

Министерство образования и науки Российской Федерации
Тольяттинский государственный университет
Гуманитарно-педагогический институт
Кафедра «Теоретическая и прикладная психология»

Г.А. Виноградова, В.В. Пантелеева

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Электронное учебное пособие



© ФГБОУ ВО «Тольяттинский
государственный университет», 2016

ISBN 978-5-8259-0958-5

УДК 159.9
ББК 88.4Ю9.4

Рецензенты:

д-р психол. наук, профессор, зав. кафедрой психологии
филиала СаГА в г. Тольятти *С.В. Быков*;
канд. психол. наук, заведующий кафедрой «Теоретическая
и прикладная психология» Тольяттинского государственного
университета *Е.А. Денисова*.

Виноградова, Г.А. Организационная психология : электронное
учеб. пособие / Г.А. Виноградова, В.В. Пантелеева. – Тольятти :
Изд-во ТГУ, 2016. – 1 оптический диск.

В учебном пособии раскрываются теоретические и практи-
ческие основы деятельности психолога в сфере сопровождения
работы с персоналом, в частности, при выполнении функции
определения профессиональной пригодности. В пособии систе-
матизируется психологическая составляющая оценки и отбора
кадров на всех этапах. Наряду с теоретическими сведениями
в пособии представлен обзор методов анализа рабочего места
и требований профессии и практические задания для самостоя-
тельного освоения материала.

Рекомендовано для самостоятельной и аудиторной работы
студентов, обучающихся по направлению подготовки 37.04.01
«Психология» (магистерская программа «Организационная
психология») на очном и заочном отделениях.

Текстовое электронное издание.

Рекомендовано к изданию научно-методическим советом
Тольяттинского государственного университета.

Минимальные системные требования: IBM PC-совместимый
компьютер: Windows XP/Vista/7/8; ПП 500 МГц или эквивалент;
128 Мб ОЗУ; SVGA; Adobe Reader.

© ФГБОУ ВО «Тольяттинский
государственный университет», 2016

Редактор *О.И. Елисеева*
Технический редактор *Н.П. Крюкова*
Компьютерная верстка: *Л.В. Сызганцева*
Художественное оформление,
компьютерное проектирование: *И.И. Шишкина*

Дата подписания к использованию 05.05.2016.

Объем издания 1,5 Мб.

Комплектация издания: компакт-диск, первичная упаковка.

Заказ № 1-30-15.

Издательство Тольяттинского
государственного университета
445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14,
тел. 8 (8482) 53-91-47, www.tltsu.ru

Содержание

Введение	5
Тема 1. ПОНЯТИЕ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СОЦИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ	6
Тема 2. ТИПЫ ГРУПП И ФАКТОРЫ ГРУППОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	12
Тема 3. ПОНЯТИЕ ВЛАСТИ	17
Тема 4. ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ РУКОВОДИТЕЛЯ ПО УПРАВЛЕНИЮ ОРГАНИЗАЦИЕЙ	23
Тема 5. КОММУНИКАЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ	27
Тема 6. КОНФЛИКТЫ В ОРГАНИЗАЦИИ	29
Тема 7. УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ И ЛОЯЛЬНОСТЬ К ОРГАНИЗАЦИИ	34
Тема 8. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДА В ОРГАНИЗАЦИИ	37
Тема 9. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ СТРЕСС	42
Тема 10. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ	46
Тема 11. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАБОТНИКОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ	66
Тема 12. РАБОТА С КАДРОВЫМ РЕЗЕРВОМ И ПОСТРОЕНИЕ КАРЬЕРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ	75
Тема 13. ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА В ОРГАНИЗАЦИИ	83
Тема 14. ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ	89
Тема 15. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ПЕРСОНАЛА ОРГАНИЗАЦИИ	98
Тема 16. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КРИЗИСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ У СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ	118
Тема 17. ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕСТРУКЦИЙ. СТРАТЕГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОХРАНЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ	129
Библиографический список	141
Приложение	145

Введение

Данное учебное пособие является частью учебно-методического комплекса по дисциплине «Организационная психология», изучаемой в рамках подготовки магистров психологии в соответствии с ФГОС ВО.

Цель изучения дисциплины – сформировать и систематизировать необходимые компетенции в области организационной психологии.

Предметом организационной психологии являются психологические явления, обусловленные существованием организации и объединением людей в группу в ходе выполнения ими своих профессиональных задач. Дисциплина теснейшим образом связана с такими областями, как менеджмент, организационное поведение, управление персоналом, психология управления.

Данное учебное пособие содержит максимально структурированную, четкую информацию, необходимую для практической деятельности организационного психолога – психологического сопровождения профессионального становления личности.

В пособии изложены современные представления об основных закономерностях, стадиях и факторах профессионального становления личности в организации. Для ключевых стадий (адаптация и карьерный рост) рассмотрены принципы и направления работы организационного психолога. Особо выделено направление обучения персонала в организации, в том числе управленческого звена. Приведены техники активного обучения персонала, применяемые для оптимизации процесса профессионального развития сотрудников в организации. В пособии также рассмотрены возможные осложнения профессионального развития и нормативные кризисы в профессиональном развитии личности, раскрыты основные направления работы психолога в целях обеспечения психологического самосохранения и профилактики профессиональных деструкций.

Структура пособия соответствует общему учебному плану магистерской программы «Организационная психология».

Тема 1. ПОНЯТИЕ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СОЦИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Слово «организация» – заимствование из французского языка, в котором *organisation* произошло от позднелатинского *organizo* – «сообщаю стройный вид, устраиваю». Организация – это упорядоченная, стройная система. Система в свою очередь – это целое, созданное из частей и элементов для целенаправленной деятельности. Кроме того, система определяется как совокупность взаимосвязанных действующих элементов. Признаками системы являются множество составляющих ее элементов, единство главной цели для всех элементов, наличие связей между ними, целостность и единство элементов, наличие структуры и иерархичности, относительная самостоятельность и наличие управления этими элементами. Организация развивается как социальная система, и к ней применимы все законы и принципы групповой динамики. В организации всегда существуют, реализуются два вида активности: деятельность, направленная на решение базовой задачи, и активность по развитию отношений, возникающих между людьми.

Специфическими характеристиками организации как социальной системы являются:

- наличие цели;
- нормативная регуляция поведения, отношений между членами данной организации;
- иерархическое строение;
- распределение функций (полномочий и обязанностей) между группами взаимодействующих работников;
- активность регламентируемого элемента, способность людей оказывать встречные воздействия в ответ на воздействия управленческие.

Организация имеет определенные внутренние переменные. В их составе – цели, задачи, технологии, структура, организационные процессы.

Цель – это идеальный мысленный образ результата деятельности. Цели отражают, как правило, желаемое состояние системы управления. Выделяют производственно-коммерческие, экономические, научно-технические и социальные цели организации.

Задачи – это предписанная работа (или серия работ), которая должна быть выполнена установленным способом в заранее определенный срок. Технология – система последовательно осуществляемых действий, операций и процедур, позволяющая получить заранее определенный результат.

Под структурой понимается совокупность компонентов системы и их связей, определяющих внутреннее строение и организацию объекта как целостной системы. Оптимальная структура системы должна иметь минимальное количество компонентов, но вместе с тем они в полной мере должны выполнять заданные функции.

Организационные процессы включают образование группы, формирование, нарастание сплочённости, давление в группе, лидерство, организацию совместной деятельности, принятие решений.

Согласно теории организационного поведения, представленной в работах Дэниела Катца и Роберта Кана (1966), организация – это открытая система, главная цель которой – постоянно реагировать на изменения внешней среды, чтобы обеспечить непрерывный приток ограниченных ресурсов, их эффективную переработку и сбыт. По Филипу Котлеру, Д. Катцу и Р. Кану, если организация неэффективно привлекает ресурсы из окружающей среды, ее называют «малочувствительной» (*unresponsive organization*). И наоборот, если организация эффективно привлекает ресурсы, ее называют «высокочувствительной» к внешней среде (*responsive organization*). Филип Котлер, автор модели организационной динамики, связывает малочувствительную организацию с понятием «бюрократия», а высокочувствительную – с позитивным понятием «концепция маркетинга». Согласно такой философии менеджмент организации должен отказаться от ее бюрократизации.

Дункан Китчин определяет организацию как совокупность взаимодействующих и взаимозависимых индивидуумов, работающих в направлении общей цели, взаимоотношения между которыми детерминированы некоторой структурой. С точки зрения Дэвида Черрингтона, организацию лучше всего описывать как открытую социальную систему, состоящую из смоделированных действий группы людей, стремящихся к определенной цели. Каждая организация включает несколько subsystems: производственную, сохраняющую,

поддерживающую, адаптационную и управленческую. В данном случае под субсистемами подразумеваются различные виды смоделированных действий, каждый из которых вносит свой вклад в функционирование организации (Cherrington, 1994).

Производственная субсистема производит продукты, предоставляет услуги организации и является первоочередной трансформационной деятельностью. В большинстве организаций производственная субсистема служит основанием, вокруг которого организованы другие субсистемы.

Сохраняющая субсистема направлена на сохранение социальной включенности работников. Сохраняющая деятельность подразумевает справедливую оплату труда работников, предоставление преимуществ, создание благоприятных рабочих условий, вознаграждение за успешный труд и обеспечение других форм признания для удовлетворения потребностей работающих людей.

Адаптационная субсистема ответственна за помощь организации в реагировании на изменения окружающей среды. Деятельность адаптационной субсистемы предусматривает сбор информации о проблемах и возможностях окружающей среды и осуществление инноваций, способствующих адаптации и изменению.

Деятельность *поддерживающей* субсистемы иногда называют деятельностью по установлению границ, поскольку она подразумевает определение специфики организации и ее места в окружающей среде. Деятельность по установлению границ регулирует взаимодействие между организациями и координирует организационные потребности в соответствии с окружающей средой. Деятельность поддерживающей субсистемы также включает лоббирование усилий по созданию благоприятного климата для организации. Эта деятельность также называется институциональным функционированием, так как ее цель заключается в защите института и в создании окружения, поддерживающего организацию. Большая часть деятельности, связанной с публичными реляциями, считается частью институциональной функции: такая деятельность является попыткой гарантировать выживание и защитить интересы организации.

В обязанности *управленческой* субсистемы входит управление другими субсистемами организации. Прежде всего, управление

определяет стратегию, цели и политику, направляющие организацию. Управленческая подсистема распределяет ресурсы и организует контакты между людьми и отделами. Она также ответственна за развитие организационной структуры и постановку задач в рамках каждой подсистемы.

Е.Н. Емельянов и С.Е. Поварницына в книге «Жизненный цикл организационного развития» описывают свою модель развития организации, которая состоит из четырех стадий, подразделяющихся на шесть внутретапных этапов: 1 – формирование, 2 – рост, 3 – стабилизация, 4 – стагнация, 5 – кризис, 6 – распад или реформирование. Эти четыре стадии рассматриваются авторами как этапы жизни компании.

Стадия 1 – «тусовка». На этой стадии только произошло рождение организации и в ней преобладают неформальные отношения, «общинный» менталитет, равноправие, идеологическое (харизматическое) лидерство и непрофессиональное – дружеское или патерналистское – управление. Как пишут авторы модели, существование организации начинается с «того, что несколько друзей, родственников, хороших знакомых или соратников по общему делу (спорт, научная деятельность, стройотряды и т. д.) решили заняться бизнесом». Цель этой стадии – выжить на рынке, найти свою нишу и накопить первичный капитал.

Стадия 2 – «механизация». Это стадия, на которой компания вводит повсеместную формализацию отношений, процессов и процедур. Организация переходит к регулярному менеджменту. Значительно углубляется разделение труда, составляются подробные должностные инструкции и правила внутреннего распорядка. Большое значение придается стандартизации и утилитарности. Нововведения встречают существенное сопротивление. Основной стратегией компании на стадии «механизации» является достижение стабильности через упорядочивание и систематизацию, а также совершенствование обслуживающего инструмента, так как тот хаос, которым закончилась «тусовка» уже сильно мешает развиваться.

Стадия 3 – «внутреннее предпринимательство». Главной задачей организации, которая фактически представляет собой на этой стадии развития уже несколько разных бизнесов, становится по-

вышение эффективности деятельности. Имеет место широкое делегирование полномочий, децентрализация власти; внутренние предпринимательские инициативы сотрудников и подразделений регулируются детально разработанной политикой и стратегией организации. Важнейшими ценностями становятся профессионализм сотрудников, способность добиться поставленной цели максимально эффективным образом. Часто формируются командные отношения и способы работы. Основной принцип организации на этой стадии – каждое структурное подразделение должно функционировать, как маленькое предприятие, работа которого оценивается по разработанным экономическим показателям.

Стадия 4 – «управление качеством». Это вершина развития организации в бизнесе. Главной задачей компании на этом этапе является захват стратегических приоритетов на рынке через создание собственных стандартов качества. Высочайший уровень производства основывается на внедрении и развитии идеологии «внутреннего клиента», когда каждое подразделение компании становится заказчиком для одних подразделений и исполнителем для других. Однако в целом технологическая цепочка ориентирована на конечный результат, работает на клиента организации.

В процессе развития внутри каждой стадии организация проходит через шесть упомянутых выше внутретапных этапов, каждый из которых обусловлен своими особенностями развития, отношений внутри организации и характером управления. Описывая переходы от этапа к этапу, авторы говорят лишь о возможных деформациях внутри организации, которые удаётся убрать эффективными управленческими решениями в обычном рабочем режиме. А вот при переходе от стадии к стадии не избежать полномасштабного кризиса, который отражается на всей организации. Выходом из такого кризиса, по мнению Е.Н. Емельянова и С.Е. Поварницыной, является лишь качественный рывок, характеризующийся изменением всех сторон функционирования организации, тогда как затягивание кризисного состояния чревато гибелью организации.

Вопросы для самопроверки

1. Почему организация определяется как социальная система?
2. Какие внутренние переменные имеет организация?
3. В чем суть концепции Д. Катца и Р. Кана?
4. Как определяет модель организационной динамики Ф. Котлер?
5. Какие стадии развития проходит организация (по Е.Н. Емельянову, С.Е. Поварницыной)?

Тема 2. ТИПЫ ГРУПП И ФАКТОРЫ ГРУППОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Наше поведение в организациях является в большой степени выученным. Мы усваиваем специализированные технические навыки, которые нам могут пригодиться в работе. Однако кроме технических навыков мы изучаем множество правил, регулирующих функционирование организации, и узнаём о типах поведения, принятых или не принятых в этой организации. Эта информация может быть не менее важна для нашего успеха в делах, чем технические навыки, но она не преподается на разного рода тренировочных программах, а приобретается вместе с опытом. Наблюдая за другими и действуя самостоятельно, мы учимся видеть, чего от нас ожидают и за что нас поощряют.

Ролевая дифференциация является чрезвычайно важной в понимании формальной ролевой структуры рабочих групп.

Для ролей, напрямую связанных с нашим поведением на работе, необходимо выделить несколько характеристик.

Во-первых, рабочие роли неличностны. Они прилагаются к каждому, кто занимает конкретное положение. Во-вторых, они имеют отношение к поведению, связанному с выполнением задания (task behavior). Роль в организации — это набор ожидаемых поведенческих стереотипов, связанных с выполнением конкретной работы. В-третьих, рабочие роли иногда очень трудно совместить друг с другом. Проблема заключается в определении того, кто решает, что от кого ожидается. Что, мы считаем, относится к нашей роли, что об этом думают другие и что это есть на самом деле, — может значительно различаться. Это затрудняет определение того, что такое настоящая роль. Наконец, в-четвертых, роли быстро выучиваются и могут оказывать значительное влияние как на позиции, так и на поведение. Большая часть того, что мы думаем и делаем, определяется нашими ролями. С изменением ролей меняются и наши взгляды.

