоций (волнения, стресс и т.п.), вследствие чего эффективность деятельности снижается. Когда субъект и так достаточно замотивирован и активно действует, то, если дополнительно его стимулировать, может возникнуть

«перемотивация» и дезорганизация деятельности. Чтобы деятельность выполнялась продуктивно, необходима достаточная мотивация. Однако, если мотивация слишком сильная, появляются определенные нежелательные эмоциональные проявления (напряжение, волнение, стресс) при выполнении деятельности. При перемотивации в работе возникают признаки нежелательных эмоций. Существует оптимум мотивации, за пределами которого возникают нежелательные эмоциональные проявления. Если уровень мотивации превышает оптимум, то эффективность деятельности снижается.

В тех случаях, когда человек чрезвычайно заинтересован в каком-либо сложном деле, слишком высокая мотивация может

привести к ухудшению качества работы. Человек начинает ощущать волнение или тревогу, что снижает эффективность деятельности и уровень достижений.

Приведем следующий пример: абитуриент сдает вступительный экзамен. Следствием перемотивации будет волнение, напряжение, дезорганизация деятельности (что отразится на снижении результатов тестирования или экзаменов). Другой пример: если спортсмена, который достаточно замотивирован и заинтересован в высоких достижениях, дополнительно стимулировать (например, стимулируя чувство ответственности), то иногда возникает ситуация перемотивации. Особенно ярко феномен перемотивации проявляется перед экзаменами, выступлениями, соревнованиями, перед выполнением важных ответственных дел в сжатый срок. Это, конечно, актуализирует ряд социальных мотивов, что и вызывает перемотивацию. Возникающее при этом волнение достаточно типично. В присутствии других людей человек демонстрирует худшие результаты. В таких условиях далеко не все способны творчески работать. Школьник, который успешно работает за партой, часто волнуется и сбивается, когда его вызывают отвечать к доске.

5.4. Мотив успеха и перемотивация

Е.Энтин пытался экспериментально доказать зависимость эффективности деятельности от силы мотивации. Сила мотивации в ходе его экспериментов варьировалась предоставлением индивидуальной или публичной обратной связи относительно результатов. В первом случае результаты деятельности объявлялись на следующий день под анонимным числовым кодом (частная обратная связь), а во втором — при объявлении результатов сообщали полное имя и каждый знал о достижении другого.

При **частной обратной связи** возможна только самооценка результатов, оценка же со стороны других исключается. В этом случае качество достижений было лучшим в группе испытуемых с сильным мотивом успеха. Увеличение уровня достижений (под влиянием силы мотива успеха) объясняли тем, что в этих случаях не было достигнуто оптимальной мотивации.

А при **публичной обратной связи** (когда о результатах каждого могли знать все) к силе мотива успеха прибавлялись сила мотивов самоутверждения и аффилиации. В результате этого общий уровень мотивации мог перейти оптимум (вызывать перемотивацию). Таким образом, публичное объявление результатов было значительным мотивационным фактором, что существенно увеличивало общий уровень мотивации, который переходил границу оптимума.

При предоставлении внешней стимуляции (групповое соревнование, стимуляция со стороны экспериментатора, ожидание вознаграждения) у *исследуемых с сильным мотивом успеха* заметно ухудшались достижения в решении задач.

У *исследуемых со слабо выраженным мотивом достижения* создание ситуаций избыточной мотивации (групповое соревнование, ожидание вознаграждения, требования экспериментатора), наоборот, улучшало результаты. В группе со слабым мотивом достижения с увеличением мотивации наблюдался постоянный рост эффективности деятельности (числа правильно решенных задач).

В ходе исследований, проведенных Соррентино и Шепар-дом, была установлена прямая зависимость между силой мотивации и достижением в плавании. Во время ситуации индивидуального и группового соревнования спортсмены, которые были сгруппированы по мотивам аффилиации и достижения, показали ожидаемые отличия в плавании на скорость. Негативного влияния избыточной мотивации на достижение у спортсменов с сильными мотивами аффилиации и успеха не наблюдалось. И наоборот, в групповом соревновании они продемонстрировали лучшие результаты. Отсутствие негативного влияния избыточной мотивации в этом случае объяснялось тем, что ситуация для спортсменов была достаточно знакомой и типичной.

Авторы

Этот игглеппваима ЛППУГТИЛИ. ЧТО УХУДШВНИЕ ДОСТИЖВНИИ вследствие избыточной мотивации имеет место только при выполнении новых заданий и в незнакомых условиях. Большое значение может иметь не только новизна, но и тип задания {задание на количество или качество, на решение проблем или проявление физической силы и выносливости}.

5.5. Временная отдаленность цели и перемотивация

Чем ближе к цели, тем выше мотивация и уровень активности субъекта. Когда до экзамена остается мало времени (ближе к цели), студенты склонны работать более настойчиво и интенсивно. А когда до финиша еще далеко, сила мотивации, как правило, небольшая. Следовательно, в контексте проблемы перемотивации и влияния силы мотивации на эффективность деятельности следует учитывать фактор времени (временную отдаленность цели). Можно допустить, что когда до экзамена, т.е. до завершения дела, много времени, то мотивация не доходит до оптимума. В таком случае можно «усилить» стимуляцию к деятельности (перемотивации не будет). А если такое же усиление дается тогда, когда до достижения цели остается мало времени, то может возникнуть перемотивация со всеми негативными последствиями.

Например, подчиненных (учеников, детей) побуждают к деятельности комплексом мотивов (соревновательная мотивация, материальное поощрение и др.). Если до завершения дела времени еще много, то данная мотивация может быть оптимальной или даже недостаточной. А если этот же комплекс мотивов дается за сутки до завершения дела, то могут возникнуть перемотивация и снижение эффективности деятельности.

Таким образом, временная близость к цели сама по себе является побудительным фактором.

Ш* Вопросы для самоконтроля

1. Что такое оптимум мотивации?
2. Какие факторы влияют на перемотивацию?
3. Как сложность заданий влияет на перемотивацию?

6. Чувство беспомощности и пассивность

- Экспериментальное формирование беспомощности
- факторы возникновения беспомощности
- Условия формирования беспомощности
- Влияние воспитательных стратегий на возникновение беспомощности
- Беспомощность и самооценка
- Приписывание причин неудачи (кто виноват?)
- Приписывание причин неудачи внутренним факторам
- Приписывание причин неудачи внешним факторам

6.1. Экспериментальное формирование беспомощности

С помощью определенных влияний можно вызывать у животных и людей беспомощность и пассивность. Животные и люди, которые не могли избежать наказания (т.е. которые не могли контролировать ситуацию), «научаются» беспомощности, т.е. у них развивается беспомощность. Это является следствием того, что они не могут влиять на ситуацию: что они ни делали, все было безрезультатным (M.Seligman, 1990).

Сначала исследования проводили на животных, которых помещали в клетку с металлической сеткой вместо пола, пропуская сквозь нее через определенный промежуток времени электрический ток. Животные сначала пытались спастись от ударов тока, стремились найти выход из клетки или способ прекратить экзекуцию. Почувствовав, что предпринять ничего не возможно во избежание удара, они становились пассивными, безынициативными и беспомощными, демонстрировали отказ от поиска

(забивались в угол и сидели там бездеятельно). Животные теряли интерес ко всему (даже к еде), их жизненная активность угасала.

Затем условия опыта меняли и создавали ситуацию, в которой животные могли найти способ избежать наказания током (например, выскочить в соседнюю клетку или, нажав на педаль, разомкнуть ток). Большинство из них были неспособны к поиску. В соответствии с данными Селигмана, только 20% подопытных животных продолжали активные попытки спастись. В то время как все животные, которые не имели опыта безуспешных действий, после неудачных попыток в конце концов находили способ прервать наказание (M.Seligman, 1990).

Но как объяснить тот факт, что у 20% подопытных животных все же не удается сформировать беспомощность? М.Селигман предположил, что предыдущий жизненный опыт животных в значительной степени определял легкость (или сложность) формирования беспомощности.

Описанный ниже эксперимент подтверждает эту идею. Для животных создавали условия, при которых успехи и неудачи в достижении цели чередовались относительно равномерно. Попав после этого в безвыходную ситуацию, такое животное значительно дольше сохраняло активность.

Ученые допустили, что люди и животные, у которых не удается сформировать беспомощность, в течение своей жизни неоднократно сталкивались с заданиями различной сложности и у них развилась стойкость к неудачам. Таким образом, предыдущий опыт может увеличить стойкость к неудачам и поисковую активность.

Исследования, проведенные на людях, подтвердили зависимость формирования беспомощности от внешних влияний и от предыдущего опыта неудач.

В ходе одного из экспериментов на группу исследуемых (студентов) влияли сильным неприятным звуком, избежать которого было практически невозможно. Студенты, однако, не зная об этом условии (доверяя инструкции), считали, что могут найти способ избежать этого неприятного влияния. Они безуспешно пытались прервать звук, нажимая на разнообразные рычаги и кнопки. Таким образом у них была сформирована беспомощность. Спустя некоторое время в новых условиях, когда действительно можно было выключить звук, они даже не пытались этого делать. А другая группа студентов, у которых искусственно беспомощность не формировали, после нескольких активных попыток легко находили способ выключения звука. Таким образом, люди, которым предварительно давали слишком сложные задания, формируя у них беспомощность, становились после такого «опыта неудач» менее активными, меньше стремились найти выход из сложной ситуации (хотя без такой предыдущей «тренировки» они довольно легко преодолевали трудности). Невозможность контролировать ситуацию (неподконтрольность событий) приводит к снижению активности.

Исследуемых в ходе эксперимента Д.Хирото разделили на три группы:

1. Исследуемые из первой группы на первом этапе опыта могли избежать неприятных событий и контролировать ситуацию (могли выключить звук, нажав на рычаг). Неприятные события были в данном случае неподконтрольны субъекту (их можно было прекратить с помощью определенных действий, которые были доступны субъекту).

2. Исследуемые второй группы не могли контролировать ситуацию: несмотря на то, что они нажимали на рычаг, звук определенный промежуток времени не прекращался.

3. Третья группа (контрольная) не принимала участия в эксперименте.

На втором этапе при проверке образования беспомощности исследуемые всех групп довольно легко могли, нажав на рычаг, выключить электроразряд (т.е. при определенных усилиях могли контролировать ситуацию).

Результаты эксперимента соответствовали данным исследований, проведенных на животных. Субъекты, которые на стадии научения вынуждены были терпеть неподконтрольный им звук, оказались более беспомощными в последующих заданиях, чем те, кто мог контролировать ситуацию (выключить звук). Они научились выключать звук с опозданием и, в отличие от исследуемых двух других групп, не смогли научиться совсем его избегать.

6.2. Факторы возникновения беспомощности

1. Влияние предыдущего опыта неудач

Первый фактор, который содействует возникновению беспомощности — это влияние предыдущего опыта неудач и невозможности контролировать ситуацию (т.е. невозможности влиять на ситуацию).

2. Установка на зависимость успеха от случая или от собственных усилий

Следующим дополнительным фактором, в соответствии с Д-Хирото, является установка на зависимость успеха от случая или от собственных усилий. Когда исследуемым навязывалась установка, что все зависит от случая, их активность и эффективность деятельности были более низки, чем в том случае, когда им внушали, что все зависит от их способностей.

3. Внутренний-внешний локус контроля

Исследуемых с внешним локусом контроля (которые считали, что все зависит от внешних обстоятельств, случая) беспомощность формировалась быстрее, чем у тех людей, которые считали, что все зависит от них самих (внутренний локус контроля).

Субъекты с внутренним локусом контроля на тренировочном этапе эксперимента использовали в четыре раза больше попыток избежать удара, чем исследуемые с внешним локусом контроля, а на тестовой стадии эксперимента они не проявляли никакой беспомощности (рис. 7).



Рис. 7. Факторы, влияющие на возникновение чувства беспомощности

Все три фактора — неподконтрольность действий в предыдущем опыте, зависимость (по мнению исследуемого) эффек-

тивности его действий от случая и внешнего локуса контроля как личностная характеристика — формировали беспомощность и снижали поисковую активность (Х.Хекхаузен, 1986).

6.3. Условия формирования беспомощности

Экспериментальная процедура формирования беспомощности строилась таким образом, чтобы на предыдущем этапе исследования у людей создавалось впечатление, что между их действиями и желаемыми результатами не существует никакой при-

чинной связи. Для формирования переживания неподконтрольности ситуации (невозможности контролировать ее и влиять на нее) необходимо создать такие условия, при которых человек будет продуцировать «правильные» и «ошибочные» решения, не имея возможности определить, почему его усилия оказываются то эффективными, то напрасными (M. Seligman, 1990). Вследствие применения такой экспериментальной процедуры было установлено следующее:

- 1) если человек окончательно не убедился в невозможности справиться с заданием (т.е. еще не совсем потерял веру в себя), то он увеличивает усилие в разрешении проблемы. Это случается тогда, когда негативный опыт его работы незначителен;
- 2) если задание будет казаться индивидууму настолько сложным, что он начинает сомневаться в своей способности найти правильное решение (и переживает каждый результат как неподконтрольный), то будет наблюдаться беспомощность;
- 3) если субъект убедится в том, что задание принципиально не имеет решения, то беспомощность также не возникает. Ответственность за результаты действий субъект будет возлагать на внешние факторы (отсутствие решения, коварство экспериментатора и т.п.). Для самооценки такие результаты будут иметь нейтральный смысл (т.е. они отнюдь не влияют на самооценку).

6.4. Влияние воспитательных стратегий на возникновение беспомощности

Отношение субъекта воспитательного процесса (руководителя, преподавателя, учителя, тренера) к успехам и неудачам подчиненного (ученика, спортсмена) имеет огромное значение в формировании мотивации деятельности. Типичная картина, когда часто повторяющиеся негативные оценки не только отбивают охоту человека к интенсивным занятиям, но и окончательно подрывают веру в себя и в свои возможности. Как следствие такого отношения — снижение эффективности деятельности и результатов, которое приводит к дальнейшему снижению самооценки. Вследствие этого довольно быстро развивается беспомощность. Особый вред наносит сравнение низких успехов объекта с более высокими результатами других людей, отношение к ученику (подчиненному) как к аутсайдеру, отстающему (рис. 8).

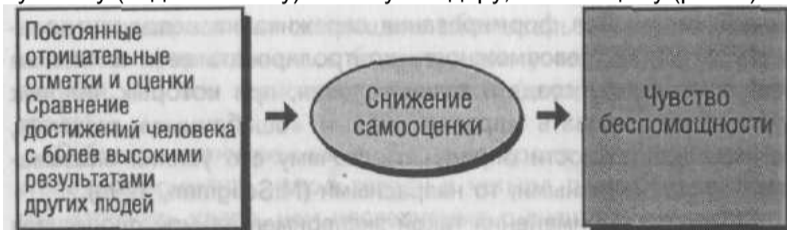


Рис. 8. Влияние воспитательных стратегий на возникновение беспомощности

Приведем примеры высказываний руководителей (учителей, тренеров), которые формируют беспомощность у своих подчиненных (учеников):

- 1) « Ты никогда не достигнешь лучших результатов »;
- 2) « Такой лентяй, как ты, никогда не достигнет даже посредственных результатов »;
- 3) « Ты типичный неудачник »;
- 4) « Ты никогда не будешь иметь лучших оценок »;
- 5) « С твоими способностями никогда не достичь даже среднего уровня »;
- 6) « Тебе этого никогда не понять ».

Даже если руководитель (учитель) и не декларирует такое отношение, то оно может проявляться в процессе общения с подчиненным (учеником), в самом стиле общения, в каких-либо невербальных проявлениях (в мимике, жестах, интонации и др.). Для человека слишком много значит мнение окружающих о нем (особенно мнение тех, кого он уважает). Негативное или неодобрительное отношение приводит к потере веры в себя.

6.5. Беспомощность и самооценка

Приобретение «выученной беспомощности» зависит от следующих факторов:

- 1) убеждения а своей несостоятельности повлиять на ситуацию (решить проблему);
- 2) ожиданий, которые сформировались в опыте человека. Многие определяется тем, считает ли человек, что задание вообще не имеет решения, или (согласно его рассуждениям) оно не под силу только ему. Приобретенная беспомощность развивается только в последнем случае.

Субъект может даже признать, что задание имеет решение, но что такое задание способны решить только люди, имеющие специальную подготовку, которой у него нет. Такой внутренней позиции достаточно, чтобы неудача в данном конкретном случае не повлияла на поведение и деятельность вообще (рис. 9).

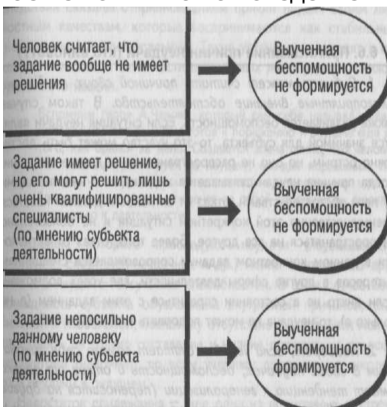


Рис. 9. Влияние субъективной сложности задания на формирование беспомощности

Так, если школьник считает, что со слишком сложными для него математическими задачами может справиться только учитель математики, то приобретенный опыт неудач существенно не повлияет на решение других задач. Если же он думает, что решить эти задачи могут большинство его одноклассников и он не под силу только ему, то такая позиция может привести к снижению мотивации и активности.

Если специалист уверен, что с такой проблемой не может справиться никто (или, например, что эта проблема не под силу никому из отечественных специалистов), то неудача не приводит к формированию выученной беспомощности. Если же он думает, что большинство его коллег смогли бы решить эту проблему (преодолеть трудность), то такая оценка может привести к формированию беспомощности и бессилия, к снижению активности и уменьшению стремления преодолевать трудности.

6.6. Приписывание причин неудачи (кто виноват?)

1. *Субъект может считать причиной своих неудач неблагоприятные внешние обстоятельства.* В таком случае также развивается беспомощность. Если ситуация неудачи является значимой для субъекта, то это чувство может быть достаточно острым, но оно не распространяется на другие ситуации. Когда причина неудач связывается индивидом с независимыми от него обстоятельствами, отказ от активности должен касаться преимущественно этой конкретной ситуации и не обязательно распространяться на все другое. Более того, отказ от активности в данном конкретном задании сопровождается смещением интересов в другие сферы деятельности, где успех возможен. Если никто не в состоянии справиться с этим заданием (а не только я), то неудача не может подорвать мою веру в себя.

2. *Наоборот, если человек считает самого себя виноватым в своих неудачах, беспомощность и отказ от поиска имеет тенденцию к генерализации (переносится на другие ситуации).* Такая позиция приводит к снижению самооценки и тем самым подрывает готовность к активному поиску, который всегда связан с определенным риском неудачи и требует уверенности в своих силах.

Приобретенная беспомощность в значительной степени определяется приписыванием причин неудач самому себе, а не обстоятельствам. Но это не единственная причина. Также имеет существенное значение фактор времени. Человек может считать, что неудачи его преследуют только здесь и теперь, а может допустить, что неудачи будут преследовать его и в будущем, причем не только в этой конкретной деятельности, но и в любой другой.

6.7. Приписывание причин неудачи внутренним факторам

Приписывая причины неудач внутренним факторам, человек считает, что только он сам (его способности, отношение и т.п.) является причиной успехов и неудач. Наиболее тяжелые последствия связаны с приписыванием причин неудач своим личностным качествам, которые воспринимаются как стабильные (неизменные) и универсальные. Такие установки приводят к отказу от поисковой активности при первых же неудачах, снижая уровень мотивации.

Вспомним героя А.Чехова, который сам себя называл «двадцать два несчастья» и был готов к поражению и неудаче еще до того, как брался за дело. Создается впечатление, что человек сам себя программирует на неудачу, ожидая поражения. Известно, что такое отношение приводит к появлению чувства беспомощности, которое влечет за собой пассивность, снижает мотивацию к деятельности.

Человек, которого преследуют неудачи (неуспевающий школьник, спортсмен-неудачник и др.) может считать, что причина его неудач — отсутствие способностей. В этом случае беспомощность субъекта обусловлена внутренней причиной, стабильной и глобальной, поскольку отсутствие способности может определять не только отставание и низкие достижения по всем параметрам (например, по всем учебным предметам в школе), но и неудачи в будущем.

Недостаток прилежания — еще одна из возможных внутренних причин (реально действующая или приписанная субъектом). Человек, объясняя причину неудачи недостатком прилежания (недостаточностью усилий), может рассуждать следующим образом: «Я потерпел неудачу, потому что мало работал; я не достиг успеха потому, что не приложил соответствующих усилий». Приписывая причины неудач отсутствию прилежания, человек настраивает себя на то, что при условии достаточных усилий с его стороны он способен достичь успеха.

Такой внутренний фактор, как отсутствие интереса к деятельности (например, к учебному предмету), определяет локальную, но постоянную (и безвыходную, если с ней не работать) беспомощность в деятельности.

6.8. Приписывание причин неудачи внешним факторам

Неудачу в деятельности человек может считать следствием негативного и несправедливого отношения к себе руководства, людей и структур, наделенных властью. Такое отношение будет снижать мотивацию к деятельности, но в меньшей степени, чем внутренние стабильные причинные схемы (отсутствие способностей, отсутствие интереса и др.). При таких условиях человек будет стремиться избегать контакта с такими людьми и структурами, которые препятствуют, несправедливо относятся к субъекту деятельности. Но иногда объяснение неудач влиянием внешних факторов может иметь защитный характер. Апелляция на несправедливое, негативное отношение к себе может быть механизмом психологической защиты и приводит к самооправданию собственных неудач.

Апелляция на несправедливое, негативное отношение окружающих дает возможность легче пережить неудачу, в меньшей степени формирует чувство личной беспомощности. Стремление самооправдаться, ссылаясь на необъективность, чрезвычайную требовательность руководителя или учителя, на случай и отсутствие везения, имеет защитный характер. В этих аргументах заключено не только стремление снять с себя ответственность, но и попытка защититься от установок, которые способны превратить беспомощность в стабильное состояние. Приписывание причин поражения (неудачи) неблагоприятным обстоятельствам, которые могут измениться, или предубежденному отношению другого человека (руководителя, учителя и т.п.) содействует сохранению веры в свои возможности.

Но поощрять такой способ психологической защиты также не следует, поскольку апелляция к внешним факторам поражения (неудачи) не содействует самоанализу и работе над собой.

•* Вопросы для самоконтроля

1. Что такое «выученная беспомощность»?
2. Как объяснение причин неудач влияет на развитие «выученной беспомощности»?
3. Как ощущение беспомощности соотносится с самооценкой?
4. Какая причинная схема является наиболее оптимальной (с точки зрения мотивации)?

7. Процессуально-содержательная (интринсивная) мотивация

- Психологические особенности экстринсивной (внешней) и процессуально-содержательной (интринсивной, внутренней) мотивации
- Несогласованность, новизна и неожиданные изменения как факторы процессуально-содержательной мотивации
- «Ощущение потока» и его факторы. Радостная увлеченность действием
- Самоутверждение как принцип процессуально-содержательной мотивации
- Ослабление процессуально-содержательной мотивации под влиянием внешнего подкрепления
- Влияние обратной связи и оценки на формирование процессуально-содержательной мотивации
- Пример учителя и формирование процессуально-содержательной мотивации

7.1. Психологические особенности экстринсивной

(внешней) и процессуально-содержательной (интринсивной, внутренней) мотивации

В западной психологии мотивации длительное время господствовали представления о жесткой обусловленности любого поведения двумя факторами — биологическими потребностями и стимулами среды. Однако Г.Харлоу с коллегами заметили ряд интересных мотивационных явлений, которые не поддавались традиционным объяснениям. Так, было установлено, что животные при удовлетворении всех физиологических потребностей не прекращают свою деятельность, она продолжается как будто на новой мотивационной основе: поиск еды, воды и прочего сменяется поиском новых впечатлений, «исследовательским» поведением (H.Harlow, 1953).

Новые факты побудили психологов выделить два класса мотивов: процессуально-содержательные (интринсивные, внутренние) и экстринсивные (внешние). Экстринсивной (внешней) мотивацией стали называть детерминацию поведения физиологическими потребностями и стимуляцией среды, а процессуально-содержательной мотивацией — обусловленность поведения факторами, непосредственно не связанными с влиянием среды и физиологическими потребностями организма.

Процессуально-содержательно мотивированное поведение осуществляется ради себя самого и не может быть только средством достижения внешней цели. А экстринсивный мотив актуализируется тогда, когда главной причиной поведения является получение чего-то, находящегося вне этого поведения, вне этой деятельности.

Если школьников или студентов побуждают к учебе, например, только стремление получить аттестат или диплом (или стремление избежать наказания, неодобрения старших), то можно утверждать, что они внешне мотивированы. А когда человек получает удовольствие непосредственно от самого процесса или содержания деятельности, от самого поведения, то мотив, который его побуждал, можно считать процессуально-содержательным.

Интринсивный мотив — это всегда состояние радости, удовольствия от своего дела. А если деятельность (или поведение) побуждается материальными благами, социальными факторами (статусом, престижем, властью, внешними требованиями), то она является внешне мотивированной.

Процессуально-содержательно мотивированными являются только такие формы активности, которые осуществляются ради самой деятельности (т.е. к деятельности побуждает сам процесс или содержание данной деятельности). При этом, по мнению Д.Уайта, мотивирующим является ощущение эффективности, а результатом активности — рост различного рода компетентности. Интринсивно мотивированные формы активности производят впечатление отсутствия цели; мотивирует процесс, а не результат деятельности (например, детские игры, эстетические переживания, привлекательная сама по себе деятельность — хобби). Поэтому такая мотивация иногда называется процессуальной.

Внешне мотивированным считается все, что направлено на достижение некоторого конечного результата или цели. Любая деятельность, которая побуждается достижениями, властью, статусом, требованиями, должна рассматриваться как внешне мотивированная. Когда деятельность побуждается стремлением продемонстрировать (или достичь) власть или социальный статус, то она внешне мотивирована.

Как правило, каждая деятельность всегда побуждается комплексом, сочетанием процессуально-содержательных и экстринсивных мотивов. Причем в одних ситуациях преимущественно действуют экстринсивные мотивы, а в других — процессуальные.

7.2. Несогласованность,

новизна и неожиданные изменения как факторы процессуально-содержательной мотивации

Некоторое допустимое (оптимальное) несоответствие, несогласованность новой информации с известным и ожидаемым вызывает интерес, стимулирует поисковую активность, побуждает и направляет поведение. Игры детей, манипулятивное поведение, ориентировочно-исследовательская деятельность, очевидно, мотивированы именно такими условиями (D.Berlyne, 1965).

Д.Берлайн считает, что все стимулы, которые влияют на активацию и вызывают процессуально-содержательную мотивацию, имеют следующие характеристики;

- 1) новизна и изменение;
- 2) неожиданность;
- 3) сложность;
- 4) неопределенность.

Сложность и отклонение от ожидаемого также являются детерминантами интринсивной (процессуальной) мотивации. Именно неожиданные изменения в известном объекте вызывают состояние сильной активации. Все необычное, нестандартное стимулирует поисковую активность и вызывает позитивные эмоции.

А.Хант выдвинул гипотезу относительно «оптимального несогласования* (несоответствия) между потоком информации и стандартом (схемой, ожиданием) как причины процессуально-содержательной мотивации. Интринсивная мотивация возникает в том случае, когда разногласие, несоответствие между текущей информацией и некоторым внутренним стандартом (ожиданием) оказывается не очень большим.

7.3. «Ощущение потока» и его факторы. Радостная увлеченность действием

Процессуально-содержательная мотивация в этой концепции означает, что человек с радостью отдается делу, с удовольствием окунается в деятельность. Интринсивная мотивация — это определенное эмоциональное состояние — радость от активности.

Г.Чиксентмихали просил шахматистов, хирургов, ученых описать свою профессиональную и выполняемую на досуге деятельность и оценить ту радость, которую они ощущают при этом. Обнаруженное в ходе опроса центральное понятие он определил как «поток».

«Поток» представляет собой полную самоотдачу своему делу, радостное чувство активности, когда индивид как будто полностью растворяется в предмете деятельности, когда внимание целиком сконцентрировано на занятии, которое заставляет забыть о собственном «Я». «Поток» — это своеобразное состояние радости, вдохновения, восторга.

Для возникновения переживания «потока» важным является соотношение возможностей субъекта и сложности задания. Если возможности значительно превышают сложность задания, то человек испытывает скуку, а в противном случае — тревогу. Если сложность задания превышает возможности субъекта незначительно, то возникают условия для переживания «потока». Исследуя людей, которые получают удовольствие от самого процесса учебы или работы, изучая их переживания и ощущения в процессе интринсивно мотивированной деятельности, Чиксентмихали выделил следующие показатели процессуально-содержательной мотивации:

1. Ощущение полной (умственной и физической) включенности в деятельность.
2. Полная концентрация внимания, мыслей и чувств на деле.
3. Ощущение того, что четко знаешь, как следует действовать в тот или иной момент работы, четкое осознание целей.
4. Отсутствие боязни возможных ошибок и неудач.
5. Потеря обычного чувства четкого осознания себя и своего окружения, как будто «растворение» в своем деле.

Ощущение «потока» возникает у человека тогда, когда он начинает получать удовольствие от самой деятельности (например, от решения математических задач, занятия спортом, написания стихотворений и т.п.).

Ощущение «потока» роднит деятельность с игрой, ведь в игре наиболее ярко представлена радостная увлеченность действием.

Переживание «потока» — не исключительное событие, оно проявляется также в форме незначительных повседневных эпизодов (в мечтах. Фантазии, игре).

7.4. Самоутверждение как принцип процессуально-содержательной мотивации

Р. де Чармс видит процессуально-содержательную мотивацию в том, чтобы ощущать свою эффективность, ощущать себя источником изменений в окружающем мире, стремиться быть причиной собственных действий (а не попадать под влияние других людей) (R. de Charms, 1976).

Давление и требования окружения, обещанные вознаграждения и возможные наказания — все это может снижать уровень переживания самоутверждения вплоть до возникновения ощущения полной зависимости (ощущение себя «пешкой»). Чем сильнее человек чувствует себя хозяином положения, тем больше он получает радости от своей деятельности и тем выше его интринсивная мотивация; а чем хуже ему это удается, тем сильнее он ощущает себя игрушкой внешних обстоятельств, тем больше он воспринимает свою деятельность обесцененной и мотивированной извне.

Для характеристики интринсивной мотивации Е. Деси использовал два вида переживаний: 1) ощущение своих возможностей; 2) самоутверждение.

Чем больше выражены эти два переживания, тем выше уровень интринсивной мотивации. Деятельность в этом случае оказывается тем сильнее мотивированной интринсивно, чем больше она связана с проверкой своих возможностей и не нуждается в подкреплениях. Экстринсивной же мотивация становится тогда, когда достигнутый результат субъект приписывает внешним причинам (а не своим возможностям) и когда он действует не столько по собственному желанию, сколько вследствие внешних влияний (например, вознаграждение и наказание).

Таким образом, переживания людьми собственной автономии и личностной причинности, ощущение себя источником изменений в окружающем мире является важным показателем интринсивной (процессуальной) мотивации.

Например, когда ученик ощущает себя субъектом своей деятельности (т.е. ощущает, что от него многое зависит), можно утверждать, что его деятельность внутренне мотивирована. А когда учеба воспринимается как обусловленная внешними факторами и обстоятельствами (наличие контроля, вознаграждения, наказания и т.п.), то она является внешне мотивированной. Когда эти внешние факторы исчезают (например, после окончания школы), то пропадает и побуждение к деятельности и, конечно, человек не склонен заниматься ею самостоятельно.

Еще один фактор — ощущение собственной компетентности, собственных возможностей — также является важным побуждением (причиной) любой деятельности и характеризует процессуально-содержательную мотивацию.

7.5. Ослабление процессуально-содержательной мотивации под влиянием внешнего подкрепления

С начала 70-х годов стали появляться все новые данные, которые подтверждали справедливость предположения Р. де Чармса: если к интринсивной мотивации, достаточной для побуждения к деятельности, дополняется еще и экстринсивная мотивация, то склонность к деятельности (и соответственно уровень процессуально-содержательной мотивации) уменьшается. Другими словами, постоянные вознаграждения (внешнее подкрепление) снижают интринсивную мотивацию к интересной деятельности. Важно обратить внимание на то, что снижается только интринсивная мотивация, т.е. интерес к процессу и содержанию первоначально привлекательной для человека деятельности. В процессе предъявления регулярного вознаграждения (т.е. внешнего подкрепления) в течение некоторого периода времени общий уровень мотивации будет достаточно большим. Однако после отмены вознаграждения интерес к самой деятельности (а именно, к ее процессу и содержанию) будет слабее, чем до предъявления внешнего подкрепления.

Экспериментальное исследование этого положения включало три стадии.

1. Фиксировалось спонтанное обращение к привлекательному заданию и работа над ним.
2. Создавалось «сверхподкрепление» той же деятельности: экспериментатор обещал и фактически вводил дополнительные внешние подкрепления в форме материального вознаграждения, символического или словесного одобрения (или ограничивался только информацией о достигнутом результате).
3. Участники эксперимента, не зная, что за ними наблюдают или к чему-то побуждают, получали возможность либо спонтанно обратиться к первоначальной деятельности, либо делать нечто другое.

Фиксировали также такие показатели, как длительность деятельности и переживание радости, удовольствия от работы над заданием. Их сопоставляли с показателями контрольной группы

(у которой внешнее подкрепление не вводилось) или же с первоначальными показателями первой стадии.

Для участия в эксперименте М. Липпер, Д. Грин и Р. Нисбетт (1973) отобрали дошкольников, которые проявляли заметный интерес к рисованию. Одним детям за рисование предварительно обещали награду (грамоту), других награждали неожиданно по окончании рисования, а третьим не давали ни обещаний, ни наград. Потом в течение двух недель тайно наблюдали за свободной игровой деятельностью детей в детском саду. Результаты свидетельствовали, что снижение длительности занятий рисованием наблюдалось у тех детей, которые ожидали награду и получили ее. Снижения интереса к рисованию не наблюдалось ни у контрольной группы, ни у тех, кто получил награду неожиданно.

Было также установлено, что материальное вознаграждение снижает показатели процессуально-содержательной мотивации сильнее, чем символическое или словесное (вербальное). Ожидаемые вознаграждения больше ослабляют процессуально-содержательную мотивацию, чем неожиданные (M. Lepper, D. Grene, R. Nisbett, 1973).

Все эти данные справедливы при условии, что деятельность сначала вызывала у людей значительный интерес. Вознаграждение снижало удовольствие от интересного задания, но оно увеличивало удовольствие от неинтересного, причем настолько, что работа над последним начинала приносить большую радость, чем выполнение первого.

Обещание вознаграждений приводит к осознанию возможного удовлетворения. Если при этом возникает ощущение снижения компетентности и уменьшения самоутверждения, то интринсивная мотивация ослабляется (E. Deci, 1975).

Ослабляет ли процессуально-содержательную мотивацию регулярное внешнее подкрепление?

В зарубежной педагогике бихевиористского направления довольно широко используется методика «жетонов» как один из основных приемов в психокоррекционных программах по изменению поведения. Жетоны в виде звездочек, квадратиков, карточек выдаются детям как одобрение (награда) их достижений. ° конце месяца (или недели) детям, которые набрали определенное число жетонов, выдается в обмен на них материальное ° вознаграждение (например, карандаши, тетради, ручки).

Исследователи мотивации высказывали предположение, что

эта методика способна ослабить процессуально-содержательную мотивацию индивидов, к которым она применяется. Нецелесообразность данных средств одобрения связана со следующими причинами:

1. При снятии подкрепления (вознаграждений, жетонов, денег) желаемый способ поведения снижается, как правило, до начального уровня, в результате чего режим внешнего подкрепления приходится сохранять довольно долго.

2. Такие методы, примененные к школьникам, которые проявляют интерес к деятельности, должны приводить к ослаблению их интринсивной мотивации.

Как свидетельствуют данные проведенного исследования, при многократном подкреплении наблюдается ослабление мотивации. После прекращения подкрепления (когда материальных или символических вознаграждений уже не давали) школьники работали меньше, чем раньше.

Экспериментальные данные свидетельствуют, что программа подкрепления (методика жетонов) может, но не обязательно, уменьшать внутренний интерес к подкрепляемой деятельности.

7.6. Влияние обратной связи и оценки на формирование процессуально-содержательной мотивации

Ощущение учениками собственной компетентности — это существенный признак и фактор развития процессуально-содержательной мотивации. Характер обратной связи между учителем и учеником ощутимо влияет на мотивацию учебы. Так, например, когда в процессе учебы существуют позитивные обратные связи (одобрение, позитивная оценка), то процессуально-содержательная мотивация усиливается. Если же преобладают негативные обратные связи (неудовлетворительные оценки, которые свидетельствуют о неуспешности или некомпетентности учеников), то интринсивная мотивация снижается (А. Орлов, 1990).

Оценка результатов может быть воспринята двояко:

1) как свидетельство растущей компетентности, увеличивая тем самым процессуально-содержательную мотивацию;

2) как проявление внешнего контроля, ослабляя в этом случае процессуальную мотивацию.

Например, учитель так оценил работу ученика: « *Ты хорошо работал* ». Это одобрение может быть воспринято школьником, с одной стороны, как свидетельство собственной компетентности. Но, с другой стороны, возможно, ученик его воспримет как разновидность психологического контроля (т.е. как подтверждение того, что он выполнил все требования учителя). Психологические влияния этих двух субъективных интерпретаций одного и того же обстоятельства на процессуально-содержательную мотивацию будут противоположными. В первом случае интринсивная мотивация будет расти, во втором — снижаться. Следовательно, каждое педагогическое действие может иметь для учеников различный смысл и различное содержание. Если педагогическое влияние воспринимается учениками как обратная связь (информация об успехах), то оно усиливает чувство личностной причинности, автономности, компетентности (тем самым содействуя увеличению интринсивной мотивации ученика). Если же педагогическое действие приобретает содержание контроля над поведением (т.е. воспринимается учениками как внешнее давление и контроль), это снижает процессуально-содержательную мотивацию.

Таким образом, ответственным за увеличение или ослабление интринсивной мотивации является не только педагогическое действие само по себе, но и его смысл (информирующий или контролирующий) для учеников.

В связи с этим учителям стоит внимательно относиться к правильному осмыслению учениками системы школьных оценок.

Оценочное суждение учителя может иметь для ученика различное содержание. В одном случае оценка выступает как элемент обратной связи, свидетельствует о сильных или слабых сторонах ученика (и тем самым увеличивает его процессуальную мотивацию). В другом случае оценка воспринимается как контролирующий фактор, что, конечно, приводит к снижению интринсивной мотивации.

К факторам, которые осуществляют позитивное влияние на процессуально-содержательную мотивацию учеников, следует отнести ситуации свободного выбора. Выбор, который осуществляется самими учениками (например, выбор задач для домашней работы), дает им возможность почувствовать свободу и самодетерминацию в учебе. А ощущение учениками постоянной Регламентации и контроля со стороны учителя значительно ослабляет процессуально-содержательную мотивацию. Естественно¹⁰, что при таких условиях они начинают воспринимать свою Деятельность как вынужденную, обусловленную внешне (т.е.

Конечно, учеба может осуществляться (иногда даже довольно успешно) и под влиянием внешних факторов. Однако как только одобрение и наказание слабеет, а внешний контроль устраняется, прекращается и сама деятельность ученика.

Таким образом, обстоятельства, которые предоставляют ученикам автономию и поддерживают их компетентность и уверенность в себе, усиливают процессуально-содержательную мотивацию. А обстоятельства, которые осуществляют давление на учеников, контролируют их, подчеркивают их некомпетентность, не предоставляют четкой и адекватной информации относительно продвижения в обучении, только ослабляют процессуально-содержательную мотивацию.

7.7. Пример учителя и формирование процессуально-содержательной мотивации

Важный путь развития интринсивной мотивации в обучении — это пример учителя. Маловероятно, что у учеников может формироваться процессуальная мотивация в результате общения с учителем, который не получает удовлетворения от содержания и процесса своей работы. Дети достаточно наблюдательны и понимают, как относится учитель к своему делу. Когда учитель не любит свой предмет, дети чувствуют это, и вероятно, это побуждает их прийти к выводу, что предмет деятельности не интересен. Если же учителя демонстрируют в своей работе исключительно экстринсивную мотивацию, то и у учеников может сформироваться установка, что учеба сама по себе ничего не стоит (что она имеет смысл только как средство достижения других благ). И действительно, почему они должны любить этот скучный, неинтересный предмет, если даже у учителя он не вызывает никакого интереса?

Обучение предусматривает наряду с передачей знаний также и передачу смыслов. Значение (информацию) можно транслировать ученикам разнообразными способами — с помощью книг, лекций и т.п. В отличие от этого передача смыслов в процессе обучения не возможна без человеческих переживаний и поступков. Вот поэтому смыслы (в отличие от знаний и информации) может передать только внутренне мотивированный учитель, который демонстрирует не только знание, но и интерес, эмоциональное отношение к своему предмету — К сожалению, в школе не так уж и много учителей, способных передать ученикам свое внутренне мотивированное отношение к знаниям. В ближайшем социальном окружении школьников число взрослых ~ энтузиастов своего дела, как правило, тоже довольно ограничено. Поэтому не удивительно, что формирование интринсивной мотивации происходит стихийно и чрезвычайно медленно.

Ш¶ Вопросы для самоконтроля

1. Перечислите психологические особенности экстринсивной и процессуально-содержательной мотивации.
2. Какие факторы определяют процессуально-содержательную мотивацию?
3. Почему ослабляется процессуально-содержательная мотивация под влиянием внешнего подкрепления?

8. Уверенность в своей компетентности (чувство компетентности)

- Уверенность в своей компетентности (чувство эффективности)
- Причины, влияющие на оценку человеком своей компетентности
- Повышение уверенности в своих возможностях (чувства компетентности)
- Способности, самооценка и самоуважение

8.1. Уверенность в своей компетентности (чувство эффективности)

Оценка своих способностей и своей компетентности, уверенность в своих возможностях выполнить определенное задание — важный мотивационный фактор во многих видах деятельности (от академических заданий до спортивных результатов).

Уверенность в своей компетентности — это суждение относительно своих возможностей (способностей) выполнить конкретное задание (А. Bandura, 1986).

— *Я уверен, что смогу освоить этот материал, поскольку раньше я успешно проработал не менее сложные темы.*

— *Поскольку Виктор успешно выполнил этот тест, то я уверен, что и для меня это будет не сложно.*

А. Бандура выделяет также так называемое *чувство групповой эффективности*, уверенность группы в успешности выполнения будущего задания. В кооперативных видах деятельности члены группы выражают свою уверенность относительно возможностей группы в целом достичь успехов. Эффективные группы имеют ярко выраженное убеждение относительно групповой эффективности.

Ученик (студент) в большей степени склонен выполнять задания, когда он уверен, что владеет достаточными навыками и способностями.

Некоторые психологи отмечают, что чем больше человек уверен в своих способностях, тем настойчивее он будет выполнять деятельность. Это касается и преодоления трудностей. Индивидуумы с сильным чувством компетентности, встречаясь с трудностями, настойчивее их преодолевают (М. Alderman, 1999).

Человек рассуждает приблизительно следующим образом:

— *Такого еще не было, чтобы я не справился с этой проблемой!*

— *С моими способностями и не такие задания можно решать.*

Исследование Коллинза — яркий пример того, как вера в свои способности (в свою компетентность) влияет на мотивацию и продуктивность деятельности. Коллинз отобрал детей с низким, средним и высоким уровнем математических способностей и предложил им решать сложную задачу. В каждой из этих групп были уверенные в своих способностях ученики и те, у кого были сомнения относительно своих способностей. Именно уверенность человека в своих возможностях определяет мотивацию и эффективность деятельности. Уверенные в своих интеллектуальных возможностях дети были более настойчивыми. *Субъективная оценка своей компетентности в большей степени определяла позитивное отношение к деятельности, чем уровень развития способностей.* Это подтвердило то, что существенным мотивационным фактором является не уровень способностей, а именно субъективная оценка своих возможностей и уверенность в эффективности деятельности.

Способности сами по себе также играют большую роль. Способный ученик, как правило, более уверен в себе. Однако один ученик со средними способностями может быть вполне уверенным в себе, а другой — чувствовать себя недостаточно уверенным. Таким образом, именно субъективное восприятие своих способностей, оценка своей компетентности определяет мотивацию и настойчивость в деятельности.

Как указал А. Бандура, результаты деятельности могут быть низкими по двум причинам: 1) у людей отсутствуют способности; 2) при достаточных способностях им недостает уверенности в себе.

Ученики (студенты) с сильным чувством собственной эффективности ставят перед собой сложные цели и прилагают больше усилий для их достижения (Zimmerman, Bandura, 1992).

Уверенность в собственной компетентности увеличивается ^{тогда} Да, когда в процессе деятельности наблюдаются определенные ^{успехи} ^{успехи}. Опыт успешности в деятельности положительно отражается на чувстве собственной компетентности (Zimmerman, 1990).

8.2. Причины, влияющие на оценку человеком своей компетентности

Можно выделить три фактора, которые влияют на уверенность человека в своих способностях:

- 1) успешность выполнения предыдущих заданий (опыт успеха и неудач);
- 2) викариальное научение (наблюдение за другими);
- 3) вербальное убеждение.

Рассмотрим обстоятельно каждый из этих факторов в порядке их значимости для развития уверенности в себе.

8.2.1. Успешность выполнения предыдущих заданий

Андрей уверен, что сможет успешно освоить новый университетский курс по физике, поскольку физика всегда ему легко давалась.

Наталья считает, что ей будет несложно изучить испанский язык, поскольку она уже владеет несколькими романско-германскими языками.

Виктор убежден, что с этим соперником он легко справится («Еще не у таких мастеров я выигрывал», — рассуждает он).

Следовательно, успешный опыт в прошлом (успешное выполнение предыдущих заданий) — один из важнейших источников уверенности в своих силах. После серии успехов она повышается, тогда как неудачи снижают ее.

Неудачи на начальном этапе деятельности имеют чрезвычайно негативное влияние на такие убеждения.

Но если неудачи приписывают такому нестабильному внутреннему фактору, как нехватка усилий (т.е. когда человек объясняет причину своего неуспеха тем, что недостаточно работал, не приложил должных усилий), то негативное влияние неудач уменьшается.

— *Я «провалился», потому что плохо подготовился к соревнованиям (экзаменам).*

— *Я не смог решить задачи, и это вполне закономерно, ведь над этой темой я мало работал.*

Если человек рассуждает подобным образом, то неудачи практически не влияют на его восприятие собственной компетентности и самооценку. Такая атрибуция (приписывание) причин неудач смягчает влияние негативного опыта на ощущение собственной компетентности (на уверенность в своих способностях). Объяснение своих неудач недостаточностью усилий не

приводит к формированию ощущения беспомощности и не снижает оценку собственной компетентности (М. Alderman, 1999).

8.2.2. Викариальное научение

Викариальное **научение** — наблюдение за достижениями других людей — следующий источник уверенности в собственных возможностях. Когда человек видит, что его коллега успешно справился с проблемой, это прибавляет уверенности в собственных силах. Студент, наблюдая, как его однокурсник успешно овладел сложной темой (или решил трудную задачу), склонен считать, что и он сможет преодолеть трудности.

— *Если мой друг Андрей справился с этими задачами, то и я должен решить их.*

— *Если мой коллега выиграл конкурс, то и я смогу достичь успеха, ведь я не глупее его.*

— *Если Иван обыграл этого соперника, то я тем более справлюсь.*

Существенное значение имеет демонстрация моделью (другим человеком) не только умений, но и успешной стратегии, настойчивости, стремления испытать несколько путей и вариантов в разрешении проблемы. Человек перенимает от других, помимо умения и навыков, настойчивость, стремление преодолевать препятствия и трудности. Наблюдая за другим человеком, субъект может наследовать, заимствовать и использовать похожую стратегию в своих действиях (Schunk, Hanson, 1985). Наибольшее влияние, конечно, оказывают люди из ближайшего окружения субъекта деятельности, но возможно наследование моделей посредством телевидения, литературы и т.д.

8.2.3. Вербальное убеждение

— Ты можешь это сделать.¹

— Это не так и сложно, вот увидишь!

— С твоими способностями это будет элементарно! Сколько раз вы слышали подобные слова от своих друзей, учителей, родителей? Вербальное убеждение является наиболее эффективным в том случае, когда человек уже имеет определенные «доказательства» того, что он вполне способен это сделать.

Следует отметить, что вербальное убеждение (в *Ты можешь это сделать*») оказывает меньшее влияние, чем опыт успехов⁸ Деятельности или наблюдение за другими.

Например, когда преподаватель говорит студенту, что тот может успешно решить задачу (или написать сочинение), то словесное убеждение оказывает не такое сильное влияние, как собственный успешный опыт решения задач (написания сочинений). Наблюдение за успешными попытками других людей (например, одноклассников) также оказывает более сильное влияние по сравнению с вербальным убеждением.

Как указывает А.Бандура, влияние оказывают слова как позитивного, так и негативного характера. Однако негативная информация относительно наших возможностей (способностей) оказывает даже большее влияние на снижение у нас ощущения компетентности, чем позитивное убеждение — на повышение уверенности в собственных возможностях. Учителям и наставникам следует понимать, что неосмотрительное замечание относительно способностей студента (ученика или подчиненного) может сильно подорвать его мотивацию.

8.3. Повышение уверенности в своих возможностях (чувства компетентности)

Рассмотрим детально пути и методы повышения уверенности учеников (студентов) в своих возможностях.

Обратная связь. Если ученики или студенты получают обратную связь относительно своих успехов (позитивную информацию относительно успешного продвижения в учебе), то их уверенность в своих способностях выполнить задание возрастает.

Указывая ученикам на то, что их собственные усилия являются ответственными за успех в деятельности, мы поощряем их к настойчивым действиям. Под влиянием такой обратной связи они и в дальнейшем будут склонными прилагать усилия и много работать ради достижения успеха. Но в какой степени при этом будет увеличиваться уверенность в собственных способностях (возможностях)?

Следующее исследование показывает, какая именно обратная связь важна для формирования ощущения собственной компетентности (уверенности в собственных возможностях). Студенты получали обратную связь относительно выполнения ими письменных заданий, но обратная связь относительно их навыков и способностей отсутствовала. В конце курса провели оценку и анализ их успехов. Выяснилось, что студенты усовершенствовали свои навыки в написании письменных заданий, однако их суждения относительно собственных способностей и навыков существенно не изменились (т.е. не возросла уверенность в собственных возможностях).

Если учителя отмечают улучшение определенных навыков (и сообщают об этом ученикам или студентам), то последние будут ощущать себя более компетентными в этой деятельности. Таким образом, одна лишь информация относительно успешного (или неуспешного) выполнения задания является недостаточной для развития чувства собственной компетентности. Информация (обратная связь) о том, какие именно навыки человека улучшились и как это поможет ему в будущем, — очень важна.

— Ты заметил, что теперь ты значительно лучше структурируешь материал и делаешь более содержательные выводы.

— Я очень рад, что ты научился анализировать задачи и использовать теоретический материал при решении физических задач.

Моделирование (наблюдение за образцом). Викариальное научение (наблюдение за образцом) — следующий источник уверенности в своих возможностях. Ученики, которые наблюдали за своими ровесниками, становились более уверенными, чем ученики, которые наблюдали за учителями. Это может объясняться тем, что дети в большей степени идентифицируют себя с ровесниками, чем с учителями. Чем больше общего у ученика и модели, чем сильнее идентификация (отождествление) с другим человеком, тем сильнее действует викариальное научение (Schunk, Hunson, 1985).

Моделирование навыков или настойчивости в преодолении трудности. Ученик, наблюдая за другим школьником, может видеть, что модель (другой ученик) демонстрирует определенный уровень компетентности, некоторые навыки и это обеспечивает успех ее деятельности. Наблюдая, ученик (студент) может убеждаться, что и у него есть такие навыки, что он не хуже подготовлен, чем его одноклассник. Такое убеждение увеличивает его уверенность в своих способностях.

Ученик может также видеть, что модель достигает успехов благодаря настойчивости в преодолении трудностей, используя сколько различных попыток и меняя стратегию. Таким образом, школьник убеждается, что и он способен достичь успеха, и настойчивость, достаточное число попыток и изменение стратегии могут и ему гарантировать успех. Это приводит к увеличению чувства компетентности (M.Alderman, 1999).

Например, модель пытается выполнить задание, но сначала безуспешно. Однако многочисленные попытки, настойчивость и значительные интеллектуальные усилия обеспечивают наконец успех. После этого модель (ученик, который является образцом для других) может рассказать, что именно помогло ему достичь успеха (не только навыки, но и настойчивость, изменение стратегии и т.п.). Наблюдая за процессом выполнения деятельности и преодолением трудностей моделью, другие ученики убеждаются, что это задание им по силам; и это увеличивает их уверенность в своих возможностях. Таким образом, их чувство собственной компетентности увеличивается.

Демонстрируйте настойчивость и стратегию преодоления трудностей. Наряду с тем, что учитель или тренер могут демонстрировать правильный вариант выполнения задания (т.е. навыки), не менее важным является показ стратегии преодоления трудностей и проявление настойчивости. Например, учитель литературы может демонстрировать первый вариант своего сочинения (черновик), а затем второй. Он отмечает значительное улучшение окончательного варианта, отмечая при этом, что благодаря настойчивой работе и поиску новых путей усовершенствования первого варианта можно значительно улучшить достижение. Показывая, что начало любой деятельности всегда сопровождается многими недостатками, первый вариант всегда несовершенен, и что благодаря усилиям, настойчивости и изменению стратегии можно значительно улучшить результаты деятельности, учитель (тренер) демонстрирует стратегию преодоления трудностей. Такое моделирование оказывает более сильное влияние на мотивацию учебной деятельности, нежели обычная демонстрация некоторых навыков.

Важно указать ученикам (студентам) на совершенствование специфических умений, т.е. на то, что именно обеспечило успешное выполнение деятельности.

Например, если ученик начал более успешно решать задачи, то следует указать, что улучшение наступило благодаря усовершенствованию некоторых навыков (например, умений анализировать условия задачи). Следует сказать ему, что он научился эффективно использовать приобретенные знания и успешно генерировать идеи (M.Alderman, 1999).

Главное — указать, что успех ученика — это результат развития определенных умений, навыков, стратегий (обязательно отметить, в каких компонентах деятельности наступило улучшение).

ние). В таком случае ученик будет понимать, что его успехи не случайны и что в дальнейшем он может рассчитывать на успех (поскольку овладел необходимыми навыками и стратегиями).

Оцени уверенность в своей компетентности. Оценку уверенности своих способностей можно легко провести, используя следующие процедуры, разработанные А.Бандурой и его коллегами.

На шкале от 1 до 100 оцени, насколько ты уверен в том, что сможешь успешно выполнить определенное задание (укажи, какое конкретно).

1 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100 неуверенный

уверенный

8.4. Способности, самооценка и самоуважение

Важным побудительным фактором в любой деятельности является стремление людей поддерживать самоуважение и высокую самооценку. Индивидуум часто считает, что способности - главный фактор достижения успеха и что их отсутствие - основная причина неудач. Такая установка может вызывать нежелательную тенденцию избегания неудачи, что содействует сохранению позитивного имиджа, самоуважения и высокой самооценки.

Атрибуция (объяснение причин) неудачи является важным мотивационным фактором. Когда ученики объясняют причины неудачи нехваткой усилий, то такая атрибуция содействует сохранению их позитивного имиджа и самооценки. Тогда как признание того, что ты потерпел неудачу вследствие отсутствия способностей, снижает самооценку, самоуважение и уверенность в своих силах.

Школьные соревнования (если ученики соревнуются друг с Другом за оценки и вознаграждения) подрывают процессуально-содержательную мотивацию. Вознаграждение учеников за способности, а не за усилия, оценивание каждого ученика исходя из сравнения его достижений с достижениями других — нежелательные педагогические воздействия, которые существенно влияют на самооценку школьника. Целесообразнее было бы сравнивать результаты школьника с его предыдущими успехами. Подобная практика негативно влияет на тех учеников, которые считают, что способности — главное их достоинство. Во избежание снижения самооценки и самоуважения ученики и студенты часто объясняют свои неудачи нехваткой усилий:

— *Я не сумел решить задачу, ибо плохо проработал тему.*

— *Я потерпел поражение, потому что мало работал.*

— *Мы не достигли успеха, потому что не приложили достаточно усилий.*

Такая атрибуция помогает поддерживать самооценку и самоуважение.

Но стремление избегать неудачи приводит и к другим негативным последствиям. Пытаясь избежать неуспеха, ученик ставит перед собой либо слишком низкие, либо чрезвычайно высокие цели. Низкие цели и легкие задания, как правило, гарантируют успех. Выбирая их, человек сохраняет самоуважение и стабильную самооценку.

А невозможность достичь чрезвычайно высоких целей (выполнить слишком сложные задания) позволяет, так сказать, «проиграть с честью» и также не снижает самооценку и самоуважение. Неудача при выполнении слишком сложного задания не приводит к убеждению, что у меня слабые способности. Некоторые люди ставят перед собой высокие (часто недостижимые) цели с тем, чтобы потом легче пережить неудачу и оправдаться, ссылаясь на сложность задания:

— *Ничего не поделаешь, ведь задание было слишком сложным.*

— *Не следует разочаровываться, такой тест никому не под силу выполнить успешно.*

Люди, как правило, не склонны придавать усилиям важного значения в достижении успеха. Переоценивая роль способностей, они, как правило, не воспринимают усилие как существенный фактор, который обеспечивает успех. Учитель должен постоянно указывать школьникам на необходимость прилагать значительные усилия.

Ш Вопросы для самоконтроля*

1. *Что такое чувство эффективности?*

2. *Какие факторы влияют на развитие уверенности в себе?*

3. *Что такое vicarious learning и какова его роль в развитии чувства компетентности?*

4. *Как обратная связь влияет на чувство эффективности?*

раздел II ПОДКРЕПЛЕНИЕ, МОТИВАЦИЯ, ПОВЕДЕНИЕ

1. Позитивное подкрепление (похвала, оценки, награды)

- Что такое позитивное подкрепление?
- Позитивное подкрепление и наказание
- Виды позитивного подкрепления
- Зависимость эффекта подкрепления от интенсивности позитивных эмоций (силы удовольствия)
- Сочетание подкрепления с быстрой обратной связью и фиксацией результатов деятельности
- Сочетание подкрепления с поэтапной программой выполнения серии систематических рабочих шагов
- Развитие социально нежелательных привычек и потребностей вследствие позитивного подкрепления
- Ослабление интереса (процессуально-содержательной мотивации) под влиянием регулярного внешнего подкрепления

1.1. Что такое позитивное подкрепление?

Позитивное подкрепление — это некоторые приятные для человека последствия или результаты деятельности (вознаграждение, похвала, успех и др.), которые побуждают его к выполнению какой-либо деятельности.

Человек после выполнения определенной деятельности может получить одобрение, позитивную оценку, материальное вознаграждение, т.е. позитивное подкрепление.

Удовольствие вследствие позитивного подкрепления связывается с деятельностью, таким образом устанавливается связь «деятельность — Удовольствие». У человека, согласно принципу удовольствия Фрейда, возникает стремление и в будущем получить удовольствие (похвалу, материальное вознаграждение и т.п.), что побуждает его к выполнению той деятельности, которую подкрепляли, т.е. которая связывалась с удовольствием.

Если процесс деятельности или его результат не подкрепляется (т.е. когда не было ни одобрения, ни вознаграждения и соответственно удовлетворения), то в таком случае менее вероятно, что в будущем человек будет выполнять эту деятельность по собственному желанию. Следовательно, при отсутствии связи «деятельность — удовольствие» субъект не будет стремиться к ее выполнению.

Позитивные переживания, которые связываются с определенной деятельностью, выполняют роль эмоционального подкрепления того, что происходило до или во время переживания. Вследствие этого человек будет стремиться выполнять то, что вызвало удовольствие или то, что предоставило возможность избежать неудовольствия. Если какое-то действие сочеталось с приятным переживанием, то сочетание позитивных эмоций с деятельностью усиливает мотивацию (интерес) к этой деятельности.

Приведем несколько примеров позитивного подкрепления.

1. Вследствие успешных занятий физикой ученик получает одобрения от учителей, родителей и друзей (подкрепление 1), высокие оценки (подкрепление 2), призовые места на олимпиадах (подкрепление 3), одобрения друзей за интересные опыты и помощь в решении задач (подкрепление 4). Удовольствие, которое возникает вследствие подкрепления, будет побуждать его к занятиям физикой. Предвкушая получение удовольствия, ученик будет усиленно заниматься этим предметом. Физика связывается с удовольствием и в будущем сама по себе будет приятна для ученика. Чем сильнее подкрепление (большее число подкреплений и соответственно большее удовольствие), тем более привлекательной становится физика для ученика.

2. Ребенок за определенные действия (например, за помощь старшим) получает похвалу от взрослых (подкрепление 1), материальное вознаграждение, например конфеты, шоколад (подкрепление 2), определенные поощрения (подкрепление 3). Стремление получить удовольствие (похвалу, конфеты, поощрения и т.п.) будет побуждать ребенка и в будущем к выполнению этих действий.

3. Если изготовив, например, полку или стул, человек почувствовал удовольствие вследствие успешного завершения работы и пользы от него (подкрепление 1), материального вознаграждения (подкрепление 2), одобрения жены или родителей (подкрепление 3), то, предвкушая возможность получить подкрепление (и удовольствие), он и впредь будет

стремиться что-либо изготавливать.

1.2. Позитивное подкрепление и наказание

Определенные формы поведения закрепляются (и повторяются в будущем) тогда, когда они сопровождаются позитивными последствиями (вознаграждением, одобрением, возможностью самоутвердиться). И вероятность их повторения, как правило, уменьшается, если эти действия не связаны с приятными эмоциями, или же, наоборот, сопровождаются чем-то негативным (наказанием, неодобрением и т.п.).

Эти закономерности часто используют учителя и родители: регулярно прибегая к похвале, они формируют у детей соответствующую мотивацию и поведение. А чтобы удержать детей от нежелательных действий и поступков, применяют наказание, неодобрение, выражая неудовлетворенность действиями ребенка. Если человек получает позитивное подкрепление (одобрение, вознаграждение) за определенные формы поведения, то такие действия закрепляются и в будущем воспроизводятся. А прибегая к наказанию, человека заставляют избегать определенных действий: например, наказывая ребенка за кражу, стремятся принудить его не воровать в будущем.

Родители, по мнению Скиннера, могли бы целиком полагаться на позитивное подкрепление (например, на одобрение), никогда не наказывая ребенка. Вследствие использования одобрения воспитание ребенка является высокоэффективным и гуманным. Однако в воспитательном процессе нередко прибегают к наказанию, которое не всегда является эффективным, а часто и вредит воспитанию личности. Подвергаясь наказанию за определенные действия или бездеятельность, человек впредь будет действовать «так, как нужно» не потому, что ему так хочется, а потому, что боится наказания. И когда угроза наказания исчезает, то предыдущие нежелательные формы поведения восстанавливаются. Прибегая исключительно к наказанию, по нашему мнению, невозможно сформировать внутренне мотивированную деятельность. В случае же использования наказания эффективно сочетать его с позитивным подкреплением. Например, поругав девочку за то, что она не помогла бабушке (наказание), следует также напомнить, что она раньше помогала маме (позитивное подкрепление 1), всегда помогает брату (позитивное подкрепление 2). Любые попытки помочь следует эмоционально подкреплять.

1.3. Виды позитивного подкрепления

Чтобы сформировать необходимое поведение, следует выделять такие действия ребенка, которые являются социально желательными, и подкреплять их одобрением, вознаграждением и другими видами подкрепления. Можно выделить разнообразные виды позитивного подкрепления.

Похвала (одобрение). Учитель, руководитель, тренер одобряет действия своего подчиненного (ученика) за высокие результаты работы. Позитивное подкрепление (похвала) в известной степени зависит от взаимных отношений руководителя и подчиненного. Похвала старших (руководителей, родителей и др.), с которыми субъект деятельности (подчиненный, ученик) пребывает в хороших отношениях, как правило, имеет большое влияние. Однообразие форм одобрения и слишком регулярное их использование уменьшает действие такого подкрепления.

Привилегии и увеличение статуса. За высокую академическую успеваемость студента могут выбрать старостой группы, спортсмена — капитаном команды, рабочего — бригадиром, инженера — руководителем отдела и т.п. Изменение формального или неформального статуса имеет эффект подкрепления. Ожидание повышения статуса оказывает большое влияние на личность (стимулирует к деятельности).

Лучшие фирмы умеют использовать этот мотивационный фактор в управлении. Достаточно разветвленная иерархизированная система управления (наличие многих подразделений, групп) оказывает существенное влияние на мотивацию как руководящего состава, так и рядовых работников. У человека есть стимул стать руководителем даже небольшого структурного подразделения или группы, а достигая желанного статуса, он пытается подняться еще выше по иерархической лестнице.

Возможность получить определенные привилегии, повышение заработной платы, возможность руководить и тем самым удовлетворять свою потребность во власти — существенный мотивационный фактор. Это побуждает человека добиваться должности, прилагать большие усилия для ее получения. Он стремится подняться выше в иерархии управления. Возможность

влиять на людей и быть субъектом изменений («источником»), а не объектом и пассивным исполнителем чужой воли («пешкой») является достаточно привлекательной. Человек стремится сам влиять, определять, решать, а не быть объектом влияния других людей, Доверие, внимание, оценка твоих способностей, возможность продемонстрировать себя руководителем (лидером) — все это побуждает человека работать еще настойчивее (Уотермен, 1988).

Фирмы в США и Европе практикуют также создание временных формальных и неформальных групп (например, для разработки определенного проекта). Назначается руководитель (лидер) группы, наделенный некоторыми полномочиями. Это имеет большое мотивационное влияние на данного человека, он будет стремиться оправдать доверие и самоутвердиться. Разнообразие форм руководства, иерархизованность и разветвленность управленческих структур — это возможность самоутвердиться для многих людей.

