



Т. В. Тараева. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2016. – 190 с.

3. Горшунова Н. К. Формирование коммуникативной компетентности современного врача / Н. К. Горшунова, Н. В. Медведев // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 3. – С. 36–37.

4. Дьяченко Е. В. Коммуникативная компетентность врача: актуальность проблемы, принципы формирования в медицинском вузе, методика оценки / Е. В. Дьяченко, М. В. Носкова, Е. П. Шихова, Е. М. Кропанева, А. В. Казаева, Д. С. Андреева // Вестник УГМУ: Научно-практический журнал. – 2015. – Вып. 1 (85). – С. 28–31.

5. Колосунин И. А. Роль эмпатических способностей в профессиональном становлении личности / И. А. Колосунин, М. Г. Савочкина, О. В. Родин, Н. Г. Токарева // Электронный научно-образовательный вестник «Здоровье и образование в XXI веке». – 2017. – Т. 19. – № 12. – С. 141–143.

6. Левина В. Н. Личностные качества врача в сотрудничестве с пациентом: учебное пособие. – Ижевск, 2016. – 60 с.

7. Лещинский Л. А. Медицинская этика и деонтология: учебное пособие. – Ижевск: Экспертиза, 2002. – 116 с.

8. Подсевакин В. Г., Токарева Н. Г. Клинико-психопатологическая и психологическая оценка качества жизни больных эпилепсией: метод. пособие. – Саранск: Рузаевский печатник, 2000. – 22 с.

9. Попов Л. М., Голубева О. Ю., Устин П. Н. Добро и зло в этической психологии и личности. – М.: Инс-т РАН, 2008. – 240 с.

10. Токарева Н. Г. Преподавание психологии студентам медицинского вуза / Традиции и инновации преподавания психиатрии и психологии на различных этапах медицинского образования: материалы науч.-метод. конф. – Чебоксары, 2009. – С. 102–103.



Т. А. Мухаджиева

УДК

ПРОБЛЕМА СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДНА ИЗ КЛЮЧЕВЫХ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ

Проблема совместной деятельности выступает одной из ключевых в современной психологии и педагогике. Различные ее аспекты рассматриваются в социальной психологии, психологии труда и организационной психологии, педагогической психологии и педагогике. Однако на сегодняшний момент фактически отсутствует единое понимание структуры и функций совместной деятельности. Как справедливо отмечают А. И. Донцов, Е. М. Дубовская, И. М. Улановская, в большинстве работ, посвященных данной проблеме, указывается на первостепенную роль совместной деятельности в различных социальных процессах, однако ее психологическая специфика практически не раскрывается [1, с. 416]. В большинстве случаев рассматриваются, по сути, разные виды индивидуальной деятельности различных субъектов, соотносящиеся между собой. В связи с этим важным является определение самого субъекта совместной деятельности и основных компонентов ее структурной организации, отличающейся от деятельности индивидуальной. По этому вопросу в современной психологической литературе представлены различные позиции. Так, достаточно распространенной в отечественной социальной психологии является выделение в качестве субъекта совместной деятельности отдельного индивида и понимание ее сущности как индивидуальных умственных или предметных действий в присутствии других людей либо одновременного решения несколькими людьми определенных задач в одном и том же пространстве [7, с. 54]. Сходную позицию



занимают и многие зарубежные авторы. Так, Дж. Сильверман и И. Джерингер (J. Silverman, E. Jeiringer, определяют совместность – индивидуальность деятельности как некий континуум [8, с. 815]. Соответственно, каждая конкретная деятельность может характеризоваться по «степени совместности» действий. При этом авторы полагают, что в деятельности, предполагающей несколько участников, один из них всегда занимает лидирующие позиции, активно действует, а другие принимают его способы и стратегии, исполняют предложенное им. Близкой к данному пониманию является модель конкурентной деятельности, согласно которой, достижение результата одним из участников совместной деятельности влечет за собой неуспех других. Тогда изучению подлежит не сам феномен совместности действий, а индивидуальные деятельности каждого из субъектов на пути к достижению цели.

Для более глубокого понимания специфики совместной деятельности в системе учитель-ученик и ее успешности обратимся к анализу проблемы их взаимоотношений.

Для того чтобы проанализировать влияние межличностных отношений учителя и ученика на успешность их совместной деятельности, необходимо обратиться к рассмотрению самой категории «межличностные отношения». Данная категория принадлежит к социальной психологии и традиционно в отечественной науке понимается как взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в их действиях и поступках, в реальном взаимодействии, общении и деятельности, определяющие субъективные позиции по отношению к себе и другому. С одной стороны, межличностные отношения определяют как качество, так и направленность установок, ценностных ориентаций, социальных представлений и стереотипов, реализуемых в общении людей, с другой стороны, сами формируются под влиянием феноменов межличностного восприятия и аттитюдов, проявляющихся во взаимодействии. Межличностные отношения, формируясь и развиваясь в общении и деятельности, в то же время выступают фактором и внутренним условием успешности взаимодействия людей, решения задач совместной деятельности.