Выделяют следующие основные факторы группового поведения:

1) профессиональная сработанность группы, которая формируется в результате совместной работы в коллективе и проявляется в нормах взаимозаменяемости, взаимодополняемости, взаимответственности и др.;

2) морально-психологическая сплочённость: наличие норм взаимопомощи и взаимоподдержки на основе общности представлений о самих себе;

3) межличностная совместимость: психологическая готовность работников сотрудничать друг с другом;

4) целеустремлённость и демократичность — в основном эти факторы задаются руководителем и зависят от его позиции по отношению к группе. Например, целевая установка может навязываться руководством или вырабатываться сообща всеми сотрудниками. Демократизм отношений может проявляться в совместном обсуждении управленческих решений и в стимулировании инициативных предложений, исходящих от группы;

5) продуктивность, удовлетворённость результатами труда: показатель профессионально-групповых усилий, который демонстрирует, насколько человеческий потенциал группы воплотился в конкретные дела, насколько признаны трудовые усилия профессиональной группы, если оплата труда её работников начисляется по конечным результатам.

Команды — это соподчиненные группы руководителя-лидера и его сотрудников, а также рабочая группа, достигшая высшего уровня сплоченности, действующая как новая система, единая общность, в которой сочетаются преимущества формальных и неформальных групп при отсутствии их недостатков.

Различают три типа команд.

1. *Управленческие команды.* Особенность бюрократического механизма заключается в неспособности высшего руководства исполнять функции, присущие данной организации, в их взаимоувязке. Руководство решает проблемы, возникающие между функциональными подразделениями организации; примерами такого рода могут служить несогласованность действий между производством и сбытом, а также между разработкой продукции и разработкой процесса производства. Управление завода, отделения или корпорации сталкивается со множеством проблем согласования, которые нельзя решить на низшем уровне классической бюрократической структуры просто из-за недостатков горизонтальных и боковых взаимосвязей. Неудивительно, что движение информации и принятых решений по ка-

налам от работников к руководству может быть крайне затруднено. В 1970-х годах такие проблемы согласования стали возникать всё чаще и чаще, так как появилось большое количество новых комплексных задач, которые невозможно было четко разграничить между организационными функциями, например логистикой, качеством, инновациями. Таким образом, у руководителей высшего уровня фирмы, отделения или завода появлялась необходимость действовать вместе, как одна команда, а не в качестве представителей отдельной функции фирмы. С этой целью были разработаны программы по формированию команд, ориентированные на создание доверия и открытого обмена информацией внутри команды. Впоследствии эти программы распространились и на низшие уровни организации. Каждого руководителя стали рассматривать как председателя своей собственной команды. Этот процесс называется организационным развитием.

2. *Горизонтальные команды.* Специальная комиссия по изучению определенного вопроса или проектная группа часто формируются в случаях возникновения задачи, которую нельзя решить обычным способом. Именно тогда создаются временные группы, в пределах которых выполняются различные организационные функции, направленные на решение конкретной проблемы. Их задача может быть связана с разработкой новой продукции, новой системы классификации основных ставок заработной платы либо с кампанией по организации и стимулированию сбыта на новом рынке. Такие группы могут значительно отличаться друг от друга в зависимости от продолжительности работы, организационного уровня, степени эффективности совместной работы, значимости и задействованных ресурсов. Иногда срок существования таких групп очень короткий.

3. *Производственные команды.* В основном процессе фирмы по оказанию услуг или производству продукции часто применяется концепция команды. Такие группы называют полуавтономными, самоуправляемыми группами или производственными участками. Вводя эти группы, организация отдаляется от тэйлористской модели производственной организации. Команды получают ответственность за весь комплекс производства продукта или обслуживания или же за значимую его часть. Члены команды учатся выполнять все задачи или важнейшую часть задач. Задачи интегрируются. Ко-

манды также назначаются ответственными за решение косвенных задач, например за составление графика работы, контроль качества, техническое обеспечение и распределение заказов. Иногда группы нанимают также и новых членов. Всё это имеет ряд преимуществ. Во-первых, значительно снижается гнет контроля. Большое число операций контролируется прямо при их выполнении, это означает, что проблемы будут решаться непосредственно там, где они возникают, без вмешательства руководства. Таким образом, существенно снижается объём административной работы. Возрастает гибкость, так как при работе в единой команде легче вводить новую продукцию, чем перестраивать всю производственную линию. Время простоя между функциями и операциями снижается, так что длительность производственного цикла выполнения заказа уменьшается.

Характеристикой жизнедеятельности группы является функционирование в ней процессов нормативного поведения, связанного с реализацией групповых норм.

Под нормой понимаются стандартизованные нормы поведения, принятые членами группы, они регулируют деятельность группы как организованной единицы. Функционирование групповых норм непосредственно связано с социальным контролем и поведением индивида. Соблюдение норм обеспечивается соответствующими санкциями.

Групповые нормы — это определенные правила, выработанные группой, принятые ее большинством и регулирующие взаимоотношения между членами группы. Для обеспечения соблюдения этих норм всеми членами группы вырабатывается также и система санкций. Санкции могут иметь поощрительный или запретительный характер. При поощрительном характере группа вознаграждает тех членов, которые выполняют требования группы: растет их статус, повышается уровень их эмоционального принятия, применяются другие психологические меры поощрения. При запретительном характере группа в большей степени склонна к наказанию тех членов, поведение которых не соответствует нормам. Это могут быть психологические методы воздействия, отказ от общения с провинившимися вплоть до бойкота, моббинг, понижение их статуса внутри групповых связей.

Определить характеристику функционирования норм в малой группе можно по следующим признакам:

а) групповые нормы являются продуктом социального взаимодействия людей, возникают в процессе жизнедеятельности группы, а также вводятся в нее более крупной социальной общностью (организацией);

б) группа не устанавливает нормы поведения для каждой возможной ситуации, они формируются только относительно действий и ситуаций, имеющих определенную значимость для группы;

в) нормы могут прилагаться к ситуации в целом, не относясь к отдельным членам группы и ролям, возложенным на них, а могут регламентировать и стандарты поведения отдельных индивидов, выполняющих те или иные социальные роли;

г) нормы различаются по степени принятия их группой: некоторые нормы одобряются почти всеми членами группы, а другие поддерживаются только незначительным меньшинством или не одобряются вовсе;

д) нормы отличаются также по диапазону применяемых санкций (от неодобрения поступка человека до исключения его из группы).

Важно иметь в виду, что все эти варианты дают возможность человеку определиться, найти свое место в группе в рядах «законопослушных» или «местных бунтарей».

Исследования показали, что второй вариант поведения человека по отношению к группе очень распространенный. Вынужденное принятие человеком норм и ценностей группы под угрозой потери этой группы или своего положения в ней получило название конформизма. Начало экспериментов по изучению этого феномена положил американский психолог Соломон Аш.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое организационное поведение?
2. Как происходит научение и изменение поведения индивида в организации? Какие факторы влияют на это?
3. Что такое команда?
4. Какие типы команд существуют?
5. Что такое групповые нормы и как они влияют на групповое поведение?

Тема 3. ПОНЯТИЕ ВЛАСТИ

Власть — это способность менеджера распоряжаться предоставленными ресурсами (материальными, трудовыми, финансовыми и др.), влиять на действия и поведение людей с помощью воли, авторитета, права, насилия. Она может относиться к индивиду, группе людей или организации в целом.

Власть — это потенциал, который есть у её пользователя. Между пользователем власти и тем, к кому она применяется, существует взаимозависимость. Пользователь власти имеет некоторую свободу действий. Власть может существовать, но не использоваться. Если сотрудник выполняет все должностные обязанности, у руководства нет необходимости применить власть. Это функция зависимости, а точнее взаимозависимости.

Под основаниями власти понимаются источники властвования, средства, которые используются для воздействия на объекты с целью достижения поставленных задач. Ресурсы власти — это ее потенциальные основания, т. е. средства, которые в принципе могут быть использованы.

Одну из наиболее известных классификаций оснований власти предложили Джон Френч и Бертрам Рэйвен. Их анализ был сфокусирован на способах, с помощью которых руководитель влияет на подчиненного в организационной ситуации. Первоначально они определяли власть как изменения в представлениях, аттитюдах или поведении индивида — объекта влияния (власти), происходящие в результате действий или присутствия другого индивида или группы индивидов, которых исследователи рассматривали в качестве субъекта влияния (власти).

Власть определялась как потенциал такого влияния. Теория предлагала рассматривать шесть оснований власти, т. е. ресурсов, которые субъект влияния может использовать для изменения представлений, аттитюдов или поведения объекта влияния:

- 1) вознаграждение (власть поощрения);
- 2) принуждение (власть силы, насилие);
- 3) легитимность (должностная власть, закреплённая законами, нормами и правилами);

- 4) экспертные знания (экспертная власть);
- 5) харизма (референтная власть);
- 6) информация (информационная власть).

1. *Власть поощрения.* Люди готовы изменять свое поведение, если они ожидают, что это поможет им более полно удовлетворять свои потребности, больше заработать, продвинуться по службе, пользоваться признанием, получать награды и подарки. Поэтому тот, кто имеет право и возможности контролировать распределение благ и привилегий, обладает реальной властью и может реально влиять на поведение людей, для которых эти поощрения представляют ценность.

2. *Власть силы (насилие).* Этот вид власти основан на страхе. Индивид подчиняется такой власти из страха перед теми негативными последствиями, к которым может привести неповиновение. Данная власть поддерживается применением или угрозой применения физического насилия, причинением боли, лишением свободы или возможности нормального удовлетворения базовых потребностей и даже лишением индивида самой жизни.

На организационном уровне менеджер может сделать замечание, объявить выговор, наложить штраф, перевести работника на низкооплачиваемую, менее престижную, неинтересную работу и даже уволить. В самых крайних случаях организация может использовать против нарушителя даже ту власть, которая ей формально не принадлежит, например, потребовать возбуждения уголовного дела.

3. *Должностная власть.* Формальное положение (должность), которое занимает менеджер в организации, обеспечивает его возможностью влиять на поведение подчиненных, а также предполагает обязанность последних подчиняться и согласие быть руководимыми. Эта власть закреплена всей системой государственно-правовых норм, организационных инструкций и правил и поэтому нередко именуется легитимной, т. е. законной властью.

4. *Экспертная власть.* Работник, обладающий глубокими профессиональными знаниями и навыками, приобретает реальную власть: от его мастерства, опыта и знаний зависит работа машин и технических комплексов, соблюдение юридических норм и правопорядка, восстановление утраченного здоровья и т. д. Чем уникальнее и незаменимее знания и мастерство работника, тем большей властью он

обладает. Чем более специализированной становится деятельность организации, тем больше в ней возрастает роль экспертов.

5. *Референтная (харизматическая) власть.* Желание индивида быть похожим на другого человека, стремление имитировать его поступки и поведение, ориентация на его мысли, признание ценными его целей и планов – всё это дает референтному лицу, т. е. тому, кто является примером для подражания, реальную возможность изменять представления, аттитюды и поведение других людей. Если менеджер обладает референтной властью, его подчиненные будут воспринимать поставленные им цели, как свои собственные.

6. *Информационная власть.* Люди постоянно нуждаются в самой различной информации. Менеджер во многом контролирует доступ к ней своих подчиненных. Регулируя поток информации, он может влиять на их поведение. Характер деятельности людей, их мотивация и аттитюды, принятие ими тех или иных решений в значительной степени зависят от информационной поддержки, и тот, кто контролирует доступ к информации, обладает реальной властью.

С понятием «власть» тесно связано понятие «управленческая компетентность».

В зарубежной психологии менеджмента впервые понятие профессиональной компетентности было сформулировано в рамках ситуационного подхода. При этом подходе организация понимается как открытая система, находящаяся в постоянном взаимодействии с внешней средой, а сам процесс управления включает четыре основных макроэтапа, первым из которых является формирование управленческой компетентности руководителя, т. е. его овладение средствами управления, которые доказали на практике свою эффективность. Таким образом, компетентность руководителя с точки зрения ситуационного подхода – это сформированные умения и навыки управления.

Жан Йеннекенс, описывая понятие «компетентность», понимает под ним «ответственность и права менеджера», причем под ответственностью понимается обязанность выполнить задачу как можно лучше и доложить о выполненном, а права подразумевают право принимать решения об исполнении. Следовательно, автор рассматривает понятие компетентности с точки зрения управления и главных механизмов его осуществления.

В отечественных работах по психологии менеджмента компетентность понимают, с одной стороны, как интегративное личностно-когнитивное качество руководителя, базирующееся на сформированности системы профессиональных знаний (экспертности) и умении их эффективно использовать, с другой – как специальные способности, которые обеспечивают эффективную реализацию системы производственно-технических функций управления: функцию оперативного управления и материально-технического обеспечения, инновационную и маркетинговую функцию. Данные функции направлены непосредственно на производство, на создание его итогового продукта и лежат в основе фундамента организации. Успешность всей деятельности зависит от выполнения данных функций. Важная особенность этих функций заключается в том, что при всей повторяемости, стандартизованности операций, их реализация осуществляется в постоянно меняющихся внешних и внутренних условиях. С этой точки зрения степень развитости компетентности руководителя определяется его умением реализовывать оперативные функции управления.

Лидерство – это степень ведущего влияния личности члена группы на группу в целом в направлении оптимизации решения общегрупповой задачи.

Типология лидерских ориентаций

1. Структурный лидер характеризуется рациональностью, аналитичностью, логикой. Склонен опираться на факты. Предпочитает ясные структуры и хорошо развитые системы управления. Хороший лидер тот, кто ясно мыслит, принимает четкие решения, обладает хорошими аналитическими способностями, способен проектировать структуру и системы, которые усовершенствуют работу.

2. Лидер, ориентированный на персонал, отличается смещением центра своего внимания (на персонал). Заботится о развитии «хорошего здоровья» в системах и хороших отношений между людьми. Верит в важность тренинга, вовлеченность, мотивацию и сотрудничество. Хороший лидер является фасилитатором и вовлеченным менеджером, который поддерживает других и передает им полномочия.

3. Политический лидер верит, что менеджеры и лидеры живут в мире конкурирующих интересов и дефицита ресурсов. Централь-

ной задачей является мобилизация ресурсов и сторонников, необходимых для достижения объединяющих целей и организационных действий. Считает важным построение сильной «базы»: альянсов, сетей, коалиций. Хороший лидер является хорошим переговорщиком, тонко чувствует «политическую» атмосферу, комфортно чувствует себя в конфликтах.

4. Символический лидер (визионер) верит, что существенной задачей является умение представить видение, а также умение вдохновлять других. Полагается на личную харизму и чутье, чтобы передавать другим активность, желание реализовать организационную миссию. Хороший лидер является пророком и пронизательным человеком, который использует символы и метафоры, передающие людям надежду и смысл.

Рассмотрим различные модели лидерства.

Теория Фреда Фидлера допускает множественность оптимальных типов лидерства. В соответствии с этой теорией производительность группы зависит от взаимодействия стиля лидерства и степени благоприятности ситуации. Легче быть лидером, если

- группа ему доверяет и симпатизирует;
- группа выполняет четко сформулированные задачи;
- положение лидера подкреплено реальной властью.

Если имеются все эти условия, наилучшим типом лидерства для хорошего выполнения работы является лидерство, ориентированное на задачу.

Впрочем, если все перечисленные условия не выполняются, наилучшим также является лидерство, ориентированное на задачу. Иначе говоря, лидеры, ориентированные на задачу, действуют лучше в крайне благоприятных либо в крайне неблагоприятных ситуациях.

В ситуациях со средней благоприятностью лучше действуют лидеры, ориентированные на отношения.

Фидлер исходил из предположения, что тип лидерства изменить очень трудно, и поэтому выступал за проектирование ситуации, в которую будет «помещен» определенный лидер.