Оценки, баллы, тестовые показатели. Оценки «хорошо» и «отлично», высокий рейтинг, высокие тестовые баллы оказывают значительное побуждающее влияние. Следует отметить, что более дифференцированная система оценивания имеет большее мотивационное значение. В этом случае подчиненный (ученик) может сравнивать собственные достижения не только с результатами других людей, но и со своими предыдущими достижениями. Например, получив за выполнение теста по английскому языку 480 баллов, он будет стремиться улучшить свой показатель (ведь это далеко не максимальный, хотя относительно и неплохой результат). Это будет сильнее побуждать к деятельности, чем просто оценка «хорошо». Стимулирует к работе не только позитивная оценка, но и видение перспектив, стремление превзойти свои достижения.

Наибольший мотивационный эффект наблюдается тогда, когда представлена не только общая (средняя) оценка, но и оценка по каждому из компонентов. Например, после выполнения теста по английскому языку, кроме общего результата (480), сообщают также показатели по каждому из трех его компонентов.

Так, по шкале восприятия устной речи ученик получил 430 баллов, по шкале понимания грамматических конструкций результат составил — 520, а словарный запас (третья шкала) был оценен в 490 баллов.

Такая дифференцированная система оценивания имеет характер позитивного подкрепления (ведь 520 и 490 баллов — это вполне пристойный результат), и одновременно наблюдается негативная обратная связь (ведь 430 баллов по первой шкале — это низкий показатель).

Ученик понимает, что на восприятие устной Речи следует обратить большее внимание. Это побуждает его к интенсивным занятиям в данном направлении. Он ощущает необходимость самосовершенствоваться и видит перспективы (стремится превзойти собственное достижение).

Традиционная система оценивания, которая до сих пор практиковалась в наших школах и вузах, лишена всех преимуществ тестирования и дифференцированного оценивания. Ведь получив оценку «отлично» за контрольную работу (или на экзамене), человек не знает, каков уровень его знаний по сравнению с десятью учениками (студентами), получившими такие же оценки. Тогда как, например, двадцатибалльная система оценивания имела бы большее мотивационное влияние.

Я получил 12 баллов из 20 (вместо традиционной оценки «отлично»). Это высокий показатель, но не самый высокий (я шестой по рейтингу). Я начинаю рассуждать: почему у меня не первый-второй результат, ведь я считал себя, по крайней мере, вторым в группе. Я стремлюсь улучшить собственное достижение, работаю над своими ошибками, внедряю новые формы и методы работы. В следующий раз я получил 14 баллов из 20. Это уже лучший показатель, я удовлетворен, но на этот раз я только второй по рейтингу. Опять работаю над собой, пытаюсь превзойти собственное достижение и улучшить свой рейтинг.

Материальное вознаграждение. Призы, подарки, премии, денежное вознаграждение оказывают большое влияние на мотивацию любой деятельности. Но при систематическом использовании эти формы позитивного подкрепления могут негативно влиять на процессуально-содержательную мотивацию. Например, если ребенок получает деньги (или что-то материальное) за хорошие оценки, то вряд ли у него возникнет понимание важности учебы самой по себе. Если прекратить давать деньги за оценки, то ребенок, привыкая получать материальное вознаграждение, будет менее склонен выполнять эту деятельность

(т.е. процессуально-содержательная мотивация может уменьшаться).

1.4. Зависимость эффекта подкрепления от интенсивности позитивных эмоций (силы удовольствия).

Главное в подкреплении — это наличие позитивных эмоций, с которыми мы сочетаем определенную деятельность, к которой стремимся сформировать интерес. Для подкрепления в известной степени не является важным, где содержится источник позитивных эмоций: в одобрении, в символическом вознаграждении или в материальных стимулах. Самое главное — это сочетание удовольствия с определенной деятельностью. Если при выполнении деятельности научиться вызывать удовольствие, то таким образом можно сформировать интерес (или процессуально-содержательную мотивацию) к этой деятельности. Если вы себя хвалите, вознаграждаете шоколадом или другими лакомствами за успешное выполнение деятельности, то это может иметь эффект самоподкрепления (и содействует формированию интереса, мотивации к деятельности).

Чем сильнее удовольствие, которое получил человек от подкрепления или самоподкрепления определенной формы поведения, тем сильнее поведение (или деятельность) будет закрепляться. Например, вы стремитесь сформировать у ребенка (или развить у себя) интерес к физике. Занятия физикой соответствующим образом подкрепляются (похвалой, успехом, материальным вознаграждением), от чего человек получает некоторое удовольствие. Чем большее удовольствие вследствие выполнения определенной деятельности получает человек, чем больше сила подкрепления, тем сильнее закрепляется поведение.



Очень важно знать, что именно у этого конкретного человека будет вызывать наибольшее удовольствие, какая форма подкрепления будет наиболее эффективной. Информация об иерархии потребностей и мотивов личности для выбора соответствующей формы подкрепления является важной.

Мотивация — это побуждение к деятельности вследствие предвидения удовольствия, связанного с этой деятельностью. Получая удовольствие после выполнения определенной работы, человек предусматривает возможность такого удовольствия и в будущем (что будет побуждать его к выполнению этой деятельности). Таким образом, сила удовольствия (интенсивность позитивных эмоций) является важным фактором в формировании интереса (мотивации) к деятельности.

1.5. Сочетание подкрепления с быстрой обратной связью и фиксацией результатов деятельности

Подкрепление имеет значительный эффект, если оно сочетается с быстрой и адекватной обратной связью (информацией) относительно успехов или неудач. При этом фиксируется и указывается результат деятельности, прогресс или ухудшение по важным компонентам деятельности. Это позволяет следить за эффективностью своей деятельности.

Например, школьник получает оценки, но ему редко говорят, что он сделал правильно, а в чем ошибся. И потому его ошибки особой пользы не приносят. Тогда как программированное учение индивидуализировано таким образом, что учитель контролирует уровень усвоения даже небольших фрагментов учебного материала, предоставляя ученику обратную связь относительно его достижений. Учитель не только указывает ученику, сколько он набрал баллов, но и что именно он выполнил неправильно. Он выделяет те элементы, которые ученик усвоил хорошо, и предоставляет позитивное подкрепление (похвалу, словесное, символическое или материальное вознаграждение). Одновременно учитель указывает на те фрагменты, которые ученик усвоил недостаточно (М.Раттер, 1987).

В процессе учебы ученик постепенно переходит к самостоятельной фиксации и анализу результатов своей деятельности. Например, он может постепенно увеличивать время, необходимое на выполнение определенной деятельности, и записывать результаты в дневник.

Наличие даже незначительных успехов будет для него подкреплением. Постоянный прогресс в работе сам по себе становится для ученика подкреплением, приносит удовольствие и поддерживает достаточный мотивационный тонус.

формы поведения достигаются и подкрепляются постепенно. Необходимо выделить в поведении небольшие фрагменты (элементы) и создать такие условия, которые предоставили бы возможность достичь максимального успеха и минимум неудач. Каждый элемент (шаг) должен быть небольшим и несложным. Человек (школьник, спортсмен) переходит к выполнению следующего задания (к усвоению следующего элемента) только тогда, когда достигнет успеха в выполнении предыдущего. Все элементы небольшие и несложные, их выполнение сопровождается позитивными эмоциями, удовольствием (вследствие успешного завершения задания, набранного необходимого количества баллов, словесного и символического одобрения, материального вознаграждения).

М. Раттер приводит пример использования стратегии тщательно продуманных шагов (небольших фрагментов) с последующим подкреплением в коррекционной работе с Жаклин. У девочки наблюдалось негативное отношение к арифметике и тревожность вследствие значительных трудностей в усвоении этого предмета. Разнообразные арифметические задания были разбиты на серии, которые состояли из небольших этапов. Шаг за шагом девочку учили выполнять эти задания. В процессе индивидуальных занятий отрабатывались небольшие фрагменты (элементы) с последующим подкреплением. Результаты деятельности сама девочка изображала в виде графиков. Это помогало ей следить за своими успехами и поддерживало мотивацию учебы. Сама по себе наглядность — подъем кривой — играла роль подкрепления. Вместе с тем, когда кривая достигала предварительно намеченных уровней, Жаклин получала специальные призы. Использование графиков и наград обеспечивало систему постоянных подкреплений. Поскольку девочка соревновалась сама с собой, а не с другими, то она, с одной стороны, имела все преимущества, которые дает соревнование, а с другой — неудача не вызывала никаких негативных последствий. Она могла только продвигаться вперед и таким образом получать награду за успех (М.Раттер, 1987).

1.6. Сочетание подкрепления с поэтапной программой выполнения серии систематических рабочих шагов.

Подкрепление имеет наибольшее влияние тогда, когда его сочетают с поэтапной программой, т.е. когда желательные формы поведения достигаются и подкрепляются постепенно. Необходимо выделить в поведении небольшие фрагменты (элементы) и создать такие условия, которые предоставили бы возможность достичь максимального успеха и минимум неудач. Каждый элемент (шаг) должен быть небольшим и несложным. Человек (школьник, спортсмен) переходит к выполнению следующего задания (к усвоению следующего элемента) только тогда, когда достигнет успеха в выполнении предыдущего. Все элементы небольшие и несложные, их выполнение сопровождается позитивными эмоциями, удовольствием (вследствие успешного завершения задания, набранного необходимого количества баллов, словесного и символического одобрения, материального вознаграждения).

М.Раттер приводит пример использования стратегии тщательно продуманных шагов (небольших фрагментов) с последующим подкреплением в коррекционной работе с Жаклин. У девочки наблюдалось негативное отношение к арифметике и тревожность вследствие значительных трудностей в усвоении этого предмета. Разнообразные арифметические задания были разбиты на серии, которые состояли из небольших этапов. Шаг за шагом девочку учили выполнять эти задания. В процессе индивидуальных занятий отрабатывались небольшие фрагменты (элементы) с последующим подкреплением. Результаты деятельности сама девочка изображала в виде графиков. Это помогало ей следить за своими успехами и поддерживало мотивацию учебы. Сама по себе наглядность — подъем кривой — играла роль подкрепления. Вместе с тем, когда кривая достигала предварительно намеченных уровней, Жаклин получала специальные призы. Использование графиков и наград обеспечивало систему постоянных подкреплений. Поскольку девочка соревновалась сама с собой, а не с другими, то она, с одной стороны, имела все преимущества, которые дает соревнование, а с другой — неудача не вызывала никаких негативных последствий. Она могла только продвигаться вперед и таким образом получать награду за успех (М.Раттер, 1987).

1.7. Развитие социально нежелательных привычек и потребностей вследствие позитивного подкрепления

Любое поведение закрепляется благодаря позитивному подкреплению, а повторение такого поведения без переживания удовольствия (без позитивного подкрепления) содействует его угасанию. Это касается и социально нежелательных форм поведения (кражи, насилие, обман и т.п.). Проанализируем механизм развития таких поведенческих стереотипов вследствие их позитивного подкрепления.

Каким образом развилось у ребенка пристрастие к кражам? Можно допустить, что в детстве первые попытки краж побуждались, одобрялись и эмоционально подкреплялись взрослыми (старшими). Мальчик вместе с ровесниками украл в магазине (или на складе) коробку конфет. Вследствие того, что удалось полакомиться, он получил немалое удовольствие (подкрепление 1). В другом случае мальчик самостоятельно пошел «на дело», принес и поделился с друзьями краденым. Похвала со стороны сверстников и была следующим подкреплением (подкрепление 2) такой формы антисоциального поведения. Возможно, что однажды мальчик вместе с отцом нарвал вишен в чужом саду (также удовольствие, подкрепление 3), В следующий раз мальчик сам украл необходимую для отца (или для семьи) вещь; отец мог похвалить его за это (позитивное подкрепление 4). Если за такое поведение мальчик не будет вовремя наказан и если будет продолжаться подкрепление данной формы поведения, то со временем вследствие определенного числа позитивных подкреплений, такое поведение закрепится, станет пристрастием, потребностью и скорректировать его будет очень сложно. Наличие негативного образца усиливает развитие антисоциального поведения.

Стратегия психокоррекции заключается в том, чтобы прекратить подкрепление такой формы поведения. Родители (и другие субъекты воспитательного процесса) должны каждую попытку кражи подкреплять негативно (не одобрять, наказывать) и никогда не прибегать к позитивному подкреплению. Положительно должна подкрепляться противоположная форма поведения (т.е. каждый раз, когда ребенок отказывается от попытки украсть, он должен получать позитивное подкрепление) (М.Раттер, 1987).

Проанализируем также пример развития склонности к насилию. Психологический механизм развития такой потребности (в случае отсутствия органической патологии мозга) можно представить следующим образом.

Первые же проявления насилия и агрессивного поведения находили одобрение со стороны окружающих (например, родителей). Отец одобрительно относился к агрессивным проявлениям и насилию над другими своего ребенка: «Пусть учится защищать себя, он же мужчина! Сила решает все! Жизнь — сплошная борьба!» — приблизительно таким может быть мотивирование отца. Мальчик любил отца, и одобрение и поддержка таких поведенческих реакций была хорошим подкреплением, вызывала сильное чувство радости и удовольствия, которое распространялось на насилие и агрессивные действия. Со временем насилие и агрессия становятся уже не защитой, а средством получения удовольствия, средством самоутверждения. Наличие негативного образца с его ценностями и установками (отца, который считал, что насилие — это единственное средство самоутверждения) после соответствующего числа подкреплений привело к развитию патологической потребности.

1.8. Ослабление интереса (процессуально-содержательной мотивации) под влиянием регулярного внешнего подкрепления

Если у человека существует определенный интерес к процессу и содержанию деятельности (процессуально-содержательная мотивация), то предоставив еще внешнее подкрепление (материальное вознаграждение, словесное или символическое одобрение), общий уровень мотивации (M_o) может возрасти. Условно это можно изобразить следующей формулой:

$$M_o = M_{вн} + ПД,$$

где M_o — общий уровень мотивации; $M_{вн}$ — процессуально-содержательная мотивация; ПД — внешнее подкрепление.

Предоставляя внешнее подкрепление, в течение определенного времени можно поддерживать достаточно высокий общий Уровень мотивации (ведь к процессуально-содержательной мотивации прибавляется еще и внешнее подкрепление в виде медиального вознаграждения, символического или словесного одобрения). Но что будет с интересом (процессуально-содержательной мотивацией), если спустя некоторое время снять внешнее подкрепление; останется ли он таким, каким был ранее (до предоставления внешнего

подкрепления), или уменьшится? Будут ли люди с таким же интересом относиться к деятельности, если снять внешнее подкрепление?

После прекращения регулярного подкрепления наблюдается Уменьшение процессуально-содержательной мотивации (интереса к содержанию деятельности). Было установлено, что если у чей которые с интересом выполняют некоторую деятельность и которых при этом в течение определенного времени постоянно дополнительно стимулируют (подкрепляют материальным вознаграждением, словесным или символическим одобрением), это подкрепление через некоторое время отменить, то уровень их начального интереса к деятельности уменьшается. Таким образом, внешнее подкрепление (чаще всего материальное вознаграждение), предоставляемое достаточно часто, уменьшает начальный уровень интереса (процессуально-содержательную мотивацию) к деятельности (M.Leeper, D.Greene, R.Nisbett, 1978).

Схема экспериментального исследования влияния внешнего подкрепления была следующей:

- 1) подбирали группу детей, которые проявляли интерес к определенной деятельности и которым было интересно выполнять задание (т.е. у них был интерес, была процессуально-содержательная мотивация);
- 2) их дополнительно подкрепляют (стимулируют) извне материальным вознаграждением, словесным или символическим одобрением, вследствие чего общий уровень мотивации должен быть, конечно, выше;
- 3) после отмены внешнего подкрепления (материальное вознаграждение больше не предоставляли) интерес к процессу или содержанию деятельности (процессуально-содержательная мотивация) уменьшился.

Когда прекратили предоставлять внешнее подкрепление, дети выполняли задание с меньшим интересом к процессу деятельности (с меньшей процессуально-содержательной мотивацией), чем до введения внешнего подкрепления.

Приведем следующий пример:

1. Ученик имеет высокий уровень процессуально-содержательной мотивации (интерес к содержанию и процессу деятельности) к занятиям математикой. Допустим, показатель интереса составляет 17 условных баллов.
2. В течение месяца ему дополнительно предоставляли еще и внешнее подкрепление (призы, грамоты, словесное и символическое одобрение).
3. После этого в течение следующего месяца внешнее подкрепление не предоставляли (не обещали и не давали призов, грамот, не использовали также одобрения за успешное выполнение заданий).
4. Через месяц после прекращения внешнего подкрепления измерили уровень интереса (процессуально-содержательной мотивации) и выяснили, что он составляет 13 условных единиц. Таким образом, уровень процессуально-содержательной мотивации лямртно уменьшился (с 17 до 13 баллов).

Согласно результатам эксперимента М. Липпера, снижение длительности занятий рисованием (уменьшение интереса) наблюдалось у тех детей, которые ожидали награду (и которые получили ее). Ни в контрольной группе, ни у тех, кто получал награду неожиданно, уменьшения интереса не наблюдалось.

Таблица 1

форма (вид) внешнего подкрепления	Изменение уровня интереса (процессуально-содержательной мотивации) к рисованию после двухнедельных занятий
1. За рисование обещали и предоставляли награду (грамоту)	Снижение интереса (процессуально-содержательной мотивации)
2. Вознаграждали неожиданно после	Изменений не наблюдалось

рисования	
3. Не давалось ни обещаний, ни наград	Тоже

М. Липпер с коллегами провели интересный эксперимент. Они отобрали дошкольников, которые проявляли заметный интерес к рисованию. Детей разделили на три группы.

Первая группа. Детям предварительно обещали награды (призы, грамоты) и выдавали их после успешного окончания работы.

Вторая группа. Детей награждали неожиданно после рисования.

Третья группа. Детям не давали ни обещаний, ни наград. Затем в течение двух недель проводили наблюдение за свободной игровой деятельностью детей.

В ходе эксперимента было установлено следующее:

1) материальное вознаграждение (призы, деньги и т.п.) снижает интерес (процессуально-содержательную мотивацию) к Деятельности сильнее, чем символическое или словесное одобрение;

2) ожидаемые вознаграждения в большей степени ослабляют процессуально-содержательную мотивацию, чем неожиданные.

Важно отметить, что все эти выводы справедливы при усло-^{Ви}и. что деятельность сначала вызывала у человека значитель-^{Нб}и интерес. Удовольствие от интересного задания снижалось °сле того, как внешнее подкрепление прекращалось.

Таблица 2

форма (вид) внешнего подкрепления	Уровень снижения интереса (процессуально-содержательной мотивации) после отмены подкрепления
1. Материальное вознаграждение (призы, деньги, подарки)	Значительное снижение
2. Символическое вознаграждение (грамоты, призовые места и т.п.)	Незначительное
3. Словесное одобрение	Тоже

Когда награды (позитивное подкрепление) снижают процессуально-содержательную мотивацию ?

1. Если внешнее подкрепление (награда) формирует чувство того, что тобой манипулируют (что ты — «пешка»).
2. Если у человека нет чувства гордости за свои достижения.
3. Когда подкрепляется деятельность, которую человек и без того выполнял с интересом (т.е. хорошо и без наград). И наоборот, подкрепление первоначально неинтересной деятельности увеличивает ее привлекательность.
4. Когда подкрепление не зависит от достижений (т.е. когда подкрепляется само выполнение деятельности, независимо от того, как человек его выполнил).
5. Когда подкрепляются как хорошие, так и удовлетворительные результаты. И наоборот, если учитель или руководитель подкрепляет не все, а только лучшие результаты или усилия, награды действуют положительно (т.е. не снижают процессуально-содержательную мотивацию).
6. Если награды используются очень часто, существует угроза пресыщения. Награды не эффективны, если они — обычная процедура.

**** Вопросы для самоконтроля**

1. Что такое позитивное подкрепление?
2. Какие виды позитивного подкрепления вам известны?
3. Как развиваются социально нежелательные привычки?

4. Какое влияние оказывает регулярное подкрепление на процессуально-содержательную мотивацию?

2. Самоподкрепление

- Что такое самоподкрепление?
- Позитивное подкрепление в воображении
- Самоподкрепление и саморегуляция
- Требования к эффективному самоподкреплению

2.1. Что такое самоподкрепление?

Для формирования мотивации к определенному поведению или деятельности наряду с внешним подкреплением (одобрением, материальным вознаграждением и т.п.) человек может использовать и самоподкрепление: сам себя хвалить, подбадривать, создавать себе ситуацию успеха, вознаграждать себя покупкой давно ожидаемых вещей за выполнение деятельности. Проанализируем некоторые виды самоподкрепления.



Успех как самоподкрепление. Успех сам по себе является самоподкреплением, поскольку позитивный результат важной для вас деятельности всегда вызывает приятные эмоции. Вследствие достижения некоторого результата происходит удовлетворение потребности в самореализации, что, конечно, является подкреплением. Улучшение, своеобразное соревнование с самим собой также оказывают значительное мотивационное влияние. Вы замечаете улучшение собственных результатов, даже незначительные изменения, постепенное продвижение к цели, что создает приятные переживания. Сравнивая собственные достижения с достижениями других людей, вы видите, что ваши результаты выше. Это создает уверенность в себе, вдохновляет, прибавляет сил, вызывает позитивные эмоции и создает эффект самоподкрепления.

Покупка вещей как самоподкрепление. Используя этот способ самоподкрепления, вы сами себя вознаграждаете за успешное выполнение деятельности (или просто за преодоление трудности) покупкой какой-то вещи, сладостей и т.п. Человек может сказать себе, что эту желанную вещь (или, например, шоколад, который он очень любит) он может купить только после успешного выполнения задания. Пока не сделаете задуманное, не позволяйте себе купить шоколад, ценную вещь и т.п. Таким способом вы создаете ситуацию самоподкрепления, вознаграждаете себя тем, что больше всего любите. Например, более всего вы любите музыку и шоколад. Используя это в качестве самоподкрепления, вы можете поддерживать интерес к определенной деятельности. Позволяйте себе лакомиться шоколадом или приобрести музыкальное оборудование только после завершения деятельности.

Одобрение своих действий как самоподкрепление. Похвала самому себе, подбадривание самого себя также вызывают эффект самоподкрепления. Не ожидая, что вас похвалят, вы хвалите самого себя (и подбадриваете, поддерживаете) даже за незначительный успех в деятельности (например, за выполнение определенного объема деятельности, даже просто за усилие).

Приведем некоторые возможные варианты самопохвалы:

- Молодец, Павел!
- Чудесная работа! Выполнил все-таки, и как интересно было!
- Прекрасно! Умный мальчик!
- Замечательно! Так ты далеко пойдешь!
- Молодец! Так и дальше держать!
- Замечательно! Все будут завидовать!

Переход от внешнего подкрепления к самоподкреплению является признаком развития личности. То, что человек приобретает способность руководить своими потребностями и мотивами, свидетельствует о достаточной зрелости личности. Процесс воспитания состоит в

формировании у человека способности к созданию самоподкрепления социально желательных форм поведения и деятельности.

2.2. Позитивное подкрепление в воображении

Эффективной формой формирования мотивации через подкрепление является проигрывание соответствующих ситуаций в воображении. Вы хотите сформировать интерес (процессуально-содержательную мотивацию) к определенной деятельности. Вы «прокручиваете» в воображении картинку этой деятельности (с получением определенного вознаграждения или одобрения после ее завершения) (Ю. Орлов, 1991).

Проигрывая в воображении ситуацию успешного выполнения деятельности, человек использует самоподкрепление. Картинки, которые нужно прокручивать в воображении, могут быть следующими: вы с интересом работаете над чем-то и после завершения дела получаете одобрение окружающих, символическое и материальное вознаграждение и т.п.

Например, спортсмен прокручивает в воображении отработку определенного технического приема и как следствие собственных усилий воображает, что занял призовое место на соревнованиях, а также наиболее разнообразные позитивные последствия для себя (призы, премии, материальное и символическое вознаграждение, одобрение и любовь окружающих). Школьник воображает, как он с удовольствием овладевает методами решения задач, преодолевает трудности, достигает высоких результатов (победы на школьных олимпиадах, поступление в вуз), как все в восторге от его успехов. Ученый в воображении разрабатывает новую теорию (с вдохновением, интересом), мечтает о поездке за границу на научную конференцию и стажировку, представляет себе картину признания своих достижений среди коллег, повышение в должности, материальное вознаграждение и т.п.

Рабочий (инженер) прокручивает в воображении творческую работу над разработкой новой модели двигателя, признание его достижений среди друзей и руководства, разнообразные награды, премии.

Позитивное подкрепление в воображении слабее воздействует на мотивацию, чем реальное подкрепление. Настоящее материальное вознаграждение или одобрение производит более сильное впечатление, чем фантазии о нем. Но мечты и прокручивание в воображении картин успеха будут также иметь определенный эффект подкрепления (и будут поддерживать мотива-Ч тонус). Предвидение возможности удовольствия вследствие выполнения деятельности содействует развитию интереса к ней.

Если образ сочетается с определенным переживанием и это повторяется достаточно часто, то постепенно сам образ становится источником такого переживания. Но это не переживание в чистом виде, а скорее воссоздание в памяти прошедших переживаний. Переживание-воспоминание или переживание вследствие представления, как правило, по интенсивности являются слабее настоящего переживания.

Например, если человек впервые получил приз за первое место на соревнованиях, то его радости не было границ, эмоция была достаточно интенсивной (и подкрепление соответственно достаточно сильным). А когда он вспоминает об этом успехе и приятных переживаниях, связанных с ним, то эмоция, как правило, является более слабой.

Таким образом, несмотря на то что позитивное подкрепление в воображении по интенсивности уступает настоящему, оно достаточно для развития мотивации.

Механизм действия позитивного подкрепления (самоподкрепления) через воображение можно представить следующим образом.

Определенный образ вследствие позитивного подкрепления или самоподкрепления, сочетаясь многократно с позитивными эмоциональными переживаниями, «насыщается» позитивными эмоциями и приобретает способность вызывать сильные переживания уже сам по себе (рис. 10).



Рис. 10. Механизм действия позитивного подкрепления;

а) индифферентный образ, постепенно насыщаемый положительными эмоциями; б) образ, насыщенный положительными эмоциями

Определенный предмет (например, телескоп) вследствие позитивных эмоций, связанных с интересной деятельностью (чтением книг по астрономии, возможностью любоваться красотой Вселенной), приобретает способность вызывать позитивные эмоции.

Книга, которая была раньше неинтересной, вследствие предвидения возможности успешно использовать опыт и идеи, изложенные в ней (именно предвидение успеха, мечта об успехе вызывают позитивные эмоции), приобретает позитивное эмоциональное значение, становится интересной.

2.3. Самоподкрепление и саморегуляция

Для создания более сильного мотивационного эффекта вы воображаете, что именно можете получить в результате успешного завершения дела: «*Вследствие успеха в этой деятельности я могу улучшить материальное положение, статус в обществе*». Следует конкретно вообразить, что вам сулит успешное выполнение деятельности в будущем.

Вообразили, как вы выполняете деятельность, достигаете успехов и потом вас ожидает:

- одобрение окружающих;
- слава;
- внимание к вам со стороны людей;
- материальное вознаграждение, которое дает вам возможность удовлетворить некоторые свои потребности (например, улучшить жилищные условия, физическую форму, поправить здоровье и т.п.).

Предвидение удовольствия, которое вас ожидает после успешного завершения работы, оказывает немалое мотивационное влияние.

Самое главное — это связать вашу деятельность с возможностью удовлетворить определенные потребности. Чем с большим числом потребностей вы сможете связать деятельность, тем лучшим будет мотивационное влияние и эффект самопод-

крепления. Следует как можно конкретнее вообразить, что деятельность в случае ее успешного завершения способна привести к удовлетворению ряда потребностей личности.

Вспомните, как было приятно, когда вы когда-то достигли

- определенных успехов в деятельности (вас оценили, похвалили, доставили вознаграждение). Эмоциональная память в таком случае — память о приятных событиях, связанных с вашей деятельностью, — способна стать неплохим самоподкреплением.

2.4. Требования к эффективному самоподкреплению

Основным преимуществом самоподкрепления является то, что индивидуум может вознаграждать себя в любое время (Skinner, 1953).

Человек, который использует самоподкрепление, сам выбирает тот или иной способ или интенсивность самоподкрепления. Для того чтобы определенные формы самовосхваления или самовознаграждения поведения имели эффект подкрепления, они должны усиливать

поведение, т.е. увеличивать частоту этого поведения (A.Kazdin, 1994).

Индивидуум сам определяет, когда использовать самоподкрепление, в какой форме и с какой интенсивностью. Когда человек определяет критерии самоподкрепления, то это можно квалифицировать как самодетерминированное подкрепление (Glynn, 1970).

Предпосылкой использования самоподкрепления является тщательный мониторинг (наблюдение, фиксация и описание своего поведения). Например, человек фиксирует дни, время, условия и обстоятельства выполнения определенной деятельности. Мониторинг — это количественные показатели; когда и сколько выполнено, как часто наблюдались определенные действия или поведенческие проявления.

Рассмотрим пример использования программы самоподкрепления, которая была направлена на совершенствование навыков написания рассказов учениками средней школы (Ballard, Glynn, 1975). Сначала дети фиксировали (наблюдали и записывали) число предложений, эпитетов и фразеологических оборотов на специальном листе бумаги. Сам мониторинг не изменил их поведения и деятельности.

Следующим шагом было использование самоподкрепления. Детям предложили приписывать себе один балл за увеличение числа предложений в своих произведениях. Позже набранные баллы они могли обменять на определенные виды активности, свободное время, доступ к играм, книжкам и др. Число предложений при таком самоподкреплении значительно возросло. Распространение самоподкрепления на другие показатели (например, на число эпитетов и фразеологических оборотов) также дало позитивные результаты.

Следует отметить, что самоподкрепление влияло не только на число вербальной (речевой) продукции (и соответственно на мотивацию), но и на качество письменных произведений, которые стали более интересными и более творческими.

Самоподкрепление в воображении (СПВ) характеризуется тем, что человек вознаграждает себя за соответствующее поведение в воображении.

Процедура использования СПВ:

- 1) человек воображает, что он выполняет необходимую деятельность;
- 2) человек представляет себе, что он получает определенное, важное для него вознаграждение (Cautela, 1986).

Такая процедура используется от 5 до 10 раз ежедневно.

Как подтверждают результаты экспериментов, программа СПВ является эффективным средством совершенствования поведения и деятельности. Школьников учили воображать себя выполняющими определенную деятельность, затем — что они получают значительное вознаграждение. Как подтверждают авторы исследования, уже после нескольких дней использования СПВ число уклонений от выполнения деятельности и число посторонних разговоров уменьшилось в среднем на 42% (Workman, Diskinson, 1980).

Техники СПВ основываются на следующих положениях бихевиоризма: при сочетании поведения с подкреплением, невзирая на то, действительные они или воображаемые, в центральной нервной системе образовывается связь, которая повышает «позитивность» поведения (Gautella, Kearney, 1986).

Например, когда человек получает позитивные последствия деятельности или поведения (даже в воображении), то вероятность повторения такого поведения растет и человек чаще будет прибегать к такому поведению или деятельности.

При применении СПВ необходимо следовать таким требованиям:

1. Как психолог, так и клиент должны четко осознавать, на что направлен этот метод, являющийся целью СПВ. Психолог должен проверить, на самом ли деле клиент понимает, какое поведение должно подкрепляться методом СПВ.
2. Необходимо проанализировать обстоятельства, при которых желаемое поведение имеет место: когда оно появляется, в каком окружении, под действием каких стимулов и т.п. Определить место, где и когда желаемая деятельность (поведение) должна иметь место: дома, в классе, на игровой площадке или после определенных действий (например, после завтрака) (Workman, 1982).
3. На третьем этапе следует определить, какие последствия (приятные события, ситуации и т.п.) будут иметь для вашего клиента (или для вас) характер самоподкрепления, т.е. что

именно может быть самоподкреплением для определенного человека. Ситуации самоподкрепления (что-то хорошее, приятное, привлекательное, способное подкреплять поведение) должны иметь ценность для человека. Кроме того, индивидууму необходимо все это четко визуализировать.

Образы для самоподкрепления можно выбрать следующим образом: психолог спрашивает клиента, что именно он хотел бы иметь, каковы его желания, о чем он мечтает.

Задания для самоконтроля

1. *Что такое самоподкрепление?*
2. *Какая связь существует между самоподкреплением и самомотивированием?*
3. *Каковы требования к эффективному самоподкреплению?*

3. Режим подкрепления. Угасание и поддержка поведения

- **Режим подкрепления**
- **Угасание поведенческих реакций**
- **Поддержка поведенческих реакций**

3.1. Режим подкрепления

Режим подкрепления — это правило, которое устанавливает, как часто (сколько раз) определенные действия будут подкрепляться.

Основное положение научения заключается в том, что поведение, которое подкрепляется, будет продолжаться. И наоборот, деятельность, которая не подкрепляется или же наказывается, имеет тенденцию не повторяться, со временем угасает.

Скорость, с которой поведение приобретает и сохраняется, зависит от графика (режима) подкрепления.

Режим непрерывного подкрепления — предъявление подкрепления каждый раз, когда субъект дает желаемую реакцию — является простейшим способом подкрепления. Однако в повседневной жизни очень редко случаются такие ситуации, когда возможно подкреплять все акты поведения. Подкрепление является преимущественно нерегулярным. Чаще всего социальное поведение подкрепляется только время от времени. Так, учитель одобряет (и подкрепляет) далеко не все проявления активности ученика, а рабочий получает материальное вознаграждение не за каждое выполненное действие. Ребенок плачет ⁸ течение определенного времени, прежде чем получит материнское внимание.

Представители бихевиоризма исследовали различные режимы подкрепления. Возможны различные варианты режимов подкрепления, но их все можно классифицировать согласно двум основным параметрам:

1. *Режим временного подкрепления* — такой график подкрепления, когда подкрепление происходит только после окончания определенного времени с момента предыдущего подкрепления. (Примером этого способа подкрепления может быть ¹⁰дача еды через определенный фиксированный интервал времени.)

2. *Режим пропорционального подкрепления* — это такой график подкрепления, когда с момента подкрепления проходит определенное число реакций.

В соответствии с этими двумя параметрами выделяют четыре основных режима подкрепления.

1. Режим подкрепления с фиксированным (стабильным) коэффициентом реакций (ФК)

В данном режиме подкрепление происходит после определенного (и постоянного) числа реакций, т.е. только после выполнения определенного числа действий. Например, в некоторых сферах производства работникам платят деньги за изготовление определенного числа единиц продукции, которую они производят или продают. Режим ФК характеризуется тем, что подкрепление предъявляется только после выполнения некоторого стабильного числа действий (реакций).

Когда подкрепляется каждое пятое действие (ФК₅), это значит, что только после успешного выполнения пяти последовательных действий человек получает какое-то подкрепление (вознаграждение, одобрение и т.п.). Например, лишь после решения пяти задач школьник получает оценку, похвалу или вознаграждение.

Может подкрепляться каждое действие (ФК₁), тогда говорят о работе в режиме постоянного (непрерывного) подкрепления.

Эффективность деятельности (а именно число усилий) в режиме ФК отличается в зависимости

от коэффициента.

Каковы же будут отличия в мотивации деятельности в режиме $ФК_2$ от работы в режиме $ФК_8$?

Пауза после подкрепления Как правило, существует временная пауза в работе после того, как произошло подкрепление (это касается режима $ФК$). Например, когда подкрепление наступает только после восьми действий, то после получения подкрепления человек может сбавить обороты, работать медленнее (поскольку до следующего подкрепления еще далеко). А когда подкрепляется каждое второе действие, то пауза после получения подкрепления будет более короткой (или же ее совсем не будет). Чем выше коэффициент, тем больше пауза после получения подкрепления.

Примеры $ФК$ включают все случаи, когда подкрепление предоставляется за определенное, фиксированное (стабильное) число реакций или действий: за определенное число единиц продукции рабочий получает деньги, за выполнение определенного числа операций (заданий) школьник получает оценку, за продажу определенного количества товара продавец получает вознаграждение.

II. Режим подкрепления с вариативным коэффициентом реакций (ВК)

В этом режиме поведение подкрепляется после некоторого среднего числа реакций, четко не определенного в каждом конкретном случае (А.Каздин, 1993). Например, первое подкрепление будет после правильного выполнения трех действий, второе — после выполнения семи заданий, третье — после пяти, четвертое — после девяти (условно такой способ подкрепления можно обозначить как 3—7—5—9). Человек не может вычислить, когда предъядут следующее подкрепление. Это побуждает его после нескольких неудачных попыток продолжать деятельность, поскольку он усвоил, что подкрепление обязательно будет (но не знает, когда именно).

Такой режим подкрепления является для нас более естественным. Например, нас хвалят время от времени, и мы не знаем, когда получим следующее подкрепление. Это поддерживает мотивацию к деятельности или поведение, которое подкрепляется.

Азартные игры являются ярким примером вариативного подкрепления. Играя в карты, вы не можете предусмотреть, когда выиграете. Именно надежда на следующий выигрыш побуждает человека продолжать игру. Такая настойчивость поведения игрока вызвана режимом ВК. Выиграв, пусть даже небольшую сумму, вы надеетесь, что следующие попытки, возможно, принесут вам еще больший или во всяком случае такой же успех. Вы не знаете, когда будет подкрепление (успех, выигрыш). Именно это побуждает вас продолжать игру.

Если бы в случае азартных игр режим подкрепления был регулярным (например, всегда после трех попыток) и вы привыкли бы к нему (т.е. к тому, что каждая третья игра является успешной), то что было бы, если бы после 3-й игры вы не получили бы позитивного результата?

Вероятнее всего, после определенного числа попыток вы прекратили бы свои действия. А вариативный способ подкрепления (например, режим подкрепления 3—6—4—2—7, т.е. выигрыш через три игры, далее через шесть, лотом через две, далее через семь) побуждает вас продолжать ИГРУ, поскольку вы не можете предусмотреть, когда будет следующий выигрыш.

III. Режим подкрепления с постоянным интервалом времени (ПИ)

В данном режиме поведение подкрепляется только после того, как проходит определенное устоявшееся время с момента предыдущего подкрепления. Например, человек может получать зарплату регулярно через две недели, контрольные работы могут проводиться регулярно в конце месяца (т.е. через фиксированный постоянный интервал). Другой пример режима ПИ: родители могут выдавать ребенку карманные деньги в конце недели (за соответствующее поведение в течение недели).

Пауза после подкрепления. Какие же негативные моменты связаны с этим режимом подкрепления? В данном режиме может отмечаться некоторый перерыв в деятельности после получения предыдущего подкрепления. Человек может усвоить, что следующее подкрепление будет нескоро, следовательно, можно немного расслабиться.

Студент работает от сессии до сессии. Следующий экзамен будет нескоро и поэтому он может позволить себе расслабиться).

Это объясняется общим феноменом, который имеет название *пауза после подкрепления* в

режиме ПИ. **IV. Режим подкрепления с вариативным интервалом времени (ВИ)**

В этом режиме индивидум получает подкрепление после того, как проходит неопределенный интервал времени. Время подкрепления в этом режиме варьирует около некоторой средней величины, которая не является четко установленной. Например, подкрепление следует сначала через 3 мин, затем через 9, 6, 11 мин и т.д. При таком режиме подкрепления средняя длина подкрепления составляет 5 мин, но точно невозможно предвидеть, когда будет следующее подкрепление (через 2, через 10 или через 7 мин).

Приведем пример использования данного режима подкрепления. Охотник лежит в засаде в ожидании дичи. Иногда он ждет долго, иногда дичь появляется довольно часто и охота идет успешно. Охотник, однако, не может предвидеть, когда будет следующее подкрепление, т.е. подстреленная дичь: через 10, 30 или 50 мин.

При отсутствии подкрепления в режиме ВИ реакции угасают медленнее, чем в режиме постоянного интервала времени. Ин-пиопыкким пабптая R ЭТОМ оежиме. не знает точно, когда пред*

явят следующее подкрепление, но он все же надеется на то, что оно обязательно будет.

Человек (или животное) не может здесь четко предусмотреть, когда будет следующее подкрепление. Это побуждает его продолжать деятельность, надеясь на позитивный результат, т.е. на позитивное подкрепление (А.Кazdin, 1993).

Учителя, которые часто дают «неожиданные» контрольные, частота которых варьирует (например, через три дня, через две недели, через одну неделю), используют режим ВИ. При таких условиях ученики не знают, когда будет следующая контрольная работа. Это побуждает их постоянно готовиться, предусматривая, что в любой момент может быть проверка их знаний.

3.1.1. Постоянное и нерегулярное (эпизодическое) подкрепление и угасание реакций

Существуют значительные отличия между этими двумя режимами подкрепления. В период приобретения, когда поведение формируется, желательным является постоянное подкрепление. Преимущества постоянного подкрепления заключаются в том, что поведение, которое подкрепляется, формируется скорее. Но когда поведение сформировано, то целесообразно ли прибегать к постоянному подкреплению? Как свидетельствуют результаты исследований, после прекращения регулярного подкрепления такое поведение угасает быстрее, чем в случае эпизодического подкрепления (В. Skinner, 1976).

Преимущество эпизодического подкрепления заключается в том, что в таком режиме поведение угасает медленнее (в случае прекращения подкрепления).

Рассмотрим ситуацию, когда после каждого действия человеку платили деньги (регулярное подкрепление). В этом случае он начинает ожидать, что каждое его действие будет подкрепляться. Потом подкрепление неожиданно прекращают. Человек в течение определенного времени будет ожидать подкрепления (ведь он привык, что каждое его действие подкрепляется) и после нескольких неподкрепляемых действий прекратит деятельность.

А при эпизодическом подкреплении (например, когда подкрепляется каждое 7-е действие, затем каждое 3-е, 5-е, 10-е и т.д.) человек не может предугадать, когда именно его ожидать, и надеется, что когда-то оно все-таки будет. Эта непредусмотренность и побуждает человека продолжать действия после

прекращения подкрепления. В режиме эпизодического подкрепления после прекращения подкрепления действия продолжают продолжаться значительно дольше, чем в случае работы в режиме постоянного подкрепления.

Таким образом, для поведения, которое развилось в режиме регулярного подкрепления, характерно быстрое угасание (когда подкрепление прекратилось). А когда поведение формировалось в режиме эпизодического подкрепления (подкреплялись только отдельные, далеко не все, действия), то после прекращения подкрепления поведение продолжается дольше (угасание более медленное, чем в режиме постоянного подкрепления).

3.1.2. Расширение (увеличение) коэффициента

Человек способен выполнить огромный объем работы ради незначительного вознаграждения. В ходе экспериментов Б.Скиннера голуби клевали в круг более ста раз, прежде чем получали незначительное количество пищи (подкрепление).

Почему люди и животные склонны выполнять множество операций ради получения подкрепления? Причина в том, что, расширяя коэффициент, экспериментатор может постепенно формировать настойчивость в действиях животного или человека. Например,

сначала подкрепляется каждое действие, потом каждое 2-е (режим ФК₂), через некоторое время каждое 4-е (режим ФК₄). Постепенно расширяя коэффициент, можно использовать режим подкрепления ФК₆, затем — ФК₈, ФК₁₀ и т.д. Подкрепление предъявляется все реже и реже, человек для получения вознаграждения должен выполнить все больше и больше действий (Chance, 1999).

Однако частота подкрепления уменьшается постепенно: после подкрепления в течение некоторого времени каждого второго действия переходят к подкреплению каждого третьего, через некоторое время — к подкреплению каждого четвертого или пятого и т.д.

Хозяева игорных заведений используют этот прием для того, чтобы завлечь «свежих» клиентов. Новичкам сначала дают возможность выигрывать часто, потом все реже и реже, постепенно увеличивая коэффициент ФК. Таким способом из случайного посетителя можно сделать завсегдатая игорных заведений.

Расширение (увеличение) коэффициента как метод формирования настойчивости и поддержки поведенческих реакции часто используется в бихевиористических коррекционных программах по модификации поведения. Например, для формирования вежливости в работе с агрессивными детьми психолог сначала хвалит (т.е. подкрепляет) каждое проявление вежливости, потом все реже и реже.

Расширять коэффициент нужно постепенно; нельзя делать резких переходов. Например, нецелесообразно после подкрепления каждой второй реакции переходить сразу к подкреплению каждой восьмой.

Таким образом, постепенное расширение коэффициента реакций — эффективный метод поддержки поведения и формирования настойчивости.

3.2. Угасание поведенческих реакций

Какие методы психокоррекции направлены на уменьшение поведенческих реакций?

Наказание, конечно, рассчитано на уменьшение частоты определенных поведенческих проявлений. Но возможны ли другие приемы для коррекции «неправильного» поведения? Неадекватные действия часто поддерживаются позитивными последствиями (позитивным подкреплением), которые следуют за ними. Например, упрекая ребенка за шум, часто этим поддерживают такое поведение, поскольку упреки (а это внимание к детям) могут для кое-кого выступать как позитивное подкрепление. А когда взрослые не обращают внимания на такие проявления детей (т.е. если нет подкрепления), то такие проявления угасают сами по себе.

Угасание — это постепенное ослабление поведенческих реакций вследствие отсутствия подкрепления тех действий (реакций), которые раньше подкреплялись.

В результате угасания действия начинают появляться все реже и реже и в итоге исчезают совсем. Важный фактор в угасании реакций — прекращение их подкрепления.

Например, ученик становится пассивным и не поднимает больше руки после того, как учитель прекращает его спрашивать и хвалить (т.е. когда позитивное подкрепление больше не предъявляется).

Если на ваш кивок и приветствие ваш знакомый не отвечает (т.е. не подает позитивного подкрепления), вы прекращаете здороваться.

В этих и других случаях действия и реакции, которые больше не подкрепляются, со временем исчезают.

3.2.1. Режим подкрепления и угасание реакций

Скорость, с которой будут угасать приобретенные реакции (т.е. поведение), зависит от режима подкрепления, под действием которого они приобретались. Поведенческие реакции, которые подкреплялись постоянно, имеют тенденцию быстро угасать после прекращения подкрепления. Например, если за выполнение каждого действия постоянно платить определенную сумму денег (позитивное подкрепление), то после прекращения выплаты денежного вознаграждения человек еще несколько раз будет выполнять эти действия, после чего прекращает их выполнение. Так, если отец за получение отличной оценки будет постоянно давать сыну определенную сумму денег на карманные расходы (и таким образом поддерживать достаточный уровень мотивации), то после прекращения материального вознаграждения мальчик быстро потеряет интерес к учебной деятельности.

А когда реакции подкрепляются время от времени (эпизодически), то после прекращения позитивного подкрепления поведение угасает медленнее (и человек значительно чаще будет продолжать выполнять это действие), чем в случае регулярного подкрепления. Когда

подкрепления нет, человек, которого подкрепляли редко (поведение которого формировалось в режиме эпизодического подкрепления), надеется, что рано или поздно оно будет. И чем реже подкреплялись определенные реакции, тем медленнее будут они угасать в случае прекращения подкрепления. Например, когда учитель хвалил ученика изредка (допустим, раз в месяц), то в ситуации отсутствия позитивного подкрепления ученик будет дольше продолжать настойчиво работать, ожидая определенное подкрепление. Находясь под влиянием эпизодического подкрепления, ученик понимает, что следует долго ждать вознаграждение или похвалу, следует приложить немало усилий и настойчиво работать в ожидании позитивного подкрепления. А когда ученика хвалят часто (например, ежедневно), он привыкает к регулярному подкреплению, и если несколько дней подряд не получает одобрения, то его побуждение к деятельности с каждым днем резко уменьшается (при условии, что экстринсивная мотивация является определяющей).

3.2.2. Система оценивания и угасание реакций

Оценка всегда имеет характер подкрепления (позитивного или негативного). Студент или ученик работает в режиме подкрепления. Стремление получать высокие оценки или заслужить одобрение учителя побуждает его к учебе.

Маловероятно, что во время летних каникул ученик, который учился в режиме постоянного подкрепления, будет заниматься по школьной программе. Ведь во время каникул оценки не ставят (позитивное подкрепление отсутствует), а процессуально-содержательной мотивации у ученика нет.

Когда люди оканчивают школу, то большинство из них не проявляет интереса к гуманитарным и точным наукам. Не находясь под влиянием подкрепления, человек наукой не занимается. Деятельность (например, учеба) быстро прекращается после окончания школы, потому что в школе она проходила в режиме регулярного подкрепления (побуждалась оценками), которое после окончания школы отсутствует. Это свидетельствует о том, что интерес к процессу или содержанию учебного материала не сформировался. Учебная деятельность побуждалась исключительно экстринсивными мотивами и проходила в режиме подкрепления в форме оценки. Отсюда понятно, почему такая деятельность быстро прекращается после того, как человек «выходит» из режима регулярного подкрепления (например, после окончания школы).

3.2.3. Появление подкрепления в период угасания

Кроме режима подкрепления на скорость угасания влияет случайное подкрепление. Когда подкрепление появляется в период угасания, то необходимо значительно больше времени, чтобы такая реакция полностью исчезла, потому что такое единичное (случайное) подкрепление переводит ситуацию в режим эпизодического подкрепления.

Рассмотрим ситуацию с плачем младенца, который не может заснуть. Родители, конечно, подходят, чтобы успокоить (позитивное подкрепление). Они проводят много времени около кровати ребенка. Позже по совету психолога родители прекращают подходить (ведь ребенок вполне здоров). В первые вечера плач быстро прекращается, поскольку ребенок ожидает родителей (позитивное подкрепление). Поскольку родители не реагируют его на плач (не подходят к нему), в дальнейшем ребенок плачет все реже и реже. Происходит угасание реакций, которые не подкрепляются. Конечно, в данном случае за неделю-две реакция плача угасла бы полностью. Но приезжает тетя и нарушает ход эксперимента. В одну из ночей она подходит к младенцу и проводит некоторое время около него (предъявляя, таким образом, позитивное подкрепление для ребенка). Это переводит ситуацию в режим эпизодического подкрепления, и реакция плача при таком подкреплении угасает довольно медленно. До этого времени угасание происходило после регулярного подкрепления (ведь родители раньше постоянно подходили к ребенку и проводили достаточно долгое время около кровати, пока ребенок не засыпал). А после случайного подкрепления (эпизод с тетей) ситуация переходит в режим эпизодического подкрепления. Ребенок будет плакать, надеясь, что рано или поздно он получит подкрепление (внимание со стороны родителей).

3.2.4. Спонтанное восстановление поведения в процессе угасания

Важная характеристика угасания — это спонтанное восстановление реакций (действий).

Поведение может проявляться снова, даже когда оно не проявлялось в течение определенного времени в процессе угасания. Спонтанное восстановление — это естественная тенденция поведения возобновляться в ситуациях, похожих на те, которые имели место до

угасания (Chance, 1988).

В процессе угасания, когда поведенческие реакции уже не появляются и когда нет подкрепления, вдруг при определенных условиях (похожих на те, когда имело место подкрепление) поведение может восстанавливаться. Например, после ряда неудачных попыток вы в течение длительного времени не покупали лотерейные билеты. Но однажды под влиянием окружающих или под впечатлением крупного выигрыша вашего знакомого вы опять покупаете лотерейный билет. И когда вы выигрываете хотя бы небольшую сумму, эффект угасания может быть утрачен. Выигрыш — это подкрепление, следствием которого является продолжение поведения.

3.2.5. Определение подкрепления, которое поддерживает поведение

Угасание поведения (реакций) предусматривает, что прекращается подкрепление, которое поддерживало раньше это поведение. Но очень важно (и часто нелегко) определить, что именно подкрепляет поведение. Например, агрессивное поведение ребенка может поддерживаться следующими видами подкрепления:

- 1) возможностью влияния на сверстников;
- 2) подчинением жертв (как подкрепление);
- 3) восторгом, одобрением друзей;
- 4) особым вниманием со стороны родителей и учителей.

Часто нелегко определить, что именно подкрепляет агрессивное поведение в каждом конкретном случае. А это очень важно знать, если мы хотим скорректировать эти нежелательные поведенческие проявления с помощью угасания (A.Kazdin, 1993).

Например, мы можем считать, что именно внимание со стороны взрослых является основным подкреплением. И когда мы игнорируем агрессивные действия ребенка, то оказывается, что это не уменьшает его агрессию. Отсюда можно сделать вывод, что не внимание со стороны взрослых было и является подкреплением агрессии ребенка. Оказывается, что агрессивное поведение было следствием внимания со стороны ровесников, что именно внимание со стороны ровесников было тем подкреплением, которое поддерживало агрессивное поведение.

3.3. Поддержка поведенческих реакций

Вы уже знаете, что если подкрепление поведения прекращается, то оно угасает. Но всегда ли это происходит?

Исследования и наблюдения свидетельствуют о том, что поведение иногда продолжается и после отмены подкрепления. При каких условиях это бывает?

Например, если психолог подкрепляет стремление к общению аутичного ребенка, то после окончания курса психокоррекции (после отмены подкрепления) коммуникативные навыки и стремление общаться сохраняются. Общение — это такая деятельность, которая при определенных условиях подкрепляет сама себя.

Рассмотрим случай, когда ребенок, которому раньше было сложно общаться и у которого не было особого желания играть с другими детьми, овладевает искусством общения. Он начинает получать удовлетворение собственно от общения, а не от одобрения или жетонов, которые побуждали его это делать раньше. Развитие коммуникативных навыков и удовольствие, получаемое от общения, приводят к тому, что взаимодействие с детьми в будущем будет продолжаться и без внешнего подкрепления. Общение становится внутренне мотивированным, т.е. начинает нравиться само по себе, а не как средство получения награждения или похвалы.

В ходе исследований было установлено, что результаты коррекционных или экспериментальных программ сохраняются и после их окончания (т.е. после отмены внешней стимуляции или внешнего подкрепления) (A.Kazdin, 1993).

Существует несколько причин того, почему после отмены внешнего подкрепления поведение иногда продолжается.

Во-первых, поведение, которое сформировалось благодаря бихевиористической программе с подкреплением, после прекращения экспериментального подкрепления может перейти под влияние других форм подкрепления. Например, поведение, которое формировалось под влиянием оценки и отношения учителя, может в будущем попасть под влияние других форм подкрепления: оно может поддерживаться одобрением ровесников или постоянными успехами (Martin, 1998).

Во-вторых, поведение может поддерживаться потому, что подкрепление будет исходить

непосредственно от деятельности (деятельность становится привлекательной сама по себе). Многие виды поведения побуждаются не внешним подкреплением, а внутренним. Например, ученик может читать книжку не потому, что этого требует школьная программа, а потому, что ему это интересно. Таким образом, поведение или деятельность, которая формировалась в режиме внешнего подкрепления, далее может стать внутренне мотивированной. Если раньше ученик читал, побуждаемый учителями или родителями, то со временем эта деятельность может поддерживаться внутренне (интересом к процессу и содержанию деятельности, когда процесс или содержание деятельности приносит удовлетворение).

В-третьих, поведение может продолжаться (поддерживаться) после отмены подкрепления потому, что лицо, которое проводило психокоррекцию, меняет свое отношение к ребенку в лучшую сторону. В данном случае нет оснований утверждать, что подкрепление отменяется, просто меняется форма подкрепления. Улучшение отношения к ребенку может сопровождаться вниманием к нему, поддержкой, развитием других форм поощрения. Все это также является позитивным подкреплением. К сожалению, существует мало свидетельств того, что поведение лица, проводившего психокоррекцию, меняется. Как только коррекционная программа заканчивается, психолог, учитель или отец, как правило, возвращаются к обычным способам поведения (A.Kazdin, 1993).

Невзирая на наличие определенных возможностей поддержки поведения после отмены подкрепления (например, перевод^в режим внутреннего или естественного подкрепления), эти возможности являются ограниченными. Прекращение подкрепления часто приводит к тому, что поведение угасает или возвращается на предыдущий уровень. Если мы хотим поддерживать поведенческие реакции и после окончания коррекционной программы, то вынуждены перевести поведение под влияние других, более естественных форм подкрепления (а не надеяться на то, что это произойдет само по себе). Иногда случается, конечно, и естественный переход к другим формам подкрепления, но на это рассчитывать не приходится.

Рассмотрим процесс мотивационного смещения.

Например, пенсионер после консультации у врача начал заниматься бегом (под контролем врача). Сначала он внешне побуждался к этому (обстоятельства вынуждали, а именно необходимость поддержки здоровья). Врач контролировал, подкреплял, одобрял такого рода активность. Деятельность проходила в режиме внешнего подкрепления. Представьте себе, что здоровье пенсионера улучшилось, необходимость систематического контроля со стороны врача отпала. Внешнее подкрепление отменяется.

Возможны два варианта мотивационной динамики. Первый — это угасание поведенческих реакций, т.е. пенсионер вследствие отсутствия неотложной потребности в занятии физкультурой, подкрепления и контроля со стороны врача, прекращает занятия бегом. Но, возможно, он будет продолжать заниматься спортом. Что же будет побуждать его к этому? В первую очередь, постоянным подкреплением может выступить улучшение состояния здоровья, которое могут поддерживать занятия физкультурой.

Во-вторых, пенсионер может ощущать удовлетворение вследствие умеренной физической нагрузки. Деятельность, которая раньше побуждалась исключительно экстринсивными мотивами, может приобрести процессуально-содержательную мотивированность.

В-третьих, пенсионер может найти друзей среди людей, которые занимаются бегом. В таком случае подкрепление идет от окружающих людей — любителей бега.

Вначале, когда пенсионер начинал бегать, он находился под влиянием врача, который побуждал его к занятиям спортом. Позже, после отмены внешнего подкрепления, приобретенные поведенческие реакции не угасли, а поддерживались естественными формами подкрепления:

- 1) позитивным результатом;
- 2) удовлетворением от процесса деятельности;
- 3) общением.

Но такое развитие событий возможно только при условии, что будет присутствовать хотя бы один из источников естественного (внутреннего) подкрепления, т.е. если после отмены внешнего подкрепления появится другая форма подкрепления, которая поддерживает поведение, оно будет продолжаться.

3.3.1. Перевод поведения в режим естественного подкрепления

Чтобы поведение продолжалось после прекращения внешнего подкрепления, его следует перевести под контроль стимулов, естественных для данного поведения или деятельности (например, в режим процессуально-содержательной мотивации или в режим подкрепления, исходящего от людей, которые составляют непосредственное окружение субъекта).

Например, самоутверждение, интерес к процессу деятельности также могут поддерживать поведение. Когда человек, выполняя деятельность, самоутверждается или получает удовольствие от содержания или процесса работы, это — сильное под-

крепление, которое поддерживает такое поведение, т.е. побуждает человека продолжать выполнять данную деятельность. Подкрепление исходит уже из самой деятельности. Позитивное или негативное подкрепление, которые являются следствием поведения в повседневной жизни (а не искусственной ситуации, как в процессе коррекции), могут поддерживать поведение после окончания психокоррекционной программы.

Например, ребенок учится читать. Сначала эта деятельность может подкрепляться учителями, родителями или психологом. Когда ребенок достигает определенного уровня владения навыками чтения, эта деятельность может внешне не подкрепляться.

Точнее сказать, подкрепление не прекращается, только меняется его форма. Сначала (в процессе формирования деятельности) подкрепление исходило от учителей. Позже подкрепление может предоставляться друзьями и другими людьми, которые составляют ближайшее окружение субъекта (например, похвала, восхищение, высокая оценка деятельности).

Сначала поведение может проходить в режиме искусственного подкрепления (жетоны, баллы, похвала и т.п.), т.е. такого подкрепления, которое не является характерным для определенной деятельности и окружения. Например, когда взрослый человек читает, то ему за такую деятельность баллы не начисляют и сразу практически никто его не хвалит. Такое подкрепление можно обеспечить в искусственных условиях обучения, воспитания или психокоррекции. И наоборот, другие формы подкрепления являются естественными (присущими именно этой деятельности или непосредственному окружению). Таким подкреплением может быть наличие интереса непосредственно к чтению или ощущение компетентности в какой-либо области. Более естественным подкреплением может быть осознание того, что окружающие в восторге от твоей эрудиции, т.е. некоторые формы подкрепления являются более характерными (более естественными) для нашей повседневной жизни и именно они поддерживают поведение или деятельность после прекращения внешнего подкрепления.

Таким образом, чтобы поддержать поведение, развившееся в процессе психокоррекции, обучения или воспитания (т.е. в искусственно созданных условиях), его следует перевести в режим естественного подкрепления (Goetz, 1976).

Ш* Вопросы для самоконтроля

1. Что такое самоподкрепление?

2. Какова роль воображения в самоподкреплении?

3. Что сильнее побуждает к деятельности: подкрепление, предъявленное другими, или самоподкрепление?

4. Назовите основные характеристики эффективного самоподкрепления?

4. Деньги как позитивное подкрепление

- Деньги как генерализированное подкрепление
- Связь «деятельность-подкрепление». За что платят деньги?
- Деньги в мотивационной системе личности
- Вознаграждение при кооперативной, индивидуальной и кооперативно-индивидуальной формах труда
- Негативное влияние денег на процессуально-содержательную мотивацию

4.1. Деньги как генерализированное подкрепление

Некоторые типы вторичного подкрепления связаны не с одним, а со многими формами первичного подкрепления (к первичному, или безусловному, подкреплению принадлежат, например, пища, вода, секс). Деньги являются универсальным средством генерализованного подкрепления, поскольку за деньги можно приобрести почти все: пищу, жилье, комфорт, модную одежду, образование и многое другое.

Генерализованное подкрепление (а к нему, кроме денег, относится внимание, похвала, жетоны и др.) является исключительно эффективным в контроле и изменении поведения, поскольку такое подкрепление сочетается с огромным разнообразием событий и предметов. В деньгах воплощены возможности удовлетворения многих потребностей индивидуума.

Множество подкрепляющих событий вносят свой вклад в их ценность (A.Kazdin, 1994).

Деньги — это и условное подкрепление, поскольку их ценность как средства подкрепления приобретается в процессе научения. Для животного или младенца деньги — это не подкрепление. Однако первичное, или безусловное, подкрепление (например, пища) для них является достаточно эффективным средством контроля его поведения.

Ненасыщаемость — основная характеристика (и преимущество) денег как генерализованного подкрепления.

Как и другие типы условного генерализованного подкрепления, деньги обладают такой характеристикой, как ненасыщаемость. Денег никогда не бывает слишком много, ими словно пресытятся.

От обилия пищи, воды (как первичного, или безусловного, подкрепления) может наступить пресыщение. Мы не можем съесть много даже самых изысканных блюд. Это касается всех типов первичного подкрепления. Таким образом, недостатком первичных типов подкрепления, несмотря на сильный эффект подкрепления, является их насыщаемость, пресыщаемость. Тогда как потребность в деньгах, как и в других видах условного генерализованного подкрепления, практически ненасыщаема. Возможность приобрести за деньги множество предметов и благ определяет их огромную подкрепляющую ценность.

Возможность откладывать удовлетворение многих потребностей (с помощью денег) на будущее имеет важное значение.

Получая деньги, мы получаем двойное удовольствие. Во-первых, удовольствие «здесь и теперь» (сейчас), поскольку предусматривается возможность удовлетворения с их помощью некоторых потребностей. Во-вторых, существует возможность с помощью денег непосредственно удовлетворить некоторые потребности в будущем.

Несмотря на обилие примеров, свидетельствующих о ненасыщаемости потребности в деньгах, с ростом материального благосостояния и с возрастом, как правило, уменьшается значение денег как стимула к деятельности. Деньги, конечно, нужны и людям пожилого возраста, но они уже не так стимулируют к работе, как это было в молодости. Поэтому можно утверждать, что сила денег как мотивационного фактора у пожилых людей несколько ослабевает.

С помощью денег можно подкреплять любую деятельность и в любой момент времени. В этом состоит преимущество денег как подкрепления. Пища как безусловное подкрепление будет сильным подкреплением для человека, когда он сильно голоден (т.е. пищей деятельность человека можно подкреплять далеко не всегда). А у денег как средства подкрепления практически нет ограничений. Деньги можно копить, предвкушая возможность приобрести в будущем многие ценные вещи и т.п. Часто само лишь наличие определенного количества денег приносит человеку огромное удовольствие.

4.2. Связь «деятельность-подкрепление». За что платят деньги?

Основное правило подкрепления (а деньги — это подкрепление) заключается в том, что та деятельность, та форма поведения, которая подкрепляется (ощущается, вознаграждается) будет продолжаться в будущем. А то, что не подкрепляется, со временем угасает, не выполняется. Значит, то, что подкрепляется материально (вознаграждается деньгами), будет выполняться и дальше.

С помощью денег можно подкреплять что угодно, любую деятельность, любой аспект деятельности: формальное ее выполнение, количество продукции, качество работы, развитие в некоторых компонентах деятельности. Использование денег предполагает, что субъект, предоставляющий подкрепление, осознает, что именно он подкрепляет у другого человека (количество, качество продукции, творчество и др.).

4.2.1. Отсутствие связи «результат деятельности—вознаграждение»

Если соответствие «количество или качество продукции (результат деятельности)—вознаграждение» отсутствует, т.е. если деньги платят лишь за то, что человек пришел на работу и отсидел положенные 7-8 часов, то подкрепляется только пребывание человека на рабочем месте. Это можно наблюдать во многих бюрократических заведениях, особенно там, где размыта ответственность, где никто ни за что точно не отвечает. Так, чиновник, явившийся на работу и переложивший с места на место несколько бумажек, получает зарплату.

4.2.2. Подкрепление с помощью денег количества продукции

Данное подкрепление действует тогда, когда оплата осуществляется согласно количеству изготовленной продукции. Рабочий вознаграждается исходя из того, сколько деталей он изготовил; преподаватель получает зарплату из учета числа прочитанных лекций. Такая система оплаты труда не стимулирует человека выполнять работу качественно. Рабочий, перед которым поставлен план: изготовить столько-то деталей, может халтурить (если, конечно, качество продукции не контролируется). Преподавателя, например, не поощряют читать лекции качественно и интересно, зарплата от этого никак не зависит. Другие виды подкрепления (внимание, интерес, восторг слушателей, оценка твоей компетентности со стороны коллег) не рассматриваем, в контексте данной темы ограничимся лишь анализом влияния материального вознаграждения.