Несмотря на то, что проблема исследования отношений между людьми является традиционной для социально-психологических исследований на всех этапах становления социальной психологии, на сегодняшний день нет единой концепции, объясняющей этот феномен.

В зарубежной психологии природа межличностных отношений объясняется исходя из характера их взаимодействия, ведущей мотивации общения. Среди них наиболее распространенными являются теории обмена, справедливости, ожиданий. Суть теорий обмена состоит в том, что межличностные отношения людей определяются, в первую очередь, взаимным обменом ресурсов (интеллектуальных, материальных и т. п.). При этом каждый партнер ожидает получить вознаграждение за свои усилия. Основными вознаграждениями, ожидаемыми за «вложения» ресурсов в отношениях, выступают любовь, деньги, статус, информация, блага и услуги.

Теории справедливости (Дж. Адамс, Дж. Уолстер, Е. Бершейд и др.) близки к теориям обмена. В данных теориях межличностные отношения определяются через субъективную оценку справедливости обмена, которая определяет удовлетворенность партнеров взаимодействием друг с другом. Соответственно, характер отношений зависит от следующих позиций. Во-первых, люди, вступающие в отношения, стремятся максимально увеличить собственную выгоду. Во-вторых, увеличение выгод происходит благодаря выработке в диаде или в группе особых правил или норм, показывающих справедливость распределения вознаграждений среди участников. В-третьих, нарушения справедливости вызывают напряжение у участников общения и ухудшают межличностные отношения. В-четвертых, люди, осознавшие нарушения справедливости, будут предпринимать те или иные действия по ее восстановлению, что может привести к конфликтам.

Теории ожидания (Дж. Хоманс, Дж. Хемфилд, Р. Стогдилл и др.) предполагают, что отношения складываются из взаимных ожиданий участников о поведении друг друга и о



предполагаемых вознаграждениях. При этом отношения определяются тем, насколько каждый человек соответствует ожиданиям других людей. Увеличение времени и интенсивности взаимодействия, участие в совместной деятельности способствует принятию групповых норм, большему соответствию отдельного человека ожиданиям других, а, следовательно, усиливает взаимные симпатии [5, с. 398–399].

Данные теории объясняют многие поведенческие механизмы, опосредованные межличностными отношениями. В то же время они не учитывают субъектность, активность личности, опосредованность межличностных отношений переживанием доверия, взаимопониманием, стремлением к сотрудничеству.

Отношения учителя и учащегося опосредуют все составляющие педагогического процесса, являются основанием для успешного решения различного рода учебных, воспитательных, личностно-развивающих задач. Отношения напрямую определяют эффективность педагогического взаимодействия, взаимовлияний всех субъектов педагогической деятельности. При этом характер межличностных отношений, складывающихся между педагогом и учащимся, может быть различным.

Так, при формальном характере взаимоотношений, которые, по сути, являются субъект-объектными, прослеживается непринятие педагогом личности учащегося, отсутствие интереса к его внутреннему миру. Ученик воспринимается только как объект воздействия, который должен некритично принимать задания, выполнять их в строгом соответствии с инструкциями, которые дает учитель. Эмоциональной близости при этом нет, отношения приобретают индифферентную или даже скрытую негативную окраску. Соответственно, ученик не воспринимает такого педагога как интересную личность, наставника, пример для подражания, педагогическое взаимодействие не приобретает для него личностный смысл. Воспитательные воздействия зачастую игнорируются учеником, в отношениях отсутствует доверие и взаимопонимание. Успешность такой педагогической дея-

тельности является низкой, ученик осваивает лишь внешние аспекты учебной деятельности. Подобное взаимодействие не приводит к личностному развитию учащегося. Сама деятельность педагога и ученика не является совместной: это изолированные деятельности, совершающиеся одновременно в определенном пространстве.