Важен и вывод о том, что каждая ситуация, в которой проявляется лидерство, всегда есть соединение лидера, подчиненных, времени, места и других обстоятельств. И это сочетание чаще неблагоприятно, чем благоприятно.

Одной из наиболее современных в объяснении ситуационного лидерства является модель, предложенная Виктором Врумом и Филипом Йеттоном, которая позже была существенно дополнена с участием Артура Яго. Аналогично модели «путь – цель» данная модель предлагает определять эффективный лидерский стиль в зависимости от ситуации. Предполагается также, что один и тот же лидер может использовать различные стили. Стиль выбирается в зависимости от особенностей коллектива и характера проблемы:

- 1) стиль единоличного принятия решения;
- 2) стиль учета мнений подчиненных;
- 3) своевременное обсуждение и решение проблем;
- 4) решения вырабатываются группой.

Основным отличием модели является ее ориентированность только на один аспект лидерского поведения – привлечение подчиненных к участию в принятии решений. Соответственно лидеру предлагается концентрировать внимание на проблеме, которая должна быть решена, и на ситуации, в которой проблема возникла. Подразумевается также, что ряд социальных процессов может оказать влияние на уровень участия подчиненных в решении проблем.

Главной идеей модели является то, что степень или уровень привлечения подчиненных к участию в принятии решения зависит от характеристик ситуации. В соответствии с моделью не существует одного единственно верного способа принятия решения, пригодного для всех ситуаций. После анализа и оценки каждого аспекта проблемы лидер определяет, какой стиль с точки зрения участия подчиненных в принятии решения ему лучше использовать.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое власть? Что такое организационная власть?
2. В чем суть классификации оснований организационной власти Дж. Френча и Б. Рэйвена?
3. Что такое управленческая компетентность?
4. Какие существуют лидерские ориентации?
5. В чем суть модели лидерства Ф. Фидлера?

Тема 4. ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ РУКОВОДИТЕЛЯ ПО УПРАВЛЕНИЮ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Управленческая деятельность требует осуществления руководителями множества разнообразных управленческих работ. Специализированные виды этих работ именуется функциями управления. К таким общим функциям относят целенаправленность, планирование, организацию, мотивацию и контроль.

Целенаправленность заключается в выработке основных, текущих и перспективных целей деятельности. Жизнь не стоит на месте, потому в каждый данный момент руководитель должен сверять свою деятельность с реальной ситуацией, которая сложилась в обществе, в подразделениях организации, у «соседей», с решениями высших руководителей. Но сверять мало. Нужно уметь корректировать текущие действия и стратегию, то есть пересматривать цели, изменять их положение в системе целей.

С помощью *планирования* определяются цели деятельности организации, средства и наиболее эффективные методы для достижения этих целей. Важным элементом этой функции являются прогнозы возможных направлений развития и стратегические планы. На этом этапе фирма должна определить, каких реальных результатов она может добиться, оценить свои сильные и слабые стороны, а также состояние внешней среды (экономические условия в стране, правительственные акты, позиции профсоюзов, действия конкурирующих организаций, предпочтения потребителей, общественные взгляды, развитие технологий).

Организация как функция управления формирует структуру предприятия (учреждения) и обеспечивает ее всем необходимым (персонал, средства производства, денежные средства, материалы и т. д.). То есть на этом этапе создаются условия для достижения целей коллектива. Хорошая организация работы персонала позволяет добиться более эффективных результатов.

Мотивация – это процесс побуждения других людей к деятельности для достижения целей организации. Выполняя эту функцию, руководитель осуществляет материальное и моральное стимулирование работников и создает наиболее благоприятные условия для

проявления их способностей и профессионального роста. При хорошей мотивации персонал организации выполняет свои обязанности в соответствии с целями этой организации и ее планами. Процесс мотивации предполагает создание для работников возможности удовлетворения их потребностей при условии надлежащего выполнения ими своих обязанностей. Прежде чем мотивировать персонал на более эффективную работу, руководитель должен выяснить реальные потребности своих работников.

Контроль. Эта функция управления предполагает оценку и анализ эффективности результатов работы организации. При помощи контроля производится оценка степени достижения организацией своих целей и необходимая корректировка намеченных действий. Процесс контроля включает установление стандартов, измерение достигнутых результатов, сравнение этих результатов с планируемыми и, если нужно, пересмотр первоначальных целей. Контроль связывает воедино все функции управления, он позволяет выдерживать нужное направление деятельности организации и своевременно корректировать неверные решения.

Основой управления является система принятия решений. Управленческое решение – результат конкретной управленческой деятельности менеджера. Оно включает:

- 1) выработку и постановку цели;
- 2) изучение проблемы на основе получаемой информации;
- 3) выбор и обоснование критериев эффективности (результативности) и возможных последствий принимаемого решения;
- 4) обсуждение со специалистами различных вариантов решения проблемы (задачи);
- 5) выбор и формулирование оптимального решения;
- 6) принятие решения;
- 7) конкретизацию решения для его исполнителей.

В теории и практике управления существуют два подхода к реализации управленческих решений: ориентация на то, как лучше добиться конечных результатов, и ориентация на то, как лучше готовить эти решения. Оба подхода трудно стыкуются, но если доминирует второй, то конечных результатов добиваться оказывается легче. Доминирование первого подхода свидетельствует о том, что

принятию управленческих решений уделяется мало внимания. Методом, который может соединить оба подхода, является делегирование полномочий работникам.

Полномочия представляют собой ограниченное право использовать ресурсы организации и направлять усилия некоторых подразделений и сотрудников на выполнение определенных задач.

При внедрении делегирования полномочий возникают различные организационно-психологические барьеры:

а) со стороны руководителя:

- 1) заблуждение «Я сделаю лучше». Руководитель стремится заменить подчиненных, не выполняя четко своих функций;
- 2) отсутствие способности руководить. Такие руководители, как правило, решают лишь сиюминутные, текущие задачи и практически не занимаются перспективными проблемами, от решения которых, в сущности, и зависит эффективность работы менеджера;
- 3) недоверие к подчиненным, которое создает адекватное отношение с их стороны, что приводит к потере инициативы и предприимчивости, сотрудники постоянно в своей работе будут ориентироваться на действия своего руководителя. Нетрудно предугадать социально-экономические последствия такого стиля работы;
- 4) боязнь риска. Подчиненные, выполняя задание руководителя, не будут чувствовать ответственности за те проблемы, которые возникают в их деятельности, зная, что за это не придется отвечать;
- 5) отсутствие выборочного контроля, необходимого для предупреждения руководителя о возможной опасности. При делегировании полномочий руководитель должен разработать механизм контроля для получения информации о результатах работы подчиненных. Получение такой информации позволяет направить деятельность на выполнение конкретной цели;

б) со стороны подчиненных:

- 1) несамостоятельность: подчиненный считает, что лучше спросить руководителя, чем самому решать проблему;
- 2) боязнь критики: большая ответственность увеличивает возможность допущения ошибки;
- 3) отсутствие информации и ресурсов, необходимых для успешного выполнения задания;

- 4) ограниченность физических возможностей: подчиненный не в состоянии сделать больший объем работы;
- 5) недостаточная квалификация, отсутствие уверенности, что он сможет выполнить порученную работу;
- 6) отсутствие дополнительных стимулов в связи с повышением ответственности.

Существуют условия, способствующие успешному внедрению делегирования полномочий.

Обычно делегируются следующие виды работы:

- рутинная работа;
- специализированная деятельность;
- частные и малозначимые вопросы;
- подготовительная работа.

Не подлежат делегированию:

- установление целей;
- принятие решений;
- выработка политики организации;
- руководство сотрудниками и их мотивация;
- задачи высокой степени риска;
- необычные и исключительные дела;
- задачи строго доверительного характера.

Вопросы для самопроверки

1. Какие функции управления являются основными?
2. Что такое управленческое решение и что оно включает?
3. Что такое делегирование полномочий?
4. Какие организационно-психологические барьеры для внедрения делегирования полномочий существуют?

Тема 5. КОММУНИКАЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ

Термин «коммуникация» происходит от латинского *communicatio* — связываю, делаю общим: передающий информацию пытается установить «общность» с получающим информацию. Отсюда коммуникация может быть определена как передача не просто информации, а значения или смысла с помощью символов. Коммуникации в организации — это сложная, многоуровневая система, охватывающая как саму организацию и ее элементы, так и ее внешнее окружение. Основная цель коммуникации — достичь понимания обмениваемой информации, т. е. сообщения. Но сам по себе факт обмена информацией еще не гарантирует, что процесс будет успешным.

Организационные коммуникации делятся на внешние и внутренние, формальные и неформальные.

К внешним относятся коммуникации, представляющие собой информационное взаимодействие с внешней средой. Сюда относятся средства массовой информации, органы государственного регулирования и т. п.

К внутренним относятся вертикальные и горизонтальные коммуникации:

1) горизонтальные — между подразделениями одного уровня управления (отделы, службы, участки). Между ними устанавливаются равноправные отношения, отношения координации действий;

2) коммуникации по вертикали (между уровнями управления) подразделяются на коммуникации по нисходящей (от руководителя к исполнителю) и восходящей линии. По нисходящей передается информация о решениях, принятых на высших уровнях (текущие задачи, конкретные задания, рекомендации). Эта информация может передаваться из одного уровня на другой вплоть до исполнительей. По восходящей передается информация о выполнении задач, мероприятиях в подразделениях, различные сведения и т. д. Иногда возникает ситуация, когда решение вопроса на низовом уровне требует вмешательства руководителей высшего звена (происшествия, преступления и др.). И тогда информация по ступеням управления снизу передается на самый высокий уровень.

Формальные коммуникации позволяют упорядочивать и ограничивать информационные потоки; определяются существующими организационными и функциональными регламентами.

Неформальные коммуникации – социальные взаимодействия между людьми, выражение человеческой потребности в общении; дополняют формальные коммуникации. Неформальную систему коммуникаций часто называют «виноградной лозой» (термин, заимствованный у американских военных), информация в ней бывает неточной и часто распространяется с помощью слухов.

На пути движения информации всегда существуют определенные препятствия, которые могут значительно усложнять весь процесс коммуникации. Наиболее распространёнными препятствиями считаются следующие:

- получатель слышит только то, что хочет услышать;
- отправитель и получатель имеют несовпадающие индивидуальные особенности;
- отправитель и получатель по-разному воспринимают информацию;
- отдельные слова для разных людей имеют разный смысл;
- всегда имеет место информационный шум, то есть нечёткость в произношении и написании, а также в слуховом восприятии и прочтении отдельных слов и фраз и т. п.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое организационные коммуникации?
2. Какие виды коммуникаций существуют?
3. Какие проблемы связаны с информационными потоками в организации?

Тема 6. КОНФЛИКТЫ В ОРГАНИЗАЦИИ

Конфликт – столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений, взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия.

Можно выделить три основные стадии развития конфликта:

- 1) латентную стадию (предконфликтная ситуация);
- 2) стадию открытого конфликта;
- 3) стадию разрешения (завершения) конфликта.

На скрытой (латентной) стадии возникают все основные элементы, образующие структуру конфликта, его причины и главные участники, т. е. налицо основная база предпосылок для конфликтных действий, в частности, определенный объект возможного противостояния, наличие двух сторон, способных одновременно претендовать на этот объект, осознание одной или обеими сторонами ситуации как конфликтной. На этой «инкубационной» стадии развития конфликта могут предприниматься попытки решить вопрос полюбовно, например, отменить приказ о дисциплинарном взыскании, улучшить условия труда и т. п. Но при отсутствии положительной реакции на эти попытки конфликт переходит в открытую стадию.

Признаком перерастания скрытой (латентной) стадии конфликта в открытую является переход сторон к конфликтному поведению. Как отмечалось выше, конфликтное поведение представляет собой выраженные вовне действия сторон. Их специфика как особой формы взаимодействия состоит в том, что они направлены на блокирование достижения противником его целей и осуществление своих собственных целей. Другими признаками конфликтных действий являются:

- расширение числа участников;
- нарастание числа проблем, образующих комплекс причин конфликта, переход от деловых проблем к личностным;
- смещение эмоциональной окраски конфликта в сторону темного спектра, негативных чувств, таких как неприязнь, ненависть и т. п.;
- возрастание степени психической напряженности до уровня стрессовой ситуации.

Вся совокупность действий участников конфликта на его открытой стадии – это эскалация конфликта: интенсификация борьбы, нарастание разрушительных действий сторон друг против друга, создающих новые предпосылки для негативного исхода конфликта.

Последствия эскалации, целиком зависящие от позиции сторон, особенно той, которая имеет большие ресурсы, силы, могут быть двух видов:

1) в случае несовместимости сторон, стремления к уничтожению другой стороны последствия открытой стадии конфликта могут быть катастрофическими, привести к развалу добрых отношений или даже к уничтожению одной из сторон;

2) при обоюдном стремлении сторон к снятию возникшего напряжения, взаимным уступкам, восстановлению сотрудничества конфликт вступает в стадию разрешения и завершения.

Частичное разрешение конфликта достигается, когда прекращается внешнее конфликтное поведение сторон, но еще не преобразуется внутренняя, так называемая когнитивная, интеллектуальная и эмоциональная сфера, породившая конфликтное поведение. Так, конфликт разрешается не полностью, лишь на поведенческом уровне, когда, например, применяются административные санкции к обеим сторонам конфликта, а объективная причина конфликта не устраняется.

Полное разрешение конфликта достигается лишь тогда, когда преобразуются оба компонента конфликтной ситуации – и на внешнем, и на внутреннем уровнях. Такой полный результат достигается, например, при удовлетворении всех справедливых требований конфликтующей стороны или обеих сторон путем изыскания дополнительных ресурсов.

Существуют определенные рекомендации для руководителя по разрешению конфликта между подчиненными.

1. Необходимо понять суть конфликта, определить позиции и истинные интересы сторон. Для этого следует:

- побеседовать с оппонентами;
- поговорить со сторонниками участников конфликтной ситуации;

- получить информацию о сути конфликта от независимых и компетентных свидетелей (желательно от неформальных лидеров коллектива).

2. Нужно выявить истинные причины конфликта и в дальнейшем пытаться разрешить противоречие, заключенное в интересах, а не в позициях.

3. Необходимо определить, в чем каждый из оппонентов прав, а в чем не прав.

4. Нужно оценить наихудший, наилучший и наиболее вероятный варианты развития и разрешения конфликта, если вмешательство в конфликт не даст результатов.

5. Необходимо выработать два-три варианта действий по разрешению конфликта, имея в виду, что оппонентам, как правило, невыгоден длительный конфликт.

6. При необходимости нужно привлечь к посредничеству:

- друзей оппонентов, поскольку их влияние на участников конфликта значительно превышает влияние менеджера и оценка сложившейся ситуации объективнее оценки оппонентов;
- неформальных лидеров, пользующихся уважением оппонентов.

7. Необходимо разрешить конфликт, постоянно корректируя принятые решения с учетом особенностей развития ситуации.

Профилактика конфликтов – совокупность направлений, методов управления организацией, которая уменьшает вероятность возникновения конфликтов.

Профилактические работы необходимо проводить как до, так и после возникновения конфликта.

Сущность профилактики заключается в устранении объективных и субъективных причин возникновения конфликтов.