4.2.3. Материальное подкрепление как качества, так и количества продукции

Оптимальной будет такая форма оплаты труда, при которой вознаграждение зависит как от количества, так и от качества продукции. Это стимулирует человека к качественному выполнению работы (E.Lawler III, 1990).

Четко разработанные критерии оценки и поощрения в соответствии с выполнением таких требований имеют большое значение в организации деятельности. На практике, к сожалению, система вознаграждения далека от совершенства. К чему, например, поощряется у нас научный работник или преподаватель университета? Часто его научный потенциал оценивается по числу публикаций или принимается во внимание формальный статус ученого, академические звания и т.п. Научные заслуги материально поощряются чрезвычайно редко, и это не стимулирует молодежь идти в академическую сферу.

Подобная ситуация наблюдается во многих областях деятельности. Система оплаты труда недифференцирована, материальное вознаграждение не зависит от качества продукции или деятельности.

4.2.4. Материальное стимулирование (подкрепление) развития, прогресса в некоторых компонентах деятельности

Данное стимулирование предполагает, что руководитель хорошо знаком со структурой деятельности своих подчиненных, заинтересован в их развитии, а не только в выполнении ими⁴ плана. Он разрабатывает программу развития, средств контроля, оценки и подкрепления прогресса. Например, руководитель может материально подкреплять развитие у своих подчиненных некоторых навыков общения или творческого мышления, поощряя их с помощью дополнительного материального вознаграждения. Тренер также может подкреплять у своих подчиненных совершенствование, прогресс в некоторых компонентах спортивного мастерства.

Компоненты деятельности, которые подкрепляются, могут быть самыми разнообразными. Одна американская фирма вознаграждала своих инженеров и менеджеров за идеи, которые

«провалились», подкрепляя таким образом склонность к генерированию идей и смелость в их реализации.

Подкрепляться может что угодно: послушание, смелость, творчество, пунктуальность, склонность помогать коллегам и т.д.

Например, распределяя в конце года солидное материальное вознаграждение лучшим наставникам и помощникам, фирма подкрепляла у своих работников стремление помогать коллегам. Естественно, в будущем и другие рабочие и инженеры были склонны помогать коллегам, предвидя, что такое поведение может поощряться (Уотермен, 1988).

К сожалению, формы материального поощрения недостаточно разработаны и, кроме традиционной зарплаты, редко встречается оригинальное (и в то же время действенное) использование денежного подкрепления.

Таким образом, руководитель должен четко понимать, что именно он подкрепляет у своих подчиненных с помощью денег и других форм материального вознаграждения.

4.3. Деньги в мотивационной системе личности

Несмотря на ненасыщаемость потребности в деньгах, стремление к материальному обогащению с возрастом и с определенным уровнем достижения материального благополучия несколько ослабевает. Наличие у человека достаточного количества денег в какой-то мере ослабляет их значение как мотива-ционного фактора. Человек, который имеет много денег, далеко не всегда будет выполнять работу исключительно ради заработка. Для некоторых людей деньги — довольно слабый мотиватор. Их больше побуждает к деятельности ощущение компетентности, стремление развиваться, желание руководить людьми и другие мотивы. Но для человека, который материально необеспечен, деньги — достаточно сильный мотивационный фактор.

Существует мнение, что в странах Запада и США для человека, имеющего годовой доход более 50 тыс. долларов, значение денег как мотивационного фактора несколько уменьшается. Нельзя утверждать, что такого человека деньги не интересуют. Однако человек, который материально хорошо обеспечен, работает не только ради денег. А 40-50 тыс. долларов годового дохода являются тем минимумом, который гарантирует финансовую стабильность.

Если материально обеспеченному человеку (годовой доход которого составляет, например, 100 тыс. долларов) другая фирма предложит оклад в 500 тыс. долларов, то будет ли он работать больше и лучше? Это зависит от специфики деятельности, от мотивации человека и некоторых других факторов. Но, в общем, материально обеспеченного субъекта деньги слабее стимулируют к выполнению деятельности, чем остро нуждающегося в деньгах человека. Однако это только общая тенденция; в каждом конкретном случае могут быть свои особенности.

Как уже упоминалось, с возрастом роль денег в качестве мотивационного фактора также уменьшается. Чем старше человек, тем более значимыми для него являются покой и стабильность, тем больше он думает о здоровье и тихой, спокойной жизни. Деньги в мотивационной системе человека занимают определенное место. Если человека спросить, что его побуждает к деятельности (ради чего он работает), то ответы могут быть самыми разнообразными: стремление к самоутверждению, интересная работа, стремление к саморазвитию, деньги.

Обзор исследований роли материального вознаграждения как мотивационного фактора свидетельствует о неоднозначности результатов. Деньги, согласно разным данным, занимают с 3-го по 7-е места в иерархии мотивов, побуждающих к трудовой деятельности (E.Lawler III, 1990).

Таким образом, несмотря на то что роль денег среди факторов, побуждающих человека к профессиональной деятельности, с ростом материального благосостояния, возраста и образования несколько уменьшается, деньги для большинства людей являются достаточно сильным подкреплением.

4.4. Вознаграждение при кооперативной, индивидуальной и кооперативно-индивидуальной формах труда

Многие формы труда — коллективные по своей природе, и вознаграждение каждого участника трудового процесса зависит от Успеха всей группы. В таком случае вознаграждение, которое получает коллектив (команда) делится между всеми его членами Поровну или согласно вкладу каждого работника). Но некоторые формы оплаты труда ориентированы на персональные достижения индивидуумов; групповой успех при этом во внимание не принимается.

4.4.1. Кооперативная форма труда

При некоторых формах трудовой деятельности вознаграждение получает вся группа (бригада, команда и т.п.). Затем деньги делят между членами коллектива. В данном случае каждый участник трудового процесса понимает, что его зарплата непосредственно зависит от успеха всей группы, поэтому он склонен помогать другим, он содействует развитию и переживает за успех всей группы (команды). «Успех других — это и мой успех», — считает работник.

Сплоченность такой группы выше, чем в случае, когда при оплате тогда учитывают лишь индивидуальные достижения. Высокий «командный дух», стремление работать на группу и помогать другим — главные особенности трудового процесса при кооперативной форме труда.

Негативным моментом, однако, может быть снижение личной ответственности (диффузия ответственности). Участник группы понимает, что многое зависит от других. Некоторые работники склонны полагаться на других и использовать способности или прилежание других членов команды (коллектива).

— Почему именно я должен «выкладываться»? ?

— Пускай повкалывает он.

— Он молодой (способный), пускай поработает.

Такая установка, безусловно, снижает трудовую мотивацию у некоторых членов коллектива (поскольку отсутствует тесная связь между личным успехом и вознаграждением).

4.4.2. Индивидуальная форма труда

При индивидуальной форме труда зарплата работника зависит исключительно от его личного вклада (сколько продукции ты изготовил, столько денег и получишь). При этом успех всей группы, эффективность работы всей команды в расчет не принимается.

Человек в таком случае меньше склонен помогать другим, поскольку его вознаграждение от этого никак не зависит. Работник при этом не ориентируется на групповые ценности, успех всей группы его волнует меньше.

Иногда можно наблюдать даже такие негативные моменты* как вредительство, зависть, недоброжелательность по отношению к преуспевающим коллегам.

Мотивация трудовой деятельности работника при такой форме оплаты труда, конечно, выше. Наличие тесной связи между личным успехом и вознаграждением стимулирует человека

полностью «выкладываться». Работник осознает, что зарплата зависит исключительно от его личных достижений.

Подытожим преимущества и недостатки упомянутых выше форм труда.

Кооперативная:

1. Сплачивает коллектив, развивает «командный дух» и стремление работать на группу.

2. Поддерживает стремление помогать другим членам команды, поощряет кооперативную деятельность.

3. Снижает мотивацию каждого в отдельности («диффузия ответственности»).

Индивидуальная:

1. Индивидуализм.

2. Возможны зависть, недоброжелательность и даже вредительство (существует угроза ухудшения психологического климата в коллективе).

3. Достаточно высокий уровень мотивации трудовой деятельности большинства работников.

4.4.3. Кооперативно-индивидуальная форма труда

При такой форме оплаты труда стремятся учесть достоинства и избежать недостатков предыдущих стратегий в распределении вознаграждения. Сочетание стимулирования групповых достижений (когда зарплата каждого зависит и от успеха всей группы) с поощрением высоких индивидуальных результатов (когда существует тесная связь между личным достижением и вознаграждением) гарантирует максимальный эффект.

Премии или другие вознаграждения, которые выдаются всей группе (за успех всего коллектива) поддерживают высокий командный дух, ориентацию на групповые ценности, подкрепляют взаимопомощь и кооперацию. В то же время зависимость зарплаты и от личного вклада каждого участника вызывает достаточно высокий уровень мотивации трудовой деятельности.

4.5. Негативное влияние денег на процессуально-содержательную мотивацию

Деньги подрывают процессуально-содержательную мотивацию. Это парадокс, в это трудно поверить, но это факт. Расстраивает деятельность человека, который сочинял стихи или актерил что-то в свое удовольствие. Деятельность сначала была внутренне мотивированной, т.е. интерес к процессу и содержанию деятельности был определяющим (человеку просто нравилось ее выполнять). Позже, когда ему за это начинают постоянно платить деньги, когда хобби становится его профессией, то происходят постепенные изменения в его мотивационной системе.

Деньги — это большой соблазн, сильное подкрепление; и интерес смещается с самой деятельности на деньги. В результате многократного материального подкрепления деятельность перестает быть хобби и становится привлекательной как средство заработка. И когда человеку перестают платить за эту работу, то обнаруживается, что теперь эта деятельность сама по себе его уже не привлекает. Иными словами, после отмены подкрепления (в данном случае денежного вознаграждения) это занятие уже ему не интересно, теперь человек не склонен выполнять эту работу без материального вознаграждения. А ведь раньше (до того как она стала его профессией) он с таким удовольствием ее выполнял, ничего за нее не получая.

На практике часто наблюдаются случаи уменьшения процессуально-содержательной мотивации под влиянием регулярного материального вознаграждения. Например, человек в детстве и в юношеские годы увлекался спортом: он с большим удовольствием играл в футбол, бегал и т.п. Эта деятельность сначала была внутренне мотивированной; человеку нравилось проявлять свою физическую и интеллектуальную активность, он ощущал «мышечную радость» и пр. Позже человек занимается спортом на профессиональной основе, получая за это солидное материальное вознаграждение. В процессе систематического внешнего подкрепления интерес постепенно смещается с самой деятельности, с увлечения процессом и содержанием деятельности (как это было в детстве, когда деятельность выступала как хобби) на деньги. Процессуально-содержательная мотивация под влиянием материального вознаграждения снижается.

Это не означает, что человек занимается этой деятельностью меньше. Под влиянием денежного вознаграждения, социальных мотивов и процессуально-содержательной мотивации человек склонен, конечно, больше заниматься ею: ведь это теперь его профессия. Просто изменяется иерархия и сила мотивов, побуждающих его к этому. Деньги как подкрепление и стимул к выполнению этой деятельности могут вытеснять процессуально-содержательную мотивацию и другие мотивы.

В чем проявляется снижение процессуально-содержательной

мотивации под влиянием регулярного денежного вознаграждения? Когда профессионал уходит из спорта, обнаруживается, что интерес к самой деятельности, к занятиям спортом стали значительно слабее, чем до занятий спортом на профессиональной основе. Нет уже того азарта, восторга, стремления проявлять физическую активность, он уже не ощущает «мышечной радости» от физической нагрузки, т.е. отсутствуют признаки процессуально-содержательной мотивации. Как крайний случай снижения процессуально-содержательной мотивации можно рассматривать бывшего спортсмена-профессионала, который, «выйдя на пенсию» в 30 лет, не только уходит из спорта, но и перестает заниматься физкультурой.

В действительности процессуально-содержательная мотивация (интерес к процессу и содержанию деятельности, увлечение самой деятельностью) под влиянием регулярного материального подкрепления не исчезает полностью, а лишь ослабляется. Невозможно сказать, насколько значимо снизится процессуально-содержательная мотивация в каждом конкретном случае. У одного профессионала это совсем незначительное уменьшение, а у другого — более ощутимое снижение интереса к процессу и содержанию деятельности.

Деньги — это не единственное подкрепление, которое может уменьшать процессуально-содержательную мотивацию. Символическое вознаграждение (награда), школьные отметки также снижают интерес к процессу деятельности. Влияние денег как условного генерализованного подкрепления подчиняется более общей мотивационной динамике. Однако следует отметить, что деньги, пожалуй, наиболее сильно «подрывают» процессуально-содержательную мотивацию.

**** Вопросы для самоконтроля**

1- **S** чем заключается негативное влияние денег на процессуально-содержательную мотивацию?

2- Какая специфика влияния денежного вознаграждения на мотивацию деятельности существует при кооперативной и индивидуальной форме труда?

3- Какое место занимают деньги в мотивационной системе личности?

5. Негативная мотивация и наказание

- Что такое негативная мотивация?
- Действенность негативной мотивации
- Возникновение негативной мотивации
- Кратковременное действие негативных санкций (наказания)
- Вероятность (неизбежность) наказания и мотивация
- Применение наказания сразу после социально нежелательных действий индивида
- Эффективность наказания на ранней стадии социализации (пока нежелательное действие не закрепились)
- Сочетание наказания (негативных санкций) с позитивным подкреплением альтернативного поведения
- Психологический механизм действия наказания (негативных санкций)
- Сила наказания и удовлетворение потребностей
- Недостатки наказания как метода мотивационного влияния

5.1. Что такое негативная мотивация?

Негативная мотивация — это побуждения, вызываемые осознанием некоторых неудобств, неприятностей, наказаний, которые могут иметь место в случае невыполнения деятельности. Предвидение неприятностей и наказания вследствие невыполнения деятельности и стремление их избежать — вот что стимулирует к активности при действии негативной мотивации. Человек, побуждаемый негативной мотивацией может размышлять следующим образом:

1. Если я не буду учить математику, то меня ждут неприятности в школе или дома.

2. Если я не буду доброжелательно относиться к коллегам, то они будут препятствовать при повышении меня в должности.

3. Если я не выполню это задание, то у меня будут большие неприятности на работе.

Не интерес к делу, не стремление самоутвердиться и реализовать себя, а желание избежать неприятностей и наказания побуждает к деятельности. Не любовь к людям и не стремление к взаимопониманию и взаимопомощи, а желание избежать неприятностей и препятствий побуждают к общению в случае действия негативной мотивации.

Если человек побуждается к деятельности угрозой наказания или же неприятностей (т.е. негативной мотивацией), то его целью становится снижение этой угрозы и сопутствующего ей страха. Индивид стимулируется страхом, стремлением избежать наказания или неудобств (не потерять денег, благополучия, позитивного отношения к себе). Действие этой мотивации значительно отличается от действия позитивной мотивации, которая предполагает побуждение человека к деятельности предвидением радости от активности и самореализации.

5.2. Действенность негативной мотивации

В социальном контексте негативная мотивация занимает более низкое место в иерархии мотивов и является социально менее желательной. Конечно, лучше, когда деятельность человека побуждается не стремлением избежать неприятностей или наказания, а интересом к этой деятельности, попыткой самоутвердиться и другими социально значимыми мотивами. Но негативная мотивация часто является достаточно существенным стимулом к активности; деятельность многих людей определяется именно им.

Человечество создало немало форм негативной мотивации, которые, как уже отмечалось, иногда бывают достаточно эффективны. Взрослый человек избегает плохих поступков, например не ворует, боясь того, что его может наказать Бог или же что к нему могут быть применены другие методы наказания (уголовная ответственность, осуждение людьми и т.п.). Школьник учит уроки, предусматривая возможность наказания со стороны взрослых. Стремление избежать негативных переживаний¹¹ наказания побуждает человека действовать именно так, как от него ожидают окружающие.

Действенность негативной мотивации заключается также в том, что человек действует, стремясь в первую очередь избежать негативных последствий (наказания, неодобрения и т.п.).¹² Однако избежать наказания всегда приятно, и эта радость становится позитивным подкреплением социально желательной для формы поведения (A.Kazdin, 1994).

5.3. Возникновение негативной мотивации

Негативная мотивация развивается следующим образом.

Сначала за невыполнение определенных действий ребенка наказывают: ругают, создают ситуацию эмоционального дискомфорта. Вследствие этого у него возникают негативные эмоциональные переживания, связанные с невыполнением определенных действий (или с выполнением нежелательных действий). Со временем он начинает предусматривать возможность наказания и во избежание его выполняет определенную деятельность. Следовательно, сначала деятельность побуждается непосредственным наказанием со стороны социума (родителей, учителей, ровесников). Позже одна только мысль о возможности наказания, сама по себе угроза негативных санкций побуждают ребенка выполнять эту деятельность.



Управление собой во взрослом возрасте детерминировано тем, как человеком руководили в детстве. Вследствие интериоризации (усвоения) воспитательных стратегий человек начинает относиться к себе так, как к нему относились окружающие. Мотивы его поступков - это усвоение мотивации окружающих-усвоение тех стимулов, которые использовали другие люди* (родители, учителя, друзья).

Действия побуждаются представлениями типа: «Если я ^ сделаю этого, то мне будет плохо». Цель таких действий " избежать негативных санкций (наказания, неодобрения и др.)-

Родители сначала применяют к ребенку различные формы негативных санкций. Позже уже достаточно одного предвидения возможности применения наказания по отношению к себе, чтобы принудить его выполнять определенные действия. «Если я этого не сделаю, то будет очень плохо», - так мыслит человек в случае действия негативной мотивации.

5.4. Кратковременное действие негативных санкций (наказания)

Невзирая на то что наказание имеет определенное мотива-ционное влияние, его недостатки и ограничения доказаны в ходе многих психологических исследований и наблюдений. Наказание стимулирует к деятельности (или сдерживает от нежелательных действий) только в период действия угрозы. Поведение вследствие действия негативных санкций продолжается до тех пор, пока существует угроза наказания. После исчезновения этой угрозы стремление к выполнению действия, которое было запрещено и сдерживалось, восстанавливается.

Приведем примеры, которые демонстрируют ограниченность и кратковременность действия наказания.

1. Школьник учит уроки, мотивированный исключительно попыткой избежать негативных санкций со стороны взрослых. Когда контроль со стороны родителей или учителей ослабляется, то следует ожидать пренебрежения подготовкой к занятиям: понимая, что ему ничего не угрожает, ученик не будет готовить домашние задания. После окончания школы юноша, который побуждался исключительно внешними стимулами, не будет стремиться читать книги или рассуждать над научными проблемами, поскольку угрозы наказания уже не существует, а интерес к деятельности вследствие такого воспитания у него не сформирован. А если были бы развиты процессуально-содержательные мотивы (интерес к содержанию и процессу деятельности, например, интерес к науке), то и после окончания школы, когда уже не существует угрозы негативных санкций, человек занимался бы наукой.

2. Допустим, что взрослый человек не ворует только потому, что от противоправных действий его сдерживает стремление избежать неприятностей и наказаний. Но когда в обществе ослабляется действие закона (когда наступает безвластие и возникают благоприятные условия для нарушения закона), человек с такой мотивацией, очевидно, не пренебрег бы случаем присвоить чужое имущество. А человек, который руководствуется не стремлением избежать наказания, а уважением к людям, к закону, к обществу, и при условии ослабления действия закона не пошел бы на преступные действия.

Таким образом, деятельность, которая стимулируется наказанием (или предвидением угрозы применения негативных санкций), после исчезновения такой угрозы, как правило, быстро прекращается.

5.5. Вероятность (неизбежность) наказания и мотивация

Если человек уверен, что наказание за определенные действия (или бездеятельность) неизбежно, то это будет иметь больший мотивационный эффект, чем в том случае, когда он думает, что все может обойтись и ему удастся выпутаться из неприятной ситуации. Иными словами, высокая вероятность (неизбежность) наказания определяет соответствующие ожидания и имеет большее влияние. Страх перед наказанием будет сдерживать от противоправных или просто нежелательных поступков, будет побуждать действовать в соответствии с требованиями старших (руководства, общества). Если бы преступники были убеждены в том, что за преступление обязательно наступит наказание, то число преступников резко уменьшилось бы.

Если студент осознает, что за каждый пропуск занятий он будет обязательно наказан, то это будет побуждать его тщательнее готовиться и посещать лекции, чем в том случае, когда он убежден, что существует определенная угроза (вероятность) наказания, но все может обойтись. Предвидение неизбежности наказания имеет сильный мотивационный эффект.

В контексте нашей проблематики становится понятным, почему осознание угрозы ракового заболевания вследствие курения не сдерживает людей от этой вредной привычки. Предвидение определенной возможности заболеть в будущем не имеет влияния, ибо человек видит, что курение далеко не всегда приводит к нежелательным последствиям («наказание» не настолько очевидно). Индивид осознает, что только для определенного процента людей курение может иметь страшные последствия-«наказание» наступает далеко не всегда и не сразу (П.Сорокин, 1992).

Если человек будет уверен, что за нежелательные действия или поступки он в любом случае будет наказан (100%-я вероятность), он чаще будет избегать этих действий, нежели при 20%-й вероятности наказания.

5.6. Применение наказания сразу после социально нежелательных действий индивида

Наказание бывает более действенным, если его применяют сразу после осуществления человеком нежелательных действий, а не грозят применить его когда-то в будущем. Чем дальше во времени отсрочивается наказание, тем меньшее влияние оно имеет на наше поведение и деятельность. Если мы знаем, что нас сразу же накажут за прогул (обман, бездеятельность и т.п.), то скорее всего будем действовать так, как следует (т.е. удерживаться от нежелательных действий). А если мы осознаем, что нас могут наказать когда-нибудь в будущем, то мотивационное влияние будет незначительным.



Что существует угроза умереть от рака легких вследствие курения, люди понимают, но на многих из них это совсем не действует. Определенная вероятность умереть — и то через 20-40 лет после систематического курения — не имеет достаточного мотивационного эффекта. А вот если бы эта угроза для жизни была не такой отдаленной во времени (если бы наказание за небрежное отношение к своему здоровью наступало значительно раньше), то более вероятно, что люди удерживались бы от нежелательных действий.

Школьник (студент) предусматривает возможность наказания за бездеятельность в конце года. Если бы такая угроза была значительно ближе (например, в конце недели или в конце дня), то это сильнее побуждало бы ученика (студента) к деятельности. Наказание, ожидаемое сразу после совершения нежелательных действий, будет иметь значительно большее влияние, чем когда возможность его применения предусматривается через большой промежуток времени.

Чем более отдаленным во времени предусматривается наказание, тем более сильным оно должно быть, чтобы влиять на личность. Слабое, но близкое наказание может иметь такое же (или даже большее) влияние, чем сильное и отдаленное во времени.

Исходя из этой закономерности понятным становится тот факт, почему загробное наказание, которое обещают нам почти все религии мира, должно быть очень сильным: нам обещают ужасные муки (вечные, бесконечные в случае грешной жизни). Загробное наказание — это наказание, отдаленное во времени; чтобы иметь влияние на поведение индивида, оно должно компенсировать недостатки отдаленности во времени излишком жестокости и ужаса. Иначе оно не имело бы достаточной мотивационной силы (П.Сорокин, 1992).

Пока до достижения цели нам еще очень далеко, пока у нас еще много времени и наказание за невыполнение определенной деятельности наступит еще не скоро, мы не склонны браться за дело, постоянно откладываем его. А понимание того, что наказание наступит мгновенно (или же через короткий промежуток времени), является достаточным мотивационным фактором, который побуждает нас к деятельности.

5.7. Эффективность наказания на ранней стадии социализации (пока нежелательное действие не закрепилось)

Существует определенный чувствительный период, когда психика ребенка более пластична и чувствительна к внешним влияниям. Пока негативная привычка еще не закрепилась, перестройка мотивационной сферы происходит легче, чем в зрелом возрасте.

Например, маленький мальчик под влиянием ровесников (или под действием других факторов) украл какую-то вещь. Пока это действие еще не закрепилось, не стало привычкой, то, применяя наказание или одобрение, легче скорректировать такое поведение. А определенное действие, уже закрепленное, ставшее привычкой, скорректировать намного сложнее. Сила наказания в этом случае должна быть достаточно большой, а число негативных санкций — значительным.

Если определенное действие (поведение) уже приобрело функцию потребности (т.е. приносит человеку удовлетворение само по себе), оно подвергается изменению очень тяжело. Необходимо применять очень сильное наказание, чтобы удержать человека от его выполнения.

Например, когда употребление спиртного стало потребностью, переросло в алкоголизм, удержать человека от этой патологической привычки можно только применяя сильное наказание. Такие негативные последствия, как возможность потерять семью, испортить карьеру, угроза здоровью часто являются недостаточно сильным наказанием для человека.

5.8. Сочетание наказания (негативных санкций) с позитивным подкреплением альтернативного поведения

Максимальный эффект дает сочетание наказания с позитивным подкреплением. Нежелательные действия, как правило, не одобряются, наказываются. И наоборот, желательная форма поведения подкрепляется похвалой, материальным поощрением и т.п.

Мать может ругать ребенка за плохой поступок и одновременно пытается предоставить позитивное подкрепление противоположных, социально желательных действий («Ты же хороший мальчик, умеешь себя вести», «Ты будешь молодцом, когда сделаешь так, как сказал папа», «За такой поступок тебя все будут любить»).

Учитель, ставя низкую оценку школьнику (наказание), одновременно предоставляет и позитивное подкрепление (например, «И может сказать, что ученик способный, что он несколько раз красноречиво отвечал, что у него хорошая перспектива, нужно только более добросовестно работать»).

Почему двухсторонняя мотивация (негативные санкции, т.е. наказание или предвидение возможности наказания, и позитивное подкрепление) является наиболее желательной формой мотивационного влияния на личность?

1. *Во-первых*, это возможность избежать такого нежелательного (и вредного) эффекта наказания, как негативное восприятие человека, который «карает». Ведь очевидно, что когда учитель часто прибегает к различным формам наказания, то у ученика может возникнуть негативное отношение к нему. Вследствие этого возможности влияния учителя на такого ученика значительно уменьшаются.

2. *Во-вторых*, двухсторонняя мотивация увеличивает возможности влияния на личность вследствие того, что включается позитивное подкрепление, которое считается более эффективной формой мотивационного влияния. Негативными санкциями (наказанием, неодобрением) далеко не всегда можно достичь желаемого поведения. Включение позитивного подкрепления увеличивает возможности влияния именно на тех людей, для которых негативные санкции (наказание) недостаточно эффективны.

5.9. Психологический механизм действия наказания (негативных санкций)

Начнем с примеров, которые демонстрируют действие наказания.

Школьника за невыполнение домашнего задания наказали: поставили двойку, родители отругали, запретили играть в футбол и т.п. Вследствие невыполнения им определенных требований его лишили возможности удовлетворять некоторые свои потребности. Эффект негативных санкций зависит от числа потребностей, которые не были удовлетворены. Вследствие действия наказания ученик начинает осознавать, что для того, чтобы иметь возможность удовлетворять важные для него потребности, он должен учить уроки. Школьник начинает понимать: чтобы его уважали, чтобы хорошо относились к нему, чтобы у него была возможность заниматься любимым делом (т.е. чтобы удовлетворять свои потребности), он должен добросовестно выполнять свои обязанности.

Наилучший вариант — это если длительное влияние негативных санкций приводит к тому, что действия, которые сначала осуществлялись только под давлением наказания и принуждения, в дальнейшем начинают выполняться уже без влияния негативной мотивации. Механизм формирования интереса (процессуально-содержательной мотивации) можно представить таким образом: сначала определенная деятельность является внешне мотивированной, побуждается экстринсивными мотивами (например, стремлением избежать наказания). Позже вследствие многократного повторения эта деятельность становится не просто привычкой, но и потребностью: для ее побуждения экстринсивная мотивация уже не нужна.

5.10. Сила наказания и удовлетворение потребностей

Личность в своей жизни стремится к удовлетворению определенных потребностей. Механизм действия наказания как метода мотивационного влияния на личность состоит в угрозе лишить человека возможности удовлетворения важных для него потребностей. Это побуждает индивидуума прибегнуть к некоторым действиям для предотвращения наказания.

Мотивационное влияние наказания зависит от того, каких благ оно способно лишить человека, и если эти блага для него несущественны, то наказание не является достаточно эффективным.

Например, угроза попасть в тюрьму и провести там несколько лет имеет большее влияние на человека, который может вследствие этого потерять материальный достаток, возможность общаться с людьми и творчески работать, чем на нищего, у которого нет ни денег, ни крыши над головой.

Моральное осуждение подростка в стенах школы (со стороны учителей и одноклассников) может не иметь надлежащего мотивационного влияния, поскольку школьный коллектив не является для него референтной (значимой) группой. Наказание⁸ такой форме не лишает подростка возможности общаться «со своими», не снижает его самооценку, поскольку оно исходит от⁹ людей, которые не являются значимыми личностями в его жизни.

Следовательно, чем большего числа потребностей способно¹⁰ лишить нас наказание (и чем более важными являются эти потребности для личности), тем большее влияние оно имеет.

5.11. Недостатки наказания как метода мотивационного влияния

Неодобрения, замечания, наказания и агрессивные действия имеют, конечно, определенное мотивационное влияние. Они побуждают субъекта осознать то, что ожидают от него окружающие, какие формы поведения являются недопустимыми и нежелательными. Однако наказания и негативные санкции далеко не всегда имеют достаточное влияние, не всегда изменяют поведение человека в желаемом направлении. Например, если они применяются не сразу после нежелательного действия человека, а через значительный промежуток времени, то негативные санкции неэффективны, поскольку существует угроза того, что индивид (особенно ребенок) будет связывать его с некоторыми другими моментами и ситуациями.

Остановимся на существенных недостатках наказания, которые родителям и воспитателям необходимо помнить и учитывать.

1. *Наказание может играть роль подкрепления негативного поведения ребенка.* Например, если на ребенка повышают голос в классе, то это может нравиться ему, поскольку внимание учителя выделяет его среди других детей (М.Раттер, 1987).

2. *Наказание может нарушать поведение, поскольку оно вызывает озлобление и негативизм у детей.* В таком случае ребенок может прибегать к противоположным (социально нежелательным) действиям вследствие негативизма. У ребенка, на которого часто кричат, может возникнуть состояние постоянной тревоги. Это приводит к тому, что ребенок в дальнейшем не воспринимает любое другое влияние этого человека; возможности взаимодействия и воспитательного влияния на ребенка в таком случае резко ухудшаются.

3. *Наказание (а точнее, ожидание его) вызывает состояние повышенной тревожности.* Тревожность, которая возникает вследствие угрозы наказания, оказывает негативное влияние на деятельность человека. Тревожная личность стремится избежать наказания, побуждается именно мотивом избегания неприятностей, а не процессуально-содержательными мотивами (интересом к деятельности).

4. *Наказания (негативные санкции) вызывают псевдо-деятельность (имитацию деятельности).* Индивид в случае действия наказания (или предусматривая возможность его при

менения относительно него) часто во избежание наказания имитирует деятельность. Например, школьник, предусматривая возможность применения к нему негативных санкций, садясь за выполнение домашнего задания, только делает вид, что делает уроки (в лучшем случае выполняет задание формально). Школьник работает тогда кое-как, стремится только избежать наказания. Известно, что эффективность такой деятельности невысока.

5. *Стремление избежать наказания (и действовать в соответствии с требованиями окружающих)*

продолжается только до тех пор, пока существует угроза негативных санкций. После отмены негативных санкций нежелательные действия, которые были запрещены, восстанавливаются.

1. Ученик учит уроки, стремясь избежать наказания со стороны родителей. Если контроль родителей ослабляется, то, вероятно, школьник не будет выполнять задание.

2. Если родители вынуждают писать сочинение, то при отсутствии интереса (процессуально-содержательной мотивации) ученик садится за стол и делает вид, что работает. Применение негативной мотивации к творческой деятельности может вызывать ненависть к ней и к субъектам воспитательного процесса (родителям, учителям, воспитателям). Внешняя победа родителей, которые принудили ребенка работать, формирует у школьника негативную установку (реакцию) относительно взрослых.

3. Взрослый человек не ворует, осознавая угрозу наказания со стороны государства и окружающих. Его сдерживают от противоправных действий внешние факторы, угроза наказания. Если давление внешних факторов ослабляется, то уже ничто не сдерживает человека от совершения социально вредных действий.

**** Вопросы для самоконтроля '■**

Какова роль наказания в воспитании личности?

2. Назовите основные недостатки наказания как метода мотивационного влияния?

³ - в чем заключается психологический механизм действия наказания?

⁴ - Как возникает негативная мотивация?

Раздел III ТЕОРИИ МОТИВАЦИИ

1. Теории и классификации потребностей

- Теории потребностей
- Иерархическая модель классификации потребностей А.Маслоу
- Индивидуализация способов удовлетворения потребностей
- Вытеснение одних потребностей другими

Динамическими (мотивационными) факторами поведения являются внутренние силы организма, которые побуждают его к действиям. З.Фрейд объяснял динамику поведения с помощью теории либидо (энергии сексуального влечения) и превращений, которых оно претерпевает в жизни личности. А.Адлер, в отличие от З.Фрейда, считал, что поведение мотивируют социальные факторы, которые руководствуются «стремлением к власти».

В психологии существует несколько теорий потребностей. Ограниченность многих из них заключается в возможности объяснить только отдельные виды поведения и формы мотивации. Рассмотрим наиболее известные и универсальные теории потребностей.

1.1. Теории потребностей

1.1.1. Теория гомеостаза (стремление к внутреннему равновесию)

В соответствии с теорией гомеостаза **потребность** — это состояние отклонения от внутреннего равновесия, которое приводит к возникновению напряжения и к поведению, направленному на восстановление равновесия.

Гомеостаз (от греч. *homoios* — подобный, одинаковый

statis — неподвижность) — это способность организма при любых обстоятельствах поддерживать стабильность внутренней среды, внутреннее равновесие (например, определенную концентрацию некоторых веществ или компонентов). Равновесие это, однако, вследствие изменений в организме (обмена веществ) и изменений во внешней среде (угроза со стороны врагов, колебание температуры и т.п.) часто нарушается.

Голод, жажда, потребность в новых впечатлениях, в эмоциональном контакте - это первичные потребности, удовлетворение которых важно для организма. Любое нарушение баланса (сахара, воды, впечатлений, информации и других необходимых компонентов) приводит к появлению соответствующей потребности (и побуждает к восстановлению равновесия).

Гомеостаз — это поддержание равновесия, при котором организм не ощущает никаких потребностей. Потребность (и соответственно побуждение к активности) возникает вследствие отклонения от равновесия. Гомеостатическое поведение направлено на ликвидацию напряжения путем удовлетворения потребности.

Таким образом, чтобы удерживать организм в состоянии внутреннего равновесия (сберечь стабильность внутренней среды), индивид должен адекватно реагировать на раздражители, которые нарушают равновесие.

В психологии против теории гомеостаза выступил Олпорт, который указал, что ей «не удалось понять природу истинного влечения, характерной особенностью которого является противодействие равновесию: напряжение не уменьшается, а поддерживается». Разрядка (уменьшение) напряжения — не единственный мотивационный фактор активности человека. Ведь часто индивидум стремится не к уменьшению напряжения, не к внутреннему равновесию и покою, а наоборот, к поиску нового возбуждения.

1.1.2. Теория К.Гольдштейна (стремление к среднему уровню напряжения)

Особого внимания заслуживает концепция К.Гольдштейна, который, опираясь на материалы изучения мозговой патологии, утверждал, что стремление к гомеостазу (т.е. к внутреннему Равновесию) не является характеристикой нормального организма. Только при заболеваниях организм стремится избежать Напряжения.

Организм, согласно теории Гольдштейна, имеет постоянное

среднее состояние напряжения и к этому состоянию стремится вернуться, как только наступает отклонение (вследствие действия внешних или внутренних факторов). Таким образом, стоит говорить не о разрядке (уменьшении) напряжения (в процессе удовлетворения потребностей), а о его выравнивании. Выравнивание напряжения характерно для каждой нормальной, здоровой личности. Развитие (интеллектуальное, духовное) — это не что иное, как стремление к сбалансированию напряжения. Потребность, согласно этой теории, — это состояние, которое проявляется в отклонении напряжения от среднего уровня.

1.1.3. Теория оптимальной активации

Критические замечания относительно теории гомеостаза побуждали разрабатывать концепцию, которая предоставила бы возможность объяснить, почему наш организм иногда стремится снизить уровень активации, а иногда, когда он слишком слаб для того, чтобы поддерживать достаточный психический тонус, — усилить его.

Данная теория была предложена в 50-е годы психологами Даффи и Хеббом. Согласно ей, организм стремится поддерживать оптимальный уровень активации, который дает ему возможность функционировать эффективно. Этот уровень не отвечает абсолютному нулю, как в теории гомеостаза, а зависит от физиологического и психологического состояния индивида в данный момент.

Таким образом, одни люди нуждаются в более интенсивной стимуляции, чем другие, способные выдерживать только ограниченное число стимулов.

Эта потребность в стимулах меняется также в зависимости от психического состояния человека. Оптимальный уровень активации во время сна или в состоянии мечтательности, конечно же, отличается от уровня активации, оптимального для человека, который находится в состоянии творческого вдохновения.

Поведение индивидума будет эффективным тогда, когда уровень его активации будет оптимальным (ни слишком низким, ни слишком высоким).

Исследование феномена сенсорной изоляции (отсутствия сенсорных стимулов, например, во время длительного пребывания в затемненном помещении) свидетельствует: отсутствие стимуляции повлекло за собой серию кратковременных психических расстройств. Понятно, что сторонники теории оптимальной активации видят в этом пример такой ситуации, которую организм стремится избегать.

1.2. Иерархическая модель классификации потребностей А.Маслоу

В наше время существует много разнообразных классификаций потребностей. В глубинных концепциях Фрейда и Адлера все потребности человека выводились из одной, первичной и основной потребности (например, из сексуальной потребности или «стремления к власти»). Другие исследователи предлагают длинный список потребностей, который охватывает почти все известные виды поведения. Все эти теории исходили из того, что существуют первичные потребности, к которым можно было бы свести все факторы, которые побуждают поведение человека.

Недостатки многих классификаций потребностей заключаются в следующем:

1. Все они ограничиваются только констатацией наличия определенного числа основных (базовых) потребностей личности.
2. Потребности при этом ставятся на одну ступень, отсутствуют иерархия потребностей и взаимосвязи между ними.

3. Не выделяются закономерности удовлетворения и развития потребностей.

Из другой методологической позиции исходил А.Маслоу, предложив своеобразную иерархическую модель классификации потребностей.

А.Маслоу — один из представителей гуманистической психологии, которая признает личность как целостную уникальную систему, представляющую собой открытую возможность самоактуализации. Бихевиоризм и фрейдизм акцентировали внимание на зависимости личности от ее прошлого, тогда как главное, согласно положениям гуманистической психологии, — ориентация на будущее, направленность к свободной реализации своих возможностей, особенно творческих.

В своих исследованиях Маслоу опирался на биографии выдающихся людей, которым, по мнению ученого, присущи такие черты, как ориентация на реальность, спонтанность, деловая направленность, независимость, оптимизм, творческая установка. Классификация потребностей А.Маслоу существенно отличается от других классификаций. Он упорядочивает потребности в Ценностной иерархии соответственно их роли в развитии личности. Таким образом, существует иерархия различных потребностей — от наиболее примитивных до потребностей высших Уровней (рис. 11).

Рис. 11. Иерархическая пирамида потребностей (по А.Маслоу)

Физиологические потребности (еда, сон, и др.), без удовлетворения которых ничто другое не возможно, всегда выступают на первый план и лежат в основе иерархии потребностей. Выше, над физиологическими потребностями, находится потребность в безопасности (физиологической и психологической). Ее удовлетворение дает возможность развития потребности в эмоциональных контактах (потребности в хорошем отношении, в единении, в принадлежности к некоторой группе, потребности в любви). Когда удовлетворены потребности трех низших уровней, актуализируется потребность в самоуважении (в одобрении, признании, компетентности, достижениях). Только когда удовлетворены все прочие потребности, возникает потребность в самореализации (самоактуализации).

Самоактуализация — стремление человека как можно полнее обнаружить, развить и реализовать свои возможности, стремления личности быть тем, кем она может быть. В соответствии с А.Маслоу, если индивид не занимается тем, к чему он склонен, то возникает неудовлетворенность, беспокойство, тревожность. Чтобы быть в согласии с самим собой, музыкант должен создавать музыку, художник — рисовать, поэт — писать стихотворения. Человек обязан выполнить свою миссию, используя все свои возможности и способности.

А.Маслоу отмечал, что потребность в самоактуализации возникает только у здоровых людей. Невротики лишены этой потребности, и, собственно, невроз возникает именно у тех людей, у которых по определенным причинам нет этой потребности. Иными словами, человек должен реализовать то, что в нем

заложено. Если человек этого не делает или если условия жизни мешают этой реализации, то возможен внутренний конфликт, который способен вызывать невроз. Собственно, неудовлетворенность самореализацией и порождает неврозы. Даже если все другие потребности, кроме потребности в самоактуализации, удовлетворяются, то человек ощущает беспокойство, тревогу, неудовлетворенность, т.е. появляются невротические симптомы.

1.2.1. Принцип относительного приоритета актуализации потребностей

Согласно концепции А.Маслоу, прежде чем активизируются (и начнут определять поведение) потребности более высоких уровней, должны быть удовлетворены потребности низших уровней. Ведь очевидно, что смертельно голодный человек не стремится «чем-нибудь заняться». И еще меньше он стремится заняться такой деятельностью, в которой можно было бы проявить свою компетентность и самореализоваться. Мысли и действия голодного человека направлены в первую очередь на поиски еды. Самоактуализация, отмечает А.Маслоу, может стать мотивом поведения только тогда, когда удовлетворены все прочие потребности. В случае конфликта между потребностями различных иерархических уровней побеждает потребность низшего уровня.

Но относительный приоритет (преимущество) временно неудовлетворенных потребностей низшего уровня не обязательно должен прерывать и блокировать самоактуализацию. Она может стать относительно независимой от удовлетворения потребностей низших иерархических уровней (т.е. потребность в самоактуализации может возникать и тогда, когда временно не удовлетворены потребности низших уровней).

Таким образом, актуализация потребностей более высоких Уровней не всегда предполагает удовлетворение потребностей низких уровней. Человек, стремясь к удовлетворению высших потребностей, может на некоторое время отсрочить удовлетворение потребности более низкого уровня.

1.2.2. Развитие потребностей в онтогенезе

С точки зрения возрастной психологии, иерархия потребностей, представленная А.Маслоу, отвечает последовательности их проявления в процессе развития ребенка. Для младенцев на первом месте стоит удовлетворение физиологических потребностей. В процессе индивидуального развития для детей дошкольного возраста актуальной становится безопасность, затем — социальные контакты и самоуважение. Только в подростковом возрасте приобретают значение некоторые аспекты самоактуализации, которые в лучшем случае могут быть реализованы в более позднем возрасте.

1.2.3. Различия между высшими и низшими потребностями

А.Маслоу приводит такие различия между потребностями высших и низших уровней.

1. Высшие потребности возникают позже.
2. Чем выше уровень потребности, тем менее она важна для выживания, тем дальше может откладываться ее удовлетворение и тем легче от нее на некоторое время освободиться.
3. Функционирование на высших ступенях развития (на высоком уровне потребностей) означает более высокую биологическую эффективность (меньше болезней, хорошие сон и аппетит).
4. Высшие потребности субъективно воспринимаются как менее важные.
5. Удовлетворение потребностей высших уровней чаще приводит к осуществлению желаний и развитию личности, чаще приносит счастье, радость и обогащает внутренний мир.

1.3. Индивидуализация способов удовлетворения потребностей

Люди, удовлетворяя свои потребности в различных условиях и имея различные навыки, учатся различным способам удовлетворения потребностей. Это упрощает процесс приспособления людей, которые находятся в неодинаковых условиях. В зависимости от среды и личностных особенностей у каждого человека формируется индивидуальный набор способов удовлетворения потребности (К.Обуховский, 1972).

1.3.1. Механизм формирования индивидуальных способов удовлетворения потребностей

Данный механизм можно представить следующим образом. Допустим, индивид находится в состоянии напряжения, которое вызвано неудовлетворенностью какой-то потребностью. Если при этом выполненная субъектом деятельность уменьшает это напряжение, то формируется условная связь между деятельностью и уменьшением напряжения. Произошло научение, сформировалась связь между раздражителем, реакцией и снижением напряжения (удовлетворением потребности). В будущем при аналогичных условиях (когда появляются сигналы напряжения)

индивид использует именно этот способ снятия напряжения и удовлетворения потребности.

1.3.2. Конкретизация способов удовлетворения потребностей

Конкретизация способов удовлетворения потребностей основывается на том, что каждая потребность удовлетворяется определенным способом и что число этих способов ограничено (поскольку готовность использовать неэффективные или вредные способы угасает, тогда как другие, эффективные способы закрепляются). Конкретизация приводит к закреплению одного или нескольких способов действий, при помощи которых удовлетворяется потребность.

1.3.3. Превращение способов удовлетворения базовых потребностей в новые потребности личности

В контексте данной проблематики очень важным является тот факт, что способы удовлетворения потребности сами могут стать потребностями. Например, коллекционирование книг, которое сначала удовлетворяло познавательную потребность, может стать новой самостоятельной потребностью (т.е. перерасти в библиофилию). В процессе индивидуализации на основании удовлетворения общих потребностей создаются новые потребности, список которых может быть очень длинным (К.Обуховский, 1972; А.Леонтьев, 1975).

Новые потребности развиваются вследствие удовлетворения определенных потребностей личности. Предмет, который способен удовлетворить потребность, со временем может стать самостоятельной потребностью.

Таким образом, новые потребности развиваются на основании имеющихся в наличии (базовых) потребностей личности.

Изменение и развитие потребностей проходит через изменение, Расширение и развитие предметов, которые являются средством Удовлетворения потребностей и в которых потребности опредмечиваются и конкретизируются.

1.3.4. Ментализация потребностей

Ментализация потребностей - это осознание содержания потребности. Она делает возможным сознательное участие личности в конкретизации способов удовлетворения потребностей. Ментализация может существенно влиять на ход деятельности, направленной на удовлетворение потребности. Например, осознание того, что мой способ поведения в определенной ситуации является результатом удовлетворения некоторой потребности, может вызывать творческие поиски других способов действий.

1.4. Вытеснение одних потребностей другими

Достаточно интересными являются наблюдения, которые касаются вытеснения одних потребностей другими. Известно, например, что артист или ученый, воодушевленный своим трудом, забывает о сне, голоде и т.п. Такие люди склонны отказываться от еды и других необходимых для жизни вещей, если такой ценой способны получить свой наркотик. Во всех этих случаях можно считать, что потребность представляет собой очень сильное напряжение центральной нервной системы (ЦНС). Напряжение, действуя в соответствии с законом нервной доминанты, ликвидирует другие напряжения, «стягивая» к себе всю их энергию.

Мы часто можем наблюдать, как потребность, которая представляет собой очень сильное напряжение, подчиняет своим целям всю психическую активность. Мысли голодного человека сосредоточиваются вокруг одной проблемы — добыть еду. В крайних случаях это стремление может приобрести характер навязчивой идеи, которая делает невозможной любую другую деятельность.

Следовательно, многие виды деятельности — мышление, воображение, память — подчиняются действию механизмов, которые обеспечивают удовлетворение доминирующей потребности (например, потребности в еде).

III* Вопросы для самоконтроля

1. Каковы преимущества иерархической модели классификации потребностей А.Маслоу по сравнению с другими классификациями?
2. В чем состоит принцип относительного приоритета актуализации потребностей (согласно А.Маслоу)?
3. Что такое самоактуализация?
4. Какова причина вытеснения одних потребностей другими?
5. Какие отличия существуют между высшими и низшими потребностями?

2. Психоаналитическая теория мотивации

- Принцип удовольствия и принцип реальности
- Психоаналитическая концепция структуры личности
- Природа и функции психологической защиты
- † Ориентация защитных процессов и виды тревоги
- Психологическая защита и нарушение адаптации личности

2.1. Принцип удовольствия и принцип реальности

Согласно взглядам З.Фрейда, в психической жизни индивида (а именно в инстанции Оно — Id) господствует принцип удовольствия, т.е. стремление получать наслаждение и избегать неудовольствия. Фрейд утверждает, что неудовольствие отвечает повышению, а удовольствие — снижению уровня возбуждения (напряжения). По мнению Фрейда, психический аппарат имеет тенденцию поддерживать возбуждение на самом низком или, в крайнем случае, на постоянном уровне. Работа психического аппарата направлена на то, чтобы поддерживать возбуждение на низком уровне. Все, что содействует увеличению напряжения (возбуждения), должно рассматриваться как неудовольствие (З.Фрейд, 1989).

З.Фрейд, однако, отрицает абсолютное господство принципа удовольствия в психической жизни. Он утверждает, что в психике существует выраженная тенденция к господству принципа удовольствия, но этому противостоят другие внутренние и внешние силы и условия.

Для самосохранения организма принцип удовольствия оказывается не только не полезным, но в значительной степени вредным и опасным. Под влиянием стремления организма к самосохранению этот принцип заменяется «принципом реальности».

Индивидуум, руководствуясь принципом реальности, не отбрасывая конечной цели (достижение удовольствия), откладывает возможность удовольствия и временно терпит неудовлетворенность. Принцип реальности — это принцип регуляции психической жизни, который состоит в учете реальных условий и возможностей удовлетворения влечений.

Влечения «Я» подчинены принципу реальности. Принцип удовольствия, однако, еще длительное время господствует в психике и часто берет верх над принципом реальности (даже во вред всему организму).

2.2. Психоаналитическая концепция структуры личности

Организацию психической жизни индивидуума можно представить в виде структуры, компонентами которой являются такие инстанции как Оно (Id), Я (Ego) и Сверх-Я (Super-Ego).

Id (Оно) — это наиболее примитивная, самая низкая (глубинная) подструктура психического аппарата, которая содержит в себе сексуальные и агрессивные влечения и руководствуется принципом удовольствия. *Id* иррационально, аморально, ничего

не знает ни о реальности, ни об обществе и пребывает в конфликтных отношениях с Я и Сверх-Я.

Ego (Я) — подструктура психики, которая выступает посредником между Оно и Сверх-Я, между индивидом и реальностью. Функция Ego - это самосохранение организма, восприятие внешнего мира и приспособление к нему. Ego стремится учесть и согласовать между собой требования реальности, примирить Id (инстинкты) и Super-Ego (усвоенные социальные нормы). Руководствуясь принципом реальности, Ego производит ряд механизмов, которые помогают приспособиться к среде, избежать угрожающих влияний, контролировать инстинктивные импульсы, которые исходят из Id.

Super-Ego (Сверх-Я) — высшая инстанция в структуре психики, которая выполняет роль внутреннего цензора, совести, является источником моральных принципов и религиозных чувств. Super-Ego — продукт влияний других людей на личность — возникает в раннем детстве и остается, по мнению Фрейда, практически неизменным до конца жизни. Super-Ego формируется благодаря механизму идентификации (отождествлению) ребенка с отцом, который является для него моделью-Если Я (Ego) примет решение в пользу Оно (Id), но это будет противоречить Сверх-Я (Super-Ego), то Оно ощущает наказание в виде упреков совести, ощущения вины. Следовательно, внутренний контроль и наказание — также функция Super-Ego. На новом этапе эволюции психоанализа Фрейд объяснял чувство вины у невротиков влиянием Сверх-Я. Аналогично объяснялся и феномен тревожности. Фрейд различал три вида тревожности:

1) тревожность, вызванная реальностью;

2) тревожность, обусловленная давлением со стороны Оно

(Id);

3) тревожность, обусловленная влиянием (давлением) со стороны Сверх-Я (Super-Ego).

Соответственно, задание психоанализа виделось в том, чтобы освободить Ego от различных форм давления на него и увеличить его силу. От напряжения, которое ощущает Ego под давлением различных сил, личность спасается с помощью специальных «защитных механизмов».

2.3. Природа и функции психологической защиты

Исходя из разработанной З.Фрейдом структуры личности (Id, Ego, Super-Ego) психологическая защита рассматривается как основная функция Ego в интеграции и адаптации личности. В условиях требований реальности, когда удовлетворение потребностей Id невозможно, Ego использует специальные механизмы задержки и контроля влечений (вытеснение, замещение и т.п.).

Угроза целостности личности может исходить также из инстанции Super-Ego, которая представляет собой систему усвоенных (принятых личностью как собственные стандарты) социальных норм и запретов. Super-Ego не позволяет удовлетворять инстинктивные желания и влечения, которые исходят от инстанции Id, и включает в действие механизмы психологической защиты с целью снятия конфликта и напряжения.

Все способы защиты направлены на то, чтобы помочь Ego в борьбе с инстинктивной жизнью. Одной только борьбы конфликтующих импульсов уже достаточно для того, чтобы включить защитные механизмы.

Механизмы психологической защиты должны обеспечивать безопасность Ego и защищать его от переживания неудовлетворенности. Однако Ego защищено не только от неудовольствия, которое исходит из Id, но и от угроз внешнего мира и собственной инстанции Super-Ego. Опасность, которая угрожает Ego (потеря целостности), существует со стороны как инстинктивных Течений, так и внешнего мира.

Защитные механизмы — это психические образования, которые включаются в действие в экстремальных ситуациях и выполняют функцию «снятия внутреннего конфликта» (З.Фрейд 1923).

Например, человек вытесняет некоторые свои социально нежелательные влечения или мысли в подсознание, не осознает их. Другой пример: потерпев неудачу, субъект оправдывается (защищается), ссылаясь на обстоятельства, недоброжелательность людей и т.п.

В соответствии с теорией Анны Фрейд, Ego и механизмы психологической защиты развиваются. Процесс развития Ego состоит в формировании все более совершенных способов защиты от внешних и внутренних конфликтов; таким образом снижается уровень тревожности, исчезает субъективное чувство дискомфорта, которое мешает процессу адаптации. Более совершенным механизмам психологической защиты отвечает большая зрелость личности и более эффективная ее адаптация.

Механизмы психологической защиты формируются в детстве; их индивидуальный набор зависит от отношений ребенка с родителями, а именно от образов, моделей защитного реагирования взрослых (А.Фрейд, 1993).

Таким образом, А.Фрейд вносит существенные коррективы в существующую концепцию:

1) механизмы психологической защиты рассматриваются как результат (продукты) развития;

2) набор защитных механизмов индивидуален и характеризует уровень адаптированности личности.

Каждая личность характеризуется индивидуальной комбинацией приемов (индивидуальным набором защитных механизмов), которые помогают разрешать внешние и внутренние конфликты. Каждый человек учится по-своему преодолевать трудности и препятствия, решать внутрличностные проблемы и конфликты. Способы защиты, которые помогли один раз, могут опять и опять использоваться в аналогичных ситуациях, все сильнее фиксируются в личности. Некоторые люди продолжают защищать себя даже в таких обстоятельствах, когда это совсем нецелесообразно, когда обстоятельства не требуют этого.

2.4. Ориентация защитных процессов и виды тревоги,

2.4.1. Тревога Super-Ego в неврозах взрослых

Согласно теории З.Фрейда, некоторые инстинктивные желания стремятся проникнуть в сознание и достичь удовольствия-«о Super-Ego (внутренний контроль и цензор) «протестует». Ego пытается согласовать, помирить между собой инстинкты и социальные требования, но вынуждено подчиняться высшему образованию (Super-Ego) и послушно борется против инстинктивного импульса.

Само Ego не оценивает импульс, с которым оно борется, как опасный. Инстинкт воспринимается как вражеский потому, что Super-Ego запрещает его удовольствие. Ego взрослого невротика боится инстинкта потому, что оно боится Super-Ego. Его защита вызвана тревогой и влиянием Сверх-Я, которое выдвигает идеальный стандарт, согласно ему сексуальность и агрессия запрещаются (А.Фрейд, 1993).

Уменьшение силы Сверх-Я (внутреннего цензора, совести), снижение его требовательности должны облегчить состояние Я и ослабить невротический конфликт. Представление о Сверх-Я как об источнике невротического зла, по мнению А.Фрейда, можно применять для профилактики неврозов. Если невроз возникает вследствие требовательности Сверх-Я, то родители и воспитатели должны избегать всего того, что способно привести к формированию слишком требовательного Сверх-Я. Необходимо, как писала А.Фрейд, чтобы их воспитательные методы, которые потом усваиваются детским Сверх-Я, были мягкими; родительский пример, который Сверх-Я ребенка усваивает, должен выражать реальные человеческие слабости взрослых и их терпимость к инстинктам.

2.4.2. Объективная тревога в детском неврозе (страх перед внешним миром)

Страх перед Сверх-Я вовсе не является необходимым фактором в формировании невроза. Взрослые невротики стремятся приглушить или трансформировать свои сексуальные или агрессивные желания во избежание конфликта с Сверх-Я. А детское ЧЭ боится инстинктов потому, что боится внешнего мира. Его защита от них мотивирована страхом перед внешним миром.

Его маленького ребенка, как и Его взрослого, борется с инстинктами не добровольно, его защита побуждается не собственным чувством. Его видит в инстинктах угрозу потому, что воспитатели ребенка запретили удовлетворение некоторых потребностей и инстинктов (А.Фрейд, 1993).

←-4.3. Инстинктивная тревога (страх перед силой инстинктов)

Влияние этой тревоги обусловлено силой инстинктов. Внезапное вторжение инстинктивной энергии угрожает нарушению баланса психической организации (что в норме происходит при физиологических изменениях, в подростковом возрасте, а также вследствие патологических причин). В этих случаях защитные механизмы приводятся в действие против инстинктов со всеми уже знакомыми нам результатами (формирование неврозов и невротических характеристик).

2.4.4. Тревога вследствие наличия противоположных тенденций и импульсов

Взрослое Я нуждается в том, чтобы все его импульсы находились в некоторой гармонии, отсутствие которой вызывает ряд конфликтов. Это конфликты между противоположными тенденциями, такими, как гомосексуальность и гетеросексуальность, пассивность и активность и т.п. Какой из двух противоположных импульсов будет отвергнут, а который принят или какой компромисс будет достигнут между ними, определяется тем количеством энергии, которое несет каждый из них (А.Фрейд, 1993).

2.5. Психологическая защита и нарушение адаптации личности

Психологическая защита, несмотря на ее роль в снятии напряжения, нарушает адаптацию личности, поскольку отдаляет субъекта от реальности, не позволяет ему осознать собственные проблемы и конфликты. Целесообразность психологической защиты объясняется тем, что она в какой-то степени снимает напряжение, тревогу, может временно разрешить внутренний конфликт. Но, убегая от реальности, защищаясь тогда, когда необходимо осознать собственные конфликты и невротические особенности (например, страхи и фобии), человек упускает возможности развития и более адекватного приспособления к реальности.

Т.Яценко выделяет следующие негативные моменты в функционировании психологической защиты:

1) *отход от реальности* как следствие вмешательства механизмов психологической защиты, что приводит к трудностям (или нарушениям) адаптации личности (например, если человек вытесняет, не осознает собственные потребности, страхи или внутриличностные конфликты, то его возможности в адекватной оценке реальности и приспособления к ней уменьшаются);

2) *сосредоточение (центрация) на собственном «Я»* и одновременная тенденция умалить значимость «Я» другого человека вызывают негативную реакцию со стороны окружающих и деструктивно отображается на процессе общения с ними;

3) *сужение, извращение и блокировка обратной связи*, которая не подкрепляет желания собственного «Я», создают эффект закрытости для нового опыта, что, конечно, тормозит развитие и реализацию личностного потенциала. Например, когда человеку делают замечание (т.е. предъясняют обратную связь), вместо адекватной реакции и коррекции своего поведения он часто склонен защищаться, оправдывая себя и обвиняя других людей. Такой механизм психологической защиты называется рационализацией.

При наличии психологической защиты у субъекта развивается высокая чувствительность к информации, касающейся достоинств его собственного «Я» (ведь человек стремится подтвердить свое Я, поддерживать свою самооценку), тогда как информацию о своих недостатках он, как правило, не воспринимает, игнорирует (Т.Яценко, 1993).

Неадекватное восприятие обратной связи (вследствие функционирования несовершенных механизмов психологической защиты) усложняет, а иногда делает невозможным понимание психологических особенностей другого человека и нарушает контакт с ним;

4) *неосознанность психологической защиты* снижает возможности самоконтроля и коррекции своих действий, тормозит сознательное, волевое изменение отрицательных черт, что мешает развитию личности.

Использование несовершенных или неадекватных механизмов психологической защиты снижает возможности социальной адаптации личности, поскольку отдаляет ее от реальности, нарушает ее контакт с другими людьми, создавая психологические барьеры в общении.

Используя механизмы психологической защиты и стремясь при этом к удовлетворению собственных желаний, человек очень слабо и извращенно понимает другого человека (партнера по общению).

Следует упомянуть еще один негативный момент, связанный с функционированием психологической защиты, — приписывание чужих за неудачу внешним обстоятельствам или партнеру по общению. Таким образом, существует опасность невосприимчивости сторон своего поведения, изменение которых могло бы привести к более успешному взаимодействию с людьми.

Многие отрицательные черты характера являются следствием защитной установки личности. Они могут быть изменены только при условии целостного включения в такое общение, которое гарантирует возможность исследовать свою личность. А такие возможности предоставляет групповая и индивидуальная психотерапия, социально-психологический тренинг, психологическое консультирование.

W* Вопросы для самоконтроля

1. Как соотносятся между собой принцип удовольствия и принцип реальности? 2. Какие функции выполняет психологическая защита?

3. Вследствие чего, согласно взглядам психоаналитиков, возникает тревога?

4. Почему психологическая защита может повлечь дезадаптацию личности?

3. Механизмы психологической защиты личности

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| • Вытеснение | • Проекция |
| • Реактивные образования | • Интроекция |
| • Рационализация | • Замещение |
| • Сублимация | • фантазия (воображение) |
| • Идентификация | • Деперсонализация |

3.1. Вытеснение

Вытеснение — универсальное средство избежать внутреннего конфликта путем устранения из сознания социально нежелательных стремлений, влечений, желаний. Однако вытесненные и подавленные влечения дают о себе знать в невротических и

психосоматических симптомах (например, в фобиях и страхах).

Вытеснение считается примитивным и малоэффективным механизмом психологической защиты по следующим причинам:

1) вытесненное все-таки прорывается в сознание;

2) неразрешенный конфликт проявляется в высоком уровне тревожности и чувстве дискомфорта.

3.1.1. Почему социально нежелательные влечения, желания, мысли вытесняются из сознания?

Вытеснение активизируется в случае возникновения желания, которое вступает в противоречие с другими желаниями индивидуума и несовместимо с этическими взглядами личности. Вследствие конфликта и внутренней борьбы мысль и представление (носитель несовместимого желания) вытесняются, устраняются из сознания и забываются. «Несовместимость соответствующего представления с «Я» больного была мотивом вытеснения: этические и другие требования индивидуума были силами, которые вытесняют. Принятие несовместимого желания (или то же самое, продолжение конфликта), вызвало бы значительное не-Удовольствие» (З.Фрейд, 1989). Это неудовольствие устраняюсь вытеснением.

***-2. Какое влияние на психику оказывают вытеснение стремления и желания?**

На первый взгляд кажется, что, устраняя из сознания нежелательные идеи, мы избавляемся от неудовольствия. Но, как писал З.Фрейд, «...в бессознательном вытесненное желание продолжает существовать: оно может активизироваться и вызывать дискомфорт и нарушения в психике».

Вытеснение характеризует инфантильность, незрелость личности; чаще всего оно наблюдается у детей и истерических невротиков. Если вытесненное в процессе психоанализа попадает в сознание (что предусматривает преодоление значительного сопротивления), то под руководством психолога психический конфликт получит лучший выход, нежели с помощью защитного механизма. Осознав вытесненный элемент, человек обретает возможность сознательно овладеть несовместимыми желаниями.

3Х3. Что мешает осознать вытесненные желания и мысли?

По мнению З.Фрейда, на невротика в процессе лечения действуют две силы, направленные друг против друга: с одной стороны, его сознательное стремление вспомнить забытое, а с другой — сопротивление, которое мешает вытесненному и его производным вернуться в сознание. Такое стремление не допустить в сознание вытесненные неосознанные желания и мысли во время психоаналитических сеансов проявляется в сопротивлении психоаналитику (критика в адрес врача, отказ сообщать нужные сведения и т.п.). «Если сопротивление равно нулю или очень незначительно, то забытое без перекручивания и извращения попадает в сознание. Когда же сопротивление велико, то вытесненное изменяется тем сильнее, чем сильнее сопротивление (которое направлено против осознания вытесненного)» (З.Фрейд, 1989).

3.2. Реактивные образования

Его (Я) может принимать меры безопасности против осознания социально нежелательных импульсов и желаний с помощью формирования противоположных реакций (реактивных образований). **Реактивные образования** — это замена Его нежелательных тенденций на прямо противоположные.

Например, преувеличенная любовь ребенка к матери или к отцу может быть результатом превращения социально нежелательного чувства — ненависти к родителю. Ребенок, который был агрессивным к родителю, развивает по отношению к нему исключительную нежность и беспокоится о его безопасности;

ревность и агрессия трансформируются в бескорыстие и заботу о других. «Создавая навязчивые ритуалы и принимая предохранительные меры, ребенок защищается от любой вспышки своих агрессивных импульсов» (А.Фрейд, 1993).

Мальчик, которому очень нравится девочка, вдруг ощущает и проявляет ненависть и агрессию к ней. Определенные социальные и внутриличностные запреты на проявление некоторых чувств (например, мальчик боится проявлять свою симпатию к девочке) приводят к формированию противоположных тенденций — реактивных образований: симпатия превращается в антипатию, любовь — в ненависть и т.п.