Отношения ученика и учителя могут носить негативный, и даже враждебный характер. Основной причиной формирования отношений такого рода может выступать нежелание педагога понять личность учащегося, недооценка его способностей, непринятие особенностей поведения, характерологических черт, чувство раздражения в адрес учащегося, установка на подавление его личности. В такой ситуации часто возникают педагогические конфликты, переходящие в открытое столкновение, заключающееся в проявлении агрессии со стороны педагога и протестных реакциях ученика. Это, безусловно, оказывает негативное влияние на успешность педагогической деятельности: происходит рассогласование требований учителя и действий учащегося, формируется негативный смысл учебной деятельности. Следствием этого может быть не только слабый уровень успеваемости учеников, но и нарушения их личностного развития, возрастание дезадаптивных тенденций в их поведении. В этих условиях совместная деятельность либо прекращается как таковая, либо трансформируется в противостояние, приобретает характер изолированных действий, направленных на борьбу, а не на достижение единого результата.

Диалогические, личностно развивающие отношения педагога и учащегося основаны на взаимном доверии и принятии друг друга, основой которого выступает интерес учителя к личности ученика, стремление понять его состояние, мотивы, личностные особенности. Позитивное, партнерское отношение педагога к учащемуся предполагает эмоциональное проникновение, сопереживание, проявление доброжелательности, веру в успехи ученика, поддержку при неудачах. В таком случае ученик принимает личность педагога, считает



его авторитетом, прислушивается к его мнению, адекватно реагирует на педагогические воздействия. Учитель становится наставником, воспитателем в подлинном смысле этого слова. Конструктивные личностные отношения становятся источником личностного развития учащегося, эффективного решения учебных задач, формирования компетентности для последующей успешной самореализации. Такие отношения способствуют достижению высокой успешности совместной педагогической деятельности ученика и учителя. Они позволяют реализовать творческую активность в познавательном процессе, способствуют формированию у учащихся готовности к самостоятельной жизни в обществе, освоению профессии. В такой деятельности происходит трансляция учащимся социокультурного наследия, приобщение к системе гуманистических ценностей, формируются нравственные основы личности. В результате осуществляется развитие интеллектуальных, коммуникативных, волевых, моральных, эмоциональных качеств личности ученика, повышается уровень его социальной адаптированности.

Таким образом, ключевым фактором успешности совместной педагогической деятельности являются конструктивные, гуманистические отношения ученика и учителя. Именно отношения создают базу для взаимодействия, общения в педагогическом процессе, которая приводит к успешному решению педагогических задач. При этом учителю принадлежит ведущая роль в создании атмосферы психологической безопасности, в организации личностного диалогического общения, поддержки личностного роста учеников.

Именно такие отношения способствуют становлению содержательной совместной деятельности, сотрудничеству и сотворчеству педагога и учащегося в достижении общей цели – развития личности ученика.

АННОТАЦИЯ

Проблема совместной деятельности, рассматриваемая в статье, выступает одной из ключевых в современной психологии и педагогике. Различные ее аспекты рассматриваются в социальной психологии, психологии

труда и организационной психологии, педагогической психологии и педагогике. Однако на сегодняшний момент фактически отсутствует единое понимание структуры и функций совместной деятельности.

Ключевые слова: педагогическая психология, совместная деятельность, взаимоотношения, взаимодействие, успешность, позиция.

SUMMARY

The problem of joint activity that described in the article is one of the key issues in modern psychology and pedagogy. Its various aspects are considered in social psychology, labor psychology and organizational psychology, pedagogical psychology and pedagogy. However, for the time being, there is actually no common understanding of the structure and functions of joint activities.

Key words: pedagogical psychology, team work, relationships, interaction, success, position.

ЛИТЕРАТУРА

1. Донцов А. И. Проблемы групповой сплоченности. – М.: МГУ, 1979. – 416 с.
2. Донцов А. И. Психология коллектива. – М.: МГУ, 1984. – 106 с.
3. Журавлев А. Л. Совместная деятельность как объект социально-психологического исследования // Совместная деятельность: методология, теория, практика / отв. ред. А. Л. Журавлев, П. Н. Шихирев, Е. В. Шорохова. – М.: Наука, 1988. – С. 19–36.
4. Обозов Н. Н. Психические процессы и функции в условиях индивидуальной и совместной деятельности // Проблема общения в психологии / под ред. Б. Ф. Ломова. – М.: Наука, 1981. – С. 24–44.
5. Тейлор Ш. Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пипло, Д. Сирс. – СПб., 2004. – 766 с.
6. Уманский Л. И. Методы экспериментального исследования социально-психологических феноменов // Методология и методы социальной психологии / под ред. Е. В. Шороховой. – М., 1977. – С. 54–71.
7. Щербо Н. П. Особенности индивидуального и группового решения задач в условиях совместной деятельности // Вопросы психологии. – 1984. – № 2. – С. 53–57.



8. Silverman J. Diadic Interaction and Conversation Induction: A Test of Piaget's Equilibration Model / J. Silverman, E. Jeiringer // Chud Devel. – 1973. – V. 48. – № 4. – P. 815–820.



ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