Основными способами профилактики конфликтов являются:

1) устранение причин конфликта: необходимо регулярно проводить исследования по выявлению субъективных и объективных причин возможных конфликтов и их устранению;

2) развитие и укрепление сотрудничества. Методы поддержания и развития сотрудничества:

- вовлечение возможного соперника в совместную деятельность;
- выражение сочувствия и понимания своему партнеру и желания ему помочь;

- сохранение уважительного отношения к партнеру, несмотря на расхождение во взглядах и интересах;
- отношение к партнеру на равных, запрещение дискриминации и демонстрации чувства превосходства;
- приписывание заслуг обеим сторонам во избежание зависти между ними;
- поддержание хорошего психологического климата между партнерами, способствующего возникновению у них чувства симпатии друг к другу;

3) выдвижение общих гармонизирующих целей между руководством организации и ее персоналом — умение руководителя ставить перед организацией такие цели, которые не противоречат целям сотрудников;

4) соблюдение четкой субординации и интеграции между подразделениями и должностями — только наличие организационной структуры управления с четким распределением обязанностей между звеньями обеспечивает однозначность отношений между подразделениями, помогает избежать конфликтов, связанных с распределением должностных обязанностей;

5) нормативные способы — регулирование конфликта общественными нормами: правовыми, религиозными, нравственными и т. д. Нормативные способы профилактики конфликтов заключаются в установлении формальных, зафиксированных на бумаге и общеобязательных правил, регулирующих полномочия участников общественных отношений;

6) баланс прав и ответственности в организации — каждый сотрудник должен быть наделен служебными правами, обязанностями и ответственностью согласно своей должности;

7) продуманная и сбалансированная политика мотивации трудовой деятельности. Наиболее действенным средством профилактики конфликтов в организации является использование различных форм поощрения персонала. Такими формами могут быть:

- продвижение по службе;
- наделение новыми правами, обязанностями и ответственностью;
- материальные стимулы и др.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое конфликт?
2. Какова динамика конфликта?
3. Каковы последствия конфликта?
4. Как разрешить конфликт?
5. Каковы меры профилактики организационного конфликта?

Тема 7. УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ И ЛОЯЛЬНОСТЬ К ОРГАНИЗАЦИИ

Удовлетворенность трудом — эмоционально окрашенное оценочное представление субъекта деятельности о результате своей трудовой активности, о самом процессе работы и внешних условиях, в которых она осуществляется. В рамках современной психологической науки общепринятой и общепризнанной как наиболее эвристичная и интерпретационно ресурсная в этой области считается двухфакторная «мотивационно-гигиеническая» теория Фредерика Герцберга — теория удовлетворенности трудом. К критериям, условно обозначаемым как мотивационные, относят собственно содержательные характеристики трудовой деятельности, успехи и достижения личности или группы в труде, перспективы квалификационно-профессионального, в том числе и карьерного роста, признание со стороны социального окружения, в частности, показатели престижного и «имиджевого» характера. К критериям, условно обозначаемым как гигиенические, относят эргономичные условия труда, уровень материального вознаграждения, стиль руководства, характер межличностных отношений в трудовом коллективе. Следует специально отметить, что удовлетворенность трудом, как правило, повышается при оптимизации мотивационных факторов. В случае же улучшения гигиенических показателей чаще всего снижается неудовлетворенность работой, но далеко не всегда изменяется показатель удовлетворенности трудом. При этом понятно, что жесткое деление факторов, влияющих на степень удовлетворенности трудом, на мотивационные и гигиенические достаточно условно, так как в ряде случаев именно гигиенические факторы выступают в качестве мотивационно определяющих активность как отдельной личности, так и группы в целом. Помимо этого, необходимо специально оговорить тот факт, что в группах разного уровня социально-психологического развития удельный вес различных факторов удовлетворенности трудом также различается. Так, в группах высокого уровня развития мотивационная составляющая и такой показатель, как система взаимоотношений, в теории Ф. Герцберга включенные в перечень гигиенических факторов, как правило, имеют решающее значение для позитивного субъективного видения и оценки своей трудовой дея-

тельности, в то время как для групп низкого уровня развития решающими нередко становятся такие показатели, как заработная плата и эргономичные условия труда.

Удовлетворенность трудом тесно связана с лояльностью персонала к организации.

Лояльный сотрудник держится в границах законности, корректно и благожелательно относится к организации, в которой он работает. Лояльное отношение к организации предполагает верность сотрудника целям, интересам, ценностям, направленности деятельности и сохранение собственности организации.

Джон Мейер и Натали Аллен разработали модель для описания преданности работников своей организации, выявив три формы лояльности.

1. Эмоциональная преданность представляет собой эмоциональную привязанность. Сотрудники, испытывающие сильную эмоциональную преданность, разделяют ценности своего работодателя, отождествляют себя со своей организацией и ощущают себя ее неотъемлемой частью. Такие сотрудники чувствуют непреодолимое желание как можно дольше оставаться членами своей организации.

2. Нормативная преданность представляет собой чувство долга. Нормативная преданность вырабатывается в результате культурной и организационной социализации. Сотрудники, проявляющие нормативную преданность, считают пребывание в своей организации своим долгом.

3. Инерционная преданность отражает ту цену, которую придется заплатить сотруднику, если он решит покинуть свою организацию. Инерционная преданность формируется у человека потому, что он, проработав в организации достаточно долго, вложил в нее свои силы, знания и труд. Если он покинет организацию, то все эти затраты окажутся напрасными. Работники, демонстрирующие инерционную преданность, испытывают необходимость дольше оставаться в своей организации.

Существуют рекомендации по завоеванию преданности работников:

- на стадии планирования потребности организации в персонале оказывать предпочтение внутреннему рынку труда, т. е. первоочередное внимание своим работникам (продвижение изнутри);

- на стадии найма — ценностная ориентация, т. е. включение в темы собеседования вопросов, связанных с идеологией, ценностями, культурой организации, и рассмотрение их степени приемлемости для кандидатов;
- на стадии профессиональной ориентации — социальная ориентация как первый шаг процесса отождествления целей работника с целями организации;
- на стадии управления производительностью и качеством — использование возможностей для обогащения труда, повышения уровня самостоятельности и ответственности рабочих групп, информированности работников о происходящем в организации, общения работников с руководством;
- на стадии управления карьерой — использование карьероориентированной оценки результатов труда, системы регистрации продвижений, открытой информации о вакансиях, направленность на развитие работников, актуализацию их потенциала;
- система вознаграждений, ориентированная на восприятие работников как партнеров: участие в прибылях, продажа акций организации ее работникам по льготной цене, доверие при учете рабочего времени;
- предоставление льгот для получения образования работником, а также удовлетворение многих жизненных потребностей;
- обеспечение безопасности труда;
- гарантии справедливости при решении проблем, эффективная обратная связь в системе «работник — руководство»;
- основа философии, которая способствует завоеванию преданности работников организации: «люди — главное».

Но для этого у организации должны быть достаточно четко формулируемые и реально существующие культурные ценности. Лояльность персонала — мощная мотивационная сила.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое удовлетворенность трудом?
2. В чем суть теории удовлетворенности трудом Ф. Герцберга?
3. Что такое лояльность персонала к организации?
4. Какие формы лояльности существуют?
5. Как достичь преданности работников организации?

Тема 8. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДА В ОРГАНИЗАЦИИ

Адаптация работника — это приспособление индивидуума к рабочему месту и трудовому коллективу. Процедура адаптации персонала призвана облегчить вхождение новых сотрудников в жизнь организации.

Среди основных *целей* адаптации новых работников обычно выделяют следующие:

- уменьшение стартовых издержек. Новый работник не всегда знает, как работает организация. До тех пор пока он работает менее эффективно, чем опытные сотрудники, его работа требует от организации более высоких затрат. Эффективная адаптация уменьшает эти стартовые издержки и дает возможность новому работнику скорее достичь установленных стандартов выполнения работы;
- снижение тревожности и неуверенности. Тревожность и неуверенность в данном случае означают боязнь провалов в работе и неполное ориентирование в рабочей ситуации. С одной стороны, это нормальный страх перед новым и неизвестным, но с другой — фактор, который может привести к стрессам и их негативным проявлениям;
- сокращение текучести кадров. Если работники не смогли своевременно освоиться в организации, то они могут отреагировать на это увольнением;
- экономия времени непосредственного руководителя и коллег. Работник, который недостаточно адаптировался к работе в организации, требует значительно больше времени на помощь в процессе выполнения возложенных на него обязанностей;
- развитие у нового работника удовлетворенности работой, позитивного отношения к работе и реализма в ожиданиях.

Процесс адаптации должен способствовать формированию положительного отношения новых работников к организации, своему подразделению и порученному делу. Факторы трудовой адаптации — это условия, влияющие на течение, сроки, темпы и результаты этого процесса. Факторы делятся на субъективные и объективные.

Объективные факторы в меньшей степени зависят от работника. В трудовой организации это факторы, связанные с производ-

ственным процессом. Это уровень организации труда, механизация и автоматизация производственных процессов, санитарно-гигиенические условия труда, размер коллектива, расположение предприятия, отраслевая специализация и т. д.

К субъективным (личностным) факторам относятся следующие характеристики работника:

- социально-демографические (пол, возраст, образование, квалификация, стаж работы, социальное положение и т. д.);
- социально-психологические (уровень притязаний, готовность трудиться, практичность, быстрота ориентации в производственной ситуации, самоконтроль и умение действовать рационально, коммуникабельность, восприятие самого себя и способность формировать у других чувство ответственности и т. д.);
- социологические (степень профессионального интереса, степень моральной и материальной заинтересованности в эффективности и качестве труда, наличие установки на повышение квалификации и уровня образования и т. д.).

Организация ожидает от каждого конкретного сотрудника, что он будет выполнять в ней определённую служебную роль. Сформулировать предпосылки относительно роли, с одной стороны, учитывающие цели, задачи и структуру организации и, с другой – отвечающие мотивам и ожиданиям сотрудника, – весьма сложная задача. Ясность роли означает, что сотруднику известно и понятно не только содержание его роли (содержание работы и способы её выполнения), но и его место в деятельности трудового коллектива, связь его работы с целями и задачами организации. Приемлемость роли свидетельствует о том, что сотрудник готов выполнять её сознательно. Это будет приносить ему определённое удовлетворение и обеспечит положительный результат, который должен быть чётко обозначен до начала профессиональной деятельности и не обязательно должен носить материальный характер.

В то же время в любом трудовом коллективе формируется неформальная социальная ролевая структура. Она определяет состав и распределение творческих, коммуникационных и поведенческих ролей между отдельными сотрудниками и является важным инструментом в системе управления персоналом. Для сотрудников,

которым присущи активная позиция в разрешении проблемных ситуаций, поиск альтернативных решений и нетрадиционность мышления, свойственны творческие роли энтузиастов, изобретателей, организаторов. Коммуникационные роли определяют содержание и уровень участия сотрудников в обмене информацией в процессе выработки и принятия решений. Типовые модели поведения людей на работе, отдыхе, в бытовых условиях, в конфликтных ситуациях лежат в основе поведенческих ролей. Каждый сотрудник в равной степени характеризуется совокупностью перечисленных ролевых характеристик, одна из которых является преобладающей и определяет неформальную ролевую функцию человека в коллективе.

Типичными творческими ролями в коллективе являются эрудит, генератор идей, организатор, исполнитель, критик. В числе коммуникационных ролей выделяют лидера, связного, координатора, проводника. Поведенческие роли во многом определяются личностными портретами сотрудников и разделяются на оптимиста, конформиста, догматика, комментатора, кляузника.

Учёт доминирующей роли сотрудника в неформальной ролевой структуре при определении его служебной роли в трудовом коллективе позволяет во многом избежать возникновения ролевых конфликтов, хотя и не исключает их по иным причинам. Ролевые конфликты достаточно распространены во многих организациях, и их влияние на эффективность производственной деятельности не всегда отрицательное. Зачастую возникающие ролевые конфликты связаны с ролевой перегрузкой сотрудника, с противоречивостью задач, возникающих при выполнении сотрудником нескольких служебных ролей одновременно, а также с противоречиями в личных ценностях индивида и характере выполняемой роли и т. п. Возникающие ролевые конфликты должны быть разрешены путём изменения содержания и способа осуществления роли, служебной перестановки, профессионального и духовного развития личности.

Каждому индивиду, чтобы преуспеть, нужно выработать свою персональную стратегию развития карьеры. Карьера – более широкое понятие, чем просто продвижение по служебной лестнице в процессе работы в одной организации. Существуют разные виды карьеры.

В ходе внутриорганизационной карьеры конкретный работник в процессе своей профессиональной деятельности проходит все стадии развития: обучение, поступление на работу, профессиональный рост, поддержку и развитие индивидуальных профессиональных способностей, уход на пенсию. Эти стадии конкретный работник проходит последовательно в стенах одной организации.

Межорганизационная карьера подразумевает прохождение тех же стадий на различных должностях в разных организациях.

Карьера может быть также специализированной и неспециализированной.

Специализированная карьера характеризуется тем, что конкретный сотрудник в процессе своей профессиональной деятельности проходит различные стадии карьеры. Эти стадии конкретный работник может пройти последовательно как в одной, так и в разных организациях, но в рамках профессии и области деятельности, в которой он специализируется.

Неспециализированная карьера широко развита в Японии. Японцы твердо придерживаются мнения, что руководитель должен быть специалистом, способным работать на любом участке компании, а не по какой-либо отдельной функции.

Карьера может быть вертикальной, горизонтальной и ступенчатой. Под *вертикальной* карьерой понимается подъем на более высокую ступень структурной иерархии (повышение в должности, которое сопровождается более высоким уровнем оплаты труда).

Горизонтальная карьера предполагает либо перемещение в другую функциональную область деятельности, либо выполнение определенной служебной роли на ступени, не имеющей жесткого формального закрепления в организационной структуре.

Делая *ступенчатую* карьеру, работник продвигается посредством чередования вертикального роста с горизонтальным, что дает значительный эффект. Такой вид карьеры встречается довольно часто и может принимать как внутриорганизационные, так и межорганизационные формы.

Карьера *скрытая* — вид карьеры, являющийся наименее очевидным для окружающих. Он доступен ограниченному кругу работников, как правило, имеющих обширные деловые связи вне организации.

Планирование и контроль деловой карьеры заключаются в том, что с момента приёма работника в организацию и до предполагаемого увольнения с работы необходимо организовать планомерное горизонтальное и вертикальное продвижение работника по системе должностей или рабочих мест. Работник должен знать не только свои перспективы на краткосрочный и долгосрочный период, но и то, каких показателей он должен добиться, чтобы рассчитывать на продвижение по службе. На разных этапах карьеры человек удовлетворяет различные потребности.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое адаптация работника?
2. Каковы цели адаптации работников?
3. Каковы факторы трудовой адаптации?
4. Что такое карьера?
5. Какие виды карьеры существуют?

Тема 9. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ СТРЕСС

Организационный стресс определяется как чрезмерное психологическое или физиологическое напряжение, причиной которого послужили условия организации.

Существует несколько подходов к изучению организационного стресса.

Представители эпидемиологического подхода исследуют профессиональные заболевания и факторы производственной среды, влиянием которых они обусловлены. Реализация таких исследований оказывается полезной для решения целого спектра проблем, имеющих практическое значение:

- 1) характеристика процесса «естественного самоотбора» или отсева внутри профессиональных групп;
- 2) профессиональный отбор на предприятии, основанный на данных систематического обследования здоровья в рамках определенного вида труда;
- 3) выявление факторов здоровья (инициируемое предприятием или частными лицами) для оценки мобильности трудовых ресурсов, ухода с предприятия и выхода на пенсию;
- 4) оценка актуального положения дел на предприятии;
- 5) выявление различного рода несоответствий и нарушений в документации по персоналу и отчетных данных компании.

В результате эмпирических исследований авторами эпидемиологического подхода был выделен фактор риска организационного стресса, состоящий из трех компонентов:

- 1) соответствующая личностная предрасположенность;
- 2) требования со стороны конкретного вида работы;
- 3) формы поведения и реакции, возникающие в случаях, когда эти требования «активируют» индивидуальную предрасположенность.