3.3. Рационализация

Когда я проиграл сопернику в шахматы, я объясняю (рационализирую) это тем, что соперник уж слишком сильный. Когда девушка бросает парня, он может изменить свое отношение к ней, рационализируя, что она не так уж и хороша («А характер какой ужасный!..»), и это помогает ему пережить трудную ситуацию. Если я обидел своего знакомого, я защищаюсь, оправдывая свои действия тем, что он сам заслужил такое обращение («Ведь он, негодяй, сколько подлости людям сделал»). И мне от такого объяснения (рационализации) становится легче, совесть не мучает, мое «Я» и моя самооценка защищены.

Субъект, который оказался несостоятельным что-то сделать, часто объясняет свой неуспех внешними обстоятельствами, недоброжелательным отношением других людей, а не собственным бессилием. А когда человек не достигает взаимности в отношениях с другими людьми, то наделяет их отрицательными чертами. Такое объяснение (рационализация) помогает временно избежать снижения самооценки и содействует защите образа «Я».

Рационализация — это псевдорациональное объяснение человеком собственных стремлений, мотивов действий, поступков, действительности вызванных причинами, признание которых угрожало бы потерей самоуважения. Самоутверждение, защита собственного «Я» — основной мотив актуализации этого механизма психологической защиты личности.

Наиболее яркие феномены рационализации получили название «зеленый (кислый) виноград» и «сладкий лимон». Феномен «кислый (зеленый) виноград» (известный из басни Крылова

«Лиса и виноград») — это своеобразное обесценивание недостижимого объекта. Если невозможно достичь желаемой цели или завладеть желанным предметом, человек обесценивает их, т.е. если субъект не может получить желанный предмет (как Лиса не могла получить виноград), то наделяет его отрицательными чертами.

А защита типа «сладкий лимон» — это преувеличение ценности того, что имеешь (по известному принципу — «лучше синица в руке, чем журавль в небе»).

Рационализация — это объяснение человеком собственных намерений и стремлений в целях самооправдания и самоутверждения. Истинные мотивы при этом не осознаются, поскольку осознание их (если они являются социально нежелательными) привело бы к потере самоуважения (А.Фрейд, 1993).

Поражает то, что когда бы человека ни спросили, почему он поступил именно так, а не иначе, его мотивы (по мнению человека), как правило, оказываются «хорошими». Вследствие действия этого механизма психологической защиты человек редко признает свои намерения аморальными.

Рационализация актуализируется тогда, когда человек боится осознать ситуацию и стремится скрыть от себя тот факт, что в своих действиях он руководствовался социально нежелательными мотивами. Мотив, который лежит в основе рационализации, заключается в том, чтобы объяснить поведение и в то же время защитить образ «Я». Вот почему рационализацию считают псевдорациональным (псевдоразумным) объяснением. Рационализация — это объяснение собственных действий и мотивов таким образом, чтобы они были согласованы с Super-Его и отвечали желаемому образу «Я».

3.4. Сублимация

Сублимация (от лат. sublimo — поднимаю, подношу) — один из механизмов психологической защиты личности, который снимает напряжение в конфликтной ситуации путем превращения инстинктивных форм психики (инстинктивной энергии) в

социально желательные для человека и общества формы деятельности. Иными словами, сублимация — это переключение импульсов, социально нежелательных в данной ситуации (агрессивности, сексуальной энергии), на другие, социально желательные для индивида и общества формы активности. Агрессивная энергия, трансформируясь, способна сублимироваться (разрядиться) в спорте (бокс, борьба) или в строгих методах воспитания (например, у слишком требовательных родителей и учителей), эротизм — в дружбе, в творчестве и т.п. Когда непосредственная разрядка инстинктивных (агрессивных, сексуальных) влечений невозможна, находится деятельность, в которой эти импульсы могут разрядиться.

Сублимация — это психологическая защита путем десексуализации импульсов и превращения их в социально желательные формы активности (З.Фрейд, 1929).

По мнению З.Фрейда, сублимация — это механизм психологической защиты, благодаря которому энергия влечений направляется на другие, высшие, уже несексуальные цели. Например, сексуальная энергия может сублимироваться в творчестве (как у художников и поэтов), в шутках, островах, анекдотах. Именно компоненты сексуального влечения отличаются способностью к сублимации, т.е. замещению сексуальной цели другой, более отдаленной и более ценной в социальном отношении (З.Фрейд, 1989).

З.Фрейд объяснял творчество личности через сублимацию. Переключение энергии либидо на процесс творчества или шутки, что вызывает разрядку напряжения в форме, разрешенной обществом, — одна из важных особенностей сублимации.

3.5. Идентификация

Когда мальчик ощущает себя слабым и беспомощным, он «хочет быть таким, как папа», т.е. идентифицируется, отождествляется с отцом. Когда подросток взволнован, он пытается быть таким же уравновешенным и сильным, как киногерой (идентифицируется с киногероем).

Идентификация (от лат. *identicus* — тождественный и *facio* — делаю) — это процесс неосознаваемого отождествления себя с другим субъектом, группой, образцом, идеалом.

По мнению Фрейда, с помощью идентификации маленькие Дети усваивают модели поведения значимых для них людей, формируют Сверх-Я, принимают мужскую или женскую роль.

Идентификация — это неосознаваемое перенесение на себя «Увств, черт, особенностей, которые присущи другому человеку и/или живому существу».

З.Фрейд утверждал, что идентификация — это защита от объекта (который вызывает страх) путем уподобления ему. Так, мальчик бессознательно наследует сильного и строгого отца и этим стремится заслужить его любовь и уважение. Путем произвольной идентификации с агрессором субъект может избавиться от страха. Благодаря идентификации достигается также символическое владение желаемым, но недостижимым объектом. В широком значении идентификация — это неосознаваемое стремление наследовать образец, идеал. Идентификация предоставляет возможность победить собственную слабость и чувство неполноценности. Человек с помощью этого механизма психологической защиты избавляется от чувства неполноценности и отчужденности.

Идентифицироваться можно с любым объектом, человеком, животным, идеей, организацией.

Идентификация приводит к повышению энергетического потенциала индивида за счет символического «заимствования» энергии у других людей. Идентифицируясь с киногероем, подросток приобретает смелость; отождествляясь с отцом, малыш стремится быть или ощущает себя таким же сильным и могущественным, «как папа».

3.6. Проекция

Проекция (от лат. *proiectio* - выброс вперед) — это приписывание собственных вытесненных переживаний, потребностей, особенностей другим людям.

Проекция — это механизм защиты от своих неосознанных асоциальных желаний и влечений с помощью приписывания другим людям социально нежелательных влечений, склонностей и особенностей.

Агрессивный человек и других людей воспринимает агрессивными (т.е. проектирует на них свою агрессивность), жадный — жадными, коварный — коварными, а лгуну все люди кажутся лгунами.

Таким образом, проекция проявляется в тенденции человека считать, что другие люди имеют такие же мотивы, чувства, желания, ценности, черты характера, которые присущи ему самому. При этом свои социально нежелательные мотивы он не осознает.

Таков, например, механизм детского и религиозно-мифологического мировосприятия. Примитивное восприятие характеризуется склонностью человека персонализировать животных,

деревья, природу (приписывая им собственные мотивы, желания, чувства).

Называют проекцией и своеобразное отождествление художника со своим творением (Флобер писал: «Эмма — это я»).

Писатель переносит на героев своих произведений собственные потребности, чувства, черты характера.

Индивидуум может проектировать на других не только нежелательные или негативные аспекты своего реального «Я», но и подавлять в себе и проектировать на других свои позитивные особенности.

Психологи выделяют такие виды проекции:

1. *Атрибутивная проекция* — приписывание собственных мотивов, чувств и поступков другим людям.
2. *Артистическая проекция* - детерминированность восприятия потребностями человека. Собственные потребности определяют то, как субъект воспринимает других людей или предметы. Например, рассматривая нечеткие изображения, голодный человек может воспринять удлиненный предмет как ломтик хлеба, агрессивный — как нож, а сексуально озабоченный — как символ мужской сексуальности.
3. *Рациональная проекция* характеризуется рациональным мотивированием. Например, когда студентам предложили высказать свои замечания относительно структуры учебного процесса, оказалось, что на отсутствие дисциплины жаловались прогульщики и лентяи, а недостаточной квалификацией преподавателей были недовольны двоечники (т.е. студенты неосознанно приписывали преподавателям свои нежелательные особенности). Здесь, как и в случае обычной рационализации, вместо признания собственных недостатков, люди склонны приписывать ответственность за свои неудачи внешним обстоятельствам или другим людям.
4. *Комплементарная проекция* — проекция черт, дополнительных к тем, которые субъекту присущи в действительности. Например, если человек ощущает страх, то он склонен воспринимать других как угрожающих, страшных. Для него в этом случае черта, которая приписывается другим, является причиной объяснением собственного состояния. А человек, который ощущает себя сильной, властной личностью, воспринимает других людей как слабых, как «пешек».

3.7. Интроекция

Механизмом психологической защиты, противоположным проекции, является интроекция.

Интроекция - это включение в собственную психологическую структуру «Я» внешних ценностей и стандартов, для того чтобы они перестали действовать как внешняя угроза.

Человек наделяет себя чертами, свойствами других людей. Например, человек берет на себя функции надоедливого наставника, поскольку проявление такой черты у других людей его раздражает или травмирует. С целью снять внутренний

конфликт и избежать психологического дискомфорта, человек присваивает убеждения, ценности и установки других людей. Интроекция — это тенденция присваивать убеждения, установки других людей без критики, без попыток изменить их и сделать своими собственными.

Интроекты — это отдельные убеждения, ценности, мысли, которые были приняты без анализа и реструктурирования (Ф.Перлз, 1996).

По мнению З.Фрейда, интроекты — это нормальные образования (например, образцы поведения, с помощью которых формируется личность ребенка). Иными словами, интроекцию можно рассматривать не только как механизм психологической защиты, но и как механизм психического развития личности. Ведь усваивая определенные модели (образцы) поведения, ценности и установки, человек развивается как личность.

Наиболее ранним интроектом является родительское поучение, которое усваивается индивидуумом без критического осмысления его ценности.

Пример интроекции: впечатлительный мужчина пытается сдержать слезы, поскольку он усвоил родительскую установку, что взрослый человек не должен плакать в присутствии посторонних. Или человек постоянно себя критикует, поскольку он усвоил (интроектировал) такое отношение к себе родителей.

Ф.Перлз рассматривал интроекты как нежелательные, даже вредные образования, а саму интроекцию — как процесс механического присвоения внешних ценностей и стандартов, характерный для незрелой личности. Он указывал, что более совершенным механизмом, присущим развитой, зрелой личности, является не интроекция, а **ассимиляция** — превращение, «переваривание» того внешнего материала (норм поведения, социальных установок, знаний и т.п.), который предлагает и навязывает личности социальное окружение (Ф.Перлз, 1996).

3.8. Замещение

Замещение — это реализация неудовлетворенных желаний и стремлений с помощью другого объекта. Иными словами, замещение — это перенос потребностей и желаний на другой, более доступный объект. В случае невозможности удовлетворить некую свою потребность с помощью одного предмета, человек может найти другой предмет (более доступный) для ее удовлетворения.

Например, если человек, которого вы любите и с которым связывали удовлетворение ваших потребностей и желаний, является недоступным для вас, то вы переносите все ваши чувства и возможности удовлетворения потребностей на другого человека. А если ваша мечта стать писателем не осуществилась, то вы в качестве замещения можете выбрать профессию учителя литературы, частично удовлетворяя ваши творческие потребности.

В случае замещения имеет место частичная разрядка энергии, напряжения, которое создается одной потребностью и связано с определенным переносом энергии на другой объект. Но это не всегда приводит к достижению желаемой цели, поскольку существует угроза восстановления напряженности.

Эффективность замещения зависит от того, насколько замещающий объект похож на предыдущий объект (с которым сначала связывалось удовлетворение потребности). Максимальное подобие замещающего объекта гарантирует удовлетворение большего числа потребностей, которые сначала связывались с предыдущим объектом.

Например, физика имеет большую силу замещения для математики, чем история, поскольку она больше похожа на нее. И если математику не дать возможности работать по специальности, то он лучше себя реализует и удовлетворит свои потребности, занимаясь физикой (или техникой), чем историей. Следовательно, физика является лучшим замещающим объектом для математики, чем литература или история.

3.9. Фантазия (воображение)

Фантазия (мечта) является очень распространенной реакцией на разочарования и неудачи. Например, недостаточно физически развитый мальчик может получать удовольствие, мечтая об участии в чемпионате мира, а спортсмен-неудачник, воображая, как с его соперником случаются всяческие неприятности, облегчает свои переживания.

Фантазии выполняют функции компенсации. Они содействуют поддержанию слабых надежд, смягчают чувство неполноценности, уменьшают травмирующее влияние обид и оскорблений.

Исследуя роль фантазии, психологи решили проверить гипотезу: на самом ли деле с помощью фантазии ослабляются агрессивные импульсы. Испытуемых разделили на три группы. Людей из первой группы преднамеренно обижали и сразу же после этого предлагали придумать рассказ по картинкам, что давало возможность выхода их чувствам. У испытуемых второй группы такой возможности не было, и сразу после оскорблений их занимали другими делами. В третьей группе людей не обижали, а только предложили придумать рассказ по картинкам. Результаты экспериментов подтвердили гипотезу. Обиженные испытуемые в своей фантазии обнаружили большую агрессивность. А те, кто после эксперимента получил возможность придумывать рассказ, позже выявляли меньшую агрессивность и враждебность, чем те, которых отвлекли другой работой.

Данные исследования показали, что, вероятно, между людьми существовало бы значительно больше конфликтов, если бы воображение, фантазия не приносили временного облегчения.

3.10. Деперсонализация

Деперсонализация (от лат. de — отрицание, person — лицо) — это восприятие других людей как обезличенных, лишенных индивидуальности- представителей некоторой группы. Если субъект не позволяет себе думать о других как о людях, которые имеют чувства и индивидуальность, он защищает себя от восприятия их на эмоциональном уровне (Т.Шибутани, 1969).

При деперсонализации другие люди воспринимаются только как воплощение их социальной роли: они — пациенты, врачи, учителя. Акт деперсонализации других людей может в определенной мере «защитить» субъекта. Это предоставляет возможность, например, врачам лечить своих пациентов, не ощущая переживания под влиянием их страданий. Кроме того, это дает возможность им скрыть свои настоящие чувства (приязнь или неприязнь) за профессиональной маской.

Деперсонализация приводит также к насилию и жестокости. Например, убеждая себя в том, что евреи — не люди, воспринимаемая их только как носителей определенной социальной роли, нацисты были способными хладнокровно убивать миллионы евреев.

И Вопросы для самоконтроля

1. Почему вытеснение считают несовершенным механизмом психологической защиты?
2. Что такое рационализация?
3. Какие виды проекции выделяют современные психологи?
4. В чем состоят отличия между интроекцией и идентификацией?
5. Зачем человеку использовать деперсонализацию в качестве механизма психологической защиты?

4. Мотивация в теории поля К.Левина

- Валентность, психологическое поле и полевое поведение
- Модель личности и системы напряжения
- Квазипотребности

- Эффект Зейгарник (эффект незаконченного действия)
- Замещение (замещающая деятельность)
- Психическое перенасыщение
- Зависимость силы мотивации от психологического расстояния до цели
- Временная перспектива
- Уровень притязаний

4.1. Валентность, психологическое поле и полевое поведение

Психологическое поле — это совокупность актуальных («здесь и теперь») побуждений активности субъекта, т.е. совокупность тех факторов (предметов, людей), которые влияют на него в конкретный промежуток времени. Например, к психологическому полю человека, который находится в комнате, принадлежат только те предметы и люди, которые активизируют его, влияют на него; все прочее, что физически окружает его, но лишено непосредственного влияния на него, в психологическое поле этого человека не включается.

Индивид действует в некоторой среде, одни районы (или предметы) которой притягивают его, а другие — отталкивают. Это свойство объектов привлекать или отталкивать К.Левин назвал **валентностью**. Валентность может быть позитивной (когда объект притягивает к себе) и негативной (когда объект или пункт поля отталкивает от себя). Например, картина может иметь позитивную валентность для человека (привлекает к себе и предопределяет стремление человека рассмотреть или проанализировать ее); а учебник или книга по математике имеет для кое-кого из нас негативную валентность (отталкивает, внушает отвращение и т.п.).

Валентность вещей К.Левин продемонстрировал с помощью следующего опыта: людей приглашали в комнату, где на столе были разложены различные предметы: колокольчик, книга, карандаш, лист бумаги. Обследуемого, которого пригласили как будто с целью исследовать его интеллект или память, просили минутку подождать. Экспериментатор выходил из комнаты, а сам наблюдал через стекло Гизела за тем, что будет делать человек, оставшись в одиночестве. Все без исключения подопытные проводили некоторые манипуляции с предметами: играли колокольчиком, перелистывали книгу и т.п. Возник вопрос: почему же взрослые почтенные люди осуществляли такие манипуляции? Левин объяснял это тем, что в ситуации, когда субъект не занимается осмысленным действием (т.е. когда у него не формируется намерение), поведение становилось ситуативно обусловленным, т.е. полевым.

К.Левин утверждал; психологическое поле, которое окружает субъекта, вызывает действия в направлении предмета с позитивной валентностью и побуждает избегать, отходить от предмета с негативной валентностью. Это значит, что личность (с ее внутренними заряженными системами) и окружающая ситуация (психологическое окружение) составляют одно целое.

4.1.1. Полевое поведение

Когда субъект подчиняется валентности вещей, когда предметы определяют деятельность и поведение человека, это уже не намерение, не волевое, а полевое поведение.

Полевое поведение наблюдается тогда, когда предметы, которые обычно не играют для человека никакой роли, приобретают побудительный характер. Когда действие человека предопределяется не намерением, а влиянием внешних предметов (объектов), т.е. влиянием психологического поля, то можно говорить о наличии полевого поведения. Например, когда вы бесцельно прогуливаетесь с друзьями в центре города, предметы, объекты, которые вы замечаете (витрины магазинов, памятники и т.п.) привлекают ваше внимание и предопределяют соответствующие действия. А в случае наличия намерения и целеустремленных действий (например, когда вы спешите на работу) вы их, как правило, не замечаете. Проблема воли, целеустремленного волевого поведения возводилась ученым к проблеме преодоления сил, которые существуют в психологическом поле. Таким образом, волевое действие, по мнению К.Левина, осуществляется не под влиянием психологического поля.

В основе всех проявлений полевого поведения лежит отсутствие направленности на цель. Определяющим моментом такого поведения является реактивность на внешние раздражители: Увидев колокольчик или мячик, мы выполняем действия, функционально закрепленные за данным предметом: звоним, играем и т.п. Или мы входим в магазин и покупаем совсем не нужную нам вещь, которая привлекла наше внимание. Но потом мы осознаем наши полевые действия. Следовательно, отсутствие волевого действия (намерения) объясняется невозможностью «встать над полем». Люди, которые ощущают на себе власть поля, подчиняются ему и не могут встать над ним. Как следствие этого, они не могут осуществить волевого действия, намерения.

4.2. Модель личности и системы напряжения

Личность, по определению К.Левина, представляет собой систему, которая состоит из многочисленных областей, каждая из которых отвечает некоторым потребностям, намерениям, желаниям и мотивам субъекта. Отдельные области, в зависимости от расположения (расстояния) друг от друга, имеют различную степень сходства. Две области максимально похожи, если имеют общую границу.

По своему местонахождению области разделяются на центральные (Z) и периферийные (P). Центральные области граничат с большим числом областей, чем периферийные, и находятся ближе к личностному «Я». Число пограничных областей определяется близостью к «Я» (т.е. личностная значимость мотивов, потребностей, намерений, целей, а также их влияние на другие цели и мотивационные структуры) (рис. 12).

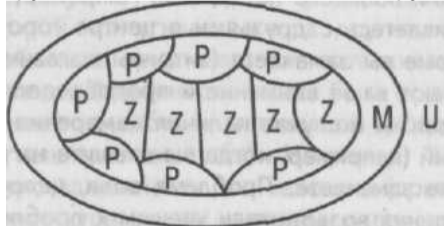


Рис. 12. Модель личности

Здесь: М — сенсомоторная пограничная зона выполняет роль посредника между окружающим миром (U) и внутриличностными областями (Z — центральные внутриличностные области и P — периферические внутриличностные области).

Пограничная зона выполняет функции восприятия и выполнения, т.е. выступает посредником между индивидом и окружением: восприятие предоставляет информацию о внешнем мире, а моторные акты, выполнение определенных действий обеспечивают влияние личности на окружение (к ним относятся моторика, речь и мимика).

В целом модель личности представляет собой структуру областей с отношениями соседства и функциями опосредствования внутреннего и внешнего. Есть еще одна структурная особенность — состояние границы между областями. Граница может иметь различную прочность, и если она слабая, легко проницаемая, то это обеспечивает связь между соседними областями.

4.2.1. Системы напряжения в модели личности

Со структурной особенностью границ между областями (слабостью, прочностью) связан динамичный компонент модели личности, который определяется напряжением. Отдельные области структуры личности могут различаться состоянием напряжения. Напряжение областей можно представить в виде пробирок, наполненных жидкостью, которые находятся под различным давлением.

Область с повышенным по сравнению с другими областями напряжением — это напряженная система. Для нее характерна тенденция к уравниванию напряжения с соседними областями. Это может осуществляться двумя путями:

1) *напряженная система разряжается, если находит доступ к сенсомоторной зоне*, определяя в данном случае поведение (т.е. в результате выполнения некоторых поведенческих актов напряжение, которое их вызвало, разряжается);
2) *если напряженная система не находит доступа к сенсомоторной зоне*, то ее силы влияют на собственные границы. В таком случае равновесие напряжения достигается путем его диффузии (рассеивания, перехода) в соседние области (т.е. когда нет доступа к сенсомоторной зоне и человек не может выполнить действия, напряжение разряжается, переходя в другие внутриличностные области).

Второй вид уравнивания напряжения — через диффузию (рассеивание) — дает возможность объяснить различные феномены:

1) *удовлетворение потребности и реализацию намерения путем замещения* (т.е. путем выполнения другой деятельности, замещающей первую). При этом напряжение переходит в Другую область, определяя, таким образом, ее активность. Как правило, в случае замещающей деятельности напряжение переходит в соседнюю, похожую область. Выполнение замещающей деятельности позволяет разрядиться напряжению, которое не могло выйти из первой области и не имело возможности разрядиться при выполнении первой деятельности;

2) *роль выхода в ирреальный план действий (мечты, фантазии) при разрядке напряжения*. Иногда, не имея возможности реализовать свои замыслы, человек может частично удовлетворять их в мечтах и фантазиях. Напряжение при этом разряжается в ирреальном плане путем перехода напряжения в другую область (в ирреальный план действий), в которой возможна его разрядка. Когда других способов снижения напряжения не существует, его разрядка в мечтах и фантазиях является одним из механизмов психологической защиты личности.

Состояние эмоционального возбуждения и ирреальность действий понимаются при этом как условия (или состояния), которые уменьшают прочность границ между областями и вследствие этого увеличивают их проницаемость. Напряжение в таком случае легко переходит в другие области. Например, напряжение, которое возникло в одной из областей, требуя разрядки, может путем диффузии переходить в другие области и предопределять эмоциональное возбуждение.

Так, возникновение проблем и неприятностей в одной области (например, в семейной сфере) влечет за собой возбуждение и гнев, распространяясь на другие сферы личности (на другие мотивационно-эмоциональные структуры).

4.2.2. Развитие внутриличностных областей

Структура внутриличностных областей не задается раз и навсегда. В процессе индивидуального развития и накопления опыта она дифференцируется и может переструктурироваться (меняться). К.Левин с помощью своей модели объяснил различия между нормальными и умственно отсталыми индивидами. У умственно отсталых людей границы между внутриличностными областями более жесткие и крепкие, и этих областей у них меньше, чем у нормальных индивидов. В отличие от умственно отсталых, у нормальных людей в процессе развития личности внутриличностные области сильнее дифференцируются (увеличивается их число). При этом становятся менее выраженными границы между ними. Таким образом, развитие индивида определяется числом (и дифференцированностью) внутриличностных областей и характером связи между ними (состоянием границ) (рис. 13).

Различные уровни развития личности представлены, с одной стороны, степенью дифференцированности (числом) внутриличностных областей, а с другой — различной степенью их отделимости (прочностью границ).



Рис. 13. Фазы развития нормального и умственно отсталого индивида

По сравнению с умственно отсталыми, у нормальных людей в процессе личностного и интеллектуального развития сильнее дифференцируются внутриличностные области и становятся более слабыми границы между ними.

4.3. Квазипотребности

Квазипотребности — это производные от истинных потребностей динамичные напряжения некоторых областей в системе личности, которые нуждаются в разрядке и побуждают личность к достижению определенных целей. Квазипотребность — динамичное состояние напряжения, которое возникает у человека при осуществлении какого-то намерения. В соответствии с концепцией К.Левина, цели и намерения представляют собой

квазипотребности. Квазипотребности возникают из намерений (например, намерения написать письмо). Намерение создает напряженную систему, которая разряжается и исчезает только после достижения цели. Квази потребности могут, однако, задаваться извне, например, на основании инструкций или указания психолога. Создается состояние динамичного напряжения, т.е. квазипотребность выполнить заданную экспериментатором деятельность (Б.Зейгарник, 1982).

Квази потребности имеют временный, ситуативный характер, поскольку, достигая цели, напряженная система разряжается. Квази потребности связаны с истинными потребностями. Действия и поступки побуждаются квази потребностями и, которые связаны с истинными потребностями. Основной в силе квазипотребности (или в напряженной системе, что ей отвечает) является степень связи с истинными потребностями (степень насыщения потребностями). Намерение (например, отослать письмо, заучить ряд слов) возникает тогда, когда силы, которые стоят за ним, определяются более общими потребностями

(стремлением выполнить свои профессиональные обязанности, потребностью в общении и т.п.).

Действенность намерения зависит в первую очередь от силы и жизненной необходимости истинной потребности, которая лежит в основе квазипотребности.

К.Левин подчеркивал отличие квазипотребности, которая возникает в данный момент, от «истинных» потребностей. Так, причины, которые побуждали студента прийти на лекцию (и соответственно потребности, которые лежат в их основе) могут быть различными. Но сам факт, что субъект слушает лекцию, что у него есть намерение усвоить материал, свидетельствует о наличии квазипотребности (намерения прослушать лекцию) (Б.Зейгарник, 1982).

Выполнение любой деятельности сопровождается возникновением динамичной заряженной системы. Например, намерение принять участие в эксперименте создает определенное напряжение ситуативного характера, т.е. квазипотребность.

Как и любая потребность, квазипотребность стремится к удовлетворению, которое состоит в разрядке ее динамичного напряжения.

Таким образом, *квазипотребность* ~ это некоторая напряженная система (намерение), которая возникает в определенной ситуации, определяет деятельность человека и стремится к разрядке.

4.4. Эффект Зейгарник (эффект незаконченного действия)

Одно интересное наблюдение побудило К.Левина задаться вопросом относительно влияния квазипотребности на мнестическую деятельность (запоминание). Ученый заметил, что официант ресторана лучше помнил заказ тех клиентов, которых он еще не обслужил, чем тех, которые только что покинули ресторан. Согласно закону ассоциаций, официант должен был лучше помнить то, что заказывали люди, которых он уже обслужил: он их обслуживал, они заплатили, т.е. была большая цепочка ассоциаций. К.Левин объяснял этот феномен таким образом: у официанта отсутствует потребность помнить то, что для него в данный момент не актуально (т.е. заказы клиентов, которые только что покинули зал ресторана), но у него есть потребность помнить заказы тех клиентов, которых он еще не обслужил (Б.Зейгарник, 1982).

На основании этих наблюдений К.Левин выдвинул гипотезу о том, что запоминание определяется не ассоциациями, не числом повторений, а наличием квазипотребности, намерения.

Это наблюдение побудило исследователя экспериментально проверить гипотезу о влиянии квазипотребности на запоминание. Ученица К.Левина Б.Зейгарник провела такие эксперименты: обследуемым предлагался ряд заданий, часть которых они могли полностью завершить, тогда как работа над другой частью прерывалась. Затем людей просили вспомнить обо всем, что они делали во время опытов.

Ученые считали, что в случае прерванной, незаконченной деятельности ее мотив, не получив разрядки, должен сберечь свою актуальность и тем самым обусловить лучшее запоминание и воссоздание именно этой деятельности, чем в случае с деятельностью, которую довели до конца (завершили).

В результате экспериментальных исследований Б.Зейгарник установила, что незаконченные действия запоминаются лучше: число воспроизведенных незаконченных заданий почти вдвое превышает число воспроизведенных завершенных заданий:

$N_{зд} / M_{зд} = 1,9$, где N^{\wedge} , $N^{\text{—}}$ — число воспроизведенных незавершенных и завершенных действий соответственно.

Позже М.Овсянкина, используя похожий прием прерывания незаконченных действий, экспериментально проверила гипотезу относительно «системы напряжения» на материале реальной Деятельности. Поставили задание выяснить, как будет вести

себя обследуемый при условии, что некоторые обстоятельства (словно случайные) не дают возможности закончить задание, но вместе с тем ему будет предоставлена возможность действовать по собственному усмотрению (оставить работу, перейти к выполнению другого задания; например, составить фигуру из разрезанных частей, нарисовать предмет, решить задачу). То обстоятельство, что субъект принимал задание, означало, что возникло намерение, напряженная система (квазипотребность). По мере того как человек выполняет это задание, т.е. осуществляет свое намерение, эта система разряжается. Завершение выполнения задания означает разрядку системы. Как это доказать?

На некотором этапе выполнения задания (ближе к концу) М.Овсянкина прерывала испытуемого и просила его выполнить другое задание. Субъект брался за другую деятельность, которая по своей структуре была совсем не похожа на предыдущую, и завершал ее. А в это время психолог должен был как-то скрыть материал первого задания (например, прикрыть этот материал газетой). Выяснилось, что в 86% случаев люди возвращались к предыдущей, незаконченной деятельности.

К.Левин задался вопросом: «Почему взрослые люди стремятся завершить такую примитивную работу, как составление фигур, не проявляя особого интереса к ней?» Ответ был таким: сам факт, что субъект стал участником эксперимента, приводил к возникновению некоторой квазипотребности. А поскольку работа не завершена — система не разряжена. И возвращение к незаконченным действиям означает, что система, оставаясь заряженной, стремится к разрядке.

4.5. Замещение (замещающая деятельность)

Неудовлетворенные потребности (и квазипотребности) как последствия незаконченных действий могут удовлетворяться через другие действия (которые замещают незаконченную деятельность). Если влечения остаются нереализованными, то, по Фрейдю, «судьба влечений» зависит от их способности переключаться на другие, социально желательные формы активности (что характеризует сублимацию). Возможно также смещение активности влечения с недоступного объекта на другой^{о|л} который способен заменить его.

Схема экспериментального исследования замещающей деятельности была следующей: ставили барьер (в виде прерывания действия), что не давало возможности разрядиться напряжению. Но когда М.Овсянкина, приостанавливая выполнение задания, создавала условия, при которых обследуемый мог по собственному желанию его завершить, ему сразу же предлагалось другое задание с целью установить, будет ли оно иметь заместительную ценность (т.е. будет ли замещать предыдущую деятельность). Если испытуемый по собственной инициативе опять займется заданием, которое он был вынужден прервать, то, очевидно, что замещающая ценность второго задания незначительна, и наоборот. На основании того, восстанавливалась ли работа над прерванным заданием или нет, оценивали замещающий характер деятельности.

Ученики К.Левина установили факторы, которые определяют «силу» замещающей деятельности:

- 1) сходство между первой деятельностью и замещающей;
- 2) временной интервал между двумя деятельностями: ценность замещающей деятельности тем большая, чем меньший часовой интервал между двумя деятельностями;
- 3) привлекательность замещающей деятельности;
- 4) высокая степень сложности первой деятельности;
- 5) социальные и личностные факторы.

Следовательно, кроме сходства, на силу замещающей деятельности влияет и уровень сложности задания, а также соотношение валентностей (привлекательности) прерванного и замещающего действия. Если привлекательность замещающего действия меньше, чем привлекательность прерванного, то замещающая ценность этого действия будет ограниченной или нулевой; и наоборот, чем больше привлекательность второй деятельности, тем большей будет и ее замещающая сила.

Основанием для объяснения феномена замещения стала модель личности, а именно постулаты о выравнивании уровня на-

пряжения между соседними областями вследствие проницаемости границ между ними. Исходя из этого можно надеяться, что Разрядка напряженной системы произойдет в первую очередь ⁴через завершение более похожего действия. Если область А — ³то напряженная система, то напряжение переходит в сосед-¹нюю область В. Уровни напряжения выравниваются. Разница в Спряжении опять увеличится, если область В после завершения Действия полностью разрядится. Но в результате произойдет Уменьшение напряжения в области А.

Когда выполнение второго задания замещало первое (и ис-¹пытываемый к нему не возвращался), это означало, что разрядка энергии (и напряжения) второй динамической системы приводила и к разрядке первой. Базируясь на этих экспериментах, К.Левин обосновал положение о том, что кваз и потребности (заряженные системы) могут находиться в состоянии коммуникации (связи); при таких условиях энергия из одной системы переходит в другую. Это положение относительно коммуникации квазипотребностей (заряженных систем) определяет способность к замещению и характеризует уровень развития личности. К.Левин считал, что для развитой (дифференцированной) психики взрослого человека характерна высокая степень коммуникации квазипотребностей. А умственно отсталые дети в ходе экспериментов Малер и Лиснер значительно меньше довольствовались замещающей деятельностью и возвращались к незаконченным заданиям чаще, чем нормальные (Б.Зейгарник, 1982).

У умственно отсталых детей напряженные системы не взаимодействуют между собой.

Исходя из модели личности можно так объяснить замещающую деятельность: если одна система личности связана с первым заданием, а другая — со вторым, то эффективность замещения зависит от динамической связи этих двух систем. Граница, которая отделяет эти системы (области) в случае сходства заданий, слабая, и диффузия напряжения легко проходит из одной области в другую. Можно утверждать, что эти области напряжения (когда задания похожи) в определенной мере интегрируются в одно целое, границы между двумя системами слабые и, если одна из областей разряжается, то разряжается и другая (Б.Зейгарник, 1982; Х.Хекхаузен, 1986).

В ходе экспериментов Малер прерванное задание заканчивали в воображении. Как выяснилось, и такой способ завершения мог выступать как способ удовлетворения квазипотребности: люди, как правило, не возвращались к прерванному действию. Таким образом, недостижимость цели может вызывать символическое замещение (в терминологии КЛевина — замещение в «ирреальной сфере»).

4.6. Психическое перенасыщение

С концепцией системы напряжения был связан еще один экспериментальный проект: изучение так называемого перенасыщения. Насыщение и перенасыщение могут рассматриваться как параметры не только органических влечений, но и любых систем напряжения. Для К.Левина данные феномены, которые касаются элементарных потребностей,— только частичное проявление общей мотивационной динамики.

Методика А.Карстен была направлена в первую очередь на выявление возможности удержания и восстановления побуждения. Испытуемому предлагали выполнять длительное и монотонное задание, например рисовать квадратики или крестики. Исследования А.Карстен (1927) показали, что сначала испытуемые довольно аккуратно выполняли задание, однако вскоре (через 5-10 мин) они начинали вносить в задание вариации, т.е. несколько меняли способ выполнения и структуру задания (квадратики, крестики становились меньше или больше, менялся темп работы). Иногда обследуемые прибегали к «сопроводительным действиям»: они начинали напевать, настукивать и т.п. Эти вариации (незначительные изменения способа выполнения) свидетельствуют о том, что побуждение (мотивация) к выполнению задания начинает уменьшаться, наступает явление психического перенасыщения.

Такие вариации при выполнении монотонного задания имеют также характер «профилактических» мероприятий: изменение в структуре заданного действия дает возможность избежать перенасыщения и усталости.

Феномен перенасыщения, с точки зрения модели К.Левина, объясняется тем, что уровень напряжения в данной мотивационной системе (области) снижается, становится более низким, чем в других системах напряжения. В соответствии с этим именно другие, «неисчерпанные», «неистощенные» системы начинают определять деятельность. Вот почему субъект и отказывается выполнять задание, переключается на другое.

Спустя некоторое время (как правило, 20-30 мин), когда увеличивается число вариаций и они становятся «грубыми», давали новую инструкцию: «Это монотонное задание вам было предложено для того, чтобы исследовать вашу выдержку. Продолжайте, если желаете, вашу работу». Реакция испытуемого на новую инструкцию была разнообразной. Кое-кого она побуждала к переосмыслению ситуации: «Ну, тогда другое дело», — часто можно услышать от них. Переосмысление ситуации приводит к тому, что вариации становятся более редкими, менее выраженными, «перенасыщение» наступает позже. Экспериментатор фиксирует характер вариации, реакции и высказывания обследуемого, время, когда наступает перенасыщение и человек отказывается продолжать работу. Но иногда некоторые испытуемые склонны выполнять задание как можно дольше, потому что изменили для себя смысл деятельности: «Я хотел посмотреть, кому скорее надоест, вам или мне» или «Я хотел проверить себя, как долго я сумею заниматься этим скучным делом». Таким образом, у здоровых людей привлекаются дополнительные мотивы или формируется новый мотив для выполнения действий.

Дети-олигофрены, невзирая на способность выдерживать монотонную работу, не могут находить новые, дополнительные мотивы для продолжения деятельности. Иерархическая структура их мотивационной сферы недостаточно развита (И.Соловьев-Эллипинский, 1935). Больные эпилепсией не только длительное время способны выдерживать монотонную работу, но и мало варьируют.

Б.Зейгарник наблюдала больного эпилепсией, который выполнял монотонное задание — рисовал крестики — в течение 1 ч 20 мин, не проявляя тенденции к вариации. В ходе экспериментов с больными, у которых были различные травмы головного мозга, наблюдалась обратная тенденция: перенасыщение наступает у них значительно быстрее, чем у нормальных людей.

Таким образом, если для нормальных людей монотонная работа лишена любого интереса и для продолжения деятельности необходимо привносить другой, более общий мотив, то для больных-эпилептиков само по себе аккуратное выполнение задания достаточно действенный мотив и имеет смысл.

Проблему роли сознательных целей, которые могут отдалить перенасыщение, исследовала Л.Славина (1960), изучая, при каких условиях сознательно поставленная цель способна преодолеть перенасыщение. Выяснилось, что введение цели, которая ограничивала деятельность (например, инструкция выполнить определенный объем работы — не больше и не меньше), меняло структуру деятельности ребенка. Почти все дети выполнили работу вдвое большую, чем в случае, когда их деятельность не регламентировали (позволяли выполнить столько, сколько сумеют). Таким образом, сознательно поставленная цель способна изменить структуру деятельности и преодолеть или отдалить психическое перенасыщение (Л.Славина, 1960).

4.7. Зависимость силы мотивации от психологического расстояния до цели

С увеличением психологического расстояния до цели (целевой области) интенсивность психологической, побуждающей силы, очевидно, уменьшается. Чем больше расстояние до цели, тем более слабой будет психологическая, побуждающая сила. А чем ближе — тем выше уровень мотивации (побуждающей силы 0, которая толкает человека на достижение цели).

Зависимость психологической силы мотивации от расстояния до целевого объекта исследовалась в ходе эксперимента Фа-янс. Она показывала испытуемым двух возрастных групп (совсем маленьким детям и пятилеткам) на различном расстоянии

привлекательную игрушку, но так, что та всегда была недостижима для ребенка. При этом фиксировалась длительность целеустремленного поведения, а также длительность проявлений аффективных реакций на неудачу. Спустя некоторое время дети прекращали активность. Чем меньшим было расстояние до целевого объекта, тем большей была активность детей и тем дольше они пытались достичь цели. У совсем маленьких детей с уменьшением расстояния увеличивалась также выраженность аффективных реакций.

Результаты экспериментов Фаянс свидетельствуют о росте валентности (привлекательности, силы притяжения) цели с уменьшением психологического расстояния до нее.

Жизненный опыт также подтверждает изменение мотивации к деятельности в зависимости от психологического расстояния до цели или желаемого объекта. По мере приближения к цели мотивация и активность растут. Например, когда мы осознаем, что до желанной цели остается совсем немного, то склонны работать значительно настойчивее, чем в том случае, когда убеждены, что до желаемой цели еще очень далеко и мы должны преодолеть значительные преграды. Чем меньше времени остается до экзамена (чем ближе к цели), тем большей будет побуждающая сила (уровень мотивации).

4.8. Временная перспектива

Психологическое поле, которое существует в данный момент, включает в себя представление о будущем и прошлом Личности. Когда человек воспринимает (или переживает) свое теперешнее состояние, его восприятие (переживание) неминуемо связано с его ожиданиями, желаниями, представлениями о прошлом и будущем. Психологическое прошлое, настоящее и будущее являются частями психологического поля. Временная перспектива — это и есть включение будущего и прошлого, реального и идеального в план данного момента (К.Левин, 1943).

К.Левин исследовал поведение молодых заключенных, которых должны были досрочно освободить за хорошее поведение и которые за несколько дней до освобождения пытались бежать. Ученый задался вопросом: «Почему молодые люди, которых досрочно освобождали, прибегали к таким неадекватным, даже бессмысленным действиям?» К.Левин считал, что свобода, которая «маячила» перед ними, динамично присутствовала уже в их теперешнем жизненном пространстве (будущее было динамично представлено в плане данного момента). События будущего действовали в поле теперешнего момента, стирались грань между тем, к чему человек стремился, и тем, что реально существовало.

К.Левин утверждал, что ожидание существенно влияет на поведение и что ситуация данного момента включает будущее и прошлое. Образ будущего представляет собой такое же мотивационное поле со своими валентностями, барьерами, привлекательными целями, как и образ настоящего.

Жизненную перспективу также можно рассматривать как квазипотребность. Проявляясь в образе будущего, напряжение, которое возникает в результате принятых намерений, способно сохраняться любое время, побуждая человека к достижению отдаленных целей. Своеобразие мотивации в этом случае заключается в том, что квазипотребность является стойкой, готовой как разрядиться, исчезнуть, так и длительное время сохраняться. Следовательно, утверждение о ситуативном, временном характере квази потребности является относительным (Б.Зейгарник, 1984).

Таким образом, согласно концепции К.Левина, в «жизненном пространстве» личности представлены не только ближайшие, но и отдаленные моменты воображаемого будущего. Психологическое прошлое и психологическое будущее являются частями психологического поля, которое существует в данный период времени. К.Левин подчеркивал, что будущее и прошлое определяют поведение человека не сами по себе, а только настолько, насколько они представлены в плане данного момента.

4.9. Уровень притязаний

Уровень притязаний характеризует уровень сложности задания, достижения которого человек стремится в будущих своих действиях.

Например, если школьник выбирает исключительно сложные математические задачи, то говорят, что у него высокий уровень притязаний. Если ученика (или спортсмена) устраивают удовлетворительные результаты, то говорят, что у него низкий уровень притязаний.

Методика исследования уровня притязания, которую предложил ученик К.Левина Ф.Хоппе, состояла из следующих экспериментов: обследуемым предлагается ряд заданий (от 12 до 18), которые отличаются по степени сложности. Все задания нанесены на карточки, расположенные перед человеком в порядке увеличения их номеров. Степень сложности задания отвечает величине порядкового номера карточки. Задания могут быть достаточно разнообразными в зависимости от образовательного уровня и профессии человека.

Дается такая инструкция: «Перед вами лежат карточки, на обороте которых написаны задания. Номера на карточках означают сложность задания. Задания расположены в порядке увеличения сложности. На выполнение каждого задания отведено определенное время, которое вам не сообщат. Если вы не вложите в это время, будет считаться, что задание вы не выполнили, и я поставлю минус. Если вложите в отведенное вам время — ставлю вам плюс. Задание вы должны выбирать сами». Таким образом, обследуемый был поставлен в ситуацию выбора цели.

Экспериментатор может на свое усмотрение увеличивать или уменьшать время, отведенное на выполнение задания, произвольно вызывая этим у обследуемого переживания успеха или неудачи. Только после оценки экспериментатора субъект должен выбрать другое задание.

Выбор сложного или легкого задания зависит от успешного или неуспешного выполнения предыдущего. Однако переживание успеха и неуспеха зависит от отношения человека к цели. Испытуемые всегда начинают работать с некоторыми притязаниями и ожиданиями, которые меняются по ходу эксперимента. Совокупность этих притязаний, которые изменяются с каждым достижением, Хоппе назвал «уровнем притязания человека». Переживание успеха или неуспеха зависит, таким образом, только от объективного достижения, но и от уровня притязания, который связан с теми целями, которые ставит человек. У каждого человека существует «идеальная» цель, к которой он стремится, и конкретная цель, которой отвечает данное действие.

Исследование уровня притязания помогло обнаружить некоторую динамику поведения и мотивации обследуемого:

1. Деятельность прекращается после успеха, если рост уровня притязания благодаря достижению границы возможного (когда выполнена серия наиболее сложных заданий) невозможен.
2. Деятельность прекращается после ряда неудач, если потеряна наименьшая возможность достижения успеха.
3. Единичный успех после многих неудач приводит к прекращению деятельности, если неудачи доказали невозможность успеха при более высоких уровнях притязаний.

Таким образом, каждое действие человека получает свой смысл только в контексте стремления к более высокой (идеальной) цели.

Ф.Хоппе объяснял эти особенности наличием тенденции «поддерживать» уровень «Я» как можно выше. Учитывая это, понятными становятся стремление реализовать успех при решении наиболее сложных заданий и, с другой стороны, страх перед неудачами, который побуждает снижать уровень притязания и прекращать действия после единичного успеха (когда нет надежды на успех при более высоком уровне притязания). В целом преобладает тенденция удовлетвориться маленьким успехом, чем прекратить действие после неудач, сохранив, таким образом, уровень притязания.

Продолжая исследование уровня притязания, Г.Юкнат вместо отдельных заданий предлагала серию задач-лабиринтов. Первая серия (10 таких задач) гарантировала успех, т.е. испытуемый мог решить их! Это была «серия успеха». Вторая - «серия неудачи»: все 10 лабиринтных задач, кроме первой, не имели решения.

Г.Юкнат исследовала две группы людей. Участникам первой группы была предложена серия, которая гарантировала успех, а второй - серия лабиринтов, которая приводила к неудаче. Когда участникам эксперимента предложили через неделю выполнить новое задание, оказалось, что испытуемые первой группы начинали со сложных и, наоборот, обследуемые второй группы начинали с легких задач.

Результаты этих экспериментов предоставили возможной К.Левину сделать следующие выводы:

1. Достижение оценивается как успех или неудача только тогда, когда оно приписывается собственной личности. Существует определенное соотношение между уровнем притязания и своего «Я». Тенденция к снижению уровня притязания и страх перед неудачами вытекают из тенденции поддерживать уровень своего «Я» как можно выше.
2. Для каждого задания существует иерархия целей, которая определяется соотношением реальной и идеальной цели.
3. Изменения уровня притязания связаны с конфликтом между тенденцией приближаться к идеальной цели и страхом перед неудачами.

Таким образом, стремление к повышению самооценки (при условиях, что человек свободен в выборе степени сложности очередного действия) приводит к конфликту двух тенденций: тенденции повысить притязания, чтобы получить максимальный успех, и тенденции снизить их во избежание неудачи. Переживание успеха (или неуспеха), которое возникает вследствие достижения (или недостижения) уровня притязания, влечет за собой смещение уровня притязания в области более сложных заданий (или более легких). Снижение сложности цели (выбор более легких заданий) после успеха или повышение сложности (выбор более сложных заданий) после неудачи свидетельствует о нереалистическом уровне притязания или неадекватной самооценки. Неадекватность самооценки может привести к очень завышенным или заниженным притязаниям. В поведении это проявляется в выборе слишком сложных или слишком легких целей, в высокой тревожности, неуверенности в своих силах, тенденции избегать ситуаций соревнования, не критичности в оценке достигнутого, в ошибочном прогнозе и т.п.

•* **Вопросы для самоконтроля**

* ■ *Что такое полевое поведение?*

2. *Как валентность зависит от потребностей личности?*

3- *Почему незавершенные действия запоминаются лучше, чем завершенные?*

4- *Чем объясняется феномен замещения (замещающей деятельности)?*

5- 8 *чем сущность феномена психического перенасыщения?*

6- *Что такое уровень притязания?*

Раздел IV МОТИВАЦИЯ И ЭМОЦИИ В ПРОЦЕССЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

1. Мотивация помощи

- Ситуативные факторы оказания помощи (информация об объекте помощи)
- Взвешивание расходов и пользы
- Диффузия ответственности
- Влияние социальных норм на просоциальное поведение (помощь)
- Влияние сопереживания на предоставление помощи
- Теоретико-мотивационная концепция С.Шварца

Просоциальное поведение (помощь, альтруизм) — это

действия, направленные на благополучие других людей. Диапазон этих действий достаточно широк: от простой любезности до конкретной помощи человеку, попавшему в беду. Соответственно могут быть измерены расходы субъекта действия помощи (того, кто помогает): внимания, труда, денег.

Однако то, что в конечном счете идет на пользу другому человеку (и потому, на первый взгляд, кажется помощью), может определяться совсем не альтруистическими мотивами. В отдельных случаях возникают сомнения в том, что субъект руководствуется исключительно заботой о другом. Д.Макоули и И.Берковиц определяют альтруизм как поведение, которое осуществляется ради блага другого человека без ожидания внешнего вознаграждения. Внешне одинаковые акты помощи могут быть в одном случае альтруистическими, в другом же наоборот, осуществляться с расчетом поставить другого человека в зависимость.

1.1. Ситуативные факторы оказания помощи * (информация об объекте помощи)

Начало анализа ситуативных детерминант предоставления помощи положило исследование Б.Латане и Д.Дарли. В ходе экспериментов, проведенных на улице или в транспорте, создавали ситуации, которые требовали помощи, например просили у прохожего незначительную сумму денег. Когда человек спрашивал: «Не смогли бы вы мне дать 25 центов?», то только 34% прохожих склонны были удовлетворить его просьбу. Этот показатель возрастал, если проситель сообщал свое имя (49%), или ссылался на необходимость позвонить по телефону (64%), или говорил, что у него украли кошелек (72%).

Этот пример свидетельствует о том, что субъект помощи (субъект, который предоставляет или склонен оказать помощь) сначала должен ближе ознакомиться с ситуацией, т.е. выяснить, действительно ли другой человек нуждается в помощи, какой она должна быть и стоит ли вмешиваться ему лично. Прохожие стремились в первую очередь определить мотивацию просителя, рассуждая: «Либо он считает меня дураком, либо ему необходимо преодолеть временное затруднение, а может, он действительно попал в беду?»

Просители, которые предоставляли дополнительную информацию о себе, увеличивали свои шансы получить помощь.

1.2. Взвешивание расходов и пользы

Для объяснения экспериментального материала Б.Латане и Д.Дарли воспользовались моделью «расходов и пользы». Они предложили модель, которая сводится к расчету соотношения Расходов и пользы для субъекта помощи. Исследователи утверждали, что человек тем менее склонен оказать помощь, чем Дороже она ему обходится.

Субъект помощи принимает также в расчет соотношение Расходов и пользы для человека, который обращается за помощью (особенно в тех случаях, когда последствия непредоставления помощи были бы серьезными).

Л.Пеннер использовал методику «потерянного» доллара. Потерянная долларовая банкнота лежала либо в кошельке, где был указан также адрес его владельца, либо в конверте, адресованном в университетскую кассу, либо просто на полу или на. Было установлено, что доллар присваивали тем чаще, большей анонимностью характеризовалось место находки (т.е. чем оно дальше находилось от места, где человек был «у себя дома» и где его знали): в комнате для курения — в 58% на чужом факультете — в 18%, у себя на факультете — в 15% случаев. Кроме того, с ростом анонимности доллар все реже возвращался владельцу: соответствующие показатели — 18, 35 и 40%. В то же время независимо от места находки чаще возвращали доллар, найденный в кошельке, чем в конверте, и конечно, намного чаще, чем просто лежащий доллар.

В ситуации с присвоением доллара следует, очевидно, учитывать расходы трех видов:

- 1) ценность потерянного для владельца доллара (расходы владельца доллара, связанные с потерей);
- 2) расходы того, кто нашел, связанные с опасностью (возможностью) быть пойманным;
- 3) затраты, связанные со снижением самооценки в случае присвоения доллара или игнорирования данной ситуации.

Ситуация может угрожать положению, здоровью и даже жизни человека, который оказывает помощь (т.е. расходы могут оказаться слишком высокими относительно пользы).

Таким образом, при оказании помощи субъект, как правило, взвешивает затраты и пользу, связанные с ее предоставлением.

1.3. Диффузия ответственности

Часто возможность помощи реализуется тем меньше, чем больше оказывается свидетелей несчастья. Когда человек находится не один, он ориентируется на реакцию окружающих. Каждый из присутствующих сдерживает свою реакцию, чтобы не попасть в неудобное положение (не привлечь к себе внимание). Когда субъект должен почувствовать себя ответственным за предоставление помощи, он ожидает этого от всех присутствующих. Вследствие этого происходит диффузия (рассеивание), а тем самым и уменьшение ответственности.

Диффузией ответственности можно объяснить следующие случаи:

- 1) если в помещении, где проходит эксперимент, из щели в стене неожиданно появляется дым, субъект, работая в одиночестве, быстрее реагирует и сообщает об этом экспериментатору, чем субъект, который работает в паре с другим человеком (соответственно 37% и 10%);
- 2) услышав, как в соседней комнате кто-то падает с лестницы и кричит от боли, на помощь приходят 70% испытуемых** которые выполняют задание в одиночестве, и только 40% тех, кто работает в паре.

Следует отметить, что эффект диффузии ответственности имеет определенные ограничения: когда пассажир неожиданно падает в вагоне метро, предоставление помощи не зависит от числа пассажиров. Наконец, если свидетели несчастья — знакомые люди, т.е. члены организованной группы (например, профессиональной или студенческой), то диффузия и уменьшение ответственности также не наблюдается.

Вместе с тем диффузия ответственности (в ходе экспериментов, проведенных в метро) наблюдалась в случаях, когда расходы могут быть значительными. Например, такие характеристики нуждающихся в помощи людей, как опьянение, наличие крови, неряшливая, грязная одежда и др., связывались со значительными «расходами» у потенциальных субъектов помощи и уменьшали готовность оказывать помощь.

1.4. Влияние социальных норм на просоциальное поведение (помощь)

Очевидно, что предоставление помощи ориентировано также на соблюдение норм или правил поведения. Их действенность зависит от того, насколько человек усвоил эти нормы. В случае, если личность не будет воспринимать их как внутренне обяза-

тельные стандарты, действия будут побуждаться внешними факторами (предвидением позитивных и негативных санкций, которые будут накладываться извне в виде наказания или награды) и помощь в значительной степени будет зависеть от оценки и подкрепления (одобрения) других людей. И наоборот, если нормы усвоены как внутренние стандарты поведения, то деятельность (помощь) будет побуждаться предвидением последствий^{Вн} и для самооценки и оказание помощи в меньшей степени бу-Ает зависеть от внешних факторов (наказания, одобрения, вознаграждения).
Различают нормы социальной ответственности и нормы взаимности.

Норма социальной ответственности требует предоставления помощи тогда, когда человек, который нуждается в помощи, является зависимым от потенциального субъекта помощи Например, вследствие старости, немощи, болезни, отсутствия акого-либо человека или социального института, который взял^{Бн} на себя заботу о таком человеке).

Чем больше другой человек оказывается виновным в своем положении, тем меньше окружающие ощущают себя ответственными за предоставление ему помощи.

Норма ответственности чаще актуализируется (и увеличивается готовность помочь), если существует пример других.

Например, если водитель видел, как другой водитель оказывал помощь женщине, у которой случилась авария автомобиля, то он будет более склонен помочь при встрече с новой жертвой аварии. Причем влияние образца бывает более сильным в том случае, когда субъект непосредственно видит само действие помощи, а не слушает рассказ о ней.

Норма взаимности основывается на социальном обмене материальными благами, действиями, дарами и т.п. Отплата как за добро, так и за зло («как ты мне, так я и тебе») -достаточно распространенный принцип, который воспринимается как справедливость, как «компенсационное правосудие».

Следует отметить, что когда помощь предоставляется в расчете на взаимность, т.е. на будущую компенсацию, она теряет свой альтруистический характер.

Действенность нормы взаимности воочию демонстрирует лабораторный эксперимент: субъект в экспериментальной ситуации значительно активнее помогал выполнять работу тому субъекту, который до этого помогал ему. По мнению Л.Берковитца, благодарность особенно сильна в том случае, если человек помогает не вследствие нормативных требований, а по собственному желанию. Ощущение долга отблагодарить за помощь зависит от оценки намерений того, кто помог, и от характера помощи.

Мотивация человека, склонного помочь, воспринимается с недоверием, если помощь кажется неадекватной и не отвечает особенностям человека. В таких случаях возникает подозрение, что субъект помощи преследует корыстные цели, обязывая таким образом другого человека в соответствии с нормой взаимности компенсировать эту помощь в будущем.

Вместе с тем помощь, которая не рассчитана на взаимность, также может вызывать слабую благодарность или даже агрессивность и вражду. Это случается тогда, когда человек, который получил помощь, ощущает себя очень обязанным и лишен возможности отблагодарить за нее.

Индивид, который получил помощь, будет сильнее стремиться к взаимности в зависимости от следующих факторов:

- 1) скорость (чем быстрее помощь наступила);
- 2) адекватность (чем больше помощь отвечала ситуации);
- 3) бескорыстие (чем более бескорыстными, не связанными с расчетом на взаимность были намерения субъекта помощи);
- 4) чем выше оказались расходы на ее предоставление.

1.5. Влияние сопереживания на предоставление помощи

Нормы могут мотивировать действия субъекта помощи, выступая как подкрепление со стороны других людей или как самоподкрепление.

Но акт помощи может побуждаться также способностью поставить себя в воображении на место того, кто в ней нуждается (и предвидением улучшения его положения в результате собственных действий). Уровень развития эмпатии (сопереживания) личности в значительной степени определяет уровень ее готовности оказать помощь в конкретном случае. ' Сопереживание другому человеку предусматривает, что субъект не очень сосредоточен на себе и своих стремлениях. Когда человек в своих переживаниях слишком сконцентрирован на себе, его готовность помочь другим уменьшается. Вместе с тем радостное настроение, вызванное, например, переживанием успеха, повышает готовность к помощи.

Преследование собственных целей в условиях дефицита времени является одной из форм сосредоточенности на себе, что мешает в предоставлении помощи. Нехватка времени и сконцентрированность на собственных стремлениях и переживаниях снижают уровень эмпатии и готовность помогать другим людям.

Г.Дойч определил, что разрядка напряжения, которое создается у субъекта незаконченным заданием, возможна и при завершении этого задания другим человеком. Неудачные для субъекта попытки преодолеть трудность могут создать напряженную систему в другом человеке. Сопереживание увеличивает вероятность предоставления помощи при следующих условиях:

- 1) цели обоих субъектов связаны между собой;
- 2) существует основание для межличностного сближения;
- 3) оба субъекта принадлежат к одной социальной группе. Субъект А склонен помочь субъекту Б в том случае:
 - 1) когда деятельность субъекта Б важна и для него;
 - 2) если считает, что данная деятельность важна для субъекта Б;
 - 3) если видит, что субъект Б близок к своей цели.

В.Хорнстайн стремился подтвердить свою концепцию эмпатиче-ской деятельности и сопереживания с помощью экспериментальных исследований, которые проводили по методике «потерянного письма». В ходе этих исследований сходство целей двух субъектов определялось отношением отправителя и человека, который нашел письмо, к его содержанию. Из содержания письма можно было также сделать вывод относительно психологического расстояния его автора до желаемой цели. Большинство испытуемых выявляли готовность к помощи (т.е. отсылали найденное письмо) в следующих случаях:

- 1) когда разделяли взгляды отправителя относительно темы письма;
- 2) если в письме отправитель высказывал сильное стремление достичь цели;
- 3) цель была близкой.

1.6. Теоретико-мотивационная концепция С.Шварца

Модель мотивации просоциальной деятельности связывает между собой четыре аспекта любого морального действия:

1. Осознание последствий. Первый аспект — осознание последствий собственных действий (или бездействия) для благополучия других людей в каждом конкретном случае зависит как от обстоятельств ситуации, так и от личностных факторов. Специфической особенностью личности может быть, например, способность и готовность сопереживать эмоциональному состоянию другого человека.

2. Приписывание себе ответственности. Если действия субъекта как-то касаются благополучия другого человека, то значение приобретает второй аспект: в какой степени человек должен приписать ответственность за свои действия и их последствия для других себе, а не внешним обстоятельствам.

3. Моральные (просоциальные) нормы. Третий аспект представлен моральными (просоциальными) нормами, которые

определяются обществом и частично или полностью принимаются личностью как внутренние стандарты (императивы). Моральные нормы определяют деятельность помощи не автоматически, а только при наличии двух первых аспектов. С.Шварц допустил, что помощь будет предоставляться только тогда, когда одновременно выражены и осознание последствий, и приписывание себе ответственности.

4. **Самооценка.** Побуждающий фактор содержится также в самооценке потенциального субъекта помощи. Восприятие трудного положения другого человека актуализирует относительно себя определенные ожидания, и именно они вызывают переживание морального долга. Дальше поведение мотивируется желанием действовать в соответствии со своими ценностями так, чтобы сберечь самооценку и желательные представления о себе-

В своей процессуальной модели альтруистических действий

С.Шварц различает 4 стадии:

I. Стадия актуализации: восприятие необходимости и личной ответственности.

1. Осознание того, что человек находится в беде или затруднении.

2. Понимание того, что существуют действия, способные облегчить его положение.

3. Определение своей состоятельности содействовать такому облегчению.

4. Восприятие себя в известной степени ответственным за изменение ситуации.

II. Стадия долга: актуализация норм и возникновение переживания морального долга.

5. Активизация личностных норм, которые существовали раньше или которые заданы ситуацией.

III. Стадия защиты: рассмотрение потенциальных реакций, их оценка и переоценка.

6. Определение расходов и оценка возможных последствий.

7. Переоценка ситуации:

а) потребности в помощи, ее реальности или серьезности;

б) ответственности за собственные действия;

в) целесообразности актуализированных перед этим норм и установок.

8. Повторение предыдущих этапов с учетом переоценок. *IV. Стадия реакции.*

9. Действие или бездействие.

•> **Вопросы для самоконтроля**

1- Какие ситуативные факторы определяют просоциальное поведение (помощь)?

2. Что такое диффузия ответственности?

3. Каково соотношение взвешивания расходов и пользы в мотивации помощи?

4. Как социальные нормы влияют на просоциальное поведение?

5. В чем состоит концепция мотивации помощи С.Шварца?

2. Мотивация агрессии

- Теории агрессии
- Исследование взаимности (нормы отплаты и мести)
- Самооправдание агрессивных действий
- Про- и антисоциальная агрессия
- Ситуативные факторы агрессивного поведения
- Влияние телевидения на агрессивность

Агрессия (лат. aggressio, от aggredior — нападаю) — специфическая форма действий человека, которая характеризуется демонстрацией преимущества в силе или использованием силы по отношению к другому человеку или группе лиц, которым субъект пытается причинить вред.

2.1. Теории агрессии

Рассмотрим наиболее известные теории межличностной агрессии.

2.1.1. Теория влечений

З.Фрейд рассматривал «влечение к смерти» как самостоятельное агрессивное влечение. Фрейд указывал на инстинктивные стремления к разрушению как причины войн, считая бесплодными попытки приостановить их. По его мнению, благодаря общественному прогрессу этому антисоциальному стремлению можно только придать более адекватную и безвредную форму разрядки.

Подобных взглядов придерживался и К.Лоренц, который утверждал, что в организме животных и человека постоянно накапливается энергия агрессивного влечения, причем накопление происходит до тех пор, пока в результате влияния соответствующего пускового раздражителя эта энергия не разрядится.

2.1.2. Фрустрационная теория агрессии

Фрустрация (от лат. frustratio — расстройство планов, крах надежд) — психическое состояние, которое возникает вследствие реального или воображаемого препятствия на пути достижения цели. Проявляется фрустрация в ощущении гнетущего напряжения, тревоги, отчаяния, гнева.

Согласно этой теории, агрессия — это результат фрустраций, разочарования вследствие невозможности преодоления препятствий, преград, которые возникают на пути целеустремленных действий субъекта. Доллард и Миллер в 1939 г. выдвинули положение, согласно которому индивидуум, которому мешают действовать, ощущает тем большее разочарование и фрустрацию, чем больше он стремится к достижению цели. Его реакция на препятствия выражается тогда в агрессивных действиях относительно того объекта (субъекта), который мешает ему. Иными словами, согласно этой теории, агрессия вызывается фрустрацией. Доллард утверждал, что агрессия всегда является следствием фрустрации.

Связь между болью и агрессивностью была обнаружена Аз-риним в ходе экспериментов с крысами. Исследователь установил, что чем сильнее ток и чем чаще его пропускали, тем более сильной была и агрессивная реакция.

Но, невзирая на то, что эти гипотезы позволяют объяснить многие факты, вполне очевидно, что не все реагируют агрессией на фрустрацию или боль.

2.1.3. Теория социального научения

А.Бандура центральное место отводит научению путем наблюдения за образцом. По его мнению, большинство особенностей нашего поведения развивается в основном путем наследования моделей (людей, которые являются образцом). Ученый считает, что если воспитатели ребенка (родители, учителя) проявляют агрессивность, то и ребенок, наследуя их, станет агрессивным. Если же модель будет наказана за свою агрессивность, это уменьшит проявления агрессивности у ребенка. Таким образом, агрессивность — продукт обычного научения. Она развивается, поддерживается или уменьшается вследствие наблюдения сцен агрессии и учета ее очевидных последствий для агрессивного человека.

Даже если дети сразу и не воплощают образцы агрессивного поведения в действие, они их, как правило, усваивают (А.Бандура, 1986).

Приведем в качестве примера эксперимент А.Бандуры. Детям показали фильм, герой которого проявлял вербальную (словесную) агрессию. Далее его в одном случае наказывали, в другом — вознаграждали, в третьем — его поведение не вызвало никакой реакции. После этого детей ставили в ситуацию, которая предоставляла им возможность воспроизвести поведение, которое они наблюдали. В тех случаях, когда киногероя одобряли, наследование происходило чаще, чем тогда, когда его наказывали. Потом детям предложили воспроизвести увиденное в фильме поведение как можно точнее и обещали за это вознаграждение. И дети, которые перед этим сдерживались от повторения агрессивного поведения образца (модели), на этот раз получили максимальные показатели. Это свидетельствует о достаточном усвоении и включении в репертуар потенциальных действий данной формы агрессивного поведения. Следует отметить, что мальчики проявляли большую готовность наследовать агрессивного персонажа, чем девочки.

А.Бандура установил, что родителями сверхагрессивных детей были люди, склонные побуждать, одобрять (и таким образом подкреплять) агрессивные проявления своих детей вне дома. Образцом агрессивности могут быть сами родители.

2.1.4. Теория Л.Берковитца (гнев и пусковые раздражители как детерминанты агрессии)

Л.Берковитц, отказавшись от утверждения, что причиной агрессии является фрустрация, вводит две промежуточные величины:

- 1) гнев (как побуждающий компонент);
- 2) пусковые раздражители (ключевые признаки, которые вызывают и запускают агрессию).

Гнев возникает тогда, когда достижение целей, на которые направлено действие субъекта, блокируется извне. Однако сам по себе он еще не вызывает агрессии. Для ее возникновения необходимы адекватные ей пусковые раздражители (оружие, нож, камень, которые заметил человек). Сила агрессивной реакции на некоторое препятствие зависит от интенсивности гнева и наличия пусковых раздражителей.

Позже Л.Берковитц модифицировал свою теорию, указав, что пусковой раздражитель не является обязательным условием перехода от гнева к агрессии. Ученый допустил, что появление соответствующего (адекватного) агрессии ключевого раздражителя (например, оружия, которое заметил человек) может увеличить интенсивность агрессивного действия. Если рядом находится оружие, то агрессивность человека будет увеличиваться, но только при условии актуализации его агрессивной мотивации. В случае отсутствия агрессивной мотивации (или гнева) ключевые раздражители не вызывают агрессию (Х.Хекхаузен, 1986).

2.1.5. Гипотеза катарсиса

Катарсис (Katharsis — очищение) — разрядка, высвобождение аффекта, который был когда-то вытеснен в подсознание. Аристотель приписывал театру (трагедиям) возможность катарсиса, освобождения личности от нежелательных переживаний и конфликтов. Воспроизведенные на сцене аффекты (такие как страх, агрессия и т.п.) зритель сопереживает, и это освобождает его от нежелательных эмоций. З.Фрейд воспользовался понятием катарсиса в ходе своих исследований истерии. По его мнению, в основе истерии лежат нереализованные переживания травматического характера. Если в состоянии гипноза пациента побуждать вспомнить и вновь пережить их, то «защемленный» аффект получит выход и травмирующее переживание будет преодолено.

Позже эта энергетическая модель накопления и разрядки напряжения была перенесена психоаналитиками на понимание агрессии и они начали изучать возможность освобождения от агрессивных импульсов в процессе психотерапии и воспитания. В противовес психоаналитикам, у сторонников фрустрационной теории агрессии гипотеза катарсиса получила конкретную экспериментальную разработку. Д.Доллард допустил: сдерживание любого акта агрессии лишь увеличивает побуждение к агрессии (уровень агрессии). И наоборот, осуществление любого акта агрессии (реализация агрессивных импульсов) должно это побуждение снижать. В психоаналитической терминологии такое освобождение называется катарсисом. Любое проявление агрессии, по мнению Д.Долларда, представляет собой катарсис, который снижает побуждение к любым другим актам агрессии. Но после осуществления такого действия агрессивная тенденция не исчезает полностью, а только снижается.

2.2. Исследование взаимности (нормы отплаты и мести)

Вследствие влияния обучения и воспитания ребенок все больше усваивает моральные правила поведения и руководствуется ими. Таким образом, агрессия и моральные нормы связаны между собой. Фундаментальное правило, которое при этом усваивается, состоит в необходимости отвечать на агрессию «пропорциональной» агрессией. Эта норма отплаты и мести за агрессию отвечает норме взаимности в случае действия помощи. Одна агрессия компенсирует другую, и в результате оба объекта оказываются квиты. Когда человек совершает зло другому (в ответ на причиненные ему страдания), это уменьшает его гнев и удовлетворяет его потребность в агрессии. Индивидуум, которого часто наказывали, сам становился более агрессивным. Если ребенку внушают необходимость строго соблюдать нормы отплаты и мести, то это также повышает уровень агрессивности.

Норма отплаты требует, чтобы агрессия-ответ была точно измерена. Слишком малая агрессивная реакция не дает возможности агрессивным импульсам полностью разрядиться. Слишком сильная — вызывает чувство вины и создает угрозу нападения в ответ. В каждом конкретном случае приходится взвешивать целесообразность и силу агрессивного действия. Интеллект, обеспечивая принятие ролей и учет намерений другого человека, также содействует регуляции агрессии и ее сдерживанию (вследствие сопереживания положению жертвы своих агрессивных стремлений). Способность и готовность к сопереживанию позитивно влияют на агрессию, сдерживают ее. Проникновение внутренним состоянием жертвы агрессии, ее страданиями, которые субъект намеревается вызвать (или уже вызвал), сдерживают агрессивные стремления. Таким образом, уровень способности к сопереживанию определяет уровень агрессии. Следовательно, люди, более способные к эмпатии (сопереживанию), являются менее агрессивными.

2.3. Самооправдание агрессивных действий

Агрессор может снять с себя ответственность за агрессию или доказывать, что агрессия была вынужденной, целесообразной и что объект агрессии заслуживал такого отношения. Яркий пример таких рационализаций можно найти в мотивировании собственных действий военными, преступниками или активистами террористических групп. А.Бандура выделил шесть типов самооправдания, которые призваны успокоить собственную совесть после совершенных актов:

1. Снижение значимости агрессии путем одностороннего сравнения: собственные агрессивные действия сопоставляются с худшими деструктивными актами другого человека.
2. Оправдание агрессии тем, что она служит высшим ценностям (в случае инструментальной агрессии, когда она используется как средство достижения других целей).
3. Отрицание своей ответственности.
4. Распределение ответственности и размывание четкого представления о ней (наблюдается в первую очередь в случае коллективной агрессии).
5. Дегуманизация жертвы: агрессор отказывается признать наличие у жертв человеческих черт и свойств.

Экспериментальные исследования А.Бандуры и его учеников доказали, что гуманизированные жертвы всегда наказывались более мягко, чем дегуманизированные. Агрессивность легко может освободиться от любого сдерживающего влияния, если

человеческое достоинство жертвы поставлено под сомнение. При этом человек быстро находит оправдание, которое освобождает его от негативной самооценки (чувства вины).

2.4. Про- и антисоциальная агрессия

Сама по себе агрессивность не делает субъекта социально опасным: во-первых, потому, что связь между агрессивностью и открытой агрессией не является жесткой, а во-вторых, сам акт агрессии может приобретать такие формы, которые социально одобряются (например, проявление агрессии в борьбе с врагом). Западные психологи различают антисоциальную и просоциальную агрессию. Причем в обоих случаях действия могут быть внешне похожими. Так, в результате одинаковых действий один человек может быть осужден за хулиганство (антисоциальная агрессия), а другой — получить медаль на первенстве по боксу (просоциальная агрессия).

В бытовой психологии агрессивность ассоциируется с чем-то социально опасным и нежелательным. Однако сама по себе она таковой не является. Такой ее делают мотивы деятельности, те Ценности, ради которых разворачивается активность. Общественно опасные последствия многих проявлений агрессивности и агрессии, привлекая к себе особое внимание, наполнили понятие «агрессия» только негативным содержанием.

Агрессия является необходимой в творческой деятельности. Потребности индивидуального развития и общественной практики формируют у людей способность к устранению и разрушению препятствий, к физическому и психологическому пре-

одолению того, что мешает достижению поставленных целей. Определенный уровень агрессивности необходим для адаптации личности в социуме, для достижения поставленных целей. Отсутствие ее приводит к конформности, несамостоятельности, неспособности занять активную жизненную позицию, а слишком высокий уровень агрессивности приводит к конфликтности, неспособности к социальной кооперации и предопределяет дезадаптацию личности. В своем крайнем проявлении агрессивность является патологией (социальной или психической).

2.5. Ситуативные факторы агрессивного поведения

Обстоятельно проанализируем ту роль, которую играют в мотивации агрессии следующие факторы:

- 1) намерение, которое приписывается нападающему;
- 2) ожидание мести за совершенную агрессию;
- 3) ключевые раздражители, которые содействуют агрессии;
- 4) удовлетворение в результате достижения цели агрессии;
- 5) самооценка (чувство вины);
- 6) оценка со стороны других людей.

2.5.1. Приписывание (атрибуция) намерений

Когда субъект видит, что другой человек собирается на него напасть или в чем-то ему помешать, то решающим оказывается обстоятельство, приписываются ли этому другому агрессивные намерения и вражеские планы. Для начала агрессии часто достаточно одного только знания того, что другой человек имеет вражеские намерения (даже когда нападения со стороны другого еще не было). Вместе с тем, когда неприятель просит прощения за агрессивное действие, то очень часто гнев и агрессия не возникают вообще. Этот эффект базируется на различной атрибуции мотивации, т.е. на приписывании другому человеку вражеских или невинных намерений. Как только субъект решит, что другой намеревается причинить ему вред, и это вызовет у него гнев, то изменить такую установку очень трудно.

Если же субъект сделал вывод, что плохих намерений у ДРУГОГО не было, что произошла ошибка, то гнев, желание мести и стремление к агрессии-ответу могут быстро пройти.

2.5.2. Ожидание мести за агрессивное поведение

Ожидание мести за агрессивное поведение, т.е. предвидение возможности ответа на собственную агрессию также агрессией со стороны соперника, имеет важный смысл в мотивации агрессии. Такие ожидания определяются принципом мести и восстановления справедливости.

Если против человека совершены агрессивные действия, то он осуществляет принцип мести, даже когда существует вероятность мести в ответ. Исключение из этого правила Шортел наблюдал только в ситуации сильной угрозы, когда тот, кого наказывали, имел возможность сверхсильной мести. В таких случаях субъекты, которые наказывали, прибегали к току более слабой интенсивности по сравнению с тем, которым они пользовались при отсутствии возможности сверхсильного удара в ответ.

Снижение агрессивности наблюдается также в случае, когда оба соперника имеют возможности сверхсильной мести (т.е. когда существует «равновесие страха»). Эта ситуация несколько напоминает стратегию паритета сверхгосударств, которые владеют ядерным оружием.

2.5.3. Ключевые раздражители, которые содействуют агрессии

Л.Берковитц в своей теории агрессии допустил, что наличие соответствующих агрессии ключевых раздражителей (например, оружия) может повысить интенсивность агрессивного действия. Когда в лабораторном помещении находится оружие, то агрессивность участников эксперимента будет увеличиваться, но только при условии наличия у них агрессивной мотивации. Но бывают случаи, когда даже при актуализации агрессивной мотивации восприятие оружия не стимулирует агрессию или даже сдерживает ее. Это происходит тогда, когда человек считает, что оружие слишком опасно и предусматривает нежелательные последствия. Но и кроме этого случая эффект оружия наблюдается далеко не всегда (Х.Хекхаузен, 1986).

О существовании эффекта оружия (т.е. усиления агрессии под влиянием ключевых раздражителей) свидетельствует и уголовная статистика: между количеством огнестрельного оружия, которое находится на руках у населения определенного региона (штата) и частотой убийств существует тесная причинная связь.

2.5.4. Удовлетворение результатом агрессии

Человеку, который был объектом агрессии (и теперь думает о мести), удовлетворение приносят любые реакции, любые проявления страдания жертвы (в первую очередь, реакции, свидетельствующие о боли). Если агрессия базируется на принципе мести, то наибольшее удовольствие доставят восприятие боли только определенной силы. Такое восприятие страданий другого человека снижает агрессивную мотивацию почти до нулевого уровня и одновременно закрепляет агрессивное поведение в аналогичных ситуациях. Причинив незначительную боль, субъект будет удовлетворен не полностью, агрессивная тенденция сохранится. А слишком сильная боль жертвы вызовет чувство вины и тенденцию к компенсации причиненного вреда.

Исследования подтверждают, что агрессия снижается, когда субъект видит страдание жертвы. Однако Берон наблюдал также усиление агрессии у разгневанных испытуемых. Главными факторами увеличения агрессии под влиянием болевой реакции жертвы являются:

- 1) поведение жертвы, которое провоцирует агрессию;
- 2) сильный гнев человека, который раньше был объектом агрессивных действий жертвы;
- 3) привычка к высокому уровню агрессивности (например, у преступников, которые постоянно прибегают к насилию).

В этих случаях страдания жертвы являются признаком успешности агрессивного действия и подкрепляют агрессивное поведение.

2.5.5. Самооценка

Самооценка существенно влияет на агрессивность субъекта. Уровень самооценки регулирует внутренне обязательные нормативные стандарты, которые могут как мешать, так и содействовать осуществлению агрессии. Если в результате несправедливого (по мнению жертвы) нападения, обвинения или препятствия было задето чувство собственного достоинства, то агрессия (в форме мести) будет направлена на восстановление достоинства человека (Х.Хекхаузен, 1986).

В случае слишком сильной агрессии возникнут чувство вины, упреки совести, самоосуждение, т.е. негативная самооценка. Уменьшение агрессии под влиянием проявления жертвой признаков боли также опосредствовано процессами самооценки.

2.5.6. Оценка другими людьми

Во время психологических исследований было обнаружено, что оценка другими людьми является действенным мотивационным стимулом (вследствие предвидения субъектом последствий своей агрессии). Л.Берон в ходе эксперимента некоторым испытуемым внушал мысль о том, что использование тока высокой интенсивности является признаком мужественности и зрелости-

Если был задан такой критерий внешней оценки, то испытуемые, даже когда ожидали сверхсильного удара током в ответ, действовали более агрессивно, чем представители контрольной группы. Увеличение или уменьшение агрессии вызывает уже само присутствие других лиц, которым субъект приписывает определенное отношение к агрессивности.

Во время экспериментов Р.Бордена присутствовали наблюдатели, которых испытуемые воспринимали либо склонными к агрессии (тренер университетского клуба каратэ), либо пацифистами (противниками использования силы), которые осуждают ее. Если за ходом эксперимента следил «агрессивный» наблюдатель, то испытуемый действовал более агрессивно, чем в присутствии наблюдателя-«пацифиста». Как только «агрессивный» наблюдатель уходил, агрессивность снижалась до уровня, характерного для подгруппы с наблюдателем-пацифистом. В описанных экспериментах подставными лицами выступали люди, малознакомые реальным испытуемым. Когда же предварительно их близко знакомили, то агрессия уменьшалась.

2.6. Влияние телевидения на агрессивность

Фельзеншталь, сгруппировав различные исследования влияния телевидения на агрессивность, попробовал связать их с тремя теориями агрессии.

Гипотеза модели основывается на теории социального научения. Согласно ей, жестокие герои фильмов выступают как модели, которых наследуют дети и взрослые. Для уменьшения жестокости, по мнению сторонников этой теории, стоило бы уменьшить число сцен насилия и заменить их сценами, которые демонстрируют сотрудничество между людьми.

Гипотеза катализатора. Согласно этой гипотезе, сцены жестокости являются стимулом для проявления импульсов агрессивности у некоторой категории лиц, у которых эти сцены как будто «выключают тормоза».

Гипотеза катарсиса. Согласно ей, демонстрация сцен насилия вызывает у ребенка уменьшение агрессивности (своего рода катарсис). Если сначала они усиливали активацию организма, то позже чувствительность к сценам жестокости уменьшается. (Возможно, именно этим объясняется безразличие, которое выявляют свидетели сцен насилия к страданиям других людей.) Таким образом, существует несколько гипотез относительно влияния телевидения на проявления агрессивности. Конечно, демонстрация сцен насилия содействует развитию агрессивности, но этот факт следует рассматривать только как наличие определенной корреляции, а не обязательной причинно-следственной связи. Игнорировать при этом другие факторы, определяющие агрессивность, не стоит.

Э* Вопросы для самоконтроля

1. Что общего в теориях агрессии З.Фрейда и К.Лоренца?
2. В чем состоит сущность теории социального научения?
3. Как норма взаимности (норма отплаты и мести) определяет мотивацию агрессивного поведения?
4. Какие типы самооправдания собственных агрессивных действий выделил А.Бандура?
5. Что такое инструментальная агрессия?
6. Какие выделяют ситуативные факторы агрессивного поведения?
7. Как телевидение влияет на агрессивность личности?
8. Что такое ключевые раздражители, которые содействуют агрессии?

3. Мотивация власти

- Стремление к власти в мотивационной системе личности
- Эгоцентрическая и социоцентрическая власть
- Инструментальная и внутренняя (неинструментальная) мотивации власти
- Власть, аффилиация и достижение
- Эрозия («порча») власти
- Увеличение стремления к власти вследствие ее реализации
- Источники (средства) власти
- Реализация власти
- Сферы использования власти
- Психологические теории мотивации власти

Мотивация власти (или потребность во власти) — одна из самых главных движущих сил человеческих действий. Считается, что это эгоистическая или даже садистическая сила, которая, как и любое влечение, никогда не бывает насыщена. Власть не отдают, ее теряют, и, как правило, в драматических ситуациях. Существует мнение, что со временем происходит «эрозия» власти, т.е. она становится все менее эффективной и более эгоистической.

Помимо таких взглядов, которые изображают власть в темном свете, существуют и противоположные взгляды, связанные с культом власти, со стремлением боготворить лидеров и вождей. Но поскольку слишком интенсивное проявление стремления к власти воспринимается в обществе негативно, то люди, которые осознают свои властные стремления, пытаются их скрыть или рационализировать.

Мотивация власти — это совокупность стремлений человека получить влияние на индивидуумы или группы людей с помощью средств власти (таких, например, как принуждение и привилегии, позитивное и негативное подкрепление в форме одобрения или наказания). В случае возникновения разногласия между притязаниями на руководство и реальными возможностями власти возникает мотивационное напряжение и человек стремится увеличить уровень контроля и влияния на других. Борьба за высокое положение в административной иерархии представляет собой пример таких действий.

3.1. Стремление к власти в мотивационной системе личности

Важное значение имеет установление места мотивации власти в мотивационной системе личности. Достаточно распростра-

ненным является мнение о том, что стремление к власти преобладает в этой системе, что оно является важнейшим регулятивным фактором деятельности. Властолюбцев можно разделить на тех, кто обладает властью и пытается ее укрепить, и тех, кто только ее домогается. Но, очевидно, не следует преувеличивать значение власти как побуждающего фактора, ведь любые мотивы или потребности способны стать побуждающей силой поведения и деятельности человека (К.Обуховский, 1972).

Уровень развития и доминирование определенных мотивов и потребностей личности можно представить в виде мотивационного профиля. Сравнительный анализ мотивационных профилей индивидуумов свидетельствует о том, что между ними существуют значительные отличия. Можно выделить группу людей, у которых доминирует мотивация власти (это, например, менеджеры, политики, которые занимают высокое положение в иерархии власти). В то же время есть люди, для которых стремление к приобретению власти над другими людьми не имеет существенного значения. В мотивационных профилях этих людей преобладают другие стремления и потребности (например, стремление достигать высоких успехов в труде или стремление к эмоциональным отношениям с людьми). Они заинтересованы скорее общаться, достигать высоких результатов в деятельности, чем контролировать других.

3.2. Эгоцентрическая и социцентрическая власть

Использование власти может служить созданию приятных переживаний вследствие подчинения окружающих своей воле, что приводит к повышению своей самооценки. Но оно может служить и групповым интересам и целям. С моральной точки зрения намерения субъекта власти могут оцениваться как плохие и хорошие, законные и незаконные. Именно в этом смысле Д.Мак-Клелланд различает два вида мотивов, называя их личностно ориентированной и социоориентированной властью (D. Mc Clelland, 1985).

В первом случае люди стремятся к власти не ради того, чтобы достичь определенных общественно важных целей, а лишь потому, что наличие ее приносит им удовлетворение. Такие люди используют все возможные средства принуждения, чтобы получить и усилить контроль над другими. Межличностное доминирование для них самоцель, составляет смысл их жизни. В структуре их мотивации другие стремления (например, познавательная или коммуникативная потребность) не играют особой роли.

Люди, у которых преобладает социцентрическая мотивация власти, стремятся к ней, поскольку она предоставляет возможность достигать определенных общественных целей (служит на пользу другим людям). В таком случае человек не только стремится к абсолютному доминированию (господству) над другими людьми, но и озабочен интересами дела.

Это противопоставление, однако, достаточно условно. В реальной жизни предприниматель или политик в одних ситуациях может руководствоваться личными, а в других — общественными потребностями. Есть основания утверждать, что люди с социцентрической мотивацией не стремятся к постоянному увеличению своего влияния. Их удовлетворяет положение, при котором они могут наилучшим образом служить целям группы или определенного общественного института (государства, предприятия, церкви и др.). В то же время эгоцентрическая мотивация предусматривает наличие стремления ко все большей концентрации власти в собственных руках (D. Mc Clelland, 1985).

3.3. Инструментальная и внутренняя (неинструментальная) мотивации власти

Власть часто применяется тогда, когда другой человек не склонен содействовать (или даже мешает) удовлетворению потребностей субъекта и достижению его целей. Использование власти в таком случае направлено на то, чтобы сделать другого человека более уступчивым, а мотивация власти является *инструментальной* (т.е. власть — не самоцель, а средство, инструмент достижения других целей).

Примером такого инструментального действия власти является ее ролевое использование. От людей, которые занимают руководящие позиции в социальных группах, ожидается, что они будут заботиться о том, чтобы члены этой группы соблюдали определенные нормы поведения. Статус дает им источники власти, т.е. возможность и средства коррекции поведения других людей.

Неинструментальная, или внутренняя, мотивация власти — это стремление к использованию власти ради нее самой. В этом случае мотивирующим является ощущение власти. Когда человека побуждает к определенным действиям удовлетворение, наслаждение от власти, то это свидетельствует о наличии внутренней мотивации власти, собственно стремления к власти. А если человек применяет власть для достижения некоторых внешних целей, то имеет место инструментальная мотивация власти (использование власти как средства).

3.4. Власть, аффилиация и достижение

Д.Мак-Клелланд, анализируя мотивационные профили предпринимателей, которые занимают высшее положение в иерархии власти, установил: наилучших результатов достигают те из них, кто имеет сильную мотивацию власти и слабо выраженную потребность в установлении эмоциональных отношений с окружающими. Мотивационный профиль менеджеров, которые достигают умеренных результатов, совсем иной. Как правило, у них доминирует аффилиативная мотивация — стремление к общению, эмоциональным контактам с другими людьми. Они больше стремятся к установлению дружеских отношений, а не к применению власти. В то же время сама по себе реализация власти не доставляет им достаточного удовольствия. Такая мотивация снижает эффективность управления организацией. Власть иногда вынуждает отказаться от некоторых желаний, от слишком близких отношений с окружающими.

Аффилиация (от англ. affiliate — присоединять, присоединяться) — это стремление человека к общению, к отношениям с другими людьми, потребность принадлежать к определенной группе. Тенденция к аффилиации возрастает в опасной и стрессовой ситуациях. Принадлежность к определенной группе, наличие рядом других людей в общем является позитивным фактором, поскольку снижает уровень тревожности, смягчает последствия стресса.

Но влияние аффилиации на успешность управления, на эффективность деятельности менеджера неоднозначно. Когда у руководителя преобладает не стремление достигать успехов в работе, а желание (потребность) быть в согласии со всеми подчиненными (т.е. когда аффилиативная мотивация является доминирующей), вряд ли следует надеяться на значительные достижения.

Оптимальным является такое сочетание, когда руководящие административные должности занимают люди с высоким мотивом власти, высоким мотивом достижения и низким мотивом аффилиации. Показатель Д+В—А (Д — достижение; В — власть; А — аффилиация) соотносится с экономическими показателями фирм значительно сильнее, чем отдельно взятые мотивы достижения, власти или аффилиации. С.Кок, исследовав мотивационные профили руководства фирм, составил прогноз экономического развития предприятий на следующие десять лет. За этот период из семи фирм с минимальным показателем Д+В—А пять сошли со сцены. Сочетание Д+В—А в любом случае дает лучший прогноз экономического развития (достижений), чем каждый из этих мотивов отдельно (Х.Хекхаузен, 1986).

3.5. Эрозия («порча») власти

Одним из самых интересных феноменов является явление так называемой эрозии, или «порчи», власти. Он заключается в том, что со временем субъекты власти (руководители) принимают все менее рациональные решения. Наибольшая опасность угрожает тем, кто занимает наивысшие должности. Это связано с тем, что в процессе реализации руководящих функций кон-

троль над другими людьми (с помощью средств власти) приносит человеку все большее удовольствие. Общественная польза заменяется личным удовольствием. Субъекты власти становятся все более эгоцентрическими.

Проблема сохранения и расширения зоны контроля становится для них важнейшей. Они расширяют сеть контролируемых или репрессивных средств. Желая оправдать свои шаги, могут создавать мифы о врагах (Ю.Козелецкий, 1979).

Социоцентрическая мотивация власти уменьшает вероятность возникновения эрозии власти. В то же время эгоцентрическая мотивация интенсифицирует эрозию. Заметную роль при этом играют такие внутренние факторы, как структура общественно-го института и принцип ротации (замены) руководящих кадров.

Длительное пребывание на руководящей должности приводит к тому, что решения, которые принимает руководитель, становятся все менее эффективными и рациональными. Власть как организующая сила, как говорят, «портится».

Субъекты власти (политики, менеджеры) проявляют демократический или авторитарный стиль реализации власти. Этот стиль, сначала эффективный, со временем может потерять свою практическую направленность и ценность. Новые условия часто требуют новых форм управления, тогда как руководители сохраняют старые формы и стратегии управления. Наступает рутинизация власти, которая предопределяет бюрократизацию аппарата власти.

Испытанные методы реализации власти со временем становятся анахронизмом; схемы решений и средства контроля не дают ожидаемого эффекта. Политики и менеджеры, которые хуже других приспособляются к новым условиям и настоятельно защищают старые методы руководства, принимают все худшие решения, все хуже осуществляют функции организации и реализации планов.

Важным методом профилактики эрозии власти является ротация (замена) на руководящих должностях. Во многих заведениях и структурах определен максимальный срок выполнения руководящей функции. Новые люди, как правило, демонстрируют большую инновационность, творчество и энтузиазм, но им недостает опыта.

3.6. Увеличение стремления к власти вследствие ее реализации

Личность стремится к власти, поскольку власть приносит удовольствие, становится источником наслаждения, предоставляет возможность достигать свои цели. Достаточно распространенным является убеждение, что нет границ удовлетворения мотива власти. Существует мнение, что власть, как и любое другое влечение, никогда не бывает насыщенной. Реализация власти подчиняется тем же законам, что и наркомания. Увеличение власти никогда не дает субъекту полного удовольствия.

Наоборот, оно вызывает еще большее стремление контролировать других и влиять на них. Чем больше власти, тем сильнее стремление к ее расширению. Такая тенденция объясняется тем, что удовлетворение властью выступает как подкрепление, что и побуждает прибегать к действиям, направленным на следующую реализацию мотива власти.

Но эта тенденция не является абсолютной. При определенных условиях достижение соответствующей меры влияния приносит удовольствие и человек не стремится к дальнейшему расширению своей власти. Он стремится не столько расширить, сколько удержать ее как можно дольше. Если это действительно так, то существует возможность насыщения властью.

Хотя явление эрозии власти одновременно детерминировано многими факторами, мы обстоятельно остановимся только на мотивационных факторах, в частности на явлении функциональной автономии. Оно заключается в том, что со временем средства, которые служили удовлетворению потребностей, автономизируются и становятся самостоятельными потребностями. Например, человек копил деньги для чего-то. Однако может случиться и так, что финансовые средства станут самоцелью, приобретут автономное значение. Тогда человек начинает копить деньги ради денег (часто даже во вред собственному здоровью, семье и т.п.).

Можно допустить, что одной из причин эрозии («порчи») власти является явление ее автономизация. Руководящая должность (и власть как ее атрибут) сначала могут быть только средствами. Со временем они становятся независимыми потребностями (т.е. человек реализует уже власть ради нее самой). Сам процесс ее реализации начинает приносить удовольствие, вызывает чувство гордости. Власть дает человеку много привилегий. Субъекты власти (политики, менеджеры и руководители различных рангов) начинают направлять свое внимание на сам процесс господства и контроля (именно это приносит им наибольшее удовольствие). Власть теряет свою организующую и руководящую силу, становится «властью для власти».

3.7. Источники (средства) власти

Для успешного влияния на мотивацию и поведение другого человека субъект, который применяет власть, должен иметь в своем распоряжении определенные ресурсы, т.е. средства подкрепления и влияния. Такие ресурсы называют источниками, или средствами, власти. В.Raven выделяет шесть видов источников власти:

1. *Власть вознаграждения* (возможность вознаграждать других, удовлетворять их потребности).
2. *Власть принуждения (наказание)* (возможность принуждать и наказывать других).
3. *Нормативная власть* (возможность контролировать соблюдение определенных правил поведения и в случае необходимости настаивать на них).
4. *Власть эталона* (основывается на стремлении субъекта Б походить на субъект А).
5. *Власть эксперта (знатока)* (ее сила зависит от того, какие знания, навыки, способности субъект Б приписывает субъекту А).
6. *Информационная власть* (наблюдается в тех случаях, когда субъект А владеет информацией, с помощью которой может побуждать Б предусмотреть последствия своего поведения) (B.Raven, A.Kruglanski, 1970).

Между людьми существуют отличия в силе стремления к приумножению и увеличению своих источников власти. Только владение источниками власти (и ощущение власти, которое сопровождает его) может быть конечной целью, достижение которой само по себе, без любого применения власти к другому человеку, приносит удовольствие. С точки зрения получения удовольствия от власти, ощущение власти является более значимым, чем возможность влиять на других людей. Желательными источниками власти могут быть престиж, руководящая должность, статус, материальное положение, возможность контроля,

3.8. Реализация власти

Перед тем как действовать, субъект должен предусмотреть некоторые моменты:

1. Осознать, какие источники (средства) власти он имеет в своем распоряжении. Затем он должен решить, как их использовать.
2. Правильно оценить мотивацию человека, на которого он стремится влиять.
3. Исходя из точки зрения этого человека, определить силу своих источников власти, т.е. определить, как этот человек оценивает возможности его влияния, силу средств власти, которыми он может воспользоваться.
4. Соотнести расходы и возможные результаты. Это важно потому, что Б может сопротивляться влиянию А и попытаться, в свою очередь, применить власть. Проблема соотношения расходов и результатов возникает в связи с особенностями различных источников власти.

Стоит различать актуальную и потенциальную власть. А не обязательно должен прибегать к решительным шагам, чтобы показать Б те источники власти, которыми он располагает. Б может предусмотреть это, исходя из собственного опыта или из доступной ему информации.

На реализацию власти также влияют такие внутренние барьеры, как опасения обратных действий, ценности, расходы, недостаточная уверенность в себе, культура и общественные нормы. Существуют разнообразные средства влияния:

- 1) убеждение;
- 2) угрозы;
- 3) обещания;
- 4) вознаграждения;
- 5) насилие, принуждение;
- 6) изменение окружения.

3.9. Сферы использования власти

В различных сферах своей жизни люди осуществляют различное число властных поступков. Они могут ограничиваться сферой личной жизни (влиянием на жену и детей), профессиональной сферой (влиянием на подчиненных и коллег) и т.п. Анекдотичным является образ руководителя, достаточно авторитарного на работе и покорного в обществе своей жены. При понимании власти как средства достижения целей (инструментальная мотивация власти) отличия в применении власти в различных сферах жизни определяются следующими факторами:

- 1) силой мотива и личностной значимостью целей, достижение которых возможно только при условии активного содействия другого человека;
- 2) отсутствием готовности другого человека содействовать по собственному желанию (или сомнение в этом);
- 3) типом и силой источников (средств) власти, которые дают возможность влиять на мотивацию другого человека (т.е. наличием средств, которые предоставляют возможность использовать власть).

Мотив власти актуализируется и реализуется в тех сферах жизни, в которых человек располагает наибольшим числом источников власти (т.е. средств влияния на других людей). Доступность (возможность использования) источников власти приводит к увеличению числа действий, направленных на влияние на других людей. Чем более доступны источники (средства) власти, тем чаще субъект стремится влиять на поведение других. Так, Д.Кипнис ставил своих исследуемых в позицию менеджера, указывая в одном случае на широкий спектр санкций, которыми они могут воспользоваться по отношению к рабочим (ситуация власти), а в другом — только предлагал им быть менеджерами (нейтральная ситуация). Выяснилось, что в той ситуации, когда менеджеры обладали властью, они вдвое чаще пытались влиять на поведение подчиненных, чем в нейтральной ситуации (D.Kipnis, 1974).

3.10. Психологические теории мотивации власти

Рассмотрим подробно наиболее известные теории мотивации власти.

3.10.1. Стремление к власти в теории А.Адлера

Стремление к власти (доминирование над другими), в соответствии с теорией Адлера, — основная движущая сила поведения и деятельности человека. Вместо сексуального влечения (которое, по Фрейдю, является основным мотивационным фактором поведения человека) Адлер вводит другое влечение — стремление к власти. Согласно положениям его «индивидуальной психологии», стремлением к власти над другими людьми субъект пытается компенсировать ощущение своей неполноценности. Нехватка способностей, разнообразные телесные недостатки, зависимость ребенка от взрослых переживаются как комплекс неполноценности. Стремлением к власти человек пытается этот комплекс компенсировать. Например, мальчик с физическими недостатками интенсивно развивает определенную способность и стремится к власти с целью компенсировать свой физический дефект.

В соответствии с ощущением неполноценности (и своей слабости) человек стремится почувствовать собственную силу. Иногда стремление преодолеть свой дефект или недостатки приобретает формы гиперкомпенсации, интенсивного развития определенных способностей. Сверхкомпенсация предоставляет возможность субъекту компенсировать собственные недостатки и слабости (и таким образом избавиться от чувства неполноценности). По мнению А.Адлера, из слабости рождается сила. Недостатки и дефекты (точнее, стремление их компенсировать, почувствовать свою силу и самоутвердиться) побуждают личность развиваться, совершенствовать себя. Так, стремление избавиться от дефектов речи побуждало Демосфена развивать ораторские способности и стать лучшим оратором Древней Греции.

Адлер утверждает, что главной движущей силой поведения и деятельности человека является стремление к преимуществу, доминированию над другими людьми. Именно стремление к власти является тем фактором, который предопределяет активность субъекта.

3.10.2. Невротическое стремление к власти в теории К.Хорни

Ощущение власти, по мнению К.Хорни, может возникнуть у нормального человека в результате реализации (или осознания) своей способности и силы. Его стремление к власти может вызываться также политическими, семейными обстоятельствами, идеями. Однако невротическое стремление к власти, как утверждает Хорни, возникает из тревожности, ненависти и ощущения собственной неполноценности. Иными словами, нормальное стремление к власти возникает из ощущения силы, а невротическое — из слабости.

Культура, социальное окружение существенно влияют на развитие стремления к власти. То обстоятельство, что невротики в нашей европейской культуре стремятся к власти как к средству успокоения, объясняется тем, что в нашем социуме власть и престиж могут обеспечить чувство безопасности. Такое стремление к доминированию развивается тогда, когда любовь и аффилиация не снимают тревожности, когда на пути к любви возникают значительные препятствия и трудности (К.Хорни, 1993).

Стремление к власти служит защитой от беспомощности и тревожности. Невротик не может смириться со своей беспомощностью и слабостью. Он пытается избегать ситуаций, которые нормальный человек считает обычными (например, руководство, совет или помощь других людей, зависимость от людей или обстоятельств). Чем сильнее невротик ощущает подавленность своими внутренними запретами, тем меньше он способен к самоутверждению. Чем более слабым он себя ощущает, тем с большей тревожностью ему приходится избегать всего, что может «засветить» (обнаружить) его слабость.

Невротическое стремление к власти служит защитой от ощущения своей слабости и беспомощности. Невротик развивает идеал силы, который поддерживает его веру в собственную силу. Для него слабость — это не только опасность, но и позор. Он разделяет людей на сильных и слабых, увлекается первыми и презирает вторых. Пренебрежение ко всем, кто слабее его, кто соглашается с ним, кто уступает ему, — характерная черта невротической личности. Невротик также с презрением относится к слабости в себе. Он не склонен признавать собственную слабость, стремится скрыть ее (К.Хорни, 1993).

Важной чертой невротической личности является стремление никому и никогда не уступать. Согласиться с мнением другого человека или принять совет воспринимается как проявление слабости. Невротик требует, чтобы мир приспособлялся к нему, вместо того, чтобы самому приспособляться к миру. Такая невротическая установка негативно влияет на эмоциональные отношения с другими людьми. Любовь предусматривает, что человек уступает другому человеку. Чем менее индивидуум способен на такую «капитуляцию» (уступку), тем худшими будут его отношения с любимой.

Другой невротической установкой является стремление настаивать на своем. Невротика постоянно раздражает нежелание

других делать то, что он от них ожидает. Если мужчина или любовник не оправдывает ожиданий невротической женщины (например, опаздывает, не звонит по телефону и т.п.), женщина ощущает, что ее не любят. Вместо того чтобы признать, что она сердится, потому что другой человек не подчинился ее желаниям, она объясняет (воспринимает) эту ситуацию как признак своей не востребованности (К.Хорни, 1993).

К.Хорни отмечает такой интересный факт: невротическая девушка не может любить «слабого» мужчину, поскольку ощущает пренебрежение к любой слабости. Но она также не ладит с «сильным» мужчиной, поскольку стремится диктовать ему свою волю. Следовательно, человек, который мог бы ее полностью удовлетворить, должен быть, с одной стороны, чрезвычайно сильным героем, а с другой — настолько слабым (или продемонстрировать свою слабость), чтобы с готовностью выполнять все ее желания.

Дополнительной особенностью, которая возникает как следствие навязчивого желания доминировать, является неспособность человека устанавливать равноправные отношения с другими людьми.

3.10.3. Теория власти Э.Фромма

Э.Фромм мотивацию к власти выводил из стремления индивидуума избежать изоляции (одиночества). Субъект власти (садист), по Э.Фромму, полностью зависит от слабого человека, которым владеет. Садисту нужен человек, который ему принадлежит, поскольку его собственное ощущение силы основывается на том, что он может кем-то владеть или руководить. Эта зависимость, как правило, является целиком неосознаваемой.

Так, например, мужчина может издеваться над своей женой — и при этом ежедневно повторять ей, что она может в любой момент уйти. Но когда женщина действительно решит оставить его, то он будет в отчаянии и будет стремиться удержать ее. Как утверждает Э.Фромм, он не может жить без нее или кого-то другого, кто был бы беспомощной игрушкой в его руках. Садист, по мнению ученого, «любит» тех, над кем ощущает власть, поскольку без них он не смог бы удовлетворить эту свою потребность.

Стремление к власти (садистическое стремление) помогает индивидууму избежать чувства одиночества и бессилия. Такие люди переполнены страхом одиночества и чувством неполноценности. Это ощущение замаскировано компенсаторным стремлением к власти и чувством собственного преимущества над другими людьми. Индивидуум ощущает себя одиноким в чужом и враждебном мире. Власть и садизм, предоставляя ему уверенность, соединяя его с другими людьми, помогают ему избавиться от одиночества и социальной изоляции.

По мнению Фромма, стремление к власти предопределяется не силой, а слабостью, неспособностью личности выстоять самому и жить своей силой. Стремление к власти — это попытка приобрести ощущение силы тогда, когда настоящей силы не хватает. Власть и сила — это разные понятия. Можно быть сильным и не стремиться к власти. Но можно ощущать собственное бессилие и компенсаторно стремиться к власти. Ощущение собственной слабости вызывает садистское стремление к господству. И наоборот, когда индивидуум ощущает свою силу и способность реализовать собственные возможности, господство над другими людьми ему не нужно и он не стремится к власти.

Э.Фромм предложил понятие **«авторитарный характер»**. Человек с таким характером увлекается властью и хочет подчиняться. В то же время он сам стремится быть властью, чтобы другие подчинялись ему. Такой человек разделяет всех на сильных и слабых. Сила автоматически вызывает у него любовь и готовность подчиняться, привлекает сама по себе, потому что она — сила. И наоборот, слабые индивидуумы и организации автоматически вызывают пренебрежение и презрение. Один только вид слабого человека вызывает желание напасть, унижить, подавить. Другой субъект может страшиться только мысли напасть на более слабого, унижить человека. Но авторитарная личность ощущает тем большую злобу и стремление унижить, чем более слабой, более беспомощной является жертва (Э.Фромм, 1994).

Рассмотрим стремление некоторых людей сопротивляться власти и отбрасывать любое влияние «сверху». Такой человек постоянно бунтует против любой власти, даже против той, которая действует в его интересах. Иногда отношение к власти раздваивается: люди могут бороться против одной системы власти (особенно когда они разочарованы в ее недостаточной силе) и в то же время подчиняться другой, которая за счет своей большей силы и больших обещаний может удовлетворить их мазохистские желания.

Ш* Вопросы для самоконтроля

1. Что такое инструментальная и внутренняя мотивация власти?
2. Как объяснить увеличение стремления к власти вследствие ее реализации?
3. Что такое эрозия власти?
4. Какие существуют источники (средства) власти?

4. Страх и тревога

- Понятия «страх», «тревога», «фобия»
- Причины страха
- Динамика (фазы) развития страха
- Разрядка страха при столкновении с опасностью
- Иррадиация страха
- Страх и усвоение социальных норм
- Этапы развития невротического страха (фобии)
- Обстоятельства, которые усиливают волнение
- Парадоксальная интенция как психотерапевтическая техника
- Способы снижения волнения и тревоги
- Десенситизация страха
- Волнение, мотивация и деятельность
- Психоаналитическая теория страха З.Фрейда
- Теория тревоги К.Хорни

4.1. Понятия «страх», «тревога», «фобия»

Страх — это эмоция, которая сигнализирует человеку об опасности. Благодаря страху мы предусматриваем опасность и можем избежать ее.

В большинстве языков различают понятия «страх» и «тревога». Страх считают предметным переживанием (т.е. связанным с определенным предметом или ситуацией), а тревогу — беспредметным неконкретным ощущением.

Тревога — это неприятное психическое состояние, предчувствие опасности или угрозы, которую человек не способен четко осознать.

Постоянная готовность реагировать в форме страха типична для тревожности как черты личности. Спилбергер рассматривает

отличия между *тревожностью* как чертой личности и *тревогой* как психическим состоянием. Речь может идти об установке реагировать в форме страха как свойстве личности и о тревоге как о преходящем психическом состоянии.

Предметом нашего рассмотрения является относительно «нормальная» тревожность. Страх, однако, может перейти границы и приобрести патологическую форму. Например, при тревожном неврозе мы встречаемся с его непомерно высоким уровнем проявления и длительностью.

Другим видом невротического страха является **фобия**, которая связана с определенным конкретным объектом или ситуацией. Субъективно фобия очень неприятна. Хотя человек и осознает ее необоснованность и нелепость, но избавиться, преодолеть фобию, как правило, не может. Когда фобия овладевает человеком, ее нельзя придушить усилием воли. А чем сильнее индивидуум стремится преодолеть страх, тем больше его укрепляет.

Приведем несколько примеров фобий:

1. Клаустрофобия — боязнь замкнутого пространства.
2. Канцерофобия — страх перед онкологическим заболеванием.
3. Никтофобия — боязнь темноты.
4. Логофобия - страх речи (например, при заикании).

Следовательно, фобия — это патологический страх, определенная установка реагировать в форме выраженного страха на некоторые ситуации и объекты; она характеризуется длительностью, интенсивностью и невозможностью самостоятельно усилием воли преодолеть этот страх.

4.2. Причины страха

Причинами страха могут быть события, условия, ситуации, которые несут сигнал опасности. Присутствие чего-то угрожающего или отсутствие того, что гарантирует безопасность (для ребенка, например, таким объектом является мать), также принадлежит к причинам страха. Естественными причинами страха являются одиночество, незнакомость, неожиданное приближение, неожиданное изменение стимула, высота и боль.

1. *Отсутствие обычных стимулов* также может повлечь за собой страх или тревогу. Страх может вызываться тем, что действие не происходит в ожидаемом месте или в ожидаемое время.

2. *Интенсивность и новизна стимула* — это факторы, которые также содействуют возникновению страха. Боль или громкий звук — это примеры очень интенсивных стимулов, а незнакомые лица или предметы иногда вызывают страх вследствие своей новизны.

3. *Одиночество*, по мнению Боулби, — важная причина страха, поскольку вероятность опасности в детстве и на склоне лет во многих случаях (например, во время болезни) значительно возрастает при одиночестве. Незнакомость и неожиданные изменения стимуляции пугают значительно сильнее, если они появляются на фоне одиночества. Одиночество, как и рассуждение, превращает нас в трусов.

4. *Обусловливание и научение* также могут повлечь за собой страх. Даже у младенцев многократное сочетание нейтрального стимула со стимулом, который вызывает страх, приводит к тому, что первично нейтральный стимул также начинает вызывать страх.

Уотсон, восторженный идеями И.Павлова, провел такой эксперимент. За маленьким мальчиком Альбертом он наблюдал 9 месяцев. Это был физически и психически здоровый ребенок, который не проявлял страха ни в одной ситуации и очень любил животных. Страх перед пушистыми животными у него вызвали тем, что в присутствии этих животных ударяли в металлическую плиту, т.е. возбуждали страх сильным звуком. Приобретенный таким способом страх быстро распространился на других животных, которых не было при проведении эксперимента. Более того, страх распространился даже на пушистые предметы и удерживался довольно долго.

5. Довольно часто *страхи приобретаются на основании имитационного обучения (через наследование)*. Так, можно заметить много схожего между предметами страха у матери и ребенка. Примером приобретенного таким способом страха может быть страх перед лягушками или мышами.

В процессе развития личности уменьшается влияние наследственности или врожденных компонентов страха на его возникновение. В значительной степени появление страха зависит от зрелости, развития личности. Например, страх, вызванный темнотой, одиночеством, какими-то воображаемыми существами, очень редко наблюдается у детей между первым и вторым годами жизни, но распространен у детей четырех-пяти лет вследствие развития фантазии, которая обогащает их представление возможными (а в случае воображаемых существ даже невозможными) опасностями. С возрастом уменьшается страх перед грохотом, незнакомыми предметами, людьми (А.Кемпински, 1975).

Кроме вредных и опасных для человека ситуаций, для возникновения страха бывает достаточно уже самого предчувствия реальной или воображаемой неприятности или угрозы. Человек боится за свои ценности, жизнь, безопасность, за своих близких, за свое имущество.

4.3. Динамика (фазы) развития страха

Психологи выделяют три фазы страха: ожидание угрожающей ситуации, разрядка страха и спокойствие как следствие выхода из опасности.

Чувство страха можно оценить как своеобразную подготовку к будущей угрожающей ситуации, а когда такая ситуация наступает, страх как будто теряет смысл. После того как опасность миновала, появляется состояние облегчения, покоя, победы над ней или же просто удовлетворение, что удалось избежать беды.

Страх, как правило, слабеет (или же исчезает), когда человек сталкивается с опасностью; тогда наступает активное действие — борьба или бегство, и для страха не остается места. Чувство страха увеличивается по мере приближения угрожающей ситуации. Если же человек уже непосредственно сталкивается с ней, то страх слабеет, и это состояние можно объяснить разрядкой эмоционального напряжения в действии.

Напряжение страха растет, когда нет возможности разрядить его в действии (например, во сне сильнее переживается какая-то ситуация, связанная с чувством страха); причина этого заключается в том, что человек в таком состоянии ощущает себя совсем беспомощным. Человек, возможности действовать которого ограничены, тяжелее переживает угрозу. Когда угрожающая ситуация развивается так быстро, что оборона, защита происходят почти автоматически и не остается времени на переживание страха, эта эмоция появляется в третьей фазе, когда опасность уже миновала. Тогда страх смешивается с чувством облегчения, типичным для этой фазы. Если, например, удалось избежать травм в автомобильной катастрофе, то реакция страха с вегетативными проявлениями (тремором) наступает позже. Это свидетельствует о присутствии всех трех фаз страха (А.Кемпински, 1975).

Таким образом, ожидание, разрядка и спокойствие — обязательные фазы для всех ситуаций страха.

4.4. Разрядка страха при столкновении с опасностью

В современном цивилизованном обществе человек в повседневной жизни не так уж часто сталкивается с какими-либо страшными ситуациями. Более того, он как будто сам их ищет, чтобы, преодолевая страх, проверить свою мужественность. Столкновение с опасностью разряжает волнение, страх. Веро-

ятно, именно этим можно объяснить тот факт, что в тяжелые периоды жизни, когда человек сталкивается с опасностью (например, во время войны, в концентрационных лагерях), исчезают невротические симптомы (в том числе и фобичные). В повседневной жизни также наблюдаются аналогичные явления. Например, больной, который годами страдал неврозами, «выздоровливает» в случае серьезной соматической болезни, которая угрожает ему смертью. У людей опасных профессий (моряков, шахтеров, альпинистов) реже случаются невротические симптомы (страх, тревога и т.п.). Активная жизненная позиция уменьшает чувство опасности, а пассивность и негативные эмоции увеличивают его. Когда человек сталкивается с опасностью, то чувство страха слабеет: в этот момент наступает активное действие — борьба или бегство и для страха как будто не остается места. Это состояние — что-то вроде разрядки эмоционального напряжения в действии.

4.5. Иррадиация страха

Страх имеет тенденцию к иррадации (распространению) на другие предметы (источники страха). Так, в случае с маленьким Альбертом, приобретенный страх перед пушистыми животными быстро распространился на животных, которых не было при проведении эксперимента, и даже на пушистые предметы.

Страх имеет свойство распространяться на предметы и ситуации, которые ассоциируются во времени или пространстве с бывшим неприятным возбудителем (или которые похожи на него).

Пространственная отдаленность иррадации (распространение нервных процессов, в том числе и страха) от начального пункта зависит от интенсивности страха. Чем интенсивнее нервный процесс в начальном пункте, тем дальше он распространяется и тем более сильным является его действие на соседние участки мозга.

4.6. Страх и усвоение социальных норм

Сигналы, которые воспринимает человек, проходят как будто сквозь общественный фильтр, т.е. оцениваются общественной средой. Позитивный или нейтральный сигнал может превратиться в негативный (и наоборот) в случае соответствующей оценки окружения. Общественная среда выполняет как бы роль экспериментатора, который может, например, вызвать у ребенка защитную реакцию на некоторую еду, запрещенную в этой общественной группе. Красивое, приятное — это все то, что было одобрено обществом, и наоборот, отталкивает все то, что признано обществом злым, некрасивым (А.Кемпински, 1975).

Внешние нормы, стандарты, ценности, требования, а также установки, взгляды окружающих людей интроектируются (принимаются, усваиваются) и становятся нашими собственными мыслями, внутриличностными стандартами и нормами. Судья, который оценивает наше поведение и следит за каждым нашим шагом, входит внутрь нас, становится составной частью нашей личности — голосом совести, или Сверх-Я. Все то, что являлось сначала внешним (оценки, отношение и т.п.), впоследствии становится внутренним, составной частью личности (Ф.Перлз, 1985).

Переход извне в личность (т.е. интроекция социальных, внешних норм и требований) связана с некоторой деформацией общественного отражения. Интроектированное общественное отражение, как правило, сильно преувеличивается («Человек сам себе наиболее строгий судья, а иногда и палач») (Ф.Перлз, 1985).

Психоаналитики отмечали, что Сверх-Я может карать человека значительно сильнее, чем социальное окружение (например, сознательные или неосознаваемые упреки в свой адрес).

4.7. Этапы развития невротического страха (фобии)

Установлено, что в возникновении невротического страха или фобии важное значение имеет не столько психическая травма, сколько стойкая фиксация первичной реакции испуга и широкая генерализация (распространение) страха. Когда фобия не слишком выражена, невротический страх возникает только в ситуации, которая похожа на травмирующую ситуацию, ставшую причиной этой фобии. Если же фобический страх возникает в ситуации ожидания или воображаемой опасности, то это свидетельствует о его патологическом развитии.

Динамику (развитие) фобического страха можно разделить на три этапа.

1. Проявление страхов только в психологически сложной ситуации

(например, во время выступления перед аудиторией в случае логофобии). Страх возникает только в той ситуации, которая напоминает патогенную (т.е. ту, в которой возник этот страх).

2. Возникновение невротического страха и фобий не только в непосредственно патогенной для субъекта ситуации, но и в момент ожидания столкновения со сложной ситуацией. Уже именно предвидение, ожидание сложной ситуации (а не только пребывание в ней) вызывает страх. Для этой стадии характерными являются несколько большие невротические проявления.

3. На третьей стадии страхи возникают не только в сложной ситуации или в момент ее ожидания, но и в эмоционально нейтральной ситуации под влиянием только представлений о возможности столкновения с травмирующим объектом. Любая связь в воображении с объектом или ситуацией, которые стали причиной фобии, способна вызывать невротический страх. Для этой стадии характерны достаточно выраженные невротические проявления.

4.8. Обстоятельства, которые усиливают волнение

Рассмотрим важнейшие факторы или обстоятельства, которые содействуют возникновению тревоги или волнения. Их можно свести к семи пунктам:

- 1) оценка специфичности данной ситуации;
- 2) сложность ситуации с точки зрения возможностей самореализации;
- 3) неуверенность, представление и самовнушение, которые убеждают в якобы надвигающейся неудаче;
- 4) угроза неудачи, включая и возможность быть осрамленным, выставленным на посмешище;
- 5) высокий (неадекватный) уровень притязания относительно своих способностей и знаний;
- 6) личностные черты: стыдливость, тревожность, эмоциональная лабильность (неустойчивость) и т.п.;
- 7) предчувствие наказания в случае неуспеха (например, наказание и порицание со стороны родителей за плохую успеваемость в школе).

Волнение (тревога) зависит от мнения человека о своих способностях и от уровня притязаний. Например, чтобы студент почувствовал страх перед экзаменом, результаты этого экзамена должны иметь для него определенное значение. Если экзамен значит для него много и если вместе с тем его уровень притязаний очень высок (направленный на отличную оценку), то уровень тревоги и волнения повышается. Неадекватно высокие, а тем более нереальные, притязания, которые не отвечают уровню знаний и способностей, могут привести к разочарованиям и конфликтам.

4.9. Парадоксальная интенция как психотерапевтическая техника

Суть парадоксальной интенции (намерения) заключается в том, чтобы человек захотел осуществить то, чего он боится (В.Франкл, 1990).

Парадоксальная интенция — это замена намерения, которое характеризует патогенный способ реагирования, на прямо противоположный. Вместо избегания ситуаций страха субъект должен захотеть сделать то, чего он избегает и боится.

Применяя эту психотерапевтическую технику, человек должен не избегать страха и ситуаций, которые его вызывают, а

наоборот, стремиться к таким ситуациям и объектам. Прибегая к «юмористическому преувеличению» как собственного страха, так и страха других людей, можно избавиться от него. Например, применяя парадоксальную интенцию, человек, для того чтобы уменьшить страх перед аудиторией (например, при заикании), пытается как можно сильнее заикаться, преувеличивая проявления этого симптома. А человек, который боится покраснеть (в случае эрептофобии), может сам себе сказать: «Я сейчас покажу всем, как я умею краснеть! Никто еще так не краснел!» (В.Франкл, 1990).

Важной особенностью этой логотерапевтической техники является то, что парадоксальное намерение должно быть сформулировано в юмористической форме. Человек, прибегая к юмористическому преувеличению как собственного страха, так и страха других, может как бы соблюсти дистанцию по отношению к своему страху и таким образом избавиться от него. Мобилизация способности человека к дистанцированию и является, как утверждал В.Франкл, целью психотерапии.

В.Франкл приводит интересный пример применения парадоксальной интенции. Когда у больной появился сильный невротический тремор (дрожание рук), психотерапевт с юмором сказал: «Фрау Анна! Как насчет того, чтобы устроить соревнование по тремору? Посмотрим, кто из нас может сильнее дрожать». Вследствие «соревнования» психотерапевта и пациентки тремор рук у нее прекратился (В.Франкл, 1990).

Таким образом, применение этой психотерапевтической техники предоставляет возможность клиенту осуществить парадоксальное намерение (стремление выполнить действие, которое раньше вызывало страх). Однако следует иметь в виду, что на практике далеко не всегда удается побуждать человека сделать именно то, чего он раньше боялся и избегал. Хотя во многих случаях это удается.

4.10. Способы снижения волнения и тревоги

Как можно снизить страх или тревогу? Если рассматривать страх с точки зрения избыточной активности вегетативной нервной системы, на ум приходят способы, которые ведут к успокоению (например, расслабление).

В противовес этому, с точки зрения информационной теории, можно оптимизировать количество информации относительно средств удовлетворения потребностей. Активационная теория эмоций показывает другие направления мобилизации активности, что, по терминологии И.Павлова, означает «образовать новую доминанту». От этого лишь один шаг к вытеснению страха другой эмоцией или другой психической деятельностью (О.Кондаш, 1981).

При снижении и устранении страха применяют и методы би-хевиоральной психотерапии, т.е. устранение волнения и страха с помощью реакций, которые с ним несовместимы.

В контексте этой проблематики интересно будет рассмотреть и средства, которыми пользуются студенты и ученики в состоянии волнения. К таким средствам влияния на свое собственное волнение можно отнести:

1. Направление внимания в другом направлении.
2. Сосредоточение на данной проблеме,
3. Умаление значения ситуации.
4. Самовнушение относительно своих способностей.
5. Лучшая подготовка к экзамену.
6. Расслабление.
7. Глубокое дыхание.
8. Успокоение.

Кроме того, следует отметить и такое средство, как попытки «обстреляться». Индивид сам ищет ситуации, которые вызывают волнение. Однако только осведомленность о ситуации и приспособление к ней недостаточны и не могут гарантировать устранение негативных влияний волнения при повторном переживании такой ситуации. Если бы самого приспособления было достаточно, то волнения с возрастом (со временем) снижались бы, а это случается далеко не всегда (например, хотя более опытные музыканты и отличаются от своих младших коллег «обстрелянностью», отличия между уровнем волнения первых и вторых незначительны).

Среди средств влияния на свое волнение, которые приводили студенты, можно отметить вытеснение волнения другим содержанием (думать о чем-то другом, сосредоточиться на чем-то другом).

Хотя некоторые психологи утверждают, что расслабление недостаточно эффективно влияет на снижение страха, существуют исследования, которые свидетельствуют о том, что расслабление в известной степени помогает от него избавиться.

Позитивную роль могут играть также психологические консультации, прежде всего когда волнение связано с недостаточным овладением навыками (например, школьными навыками, если это касается школьников). Выработка у учеников умений учиться должна быть одной из главных задач школьного психолога. Это также содействовало бы снижению волнения, страха и школофобии у детей (О.Кондаш, 1981).

Приведенные выше средства могут, естественно, играть только вспомогательную роль при снижении волнения. Хотя эти средства и недостаточны для устранения нежелательного уровня волнения, они могут сделать это неприятное психическое состояние «более сносным» или во всяком случае временно помочь.

4.11. Десенситизация страха

Метод систематической десенситизации («обесчувствование» к стимулам) страха является одним из наиболее распространенных при оказании помощи людям с выраженным фобичным синдромом.

Отдельными составными частями метода являются следующие приемы:

1. Расслабление в форме аутогенной тренировки Шульцта.
2. Иерархическая (постепенная) подача ситуаций страха.
3. Собственно десенситизация с представлением отдельных моментов страха в ситуации расслабления.

Одного только пребывания в ситуациях, которые вызывают тревожность и волнения, для снижения страха не достаточно.

Например, систематические выступления с докладами в течение семестра не приводят к снижению страха перед публичным выступлением. Это еще одно доказательство того, что только приспособления не достаточно для того, чтобы снизить избыточное волнение.

Рассмотрим основные требования к десенситизации страха:

А. Постепенная подача ситуаций, которые вызывают страх и расслабление, в форме аутогенной тренировки

Сначала воссоздают ситуацию, которая немного напоминает человеку ту, которая повлекла за собой фобию или невроз страха (например, демонстрируют картинки, фотографии, кинофильмы и т.п.). Постепенно воссоздаваемые ситуации становятся все больше и больше похожи на изначальную. Это все происходит в состоянии релаксации (расслабления). Таким образом человека постепенно вводят в ситуацию, которая все больше похожа на травмирующую его ситуацию.

Б. Четкость представлений

Способность вызывать четкие представления может проявляться и без вспомогательных средств, однако их четкость улучшается во время аутогенной тренировки; для лучшей четкости можно воспользоваться фильмами или диапозитивами. Гар-рисова (1972) подавала иерархические ситуации, которые повлекли за собой страх перед экзаменом, с помощью видеозаписи, описывая их в то же время словесно. На кадрах было воспроизведено типичное место обучения, ситуация перед

экзаменом, ожидание экзамена, приход экзаменатора.

После овладения навыками расслабления и вступительного сеанса десенситизации эту процедуру можно реализовать самостоятельно, т.е. без психолога. Однако при этом сводятся к минимуму возможности индивидуализации коррекции (индивидуального подбора ситуаций, которые вызывают тревогу). Ситуации соответствующего уровня сложности, которые будут направляться (демонстрироваться), может подобрать только психолог (О.Кондаш, 1981).

В. Только одного расслабления не достаточно для снижения страха

Более длительное и ощутимое снижение волнения наступило вследствие десенситизации. Расслабление приводило только в некоторых случаях к временному снижению страха. Это подтверждает мнение, что волнение — это форма межличностного страха, вызванного и зафиксированного механизмами обучения. А напряжение, которое можно снизить с помощью расслабления, является, очевидно, одним из характерных его признаков.

Г. Систематическая десенситизация опирается на теорию научения и теорию обусловливания

Взаимное угнетение одних реакций другими посредством их несовместимости — важный элемент метода. В этом случае применялось расслабление, несовместимое со страхом. По мнению Маурера, страх вызывается сигналами ситуации, которых человек пытается избежать.

Д. Надежда как средство преодоления страха

Противоположной страху является надежда. Для преодоления страха Маурер использовал тренировочно-учебную ситуацию. Проверя людей с помощью динамометра, он три наилучшие попытки из семи подкреплял мелодией. Ту же мелодию он применил позже во время прыжков. Поскольку перед этим мелодия ассоциировалась с успехом, она действовала и в новой ситуации как сигнал надежды. Результаты показали, что прыжки, усиленные этим сигналом, были значительно более удачными, чем в контрольной группе. С точки зрения устранения страха, надежда предстает как еще одно несовместимое со страхом ощущение, которое можно применять для его снижения. Несовместимость страха и надежды открывает широкие возможности применения позитивного подкрепления при устранении волнения. Использование музыки непосредственно после презентации ситуации страха также имеет большое влияние (О.Кондаш, 1981).

£ Злоба как фактор влияния на страх

К другим несовместимым со страхом проявлениям принадлежит злоба, которая также может отвлекать направленность человека, изменять направление его активности (П.Симонов установил, что на возникновение обеих этих эмоций влияют одни и те же центры головного мозга).

Ж. Позитивный пример как способ устранения страха

Джоунз, устраняя страх у детей, применяла положительно действующий пример: ребенок, который не боялся определенных животных, играл с ребенком, который этих животных боялся. Как показывают исследования, работа с партнером дает лучшие результаты и может применяться в малых группах как средство снижения страха.

4.12. Волнение, мотивация и деятельность

Тесная связь между определенным эмоциональным состоянием (в том числе и волнением) и мотивацией вытекает из этимологии обоих понятий. Понятие «мотив» происходит от латинского слова *move* — двигаться. Тот же корень лежит в основе слова «эмоция» (*emovere* — отодвигать, трясти). Следовательно, в обоих понятиях отражается динамический аспект психики, движение, определенная активность.

Если человек очень активен, мы говорим, что он высоко мотивированный. Может ли страх или волнение быть причиной активности?

Поскольку составной частью тревожности является напряженность, можно предположить существование ее определенного мотивационного влияния. Состояние напряжения в сочетании с целью деятельности иногда ощущается как волнение в позитивном значении этого слова. Следовательно, напряженность повышает готовность к деятельности.

Однако, кроме напряженности, волнение характеризуется определенным эмоциональным зарядом типа возбуждения. Эмоции играют важную роль в начале деятельности, при выборе ее альтернатив. Согласно активизационной теории эмоций, волнение может активизировать энергию уже благодаря тому, что содержит эмоциональный компонент. С другой стороны, ощутимо и дезорганизирующее влияние эмоций.

Силу мотивации успешного выполнения ($M_{ув}$) можно выразить как функцию суммы компонентов мотивационных тенденций, а именно тенденции достичь успеха (T_y), тенденции избежать неудачи (T_j) и внешние мотивационные тенденции ($T_{вн}$), например, завоевание социального одобрения. Это можно записать в виде формулы: $M_{ув} = T_y - T_{н} + T_{вн}$.

Волнение связано, во-первых, с ожиданием позитивных результатов, а во-вторых, с опасением относительно возможности неудачи. Очевидно, что у трусов возрастает элемент $T_{н}$, или мотив избегания неудачи, который оказывает тормозное влияние на их деятельность. Вместо этого мотив успешного выполнения содействует повышению уровня притязания и тем самым мобилизует субъекта.