С позиции транзактного подхода стресс – это индивидуальный феномен, являющийся результатом взаимодействия (или трансакции) между человеком и ситуацией, в которой он находится. Термин «трансакция» в данном контексте подчеркивает активную и адаптивную природу осуществляемого процесса взаимодействия.

В основе данной модели лежит взаимосвязь четырех основных аспектов действующей личности и окружающей среды:

- 1) требований внешней среды (работы);
- 2) поддержки от внешней среды;
- 3) внутренних потребностей и оценок;
- 4) личностных ресурсов.

Специфичным для предлагаемой транзактной модели стресса является наличие взаимосвязей внутри компонентов и между ними. Каждое из взаимодействий реализуется по принципу обратной связи и направлено на сохранение или восстановление баланса.

Понятие «приспособление» в транзактном подходе означает поддержание баланса за счет психологических ресурсов человека.

Представители когнитивного подхода рассматривают сущность эффектов стресса, все типы физических и психических изменений, связанных с воздействием различных стрессогенных факторов и являющихся показателями специфических дискомфортных состояний. При этом особое внимание в рамках данного подхода уделяется уровню психической (умственной) активности. В соответствии с этим авторы утверждают, что каждому состоянию когнитивной системы соответствуют определенные когнитивные действия. Совокупность таких действий образует паттерн когнитивного поведения.

Стресс на работе является реакцией организма на предъявление к работникам требований, не соответствующих уровню их знаний и навыков. Поэтому профессиональный стресс является многообразным феноменом, выражающимся в реакциях (психических и физических) на напряженные ситуации трудовой деятельности. Стрессу подвержены даже хорошо управляемые организации, и это зависит не только от структурно-организационных особенностей и характера работы, но также от личностных взаимоотношений сотрудников. Кроме того, на рабочем месте сильное нервное перенапряжение может быть вызвано условиями труда (плохое освещение и вентиляция, тесное помещение и др.), отсутствием информации и времени.

Также стресс у работников может быть вызван:

– факторами стресса вне организации – изменениями в обществе, экономическими и финансовыми условиями, изменениями в личной жизни. Например, неудовлетворительное финансовое по-

ложение побуждает людей брать дополнительную работу в ущерб времени отдыха и усиливает стресс. Также серьезное влияние оказывают и семейные кризисы;

- групповыми факторами стресса, к которым можно отнести отсутствие групповой сплоченности, наличие внутриличностных, межличностных и внутригрупповых конфликтов, наличие серьезных противоречий или несовместимости отдельных характеристик личности работника;

- факторами стресса, связанными с организацией (физические факторы, превращающие рабочее место во враждебную среду (повышенная температура, шум, многолюдность и т. д.), психосоциальные факторы, обусловленные конкретной комбинацией трудовых, организационных и социальных особенностей рабочего места).

К стрессорам, связанным с производственной средой, относят:

- неуверенность в завтрашнем дне, а именно боязнь потерять свою работу из-за сокращения, неадекватных трудовых показателей, возраста или по другой причине;

- невозможность влиять на свою работу. Монотонная механическая работа и ответственность за вещи, на которые люди не могут влиять, являются особенно стрессовыми факторами для некоторых работников;

- характер выполняемой работы (сложность решаемых задач, самостоятельность в работе, степень ответственности, условия труда);

- ролевая двусмысленность (неопределенность в отношениях с человеком, исполняющим ту или иную роль) и ролевой конфликт (различные несовместимые ожидания в отношении значимых людей на работе);

- специфическая организационная структура, например, матричная структура организации, предполагающая двойное подчинение работника, вынужденного одновременно выполнять распоряжения двух руководителей;

- стрессогенный стиль управления, который возникает при частом использовании методов неоправданного давления и угроз и является одним из самых сильных факторов стресса для подчиненных;

- давление рабочего графика, особенно работа по скользящему графику, которая требует ряда психологических и связанных с вне-

рабочей жизнью изменений, или очень напряженный рабочий график, который делает невозможным одновременное удовлетворение производственных и личностных потребностей.

Все эти условия могут являться потенциальными стрессорами, которые автоматически вызывают стресс, причем реакции на них индивидуальны.

К организационным мерам, ориентированным на управление стрессами, относятся изменение организационного климата и оказание соответствующей помощи персоналу в рамках специальных программ. Понимание негативных последствий чрезмерного стресса должно привести к выработке у руководителей мышления, при котором все события организационной жизни проходят стресс-мониторинг. Необходимо выявлять возможные негативные последствия и разрабатывать меры профилактики, смягчения или уменьшения последствий стрессоров. Важнейшим средством достижения этих целей служит создание благоприятного организационного климата.

К индивидуальным мерам относится самоменеджмент, рациональное использование своего времени. Это, например, постановка личных и профессиональных целей, выделение приоритетов в работе, делегирование задач. Кроме того, работнику необходимо умение доказывать руководителю свое мнение относительно собственной нагрузки, противоречивых требований, содержания работы. И, конечно же, необходимо уметь отдыхать, восстанавливать силы, вести здоровый образ жизни, поддерживать хорошую физическую форму. Устойчивость организма к стрессам повышают регулярное и полноценное питание, занятия спортом, дыхательной гимнастикой, медитацией.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое организационный стресс?
2. В чем суть эпидемиологического подхода к изучению стресса?
3. В чем суть транзактного подхода к изучению стресса?
4. В чем суть когнитивного подхода к изучению стресса?
5. Назовите меры по управлению организационным стрессом.

Тема 10. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ

Профессиональное развитие личности не сводится к профессиональному обучению или построению карьеры. Оно связано с переходами от одного ведущего вида деятельности к другому в течение жизни, с преодолением нормативных (закономерных) кризисов профессионального становления. Профессиональное развитие — это многогранный процесс, включающий несколько линий:

- приобретение технических навыков, знаний и умений, освоение средств труда (операциональная сторона профессионального становления);
- процесс выбора профессиональной позиции, путь самореализации, выбор и реализация ценностей (личностное становление в период профессионализации);
- включение в профессиональное сообщество, усвоение норм и ценностей данной социальной группы, общение в рамках профессиональных задач (социализация в процессе профессионализации) [45].

Таким образом, понятию «профессиональное развитие» в определенной степени соответствует термин «профессионализация».

Л.М. Митина считает, что профессиональное развитие неотделимо от личностного, так как основа этих процессов общая — принцип саморазвития. Она выделяет два способа существования человека:

- жизнь, не выходящая за рамки непосредственных связей и отношений (отношение человека к явлениям, а не к жизни в целом);
- выход за пределы непосредственно данной ситуации, ценностно-смысловое определение жизни.

С описанными двумя способами существования связываются две модели профессионального поведения:

- адаптивное поведение (подчинение профессиональной деятельности обстоятельствам в виде выполнения предписанных требований, правил и норм);
- профессиональное развитие (выход за пределы непрерывного потока повседневной практики, способность увидеть свой труд в целом и превратить его в предмет практических преобразований) [27].

Каждой из предложенных моделей труда соответствуют различные модели профессионального развития:

– *адаптивное поведение* включает стадии адаптации, становления, стагнации (стадия стагнации представляет собой существование за счет прошлого, снижение профессиональной активности и роста одновременно со снижением социальной адаптации);

– *профессиональное развитие* включает стадии самоопределения, самовыражения, самореализации (стадия самореализации – это соотнесение знаний о себе, сравнение «Я» и «творческого Я», формирование жизненной философии, осознание смысла жизни, общественной ценности, т. е. достижение профессионального мастерства и гармоничное развитие личности).

Движущие силы профессионального развития рассматривались в работах К.А. Абульхановой-Славской, Ф.Е. Василюка, В.Д. Шадрикова, Е.А. Климова, А.К. Марковой, В.А. Бодрова, Э.Ф. Зеера и многих других авторов.

Приведем описание высокого уровня профессионального развития, предложенное А.К. Марковой: «Профессионалом можно считать человека, который овладел нормами профессиональной деятельности, профессионального общения и осуществляет их на высоком уровне, добиваясь профессионального мастерства, соблюдая профессиональную этику, следуя профессиональным ценностным ориентациям; который изменяет и развивает свою личность и индивидуальность средствами профессии; который стремится внести творческий вклад в профессию, обогащая опыт профессии; который стремится и умеет вызвать интерес общества к результатам своей профессиональной деятельности, способствует повышению веса и престижа своей профессии в обществе, гибко учитывает новые запросы общества к профессии» [24, с. 199].

Основным условием и одновременно показателем профессионального развития личности является переход личности на более высокий уровень профессионального самосознания. В процессе профессионализации по мере роста профессионализма меняется и профессиональное самосознание. Самосознание понимается как осознание человеком себя как личности, самопознание и самоотношение.

Профессиональное самосознание является системообразующей подструктурой личности профессионала, это динамическая система представлений человека о самом себе, осознание им своих физических, интеллектуальных и других качеств, самооценка этих качеств, а также субъективное восприятие влияющих на данную личность внешних факторов (Л.М. Митина, 2004). Профессиональное самосознание определяется как сложное личностное образование, формирующееся под влиянием профессиональной среды и активного преобразования личностью себя как субъекта профессиональной деятельности [27].

По Н.С. Пряжникову, профессиональное самосознание – это самосознание человека, для которого конкретная трудовая деятельность – главное средство утверждения чувства собственного достоинства как состоявшейся личности [33].

А.К. Маркова рассматривает профессиональное самосознание как комплекс представлений человека о себе как о профессионале, целостный образ себя как профессионала, систему отношений и установок к себе как к профессионалу [24].

Структура профессионального самосознания, по Е.А. Климову [19], включает следующие компоненты:

- 1) осознание принадлежности к определенной профессии;
- 2) осознание степени соответствия личности профессиональным эталонам и соответствующего профессионального статуса;
- 3) представление о своих сильных и слабых сторонах, а также о путях совершенствования себя, своего стиля деятельности.

Процесс формирования профессионального самосознания личности предполагает осознание принадлежности к профессиональной группе (Б.Д. Парыгин), познание и самооценку профессиональных качеств и их выраженности у себя (В.Д. Брагина), самоопределение и осознание себя в качестве субъекта профессиональной деятельности (П.А. Шавир) [42].

Профессиональное самоопределение – процесс формирования своего отношения к профессионально-трудовой среде и способ самореализации личности. Сущностью профессионального самоопределения, таким образом, являются поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой

трудовой деятельности, а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения [33].

Это длительный процесс согласования внутриличностных и социально-профессиональных потребностей, который происходит на протяжении всего жизненного и трудового пути. Профессиональное самоопределение предполагает выбор карьеры, сферы приложения сил и личностных возможностей.

Это определение человеком себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) *критериев профессионализма* [42]. Однако критерии не являются абсолютно объективными. В одном случае критерием профессионализма может стать получение специального образования и принадлежность к профессии как таковая. Для другого человека критерием профессионализма является индивидуальный творческий вклад в свою профессиональную сферу. Таким образом происходит развитие личности в профессии, человек сравнивает свои настоящие достижения со своим прежним уровнем и судит о своем профессионализме.

Е.А. Климов выделяет два уровня профессионального самоопределения [19]:

- гностический (перестройка сознания и самосознания);
- практический уровень (реальные изменения социального статуса человека).

Понятия «профессиональное самоопределение» и «выбор профессии» нетождественны. В отличие от профессионального самоопределения, *профессиональный выбор* – это «решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу школьника». Он может быть осуществлен «как с учетом, так и без учета отдаленных последствий принятого решения», и «в последнем случае выбор профессии как достаточно конкретный жизненный план не будет опосредован отдаленными жизненными целями» (Е.И. Головаха). Дональд Сьюпер считает, что в течение жизни (карьеры) человек вынужден совершать множество выборов (сама карьера рассматривается как «чередующиеся выборы»). А.К. Маркова также полагает, что профессиональное самоопределение начинается с выбора профессии, но не заканчивается на этом, ибо человек в течение жизни сталкивается с непрерывной серией профессиональных выборов

(в ходе профессионального обучения, при специализации, при определении путей повышения квалификации и творчества, при потере работоспособности или работы и др.) [24].

Главная (идеальная) цель профессионального самоопределения – постепенно сформировать у личности внутреннюю готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного) [6].

Можно сформулировать главную цель профессионального самоопределения и несколько иначе: постепенное формирование у личности готовности рассматривать себя развивающейся в рамках определенного времени, пространства и смысла, постоянно расширять свои возможности и максимально их реализовывать.

В соответствии с этим можно выделить основные группы задач профессионального самоопределения:

- информационно-справочные, просветительские;
- диагностические (в идеале – помощь в самопознании);
- морально-эмоциональная поддержка;
- помощь в выборе, в принятии решения.

Для каждой стадии развития личности в профессиональном поле характерны свои задачи и особенности профессионального самоопределения.

Е.А. Климов предлагает следующую периодизацию развития человека как субъекта труда [19; 33].

1. Стадия игры (от рождения до 3 лет), включающая освоение функций восприятия, движения, речи, простейших правил поведения и моральных оценок, которые становятся основой дальнейшего развития и приобщения человека к труду.

2. Стадия игры (от 3 до 6–8 лет) обеспечивает овладение «основными смыслами» человеческой деятельности, а также знакомство с конкретными профессиями. Для этой стадии характерны профессионально ориентированные игры (в водителя, врача, продавца, учителя и пр.). Главное предназначение игры – освоение мира и труда взрослых людей, поскольку на этой стадии ребенок не может быть непосредственно включен в сложные формы профессиональной деятельности.

3. Стадия овладения учебной деятельностью (от 6–8 до 11–12 лет), на которой интенсивно развиваются функции самоконтроля, самоанализа, способности планировать свою деятельность. Особенно важно, что ребенок на этой стадии самостоятельно планирует свое время при выполнении домашнего задания, преодолевая свое желание погулять и расслабиться после школы.

4. Стадия оптации (от лат. *optatio* – желание, выбор) (от 11–12 до 14–18 лет). Это стадия подготовки к жизни, к труду, сознательного и ответственного планирования и выбора профессионального пути; соответственно, человек, находящийся в ситуации профессионального самоопределения называется оптантом. «Оптация – это не столько указание на возраст, сколько на ситуацию выбора профессии», – считает Е.А. Климов.

5. Стадия адепта – это профессиональная подготовка в профессиональном учебном заведении.

6. Стадия адаптанта – начало работы после получения образования, первоначальное вхождение в профессию и адаптация, продолжающаяся от нескольких месяцев до 2–3 лет.

7. Стадия интернала – вхождение в профессию в качестве полноценного коллеги, способного стабильно работать на профессиональном уровне. По Е.А. Климову, это стадия, на которой коллеги воспринимают работника как «своего среди своих», т. е. работник уже вошел в профессиональное сообщество как полноценный член («интер» – «внутри профессии»).

8. Стадия мастера наступает, когда о работнике можно сказать «лучший среди хороших работников», т. е. работник заметно выделяется на общем фоне.

9. Стадия авторитета означает, что работник стал «лучшим среди мастеров», чем может похвастаться не каждый работник.

10. Стадия наставника – это высший уровень работы любого специалиста. Эта стадия интересна тем, что работник является собой не просто великолепного специалиста в своей отрасли, но превращается в учителя, способного передать лучший свой опыт ученикам и воплотить в них лучшую часть своей души. Таким образом, высший уровень развития любого специалиста – это педагогический уровень [19].

Приведем также периодизацию американского психолога Д. Сьюпера, который обобщил данные Э. Гинзберга, Д. Миллера и У. Форма.

1. Этап роста, при котором происходит развитие основных интересов и способностей (от рождения до 14 лет). При этом представления о будущей профессии выстраиваются на основании сначала фантазии (4–10 лет), затем – осознания собственных интересов (11–12 лет), а позже – и на основании осознания своих способностей (13–14 лет).