Следовательно, важную роль в возникновении тревожности играет преимущество мотива избегания неудачи над мотивом достижения успеха. Определенная мотивационная тенденция (преимущество мотива достижения успеха или мотива избегания неудачи) формируется еще в детстве. Она развивается постепенно и зависит, с одной стороны, от поощрений, одобрений и наград, а с другой — от наказаний.

Страх (опасение) или волнение могут побуждать именно к таким действиям, которые будут содействовать избеганию неудачи, препятствовать возникновению страха. Страх или волнение побуждают к активности, которая предотвращает возникновение неудачи в деятельности. Волнение может мобилизовать энергию в направлении более тщательной подготовки к экзамену или выступлению перед широкой аудиторией. Человек правильно считает, что при тщательной подготовке нет причин опасаться неудач. Студенты в своих отчетах также показывали, что они лучше учатся и больше мотивированы тогда, когда приближается день экзамена, следовательно, когда есть целевое настроение, обозначенное влиянием эмоционального напряжения. Психологические исследования также свидетельствуют о том, что способность к обучению выше при определенном эмоциональном заряде (который задается волнением). Небольшое волнение может иметь позитивное мотивационное влияние. Вместо этого избыточная степень волнения может настолько увеличить напряжение и возбужденность, что это негативно отразится на процессе и результате деятельности. Волнение мотивирует деятельность (например, учеба), мобилизует энергию, пока его величина не превышает определенной меры. Когда же волнение или страх слишком выражены, то наблюдается их негативное, деструктивное влияние на деятельность.

Поскольку волнение активизирует сердечную деятельность, дыхание, повышает давление крови, то оно является состоянием повышенной активности, которое непосредственно связано с готовностью к той или иной деятельности. А избыточная активность — это повышенная возбужденность, которая (согласно закону индукции) может вызывать тормозные состояния и привести к противоположному эффекту. Следовательно, очень многое зависит от уровня активности (или от уровня волнения). Таким образом, волнение во время деятельности может иметь позитивный мотивационный эффект только тогда, когда его уровень умеренный. Умеренный уровень волнения влияет на любую деятельность, как правило, положительно (побуждающий, мотивационный эффект при этом растет). А высокая степень волнения может слишком активизировать и мотивировать

личность и тем самым нарушить деятельность.

4.13. Психодинамическая теория страха З.Фрейда

З.Фрейд утверждал, что тревога возникает вследствие вытеснения влечений. Эта точка зрения касалась сначала исключительно сексуального влечения. Согласно Фрейду, если разрядка сексуальной энергии наталкивается на преграды, то эта энергия будет порождать в теле физическое напряжение, которое трансформируется в тревогу.

Согласно его другой точке зрения, невротическая тревога возникает вследствие страха перед теми влечениями, которые человек боится обнаружить и удовлетворить. Эта интерпретация касается не только сексуального, но и агрессивного влечения. Здесь Фрейд интересуется страхом перед теми влечениями, удовлетворение которых связано с внешней угрозой. Субъективный фактор, связанный с тревогой, лежит в наших собственных влечениях. Как ощущение угрозы, так и чувство беспомощности перед ней, вызываются силой наших собственных влечений.

Любое влечение (особенно сильное) может вызывать тревогу при условии, что его реализация (удовлетворение) будет означать нарушение других жизненных интересов или потребностей. Но Фрейд останавливается именно на сексуальном и агрессивном влечении (на их вытеснении и запрещении) как детерминантах (причинах) тревоги. В периоды, когда существовали четко определенные и строгие сексуальные табу (запреты), удовлетворение сексуальных влечений часто означало определенную угрозу. Незамужней девушке, например, приходилось терпеть упреки совести или подвергаться социальному ostracismu. Те же, кто, уступая своей потребности, занимался мастурбацией, ощущали реальную угрозу кастрации (их также считали психически больными и пытались изолировать от общества). В наше время это не воспринимается как патология или как нежелательное проявление и не преследуется обществом. Что же касается нормальных сексуальных влечений, то наше отношение к ним стало настолько снисходительным, что признать их у себя и удовлетворить их не воспринимается как что-то опасное (З.Фрейд, 1993).

Изменения отношения к сексу в нашей культуре во многом определяют тот факт, что сексуальное влечение очень редко является причиной тревоги (К.Хорни, 1993). Однако совсем списывать сексуальное влечение как детерминанту тревоги не стоит. Иногда оказывается, что невротические личности ощущают тревогу в связи с сексуальными потребностями и отношениями (или имеют в этой сфере внутренние запреты). Однако, по мнению неотрейдистов, причина тревоги находится не в сексуальных влечениях как таковых, а в агрессивных импульсах, которые связаны с ними (например, в стремлении причинить боль или унижить партнера).

Фрейд утверждал, что в детстве мы чаще проявляем тревогу. Это вполне понятно, поскольку ребенок является беспомощным относительно неблагоприятных влияний и внешнего окружения. Фрейд писал, что формирование тревожности (как черты личности) начинается в раннем детстве, т.е. что основы тревожности закладываются именно тогда. Он также указывал, что тревога во взрослых невротиках все еще связана с теми условиями, которые сначала ее вызвали. Это значит, например, что взрослого человека будет так же мучить страх перед собакой (или страх кастрации), хотя и в видоизмененной форме, который он ощущал в детстве. В определенной мере это так и есть, поскольку тревога взрослого человека будет содержать, среди других элементов, и структуры, которые обусловлены его детскими конфликтами. Но тревога как целое не является инфантильной реакцией. Преувеличивать влияние конфликтов, которые происходили в детстве, на детерминацию тревоги взрослого человека не стоит (хотя и пренебрегать ими также не следует).

4.14. Теория тревоги К.Хорни

К.Хорни, реформируя концепцию З.Фрейда, создала оригинальную теорию развития тревоги. Она утверждала, что любое влечение (а не только сексуальное или агрессивное, как в теории Фрейда), способно вызывать тревогу при условии, что реализация (удовлетворение) этого влечения будет означать нарушение других жизненных интересов или потребностей. Только сильное влечение, которое представляет собой угрозу другим потребностям (например, находится в противоречии с социальными нормами и угрожает удовлетворению социальных потребностей и целостности личности) способно повлечь за собой тревогу.

В соответствии с концепцией К.Хорни, главный источник

невротической тревоги находится во враждебности. Она указывает, что настоятельные и интенсивные враждебные импульсы могут быть непосредственной причиной тревоги, если их* реализация будет угрожать целостности своего «Я».

К.Хорни приводит такой пример. Ф. отправился вместе со своей любимой девушкой путешествовать в горы. Споры между ними и ревность Ф. вызвали у него сильный гнев. Проходя горный перевал, он ощущал сильную тревогу, которая сопровождалась учащенным сердцебиением и затруднением дыхания. Причиной этого было осознание своего стремления столкнуться с девушкой в бездну. Механизм возникновения тревоги в этом случае тот же, что и в случае тревоги вследствие сексуальных причин: наличие интенсивного влечения, уступка которому означала бы катастрофу для своего «Я». Следовательно, агрессивные импульсы, которые вытесняются из сознания, являются главной психологической силой, вызывающей тревогу.

Однако причинная связь между враждебностью и невротической тревогой не настолько очевидна. Вытеснить враждебность (агрессию) означает показать, что все хорошо, и таким образом избежать борьбы. Вытеснение порождает (или усиливает) чувство беспомощности. Вытеснение происходит тогда, когда осознание собственных враждебных импульсов становится нестерпимым для человека. В таком случае возможность сознательного контроля, безусловно, отсутствует.

Причины того, почему осознание враждебности может быть таким нестерпимым, состоят в следующем: невротик может любить и нуждаться в ком-то и в то же время ощущать к этому человеку враждебность. Он может не желать видеть причины (такие как зависть, эгоизм), которые вызвали враждебность. Он может бояться обнаружить в себе враждебность относительно другого человека. Вытеснение в таком случае является кратчайшим и наиболее быстрым средством восстановления уверенности в себе. Вследствие вытеснения собственная враждебность, которая пугает и смущает, не допускается в сознание.

Вытесненная враждебность хотя и исчезает из сознания (или не допускается в него), но не уничтожается. Она является неосознаваемой, т.е. находится вне контроля человека. Она как будто вырвана из контекста личности и действует внутри нее как опасная сила (нуждается в разрядке и выходе агрессивной энергии). Опасная сила вытесненного аффекта увеличивается вследствие своей изолированности, приобретает преувеличенные и часто фантастические размеры (К.Хорни, 1993).

Если человек осознает свой гнев, то его проявления ограничены, поскольку у человека есть возможность контролировать его. Когда осознание собственной враждебности становится нестерпимым для человека, то запускается в действие вытеснение (как механизм психологической защиты личности). Возможность сознательного контроля и влияния на то, что вытесняется (агрессия, враждебность, сексуальное влечение), при вытеснении, безусловно, отсутствует.

Остановимся обстоятельно на трех моментах, которые отличают концепцию К.Хорни от теоретических взглядов З.Фрейда на тревогу и страх.

1. По мнению К.Хорни, тревожность возникает не столько вследствие боязни наших влечений, сколько вследствие страха перед вытесненными влечениями.

2. К.Хорни соглашается с Фрейдом в том, что тревожность может возникнуть вследствие действия любого внутреннего побуждения (желания, влечения). Сексуальные влечения, конечно, могут быть такими только в том случае, когда на них накладываются строгие табу (социальные запреты) и индивид видит в них угрозу и опасность для себя и своего непосредственного социального окружения. К.Хорни, в отличие от Фрейда, не видит в сексуальности причину и источник тревожности. Она считает, что таким источником является враждебность, а точнее, вытесненная из сознания враждебность.

3. Третьим моментом разногласий во взглядах Хорни и Фрейда на тревожность является ее предположение относи-

тельно того, что тревожность возникает только в детстве, а тревожность взрослых людей основывается на инфантильных реакциях, которые возникли и остались с детства. К.Хорни утверждает, что тревожность в целом не является инфантильной реакцией. Она допускает, что тревожность взрослых может содержать в себе элементы детских реакций, однако они не определяют целиком специфику тревожности.

•> **Вопросы для самоконтроля**

1. Какие выделяют причины страха?
2. Какова динамика развития страха?
3. Что такое иррадиация страха?
4. Какие существуют способы снижения волнения и тревоги?
5. Как волнение влияет на мотивацию деятельности?

5. Психология симпатии

- Влияние внешней (физической) привлекательности человека на симпатию к нему
- Положительные характеристики человека и симпатия к нему
- Влияние сходства установок и личностных черт на аттракцию
- Влияние пространственных факторов и интенсивности контактов на развитие симпатии
- Влияние кооперации (сотрудничества) на аттракцию
- Влияние позитивного подкрепления (услуги, помощи, похвалы) на симпатию
- Влияние подкрепления на отношение субъекта подкрепления к другому человеку
- Субъективный смысл подкрепления и аттракция
- Влияние ситуации (контекста) взаимодействия на симпатию
- Влияние адекватности-неадекватности оценки субъекта подкрепления на отношение к нему

5.1. Влияние внешней (физической) привлекательности человека на симпатию к нему

Эмоциональные отношения на первом этапе их развития предстают в виде симпатий и антипатий одного человека к другому. Межличностный характер эмоциональных отношений выражен здесь еще минимально. Внешние данные, социально-демографические характеристики (возраст, образование, профессия и т.п.), символы социального статуса человека традиционно считаются главной причиной симпатии или антипатии к нему со стороны других людей (Л.Гозман, 1987).

Оценка физической привлекательности человека определяется стандартами внешности данной субкультуры. Они определяются влиянием кино и телевидения, которые рекламируют одни и те же образцы внешности. Преимущества внешне привлекательных людей проявляются и в более высоком статусе в группе ровесников.

Возникает вопрос: почему же красота (физическая привлекательность) человека определяет симпатию к нему? Существует несколько гипотез, которые объясняют эту связь.

Во-первых, красота является безусловным позитивным подкреплением, которое связано с особенностями филогенеза человека. Субъект осуществляет выбор красивых, привлекательных людей, даже не допуская возможности общаться с ними. Так, дети (от трех до шести лет) в экспериментальной ситуации значительно чаще вызывали на экране тахистоскопа изображение красивого ровесника, чем некрасивого.

Во-вторых, у более привлекательных людей лучше развиты навыки общения (с ними приятно общаться), что и определяет симпатию (аттракцию) к ним.

В-третьих, положительная связь между красотой и популярностью может быть вызвана некоторыми преимуществами общения с физически привлекательными людьми. Эффект *иррадиации красоты* объясняет эту зависимость. Оценка внешней привлекательности мужчины существенно зависит от внешних данных женщины, которая является его постоянным партнером. Красивый партнер как будто позволяет повысить уровень собственной физической привлекательности (E.Aronson, 1988).

Внешность человека значительно влияет на приписывание ему некоторых особенностей, черт характера. Результаты экспериментов свидетельствуют, что внешне некрасивым, непривлекательным людям приписываются злые поступки и намерения (негативные характеристики). Существует социальный стереотип «красивый — значит, хороший».

Наряду с тенденцией выбора наиболее красивых существует и другая тенденция — выбор партнеров своего уровня физической привлекательности. Однако более высокий уровень внешней привлекательности, не обеспечивает стабильного успеха в долговременных отношениях.

В основе выбора лежит не только стремление выбрать «равного себе» или самого красивого партнера, а и прогноз его реакции на себя. В случае уверенности человека в себе он выбирает наиболее красивого из всех возможных, а при отсутствии такой уверенности — ориентируется на средний или даже на низкий уровень физической привлекательности. Таким образом, самооценка субъекта существенно влияет на выбор более или менее привлекательного партнера (Л.Гозман, 1987).

Особенности поведения человека тоже влияют на аттракцию (симпатию) к нему и «корректируют» влияние внешности на симпатию. Например, склонность к более мягкому «суду» над красивыми меняется на противоположную, если красивый «подсудимый» стремится использовать свои внешние данные для достижения аморальной цели.

Вполне вероятно, что как красивых мы оцениваем людей,

которые имеют и другие достоинства (т.е. восприятие красоты является только проявлением более общей позитивной оценки человека).

5.2. Положительные характеристики человека и симпатия к нему

Кроме внешности, на аттракцию (симпатию) влияют и другие особенности человека, например, социальные характеристики, такие как статус, образование, профессия и т.п. Особенности вербального и невербального поведения субъекта также имеют существенное влияние на симпатию к нему. Так, более симпатичными оказываются те люди, которые всегда смотрят в глаза собеседнику; резко увеличивает аттрактивность (привлекательность) человека улыбка. Значительное влияние имеют также и особенности голоса.

Парадоксальное влияние чрезвычайно высокого уровня положительных характеристик человека на симпатию к нему. В большинстве случаев симпатия имеет позитивную связь с достоинствами человека. У этого правила есть, однако, существенные ограничения: слишком большая выраженность у человека положительных характеристик снижает симпатию к нему. Например, люди, компетентность которых оценивается очень высоко, могут восприниматься другими даже негативно. Чем можно объяснить такую парадоксальную, на первый взгляд, зависимость?

Во-первых, слишком высокая компетентность (или другое достоинство) человека может содействовать снижению самооценки его партнера. Это вызывает стремление избегать общения с таким умным (хорошим) субъектом и уменьшает симпатию к нему.

Во-вторых, значительная выраженность у человека положительных свойств может ассоциироваться с рядом негативных личностных характеристик. Это значит, что существуют достаточно стойкие предубеждения против носителей не только негативных, но и, в случае экстраординарного наличия, — положительных характеристик (E.Aronson, 1988).

Откровенность, склонность человека к «самораскрытию» также вызывает симпатию к нему. В целом самораскрытие связано с аттракцией положительно. Но в случае общения малознакомых людей, если самораскрытие, откровенность касается интимных моментов (особенно тех из них, которые не-ходятся в противоречии с общественными нормами), симпатия к этому человеку снижается. Таким образом, симпатия и самораскрытие (как и симпатия и компетентность) находятся в криволинейной зависимости.

Удачливость человека также влияет на симпатию к нему. Удачливость — это представления относительно того, что даже в ситуации, которая не зависит от собственной воли и поступков, шансы человека выше, чем у других. Когда индивидууму приписывается удачливость, то симпатия к нему увеличивается. Не случайно полководцы прошлого распространяли среди солдат легенды о своем везении и неуязвимости. Почему же люди, которым, по нашему мнению, везет, нам более симпатичны? Эта зависимость может быть объяснена с точки зрения теории «веры в справедливый мир», согласно которой большинство людей считает, что мир в целом справедлив и, как следствие, добро и зло получают по заслугам (М.Лернер, 1974).

В ходе одного из экспериментов М.Лернера четверо людей играли в игру, которая была организована таким образом, что каждый участник вносил _в конечный результат одинаковый вклад. В конце игры вознаграждался один, случайно выбранный игрок. Потом у исследуемых спрашивали, кто, по их мнению, сделал больше всех для достижения цели. Большинство исследуемых считали: таким человеком был тот, кто получил вознаграждение.

Результаты экспериментов подтверждают теорию «веры в справедливый мир». Человек просто не верит в то, что с ним лично без его вины может случиться несчастье, а его преимущества и заслуги могут остаться вознагражденными. Убеждение в справедливости мира эффективно снимает эти страхи.

Следствием «веры в справедливый мир» является возникновение антипатии к жертвам несчастья.

Во время экспериментов М.Лернера исследуемые должны были оценить, насколько им нравится или не нравится субъект, который получал удары электрическим током. Результаты свидетельствуют, что чем сильнее было страдание жертвы, тем большую антипатию она вызывала и тем более испытуемые были склонны оправдывать то, что случилось.

Таким образом, результаты экспериментов М.Лернера свидетельствуют о том, что влияние на аттракцию даже такой характеристики, как удачливость, неоднозначно и опосредствовано многими другими факторами.

5.3. Влияние сходства _____ установок и личностных черт на аттракцию

5.3.1. Влияние сходства установок на симпатию

Как правило, мы больше симпатизируем тем людям, чьи установки и взгляды похожи на наши. И результаты экспериментальных исследований Д.Бирна свидетельствуют о позитивном влиянии совпадения или близости установок на симпатию (привлекательность). Чем больше похожих социальных установок, тем выше уровень симпатии между людьми. Но как только начинает развиваться реальный процесс общения, закономерность сильно усложняется — сходство по важным для субъекта установкам влияет больше, чем сходство по второстепенным. Когда у исследуемого уже сформировалось негативное отношение к другому человеку — сходство установок здесь только снижает симпатию.

Однако, невзирая на ограничения принципа сходства, в большинстве случаев он все же действует — сходство собственных взглядов и взглядов другого человека содействует проявлению симпатии к нему.

А может ли симпатия определять сходство установок (т.е. не существует ли обратной связи)? И действительно, доброе отношение к человеку приводит к тому, что ему приписываются установки, которые являются похожими на свои собственные.

Установлено также, что в процессе общения при наличии положительных эмоциональных отношений в паре установки двух людей, как правило, сближаются, т.е. между ними становится больше сходства (E.Aronson, 1988).

Чем объясняется зависимость между симпатией и сходством установок? Психологические исследования свидетельствуют о том, что сходство установок на начальной стадии общения может помочь человеку в прогнозе поведения другого человека. Когда недостает времени, сходство между людьми по каким-либо признакам переносится на другие аспекты жизнедеятельности.

5.3.2. Влияние сходства личностных черт на привлекательность

Какие люди нам больше нравятся — те, которые имеют похожие или противоположные нам черты характера и качества личности? Согласно данным одних исследований, как и в случае с установками, сходство положительно влияет на симпатию. Согласно результатам других — более важной является взаимо-

дополняемость черт характера или потребностей. Принцип дополнения — это ориентация на те личностные характеристики, которые слабо выражены у субъекта (например, застенчивый человек будет симпатизировать смельчаку).

Влияние личностных факторов на первой стадии общения незначительно. Это объясняется, возможно, тем, что личностные характеристики оценить сложнее; легче оценить установки, а еще легче — социально-демографические характеристики (возраст, статус, профессия).

В чем же заключаются причины влияния сходства на аттракцию?

Во-первых, сходство — это фактор, который подкрепляет поведение.

Во-вторых, индивидууму, который имеет большое сходство с нами, мы приписываем позитивные характеристики. Общение с таким партнером приводит к стабилизации когнитивного баланса и очень редко вызывает противоречие. Но данная установка на общение с похожими на нас мешает усвоению принципиально новой информации. Ориентация на абсолютное сходство (признание идеальным партнером полностью похожего на нас) значительно обедняет жизнь человека, тормозит его развитие. Похожий на нас человек является более понятным, а его поступки можно легче предвидеть. Можно допустить, что выбор похожих на нас людей связан со стремлением гарантировать себе психологическую безопасность и комфортность общения. В ситуации, когда человек уверен в позитивной оценке со стороны других людей, резко увеличивается выбор для общения представителей непохожей социально-демографической группы. В психологически безопасной ситуации принцип сходства снижается и увеличивается тенденция к общению с непохожими по взглядам людьми.

Таким образом, на первых стадиях развития эмоциональных отношений в паре на аттракцию положительно влияет сходство социально-демографических характеристик (возраст, статус, профессия, одежда), социальных установок и ценностных ориентации двух людей. Симпатия к похожим на нас (и соответственно выбор их как партнеров по общению) может объясняться стремлением к психологической безопасности. У субъектов, которые ощущают себя психологически комфортно (которые ощущают позитивное отношение со стороны других людей), принцип сходства нарушается. Они способны ощущать симпатию к тем людям, которые отличаются от них.

5.4. Влияние пространственных факторов и интенсивности контактов на развитие симпатии

Как известно, окружающая среда, в которой находится индивидуум, ощутимо влияет на его отношение к другим людям.

Субъект, который находится в более комфортных условиях, склонен лучше относиться к окружающим.

Существенное влияние на развитие эмоциональных отношений оказывает пространственная близость между участниками общения. Данные исследований свидетельствуют, что чем меньшее расстояние между людьми, которые общаются, тем более вероятно симпатия между ними. Пространственная близость между участниками общения свидетельствует о наличии или отсутствии симпатии (т.е. является индикатором привлекательности, аттракции). Установлено, что взаимная симпатия между

членами учебных групп существенно зависит от того, насколько близко они сидят во время занятий, как расположены их комнаты или кровати в общежитии (однако следует помнить, что эта зависимость характерна только для начальной стадии общения; дальнейшее развитие симпатии определяется многими другими, например, личностными факторами). Объяснение этой зависимости заключается в том, что пространственная близость с другим человеком (например, проживание в соседних комнатах) увеличивает вероятность взаимодействия с ним, а частота взаимодействия повышает вероятность возникновения аттракции. Если частота взаимодействия между двумя людьми растет, то растет и степень их симпатии друг к другу, и наоборот. Например, большей популярностью пользуются те обитатели многоквартирных домов, чьи квартиры находятся недалеко от лифта или почтового ящика (E. Aronson, 1988).

Однако в процессе общения мы получаем не только позитивную, но и негативную информацию о другом человеке; интенсивные контакты могут повлечь за собой не только позитивные, но и негативные чувства и действия относительно партнера. Так, жертвами 40% убийств становятся члены семьи преступника, т.е. наибольшую ненависть, как и наибольшую любовь, вызывают не посторонние люди, а те, с кем мы постоянно общаемся.

Но тенденция роста симпатии при интенсификации общения действует значительно сильнее, чем тенденция роста враждебности и агрессивности. Почему?

Во-первых, когда человек длительное время находится в поле зрения субъекта, это формирует позитивную установку на него. Во-вторых, социальные нормы в большинстве случаев требуют более благожелательного и кооперативного поведения по отношению к соседям, коллегам и родственникам, чем по отношению к незнакомым.

Следует отметить, что пространственные характеристики (частота контактов, встреч) оказывают такое значительное влияние на эмоциональные отношения только на первых этапах развития общения.

Пространственные характеристики, которые обеспечивают возможность поддержки отношений, являются необходимыми, но недостаточными, для сохранения симпатии. Наличие наиболее благоприятных для общения условий не гарантирует стабильности эмоциональных отношений.

5.5. Влияние кооперации (сотрудничества) на аттракцию

Конкурентный или кооперативный характер взаимодействия двух людей имеет значительное влияние на развитие симпатии.

На первых этапах общения этот параметр чаще всего задается извне: нормами, принадлежностью людей к группам, которые конкурируют или сотрудничают между собой. Экспериментальные данные свидетельствуют о том, что сотрудничество содействует росту, а конкуренция — снижает уровень аттракции в паре.

Г.Шериф и К.Шериф, поместив подростков в отряды, которые конкурируют между собой (эксперимент проходил в летнем лагере для мальчиков), достигли высокого уровня сплоченности внутри каждой группы, но получили одновременно очень высокий уровень межгрупповой вражды (причем объектом негативного отношения выступала не только группа «неприятеля» в целом, но и каждый из ее членов в отдельности). Вражду между группами (и между представителями различных групп) удалось ликвидировать только после включения членов обеих групп в совместную деятельность, направленную на достижение значимой для всех цели.

Совместная деятельность является важнейшим фактором возникновения и стабилизации аттракции.

5.6. Влияние позитивного подкрепления (услуги, помощи, похвалы) на симпатию

Люди любят тех, кто делает им добро и заботится о них. Симпатия, таким образом, возникает как реакция на позитивные действия (услугу, помощь, одобрение, высокую оценку и т.п.), а неприязнь — как ответ на негативные. Именно из этих рассуждений исходил Д.Карнеги в своих рекомендациях в книге «Как завоевать друзей и влиять на людей». Но существуют ситуации, когда симпатия не связана положительно с величиной подкрепления со стороны другого человека.

Приведем два возможных объяснения связи между аттракцией и подкреплением:

1) мы ощущаем симпатию к другому человеку потому, что он проявил позитивное отношение к нам;

2) мы, ощущая к нему симпатию, интерпретируем (объясняем) его действия таким образом, чтобы сделать вывод о его позитивном отношении к нам.

Экспериментальные данные показали, что одновременно существуют обе зависимости: подкрепление порождает симпатию (аттракцию), но и аттракция побуждает субъекта переоценить уровень получаемого подкрепления. Следует отметить, что первая зависимость действует значительно сильнее (Л.Гозман, 1987).

При получении подкрепления происходит, очевидно, своеобразная генерализация, перенесение позитивного отношения от подкрепления на его источник (т.е. на человека, который предоставляет подкрепление). Связь подкрепления и симпатии четко проявляется у маленьких детей, межличностные выборы и оценки которых часто определяются именно характером подкрепления: «Андрюша хороший, ведь он дает играть своими игрушками».

5.7. Влияние подкрепления на отношение субъекта к другому человеку

Помощь или подкрепление вызывают аттракцию не только к субъекту подкрепления (к человеку, который оказал помощь), но и наоборот. Иными словами, когда субъект А оказал субъекту Б помощь (дал подкрепление), то, вероятнее всего, А будет симпатизировать Б.

Такой эффект наблюдался в ходе эксперимента Д.Ленци.

Участие в этом эксперименте оплачивалось, однако после его окончания к большей части исследуемых, ссылаясь на ограниченность фондов, обратились с просьбой отказаться от гонорара в пользу экспериментатора, который вынужден сам субсидировать работу. К части же исследуемых с такой просьбой не обращались, и они получили гонорар, как и было договорено.

После отказа от гонорара (на просьбу положительно отреагировали все исследуемые) или после выплаты его участникам контрольных групп измеряли уровень аттракции исследуемых к экспериментатору. Выяснилось, что те, кто помогал экспериментатору (пожертвовал деньги в его пользу), ощущали к нему большую симпатию, чем те, к кому с такой просьбой не обращались. Причем симпатия была выше у тех, к кому обращался лично экспериментатор, а не ассистент.

Аналогично, в ходе других экспериментов было показано, что зло, совершенное по отношению к другому человеку (например, жестокое или несправедливое отношение к нему), снижает его привлекательность в глазах субъекта этого действия (т.е. в глазах человека, который это зло совершил).

Таким образом, оказывается, что Д.Карнеги был прав, когда утверждал: чтобы понравиться другому человеку, важно не только предоставить услуги ему, но и получить помощь от него.

Исходя из данной зависимости между симпатией и подкреплением, можно сделать вывод, что одним из способов налаживания отношений в паре (мужчина-женщина, мать—ребенок) является увеличение взаимных подкреплений в виде помощи, заботы, похвалы. Иными словами, подкрепления, которые субъект предоставляет другому человеку, увеличивают симпатию к нему.

Рост симпатии со стороны субъекта подкрепления к объекту вызывается, очевидно, стремлением к поддержке когнитивного баланса: «Если я делаю что-то хорошее этому человеку, значит, он действительно хороший».

5.8. Субъективный смысл подкрепления и аттракция

Эмоциональная реакция на позитивные действия со стороны другого человека определяется следующими факторами:

- 1) как эти действия воспринимаются (интерпретируются) теми, кто получил позитивное подкрепление (помощь, одобрение);
- 2) какие мотивы он приписывает субъекту, оказавшему помощь;
- 3) какой личностный смысл имеет для него данное подкрепление.

Важным является то, воспринимает ли человек, которому помогли, действия субъекта помощи как адресованные ему лично или как обычное, стереотипное для субъекта поведение в данной ситуации. Иными словами, когда человек воспринимает поведение другого человека как стандартный набор поведенческих реакций, которые проявляются относительно многих людей, данное позитивное подкрепление вызывает значительно меньшую симпатию.

Если человек убеждается, что полученная им помощь, одобрение или высокая оценка определяется ситуацией (это получают и все другие), то симпатия к субъекту помощи будет ниже, чем когда такая помощь или высокая оценка предоставлена ему одному. Чрезвычайно важным является то, воспринимаются ли поступки субъекта помощи (человека, который предоставил позитивное подкрепление) как свободные или как вынужденные. Если мы считаем, что человек сделал нам что-то хорошее не по собственной воле, а исходя из ситуации (побуждаясь, например, социальными нормами или ожиданиями), то возникновение симпатии к нему менее вероятно.

Если подкрепление воспринимается как нормативное действие, то симпатия к субъекту такой помощи будет значительно меньше (часто совсем не возникнет). Так, ответ на вопрос: «Который час?» — это также позитивное подкрепление (поскольку это услуга), однако сильная эмоциональная реакция здесь (как следствие благодарности за услугу) маловероятна.

Взаимные незначительные услуги являются нормой поведения и, как правило, эмоций не вызывают. Вот если бы мы ожидаемой помощи не получили, то это вызвало бы негативную реакцию с нашей стороны. Много в нашей оценке человека зависит от сравнения особенностей его взаимодействия с другими людьми. При этом мы сравниваем отношение партнера к нам с его отношением к другим людям (относится ли он позитивно исключительно к нам или ко всем людям). Если мы видим, что нам предоставляется меньше благ и положительных подкреплений, чем другим людям, то симпатии к человеку, который нам помог, не возникнет (а возможно, даже возникнет антипатия). Иными словами, происходит постоянное сравнение Уровня подкреплений, которые предоставляются нам и другим

людям. Постороннему наблюдателю данное подкрепление (например, услуга или одобрение) может показаться позитивным, но в субъективной системе оценок человека, которому помогли, оно может быть нейтральным или даже негативным. И наоборот, внешне негативное взаимодействие самим человеком может восприниматься положительно (Л.Гозман, 1987).

Субъективный смысл подкрепления определяется также сравнением теперешнего поведения партнера с его отношением к нам в прошлом. Если мы привыкли получать от этого человека определенный уровень подкреплений, то когда однажды этот уровень несколько снизится, наша реакция (и отношение к партнеру по общению) вряд ли будет позитивной. Обычный уровень подкреплений является точкой отсчета. Например, когда дети начинают получать от своих родителей меньше, чем когда-то, то симпатии к ним часто не возникает (а иногда может появиться и антипатия).

Существенное влияние на зависимость симпатии от уровня подкреплений имеет приписывание человеку, который помог, либо альтруистических, либо эгоистических мотивов. В тех случаях, когда подкрепление воспринимается как манипуляция (лесть, взятка), симпатия к субъекту такого подкрепления также не возникает. В этом случае зависимость аттракции от уровня подкрепления ослабляется.

5.9. Влияние ситуации (контекста) взаимодействия на симпатию

Симпатия не является простой реакцией на величину подкрепления; она определяется также восприятием поведения субъекта подкрепления в целом, а не только каждого предложения или действия. Так, согласие с основными положениями доклада и его высокая оценка, безусловно, является подкреплением для докладчика. Но субъективная величина подкрепления, однако, снижается, если оно исходит от человека, который слушал выступление невнимательно, разговаривал с соседями, с другой стороны, несогласие с частью сделанных выводов должно восприниматься негативно и снижать симпатию к тому, кто это несогласие высказал. Однако вряд ли такой негативный эффект будет наблюдаться, если оппонент проявил глубокое знание публикаций автора доклада. Общее уважение «перекроет» негативное влияние несогласия по какому-то конкретному вопросу.

Таким образом, на возникновение симпатии влияет не столько конкретная оценка или действие, сколько восприятие поведения субъекта подкрепления в целом (в контексте).

5.10. Влияние адекватности-неадекватности оценки субъекта подкрепления на отношение к нему

От того, считает ли человек оценку, полученную от субъекта подкрепления, «правильной» или «неправильной» (завышенной или заниженной), зависит уровень симпатии к нему.

Если он считает оценку заниженной (т.е., по его мнению, его недооценили), то, как правило, возникает негативное эмоциональное отношение к субъекту, который дал такую оценку. Получение завышенной оценки (человек считает ее незаслуженной) несколько уменьшает зависимость аттракции от уровня подкрепления. Симпатия к субъекту, который предоставил неадекватно высокую оценку, возникает далеко не всегда, а иногда она вовсе отсутствует, поскольку в таком случае субъекту часто приписывают эгоистические мотивы и стремление к манипулированию (E. Aronson, 1988).

Однако влияние «ошибочности» оценки значительно слабее, чем можно было бы ожидать. Субъекты, которые дают завышенную оценку (и человек видит, что его перехвалили), воспринимаются им в целом более положительно, чем те, кто дают адекватную оценку. Нередко людям, которые дают завышенную оценку (например, в форме лестии), приписывается более высокий уровень «понимания» и с ними стремятся больше взаимодействовать.

•* Вопросы для самоконтроля

- 1- Как внешняя (физическая) привлекательность человека влияет на симпатию к нему?
2. Почему чрезвычайно высокий уровень положительных характеристик человека может уменьшать симпатию к нему?
3. Как интенсивность контактов влияет на развитие симпатии?
4. В чем состоит сущность влияния позитивного подкрепления на симпатию?

Раздел V МОТИВАЦИОННЫЕ ТРЕНИНГИ

1. Психические механизмы развития мотивации

- Предмотивационное образование (знаемый мотив) как стадия развития мотива
- Мотивационное смещение (автономизация мотива) как психический механизм развития мотивации
- Мотивационное переключение
- Мотивационное обусловливание
- Мотивационная (эмоциональная) фиксация

1.1. Предмотивационное образование (знаемый мотив) как стадия развития мотива

Часто бывает так, что человек осознает, понимает необходимость выполнения определенной деятельности, но это не побуждает его к действиям. Это свидетельствует о том, что мотив еще не сформирован, но существует предпосылка к его развитию — определенное предмотивационное образование (знаемый мотив).

Знаемые **мотивы** — это понимание, осознание необходимости определенной деятельности, но это знание лишено побуждающей функции (не побуждает личность к действиям). Такое понимание и осознание выполняет важную роль в формировании мотивов. На определенном уровне развития мотивы сначала выступают как известные, как возможные, но пока что не побуждающие к действиям (А.Леонтьев, 1975).

Искусство воспитания заключается в умении придать более высокое значение «известным мотивам» (предмотивационным образованиям), и таким образом трансформировать их в мотивы действующие. Самого по себе понимания необходимости выполнения определенной деятельности недостаточно. Воспитание личности не должно ограничиваться только учением, передачей субъекту определенной суммы знаний (значений). Без нахождения человеком личностного смысла данное знание (т.е. значение) не способно побуждать к деятельности.

Что же обеспечивает превращение «известных мотивов» в действующие? А.Леонтьев писал, что мотивы, которые «понимаются» (а к действиям не побуждают), лишены личностного смысла. Следовательно, наделение их личностным смыслом содействует трансформации в реально действующие мотивы.

Другим важным фактором в развитии мотивов является включение известных мотивов в мотивационную структуру личности, связь их с другими мотивами и потребностями, что наделяет известные мотивы (предмотивационные образования) побуждающей функцией (т.е. переводит в категорию действующих). Внутренняя работа личности в плане сознания обеспечивает связь этих мотивов с другими мотивами и потребностями. Когда предмотивационное образование («знаемый мотив») занимает определенное место в системе мотивов, можно говорить о его переходе в категорию действующих мотивов.

Некоторые психологи различают потенциальные и реально действующие мотивы.

Потенциальные мотивы — это те мотивы, которые при определенных обстоятельствах могут побуждать к деятельности, но в данный момент не актуализируются. В разряд потенциальных мотивов могут перейти те мотивы, которые в настоящее время потеряли свою актуальность или вытеснены на периферию другими мотивами (т.е. в иерархии мотивов занимают значительно более низкое место, чем раньше).

1.2. Мотивационное смещение

(автономизация мотива) как психический механизм [_____ развития мотивации

В контексте проблемы развития новых потребностей и мотивов чрезвычайно важным является то, что способы удовлетворения потребности автономизируются, сами становятся потребностями (мотивами). Например, коллекционирование книг, которое сначала удовлетворяло познавательную потребность, может стать само по себе потребностью, т.е. перерасти в библиофилию (Олпорт, 1938; К.Обуховский, 1972; А.Леонтьев, 1975).

Подобным образом действует и механизм формирования патологической потребности, например патологической зависимости от алкоголя. Когда человек только начинает употреблять алкоголь, он может быть средством удовлетворения некоторой потребности (например, коммуникативной или сексуальной, как средство облегчения межличностных контактов). В процессе удовлетворения с помощью алкоголя этих потребностей позитивные эмоции смещаются с потребности на средство, т.е. на алкоголь (Б.Братусь, 1988).

Длительное подкрепление операции (которая была только средством удовлетворения потребности) позитивными эмоциями приводит к мотивационному смещению этих эмоций с потребности на действие. В результате операция, которая раньше была только средством удовлетворения других потребностей, насыщается позитивными эмоциями и приобретает автономный побуждающий характер (т.е. становится потребностью или мотивом). Таким образом, она уже сама по себе побуждает к деятельности, а не реализовывает другие мотивы и потребности. Вследствие этого операция приобретает мотивационную автономность, превращаясь в новый мотив.

Например, управление автомобилем было раньше средством удовлетворения определенных социальных потребностей. Сначала человек, побуждаясь некоторыми мотивами или потребностями (например, материальными), садился за руль и ехал, чтобы удовлетворить их. Со временем, получая удовольствие от реализованных мотивов и потребностей, что достигалось определенными действиями и операциями (связанными с управлением автомобилем и ездой), отдельные действия приобретали значительную привлекательность и могли стать самостоятельной потребностью.

Смещение мотива на операцию (действие) наблюдается в тех случаях, когда человек под влиянием некоторого мотива (или некоторой потребности) берется за выполнение определенных действий, а потом выполняет их ради них самих. Операция, которая раньше была средством удовлетворения потребности, автономизируется и становится самостоятельной потребностью. Например, школьник раньше выполнял домашние задания во избежание наказания либо хотел получить одобрение или вознаграждение. Впоследствии он может учить данный предмет по собственному желанию, проявляя заинтересованность к процессу и содержанию работы. Раньше учение выступало как условие реализации какого-то другого мотива, например мотива одобрения или избежания наказания. Спустя некоторое время это занятие (которое было только средством удовлетворения определенных потребностей) нравится само по себе. Вследствие таких мотивационных смещений школьник впоследствии может читать учебник потому, что ему нравится данная тема и он получает удовольствие от процесса и содержания работы, а не потому, что он стремится избежать наказания или пытается удовлетворить требования взрослых, как это было раньше.

Процесс мотивационного смещения и формирования нового мотива можно представить еще и таким образом. Действие, побуждаясь определенным мотивом, в процессе его выполнения связывается с другими потребностями и получает от них мотивационный заряд. Со временем вследствие серии позитивных эмоций, которыми сопровождалось выполнение определенного действия, оно начинает привлекать само по себе (т.е. приобретает автономное мотивационное значение). В результате операция уже сама по себе способна побуждать к активности, приобретая, таким образом, функцию мотива.

Яркий пример смещения мотива на цель или превращение операции, средства в самостоятельную потребность — деятельность героя гоголевской «Шинели» Акакия Акакиевича Башмачкина: «Служил он в департаменте чиновником для переписывания казенных бумаг, и было это занятие для него разнообразным и привлекательным миром. После работы, дома,

наспех пообедав, он сразу же начинал переписывать бумаги, которые принес с собой». Часто он переписывал специально для себя, ради собственного удовлетворения. Акакий Акакиевич не только испытывал наслаждение и огромное удовольствие от переписывания бумаг, но и не воображал своей жизни без этого занятия. Как случилось, что переписывание казенных бумаг заняло центральное место в его личности, приобрело статус потребности, стало смыслом его жизни? Мы не знаем конкретных обстоятельств, но так или иначе обстоятельства эти привели к тому, что произошло смещение одного из главных мотивов на цель, даже на операции (на переписывание бумаг), которые вследствие этого превратились в самостоятельную потребность (А.Леонтьев, 1975).

Механизм развития новых мотивов и потребностей можно представить в виде смещения позитивных эмоциональных переживаний с конца, с результата на процесс, на средства и промежуточные операции. Вследствие этого формируются новые мотивы, потребности и ценности. Все эти средства, промежуточные цели, которые опосредствовали удовлетворение потребности, сами могут приобретать статус мотивов. Например, изучение математики как средства (или промежуточной цели) удовлетворения определенных потребностей может приобрести самостоятельную мотивационную силу: в результате этого формируется новый мотив, который связан с привлекательностью данной деятельности. Раньше изучение математики выступало как средство в контексте другой деятельности (подготовка к вступительным экзаменам), как средство удовлетворения определенных социальных потребностей. В дальнейшем, в процессе позитивного подкрепления или смыслообразования, данное действие, операция или средство приобретают автономное мотивационное значение и уже сами по себе способны побуждать к деятельности.

Существенным для механизмов развития мотивации является то, что структурный компонент деятельности (действие, операция, средство или промежуточная цель) связываются с потребностями, вступают в коммуникацию с другими мотивами и потребностями и получают от них мотивационный (энергетический) заряд.

1.3. Мотивационное переключение

Мотивационное переключение — это психологический механизм формирования мотивации (интереса) к объекту путем перенесения энергии на него с другого объекта.

Воспитательное влияние сказок, басен, рассказов состоит в применении мотивационного переключения: к добрым делам поощряют возможностью получить царство, долгую жизнь или жену-красавицу. Энергию, интерес переключают с того, что является важным и привлекательным для человека (долгая жизнь, богатство и т.п.), на то, к чему стремятся сформировать интерес и позитивную мотивацию (В.Вилюнас, 1990).

Объектом, на который переключается позитивная мотивация, может быть, например, математика, физика, история, Родина и т.п. Например, в песнях или поэзии любовь к матери пытаются опосредствованно перенести (переключить) на отношение человека к Родине, стремясь таким способом сформировать к ней соответствующие чувства. Когда отец рассказывает сыну о богатых людях, которые достигли успеха благодаря настойчивости

или научным поискам, то таким образом он пытается сформировать у детей интерес к определенной деятельности.

Механизм действия мотивационного переключения можно представить следующим образом. Вообразите, что определенная деятельность или некоторый предмет ассоциируется у человека с чем-то приятным (с тем, что вызывает позитивные эмоции, нравится ему). Это предоставляет возможность переключения позитивной энергии с этого привлекательного объекта (или деятельности) на другой предмет, к которому мы стремимся сформировать интерес (мотивацию).

Воспитательное влияние на человека при использовании мотивационного переключения предусматривает актуализацию уже существующих мотивационных отношений (позитивного отношения, интереса, любви к чему-либо), которые направляются на новый предмет или содержание. Имеющееся мотивационное отношение (что субъективно выражается в эмоциональном отношении, любви к определенному предмету) воспитатель пытается переключить на новый предмет или содержание (В.Вилюнас, 1990).

Например, мы пытаемся сформировать у человека позитивное отношение, интерес (позитивную мотивацию) к А. Для этого мы стремимся связать А с чем-то приятным для человека: с богатством, любимым человеком и т.п., т.е. с тем, что вызывает позитивные эмоции и стремления.

В практике воспитания и мотивационных тренингов постоянно применяют мотивационное переключение. Например, если мы стремимся побуждать детей к определенной деятельности, то говорим им: «Делай то-то и будешь сильным, красивым, умным». Это не что иное, как мотивационное переключение. Когда мы рассказываем студентам о человеке, который достиг славы, богатства, счастья благодаря добросовестному труду в определенной области, то пытаемся сформировать у них интерес, мотивацию. Используя этот механизм, переключаем энергию, позитивную мотивацию с важной и привлекательной для субъекта деятельности (или предмета) на то, к чему мы стремимся сформировать мотивацию.

Таким образом, практика воспитания дает немало примеров того, что формирование нового мотивационного отношения (позитивного отношения, интереса) происходит вследствие попыток связать явления, к которым эти отношения формируются, с другими явлениями (предметами), которые такое отношение уже вызывают.

1.4. Мотивационное обусловливание

Мотивационное обусловливание — это передача эмоционального (мотивационного) значения новому содержанию (предмету), т.е. распространение эмоционального переживания на новое содержание (или на новый предмет).

Упрощенно мотивационное обусловливание можно представить как переключение и фиксацию эмоций на новое содержание (предмет).

Еще Спиноза писал: «Вследствие того, что мы видели некоторую вещь в аффекте удовольствия или неудовольствия... мы начинаем ее любить или ненавидеть». Позитивная или негативная эмоция, «привязываясь» к определенному предмету (содержанию), придает ему соответствующую эмоциональную окраску и делает более привлекательным (или непривлекательным). После нескольких сочетаний эмоции с предметом мы начинаем эмоционально относиться к нему.

Вследствие мотивационного обусловливания нейтральные раздражители (предметы, содержание), которые предшествуют появлению эмоциональных раздражителей или их сопровождают, сами приобретают способность вызывать эмоции.

Практика воспитания демонстрирует значение механизма мотивационного обусловливания: если родители хвалят или целуют ребенка за хороший поступок, они таким образом подкрепляют определенные действия (поведение). Позитивные эмоции, которые ребенок получает вследствие похвалы или поцелуя, сочетаются (ассоциируются) с определенными действиями, которые вследствие этого становятся более привлекательными (В.Вилюнас, 1990).

В ходе исследований Уотсона экспериментатор ударял в гонг, вызывая громкий звук (и страх у ребенка) в тот момент, когда 11-месячный мальчик пытался коснуться лабораторной крысы. Шести таких сочетаний безусловного (громкий звук) и условного раздражителей (вида крысы) оказалось достаточно, чтобы у ребенка сформировалось негативное отношение к животному, при виде которого он пугался и начинал плакать. Впредь ребенок проявлял страх также по отношению к другим животным. Это свидетельствует о том, что мотивационное значение приобретают (вследствие обусловливания) не только целостные предметы (крыса), но и отдельные их свойства (шерстяной покров, форма). Эти свойства начинают восприниматься эмоционально и в том случае, если входят в состав других предметов.

Таким образом, мотивационное обусловливание — это передача эмоционального (мотивационного) значения определенному предмету, содержанию, связывающая его с соответствующей эмоцией (позитивной или негативной). Мотивационное обуслов-

ливание — это переключение (распространение) эмоции на определенный предмет или содержание, который вследствие этого становится эмоционально привлекательным. Обусловливание происходит тогда, когда определенная эмоция фиксируется на новом предмете или содержании.

Условия эффективного обусловливания следующие (рис. 14):

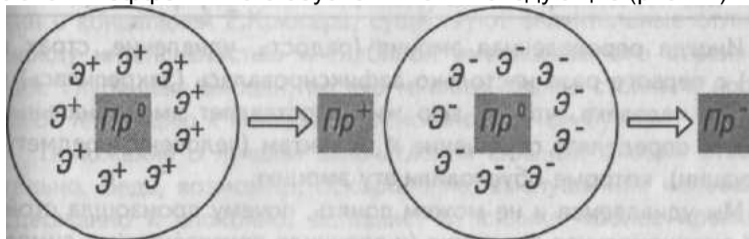


Рис. 14. Механизм мотивационного обусловливания

Здесь Pr° — эмоционально нейтральный предмет; Pr^{+} , Pr^{-} — приобретение предметом позитивного либо негативного мотивационного значения вследствие соединения с позитивной либо негативной эмоцией соответственно; \mathcal{E}^{+} , \mathcal{E}^{-} — позитивная и негативная эмоции соответственно

1) *эмоция и предмет должны накладываться друг на друга одновременно.* Когда эмоция (например, удовольствие, отсроченное во времени) возникает позже действия предмета, ее мотивационное влияние ослабляется (и соответствующее отношение к предмету не формируется);

2) *необходимое число связей Э+Пр.* Для того чтобы предмет приобрел мотивационное значение, необходимо не одно, а несколько сочетаний во времени эмоции (переживания) (Э) и предмета (действия) (Пр).

Какое число сочетаний является эффективным, трудно предусмотреть, поскольку эмоционально нейтрального, индифферентного предмета практически не существует. У человека, как правило, уже есть определенное отношение (позитивное или негативное) к нему. Если у субъекта сформировалось негативное отношение к предмету, то позитивное отношение с помощью мотивационного обусловливания (подкрепление) сформировать

значительно сложнее, чем в том случае, когда предмет является индифферентным для человека.

3) *достаточная сила эмоции.* Эмоция Э является более сильной, чем Э, а негативное переживание Э — более неприятным, чем Э. Сильное удовольствие (позитивная эмоция) и сильный страх (негативная эмоция) будут иметь больший эффект и соответственно большее мотивационное влияние, чем слабые.

1.5. Мотивационная (эмоциональная) фиксация

Иногда определенная эмоция (радость, удивление, страх и др.) с первого раза настолько зафиксировалась (закрепилась) в памяти человека, что на всю жизнь оставляет эмоциональный след и определяет отношение к объектам (человеку, предмету, ситуации), которые обусловили эту эмоцию.

Мы удивляемся и не можем понять, почему произошла стойкая эмоциональная фиксация (и возникла привязанность, симпатия, любовь) к кому-то или чему-то. Почему мужчине нравятся именно худые женщины, почему определенный предмет одежды способен вызывать у некоторых людей такое сильное сексуальное возбуждение, почему интерес у мальчика с раннего детства зафиксировался на математике?

Мотивационная (эмоциональная) фиксация — механизм развития мотивации, который состоит в мгновенном приобретении и длительном сохранении объектами мотивационного (эмоционального) значения, которого они раньше не имели. Процесс мотивационной фиксации осуществляется, как правило, довольно быстро, часто при первой встрече с объектом фиксации. Мотивационная фиксация — это механизм развития мотивации (приверженности, интереса, любви) путем способности эмоциогенного события оставаться в памяти (В.Вилюнас, 1990).

Эмоции оставляют в памяти человека следы, которые впоследствии превращаются в определенное отношение к чему-то (или в стойкое чувство). При этом часто первая встреча, первое удовольствие настолько закрепляется в эмоциональной памяти, что на долгие годы определяет мотивационное отношение к объекту фиксации.

Таким образом, фиксация следов эмоциональных влияний тесно связана с процессами памяти и научения.

1.5.1. Зависимость мотивационной фиксации от интенсивности и глубины эмоций

Способность эмоций оставлять следы в памяти зависит от их интенсивности. Наиболее ярко запоминается (фиксируется в памяти) то, что нас очень поразило, удивило, огорчило. Э.Торндайк писал: «Чем больше удовольствие или дискомфорт, тем больше усиливаются или ослабляются связи». Событие, которое нас эмоционально сильно поразило, помнится дольше. Однако есть данные, которые не позволяют абсолютизировать это положение. У взрослого человека интенсивность эмоции не всегда является показателем ее важности. В соответствии с концепцией Е.Крюгера, существуют значительные отличия между интенсивностью и глубиной эмоционального переживания. Глубинные эмоции, по его мнению, более стойки и проявляют тенденцию к меньшей интенсивности, чем бурные.

Положение о лучшем запечатлении сильных эмоций относительно. Ведь, возможно, оскорбление, выслушанное человеком сдержанно и спокойно, оставляет в психике «более крепкие» следы, чем оскорбление, на которое человек аффективно отреагировал. По мнению В.Вилюнаса, глубина эмоций, мера их «проникновения» в личностные структуры является, возможно, даже более важным детерминантом их фиксации в памяти, чем их сила (интенсивность).

1.5.2. Зависимость мотивационной фиксации от типа эмоции

Известно, что одни эмоции оставляют «более крепкий» след (сильнее фиксируются) в эмоциональной памяти, чем другие. П.Блонский писал, что лучше всего запоминается то, что вызывает страдание, страх и удивление. Эти эмоции фиксируются в памяти сильнее и воспроизводятся в будущем легче.

Достаточно крепкая фиксация эмоций лежит в основе таких патологических симптомов, как мании, фобии, навязчивые состояния (П.Жане, 1911).

Навязчивый страх, который возник при определенных обстоятельствах, может настолько сильно укрепиться в эмоциональной памяти человека, что будет возникать постоянно при аналогичных обстоятельствах. Удивление является той эмоцией, которая способна в соответствующих ситуациях, особенно у детей, привести к эмоциональной фиксации и обусловить возникновение стойкого интереса к какому-либо предмету.

Таким образом, определенные эмоции (страх, страдание и т.п.) оставляют сильный след в эмоциональной памяти и приводят к возникновению мотивационной фиксации.

1.5.3. Сенситивный период в формировании мотивационных фиксаций

Мотивационная фиксация (стойкая приверженность) формируется преимущественно в течение определенного, достаточно ограниченного сенситивного (критического) периода. Процесс мотивационной фиксации осуществляется довольно быстро, часто при первой встрече с объектом фиксации. Только в определенный период онтогенетического развития человека может формироваться такая стойкая эмоциональная фиксация (приверженность).

Почему существует сенситивный период, в течение которого возможно формирование мотивационной фиксации? Как прави-

ло, это ранний период, когда психика ребенка является более чувствительной к впечатлениям и переживаниям. Эмоциональные события в этот период способны прочно закрепиться в памяти ребенка и создают мотивационные фиксации. Именно в ранний период жизни человека развивается расположение к определенным людям, интерес к некоторым видам деятельности. Именно в сенситивный период могут формироваться такие стойкие эмоциональные (мотивационные) фиксации. Однако следует отметить, что эмоциональные фиксации могут со временем угасать и переучиваться. Это может происходить как спонтанно, так и под влиянием особых условий (например, в случае исчезновения объекта симпатии или отсутствия подкрепления).

1.5.4. Мотивационные фиксации во взаимоотношениях матери и младенца

Способ, с помощью которого мотивационная фиксация (приверженность) развивается и фокусируется у младенца на определенном лице (например, на матери), подобен способу развития такого поведения (импринтинга) у животных.

Д. Боулби выделяет следующие закономерности мотивационной фиксации у младенцев:

- 1) приверженность (например, к матери) развивается очень быстро и, как правило, в течение ограниченного периода жизни;
- 2) сформированная приверженность остается относительно стойкой.

Потребность в эмоциональном контакте у младенцев фиксируется на образе матери или других взрослых (вследствие их внимания, заботы, ласкового отношения). Это приводит к развитию мотивационной фиксации — стойкого расположения к определенному лицу. В соответствии с концепцией Д. Боулби, само по себе присутствие рядом матери радует, успокаивает ребенка, а отсутствие — повышает тревожность. Младенец положительно реагирует на появление матери и стремится к эмоциональному контакту с ней (как с объектом мотивационной фиксации).

Не только взрослый для младенца, но и младенец для родителей становится объектом любви (мотивационной фиксации). В формировании материнских чувств также существует критический (сенситивный) период, и первые 24 часа после рождения ребенка являются наиболее чувствительными. Матери, которые в родильном доме имели длительный контакт с младенцем, при обследовании через месяц и через год выявляли несколько большее расположение к своим детям по сравнению с контрольной группой (E. Aronson, 1988).

Ранний детский период является сенситивным для определенных видов мотивационной фиксации (которые являются относительно стойкими психическими образованиями и нелегко подвергаются коррекции).

**** Вопросы для самоконтроля**

1. Что такое предмотивационное образование?
2. В чем заключается сущность автономизации мотива (мотивационного смещения)?
3. От каких факторов зависит интенсивность мотивационной фиксации?
4. Каковы условия эффективного обусловливания?

2. Мотивация достижения: структура и развитие

Мотивация достижения и ее значение Структура мотивации достижения Диагностика (категории) мотивации достижения Мотивационный тренинг, формирование мотивации достижения

2.1. Мотивация достижения и ее значение

Мотивация достижения — это стремление к успеху (высоким результатам) в деятельности.

Человек, стремящийся достичь успеха, высоких результатов в деятельности, обладает сильной мотивацией достижения. Для одних достижение успехов в деятельности более важно, для других — менее.

От того, какое значение человек приписывает достижениям в определенной области, зависит выбор той деятельности, которой он стремится заниматься. Чтобы выяснить значимость достижения успеха в определенной деятельности, можно дать следующие вопросы:

- *Насколько важен для вас успех в данной деятельности?*
- *Стремитесь ли вы достигать высоких целей?*
- *Склонны ли вы много и настойчиво работать ради достижения поставленных целей?*
- *Ожидаете ли вы высоких результатов в деятельности, верите ли в успех?*

2.1.1. Факторы, определяющие наличие сильной мотивации достижения

1. Стремление достигать высоких результатов (успехов).
2. Стремление делать все как можно лучше.
3. Выбор сложных заданий и желание их выполнить.
4. Стремление совершенствовать свое мастерство.

Представьте себе двух детей с одинаковыми способностями, но различной мотивацией.

Мальчик А (с сильной мотивацией достижения): — увлеченно учит математику;

— стремится выполнять сложные задания и пытается разобраться в том, что является для него непонятным;

— все делает для того, чтобы получить наивысшую оценку. Мальчик Б (с таким же интеллектуальным уровнем и способностью к математике, но со слабой мотивацией достижения):

— не проявляет заинтересованности к математике, не любит решать задачи;

— при самостоятельном выборе задач выбирает более легкие;

— наталкиваясь на трудности (сложные задания) либо сразу обращается за помощью, либо прекращает деятельность. Понятно, что А будет быстрее развиваться и его успехи будут выше, чем у Б.

2.1.2. Зависимость успеха от способностей и мотивации достижения

Успех в деятельности, как известно, зависит не только от способностей человека, но и от стремления добиться цели, от целеустремленного и настойчивого труда ради достижения успеха (т.е. от мотивации достижения). Исходя из этого, можно предложить такую формулу успеха: $У = С_n + M_d + С$, где $У$ — успех; $С_n$ — способность; M_d — мотивация достижения; $С$ — ситуация (внешние факторы, благоприятные обстоятельства и т.п.) (рис. 15).



Рис. 15. Факторы, влияющие на достижение успеха

Невзирая на то что данная формула является достаточно общей, она дает возможность прогнозировать успехи в деятельности. Определяя силу (уровень) мотивации достижения человека (т.е. стремление достичь успеха), можно спрогнозировать его будущую карьеру.

Для достижения успеха в деятельности важны как способности, так и наличие высокого уровня мотивации достижения. Нас не удивляет, когда менее одаренный, но более замотивированный ученик (спортсмен, специалист) достигает иногда более высоких результатов в деятельности. Сильно мотивированный человек стремится к успеху и, как правило, больше работает. А для недостаточно мотивированного индивидуума успех не является привлекательным. Это определяет низкий уровень развития мотивации достижения у такого человека.

Очень важно, чтобы учитель (руководитель, тренер) понимал, что успех зависит не только от способностей, но и от мотивации достижения, и учитывал это как в отборе способных людей, так и в работе с ними.

2.2. Структура мотивации достижения

2.2.1. Мотивация и мотив достижения

Мотив достижения является стойким атрибутом (чертой) личности, который проявляется в стремлении достигать успеха (высоких результатов).

О субъекте с сильным мотивом достижения (M_v) говорят, что он:

настойчив в достижении целей;

не довольствуется полученным результатом; — что бы ни делал, пытается это выполнить лучше, чем раньше;

-- для него главное в жизни — это переживание радости успеха вследствие достижения высоких результатов; --- склонен преследовать отдаленные цели;

*** не довольствуется несложным заданием и легко доступными целями;

- склонен увлекаться работой, достигая все новых и новых целей (ощущая радость успеха).

Мотив достижения проявляется во многих ситуациях (являясь относительно устойчивым личностным образованием), когда человек стремится достигать высоких целей.

Однако он является динамичным образованием и начинает действовать (актуализируется) во взаимодействии с ситуативными факторами — такими как ценность и вероятность (шансы) достижения успеха в определенной сфере деятельности.

Мотивация достижения — стремление достичь успеха в определенном виде деятельности, это не только мотивы достижения (стойкие атрибуты личности), но и ситуативные факторы (ценность, вероятность достижения успеха, сложность задания и т.п.). Мотивацию достижения (M_d) можно описать следующей формулой: $M_d = M_v P_y I_y$, где M_v — мотив достижения; P_y — ожидание успеха (шансы на успех, или субъективная вероятность достижения цели); I_y — субъективная ценность успеха в некоторой деятельности (рис. 16).

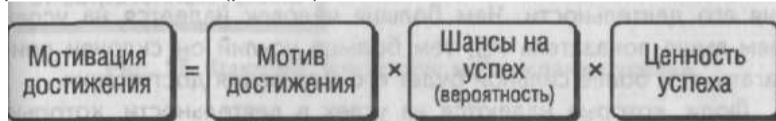


Рис. 16. Структура мотивации достижения

Мотив достижения дифференцирует людей по их стремлению к успеху. Люди с высоким показателем мотива достижения стремятся достичь высоких результатов (успехов) в деятельности. Тогда как индивиды с низким показателем мотива достижения безразличны к успехам, их не интересуют высокие результаты, и они ничего не делают для их достижения.

Мотив достижения существенно влияет на активность в определенной ситуации или сфере деятельности. Однако не только он, но и другие факторы (сложность задания, ценность успеха, вероятность, т.е. шансы достижения успеха) влияют на стремление к успеху в определенный момент времени (в конкретной ситуации или сфере деятельности).

Может оказаться, что у субъекта с сильным мотивом достижения в определенной ситуации мотивация достижения будет невысока, поскольку эта деятельность не имеет для него ценности, а человек с высоким показателем мотива достижения в некоторой конкретной ситуации, возможно, не будет стремиться достичь успеха, поскольку задание будет слишком сложным и шансы (вероятность) достижения успеха — незначительными. Тогда как индивид с низким мотивом достижения при определенных обстоятельствах (посильность задания, большие шансы достичь успеха, привлекательность деятельности) будет демонстрировать высокий уровень мотивации достижения.

Таким образом, мотивация достижения определяется как устойчивыми атрибутами личности (мотивом достижения), так и ситуативными факторами (шансы на успех, ценность деятельности, сложность задания).

2.2.2. Ожидание успеха (субъективная вероятность достижения успеха - P_y)

P_y мы понимаем как ожидание того, что выполнение действия приведет к успеху (т.е. к достижению цели). Следовательно, P_y — это степень уверенности в том, что деятельность будет иметь успех.

От того, насколько человек уверен в успехе, зависит мотивация его деятельности. Чем больше человек надеется на успех (чем выше показатель P_y), тем больше усилий он склонен прилагать, тем более сильной будет его мотивация достижения.

Люди, которые надеются на успех в деятельности, которые ожидают позитивных результатов, являются более целеустремленными, мотивированными, их стремление достичь успеха (т.е. мотивация достижения) будет более сильным.

Например, я вряд ли возьмусь за дело, если думаю, что существует незначительный шанс (вероятность) достичь успеха. И наоборот, когда я уверен в возможности успеха (когда субъективная вероятность достижения успеха P_y превышает 50%), я буду интенсивнее работать (уровень мотивации достижения будет выше).

, В выборе вида деятельности (дела) человек руководствуется многими факторами, в том числе и возможностью (вероятностью) достижения успеха. Например, вы считаете, что в этом деле почти невозможно достичь успеха (субъективная вероят-

ность достижения успеха является невысокой, $P_y = 20\%$). Во втором виде деятельности, по вашему мнению, значительно больше шансов на успех (субъективная вероятность достижения успеха является высокой, $P_y > 50\%$). Очевидно, что вы будете склонны взяться за второе дело (уровень мотивации ко второй деятельности будет выше вследствие преимущества P_y и шансы на успех будут большими).

2.2.3. Факторы, от которых зависит субъективная вероятность достижения успеха

Среди условий, которые влияют на ожидание успеха (субъективную вероятность достижения успеха — P_y) важное место занимают следующие факторы (рис. 17):

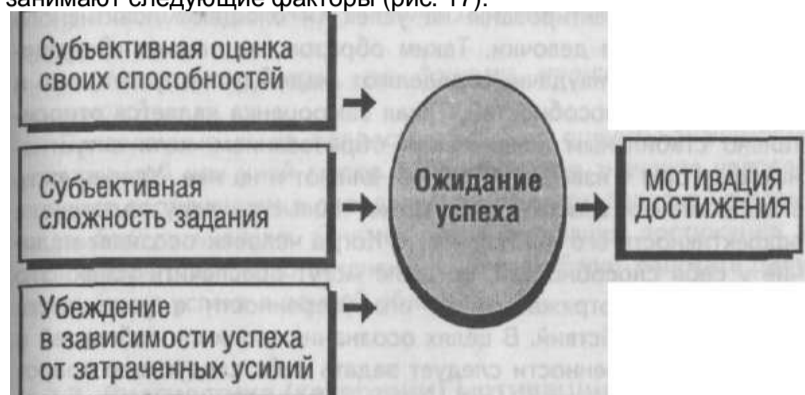


Рис. 17. Факторы, влияющие на ожидание успеха

- 1) представление о своих способностях (субъективная оценка своих способностей), которое формируется на основании успехов и неудач в прошлом;
- 2) субъективная сложность задания;
- 3) убеждение в зависимости успеха от затраченных усилий.

Известно, что люди, которые рассчитывают на успех в выполнении деятельности, справляются с ней лучше. Ожидание высокого (позитивного) результата влияет на формирование у человека чувства эффективности, которое побуждает его лучше работать. Вера в свои способности, в собственную состоятельность преодолеть трудности побуждает к настойчивой работе. А если человек не уверен в своих силах, не надеется на успех, то это «отбивает» желание работать. Вера в собственный успех зависит от успешности в предыдущих попытках (деятельности), от соответствующего настроения на успех. Если человек часто достигал успехов в прошлом, то это положительно влияет на формирование надежды на успех (он верит в себя и в свою состоятельность достичь успеха). А поражения, неудачи в прошлом негативно влияют на веру в успех. После серии неудач человек теряет уверенность в себе, ожидает поражения и в следующих попытках. Вот почему для формирования чувства эффективности в деятельности важным является наличие хотя бы небольших успехов.

Дети с одинаковыми достижениями иногда по-разному оценивают собственные способности и имеют различные ожидания. Так, мальчики, как правило, более уверены в своих способностях, чаще ориентированы на успех (и ожидают позитивного результата), чем девочки. Таким образом, не только предыдущие успехи и неудачи определяют надежду на успех, но и оценка своих способностей. Такая самооценка является относительно стабильным психическим образованием, хотя ситуативные факторы в известной степени влияют и на нее. Уверенность в собственных способностях может повысить веру человека в эффективность его деятельности. Когда человек осознает наличие у себя способностей, которые могут обеспечить успех, это положительно отражается на его уверенности в успешности собственных действий. В целях осознания своих способностей и повышения уверенности следует задать себе следующие вопросы:

- *Какими способностями я обладаю?*
- *Как ими воспользоваться, чтобы достичь успеха?*
- *Как когда-то эта моя способность помогала мне достичь успеха?*

Другим важным фактором уверенности в своих силах является наличие ресурсов, которые способны помочь в достижении поставленных целей. Следует внимательно пересмотреть все ресурсы (методики, знания, людей, которые склонны и способны помочь) и подумать, как ими можно воспользоваться:

- *Какие эффективные методики есть в моем распоряжении?*
- *Какие люди (коллеги, друзья и др.) способны мне помочь?*
- *Какие знания можно использовать?*

2.2.4. Влияние значимости (привлекательности) успеха на силу мотивации достижения

Субъективная ценность и привлекательность успеха (1_y) в определенной деятельности — еще один важный фактор, который определяет мотивацию достижения (стремление к успеху).

Мотивация достижения и поведение, направленное на достижение, в значительной степени зависят от сферы деятельности, от привлекательности деятельности и от ценности успеха в этой конкретной деятельности. Ученик может быть настойчивым на уроках математики (ценность успеха 1_y по математике высокая) и безразличным к успехам по литературе (ценность успеха 1_y по литературе низкая). Важно определить следующее:

- *Каково значение математики для вашей будущей работы?*
- *Насколько важным в вашей работе является владение речью?*
- *Насколько важно, по вашему мнению, заниматься спортом?*

Приведенные выше вопросы помогают оценить значимость успеха в той или иной сфере. От того, какое значение человек придает достижениям в определенной области, зависит не только выбор дальнейших занятий, но и мотивация достижения в этой сфере (насколько интенсивно человек будет работать ради достижения успеха в данной области).

2.3. Диагностика (категории) мотивации достижения

Понятия, суждения, высказывания, которые свидетельствуют о наличии у человека потребности в достижении (и согласно которым он рассуждает и действует), называются категориями мотивации достижения. Психологи, исследуя высоко мотивированных индивидуумов, выделили несколько групп таких категорий. В диагностических целях эти категории используются для исследования мотивации достижения. Например, в методике ТАТ тестируемым предлагается составить рассказы по картинкам. Затем анализируется словесная продукция испытуемых (согласно нижеуказанным категориям мотивации достижения), подсчитывается как общий уровень мотивации достижения, так и показатели по отдельным параметрам.

В мотивационных тренингах участникам тренинговых групп предлагают ряд категорий мотивации достижения. Они используют данные категории в процессе выполнения тренинговых заданий (например, когда самостоятельно создают рассказы по картинкам на тему достижения). Эти категории характеризуют стиль мышления и восприятия человека. Научив участников тренинга использовать данные категории (т.е. мыслить как человек с высокоразвитой мотивацией достижения), можно

сформировать у них стремление достигать высоких целей. Например, участнику тренинга предлагается задание: используя данные категории мотивации достижения, придумать рассказ по картинкам. Рассмотрим более подробно предложенные Х.Хекхаузеном категории мотивации достижения (т.е. мыслительные структуры, которыми оперирует человек с высоким уровнем мотивации достижения).

I. Потребность в достижении и успехе (ПД)

ПД наблюдается и учитывается тогда, когда человек ставит перед собой положительно сформулированную цель деятельности. Как ПД учитываются и используются при написании рассказов положительно сформулированные утверждения, в которых не выражаются опасение и неуверенность относительно возможности достижения цели, а наоборот, высказывается стремление достичь успеха (например, утверждения «желает...», «собирается...», «стремится...», «пытается...», «жаждет...»).

Высказывания, которые принадлежат к этой категории:

- 1) он хочет выполнить это задание;
- 2) успех побуждает его к дальнейшей активной деятельности;
- 3) он стремится улучшить свои успехи;
- 4) успех вдохновляет его, прибавляет сил, желания работать;
- 5) завтра я с удовольствием выполню это задание;
- 6) он пытается выполнить это задание как можно лучше;
- 7) он работает над своей новой идеей и думает, что на этот раз все должно получиться.

К ПД принадлежат также желание или надежда, которые направлены на достижение цели:

- 1) он хочет завершить эту работу;
- 2) он надеется, что сможет выполнить это задание. Какие высказывания к ПД не относятся?
 1. Если такое же положительно сформулированное намерение дополняется утверждением, которое касается стремления избежать неудачи, то это относится не к потребности в достижении успеха, а к потребности избегания неудачи (например: «Чтобы не учиться во время каникул, он планирует поработать сейчас»).
 2. Намерение, направленное на выполнение несущественной деятельности, также не учитывается как ПД («Он собирается выписать счет» или «Он хочет забрать этот документ»).
 3. Желание и надежда не должны также сопровождаться изречениями, которые указывают на намерение избежать неудачи (например: «Надеюсь, что выполнил правильно, иначе пришлось бы еще раз перерабатывать», — к этой категории не принадлежит).
 4. Если намерения и желания направлены на то, чтобы как можно скорее закончить работу и освободиться от нее, то это к ПД также не относится (например: «Он хочет как можно скорее избавиться от этой работы»).

II. Ожидание успеха (ОУ)

Ожидание, которое связано не только с полной уверенностью в успехе, но и с его вероятностью, относится к категории ОУ.

Примеры утверждений и высказываний, которые принадлежат к категории ОУ:

- 1) не возникает сомнения, что его новая книга будет иметь успех;
- 2) они думают, что выполнят эту работу хорошо;
- 3) они уверены в успешном завершении дела.

Если ожидание успеха связано с определенным условием, то это к ОУ не относится (и такие утверждения в мотивационных тренингах при составлении рассказов использовать не следует). Поскольку в таком случае ожидание успеха ставится в зависимость от выполнения внутреннего и внешнего условий, то очевидно, что ОУ не четко позитивное (предложение «Андрей думал, что когда выполнит это задание, то получит отличную оценку» к ОУ не относится).

Но следует иметь в виду, что ОУ учитывается (и используется при написании рассказов), когда оно относится к работе (или к достижению) другого человека (например: «Шеф считает, что Андрей успешно выполнит это задание»).

III. Похвала (одобрение)

Одобрение учитывается тогда, когда кто-нибудь одобряет, отмечает или награждает другого (других) за хорошую работу или достижение положительных результатов. К одобрению принадлежат утверждения, в которых предусматривается возможность вознаграждения (что характеризует признание за позитивное достижение). Одобрение учитывается также, когда кто-нибудь констатирует хорошее качество, аккуратность, оригинальность работы другого человека.

Если герой рассказа высказывает только возможность похвалы или вознаграждения, то это также учитывается как одобрение (например: «Если он усовершенствует машину, то получит повышение»).

Примеры утверждений, которые принадлежат к этой категории:

1. Учитель хвалит ученика за оригинально решенную задачу.
2. Директор повышает плату своему подчиненному за добросовестный труд.
3. Научный руководитель говорит студенту, что в последнее время он работает значительно лучше.

IV. Позитивное эмоциональное состояние (Э⁺)

Как Э⁺ учитываются все эмоциональные состояния (радость, удовольствие) в пределах определенной деятельности, которые касаются определенной работы и достижения успеха. К этой категории принадлежат утверждения, в которых герой рассказа выражает радость, восторг, удовольствие (т.е. позитивные эмоции) в процессе работы.

Речь должна идти о четко позитивном эмоциональном состоянии (утверждения наподобие «радуется...», «удовлетворен...», «улыбается...», «восторжен...»).

Примеры изречений, которые принадлежат к категории Э⁺:

- 1) он с радостью изучает эту тему;
- 2) они удовлетворены своей работой;
- 3) он радуется, что сумел преодолеть трудности и что его работа успешно продвигается;
- 4) наконец работа закончена: он ощущает облегчение и удовольствие;
- 5) успех придает ему смелость и вдохновение;
- 6) отец радуется, что его сын успешно выполнил данное задание. (Такие позитивные эмоциональные состояния, которые связаны с достижениями или успехами другого лица в рассказе, также учитываются как Э⁺)

V. Потребность в избегании неуспеха (ПИН)

ПИН учитывается во всех случаях, когда открыто выражается потребность, намерение, желание или надежда избежать неудачи в деятельности. К этой категории относятся утверждения, в которых человек (или несколько лиц) ставит перед собой цель, связанную с избеганием неуспеха и неприятностей (т.е. когда он стремится избежать неудачи и неприятностей).

Примеры утверждений, которые принадлежат к категории ПИН:

- 1) надеюсь, что не получу двойку;
- 2) он не хочет иметь неприятностей;
- 3) он пытается не сделать ошибок в работе;

- 4) он со страхом надеется, что все будет хорошо;
- 5) они рассчитывают на помощь нового менеджера, надеясь, что это поможет им избежать банкротства.

2.4. Мотивационный тренинг. Формирование мотивации достижения

В первой половине XX ст. в зарубежной психологии господствовали психоаналитические взгляды относительно мотивации достижения, согласно которым основные мотивы человека формируются в раннем детстве. Например, мотивация достижения (выражающаяся в стремлении к успеху в деятельности), согласно представлениям психоаналитиков, является следствием невротического детского конфликта, когда ребенок (мальчик), желая добиться любви матери, стремится во всем превзойти отца. Вполне естественно, что такие представления относительно источников формирования амбиций человека и мотивации достижения фактически ограничивали возможности целеустремленного формирования этих черт в более позднем возрасте. Согласно Д.Аткинсону и Д.Мак-Клелланду мотив достижения состоит из двух противоположных мотивационных тенденций — из стремления к успеху и избегания неудачи. Высокий уровень мотивации достижения означает, что у ребенка преобладает стремление к успеху; низкий уровень мотивации, наоборот, свидетельствует о том, что доминирует стремление избежать неудачи.

Высокая мотивация достижения у детей формируется только в тех семьях, где родители постоянно увеличивали уровень своих требований к детям и одновременно ненавязчиво оказывали им помощь и поддержку, а также отличались теплотой в общении с ними. И наоборот, в семьях, где родители либо игнорировали своих детей, были безразличными к ним, либо осуществляли директивную опеку, строгий надзор над ними, у детей, как правило, доминирующим становилось стремление избежать неудачи и, как следствие, формировался низкий уровень мотивации в целом (D. Mc Clelland, 1985).

Результаты этих исследований продемонстрировали независимость формирования мотивации достижения ребенка от развития детской сексуальности. Основным фактором оказался характер взаимодействия между ребенком и взрослым. Полученные результаты стимулировали новые исследования, направленные на изменение отношений детей и взрослых в школьных условиях в целях формирования мотивации достижения школьников.

2.4.1. Процедуры активизации мотивации достижения

Методы формирования мотивации достижения сводились к следующим процедурам: психолог или специально подготовленные учителя объясняли школьникам, как рассуждает, говорит и действует человек с высокоразвитой мотивацией достижения. Были разработаны также разнообразные учебные пособия для проведения тренинга мотивации достижения (учебные фильмы, специальные игры, буклеты с тематическими рассказами и т.п.).

Д.Мак-Клелланд, анализируя условия формирования мотивации достижения, объединил основные формирующие влияния в четыре группы;

1. Формирование синдрома достижения (стремление к успеху выше стремления избежать неудачи).
2. Самоанализ.
3. Формирование стремления и навыков ставить перед собой высокие, но адекватные цели.
4. Межличностная поддержка.

Каждая из этих групп состояла, в свою очередь, из совокупности более конкретных влияний. Так, например, формирование синдрома достижения направлено на изучение и развитие:

а) *способов создания проективных рассказов* (т.е. рассказов, составленных по картинкам) с ярко выраженной темой достижения. Ученикам разъясняется стандартная система категорий, которые используются в диагностике мотива достижения (ожидание успеха, одобрения, позитивное эмоциональное состояние в процессе деятельности). Их задание заключается в том, чтобы в своих рассказах использовать максимальное число данных категорий: во время такого обучения ученики начинают правильно выявлять мотив достижения среди других мотивов, формируют на основании выученных категорий особый язык (категориальный аппарат), с помощью которого анализируют словесную и интеллектуальную продукцию и поведение (как свою, так и других людей);

б) *способов поведения, типичных для человека с высокоразвитой мотивацией достижения* (выбирают средние по сложности цели и избегают как слишком легких, так и очень сложных целей; предоставляют преимущество ситуациям, которые предусматривают личную ответственность за успехи дела, и избегают ситуаций, при которых цели задаются другими людьми);

в) *конкретных примеров из своей повседневной жизни, а также из жизни людей с высокой мотивацией достижения*; анализ этих примеров с помощью системы категорий, которая используется в диагностике мотивации достижения.

2.4.2. Этапы формирования мотива достижения

Выделяют шесть последовательных этапов актуализации и усвоения данного мотива (Mc Clelland, 1985):

- 1) привлечение внимания к содержанию курса;
- 2) обретение учениками в ходе разнообразных игр и при выполнении специальных упражнений опыта мышления, поведения, эмоционального реагирования, характерного для высоко мотивированных индивидов;
- 3) усвоение учениками специальных понятий, которые означают различные компоненты мотива достижения;
- 4) соотнесение данного мотива каждым учеником со своим идеалом, со своими основными духовными ценностями и личное принятие мотива;
- 5) практическое использование учениками приобретенных знаний в реальных жизненных ситуациях;
- 6) самостоятельное поведение учеников в соответствии с усвоенным мотивом.

2.4.3. Психолого-педагогические эффекты тренинга мотивации достижения

Курсы мотивационного тренинга оказались недостаточно эффективными для улучшения академической успешности учеников. Что же касается более широких эффектов тренинга мотивации достижения, которые распространяются на внеучебную деятельность учеников, то оказалось, что этот вид тренинга существенно меняет (особенно у подростков) отношение к использованию свободного времени, к выработке и перспективному планированию профессиональных намерений и глобальных жизненных целей: 77% учеников через год после прохождения тренинга имели высокий общий показатель уровня мотивации достижения во внеучебной деятельности по сравнению с 11% учеников контрольной группы.

Следует отметить, что тренинг мотивации достижения оказывает большее влияние на мальчиков. Низкая эффективность влияния тренинга мотивации на девочек является следствием их меньшей обеспокоенности своей будущей профессиональной карьерой, их ориентацией на создание семьи и решение жизненных семейных проблем (D. Mc Clelland, 1985).

2.4.4. Факторы успешности тренинга

1. Возраст участников тренинга (наибольшая эффективность тренинга в средних классах школы).
2. Пол учеников (у мальчиков в результате тренинга наблюдаются более существенные изменения мотивации достижения).
3. Тип учебных предметов (тренинг является более эффективным относительно тех учебных предметов, которые предусматривают более конкретные учебные действия, в которых связь между действием и результатом более проста и очевидна). Именно поэтому тренинг мотивации достижения является наиболее эффективным при изучении таких дисциплин, как ма-

тематика, физика, химия. Что касается гуманитарных предметов, где не существует четкой градации успешности, эффективность тренинга мотивации достижения более низкая.

•* **Вопросы для самоконтроля**

1. *Что такое мотивация достижения?*
2. *Какие существуют теоретические концепции развития мотивации достижения?*
3. *Какие выделяют категории мотивации достижения?*
4. *Какие этапы формирования мотива достижения можно выделить?*
5. *Назовите факторы успешности тренинга мотивации достижения.*

3. Тренинг причинных схем

- Психологическая причинность и причинные схемы
- Влияние причинных схем на поведение. Выученная беспомощность
- Программа изменения причинных схем
- Позитивное влияние на мотивацию объяснения собственных неудач недостаточными усилиями
- Преимущества причинного тренинга по сравнению с подкреплением успехом
- Связь причинных схем с эмоциями

3.1. Психологическая причинность и причинные схемы

Как известно, люди по-разному воспринимают и объясняют причины своих действий, поступков, своего поведения в целом. Особенности психологической причинности (объяснение причин собственных действий) существенно влияют на мотивацию и на различные характеристики поведения человека.

Приведем пример психологической причинности. Допустим, по результатам контрольной работы ученик получил низкую оценку. При этом внутреннее восприятие и объяснение результата самим учеником может быть различным. Свой неуспех он может отнести на счет:

- а) отсутствия способности;
- б) нехватки усилий;
- в) сложности задания;
- г) отсутствия удачи (когда объясняет причину неуспеха тем, что ему «не повезло, удача отвернулась от него»).

Очевидно, он может использовать и другие причинные схемы (усталость, болезнь и т.п.). Однако четыре приведенные выше причины — наиболее типичные причинные объяснения человеком успешности или неуспешности своих действий.

Причинные схемы — это не только суждения и оценки. Они всегда связаны с эмоциональными переживаниями тех или иных результатов деятельности. Успех, который объясняется внешними факторами (легкость задания, удача) вызывает, как правило, меньшее чувство удовлетворения и гордости достигнутым, чем успех, который приписывается действию внутренних факторов (способностям и усилиям). Когда неуспех приписывается внешним факторам, эмоциональные переживания стыда и раскаяния уменьшаются, а когда — внутренним, наоборот, растут (B.Weiner, 1987).

Типичные схемы восприятия и объяснения людьми причин и последствий своего поведения непосредственно влияют на мотивацию деятельности, т.е. либо побуждают людей к данной деятельности, либо вызывают у них апатию, безынициативность, безразличие. Ученики с высокой мотивацией достижения, как правило, приписывали свой успех в учении внутренним факторам (способностям и усилиям), а неуспех — отсутствию необходимых усилий. Ученики с низкой мотивацией достижения объясняли свой неуспех отсутствием способностей. Можно утверждать, что чем выше мотивация достижения учеников, тем в большей степени они воспринимают и объясняют результаты своего поведения действием внутренних факторов (которые подвергаются произвольному контролю).

Таким образом, существует прямая зависимость между характером причинных схем и мотивацией достижения.

3.2. Влияние причинных схем на поведение. Выученная беспомощность

Одной из наиболее неадекватных форм восприятия причин поведения является так называемая **выученная беспомощность**. Это причинная схема, носители которой уверены, что результат и успех в целом не зависят от того, что они делают. Это своего рода фатализм — вера в счастливый или же несчастливым случай как основной фактор и успешных, и неуспешных результатов. Выученная беспомощность, как правило, сопровождается негативными переживаниями собственного бессилия и беспомощности, а также отказом продолжать попытки достичь цели. Люди, для которых характерна такая причинная схема, уверены, что от них ничего не зависит, что внешние обстоятельства и случай определяют результат (успешность) их действий.

Выученной такая беспомощность называется потому, что может быть сформирована при соответствующем причинном объяснении ситуаций неуспеха, которые неоднократно повторяются. Это объяснение ученик сначала слышит от учителей, родителей и ровесников, а затем начинает повторять сам. Например, родители, успокаивая ребенка, могут прибегать к следующим объяснениям его неудачи, которые приводят к формированию «выученной беспомощности»:

- *Тебе не повезло, на этот раз удача отвернулась от тебя.*
- *От самого человека мало что зависит в жизни.*
- *При таких условиях (обстоятельствах) вряд ли что-то можно сделать.*

Взрослые (учителя и родители) должны избегать использования внешних и нестабильных факторов (причин) для объяснения (интерпретации) успехов и неудач ребенка. Использование внешних причин (удачи, сложности задания) выступает иногда как средство психологической компенсации неуспеха. С целью смягчить эти неприятные переживания детей, взрослые используют как объяснение причин неудач внешние факторы.

Уровень притязания, т.е. уровень поставленной человеком цели или очередного задания — также важный мотивационный фактор. Изменение уровня притязания зависит и от особенностей причинных схем: если результат приписывается стабильным факторам (способностям), то уровень притязания растет, если же нестабильным (удачи) — уровень притязания снижается. Учитель должен, учитывая эти закономерности, осторожно использовать различные причинные схемы, чтобы формировать адекватный уровень притязания учеников.

3.3. Программа изменения причинных схем

Восприятие человеком причин того или иного события (например, собственного успеха или неуспеха) является важным детерминантом его последующих действий. Любое изменение причинных схем личности обязательно вызовет изменение его поведения. Высокая мотивация деятельности связывается с приписыванием причин успеха и неуспеха внутренним факторам (способностям и усилиям). Мотивация учения должна увеличиться у тех школьников, у которых под влиянием поведения учителя формируется адекватное объяснение успеха или неудачи. Если учитель изменит свое мнение относительно способностей неуспевающего ученика (будет объяснять его неудачи недостаточностью усилий, а не отсутствием способностей), то ученик воспримет и усвоит такую установку и будет прилагать больше усилий.

Если ученикам с достаточным интеллектом, которые приписывали свои неудачи отсутствию способностей, а не усилий, внушать, что при большей старательности и настойчивости они способны достичь более высоких успехов, позитивные изменения мотивации неминуемы. По сравнению с контрольной группой, ученики экспериментальных классов после проведенного мотивационного тренинга значительно чаще объясняли неудачи недостаточностью усилий и реже снижали свой уровень притязания.

В тренинговых программах предусматривалась коррекция причинного объяснения успеха и неудачи. Форверг ежедневно в течение нескольких недель давал ориентированным на неудачу студентам десять комплектов упражнений.

Процедуру тренинга можно свести к трем этапам:

1. Исследуемым объясняли их установки, переживания и поступки, которые обусловлены ориентацией на неудачу (противопоставляя при этом позицию ориентированных на успех).
2. После этого студенты изучали сценарии действий ориентированных на успех индивидов.
3. Закрепляли их в ролевых играх и упражнениях.

Этот мотивационный тренинг имел позитивное влияние на такие показатели, как решительность и уверенность в себе, ожидание успеха, адекватный уровень притязания, низкий ней-ротизм и низкую ригидность.

В программе мотивационной коррекции Круг и Ханел в течение шестнадцати занятий стремились непосредственно влиять на следующие мотивационные детерминанты:

- а) личностные детерминанты;
- б) тип атрибуции (приписывание причин) успеха и неудачи;
- в) привлекательность успеха.

Для этого они использовали следующие методы:

- 1) разучивание желаемых образцов поведения;
- 2) одобрение;
- 3) обучение на примере ведущего тренинга;
- 4) самонаблюдение, фиксация и осознание участниками тренинга всех поведенческих и когнитивных элементов (стиля восприятия, мышления и поведения), относящихся к мотивации.

На примере каждой задачи руководитель эксперимента обсуждал и демонстрировал конкретные взаимосвязи между процессами формирования уровня притязания, приписывания причин и самооценки, вербализуя свои рассуждения. Потом то же делали ученики.

После тренинга участники эксперимента по сравнению с контрольной группой продемонстрировали:

- 1) более реалистическую постановку целей (личностные стандарты);
- 2) более благоприятное и адекватное объяснение причин неудачи;
- 3) более высокую позитивную самооценку в ситуации успеха;
- 4) значительный рост ориентации мотива достижения на успех.

3.4. Позитивное влияние на мотивацию объяснения собственных неудач недостаточными усилиями

Основное направление исследований было связано с разработкой положения относительно позитивного влияния на мотивацию поведения такой причинной схемы: неуспех всегда должен объясняться не столько низкой способностью, сколько недостаточными усилиями. В ходе одного из исследований школьники с низкой успеваемостью, которые приписывали неуспехи в учебе своим низким способностям, были задействованы в тренинговых программах. В целях коррекции нежелательной причинной схемы ученикам после проведенных семинарских занятий с учителями было предложено радикально изменить характер той обратной связи, которую школьники получали от педагогов при ответах и анализе домашних заданий. Учителям предложили любые неудачи этих учеников оценивать и комментировать таким образом: «*Ты сможешь выполнить задание лучше, если приложишь больше усилий*». Эффект тренинга состоял в том, что школьники начали чаще приписывать свои неудачи недостатку усилий, а не слабому развитию способностей.

Таким образом, более эффективно на мотивацию влияет такая причинная схема, при которой неудача объясняется недостаточностью собственных усилий. Почему же все программы данного тренинга сориентированы на «усилие» (объяснение неудач недостаточностью усилий) как наиболее оптимальную причинную схему? Дело в том, что это единственная причина, которая находится под волевым контролем людей и относительно легко подвергается коррекции.

3.5. Преимущества причинного тренинга по сравнению с подкреплением успехом

Как правило, взрослые считают, что позитивный мотивационный эффект можно получить только за счет положительных подкреплений или, проще говоря, создавая успех для неуспевающих. Однако психологические эксперименты опровергают такое упрощенное представление и демонстрируют чрезвычайную значимость причинного объяснения учениками результатов своего поведения. В эксперименте с детьми, которым был присущ низкий уровень притязания и у которых наблюдалось снижение успеваемости в ситуации неуспеха, давали задания, четверть которых приводили к неудаче. При этом ученикам говорили, что эта неудача вызвана недостаточностью их усилий. В контрольной группе создавалась ситуация успеха во всех заданиях без любого причинного объяснения. Результаты этого исследования продемонстрировали преимущества причинного тренинга по сравнению с подкреплением успехом, поскольку только участники тренинга проявляли в будущем повышение уровня притязания и более адекватное поведение в ситуации неуспеха.

Изменение причинных схем вызывает изменение доминирующих переживаний. Та или иная причинная схема как будто побуждает человека к определенным переживаниям, а они, в свою очередь, — к соответствующим действиям.

Исследование роли эмоциональных переживаний, которые вызываются использованием различных причинных схем, открывает новые перспективы целеустремленного формирования мотивации.

Ш* Вопросы для самоконтроля

1. Что такое психологическая причинность и причинные схемы?
2. Как причинные схемы влияют на мотивацию и поведение личности?
3. Какие существуют программы изменения причинных схем?
4. Почему причинный тренинг имеет преимущества по сравнению с подкреплением успехом?
5. Какая существует связь причинных схем с эмоциями?

3.6. Связь причинных схем с эмоциями

Психологические исследования свидетельствуют о том, что причинные схемы не являются исключительно рациональными конструктами. Действие причинных схем всегда сопровождается различными переживаниями и чувствами. Эти чувства предстают как достаточно существенные промежуточные факторы, которые влияют на мотивацию поведения.

В ходе исследований американских психологов ученики должны были указать на специальных шкалах интенсивность различных переживаний героев рассказов, придуманных ими, в которых варьировались причинные схемы объяснения успеха

и неудачи.

Приведем пример такого рассказа: «Марк должен сдать экзамен. Для него было очень важно получить высокую оценку. Марк получил отличную оценку на экзамене. Он считал, что получил эту высокую оценку потому, что много занимался перед экзаменом (потому, что у него есть способности к этому предмету, потому, что ему повезло с экзаменационными вопросами)».

4. Тренинг личностной причинности

- Личностная причинность как мотивационный фактор: «источники» и «пешки»
- Внутренний и внешний локусы контроля
- факторы, которые повышают и снижают переживание личностной причинности
- Влияние обратной связи на чувство личностной причинности
- Цели и методы тренинга личностной причинности
- Подготовка и организация работы учителей
- Методики исследования эффективности тренинга личностной причинности
- Эффективность тренинга личностной причинности
- Развитие личностной причинности и стремление к власти
- Развитие личностной причинности в зависимости от особенностей педагогического общения

4.1. Личностная причинность как мотивационный фактор: «источники» и «пешки»

Р. де Чармс видит первичную мотивацию в том, чтобы ощущать свою эффективность, ощущать себя источником изменений в окружающем мире. Стремление быть причиной собственных действий — это принцип, который пронизывает разнообразные мотивы, в том числе и мотивацию достижения.

Р. де Чармс выделяет два типа личности: «источники» (в другом переводе «самобытные личности») и «пешки». Первые оценивают собственные действия как самостоятельные, ощущают самих себя субъектами собственного намерения и своего поведения. Индивидуумы, которых Р. де Чармс относит ко второму типу, ощущают себя инструментом внешней силы, как будто к действиям их вынуждает что-то внешнее (обстоятельства, люди и т.п.). Они воспринимают себя «пешками», объектами, которые подчиняются внешнему управлению и принуждению.

«Чувства, которые присущи «самобытному индивиду», больше активизируют поведение, чем чувства, которые свойственны «пешке». Но при одних обстоятельствах индивид ощущает себя больше «источником» (самобытной личностью), а при других — «пешкой». «Самобытному индивиду» свойственно переживание личностной причинности, т.е. чувство того, что локус сил, кото-

рые влияют на все, что происходит с ним, находится в нем самом (что он сам — причина всех своих успехов и неудач, что только он один во всем виноват).

«Пешка» ощущает, что локус сил находится вне ее, что она не может влиять на других людей и на свою судьбу. Именно поэтому возникает чувство бессилия, личной беспомощности и ничтожества» (R. de Charms, 1986).

Таким образом, фактор, который осуществляет позитивное мотивационное влияние на чувство собственной эффективности, Р. де Чармс называет переживанием личностной причинности (личностной каузальности), которое свойственно «самобытным личностям».

Если личность относится к себе как к «источнику» собственного поведения («я могу детерминировать окружение, влиять на него»), то можно говорить о внутренней мотивации ее активности и о внутреннем локусе каузальности, т.е. о личностной причинности. А когда личность воспринимает причины своего поведения как внешние по отношению к ней самой, а себя считает «пешкой», то активность такой личности экстринсивно мотивирована и речь здесь идет о внешнем локусе каузальности. Следует отметить, что один и тот же индивид может ощущать себя «самобытной личностью» при одних обстоятельствах и «пешкой» при других. Выделенные типы личности («источники» и «пешки») имеют между своими полюсами промежуточные варианты и могут быть свойственны одному и тому же индивиду.

Первичная особенность мотивации человека — стремление изменить окружение в желаемом направлении, желание быть эффективной причиной событий. Развитие мотивации рассматривается как развитие ощущения личностной причинности или ощущения того, что сам человек является причиной и источником своего поведения.

Р. де Чармс определяет личностную причинность как «инициацию индивидом поведения с намерением вызывать изменения в своем окружении». Когда человек начинает целеустремленно действовать, он воспринимает и ощущает себя субъектом своего намерения и своего поведения. Он является причиной, источником поведения и изменений в окружении». Такие ощущения и самого человека, которому они присущи, Р. де Чармс назвал понятием «источник».

А когда что-то извне побуждает человека осуществить те или иные действия, человек ощущает себя инструментом внешней силы (которая выступает как причина поведения). И поскольку человек побуждается к определенным действиям извне, он является не столько субъектом действия, сколько объектом манипулирования, поэтому назван «пешка». В понятии «пешка» главное — это внутренняя самооценка человека («Я ощущаю себя пешкой в этой игре»).

С точки зрения Р. де Чармса, в своей субъективной самооценке, в своих ощущениях человек всегда ощущает себя преимущественно источником или пешкой. Именно это внутреннее самовосприятие является решающим фактором, который определяет и мотивацию, и поведение человека.

Таким образом, детерминируется ли поведение человека «извне» или «изнутри», в значительной степени зависит от самого человека, от его чувств и убеждений.

4.2. Внутренний и внешний локусы контроля

Концепция Р. де Чармса во многом напоминает противопоставление внутреннего и внешнего локуса контроля. Активность индивидуума, в соответствии с концепцией Д. Роттера, детерминируется тем, ощущает ли он свою состоятельность влиять на других людей и на собственную жизнь. Человек, который убежден, что может влиять на окружающих и на свою жизнь (т.е. человек с внутренним локусом контроля), будет более активным.

Д. Роттер выделил внутренний (интернальный) и внешний (экстернальный) локусы контроля. У человека формируются обобщенные ожидания относительно жизненных ситуаций: они зависят либо от влияния внешних факторов (внешний контроль), либо от самого субъекта (внутренний контроль). Осознание связи между собственными действиями и последствиями проявляется в установках, убеждениях, взглядах на роль таких факторов, как судьба, счастье, власть. Таким образом, Роттер очень широко обобщает ожидание внешнего и внутреннего контроля подкреплений, которое распространяется на все жизненные ситуации и потому приобретает характер личностной диспозиции.

Д. Роттер разработал специальный опросник для диагностики интернальности—экстернальности (внутреннего—внешнего локуса контроля). Индивиды с интернальным локусом контроля склонны видеть источник управления своей жизнью в самом себе. Они считают, что все, что случается в их жизни, зависит от них самих. «Интерналы» полагают, что они способны в значительной мере влиять на свою жизнь, на свои успехи и на свое будущее. Такие личности считают:

- 1) *все зависит от меня, а не от случая или везения;*
- 2) *успех определяется усердной работой, а не везением;*
- 3) *сделать жизнь веселой и интересной зависит от нас самих;*
- 4) *что бы я ни планировал, я уверен, что мне удастся осуществить намеченное.*

Те люди, которым присущ экстернальный локус контроля, видят «источник управления» своей жизнью во внешней среде. Они полагают, что другие люди, обстоятельства, везение определяют их жизнь. Приведем примеры установок «экстернала»:

- 1) *многие несчастья в жизни человека объясняются невезением;*
- 2) *чтобы хорошо устроиться, нужно вовремя оказаться в нужном месте;*
- 3) *человек никак не может влиять на общественную жизнь;*
- 4) *достоинства человека часто остаются непризнанными, как бы он ни старался.*

Таким образом, можно провести аналогию между локусом каузальности Р. де Чармса и локусом контроля Д.Роттера.

4.3. Факторы, которые повышают и снижают переживание личностной причинности

Отталкиваясь от идей Р. де Чармса, Э.Деси высказал гипотезу о существовании двух фундаментальных мотивационных тенденций — потребности в самодетерминации и компетентности. Согласно этой гипотезе, у человека есть определенная тенденция к выполнению таких видов активности, которые предоставляют ему возможность переживать личностную причинность (каузальность) и мастерство.

1.3.1. Снижение ощущения личностной причинности под влиянием регулярного подкрепления (наград)

Р. де Чармс, Э.Деси и другие исследователи выделяют ряд факторов, которые совершают нежелательное влияние на мотивацию. Если человека постоянно награждают за нечто, что он делал или делает по собственному желанию, то такое вознаграждение содействует ослаблению переживания личностной причинности. Человек будет ощущать, что его контролируют, регламентируют с помощью вознаграждения и других форм контроля. Ощущение себя «пешкой» приводит к снижению процессуально-содержательной мотивации. Проверку действенности этого вывода проводили Э.Деси, М.Липер, Д.Грин. Результаты исследований засвидетельствовали, что постоянно наблюдалось негативное влияние денежных наград на процессуально-содержательную мотивацию при выполнении интересной и привлекательной деятельности.

4.3.2. Наличие выбора и свободы в деятельности

Наличие выбора и свободы в деятельности положительно влияют на переживание личностной причинности и, соответственно, — на внутреннюю мотивацию. А условия, которые дают индивиду свободу выбора, позволяют ему ощущать себя самодетерминированным субъектом деятельности, усиливают чувство компетентности {Э.Деси, 1978}.

4.3.3. Оптимальный уровень сложности деятельности

Один из факторов, который содействует усилению чувства собственной эффективности и причинности, — это характер самой деятельности: она должна быть оптимального уровня сложности. Если деятельность слишком простая, то она не вызывает интереса, поскольку такая деятельность не дает возможности реализовать собственное мастерство и компетентность. Если же деятельность слишком сложна, то повышается уровень тревожности, тем самым ослабляется чувство компетентности. Следовательно, внешние факторы влияют на внутреннюю мотивацию и чувство личностной причинности настолько, насколько они меняют локус каузальности. Факторы, которые содействуют экстернальности локуса каузальности, угнетают чувство личностной причинности, тогда как те факторы, которые содействуют его интернальности, усиливают это переживание.

4.4. Влияние обратной связи на чувство личностной причинности

Проанализируем обратную связь как фактор, который существенно влияет на переживание личностной причинности. Результаты исследований Э.Деси доказали, что информация об успешном выполнении деятельности повышает внутренний локус каузальности. Иными словами, при наличии обратной связи позитивная информация влияет на чувство личной эффективности и компетентности положительно. Но наряду с этим определенное количество негативной информации об успешности выполнения деятельности при внутреннем локусе каузальности не угнетает чувства личностной причинности, поскольку помогает увидеть свои недостатки (и, как результат, предоставляет возможность совершенствовать собственное мастерство).

Если же негативная обратная связь является постоянной, то индивид переживает неэффективность своего поведения, видит несоответствие действий и их результатов (осознает, что силы, которые влияют на результат деятельности, находятся вне его компетенции). Такая ситуация влечет за собой возникновение чувств, которые свойственны «пешкам», и, как следствие, возникает «беспомощность», состояние демотивации (индивид теряет желание выполнять деятельность).

Анализ обратной связи дает возможность утверждать, что любой внешний фактор, который влияет на возникновение и регуляцию поведения человека, имеет два аспекта: контролирующий и информирующий. Стимулы внешнего характера (ощущение, награда, наказание), которые воспринимаются субъектом как стремление заставить его работать, — это контроль. Внешние влияния, которые воспринимаются субъектом не как принуждение к определенному поведению, а как стремление проинформировать его о последствиях деятельности, о ходе ее выполнения, о степени компетентности, называются информированием.

Факторы, которым приписывается контролирующее значение, приводят к экстернализации локуса причинности (усиливается ощущение, что силы, которые влияют на твою жизнь и поведение, находятся вне тебя). А факторы, которым человек приписывает информирующее значение, усиливают внутреннюю каузальность. Внешние и внутренние факторы могут иметь как усиливающее влияние на переживание личностной причинности, так и угнетающее.

Положительно влияют, т.е. содействуют возникновению и усиливают переживания личностной причинности (ощущение себя «источником»), следующие факторы:

- а) наличие выбора и свободы его осуществления;
- б) наличие обратной связи, которая имеет информирующий смысл;
- в) характер самой деятельности;
- г) оптимальный уровень сложности.

Снижают уровень переживания личностной причинности следующие факторы:

- а) ощущение себя «пешкой» (внешний локус каузальности и контроля);
- б) предоставление внешним стимулам и явлениям контролирующего значения;
- в) требования окружения;
- г) внешнее давление;
- д) наказание.

Анализируя переживание личностной причинности, которое рассматривается в рамках теории внутренней мотивации и самодетерминации, следует заметить, что удовлетворение потребности в самодетерминации и компетентности (Э.Деси), потребности ощущать себя «источником» (Р. де Чармс) не самоцель, а необходимое условие развития личности.

4.5. Цели и методы тренинга личностной причинности

Исследователи тренинга допустили, что если к человеку относиться как к «источнику», то он постепенно начинает воспри-

нимать себя как причину своих действий, становится в большей степени источником, чем был до начала тренинга. Такое изменение самовосприятия отражается на мотивации и поведении.

Но невозможно объяснить ученикам, что они должны делать, чтобы стать источниками, поскольку при таком директивном обучении руководитель тренинга начинает относиться к ним как к «пешкам» и тем самым формирует их именно такими. Для того чтобы устранить эти нежелательные факторы, предложили проводить тренинг личностной причинности как тренинг недирективный. Это значит, что руководители тренинговых групп стремились изменить не столько поведение учеников, сколько свое отношение к ним: они должны были относиться к ним как к «источникам», как к субъектам деятельности (R. De Charms, 1984).

Главное в данном тренинге — это отучить учителей манипулировать другими людьми как «пешками». Для того чтобы школьники смогли почувствовать себя «источниками», они должны научиться брать на себя ответственность за свое поведение и ставить перед собой реалистические цели.

Переживание личностной причинности включает следующие компоненты:

- 1) постановка перед собой реалистических, но высоких целей;
- 2) понимание своих сильных и слабых сторон;
- 3) вера в эффективность собственной деятельности;
- 4) определение конкретной формы поведения, которая предоставила бы возможность достичь поставленных целей;
- 5) принятие на себя ответственности за собственные действия и их последствия.

В процессе тренинговых занятий у учеников формировали личностную причинность (представление о себе как об активном субъекте деятельности). Занятия проводили таким образом, чтобы дети могли самостоятельно принимать решение, брать на себя ответственность, ставить обязательные цели, и таким способом развивали у них чувство причинности и «источника». Упражнения на формирование соответствующих представлений о себе (например, «*Мое истинное «Я»*», «*Рассказы об успехах и достижениях*») проводились три-четыре раза в неделю. Упражнение на развитие способности к самоанализу заключалось в том, что дети должны были в специальной тетради высказывать отношение к себе и анализировать собственные отношения с другими людьми. В ходе другого упражнения ученики практиковались в составлении тематических рассказов на основании категорий мотивации достижения (например, писали рассказ, главный герой которого стремился сделать некое дело или задание лучше, чем он делал это раньше).

Каждое из шести направлений тренинга личностной причинности включало несколько упражнений. Все они были направлены на то, чтобы формировать у детей реалистическую постановку целей, перспективное планирование своих действий, личную ответственность за собственные результаты, чувство личностной причинности, уверенность в себе и негативное отношение к манипулированию собой извне.

4.6. Подготовка и организация работы учителей

Все учителя, которые работали с учениками экспериментальной группы, перед началом тренинга прошли специальную недельную психологическую подготовку, которая включала интенсивные занятия под руководством психологов по следующим темам:

- а) самоанализ, изучение и оценка личностных мотивов и мотивации;
- б) знакомство с особенностями мышления, мотивации, целеположения и поведения людей (анализ различных видов мотивов, например мотивов достижения, власти, аффилиации и т.п.);
- в) демонстрация необходимости тщательного планирования и реалистического целеположения для достижения цели;
- г) содействие проявлениям поведения, которые характерны для «источников», а не для «пешек».

Установлено, что невозможно проводить такой тренинг, пользуясь только письменными психологическими заданиями и разработками. Для успеха тренинга необходимо постоянное непосредственное общение психологов-консультантов и учителей. Учителя должны как будто пропускать через себя, через свою работу все идеи и разработки психологов. Между прочим, это отвечает и общим положениям концепции личностной причинности: учителя только тогда смогут передать ученикам чувство личностной причинности, когда это чувство будет сформировано у них самих (т.е. когда они сами будут ощущать, что они не «пешки», которые используются психологами и слепо действуют согласно их методическим разработкам и инструкциям).

4.7. Методики исследования эффективности тренинга личностной причинности

Для определения эффективности тренинга был разработан специальный диагностический метод измерения выраженности личностной причинности. Метод базируется на анализе содержания проективных рассказов участников тренинга, которые тщательно анализируют, а затем кодируют в соответствии с наличием у них следующих категорий:

- 1) внутреннее целеположение, т.е. самостоятельная постановка героем перед собой целей («Мальчик принял решение обязательно научиться играть на скрипке...»);
- 2) внутренняя детерминация деятельности как инструментальной относительно достижения поставленной цели («С этого дня он начал ежедневно по два часа заниматься музыкой...»);
- 3) реалистичность восприятия героями обстоятельств и условий, в которых осуществляется поведение («Мальчик знал, что родители не хотели, чтобы он стал музыкантом...»);
- 4) личная ответственность («Он считал, что только он сам должен планировать свои занятия музыкой...»);
- 5) уверенность в себе («Он был полностью уверен в своих силах и в том, что достигнет поставленной цели...»);
- 6) внутренний контроль за поведением («Даже когда дома никого не было, он добросовестно занимался не меньше часа...»).

Поскольку каждый участник тренинга писал по шесть тематических рассказов, а за каждую из шести категорий выставляли один балл, итоговый показатель личностной причинности у каждого человека мог варьировать от 0 до 36 баллов.

Вся выборка учеников была распределена на две большие группы — экспериментальную и контрольную. Тренинг проводился только в экспериментальной группе.

4.8. Эффективность тренинга личностной причинности

Эффекты данного тренинга Р. де Чармс свел к следующим факторам:

1. *Влияние тренинга на учителей — участников эксперимента.* Учителя экспериментальных классов, которые прошли недельный курс психологической подготовки, а потом в течение учебного часа проводили с учениками дополнительные занятия, через год после проведения тренинга достигли значительно больших успехов в своей профессиональной деятельности, чем учителя контрольных классов. Если из общего числа учителей-экспериментаторов 35% через год достигли более высокого профессионального уровня и получили приглашение в более престижные учебные заведения, то из числа учителей контрольных классов (которые не проходили тренинг) подобные изменения наблюдались только в 5% случаев.

2. *Влияние тренинга на особенности поведения учителей в классе.* Учителя экспериментальных классов (в сравнении с учителями контрольных классов) воспринимались учениками как создающие более благоприятный психологический климат для формирования личностной причинности и чувства «источника» у учеников. Было установлено также, что учителя-экспериментаторы значительно чаще относились к ученикам как к «источникам».

3. *Влияние тренинга на учеников.* Тренинг оказывает значительное влияние на чувство «источника» у учеников экспери-

ментальных классов. И герои в рассказах учеников, и сами ученики в своем реальном поведении становились более ответственными, уверенными в себе; они чаще стремились к достижению собственных целей и намерений, чем к выполнению поставленных перед ними требований и заданий.

4. Влияние тренинга на учебную деятельность учеников. Ученики экспериментальных классов получили в целом лучшие результаты по тестам основных навыков, с помощью которых можно было оценить прогресс школьников в учении. Следует отметить, что наибольший эффект достигался в развитии речевых навыков.

4.9. Развитие личностной причинности и стремление к власти

Р. де Чармс допустил, что ученики, которые прошли тренинг личностной причинности, должны отличаться от учеников контрольной группы не только мотивацией и успехами в учении, но и характером межличностных отношений с другими людьми. Действительно, не приводит ли такой эффект тренинга, как появление чувства «источника» у учеников, к тому, что они начинают воспринимать других людей как «пешек»? Ученые выдвинули две гипотезы: либо в результате тренинга у участников эксперимента формируется отношение к другим как к «пешкам», либо наоборот, другие люди начинают восприниматься ими как равные, т.е. как «источники».

Таким образом, личностная причинность, т.е. поведение с намерением вызывать изменения в окружении, ассоциируется со стремлением к власти. Р. де Чармс использовал в своих исследовательских целях важное теоретическое разграничение двух аспектов власти:

1) *персонализированной власти* — стремление господствовать, доминировать над другими;

2) *социализированной власти* — стремление использовать свое господство на благо других.

Результаты анализа содержания рассказов учеников (протоколов с проективными рассказами) свидетельствуют о том, что в экспериментальных классах наблюдалось увеличение показателей социализированной власти; в контрольных классах показатели социализированной власти остались без изменений, тогда как показатели персонализированной власти выросли.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что стремление к власти в процессе тренинга приобретает более социализированную форму. Эгоцентрическое стремление

к личному господству над другими и манипуляции другими как «пешками» в собственных целях и интересах уступает место стремлению к социализации власти, которое характеризуется заботой о групповых целях и использованием власти для оказания помощи другим людям.

4.10. Развитие личностной причинности в зависимости от особенностей педагогического общения

Личностная причинность и ощущение себя источником не только целеустремленно формируется в экспериментальных условиях тренинга, но и стихийно развивается в процессе взаимодействия ребенка с родителями и учителями.

Для формирования личностной причинности существует некоторый оптимум директивности в общении родителей с ребенком. Наивысшие показатели чувства «источника» были обнаружены у тех детей, матери (или родители) которых в своем общении-помощи следовали правилу «золотой середины»: они не контролировали полностью своих детей и в то же время не игнорировали их. Иными словами, дети с наивысшими показателями развития личностной причинности получали от своих родителей умеренную помощь в сочетании с умеренным числом директивных указаний. В тех случаях, когда родители оказывали слишком большую помощь, регламентировали каждое действие своего ребенка, показатели личностной причинности у детей были достаточно низкими. С другой стороны, отсутствие любой помощи со стороны родителей также стимулировало формирование у детей чувства «пешки», беспомощности.

Таким образом, оптимальный баланс между свободой и руководством, между самостоятельностью и помощью содействует формированию личностной причинности (чувства источника) у детей.

Вопросы для самоконтроля

1. *Что такое личностная причинность?*
2. *Какие компоненты определяют личностную причинность?*
3. *Как можно определить эффективность тренинга личностной причинности?*
4. *Как личностная причинность зависит от особенностей педагогического общения?*

Раздел VI УПРАЖНЕНИЯ К МОТИВАЦИОННОМУ ТРЕНИНГУ

1.2. Тематика тренинговых занятий

1. Общие рекомендации

Упражнения мотивационного тренинга направлены на развитие мотивации достижения и интереса к деятельности. Выполнение данных упражнений особенно актуальным является тогда, когда субъект потерял интерес к деятельности (или когда он остро ощущает снижение).

Что же дает нам тщательное выполнение тренинговых упражнений? Конечно, повышает интерес и стремление к выполнению деятельности; организует субъекта и его работу; развивает способность к самомотивированию (человек приобретает умение вдохновлять и побуждать самого себя к действию).

1. Твои сильные и слабые стороны (преимущества и недостатки).
2. Интересы, потребности, мотивы, цели.
3. Как боролись с трудностями и недостатками авторитетные люди и выдающиеся личности?
4. Как совершенствовать свое профессиональное мастерство?
5. Что нового сделал, над чем работаешь?
6. Что вдохновляет и побуждает тебя к работе?
7. Когда ты ощущаешь вдохновение, подъем, энергию?
8. Позитивные эмоции в учебе (спорте, профессиональной деятельности) и как их создавать?
9. Кто для тебя является авторитетом, образцом и как он тебя вдохновляет?
10. Достаточно ли у тебя силы воли для того, чтобы сделать рывок в своем развитии? Готов ли ты к изменениям?
11. Человек ощущает свою беспомощность. Что бы вы ему сказали?

1.1. Как работать над упражнениями

1. Тщательно выполняйте все элементы инструкции к каждому упражнению.
2. Проанализируйте эффективность упражнения. Поразмышляйте над тем, что можно изменить, усовершенствовать. Определите, какие упражнения были эффективными.
3. Стремитесь помочь другим. Предложите это упражнение своим детям, воспитанникам, родственникам, знакомым, друзьям.
4. Поразмышляйте, насколько целесообразно (полезно) выполнять это упражнение именно вам. Возможно, вам нет необходимости выполнять это упражнение, например, если настойчивость или другие черты, на которые направлены определенные задания, развиты у вас достаточно хорошо.

2. Учитесь побуждать себя и других к эффективной деятельности

Упражнение 2. Успех в прошлом

Упражнение 1. Активизируй воображение

"

► Цель

Это упражнение разработано на основе идей НЛП. Для его выполнения нужно активизировать свое воображение: чем ярче вы способны вообразить успех, славу и счастье в будущем, чем более крепкую связь установите с определенными формами деятельности — тем более сильным будет эффект от упражнения. Основная идея — сформировать новое отношение к вашей деятельности, сделать ее более интересной и привлекательной для вас. Одноразового выполнения упражнения, конечно же, недостаточно. Чем чаще вы выполните предложенные вам задания, тем сильнее они повлияют на вашу мотивационную сферу.

•> Задания

1. Вообразите как можно ярче, что вы достигли своей цели, что ваша мечта осуществилась, что успех, слава, богатство и счастливая жизнь наконец стали реальностью. Создайте картинку приятного, счастливого будущего.
2. Вообразите, как вы настойчиво (но с удовольствием) много работаете ради вашей цели. Следует как можно ярче «прокрутить» в воображении картинку того, как вы с огромным наслаждением занимаетесь определенной деятельностью (например, это может быть учеба или профессиональная деятельность). Иногда эта деятельность достаточно сложна, вы ощущаете трудности, но вам интересно и вы стремитесь преодолеть препятствия и достичь своей цели.
3. Попробуйте эти две картинки связать друг с другом. Например, как результат длительной работы и значительных усилий — успех, счастье, богатство и слава. Попробуйте сочетать эти картинки в определенной последовательности.

► Цель

Использование позитивных эмоций, которые связаны с успехами в прошлом, для формирования новых мотивационных отношений.

Ш* Задания

1. Вспомните случай из своей жизни, когда вы переживали значительный успех. Закройте глаза и представьте себе это ярко. Создайте картинку в воображении. Обратите внимание на размер, точность и качество этой картинки, на те движения, звуки, переживания, которые создают или сопровождают ее.
2. Далее поразмышляйте о цели, которую вы стремитесь достичь. Вообразите ее четко. Прокрутите в воображении картинку достижения цели.
3. Разместите в воображении эту картинку туда же, где была и предыдущая. Ваше задание заключается в том, чтобы эти две картинки наложить друг на друга. Стремитесь пережить радость, удовлетворение от будущего успешного завершения дела (достижение цели) так, как вы ощущали это в прошлом.

Упражнение 3. Эмоциональное насыщение

► Цель

Предметы и объекты, которые нравятся человеку, наделяются позитивными эпитетами. Определенные слова связываются в вашем воображении с успехом, красотой, совершенством. Они имеют позитивный эмоциональный смысл (например, слова «замечательно!», «прекрасный»), вызывают позитивные эмоции. Используя эти эпитеты, «привязывая» их к предметам и к отдельным элементам, можно сформировать интерес к ним. Вследствие эмоционального насыщения (сочетание с позитивными, «приятными» эпитетами и эмоциями) определенные предметы становятся для вас более привлекательными и интересными. Для того чтобы сформировалось соответствующее позитивное отношение к предметам (объектам) вашей деятельности, процесс эмоционального насыщения должен быть достаточно длительным.

»> Задания

1. Выпишите 20 слов, которые вам больше всего нравятся, которые вызывают позитивные эмоции.
2. Запишите 15-20 прилагательных (эпитетов), которыми вы наделяете нравящиеся вам предметы (например, «чудесный», «прекрасный»).
3. Запишите 10 компонентов (структурных компонентов или параметров) предмета (объекта), к которому вы хотите сформировать интерес. Например, если это автомобиль, то среди элементов могут быть мотор, тормоза, руль, корпус, дизайн. А если вы стремитесь развить свой интерес к психологии, то в качестве компонентов могут выступать психические процессы и функции (память, внимание, воображение, мышление, мотивация и т.п.).
4. Каждый компонент (элемент) вашей деятельности (из десяти записанных) насыщайте позитивными (приятными для вас) эпитетами. Охарактеризуйте каждый элемент (структурный компонент) с позитивной стороны.

Упражнение 4. Новое имя

► Цель

Имя, как и любое другое слово, которое часто употребляется, имеет психологическое влияние на человека. Меняя его (или прибавляя к нему определенные эпитеты или характеристики, которые становятся неотъемлемыми атрибутами имени), можно изменить и мотивацию субъекта. Достаточно только называть себя в течение определенного времени новым именем (не обязательно требовать этого же от окружающих).

Новое имя имеет влияние и на животных. Например, когда Артур стал называть своего Рекса по-другому (Шариком), то со временем заметил определенные изменения в поведении животного. Собака вследствие этого стала более спокойной, не такой агрессивной. Это и не удивительно, поскольку слово «Шарик» менее резкое и агрессивное, чем слово «Рекс».

Называя себя новым именем, прибавляя к своему имени эпитеты или характеристики, со временем можно ожидать определенных изменений в своей мотивации. Например, Виктор во внутреннем диалоге стал называть себя *настойчивый Виктор*, а Артур дополнил свое имя словом «*труженик*» и, обращаясь к себе, называл себя *Артур-труженик*.

•* Задания

1. Придумайте себе соответствующее имя, которое символизирует бы настойчивость, целенаправленность, силу воли в достижении цели и имело бы мотивационное влияние на вас.
2. Придумайте 4 варианта имени (в соответствии с заданиями, которые вы ставите перед собой). Несколько вариантов являются необходимым во избежание нежелательного автоматизма в использовании обычных для вас штампов (ведь бывает, что слова, которые часто употребляются, становятся штампами и не вызывают ни образов, ни эмоций).
3. Вообразите несколько ситуаций, связанных с новым для вас именем. Желательно, чтобы слово или характеристика вызывало у вас конкретные образы (ситуации). Избегайте абстрактных понятий, «пустых слов», которые не вызывают никаких образов и эмоций. Запишите несколько воображаемых (но вполне возможных) ситуаций, связанных со своим новым именем.
4. Называйте себя так в течение определенного времени во внутреннем диалоге, в обращении к самому себе. Для того чтобы это упражнение имело существенное психологическое влияние, должно пройти длительное время, в течение которого вы будете называть себя новым именем и будете выполнять задания, связанные с этим. Зафиксируйте, сколько раз в день удалось обращаться к себе по-новому и какое влияние это имело на вашу мотивацию.
5. Используя новое имя, напишите несколько коротких рассказов о себе (реальных, с прошедшими или теперешними успехами, или фантастических, с мечтами о достижении в будущем). Приблизительная тематика рассказов:
 1. Как я (с новым именем) настойчиво работаю и достигаю успехов.
 2. Я (с новым именем) обязательно достигну успехов.

Упражнение 5. Идентификация с любимым животным

► Цель

Отождествляясь (идентифицируясь) с кем-то или с чем-то, можно ускорить мотивационные превращения своей личности. Когда мы отождествляемся с героем, когда, стремясь наследовать его, воображаем ситуации, в которых мы осуществляем социально желаемые действия, то это имеет определенное влияние на нашу личность. Соответствующие изменения наблюдаются и при идентификации с любимым животным (которое, преодолевая препятствия, стремится достичь своего). Отождествляясь с таким животным, вы способны актуализировать свою настойчивость и повысить мотивацию достижения.

•► Задания

1. Выберите одно животное, которому присущи черты, которые вы стремитесь развить. Попробуйте отождествиться, ассоциироваться с животным, которое будет настойчиво, невзирая на трудности и препятствия, направляться к своей цели.
2. Побудьте в образе этого животного и попытайтесь не менее пяти минут преодолевать в воображении трудности, стремясь достичь своего.
3. Ответьте на вопросы:
 - С каким животным вы отождествились (ассоциировались)?
 - Какие ситуации, связанные с достижением цели, вы воображали?
 - Что вы ощущали, переживали в этот момент?

Упражнение 6. Составь наставления другим людям

► Цель

Обучая других — мы учимся также и сами, убеждая других — мы убеждаем также и самого себя, побуждая или мотивируя других — мы побуждаем, мотивируем и самого себя.

Исходя из этой закономерности, можно предложить следующее задание.

Ш* Задание

Вы должны убедить другого участника группы (вообразите, что перед вами ваш подчиненный или ребенок, который нуждается в ваших установках), что с заданием можно легко справиться. Стремитесь внушить уверенность в успехе. Запишите свою речь.

Пример: Андрей, выполняя данное упражнение, выбрал несколько изречений, которые ему больше всего нравились и которые

имели наибольшее влияние на него.

1. Успех приходит к тому, кто верит в него, кто много работает и не отклоняется от своей цели.

2. Ты обязательно достигнешь успеха, если всю энергию направишь на ее достижение!

3. Исключи из своего лексикона слово «невозможно». Если настойчиво работать, шаг за шагом приближаясь к цели, — все возможно.

Сначала он выбрал для девиза первое изречение. Впоследствии для разнообразия нанес на табличку еще одно изречение.

Ты обязательно достигнешь успеха, если всю свою энергию направишь на достижение своей цели.

Выбрав несколько девизов, Андрей нанес их на табличку, которую расположил на своем рабочем столе. Такая работа (в комплексе с другими упражнениями мотивационного тренинга) содействовала заметному росту его мотивации достижения.

Упражнение 7. Одобрение

Знаете ли вы свои положительные черты, свои преимущества, которые способны обеспечить вам успех в жизни? Умеете ли подбадривать себя и других?

Тренер, учитель или менеджер постоянно прибегает к одобрению и подбадриванию своих учеников (подчиненных). Вас также, очевидно, неоднократно хвалили. Это прибавляло вам сил, вдохновляло на дальнейшую работу. Вследствие похвалы вы ощущали эмоциональный подъем и стремление работать настойчивее ради достижения успеха.

Иногда у вас не все удавалось и вы разочаровывались, теряли веру в себя, а позитивного эмоционального подкрепления (похвалы) от окружающих не поступало. В таких случаях вы теряли уверенность в своих силах и были демотивированными (т.е. не ощущали побуждений, стимулов к работе). Но вдруг вы вспомнили свои успехи в прошлом, актуализировались слова-одобрения в ваш адрес от учителя (руководителя). Вам стало легче, опять захотелось работать. У вас возникает мысль: почему я должен ожидать одобрения от других людей, нельзя ли находить поддержку у самого себя? Оказывается, что это вполне возможно. Тренируясь и рассуждая над тем, как одобрять, поддерживать и побуждать самого себя, вы со временем станете более уверенными и целеустремленными.

Ш* Задания

1. Запишите пять своих положительных черт характера, особенностей личности, которые способны обеспечить вам успех в деятельности.

2. Запишите пять своих положительных черт, которые помогают вам в общении с другими людьми.

3. Вспомните и запишите свои успехи в прошлом и их влияние на вашу жизнь и деятельность. Запишите свои значительные успехи, о которых приятно вспомнить и которые имели существенное влияние на вашу жизнь и деятельность.

4. Вспомните и запишите слова-одобрения, которые были вам сказаны в ваш адрес другими людьми (учителями, друзьями, знакомыми) и которые имели влияние на вашу жизнь или деятельность. Запишите их и храните в специальном блокноте, чтобы в неблагоприятных для вас обстоятельствах обращаться к ним.

5. Запишите, как вы подбадриваете самого себя, когда потерпели неудачу, когда не все у вас получается, когда ощущаете трудности в работе (1-й вариант, 2-й вариант).

6. Как вы подбадриваете других людей, когда кто-то потерпел неудачу, ощущает разочарование и значительные трудности (1-й вариант, 2-й вариант)?

7. Вспомните и запишите, как вы хвалили самого себя, когда достигли определенных успехов.

8. Учтите опыт, поразмышляйте и запишите новый, более эффективный текст-самоодобрения.

9. Вспомните и запишите, как вы хвалите других, когда кто-то достиг успехов или сделал что-то важное.

10. Учтите опыт и знания, поразмышляйте и напишите новый текст одобрения других людей в случае достижения ими позитивного результата.

11. Запишите приветствие другому человеку по случаю успешного завершения им важного дела. Попытайтесь предоставить такое одобрение и поддержку этому человеку, чтобы это было новым стимулом (импульсом) для него, побуждало его к дальнейшим успехам.

Упражнение 8. Указывая ошибки - отметьте улучшения

Довольно часто воспитатели, учителя и родители указывают на недостатки, ошибки, слабости детей, вследствие чего у детей формируется чувство беспомощности, снижается их самооценка.

Взрослым следует не только указывать на ошибки, но и акцентировать внимание на достижениях, успехах детей. Даже когда ошибок и недостатков много, стоит отметить позитивные изменения в определенном компоненте деятельности:

1. Пусть ошибок еще много, но они не такие серьезные, как те, которые ты так часто допускал раньше.

2. Пусть трудностей еще немало, но ведь в этом компоненте ты продвинулся далеко вперед.

3. Пусть не все еще удается, но обрати внимание, над этим ты хорошо поработал и уже видны позитивные изменения. Следовательно, есть возможности развития и в других аспектах деятельности.

Всегда можно найти и отметить позитивные моменты, улучшения определенных аспектов деятельности.

Некоторые родители и воспитатели склонны считать, что если ребенку указать на его ошибки, то он будет стремиться не повторять их. Но такая стратегия часто вызывает нежелательный эффект: если указывать ребенку только на недостатки, не поощряя, не подбадривая его, то со временем у него появляется отвращение к такой деятельности (и негативное отношение к субъекту воспитательного процесса: к учителю, воспитателю или родителям). Для того чтобы побуждать ребенка к учению (или взрослому к работе), следует обязательно отмечать позитивные изменения, обращать внимание на то, что именно у человека получается лучше.

Ш* Задание

Укажите на недостатки, ошибки ученика (подчиненного), но вместе с тем акцентируйте внимание на достижениях, изменениях в лучшую сторону.

Упражнение 9. Избежание неудачи

Рассмотрим несколько форм поведения, направленного на избежание неудачи.

1. Откладывание на потом.

Откладывание работы — типичный способ избежания неудачи. Люди часто прибегают к нему, оправдываясь: «Я еще успею это сделать», «Не следует спешить», «Я обязательно начну этим заниматься со следующего понедельника». Но со следующего

понедельника, ссылаясь на обстоятельства, нехватку времени и т.п., человек откладывает дело опять до «следующего понедельника».

Конечно, субъект может откладывать работу из-за отсутствия соответствующих стимулов, мотивов (например, когда дело не является неотложным). Но часто человек прибегает к такому поведению потому, что боится рисковать, ошибиться, т.е. боится неудачи. Для некоторых людей приятнее воспринимать себя достаточно способным, но неорганизованным, нежели наоборот. В этом случае вмешиваются механизмы психологической защиты: человек стремится поддерживать образ своего «Я» на соответствующем уровне. А поражение, неудача могут снизить самооценку, и это определяет стремление некоторых людей избегать неудачи, поддерживая этим чувство самоуважения.