2. Этап исследования своих сил и устремлений, этап «разведки», где происходит апробация своих сил в различных видах трудовой и учебной деятельности (от 14 до 25 лет). Возможно даже временное (но не основное) занятие определенной профессией (15–17 лет). В переходный период (18–21 год) молодой человек продолжает активный поиск профессионального учебного заведения в условиях освоения способов самостоятельной жизни, включая и временные подработки. Завершается этот этап апробированием избранной профессии в процессе реальной трудовой деятельности, часто совмещаемой с учебой (примерно 22–24 года).

3. Пробный этап. Человек «пробует» себя в качестве полноценного специалиста, способного «конкурировать» с более опытными работниками (25–30 лет).

4. Этап стабилизации, утверждения себя в качестве надежного и преуспевающего специалиста. Этот этап часто предполагает дальнейшее профессиональное образование и упрочение своих позиций в обществе и в своей фирме (от 30 до 44 лет).

5. Этап поддержания, сохранения достигнутых позиций в ходе карьерных усилий. Человек на данном этапе стремится создать устойчивое профессиональное и социальное положение. Решается вопрос – получится ли построить желаемый образ жизни и добиться успеха, т. е. состоится ли карьера вообще (от 45 до 64 лет).

6. Этап спада, ухода, уменьшения профессиональной и социальной активности (от 65 лет и более) [33].

Профессиональное становление личности – длительный процесс, занимающий не менее 40 лет. Приведем основные **особенности профессионального самоопределения на разных стадиях становления личности** по Э.Ф. Зееру [10].

Дошкольное детство характеризуется игрой как ведущей деятельностью детей и их стремлением в своих играх подражать взрослым и воспроизводить их действия и деятельность. Профессиональному самоопределению способствуют сюжетно-ролевые игры, часть из которых имеет профессионально ориентированный характер. Игры обогащают знания детей о труде взрослых. Важное значение для дальнейшего профессионального самоопределения имеют первоначальные трудовые пробы – выполнение несложных действий по уходу за одеждой, растениями, уборке помещений и др. Эти трудовые действия развивают трудовые ценности, формируют интерес к труду, положительную мотивацию к любой деятельности вообще. Знания о труде взрослых, способность различения видов труда приобретаются также в ходе наблюдения за работой взрослых, а затем – описания содержания труда.

Младший школьный возраст характеризуется подражанием взрослым. Поэтому дети часто ориентируются на профессии значимых для них взрослых: учителей, родителей, родственников, близких знакомых семьи (профессиональная индукция). В ведущей деятельности – учебе – происходит развитие способностей, появляется мотивация достижений, происходит осознание ребенком своих способностей и возможностей на основе сравнения себя с другими, что делает возможным формирование представления о желаемой профессии и расширение спектра профессиональных предпочтений. Развитие воображения в учебной деятельности обогащает представления о содержании различных видов труда, позволяет вообразить себя в определенной профессии, появляются профессионально окрашенные фантазии.

Подростковый возраст – это период первичной, амбивалентной оптации. В этом возрасте закладываются основы нравственного отношения к разным видам труда, происходит формирование системы личностных ценностей, которые определяют избирательность отношения подростков к различным профессиям. Чувство взрослости и подражание внешним формам поведения взрослых приводит к тому, что подростки ориентируются на романтические профессии «настоящих мужчин» и «настоящих женщин». Формированию такой романтической профессиональной ориентации способствует

также стремление подростков к самовыражению и самоутверждению. Дифференцированное отношение к разным учебным предметам, занятия в кружках художественного и технического творчества формируют у подростков учебно-профессиональные намерения и профессионально ориентированные мечты. Эти ориентации способствуют появлению новых профессионально ориентированных мотивов учения, инициируют саморазвитие качеств, способностей, присущих представителям желаемых профессий.

Добавим в этом разделе, что А.К. Маркова определяет важность этих этапов, предшествующих собственно профессиональному обучению и выбору профессии, поскольку здесь происходит трудовое допрофессиональное обучение и воспитание в следующих направлениях: психологическая подготовка к труду и психологическая помощь молодому человеку в выборе профессии. При реализации этих направлений работы стимулируются обе стороны психического развития человека:

1) мотивационная сфера, в которую входят направленность на труд, трудовые и профессиональные интересы, профессиональные намерения, готовность к труду и к выбору профессии;

2) операциональная сфера, которая включает знания о труде и о профессии, знания о качествах личности, необходимых для профессии, и о наличии этих качеств у себя; трудовые умения, умения апробировать свои силы на этапах выбора профессии, а также преодоление ошибок в трудовой деятельности.

Продолжим периодизацию Э.Ф. Зеера.

Ранняя юность. Важнейшая задача этого возраста – выбор профессии. Это период реалистической оптации. Профессиональные намерения диффузны, неопределенны. Профессионально ориентированные мечты и романтические устремления реализовать в настоящем невозможно. Неудовлетворенность реально наступившим будущим стимулирует развитие рефлексии – осознания собственного «Я» (кто я, каковы мои способности, каков мой жизненный идеал, кем я хочу стать). Самоанализ становится психологической основой профессионального самоопределения. На основе оценки своих способностей и возможностей, престижа профессии и ее содержания, а также социально-экономической ситуации девушки и юноши само-

определяются в путях получения профессионального образования и резервных вариантах приобщения к профессиональному труду.

Юность. В возрасте 16–23 лет подавляющее большинство девушек и юношей получают профессиональное образование в учебных заведениях или профессиональную подготовку на предприятиях либо в учреждениях. Желаемое будущее стало настоящим. Однако многие переживают неудовлетворенность и разочарование в сделанном выборе учебно-профессионального поля. Предпринимаются попытки внести коррективы в профессиональный старт. У большинства же девушек и юношей в ходе профессионального обучения укрепляется уверенность в оправданности сделанного выбора. Идет неосознаваемый процесс кристаллизации профессиональной направленности личности. Постепенное усвоение будущей социально-профессиональной роли способствует конституированию себя как представителя определенного профессионального сообщества.

Молодость (до 27 лет). Это возраст социально-профессиональной активности. Как правило, уже имеются определенный профессиональный опыт и место работы. Актуальным становится профессиональный рост. Подавляющее большинство молодых людей начинают испытывать психологический дискомфорт, обусловленный нереализованными возвышенными профессиональными планами и психологическим насыщением профессиональным трудом. Отсутствие реальных профессиональных достижений, неопределенность перспектив карьеры актуализируют рефлексию своего бытия, порождают самоанализ и самооценку «Я-концепции». Наступает ревизия профессиональной жизни, происходит определение новых жизненно значимых целей: совершенствование и повышение профессиональной квалификации; инициирование повышения в должности и смена работы; выбор смежной специальности или новой профессии. Для многих молодых людей к 30 годам вновь актуальной становится проблема профессионального самоопределения. Возможны два пути: либо оставаться в избранной профессии и утверждать себя в ней, становиться профессионалом, либо задуматься о профессиональной миграции, означающей смену места работы или профессии.

Зрелость. Это наиболее продуктивный возраст – период реализации себя как личности, использования своего профессионально-психологического потенциала.

Позитивный ход профессионального развития позволяет реализовать жизненные и профессиональные планы, оправдывая смысл самого существования личности. Профессия предоставляет уникальную возможность применить свои способности на конкретном трудовом посту, выработать индивидуальный стиль деятельности, реализовать свою потребность быть личностью, индивидуальностью в профессиональном труде. Высокий профессионализм позволяет личности реализовать и свою склонность к сверхнормативной профессиональной активности, максимально выражающей запредельные возможности человека. Полная погруженность в профессиональную жизнь, удовлетворенность выбранной профессией, осознанная профессиональная позиция, постоянное подтверждение своей профессиональной значимости, нужности и полезности приводят к возникновению особого эмоционального состояния – профессионального оптимизма. Все эти профессионально обусловленные изменения способствуют профессиональному самоутверждению, конституируют самоопределение личности в профессиональной культуре и означают полную интеграцию в профессиональную среду.

Неблагополучный ход профессионального развития выражается в том, что люди, не удовлетворенные своим профессиональным и должностным статусом, вновь ревизуют свою профессиональную жизнь. «Аудиторство» собственных профессиональных достижений приводит их к мысли о необходимости кардинальной смены работы, должности и даже профессии. Однако груз огромного положительного профессионального опыта и достижений снижает профессиональную мобильность личности, затрудняет возможности профессиональной миграции. Компенсацией сужающегося профессионального пространства становится инициирование получения, «добывания» разного рода профессиональных наград, социально значимых должностей, премий, званий и т. п.

Пожилой возраст. Достижение пенсионного возраста приводит к уходу из профессиональной жизни. К 55–60 годам личность не успевает полностью исчерпать свой профессиональный потен-

циал, имеет всё ещё высокий уровень профессионализма, несмотря на растущую профессиональную усталость. Это порождает сомнение в оправданности выхода на пенсию. В одночасье разрушаются десятилетиями складывавшиеся стереотипы, образ жизни. Профессионально важные качества, профессиональные знания и умения, опыт и мастерство — всё становится невостребованным. Эти негативные моменты ускоряют социальное старение. Профессиональная жизнь после карьеры возможна для тех немногих пожилых людей, которые находят в себе силы продолжать активную профессиональную деятельность в форме менторинга — наставничества, передачи профессионального опыта. Для большинства пенсионеров характерны психологическая растерянность, ощущение «профессиональной беспризорности», дезинтеграция из профессиональной среды, — всё это вызывает тягостные переживания своей ненужности и бесполезности.

Вновь возникает проблема самоопределения, но уже не в профессиональной жизни, а в социальной, общественно-полезной. Одни пенсионеры найдут себя в общественно-политической жизни, другие погрузятся в семейно-бытовые проблемы, третьи займутся всерьез садоводством, а кое-кто продолжит трудовую жизнь в сфере мелкого частного бизнеса. Это период активного социально-трудового самоопределения и продолжения себя как личности [10].

Показателем профессионализма и элементом профессионального самосознания является **уровень профессиональной компетентности**. Представляет интерес концепция Лоуренса Питера о балансе между компетентностью и некомпетентностью в качестве показателей уровня профессионализма и самосознания. «В иерархии каждый индивидуум имеет тенденцию подниматься до своего уровня некомпетентности», — считает он [33]. Профессионализм — это компетентность, выражающаяся в умении профессионала действовать, делать конкретное дело.

А.К. Маркова также среди условий, влияющих на становление профессионала, выделяет такие, как «адекватная самооценка и готовность к дифференцированной оценке своего уровня профессионализма», «представления человека о профессии, критерии оценки человеком самой профессии, профессионализма в ней, а также критерии оценки профессионала в себе» [24, с. 254]. Автор выделяет следующие уровни профессионализма:

- допрофессионализм (человек уже работает, но не обладает полным набором качеств настоящего профессионала);
- профессионализм (человек – профессионал, т. е. стабильно работает и выполняет всё, что от него требуется);
- суперпрофессионализм (творчество, личностное развитие, то, что называется «акме» – вершина профессиональных достижений);
- непрофессионализм, псевдопрофессионализм (внешне достаточно активная деятельность, но при этом человек либо делает много брака в работе, либо сам деградирует как личность);
- послепрофессионализм (человек может оказаться «профессионалом в прошлом», «экс-профессионалом», а может оказаться советчиком, учителем, наставником для других специалистов) [24, с. 49–54].

Кроме того, А.К. Маркова выделяет разные виды профессиональной компетентности:

- специальная компетентность – владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;
- социальная компетентность – владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего профессионального труда;
- личностная компетентность – владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;
- индивидуальная компетентность – владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовать рационально свой труд без перегрузок времени и сил, осуществлять труд ненапряженно, без усталости и даже с освежающим эффектом.

А.К. Маркова считает, что названные виды компетентности означают по сути дела зрелость человека в профессиональной деятельности, в профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности [24]. Поведенческие прояв-

ления разных видов компетентности, описанные А.К. Марковой, представлены в табл. 1.

Таблица 1

Виды профессиональной компетентности (по А.К. Марковой)

Стороны труда	Виды профессиональной компетентности	Профессионализм	Непрофессионализм	Виды некомпетентности
Профессиональная деятельность	Специальная деятельностная компетентность	<ul style="list-style-type: none"> – понимание предназначения, миссии данной профессии; – избрание некоторой деятельности постоянным занятием, обращение этого занятия в профессию; – овладение нормами профессиональной деятельности, высокая эффективность; – достижение высоких результатов, стабильность результатов; – профессиональное мастерство; – владение несколькими видами профессиональной деятельности в рамках профессии; – профессиональное сознание (осознание максимального числа признаков профессиональной деятельности – предмета, средств, результата труда); – профессиональное мышление, профессиональная интуиция, самостоятельность в решении профессиональных проблем; – оптимальная психологическая цена результата, отсутствие усталости и перегрузки 	<ul style="list-style-type: none"> – непонимание предназначения профессии; – частая смена профессиональных занятий; – невыполнение профессиональных функций; – низкая эффективность, неумение работать хорошо; – брак в работе и его маскировка («профессиональная халтура»); – владение одним видом профессиональной деятельности; – нарушение правовых нормативов профессии; – низкий уровень профессионального сознания (недостаточное осознание предмета, задач, средств, результатов труда); – высокая психологическая цена результата, постоянное переутомление, усталость 	Специальная некомпетентность

Стороны труда	Виды профессиональной компетентности	Профессионализм	Непрофессионализм	Виды некомпетентности
Профессиональное общение	<p>Социальная, общечеловеческая, коммуникативная компетентность</p>	<ul style="list-style-type: none"> – отнесение себя к профессиональной общности; – овладение нормами профессионального общения, этическими нормами профессии; – направленность профессиональных результатов на благо других людей, духовное обогащение других людей средствами своей профессии; – социальная ответственность за последствия своих поступков; – умение сотрудничать, вступать в контакты, легкая совместимость; – гибкая смена социальных ролей в профессии; – готовность к изменениям, умение воздействовать на процессы изменения в межличностных отношениях; – конкурентоспособность, умение вызвать в социуме интерес к результатам своей профессиональной деятельности; – соответствие профессионального должностного статуса (места среди других) индивидуально-личностным качествам 	<ul style="list-style-type: none"> – нарушение этических норм профессии, превышение прав и полномочий, злоупотребление служебным положением; – следование узкоэгоистическим интересам в ущерб интересам общности людей; – социальная безответственность; – неумение работать в кооперации с другими людьми, плохая совместимость; – низкая конкурентоспособность, неумение соотнести результаты своего профессионального труда с потребностями социума; – асоциальное поведение, конфликтность, деструктивность; – перенос профессиональных навыков на личное, внепрофессиональное общение, «невыход» из профессиональной роли 	<p>Социальная некомпетентность</p>

Стороны труда	Виды профессиональной компетентности	Профессионализм	Непрофессионализм	Виды некомпетентности
Профессиональная личность	Личностная компетентность	<ul style="list-style-type: none"> – устойчивая профессиональная мотивация, направленность на сохранение верности своей профессии; – наличие позитивной Я-концепции, самооценности; – переключаемость, универсальность; – творческая установка, сознательное профессиональное творчество, отказ от старого ради нового; – осознанное духовное обогащение, изменение себя средствами профессии; – обогащение профессии средствами своего творчества; – приспособление себя к профессии и профессии к себе, гибкое компенсаторное приспособление; – преобладание положительного эмоционального настроения; – индивидуальность в профессиональном труде; – удовлетворенность профессиональным трудом 	<ul style="list-style-type: none"> – неустойчивая профессиональная мотивация; – немотивированное, спонтанное профессиональное поведение; – консервативные установки, противодействие инновациям, – ригидность, слабая изменяемость; – преобладание репродуктивных, адаптивно-приспособительных приемов труда над творческими; – профессиональные акцентуации и профессиональные деформации личности; – достижение своего уровня некомпетентности, остановка в профессиональном росте, имитация компетентности и активности; – преобладание отрицательного эмоционального настроения; – комплексы неудовлетворенности и неполноценности 	Личностная некомпетентность

Стороны труда	Виды профессиональной компетентности	Профессионализм	Непрофессионализм	Виды некомпетентности
Целостное профессиональное саморазвитие	Индивидуальная компетентность	<ul style="list-style-type: none"> – целостное профессиональное самосознание, знание профессии; – принятие себя как профессионала; – постоянно углубляющийся процесс профессионального самоопределения; – саморазвитие профессиональных способностей; – интернальность как видение в себе самом причин успеха-неуспеха; – сильное целеполагание, помехоустойчивость; – самопроектирование, самоэкспериментирование, построение собственной стратегии профессионального роста, построение и реализация сценария своей профессиональной жизни; – согласованность между мотивационной и операциональной стороной деятельности; – профессиональная обучаемость; – опора на прошлый профессиональный опыт, преемственность; – возрастание индивидуализации и относительной автономии по мере профессионального роста; 	<ul style="list-style-type: none"> – отсутствие целостного интегрального устойчивого профессионального «Я»; – незнание с профессией своей профессии; – эпизодически возобновляющееся профессиональное самоопределение; – экстернальность как видение причин своего успеха-неуспеха во внешних обстоятельствах; – слабое целеполагание, низкая помехоустойчивость; – подчинение профессионального роста случайным внешним факторам; – низкая профессиональная обучаемость, профессиональная закрытость; – рассогласование между мотивационной и операциональной стороной профессиональной деятельности 	Индивидуальная некомпетентность

Стороны труда	Виды профессиональной компетентности	Профессионализм	Непрофессионализм	Виды некомпетентности
		– обращенность результатов своего индивидуального профессионального развития на благо общности людей, других людей		

В целом можно заключить, что развитие субъекта профессиональной деятельности связано с действием двух основных групп факторов: субъективных – возможностей, способностей, уровня активности личности – и объективных – требований профессиональной деятельности и ее содержания, условий деятельности, особенностей организации, предоставляющей рабочие места.

Современные представления о движущих силах профессионального развития личности сходятся на разрешении противоречий как на ключевом факторе этого процесса. Иными словами, говоря о причинах профессионального развития личности, мы имеем дело с внутриличностным, субъективно переживаемым расогласованием определенных тенденций в самосознании личности, которое заставляет личность профессионально самоопределяться и инициировать изменения.

В профессиональной сфере развитие личности может определяться стремлением личности разрешить противоречия между различными группами факторов внешних и внутренних по отношению к личности (Н.С. Пряжников, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, Л.Ю. Тюнис и др.). Рассмотрим примеры этих противоречащих сфер в форме табл. 2.

В целом можно сказать, что на начальных стадиях профессионального становления его движущими силами выступают противоречия между внешними и внутренними факторами, на последующих стадиях – внутренние противоречия личности специалиста, профессионала [33]. Указанные выше противоречия могут привести личность к кризису в профессиональном становлении. Каждый

кризис, являясь нормативным, при конструктивном разрешении приводит к скачку в профессиональном развитии личности, к переходу на новую ступень.

Таблица 2

Противоречащие друг другу группы факторов, приводящие к профессиональному развитию личности

Первый фактор	Второй фактор, входящий в противоречие с первым
содержание, условия, средства профессиональной деятельности, предъявляющие требования к субъекту деятельности	имеющийся уровень развития свойств и качеств, способностей и операциональной сферы личности
эталонная модель личностной и профессиональной структуры профессионала (идеальный образ профессионала) на каждом этапе профессионализации	реальный образ «Я» профессионала, мотивирующий на выработку стратегии приближения к эталонной модели
на стадии профессионализации «Я-действующее», прилагаемые личностью усилия в профессиональной сфере, собственная оценка достижений в профессии	«Я-отраженное» в профессии и в оценках профессионального сообщества, уровень достижений, отраженный в карьере
на стадии адаптации социально-профессиональные ожидания, ожидания личности	профессиональная действительность, реальные условия труда
на стадии профессионального мастерства потребность личности в профессиональной самореализации («Я-профессиональное»)	психологическое содержание и технологические возможности профессиональной деятельности («Я-потенциальное»)
саморазвитие в профессии	самосохранение в профессии
объективные результаты процесса труда	«психологическая цена» труда
предметные, социальные эталоны, нормы труда	индивидуальные нормы и критерии
темпы развития мотивационной сферы профессиональной деятельности	темпы развития операциональной сферы профессиональной деятельности
темпы становления одного вида компетентности (например, специальная, профессиональная)	темпы становления другого вида компетентности (например, социальная)
стремление к узкой специализации	потребность узнать что-то о смежных профессиях, быть универсалом

Первый фактор	Второй фактор, входящий в противоречие с первым
проявление психических качеств личности в профессиональной сфере	проявление психических качеств в непрофессиональной сфере
ценностное отношение к себе в труде	ценностное отношение к труду в себе («любить искусство в себе или себя в искусстве»);
усиливающаяся конкуренция на рынке труда, безработица	умение предложить себя как профессионала на рынке труда

Вопросы для самопроверки

1. Почему профессиональное развитие личности не сводится к профессиональному обучению или построению карьеры?
2. Какие модели профессионального поведения и модели профессионального развития вы знаете?
3. Что входит в структуру профессионального самосознания?
4. Почему понятия «профессиональное самоопределение» и «выбор профессии» нетождественны?
5. Назовите задачи и особенности профессионального самоопределения для каждой стадии развития личности.
6. Какие вы знаете периодизации развития человека как субъекта труда?
7. Каковы особенности профессионального самоопределения на разных стадиях становления личности в организации? Как они влияют на эффективность труда?
8. Охарактеризуйте уровень профессиональной компетентности в качестве показателя профессионализма и элемента профессионального самосознания.
9. Какие уровни профессионализма выделяет А.К. Маркова?
10. Какие виды профессиональной компетентности важны в деятельности организации?
11. Назовите примеры противоречащих друг другу групп факторов, приводящих к профессиональному развитию личности.

Тема 11. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАБОТНИКОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ

В аспекте изучения специфики психологической работы с персоналом в организации целесообразным является пропустить все стадии профессионального становления личности, предваряющие стадию адаптации к месту работы. Адаптационный период – это время наибольшей вероятности того, что работник примет решение об уходе из организации в силу разных причин. Именно на адаптационный период сотрудников (от 1 года до 3 лет) приходится самый высокий уровень текучести кадров. Кроме того, неблагоприятное протекание процесса адаптации является сензитивным периодом для формирования различных профессиональных деструкций личности, в частности синдрома выученной беспомощности и синдрома эмоционального выгорания.

Под адаптацией понимают взаимное приспособление сотрудника и организации, в результате которого сотрудник осваивается в данной организации. Адаптация может быть:

✓ первичная – приспособление молодых сотрудников, не имеющих опыта профессиональной деятельности (например, выпускников вузов);

✓ вторичная – приспособление сотрудников, имеющих опыт профессиональной деятельности (например, в ситуации вынужденной смены работы).

Э.Ф. Зеер и Ф.С. Исмагилова называют ряд типичных затруднений, с которыми сталкиваются новички на рабочих местах:

- недостаток или несвоевременность получения необходимой информации, позволяющей сориентироваться в новой ситуации и найти правильное решение;
- избыток информации, с одной стороны, требующий предельного внимания и запоминания, а с другой – мешающий выбрать ту информацию, которая позволит эффективно действовать в новой ситуации;
- необходимость решать одновременно несколько очень важных задач: изучать ситуацию, принимать решения, выполнять свои новые обязанности, устанавливать полезные контакты, осваивать

новые элементы деятельности, особенно тщательно строить свое поведение;

- необходимость формировать определенное позитивное мнение окружающих о себе, постоянное пребывание в зоне оценивания, иногда необходимость изменить неблагоприятное мнение других о себе, появившееся как следствие «эффекта ореола» либо определенных социальных установок и стереотипов, характерных для данной организации [10; 12].

Психофизиологическая адаптация — это привыкание к новым для организма физическим и психофизиологическим нагрузкам, режиму, темпу и ритму труда, санитарно-гигиеническим факторам производственной среды, особенностям организации режима питания и отдыха [10].

Адаптационные реакции на неблагоприятные психофизиологические состояния работника вызывают психическое напряжение, которое приобретает характер стресса.

Канадский патолог Ганс Селье выделял три фазы развития адаптационного синдрома: возникновение тревоги, развитие сопротивления организма, истощение приспособительных возможностей. Далее описаны направления работы с клиентом на каждой из фаз, предложенные Ф.С. Исмагиловой [12].

В **первой фазе** происходит мобилизация сил для оказания сопротивления стрессогенному фактору. В исследовании Г. Селье [36] показано, что непредсказуемые и неуправляемые события более стрессогенны, чем предсказуемые и управляемые. Особенно ощутим отрицательный результат неуправляемых событий или кажущихся таковыми. Если человек считает, что он в состоянии справиться с трудностями, его самообладание и внутренняя позиция нейтрализуют действие стрессора. Такой же позитивный эффект дает уверенность в том, что есть возможность обратиться за поддержкой и получить ее.

Задачами консультанта, оказывающего поддержку новому специалисту, на этой фазе становятся:

- снятие состояния тревоги и замена его установкой на ориентировочное поведение;
- переформирование отношения: замена установки на преодоление трудностей установкой на применение имеющегося жизнен-

ного и профессионального опыта для решения субъективно новых задач;

- формирование чувства социальной защищенности и поддержки;
- создание климата социальной поддержки нового сотрудника.

Во *второй фазе* развиваются поведенческие реакции, направленные на то, чтобы справиться с задачей. Стресс не обязательно должен ассоциироваться с тяжелыми переживаниями, он имеет, безусловно, положительное значение в жизни человека. Решение любой проблемы требует физических или умственных усилий, тем самым сбивая организм человека с привычного для него ритма. При этом нередко человек открывает для себя новые возможности, осваивает не использовавшиеся ранее способы адаптивного поведения, его деятельность становится эффективной в новой для него ситуации.

Задача консультанта в этой фазе — помочь в выборе эффективных форм поведения, нахождении своего индивидуального стиля деятельности, позволяющего оптимально распределять усилия. Полезной может оказаться ревизия резервных возможностей организма, физических ресурсов, которые, временно подключившись, помогли бы справиться со сложностями адаптации и увеличением нагрузки на организм.

Третья фаза — это либо выход из состояния стресса, либо потеря сил и отказ от борьбы. Реакция людей на стрессоры в значительной мере зависит от их чувствительности, толерантности, устойчивости к воздействиям и потребности в сильных ощущениях. Этим определяется длительность 2-й фазы и переход к 3-й.

Психологическое сопровождение заключается также в диагностике профессионально значимых психофизиологических свойств, так как этот вид адаптационного синдрома часто детерминирован скрытой профессиональной непригодностью. Для снятия тревожности и мобилизации профессиональной активности специалиста целесообразно использовать психологическое консультирование, а в отдельных случаях и тренинги саморегуляции эмоциональных состояний.

Критериями успешного преодоления психофизиологического адаптационного синдрома являются комфортное эмоциональное состояние специалиста, привыкание к рабочему ритму и режиму труда, установление оптимальной работоспособности.

Социально-психологическая адаптация – приспособление к новой социальной среде, включение в систему профессиональных межличностных связей и отношений, освоение новых социальных ролей, норм поведения, групповых норм и ценностей, идентификация себя с профессиональной группой [10].

Наибольшую сложность у новых специалистов вызывает усвоение групповых норм и включение в уже сложившуюся систему межличностных связей. Групповые нормы даже в строго регламентированных деловых отношениях выступают как их основа, выполняя регулятивные, оценочные, санкционирующие и стабилизирующие функции.

Ф.С. Исмагилова рассматривает два уровня групповых норм в зависимости от степени обязательности их соблюдения.

Помимо общеизвестных нравственных и правовых норм, считает автор, в каждой организации есть нормы, направленные на соблюдение разных видов дисциплины (финансовой, трудовой, административной, производственной и технологической). Это нормы *первого уровня* [12].

Сюда входят также нормы, связанные с требованиями профессиональной культуры. Самые острые межличностные конфликты между руководителем и подчиненным происходят из-за нарушения норм первого уровня.

К нормам первого уровня в зависимости от типа организации могут быть отнесены следующие:

- ношение белых халатов в медицинском учреждении;
- ношение спецодежды;
- строгое соблюдение технологии изготовления продукции;
- запрет на применение ненормативной лексики;
- высокая социальная ответственность за результаты своего труда;
- обязательное соблюдение иерархии при обращении к вышестоящим руководителям;
- сохранение технологической тайны;
- конфиденциальность перерабатываемой информации;
- соблюдение границ своей профессиональной компетенции [12].

Ф.С. Исмагилова отмечает, что консультант лишь тогда сможет оказать эффективное содействие в социально-психологической

адаптации сотрудника в организации, когда сам в достаточной степени усвоит на содержательном уровне нормы и нормативы данной организации.

К нормам *второго уровня* относятся те, от которых допускаются незначительные отклонения. Нормы второго уровня служат, как правило, источником конфликта между сотрудниками.

Примеры нарушения таких норм:

- слишком продолжительный разговор личного характера по служебному телефону, которым пользуются несколько сотрудников;
- обращение на «ты» к сотруднику без его согласия;
- отказ от участия в каком-либо традиционном для данной группы мероприятии неслужебного характера;
- опоздания без уважительных причин;
- отказ заменить отсутствующего сотрудника или выполнить его функции вопреки тому, что так принято в организации;
- проявление инициативы вопреки сложившейся традиции работать только по указанию руководителя [12].

Психологическое сопровождение заключается в том, что новому работнику помогают освоить нормы профессионального поведения, предупредив о возможных последствиях их нарушения. В некоторых случаях могут возникнуть конфликтные ситуации, обусловленные несоблюдением групповых норм поведения. Тогда необходима оперативная помощь психолога в разрешении конфликта [10].

Задачами консультанта могут, в частности, быть:

- ознакомление нового сотрудника с нормами организации;
- предупреждение его о возможных последствиях их нарушения;
- информирование о типичных случаях нарушения норм новичками в данной организации и о способах предотвращения подобных ситуаций;
- помощь в приведении к соответствию позиции нового сотрудника и интересов группы [37].

Профессиональная адаптация — это приспособление уже имеющегося профессионального опыта и стиля профессиональной деятельности к требованиям нового рабочего места, освоение сотрудником новых для него профессиональных функций и обязанностей,

доработка требуемых навыков и умений, включение в профессиональное сотрудничество и партнерство, постепенное развитие конкурентоспособности [10].

Э.Ф. Зеер полагает, что главное в профессиональной адаптации – это освоение новой профессиональной деятельности. Критерием успешности в этом виде адаптации является соответствие реальной и требуемой компетентности. Превалирование реальной компетентности над требуемой приводит к снижению мотивации, разочарованию, так как для специалиста важно, чтобы был востребован весь имеющийся у него профессиональный опыт.

Успешная профессиональная адаптация делает работу привлекательной, повышает шанс на более высокую оплату труда и профессиональный рост, создает предпосылки для самоактуализации специалиста.

Основным фактором успешности в данном случае является соответствие реальной и требуемой компетентности работника. Преобладание требуемой компетентности над реальной приводит к профессиональной (полной или частичной) непригодности специалиста к данному рабочему месту. Задача профконсультанта заключается, прежде всего, в определении того, действительно ли имеет место расхождение реальной и требуемой компетентности и насколько оно велико.

Возможны ситуации, когда специалист просто неадекватно оценивает свою компетентность. Проблемами, с которыми в этом случае специалист может обратиться к психологу-консультанту, могут быть:

- неадекватная оценка своей компетентности (завышенная или заниженная);
- несоответствие реальной и требуемой компетентности.