•> **Задания**

1. Поразмышляйте над тем, каким бы вы хотели себя видеть: достаточно способным, но неорганизованным (т.е. человеком, который боится поражения и постоянно откладывает дело на потом) или недостаточно способным, но настойчивым, организованным (человеком, который не боится неудачи).
2. Поразмышляйте: определяется ли поражение (неудача) именно отсутствием способностей? Какие другие факторы, по вашему мнению, могут определить неудачу?
3. Запишите позитивные моменты, связанные с неудачей (что дает вам неудача, чему учит).
4. Поразмышляйте и запишите, что бы вы сказали человеку-неудачнику. Запишите, как бы вы попробовали не только утешить, но и вдохновить человека на дальнейшую деятельность.
5. Запишите, что бы вы сказали самому себе в минуты неудачи и разочарования. Какие слова смогли бы не только восстановить потерянное душевное равновесие, но и побуждать к деятельности?
6. Усовершенствовав текст, запишите его крупными яркими буквами на обложке тетради или на карточке, поработайте над ним, попробуйте прокрутить соответствующие ситуации в воображении, активизируя записанный текст.

Упражнение 10. Придумай девиз

► **Цель**

У каждого человека есть определенные принципы, которых он стремится придерживаться и которые направляют его поведение. Каждый индивид действует соответственно со своими внутренними установками и убеждениями, руководствуется определенными лозунгами. Например, целеустремленный и настойчивый субъект в своей деятельности может руководствоваться принципом: «*Что бы ни было, обязательно доведи дело до конца*». Уверенного в себе человека может подбадривать девиз: «*Я смогу достичь этого, ничто меня не остановит!*» А возможно, вас будет вдохновлять такой лозунг: «*Кто рассуждает и работает — обязательно побеждает!*»

Как правило, внутренние принципы развиваются под влиянием других людей. Но вы способны самостоятельно (в процессе саморазвития, работы над собой) целеустремленно формировать у самого себя определенные принципы и убеждения, которые будут помогать достичь поставленных перед собой целей. Выбрав девиз, постепенно привыкая к нему и действуя в соответствии с его содержанием, можно легко его усвоить. Развивая позитивное мышление в соответствии с новыми внутренними установками и принципами, можно изменить свою мотивационную систему. Ведь известно: как человек мыслит, так он и действует (мнение, идея определяет ваше отношение и соответственно действия).

В» Задания

1. Вообразите, что вы человек с высокой мотивацией достижения (стремитесь достигать значительных успехов). Придумайте девиз (лозунг), который бы ориентировал, побуждал и вдохновлял вас на достижение определенной цели. Девиз должен нравиться вам, вдохновлять на преодоление трудностей и проблем, настраивать на настойчивую работу.
2. Подберите несколько вариантов девиза, чтобы впоследствии выбрать лучший из них. Разнообразие девизов необходимо также для того, чтобы отразить различные аспекты мотивации достижения. 1-й вариант: на формирование настойчивости и способности преодолевать трудности и препятствия. 2-й вариант: на формирование целеустремленной, т.е. систематической работы по достижению цели. 3-й вариант: на развитие уверенности в себе. 4-й вариант: на развитие стремления совершенствоваться, улучшать свое мастерство.
3. Надпишите свой девиз на табличке. Подберите соответствующий цвет и рисунок-символ. Поместите табличку на рабочем столе (или стене), чтобы постоянно ее видеть.
4. Время от времени меняйте некоторые слова (для разнообразия, чтобы избежать механического восприятия). Определенный эффект вызывает и переформулирование девиза (и изменение рисунка-символа), сохраняя содержание и направленность девиза. Придумайте четыре варианта девиза, выразите его идею различными способами (4 варианта).
5. На отдельном листе бумаги напишите рассказ на тему, связанную с вашим девизом. Попробуйте как можно ярче вообразить ситуации, выразите свои отношение и чувства.

Упражнение 11. Сформируй позитивный образ «Я»

► **Цель**

Часто чувство собственной беспомощности, низкая самооценка являются следствием негативного самовосприятия: человек видит в себе много нежелательных черт характера, недостатков, слабостей. Такой образ своего «Я» оказывает негативное влияние на мотивацию и деятельность личности.

Когда вы чувствуете себя беспомощными и бессильными в определенной деятельности, то, как правило, не будете прилагать значительных усилий; ваша мотивация в таком случае будет низкой. А когда вы уверены в себе, то ваше отношение к деятельности будет совсем иным.

*» **Задания**

1. Поразмышляйте и запишите ваши положительные черты характера (5 вариантов), особенности личности, которые помогают вам в работе (учебе) и в жизни.
2. Вспомните и запишите ваши успехи (5 вариантов). Поразмышляйте, какие ваши особенности (способности) обусловили эти достижения.
3. Поразмышляйте (или посоветуйтесь с психологом) относительно перспектив, возможностей и методов развития некоторых способностей и навыков, важных для вашей деятельности. Всегда есть возможности для совершенствования, а осознание путей и методов развития даст вам значительный мотивационный заряд.
4. Вспомните и запишите позитивные высказывания, одобрения в ваш адрес со стороны друзей, родителей, учителей, руководителей (3 варианта). Какое мотивационное влияние они имели?
5. Выберите человека с низкой самооценкой, которому вы могли бы помочь приобрести позитивный образ «Я». Вспомните его положительные черты и особенности. Поразмышляйте и

запишите, каким образом, используя их, можно было бы поддержать, подбодрить человека, который разочаровался в своей деятельности, и помочь сформировать у него позитивный образ «Я».

6. Поразмышляйте, как можно было бы усовершенствовать ваши методы работы, что можно было бы улучшить, продумайте перспективы и возможности развития. Вы способны придумать много нового, что может не только изменить вас, но и помочь другим (в первую очередь это касается вашей профессиональной деятельности). Осознание перспектив, возможностей усовершенствования является не только существенным мотивационным фактором, но и повышает самооценку и влияет на позитивность образа «Я». Запишите шесть вариантов.

7. Вспомните, какие улучшения в вашей деятельности произошли за последнее время. Возможно, деятельность в целом и не была успешной, но в определенных ее компонентах всегда можно найти позитивные изменения. Поразмышляйте, как можно было бы развить эти небольшие успехи. Запишите шесть вариантов.

8. Поразмышляйте, как организовать вашу деятельность, чтобы можно было фиксировать и анализировать даже незначительные изменения. Выделите пять компонентов (направлений), в которых вы планируете развиваться (совершенствоваться), и поразмышляйте, как можно фиксировать даже небольшие изменения (чтобы отслеживать, развиваетесь ли вы).

9. Выпишите все хорошее, что вы могли бы сказать о себе. Поразмышляйте и составьте текст (что-то вроде небольшой речи или текста для самовнушения), который помогал бы вам поддерживать позитивный образ «Я» и побуждал бы на достижение дальнейших успехов.

Упражнение 12. Внутренний саботажник

Это упражнение — адаптация известной гештальттерапевтической техники.

► Цель

Саботажник — негативная сторона вашей личности — появляется тогда, когда вы этого не ожидаете. Он может отговорить вас от нового дела или развалить уже начатое. Умение распознать и понять своего саботажника (критика) является важным в работе над собой. Он проговаривает: *«Зачем стараться, зачем приниматься за дело? Все зря», «Если не способен стать лучшим, оставь это дело».*

Эти и другие высказывания, которые прорываются иногда с негативной стороны вашей личности, способны отговорить вас от новых начинаний, убить интерес к любой деятельности. Поэтому, очевидно, следует избегать негативного влияния внутреннего саботажника.

Пример. Виктор был творческим учителем, разработал оригинальную методику преподавания физики и решил написать книгу. И когда он приступил к делу, внутренний голос (саботажник) стал запугивать и отбивал охоту работать. Виктор записал все его слова.

А что, если это невозможно для тебя? Ты не найдешь поддержки среди коллег и чиновников. Ты слишком озабочен другими делами, и у тебя нет времени для этого.

Каждый тебе скажет, что для простого учителя это невозможно.

Ты еще молодой, успеешь.

Все будет зря, поскольку так много трудностей и препятствий нужно преодолеть.

Эти и другие слова внутреннего саботажника отбивали охоту и интерес к начинаниям.

Контратакуй своего саботажника

Внутренний саботажник стремится отговорить вас от нового дела или развалить уже начатое. Но вы можете противопоставить ему свои весомые аргументы и не дать ему возможности господствовать над вашими стремлениями.

Приведем примеры контраргументов, которые использовал Виктор, атакуя своего саботажника.

Саботажник

1. Этого невозможно достичь.
2. Существует много других дел и обязанностей.
3. Не спеши, еще есть время.
4. Будет очень много трудностей и препятствий, которые не удастся преодолеть.

Контраргумент

1. Но стоит попробовать (мы еще посмотрим!).
2. Но немного времени всегда можно выделить на это.
3. Время не ждет, нужно работать, чтобы не было поздно.
4. Трудности и препятствия для того и создаются, чтобы их преодолевать.

Своего внутреннего саботажника не легко победить и заставить замолчать. Саботажник — это не только голос вашей личности, но и голос ваших родителей, друзей, окружающих людей. Но с ним можно и нужно дискутировать, убеждать, делать все, чтобы другое ваше «Я» (активное, действенное, уверенное в успехе) взяло верх.

Другая форма работы, которую мы предлагаем для работы со внутренним саботажником, заключается в активном эмоциональном диалоге с ним.

♦ Задание

Убедите своего саботажника. Приведите контраргументы, которые преодолели бы его негативное действие. Приведем пример диалога со своим внутренним саботажником Андрея А. (студента-менеджера).

Внутренний саботажник

1. У тебя ничего не получится.
2. У тебя есть много важных дел.
3. А нужно ли браться за это дело?

Активное, инициативное «Я»

1. Ты ошибаешься! У меня все получится.
2. Это дело очень важное. Я не лентяй и всегда могу выделить на него один час.
3. Дело стоит того, чтобы за него взяться.

Задания

Подумайте о деле, которое вы хотели бы сделать. Представьте себе, что ваш план удалось осуществить. Теперь попробуйте придумать что-то, что может причинить вред вашим начинаниям, помешать осуществить планы. Вообразите эту картину.

2. Опишите, нарисуйте саботажника или ту силу, которая толкает на саботаж, противодействует выполнению задуманного,
3. Теперь сами побудьте в роли саботажника и целеустремленно пытайтесь помешать осуществлению своего проекта. Расскажите, какую пользу вы получите от этого.

4. С точки зрения своего «Я» вообразите встречу с саботажником и проведите с ним переговоры.

Упражнение 13. Хвостун

► Цель

Идентификация (отождествление) с предметом своей деятельности предоставляет возможность увидеть все его преимущества.

Например, если вы стремитесь развить интерес (свой или детей) к биологии, то станьте на некоторое время пчелой и опишите, какая она чудесная труженица и совершенное живое существо. А если ваша цель — сформировать интерес к автомобилестроению, превратитесь в наиболее современную машину, опишите все чудеса, на которые вы способны, совершенство вашего дизайна и т.п.

Ш* Задания

1. Вообразите себя предметом, к которому стремитесь сформировать интерес. Опишите его от первого лица (похвалите самого себя). Опишите, каким чудесным и полезным предметом вы являетесь, что вы можете дать своему хозяину. «Запускайте» воображение и творческую способность.
2. Спустя некоторое время станьте самим собой и еще раз рассмотрите ваш предмет. Поразмышляйте над его преимуществами, силой, красотой. Полюбуйтесь его красотой и совершенством. Заметили ли вы в нем что-то новое и необычное для вас? Что приятное вы хотите ему сказать?
3. Потом опять станьте этим предметом. Идентифицируйтесь (отождествитесь) с ним. Осознайте свои (т.е. предмета) преимущества. Похвалитесь всем прекрасным и полезным, что вы имеете, перед другими людьми.
4. Попробуйте убедить других в том, что вы чудесный, сильный и полезный (желательно опираться на явные преимущества).

Пример. Александр, выполняя предложенное задание и стремясь развить интерес к своей будущей профессии (машиностроению), вообразил себя автомобилем «вольво» и восхвалял свои преимущества: «Я — наилучший автомобиль в Европе. Взгляните только на меня, какой я чудесный и удобный в пользовании. Мой комфорт и дизайн пленяет всех. Попробуйте только сесть и завести двигатель — и вы навсегда полюбите меня. А проехав — вы почувствуете такое наслаждение! Сколько привлекательных женщин и сильных мужчин я обворожил».

Выполняя данное упражнение несколько раз в различных вариациях, вы найдете много интересного и привлекательного в том предмете, с которым идентифицировались. Стремясь убедить и заинтересовать других, вы подсознательно влияете и на самого себя, меняя отношение к предмету. Условиями успешного выполнения этого упражнения являются не только ваше воображение, но и стремление найти нечто интересное, полезное, прекрасное в вашей деятельности (ведь в любой сфере можно найти столько интересного и неожиданного).

Упражнение 14. Анализ своих оправданий

► Цель

Большинство причин неудач являются внутренними, т.е. вы сами виновны в том, что недостаточно работали и не достигли успеха. Но и на внешние факторы (например, когда оправдываетесь тем, что никто не помогал) можно влиять. Ведь, вполне вероятно, вы и не обращались ни к кому за помощью, не искали людей, которые могли бы помочь. В этом случае вам следует поразмышлять над тем, что можно обратиться за помощью к конкретным людям и получить ее.

Когда вы ссылаетесь на то, что у вас очень много дел и вы очень перегружены, то это может свидетельствовать:

- а) о неумении организовать свою деятельность;
- б) о неумении определить приоритеты (что главное, а что второстепенное);
- в) об отсутствии привычки систематически работать (ведь можно хотя бы 20-30 минут ежедневно выделять на дело, до которого обычно «не доходят руки»).

•* Задания

1. Попробуйте объяснить (оправдаться), почему вы не выполнили то, что задумали, почему не приложили достаточных усилий для достижения поставленных перед собой целей.
2. Запишите подробно все оправдания. Например: «Я не выполнил задание потому, что:
 - 1) очень много дел,
 - 2) не достаточно способностей,
 - 3) никто не помог».
3. Проанализируйте ваши оправдания. Подумайте:
 1. Почему вы используете именно такие оправдания?
 2. Зависит ли это от вас или от внешних обстоятельств (которые вам неподконтрольны)?
 4. Поразмышляйте, какие мероприятия следует провести, чтобы исправить положение.

Упражнение 15. Оживление приятных воспоминаний

Данное упражнение адаптировано из психосинтеза.

► Цель

Актуализация позитивных эмоций, связанных с собственной деятельностью и успехами в прошлом. Это предоставит вам поддержку, будет побуждать к дальнейшей деятельности.

Упражнение особенно полезно выполнять тогда, когда вы разочарованы, не ощущаете достаточной мотивации и сил для продолжения работы.

В» Задания

1. Вспомните тот период своей жизни, когда вы были воодушевлены деятельностью, когда достигли успехов, когда что-то хорошо удалось сделать (например, когда с вдохновением читали учебник или обдумывали научную проблему). Что именно и почему так легко удавалось вам?
2. Выберите какой-то эпизод и попробуйте опять пережить его в деталях. Потом оживите приятные воспоминания из других эпизодов. Какие были чувства, впечатления? Какой эффект от выполнения упражнения?
3. Попробуйте актуализировать такие чувства сейчас и увлечься чем-то. Попробуйте перенести эти чувства из прошлого на деятельность, к которой вы стремитесь развить интерес. Попробуйте связать прошедшие успехи, похвалу в ваш адрес, вдохновение (в прошлом) с этой деятельностью.

♦ Анализ

Запишите свои впечатления, чувства, рассуждения. Оцените эффективность упражнения в баллах. Если не очень удачно

выполнили, не сумели актуализировать приятные чувства из прошлого и перенести их на теперешнюю деятельность, поразмышляйте:

- Что мешает вам почувствовать похожие чувства теперь?
- Как можно было бы усовершенствовать это упражнение и адаптировать его к своим психологическим особенностям?

Пример. Артур, работая над проектом, ощущал разочарование и после неудачных попыток потерял интерес к деятельности (поскольку работа «не клеилась»). Когда он вспомнил свои успехи в прошлом (победу на олимпиаде по физике, успешную работу над электроприбором), то почувствовал прилив энергии, вдохновения, уверенность в себе.

Переживание приятных событий, которые случались в прошлом,— это огромный источник энергии и вдохновения. Вы можете актуализировать в вашей памяти любой приятный эпизод, связанный с профессиональной, творческой или учебной деятельностью (даже если вы вспомните, как успешно отремонтировали электроприбор, за который никто не хотел браться, то почувствуете не только удовлетворение и вдохновение, но и станете более уверенным в себе).

Упражнение 16. Похвала самому себе

► Цель

Научиться одобрять, подбадривать и вдохновлять самого себя, поскольку это очень помогает в работе. Вспоминая и эмоционально подкрепляя действия, которые в прошлом приводили к успеху, вы вдохновляете себя на дальнейшие достижения.

В» Задания

1. Вспомните событие, когда вы достигли успеха, проявив настойчивость, целенаправленность, смекалку и т.п. Вспомните эмоциональное состояние (удовлетворение, подъем), в котором пребывали в ситуации успеха и победы.
2. Похвалите самого себя. Скажите самому себе несколько приятных слов. Например: *«Молодец! Чудесная работа! Так и дальше держать!»*
3. Обязайте себя и далее так работать (например, проявить настойчивость, целенаправленность и т.п.).

Пример. Михаил похвалил себя за заметный прогресс в изучении иностранного языка, которого он достиг благодаря систематической, настойчивой работе: «Замечательно! Недаром же было затрачено столько усилий! Ежедневная работа дала свои результаты. Я молодец, что работал так много, а главное — систематически! Далее не расслабляйся, а работай еще больше! Я обязываю себя ежедневно работать по меньшей мере один час над усовершенствованием иностранного языка!»

Упражнение 17. Забота о яблоне

► Цель

Выполнение этого упражнения даст вам возможность осознать, что результат деятельности в значительной степени зависит от ваших усилий. Плоды деятельности — это всегда следствие наших усилий, результат наших размышлений над методами работы, поиска новых, более совершенных методов.

***» Задания**

1. Представьте себе, что ваша основная деятельность (дело) — это уход за яблоней, забота о ней. Вы желаете, чтобы она давала больше плодов, и потому должны лучше заботиться о ней: ведь здесь, как и в каждой деятельности, чтобы получить больше плодов, нужно сначала приложить немало усилий.
2. Представьте себе, что вы разработали комплекс мероприятий, направленных на развитие этого дерева. Вы ежедневно заботливо печетесь о яблоне, бережно ухаживаете, разрабатываете новые, более эффективные способы культивации и т.п. Вы не жалеете ни времени, ни усилий, ведь знаете, что от этого зависит будущий урожай. Вы много работаете, ухаживая за деревом, но осознание того, что осенью оно даст много плодов, подбадривает и вдохновляет вас.
3. Чем больше вы печетесь о яблоне (о деле), тем больше она вам нравится. Она — это ваше дело (ваша деятельность), которое даст немалую прибыль. Но теперь она нуждается в систематическом уходе. Вы наблюдаете, как яблоня растет, и это доставляет вам радость. Вы общаетесь с ней, как с другом, ухаживаете за ней, ласкаете ее.
4. И как результат ваших усилий, осенью дерево приносит вам множество плодов. Вы щедро вознаграждаетесь за труд, за терпение, за ежедневные заботы. Вы благодарите дерево и удовлетворены собой.

Упражнение 18. Попроси самого себя

► Цель

Это упражнение следует выполнять тогда, когда вы должны сделать что-то важное, но вам не хватает побуждения (желания и энергии работать).

Человек может просить и побуждать к деятельности не только других, но и самого себя. Иногда, когда нет желания работать (но вы осознаете важность дела), общение с самим собой, убеждение и просьба, обращенные к самому себе, помогают преодолеть трудности самоорганизации. Прибегайте к разнообразным вариантам влияния на себя, вы можете найти наилучшие приемы самопобуждения (которые в большей мере, чем другие, отвечают вашей индивидуальности). Человек накапливает опыт влияния на других людей; так же он может тренироваться и в самопобуждении.

***» Задания**

1. Попросите себя обязательно выполнить что-то важное для вас. Можете использовать аналогичные приемы, которые применяете, когда просите других выполнить что-то. Используйте:
 - убеждение в необходимости деятельности;
 - просьбы и ласковые слова.
2. Напишите 2 варианта просьбы и убеждения самого себя. Выберите наилучшие варианты.
3. Выработайте общие правила, принципы убеждения самого себя.

◆ Анализ

□ Отметьте эффективность упражнения в баллах. **G** Выясните, какая именно форма просьбы (формула самопобуждения) наиболее эффективна для вас.

Пример. Наталия (студентка-первокурсница) поставила перед собой цель — в совершенстве овладеть английским языком. Осознавая необходимость систематических занятий, она, однако, не могла себя организовать на ежедневную работу. Позже, взявшись за дело серьезно, девушка стала убеждать и просить сама себя:

«Наташа, я тебя прошу, перестань бездельничать! Берись за ум, ты же способная и такая умница! Я тебя умоляю, работай ежедневно над английским. Ты же знаешь, что только систематические занятия принесут результаты. Ты же молодчина и всегда сможешь ийти хотя бы часок для этого важного дела. Ты же настоящая красавица, а будешь нравиться окружающим еще больше, когда овладеешь английским.»

Я все поняла и обещаю себе, что буду добросовестной, буду работать ежедневно, осознавая, что только систематические занятия гарантируют успех. Я обязательно выполню свою просьбу».

Таким образом, прося и убеждая саму себя, студентка смогла преодолеть свои трудности в самоорганизации и впредь ежедневно (а не эпизодически, как это было раньше) работала над совершенствованием своего английского языка.

Упражнение 19. Создай себе ситуацию успеха

► Цель

Даже небольшой успех имеет значительное побуждающее влияние, вдохновляет на деятельность. Следовательно, очень важно уметь создать себе ситуацию успеха. Если вы спланировали этапы достижения цели, то это может быть достижение первого из них. Что-нибудь из того, что вы запланировали и что выполнили, может переживаться как успех.

Технология («секреты») создания ситуации успеха может быть такой:

В» Задания

1. Спланируйте, как добиться определенной цели (или этапа ее достижения). Цель следует выбрать средней сложности, поскольку достижение легких целей не переживается как успех, а достижение слишком сложных часто просто невозможно. Какую цель вы хотели бы достичь?
2. Приложите все усилия, чтобы достичь хотя бы одну цель (или успешно выполнить задание). Достигли ли вы этой конкретной цели? Какие трудности вам пришлось преодолеть?
3. Разбейте цель на ряд конкретных промежуточных этапов и осознайте важность достижения каждого из них. Ставьте перед собой как можно больше конкретных (и реальных) целей и стремитесь достичь их. Перечислите конкретные этапы достижения цели.
4. Определите количественные показатели, по которым вы могли бы фиксировать даже незначительные позитивные сдвиги в работе (как в спорте, где число набранных баллов стимулирует).
5. Похвалите самого себя за то, что добились даже небольшого успеха («Какой я молодец!»). Позитивные эмоции, связанные с достижением успехов, никогда не помешают.
6. Отметьте себя за достижение даже незначительного успеха, «наградите» чем-нибудь. Какой приз или вознаграждение вы для себя приготовили?

Упражнение 20. Измени образ своего неудачника

Если вы воспринимаете себя как неудачника, который чаще получает поражения и не способен достичь успеха, то это негативно отражается на вашей мотивации (будет ослаблять стремление к успеху и достижениям). Но вы можете изменить неадекватный образ своего «Я».

Неудачник, который сидит в вас, тормозит все ваши порывы и инициативы. Восприятие самого себя как неудачника нельзя изменить усилием воли или самоприказом. Часто существует основание, причина, по которым человек воспринимает себя именно так. Новое представление о себе создать нелегко, поскольку ряд поражений и неудач в прошлом сформировал низкую самооценку и неадекватный образ своего «Я».

Жизненный опыт и достижения многих людей свидетельствуют о том, что почти каждый человек способен достичь успеха. Вы также способны на это, но для этого необходимо следовать приведенным ниже принципам.

- Вы должны очень стремиться добиться определенной цели, и тогда она сама будет вести вас к успеху.
- Рассуждайте постоянно о конечном результате, о своей цели и средствах для ее достижения.
- Не бойтесь ошибок или временных неудач. Преодолевая трудности и неудачи, вы будете совершенствовать методы работы. Ошибки и трудности будут побуждать вас к поиску более эффективных средств.
- Действуйте так, как будто все хорошо.

Упражнение 21. Источник энергии

- Вообразите вашу деятельность (к которой стремитесь развить интерес) как источник энергии. Конкретно, ярко вообразите предмет вашей деятельности (конкретные тему, законы, закономерности и т.п.). Сконцентрируйтесь на теме, которая вам нравится, интерес к которой вы хотели бы развить.
- Вообразите, как этот предмет вашей деятельности согревает вас, дает энергию, вдохновляет на работу. Попробуйте вообразить, как эта энергия влияет на ваш мозг, стимулируя его нервные клетки.
- Вдыхайте, воспринимайте эту энергию. Вообразите, как энергия из учебника, из формул и закономерностей вливается в ваш мозг. Вообразите, как легкие, приятные волны энергии накатываются на вас, пробуждая вашу активность.
- Поместите источник энергии с правой стороны (а потом с левой). Почувствуйте влияние энергии на правое полушарие вашего мозга.
- Вообразите источник энергии перед собой. Почувствуйте, как энергия влияет на мозг сверху, как энергия легко, непринужденно входит в ваш мозг.
- Теперь вообразите, что этой творческой энергии у вас так много, что вы хотите поделиться ею с окружающими (не со всеми, конечно). Вообразите, как вы направляете эту энергию определенному человеку, которого хотели бы вдохновить на деятельность и творчески поддержать.

Замечание: это упражнение выполняйте легко, непринужденно, без напряжения, не стремитесь ускорить события или усилить эффект прямолинейными действиями.

Упражнение 22. Идентификация с гением

► Цель

Упражнение выполняется после детального ознакомления с биографией гениального человека. Упражнения на идентификацию (отождествление) с выдающейся личностью имеют большое мотивационное влияние, побуждают к творческой деятельности и активности. Когда вы будете пребывать определенное время в роли гениального человека, стремитесь рассуждать, воспринимать, переживать и действовать так, как это делал он. Это может иметь значительные позитивные последствия для вашей личности (будет побуждать к деятельности, которой занимался гений). Но для этого следует как можно лучше «войти в роль», перевоплотиться в выдающуюся личность. Необходимо хотя бы определенное время пожить его жизнью: рассуждать, ощущать и переживать так, как это делал он. Попробуйте воспроизвести в воображении атмосферу, обстоятельства, в которых творил гений. Попробуйте ставить перед собой такие же высокие цели, как это делал он. Стремитесь создавать, менять свою жизнь и окружающий мир в лучшую сторону. Не останавливайтесь на достигнутом.

Ш* Задания

1. Вообразите, что вы выдающийся человек (например, Эйнштейн, если занимаетесь физикой). Идентифицируйтесь с выдающимся человеком, побудьте определенное время им.
2. Попробуйте пережить интеллектуальные интересы, проблемы и удачу этого человека.

3. Почувствуйте красоту деятельности (науки) так, как чувствовал ее этот человек.
4. Почувствуйте творческую энергию, которая заполнила ваш мозг и побуждает создавать так смело и самоотверженно, как это делал этот выдающийся человек.
5. Почувствуйте, как гений передает вам свой восторг по поводу этого вида деятельности (науки, искусства), свое творческое отношение к делу.
6. Чтобы легче отождествиться с этим человеком, называйте себя его именем, попробуйте работать так, как работал он, попытайтесь позаимствовать некоторые его привычки.

Упражнение 23. Упорядочивание сада

Данное упражнение адаптировано из психосинтеза.

► Цель

Это упражнение рекомендуется выполнять тогда, когда вы перегружены делами и не знаете, за что приняться в первую очередь.

♦ Процедура

1. Представьте себе, что ваша жизнь, ваши дела — это заброшенный сад, в котором вы стремитесь навести порядок. Вы пытаетесь возродить его, оживить старые кусты и деревья. Некоторые растения так разрослись, что не видно земли и тропинки.
2. Представьте себе, что вы начали с определенной части сада, подрезаете ветви, пересаживаете деревья, поливаете их (т.е. делаете все, чтобы оживить, возродить сад). Вы стремитесь к тому, чтобы отдельные кусты, деревья и цветы лучше развивались.
3. Вы пытаетесь протоптать и упорядочить тропинки, ведущие к различным уголкам сада.
4. Вы стремитесь придать саду эстетический, гармоничный вид.

Вы делаете все, чтобы отдельные кусты, деревья и цветы согласовывались, дополняя друг друга, образуя прекрасный растительный ансамбль.

По аналогии с упорядочиванием сада попытайтесь упорядочить свои научные (профессиональные) дела. Стремитесь, чтобы отдельные виды вашей деятельности согласовывались, дополняли, обогащали друг друга.

Пример. Анатолий (студент второго курса экономического факультета) после «упорядочивания сада» попробовал разобраться и навести порядок в своих делах.

Все, чем он занимался (а это и экономика, и шахматы, и психология), требовало много времени и незначительно согласовывалось друг с другом. Ему необходимо было в первую очередь определиться: какому виду деятельности предоставить приоритет (что должно быть основным).

Дальше он должен был поразмышлять о том, как другие виды деятельности могут дополнять основную (т.е. следовало проложить тропинки от одного участка сада к другому). Поразмышляв, взвесив все «за» и «против», Анатолий пришел к выводу, что гроссмейстером ему не стать, а экономика — это его профессия. Следовательно, следует все усилия сосредоточить на экономике, а шахматам уделять меньше времени (поскольку, имея в 19 лет только первый разряд, рассчитывать на высокие спортивные результаты не приходится). Но стремясь протоптать тропинку от одного участка сада к другому (т.е. стремясь установить связи и аналогии между обоими видами деятельности), Анатолий понял, что шахматы можно использовать как модель планирования, стратегического расчета, тактических действий, что может существенно помочь в анализе экономической ситуации. Далее Анатолий больше рассуждал именно в этом направлении, ища аналогии между шахматами и экономикой. Воспользовавшись шахматной моделью, он мог глубже анализировать экономические ситуации.

Упражнение 24. Эстетические ассоциации

► Цель

Выполнение этого упражнения даст возможность перенести энергию, мотивационный заряд и позитивные эмоции с приятного для вас объекта на предмет вашей деятельности.

♦ Процедура

1. Попробуйте ассоциировать вашу деятельность, ее предмет с определенным, приятным для вас объектом. Закройте глаза. Пытайтесь вызывать приятные образы, которые связаны с ассоциируемым объектом, например цветком. Позже запишите эти образы и ассоциации.
2. Потом вызовите из памяти образы, связанные с вашей деятельностью. Пытайтесь ассоциировать вашу деятельность с образами, которые появлялись в ходе предыдущего задания (цветок). Не оценивайте образы, которые возникают у вас. Пусть они просто сами по себе свободно всплывают. Запишите ассоциации и образы, которые возникли в связи с деятельностью.
3. Попробуйте ассоциировать вашу деятельность с другими символами, объектами, существами и явлениями природы (например, с солнцем, мифологическими героями, которыми вы восхищены, приятными звуками и т.п.).
4. Проведите анализ данного упражнения. Насколько эффективно было выполнение предложенных заданий? Какие символы, объекты лучше всего ассоциировались с вашей деятельностью? Запишите их и используйте в дальнейшей работе.

Упражнение 25. Архитектор

► Цель

Воспитание творческой установки, стремления к совершенству, желания делать свое дело как можно лучше.

Любое дело можно сделать хорошо, стремясь к совершенству, гармонии и красоте, а можно — кое-как. Так, тщательно обдумывая и планируя каждый шаг, можно создать шедевр архитектуры, в котором можно будет комфортно жить и вдохновенно работать, а можно построить дом наскоро, так что в нем будет не только неприятно, но и опасно жить.

В» Задания

1. Представьте, что вы архитектор и строитель. Вообразите, как вы вдохновенно работаете на строительстве, вкладывая свою душу и ум в это дело, которое полностью захватило вас. Вы — творческая личность, стремитесь к красоте и гармонии, пытаетесь не просто построить дом, а сделать все на удивление красиво.
2. Вы стремитесь сделать свое дело не кое-как, а создать нечто необычное, что очаровывало и вдохновляло бы других людей. Вы не спешите, работаете вдумчиво, пытаетесь совершенствовать свое мастерство.
3. Представьте конечный результат вашей работы (творение искусства — прекрасный дом, который вы создали). Вообразите, как приятно вам жить и работать в нем.
4. Теперь вообразите, что вы модельер (или скульптор) и вы-

полните те же задания.

5. Те же шаги (задания 1-4) выполните в воображении относительно своей деятельности. Так и в вашей повседневной деятельности (бизнес, обучение и т.п.) стремитесь к совершенству, красоте и гармонии. Пытайтесь все делать красиво (чтобы нравилось и вам, и окружающим).

Упражнение 26, Тема успеха

► Цель

Мотивация, как известно, тесно связана с когнитивными процессами (с восприятием, мышлением, отношением к самому себе). Меняя восприятие определенных объектов, формируя новый стиль мышления, мы развиваем и новое отношение к объектам своей деятельности, формируем новые мотивы деятельности. Когда человек начинает рассуждать по-другому, он начинает и действовать по-другому. Приучив себя к новому мышлению (по-другому воспринимая самого себя и свою деятельность), вы тем самым изменяете и свою мотивацию к деятельности.

Это упражнение направлено на изменение мотивации путем формирования нового позитивного мышления. Ниже приведем ряд изречений, умственных и вербальных структур, которые присущи людям с высокой мотивацией достижения. Вам предлагается выполнить определенные задания с этими изречениями. Допускаем, что интроектировав (усвоив) эти суждения (изречения), вы начнете не только мыслить, но и действовать, как человек с высокой мотивацией достижения.

Изречения

- **Человек должен всю жизнь идти вперед.**
- **Уверенные в себе люди становятся счастливыми.**
- **Я обязательно добьюсь успеха в своем деле.**
- **Готовность к успеху - почти половина секрета его достижения.**
- **Я сделаю все, что задумал.**
- **Я уже приучил сознание к тому, что достигну цели.**
- **Я достигну своего, даже если на это уйдет остаток моей жизни.**
- **Я не буду отказываться от дела при первой неудаче.**
- **Успех приходит к тому, кто мыслит категориями успеха.**
- **Я твердо знаю, чего хочу достичь.**
- **Успех приходит к тому, кто к нему стремится.**
- **Я составил план достижения цели и обязательно достигну ее.**
- **Я настойчиво реализую свои планы.**
- **На мою мечту ничто не повлияет.**
- **Никто не побежден, пока не признал себя побежденным.**
- **Я уверен, что есть какой-то способ, и знаю, что найду его.**
- **Я буду пытаться превращать неудачи в победу.**
- **Я верю в себя.**
- **Успех зависит от моих усилий и желания достичь его.**
- **Я удовлетворен своей работой.**
- **Вера в успех, огромное желание и воображение, настойчивость в достижении поставленной цели - составные успеха.**

►> Задание

Используя эти и другие изречения, напишите текст (что-то вроде текста для самовнушения), который можно перечитывать и поддерживать свою мотивацию.

Упражнение 27. Два стула

Это упражнение - адаптация известной гештальттерапевтической техники.

► Цель

Установление диалога между обеими сторонами личностного конфликта. Развитие умения четко разграничивать и анализировать различные аспекты собственного «Я».

• Процедура

Работа по этой методике дает возможность выделить наиболее слабый компонент личностного конфликта и усилить его настолько, чтобы оба компонента смогли войти в диалог на равных.

Например, субъект, который потерял интерес к деятельности, начинает вести диалог между «нападающим» и «защитником». Он садится на первый стул и разговаривает с позиции того, кто «защищается» со своим воображаемым «нападающим», который как будто находится на другом стуле. «Защитник» может оправдываться и объяснять свою лень и отсутствие интереса. Через несколько минут он садится на другой стул и уже с позиции «нападающего» начинает поучать того, кто «защищается». «Нападающий» спорит, настаивает, требует. Потом участник опять пересаживается, и так до тех пор, пока полярные точки конфликта не будут прочувствованы до конца и диалог не завершится. Человеку не обязательно выбирать что-то одно между этими двумя группами потребностей. Решение конфликта может потребовать компромисса между ними или одобрительного принятия негативного компонента своего «Я».

Таким образом, участник полностью переживает оба компонента своего «Я», включая и тот, который отвергается или не осознается вследствие его негативного характера. Как только обе стороны противоположности осознаются, становится легче интегрировать их в своей личности. В качестве примера можно привести внутренний конфликт между пассивностью, инертностью, слабостью и стремлением иметь агрессивный, всемогущий вид. Возможное решение этого конфликта состоит в уверенной, но эмоциональной позиции или в сочетании этих крайностей в конкретных ситуациях. Другими типичными противоположностями являются зависимость—независимость.

Руководитель группы (ведущий) направляет работу таким образом, чтобы помочь участнику осознать и четко описать все те противоположности личности, которые втянуты в конфликт.

►> Задания

1. Сядьте на первый стул и в роли «нападающего» обвиняйте себя в невыполнении запланированного. Запишите обвинение.
2. Пересядьте на второй стул и теперь в роли «защитника» попробуйте оправдать себя. Запишите оправдание.
3. Попробуйте достичь компромисса (согласия) между «нападающим» и «защитником». Стремитесь объективно проанализировать ситуацию и найти конструктивное решение.

Пример. Вот как выполнил это упражнение Артур (студент III курса), который поставил перед собой цель в совершенстве овладеть английским, но не приложил для этого никаких усилий. *На первом стуле.* Ты поставил цель — изучить иностранный язык (знание языка тебе необходимо). Полгода прошло, а ты, лентяй, ни на шаг не приблизился к своей цели. Тебе не хватает организованности и настойчивости. Если так и далее будет продолжаться, то ты ничего не достигнешь в жизни. *На втором стуле.* Но ведь я был так загружен учебой, спортом, да и развлекаться и отдыхать студент тоже хочет. *Достижение согласия.* Учитывая все обстоятельства, я, очевидно, не смогу много времени расходовать на иностранный язык (следовательно, терзать себя не следует). Но я обязан потребовать от себя (что является вполне возможным) хотя бы 40 мин в сутки уделять этому важному делу. Я определился, что непременно буду этим заниматься, и причем ежедневно (во всяком случае 40 мин, я обещаю себе). При ежедневной целеустремленной работе (и не очень перегружая себя) я шаг за шагом буду продвигаться к цели, овладевая таким необходимым иностранным языком.

Упражнение 28. Изменение структуры речи

Это упражнение — адаптация известной методики гештальт-терапии.

► **Цель**

Речь — не только важнейшее средство коммуникации, но и форма мышления. Меняя речь, мы меняем и мышление, и отношение к предметам окружающего мира, и смысл своей деятельности. Например, когда вы говорите: «Я должен это сделать», то это проявление (актуализация) одних когнитивных и мотивационных структур (определенного отношения к деятельности), а когда вы утверждаете: «Было бы замечательно, если бы я это сделал», то актуализируются совсем другие психические структуры (это проявление другого отношения к деятельности). Также существуют определенные отличия мотивационного влияния таких вербальных структур (изречений): «Я не могу...», «Я не хочу...».

Следует отказаться от применения таких речевых единиц, которые отбивают охоту к деятельности, и использовать те изречения, которые имеют большее мотивационное влияние.

Ш* Задания

1. Выразите ваше отношение к деятельности (или к предмету деятельности) определенными типичными для вас изречениями (например: «Мне нужно»).
2. Замените типичные для вас изречения, которые отбивают охоту у вас, на утверждения, которые имеют значительное мотивационное влияние (например: «Я хочу»).
3. Выберите словесные структуры, которые больше всего побуждают вас к деятельности.
4. Употребляя новые вербальные структуры, придумайте несколько рассказов на тему успеха. Эта форма работы необходима для того, чтобы новые, более эффективные речевые и умственные единицы закрепились в памяти, стали типичны для вас стилем мышления, превратились в стойкие мотивационные структуры.

Упражнение 30. Позитивное отношение к ошибкам (не ошибается только тот, кто ничего не делает)

Невзирая на банальность этого изречения, следует признать, что действительно активные люди допускают большее число ошибок, но они и значительно чаще достигают успеха, чем пассивные люди.

Следует осознавать, что ошибок и неудач не стоит пугаться; над ними необходимо работать, поскольку они очень полезны как материал для самоусовершенствования и стимул к деятельности.

Работая над своими ошибками, Михаил, будущий педагог, записал:

1. Ты ошибся? Но это не так уже и страшно, ведь есть над чем работать.

2. Эти ошибки являются полезными для твоего развития, ведь ты теперь знаешь, в каком направлении следует работать и что необходимо совершенствовать.

3. Эта попытка является не очень удачной, но она тебя многому научит. Воспользуйся в будущем опытом своих ошибок, и я уверен, что ты достигнешь успеха.

4. Неудачи и ошибки — это хорошая наука для того, кто хочет развиваться.

Очень важно положительно (с позитивным пафосом) относиться к ошибкам других людей. Это поддерживает их мотивацию на надлежащем уровне, побуждает работать над своими недостатками и слабостями.

Некоторые зарубежные компании материально поощряют своих работников за творческие идеи, которые «провалились». Такое отношение поддерживает у людей высокую мотивацию и стремление экспериментировать и нестандартно мыслить.

**** Задания**

1. Поразмышляйте и запишите свои высказывания, которые выражали бы позитивное отношение к неудачам и ошибкам и перспективу их преодоления. Эти изречения вы можете применять для поддержки как своей мотивации, так и мотивации других людей.
2. Тщательно проанализируйте неудачу, которую вы пережили недавно (или когда-то раньше). Поразмышляйте над каждой ошибкой, определите, какие ваши навыки и способности недостаточно развиты и нуждаются в совершенствовании. Поразмышляйте над методами, которые будете использовать, работая над развитием определенных навыков и способностей. Заполните следующую таблицу:

Способность (навык)	Метод совершенствования
1. 2. 3.	

3. Придумайте 4 варианта девизов (для себя и для других), которые помогли бы вам реагировать на собственные неудачи и ошибки. Например, Андрей (студент II курса) написал: «Ошибки — это замечательно! Я теперь знаю, над чем работать».

4. Ваш сын (или ученик) неудачно выполнил какое-то задание, потерпел поражение, вследствие чего потерял веру в себя, разочаровался и не желает так же интенсивно, как раньше, заниматься этим делом или учебным предметом. Что бы вы сказали? Каким образом можно не только успокоить ребенка, но и побудить, вдохновить его на работу и достижения?

3. Признание (оценка) успехов

Признание результатов деятельности — это существенный мотивационный фактор. Потребность в признании, одобрении (позитивной оценке), по А.Маслоу, принадлежит к основным потребностям личности. Человек стремится к признанию и

одобрению своих успехов и преимуществ. Получая их, он склонен прилагать больше усилий (настойчивее работать).

3.1. Признавай (подкрепляй) результат деятельности, а не личность

Признание будет психологически правильным в том случае, когда высоко оценивается дело, результат деятельности, а не человек, который этого достиг. Так, учитель может перехвалить ученика, если признание будет касаться личности в целом, а не конкретных результатов его деятельности.

Похвала должна касаться продукта деятельности, определенных приобретений (а не субъекта). В таком случае он будет стремиться опять произвести впечатление своими результатами. Необходимо подкреплять похвалой конкретную деятельность (поведение), а не оценивать человека в целом. Это будет содействовать тому, что определенная форма поведения, которая подкрепляется (одобряется), будет поддерживаться и дальше.

Например, когда вы говорите: «Вадим, мне понравилось, как ты остроумно, нестандартным методом решил задачу», — это подкрепление результата деятельности. А высказывание наподобие «Вадим у нас — очень умный мальчик» — оценка человека в целом. Конечно, последний вариант одобрения также будет иметь определенное мотивационное влияние, но не исключена возможность и негативного эффекта, поскольку ребенок может зазнаться, переоценить себя. Первый способ более целесообразен, поскольку здесь имеет место признание (подкрепление) конкретных действий и результатов деятельности, а не одобрение личности в целом.

Другой пример конкретного признания, которое касается результата деятельности: «Наташа, помогая друзьям в подготовке к контрольной работе, ты произвела на нас всех очень хорошее впечатление». Менее целесообразным будет использование общей оценки, которая касается личности в целом: «Наташа — хорошая подруга».

Ш* Задание

Напишите 3-4 примера признания конкретных действий и результатов деятельности (а не оценки личности в целом). Осознайте отличия между этими видами одобрения.

3.2. Конкретность признания

Кроме того, что признание целесообразно направлять на подкрепление определенных действий и результатов (а не на оценку личности), оно должно быть конкретным (т.е. касаться конкретных форм поведения).

Одобрения «ты хороший мальчик», «ты замечательно выполнил это задание», «благодарю за помощь» также будут иметь определенный эффект (в том случае, если ребенок их адекватно поймет). Но такая форма обратной связи недостаточно эффективна, поскольку здесь не указано, что именно помогло или что же «замечательного» в работе.

Конкретным будет одобрение: «Алексей, когда ты отремонтировал прибор, я был очень удивлен и почувствовал благодарность, поскольку это даст нам возможность провести такие важные для нас эксперименты».

Приведем составляющие (элементы) конкретного признания:

Действия человека. Результат его деятельности	+	Ваше впечатление (восторг, удивление удовлетворение и т.п.)	+	Позитивный эффект от действий человека
--------------------------------------------------	---	----------------------------------------------------------------------	---	----------------------------------------

Например, конкретными являются следующие признания (которые состоят из трех указанных выше компонентов):

1. Саша, когда ты выполняешь задание вовремя (например, как сегодня), я очень удовлетворен, поскольку это экономит наше время и мы успеем выполнить еще несколько интересных упражнений.
2. Юля, узнав, что ты помогла одноклассникам усвоить новую тему, я была приятно поражена и благодарна тебе, поскольку мы сможем наверстать то, что не успели сделать.
2. Благодарю тебя, Алексей, за помощь юному спортсмену. Его прогресс увеличивает шансы нашей команды на успех.

•* Задание

Напишите четыре признания (одобрения) конкретных действий (поступков) человека, используя три упомянутые выше составляющие.

3.3. Принцип «здесь и теперь»

Признание должно выражаться в настоящем времени и описывать определенные действия, результаты (эффект) этих действий, чувства и впечатления относительно текущей ситуации.

Высказывание наподобие «Почему же ты раньше не готовился к контрольной работе так тщательно, как теперь?», «Почему же ты раньше не играл так остроумно (оригинально)?» — недостаточно эффективны, поскольку содержат в себе элементы упрека и напоминают человеку о его прежних неудачах, слабостях, недостатках и т.п. Такая оценка может оказывать даже негативное влияние на мотивацию деятельности (особенно когда она сочетается с иронией). После такого «признания» ребенок вряд ли будет ощущать гордость за свое достижение.

В» Задание

Используя принцип «здесь и теперь» и схему эффективного признания (конкретные действия или результат действий + ваши впечатления + позитивный эффект от этих действий), напишите 3 примера признания, которые бы вы смогли применить к своим детям (ученикам, подчиненным).

3.4. Самоподкрепление

Человек должен уметь самостоятельно поддерживать свою мотивацию на надлежащем уровне и побуждать себя к деятельности. В мотивационной саморегуляции большое значение имеет умение одобрять самого себя, признавать результаты своей деятельности, поскольку другие не всегда их замечают. Владение приемами самоподкрепления является очень важным в работе над собой.

Самоподкрепление — очень полезный метод формирования самоуважения. Вы учитесь замечать что-то позитивное в своих действиях и тем самым развиваете чувство самоуважения.

Ш* Задание

Учитывая принципы и правила, которые использовались для одобрения других, поразмышляйте, как бы вы одобряли себя (признавая, позитивно оценивая конкретные результаты своей деятельности). Запишите 4 варианта.

3.5. Раскрывай сильные стороны другого человека

У каждого человека есть определенные преимущества, сильные стороны, способности, которые помогают достигать успеха в определенной сфере деятельности. Их нужно уметь использовать. Важно не только знать о сильных сторонах ребенка (подчиненного), но и адекватно донести эти знания до его сознания.

Отметив какое-либо положительное качество человека, обязательно скажите ему об этом. Каждый хочет слышать о себе приятное. Одобрять определенные действия ребенка, взрослый тем самым подкрепляет деятельность; вследствие этого ребенок и дальше стремится продолжать выполнять действия, которые были положительно оценены. Получив одобрение от других, человек становится более уверенным в себе, увеличивается уровень его самоуважения, растет самооценка.

Ш* Задания

1. Отметьте сильные стороны (способности, положительные черты характера) вашего ребенка (ученика, подчиненного) и то, как они помогали ему в учебе, спорте или профессиональной деятельности.
2. Поразмышляйте и запишите, как ребенок (подчиненный) может наилучшим образом (где именно и как) воспользоваться ими, чтобы достичь успеха.
3. Поразмышляйте и запишите, что бы вы сказали относительно каждой из четырех способностей человека с тем, чтобы поддержать его самоуважение, самооценку и побуждать его к дальнейшей деятельности.
4. Поразмышляйте, запишите и обсудите с ребенком (подчиненным), какими методами можно развить его способности. Стремитесь своими словами поддержать его самооценку и вдохновить на совершенствование его сильных сторон. Запишите, что бы вы сказали взрослому или ребенку (не менее четырех вариантов).

3.6. Высказывай веру в человека и в его возможности (способности) выполнить задание

Всегда легче работать, когда руководитель (учитель) верит в тебя: ты стремишься не подвести старшего, пытаешься отвечать его ожиданиям. Когда ученик ощущает, что вы верите в него, это вдохновляет его и он склонен работать активнее и настойчивее.

Ваши ожидания относительно способностей человека должны быть реалистическими: не следует слишком преувеличивать его возможности. Высказывайте откровенно свою веру в учеников. Это даст им силы, эмоциональный заряд, подбодрит на достижение цели.

— «Я уверен, что ты выполнишь это задание».

— «Кто, если не ты, сможет справиться с этим».

— «Только такие люди, как ты, способны сделать это». *» **Задания**

1. Попробуйте высказать веру в своих детей (подчиненных) и побуждать их на достижение цели. Будьте откровенными и эмоциональными. Запишите не менее четырех вариантов таких высказываний.

Апеллируйте к их способностям, положительным качествам, которые способны обеспечить им успех в их деятельности.

Никогда не помешает напомнить ученикам (подчиненным), на какие свои достоинства они могут опираться (и какие свои способности им следует использовать).

— «Я уверен, что с этой задачей ты быстро справишься. Именно нестандартность мышления (умение находить нестандартные варианты и решения) всегда помогает тебе».

— «Я знаю, что ты рано или поздно сделаешь это, ведь именно твоя настойчивость в достижении цели часто обеспечивала тебе успех».

— «Я верю, что ты успешно усвоишь новый прием (метод), поскольку творческое отношение к делу, стремление постоянно совершенствоваться — главные твои качества, способные обеспечить успех в деятельности».

2. Подчеркивая способности, положительные качества человека (ребенка или взрослого), выскажите уверенность (веру) в его возможности достичь успеха (4 варианта). Признавая сложность заданий, которые предлагаете детям (подчиненным), вы поддерживаете их самоуважение (самооценку).

Реакция на неудачу в значительной степени зависит от осознания уровня сложности предлагаемых заданий. Конечно, мы не очень разочаровываемся, если не можем выполнить сложное задание. Мы говорим себе: «Это задание слишком сложное, мало кто способен справиться с ним». И это нас успокаивает.

Совсем другая реакция на неудачу будет тогда, когда мы понимаем, что задание легкое и многие смогли бы его выполнить. Такая негативная реакция на неудачу вызывает чувство собственной беспомощности и бессилия, уменьшает мотивацию к деятельности.

Признавайте сложность заданий, которые вы даете детям (подчиненным), называйте их сложными. Этим вы сможете поддержать их самоуважение (самооценку), поскольку ребенок в случае неудачи не будет разочарован. Высказывая веру в ученика (подчиненного), одновременно указывайте на сложность заданий. Это уменьшит вероятность негативных последствий в случае неуспеха.

— «Это задание сложное, но я знаю, что ты с ним справишься».

— «Я предлагаю тебе сложное задание. Далеко не каждый способен его выполнить. Попробуй/ Я уверен, что у тебя выйдет.»

3. Выразите веру в своих учеников (детей, подчиненных), одновременно признавая сложность задания.

3.7. Как указывать на ошибки и недостатки

Что вы делаете, когда ваш подчиненный (ученик, сын) допустил ошибки? Конечно же, исправляете их в тетради или указываете на них устно. Довольно часто учителя и родители ограничиваются только этим. Однако этого недостаточно для того, чтобы побуждать других работать над своими ошибками. Не сложно вообразить состояние ученика, который увидел в своей тетради множество исправлений красным. Невозможно работать над большим числом ошибок и недостатков одновременно. Человек (особенно ребенок) может растеряться; он не знает, что со всем этим делать, за что приняться в первую очередь. У него может возникнуть страх неудачи, чувство беспомощности, которые негативно влияют на отношение к деятельности (в частности, на мотивацию).

С целью избежать нежелательных последствий, связанных с исправлением большого числа ошибок, мы предлагаем взрослым (учителям, родителям, руководителям) прибегнуть к таким действиям:

1. Выделить ошибки, на которых человеку следует сосредоточиться в первую очередь. Ваш подчиненный (ученик) целую неделю должен работать над ними. Такая стратегия создает лучшие возможности работы над ошибками и недостатками, ведь это предоставляет возможность тщательно проработать каждую ошибку и выполнить необходимое для этого число практических упражнений. Кроме того, фиксация красным небольшого числа ошибок, над которыми необходимо работать целую неделю, не будет иметь такого негативного влияния на мотивацию деятельности (особенно у детей, которым присущ страх неудачи).

2. Указать средства, с помощью которых можно исправить определенные недостатки и не допускать в будущем типичных ошибок. К сожалению, учителя и родители не часто поясняют детям средства (методы), которые могли бы помочь им избавиться от своих изъянов и ошибок. Например, можно напомнить ученику правило и дать практические задания на его закрепление. Следует рассказать о методах, приемах, упражнениях, которые помогли бы детям (подчиненным) преодолеть их недостатки.

Ш* Задания

1. Выберите несколько ошибок вашего ученика (подчиненного), запишите методы, приемы и практические задания, которые помогли бы ему избавиться от недостатков и не допускать ошибки в будущем.
2. Укажите формы контроля (каким образом фиксировать даже

незначительные улучшения). Отметьте прогресс, даже незначительное продвижение (это положительно повлияет на мотивацию к деятельности).

Ошибка	Улучшение, прогресс (уменьшение ошибок со временем)				
	январь	февраль	март	апрель	май

Такая схема обратной связи (в отличие от обычного исправления ошибок) имеет значительное мотивационное влияние на деятельность человека, побуждает работать над своими ошибками и недостатками. Конечно, взрослые не всегда могут применить такой метод работы, но время от времени (во всяком случае, в работе над типичными ошибками) вполне реально использовать этот прием.

4. Тренинг разработки целей

(как ставить перед собой цели и достигать их)

4.1. Важность постановки целей

Для чего следует ставить перед собой какие-либо цели? Люди, которые не имеют четких целей, как правило, находятся под властью ситуации момента (т.е. окружение, обстоятельства, ситуация определяют все их действия и поступки). «Значительно лучше, чтобы вы сами проявляли и использовали свои преимущества и возможности, радовались им и продвигались с их помощью вперед, нежели ощущали себя как будто в инвалидном кресле, которое везут за вас другие» (С.Герман).

В результате эффективной постановки и прояснения своих целей вы сможете:

- лучше оценить целесообразность ваших действий;
- лучше организовать свою работу (дисциплинировать себя);
- увеличить возможность достижения желаемых результатов;
- получить значительный мотивационный заряд.

4.2. Общие и конкретные цели

Постановка перед собой общих целей очень важна и имеет значительный мотивационный эффект (способна помочь в организации деятельности и побуждать к работе) только в том случае, когда цель конкретизируется. Очевидно, что конкретные цели (когда вы указываете срок выполнения) имеют значительно большее мотивационное влияние, сильнее побуждают человека к деятельности.

Приведем примеры общих и конкретных целей.

Общие цели:

1. Развить навыки общения.
2. Изучить английский язык.
3. Написать статью (диссертацию).

Такие цели, если их не конкретизировать и не расписать сроки выполнения отдельных этапов, не будут побуждать вас к конкретным действиям. А когда вы расписываете общую цель на этапы, конкретизируете ее, то вероятность того, что вы будете работать над ее достижением, значительно возрастает.

Иногда цели бывают слишком общими, нечеткими, неконкретными и потому не побуждают к реальным действиям. Для того чтобы такую общую цель превратить в программу действий, необходимо разработать ряд конкретных шагов, этапов достижения цели. Естественно, конкретные цели (с временными ограничениями) имеют значительно большее влияние, чем общие.

**** Задание**

Разбейте достижение вашей цели на этапы (промежуточные цели).

Таким образом, личные цели помогают достичь более высоких результатов, если они отвечают следующим критериям:

- Вы ставите их самостоятельно.
- Существует личная заинтересованность в их достижении.
- Вы разрабатываете конкретные этапы (подцели) их достижения (чтобы можно было медленно, но успешно продвигаться к ним).
- Вы устанавливаете временные ограничения (срок выполнения отдельных этапов).
- Вы четко устанавливаете конкретный результат.

4.3. Ресурсы, необходимые для реализации вашего проекта (достижения цели)

1. Ответьте на следующие вопросы:

- Кто будет (или может) вам помогать, содействовать в осуществлении ваших планов?
- Привлечение каких людей, финансов, оборудования и других ресурсов предусматривается (или является желаемым)?

2. Проясните ваши возможности. Для этого ответьте на следующие вопросы:

- Какие существуют:
 - а) возможности достижения цели?
 - б) способности, знания, навыки, опыт?
 - в) люди, склонные вам помочь?
- Какие дополнительные ресурсы можно привлечь?

3. Проанализируйте другие возможности достижения цели. Помните, что всегда существуют несколько способов, и, возможно, тот, к которому мы часто прибегаем, далеко не оптимален (хотя и привычен для нас).

4.4. Самостоятельная разработка средств достижения целей

Важно не только планировать и иметь средства достижения поставленных целей, но и самостоятельно искать и разрабатывать свои средства и методы. Например, относительно изучения иностранного языка стоит использовать не только методы, предложенные другими, но и разработать свои. Самостоятельно разработав методику работы, вы будете прилагать значительно больше усилий (уровень мотивации деятельности будет выше), чем в том случае, когда используете методы, разработанные другими людьми. Это не означает, что вы должны создать совсем оригинальную методику. Это может быть собственная система, элементы которой позаимствованы из других методов.

Если же вы поставили цель развить свои физические способности или же просто улучшить состояние своего здоровья, то разработка собственной методики усилит ваш энтузиазм значительно сильнее, чем наследование чужих (хотя, конечно, вы вынуждены ориентироваться на опыт других людей и достижения науки).

***» Задание**

Проанализируйте эффективность используемых вами методов. Поразмышляйте над новыми средствами достижения цели.

4.5. Распиши перспективы, связанные с достижением цели

Поразмышляйте и запишите ответы на такие вопросы:

- Что обещает вам в будущем достижение этих целей?
- G Ради чего стоит приложить определенные усилия и преодолеть трудности?
- Перечислите возможные отдаленные результаты достижения целей.
- Проанализируйте прямые и побочные результаты и последствия деятельности.

Например, овладев немецким языком, я получу возможность:

- 1) читать специальную и художественную литературу;
- 2) общаться с зарубежными коллегами и друзьями;
- 3) поехать за границу;
- 4) устроиться на престижную и высокооплачиваемую работу.

4.6. Анализ препятствий и возможных трудностей на пути достижения цели

Поразмышляйте и напишите, какие возможные препятствия и трудности (объективные и субъективные) могут помешать вам добиться поставленной цели.

Субъективные. Инерция, трудности в организации работы, начало нового дела, осуществление первых шагов. Нелегко преодолеть стереотипы, инерцию и взяться за новое дело. Но вы должны заставить себя действовать. Начинайте работать, дайте себе слово, что завтра или послезавтра вы поработаете над этим. Ни в коем случае не откладывайте это важное для вас дело «на потом».

Объективные. Вы можете сослаться на нехватку времени, но это не совсем уместное самооправдание, ведь время всегда можно найти. Окружающие также могут не одобрять, а иногда даже препятствовать осуществлению ваших планов. Но это вас не должно пугать. Начиная новое дело, вы вынуждены пройти через определенные испытания, трудности; вы можете выстоять и победить.

4.7. Когда цель не достигнута

Если вы не достигли поставленных перед собой целей, то попробуйте тщательно проанализировать причины неудачи, отвечая на следующие вопросы:

1. Действительно ли ваши цели так важны для вас? Ведь, как правило, не достигаются те цели, в достижении которых вы не слишком заинтересованы. Сохраняют ли ваши цели актуальность? При возникновении новых обстоятельств некоторые цели могут устареть.
2. Насколько реальны ваши цели? Часто люди ставят перед собой практически недостижимые цели, а потом удивляются своим неудачам.
3. Приложили ли вы достаточно усилий для достижения цели? Следует помнить, что человек не всегда прилагает соответствующие усилия для достижения целей или не склонен преодолевать трудности и препятствия.
4. Не рано ли вы отступили («сдались»)?
5. В достаточной ли степени вы привлекали к делу окружающих (друзей, родственников, коллег, специалистов)? Без помощи и поддержки любой проект обречен на неудачу. Установление связей с окружающими содействует продвижению дела.

4.8. Регламентация во времени (установление срока достижения цели)

Время — деньги! Это знают все, но, к сожалению, не каждый из нас его рационально использует. Когда человек занимается многими делами одновременно, ему не следует рассчитывать на успех во всех делах. Следует относиться к своему времени как к ценному ресурсу.

Проанализируйте сказанное выше и дайте ответы на следующие вопросы:

1. Насколько производительно, рационально вы используете время, насколько полезны дела, которыми вы сегодня занимались?
2. Как можно было бы более эффективно работать, более рационально использовать время?

Установив цели и конкретизировав их, следует указать темп продвижения, срок достижения как конечного результата, так и отдельных этапов. Это будет содействовать организации вашей работы. Например, вы можете запланировать проработать ежемесячно по одному разделу книги. Это даст возможность следить за своими успехами и постепенно продвигаться к цели. Распишите сроки выполнения каждой промежуточной цели (этапа).

4.9. Самоконтроль

Фиксация результатов и самоконтроль существенно влияют на мотивацию деятельности. Например, если вы решили похудеть, то вывешивание диаграмм собственного веса будет достаточно действенным. Это предоставляет возможность видеть позитивные сдвиги (что вдохновляет, вызывает стремление улучшить результаты) или негативные изменения (что побуждает прибегнуть к более радикальным шагам, совершенствовать способ работы). Наглядные результаты ваших усилий приносят удовлетворение и вызывают стремление улучшить их. А если вы видите, что результаты не улучшаются, то это будет служить сигналом того, что ваша программа нуждается в коррекции, в соответствующих изменениях, будет побуждать вас к анализу причин неудач и совершенствованию программы.

Для того чтобы следить за своими достижениями, необходимо найти критерий, по которому можно было бы определить даже незначительное продвижение к цели, даже едва заметные улучшения. Когда общая цель не конкретизируется, когда не расписаны конкретные шаги, зафиксировать изменения сложнее.

Очень важно найти средство, с помощью которого можно было бы оценить ваше продвижение к цели. Это довольно легко сделать в некоторых видах спорта (например, скорость или длительность бега). Но как зафиксировать ваше продвижение в изучении иностранного языка? Критерием может быть число правильно переведенных предложений, процент понимания текста при чтении и восприятии на слух. Оценивая ежемесячно (или еженедельно, в зависимости от интенсивности занятий) число правильно переведенных предложений (или процент понимания материала), вы можете составить достаточно яркую картину продвижения к цели и вносить соответствующие коррективы.

Например, в первый месяц ваш результат - 18 баллов из 50 возможных. Это невысокий показатель, но все же лучший, чем в прошлом месяце; наблюдаются позитивные сдвиги. В следующем месяце вы получаете также 18 баллов, что свидетельствует об отсутствии динамики. Вы понимаете, что необходимо внести соответствующие изменения в работу, определяете типичные ошибки и недостатки и работаете более настойчиво.

Желательно проводить самоконтроль в работе над каждым компонентом вашей деятельности. Чем больше компонентов (выделено, тем лучше. Например, при изучении иностранного языка это могут быть грамматика, лексика, фразеологизмы и .п. Фиксируя результаты работы над каждым компонентом, вы юлее содержательно и целеустремленно будете работать над ;остижением цели.

Чем чаще вы будете проводить самоконтроль, тем лучше.

4.10. Как начать дело (работу)

Когда вы понимаете, что возникла необходимость в определенной деятельности, но у вас не хватает побуждения (мотивации), могут помочь формулы самовнушения, которые вы можете самостоятельно составить для себя.

В качестве средства саморегуляции и метода влияния на самого себя может выступать своеобразная «молитва» (формулы самовнушения), которую следует разработать и постоянно совершенствовать и расширять.

Например, Виктор написал такой текст.

«Я живу не только близкими целями (сегодняшним днем), но и стремлюсь работать на перспективу. Я хочу преодолеть себя и обязательно начать это дело. Я убедился, что это — стоящее дело, и беру на себя обязательства завтра же взяться за него. Тяжело сделать только первый шаг, при этом необходимо себя даже заставить, а дальше дело пойдет значительно легче. Я обещаю себе обязательно довести это дело до конца и сегодня же начинаю работать».

Целесообразно каждому иметь собственные формулы самовнушения, которые следует повторять время от времени, когда ощущается нехватка побуждения. Стоит помнить, что если вы будете часто повторять «молитву», то она может превратиться в штамп, трафаретный набор предложений, которые вы будете произносить механически. Время от времени следует менять текст, наполнять «молитву» новым содержанием.

•* Задание

Запишите свой текст «молитвы делового человека» (формулы самовнушения), который поможет вам начать дело и будет поддерживать у вас мотивацию к деятельности на надлежащем уровне.