В первом случае консультант направляет усилия на то, чтобы максимально приблизить оценку специалиста к реальности. Для этого используются приемы коррекции самооценки: обучение умению сравнивать себя лишь с самим собой, помощь в выработке надежных критериев самооценки, совместный с клиентом анализ содержания и задач деятельности и сопоставление ее требований с возможностями клиента.

Во втором случае может быть поставлен вопрос о кадровом перемещении на другую должность. Если это в данный момент нереально, то совместно с клиентом прорабатывается план служебного продвижения, карьеры в организации, анализируются возможности использования избытка профессионального потенциала клиента в интересах организации и его самого [10].

Психологическое сопровождение сводится к оценке реальной компетентности специалиста, оказанию помощи в повышении квалификации, преодолении появившегося чувства профессиональной неполноценности, формировании адекватной профессиональной самооценки. Психологическое сопровождение предполагает коррекцию самооценки: обучение умению сравнивать себя лишь с самим собой, помощь в выработке надежных критериев самооценки, совместный анализ содержания и задач деятельности и сопоставление ее требований с возможностями специалиста.

В отдельных случаях может быть поставлен вопрос о кадровом перемещении на другую работу. Такого рода ситуации вызывают у специалиста тягостное эмоциональное состояние – фрустрацию. *Поддержка* заключается в основном в выработке специалистом совместно с психологом новых целей профессиональной жизни [10].

М.И. Магура выделяет **показатели адаптации**, перечень которых может быть полезен для разработки опросников и для проведения беседы в ходе консультирования.

При высоком ее уровне [23]:

- работа не вызывает чувства напряжения, страха, неуверенности;
- освоен необходимый объем знаний и навыков, требующихся для работы;
- наблюдается овладение профессиональной ролью;
- трудовые показатели работника устраивают его руководителей;
- поведение работника соответствует требованиям, установленным руководством;
- у работника выражено желание совершенствоваться в профессии, и он связывает свое будущее с данной работой;
- трудовой вклад и его оценка со стороны организации вызывают чувство удовлетворения у работника;
- достижения в работе связаны с ощущением жизненного успеха.

К показателям социально-психологической адаптированности личности относят следующие ее особенности:

- уверенность в себе; адекватный уровень самооценки, отсутствие «эффекта неадекватности» как проявления внутриличностного конфликта;
- ясность самосознания; ответственность; наличие «своей линии» поведения;
- умение преодолевать неудачно сложившиеся обстоятельства; продуктивное поведение, демонстрируемое в условиях психической напряженности и стрессовых состояний;
- ощущение духовного комфорта; удовлетворительное самочувствие;
- высокая степень интеграции индивида в первичных группах (семья, рабочий коллектив); положительные отношения с товарищами; высокий уровень удовлетворенности этими отношениями;
- наличие удовлетворяющего личность статуса в значимых группах и коллективах [23].

О.Н. Истратова и Т.В. Эксакусто делят показатели адаптации на объективные и субъективные. К объективным показателям относят:

- продуктивность деятельности, рассматриваемую в соответствии с реальными и потенциальными способностями личности;
- реальное положение в коллективе, в том числе профессионально-квалификационный рост, стаж работы;
- авторитет работника.

Субъективными критериями адаптации являются:

- удовлетворенность индивида своим трудом в данной организации;
- отношение к различным аспектам и условиям деятельности и общения;
- отношение к себе как к субъекту деятельности [37].

Вопросы для самопроверки

1. С какими типичными затруднениями сталкиваются новички на рабочих местах?
2. Какие фазы психофизиологической адаптации можно выделить, используя учение Г. Селье?
3. Назовите задачи консультанта на каждой из фаз развития адаптационного синдрома.

4. Что вызывает наибольшую сложность у новых специалистов в фазе социально-психологической адаптации?
5. К чему сводится психологическое сопровождение в ходе социально-психологической адаптации?
6. В чём заключается психологическое сопровождение новичка при решении задач профессиональной адаптации?
7. Назовите критерии успешности в ходе профессиональной адаптации.
8. С какими проблемами специалист может обратиться к психологу-консультанту в ходе профессиональной адаптации?
9. Используя показатели адаптации, составьте опросник для изучения хода адаптации новичка в организации по вашему выбору.

Тема 12. РАБОТА С КАДРОВЫМ РЕЗЕРВОМ И ПОСТРОЕНИЕ КАРЬЕРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ

Профессиональное самоопределение находит выражение в карьере, которую проходит человек в своей жизни. Исследования последних лет подтверждают закономерность: если работник не видит перспективы роста, то после 5–7 лет работы у него начинается спад активности [12]. Считается, что в советское время в нашей стране не существовало официального и научного понятия «карьера». Е. Комаров [21] связывает это явление с существованием идеологической доктрины, в соответствии с которой работник должен был мотивироваться к труду не карьерными соображениями, а общественной значимостью своего труда. Слово «карьерист» носило негативную окраску. К тому же в те времена в значительной степени иерархия должностей, являющихся этапами карьеры, определялась различными партийными комитетами.

Малый энциклопедический словарь определяет понятие «карьерá» (итал. *carriera* – бег, жизненный путь, поприще, от лат. *carrus* – телега, повозка) как успешное продвижение в области служебной, социальной, научной и другой деятельности; продвижение вверх по служебной лестнице.

Карьера – это сознательно выбранный и реализуемый путь должностного продвижения, стремление к намеченному статусу (социальному, должностному, квалификационному), которое обеспечивает профессиональное и социальное самоутверждение специалиста в соответствии с уровнем его квалификации [34, с. 318].

В теории управления персоналом карьера – это результат осознанной позиции и поведения человека в области трудовой деятельности, связанный с должностным или профессиональным ростом.

Понятие «карьера» раскрывается, с одной стороны, как перемещения работника по должностной иерархии, каждое из которых предполагает повышение ответственности и размера оплаты его труда; с другой стороны, карьера рассматривается как череда событий и этапов жизни, обуславливающих как восходящие, так и нисходящие перемещения работника по служебной лестнице.

Т.Ю. Базаров считает, что карьера – это результат осознанной позиции и поведения человека в области трудовой деятельности, связанный с должностным или профессиональным ростом. Карьеру – траекторию своего служебного движения – человек строит сам, сообразуясь с особенностями внутри- и внеорганизационной реальности и главное – со своими собственными целями, желаниями установками [44].

А.К. Маркова подчеркивает, что карьера определяется в словарях как успешное продвижение вперед в той или иной области деятельности (общественной, служебной, научной, профессиональной). При этом она предлагает различать:

✓ широкое понимание карьеры как профессионального продвижения, профессионального роста, как этапов восхождения человека к профессионализму, перехода от одних уровней, ступеней профессионализма к другим, как процесса профессионализации (от выбора профессии к овладению профессией, затем к упрочению профессиональных позиций, овладению мастерством, творчеством и др.). В таком понимании карьера близка к акмеограмме специалиста, то есть к траектории движения данного человека к вершинам, к акме профессионализма;

✓ более узкое понимание карьеры как должностного продвижения, где на первый план выступает не только переход на новый уровень или ступень профессионализма, но и достижение определенного социального статуса в профессиональной деятельности, занятие определенной должности. Этот тип карьеры начинается с выбора престижной профессии и включает достижение в ней определенных социально признанных стандартов в профессиональной деятельности [24].

Поскольку карьера является показателем успешности процесса профессионализации, в отношении карьеры стоит рассматривать традиционные для изучения профессионализации подходы. С одной стороны, карьера является результатом развития и саморазвития личности, а с другой – это результат включения человека в ту или иную систему профессиональной деятельности и соответствующую ей иерархию профессиональных достижений и статусов.

Существует практика применения разных терминов для обозначения карьеры, что позволяет определить контекст, в котором используется это понятие.

Фактическая карьера — это совокупность должностей, которые работник занимал прежде и занимает в настоящее время.

Плановая карьера — те должности, которые может занимать работник с учетом его предыдущего опыта и возможностей.

Деловая карьера предполагает описание последовательного продвижения профессионала в выбранной им сфере деятельности, в ходе которого происходит рост квалификации, уровня вознаграждения и известности в профессиональных кругах.

Трудовая карьера описывает индивидуальный трудовой путь работника, его перемещения по иерархии занимаемых должностей и свойственные ему способы достижения целей. В этом ключе в соответствии с ведущими факторами, определившими должностной путь работника, также различаются разновидности карьер.

В *ситуационной карьере* главным фактором достижений является стечение обстоятельств.

Собственноручная карьера делается людьми, которые самостоятельно инициируют ее, предпринимая активные действия в принятии нужных для их карьеры решений.

Системная карьера предполагает создание организационных условий для планирования карьеры сотрудников и их подготовки к занятию постов в соответствии с потребностями предприятия. Разработкой системной карьеры должны заниматься квалифицированные, подготовленные работники кадровой службы с использованием современных методов управления карьерой. Системная карьера позволяет работнику осуществить развитие в разных направлениях — по вертикали, по горизонтали и по направлению к центру организации.

Когда используется понятие «*профессиональная карьера*», то имеется в виду, в первую очередь, увеличение объема знаний, умений и навыков в какой-либо профессии, овладение специальностями, углубление в определенном профессиональном направлении, расширение возможностей, связанных с использованием профессионального инструментария.

Внутриорганизационная карьера предполагает изучение траектории движения сотрудника в организации. Карьера внутри организации может быть вертикальной, горизонтальной и *центростремительной* (продвижение к ядру организации, центру управления, всё более глубокое включение в процессы принятия решений).

Вертикальная карьера представляет собой продвижение работника вверх по служебной лестнице, при котором он занимает вышестоящие должности. Признаком карьерного роста по вертикали является также развитие знаний, умений, навыков в соответствии с требованиями соответствующих должностей.

В рамках системной карьеры возможно также горизонтальное продвижение. Ротация при *горизонтальной карьере* может быть относительно короткой, что предполагает прохождение работником небольшого и четко спланированного количества должностей до своей основной должности, а также кольцевой, при которой работник последовательно занимает несколько должностей в организации, знакомясь со спецификой деятельности ключевых подразделений, и возвращается на свое первоначальное рабочее место. Понятие «горизонтальная карьера» используется также для обозначения профессионального развития работника, при котором он осваивает смежные специальности и может переходить на другие должности того же иерархического уровня.

А.К. Маркова выделяет две *группы факторов, влияющих на успешность карьеры*:

- 1) внутренние факторы являются тем более значимыми, чем более зрелой является личность профессионала, они могут усиливаться или формироваться самим человеком; это мотивы, уровень притязаний, самооценка, здоровье человека; существуют также внутренние факторы, независимые от человека, например, возраст и пол;
- 2) внешние факторы – это социально-профессиональная среда, тип профессиональной организации, так называемой иерархии, а также стечение обстоятельств. Профессиональная среда может осознанно или неосознанно тормозить профессиональный рост и карьеру, «отсекая» как некомпетентных, так и сверхкомпетентных. Организация может способствовать определенным типам карьеры человека, поощряя или результаты его труда, или соот-

ветствие служебному положению и соблюдение правил, или следование устоям и ритуалам организации.

Можно выделить следующие **положительные моменты планирования карьеры**, *связанные с интересами работника*:

- 1) оптимизацию его профессионального роста, включение его в программы переподготовки или повышения квалификации;
- 2) удовлетворение эго-мотивации благодаря вовлеченности работника в планирование собственного профессионального маршрута;
- 3) внесение определенности во временную перспективу работника.

Существуют также положительные моменты планирования карьеры, *связанные с интересами организации*:

- повышается лояльность и вовлеченность работников;
- облегчается планирование подготовки и повышения квалификации;
- при внутриорганизационных перемещениях персонала обеспечивается учет профессиональных интересов работников [41, с. 321].

Задачами кадровой службы организации является интеграция кадровой информации, обеспечение системного планирования и реализации карьеры. Поэтому в обязанности кадровой службы входят следующие функции:

- разработка примерных схем внутриорганизационных перемещений;
- предоставление работнику первичной информации о возможных вариантах внутриорганизационных перемещений;
- выделение системы ключевых должностей организации (должностей, оказывающих наибольшее влияние на деятельность организации);
- разработка процедуры выдвижения и подготовки резерва на их замещение;
- осуществление аттестации работников;
- организация обучения работников в соответствии с их карьерограммами;
- обеспечение методической и юридической помощи сотрудникам в планировании карьеры [34].

Важный аспект организационного обеспечения управления карьерой – совместная работа по планированию карьеры руководителей подразделений и кадровой службы. Консультанты-психологи и сотрудники кадровой службы не всегда могут быть осведомлены о возможных вариантах построения карьеры разных специалистов. Т.С. Кабаченко приводит пример, какие сложности возникают при выстраивании плана карьеры инженерно-технических работников. Как вариант, рассчитанный на такие случаи, можно привести разработанный американскими специалистами тройной план «лестницы карьеры». Это сочетание иерархической административной карьеры; научной, позволяющей осуществить профессиональное самоутверждение; проектной, дающей возможность участвовать в различных по масштабам проектах или руководить ими [34, с. 318–320].

Другой вариант построения карьеры – использование системы супервизорства, наставничества, института консультантов, когда введение специалиста в соответствующий статус сочетается с надбавками к заработной плате, привлечением к участию в принятии решений по определенному кругу вопросов.

Одной из наиболее распространенных моделей управления развитием карьеры является *модель партнерства* в сфере планирования и развития карьеры сотрудника в организации. Партнерство предполагает сотрудничество трех сторон: сотрудника, руководителя, специалиста службы управления персоналом (профконсультанта).

Каждая из сторон несет ответственность за закрепленные за ней задачи:

- 1) сотрудник становится ответственным за реализацию стоящих перед ним профессиональных планов;
- 2) руководитель выступает в качестве наставника, супервизора или спонсора сотрудника, осуществляя патронаж его профессионального развития;
- 3) специалист службы управления персоналом осуществляет общее управление процессом развития карьеры сотрудников организации, распределяя ответственность между сторонами, отслеживая возможности для профессионального роста и реализуя функции профессионального консультирования обеих сторон.

Профессиональное консультирование осуществляется в виде индивидуальных консультаций и групповых сессий. В числе *основных задач профессионального консультирования* по вопросам развития карьеры сотрудника можно назвать следующие:

- 1) установление взаимосвязи целей развития организации и сотрудника;
- 2) предупреждение и устранение «карьерных тупиков», в которых практически не оказывается возможностей для развития сотрудника;
- 3) формирование и уточнение критериев служебного роста, используемых в конкретных решениях, касающихся карьеры;
- 4) изучение и использование карьерного потенциала сотрудника;
- 5) обоснованная оценка карьерного потенциала и снижение уровня нереалистичности ожиданий сотрудника;
- 6) эффективное использование путей служебного роста;
- 7) систематическое ознакомление работника с перспективами на краткосрочный и долгосрочный периоды;
- 8) установление требуемого уровня профессиональной компетентности для продвижения по службе [12, с. 136–140].

Профессиональное консультирование по вопросам развития карьеры сотрудника должно быть проведено уже в начале его профессиональной деятельности в данной организации, а затем – по мере необходимости: после прохождения им аттестации, в ситуациях предполагаемых кадровых перемещений, при решении вопроса о делегировании ему полномочий руководителя (частично или на время), перед направлением на профессиональное обучение, при выдвижении в кадровый резерв.

Наиболее явный и эффективный способ помощи сотрудникам в построении карьеры – профессиональное обучение, которое позволяет человеку овладеть новыми знаниями, навыками, проверить себя, обрести новые возможности, то есть выстроить профессиональное направление карьеры.

Вопросы для самопроверки

1. В чем заключается широкое и более узкое понимание карьеры по А.К. Марковой?
2. Приведите примеры применения разных терминов для обозначения карьеры и обозначьте контекст, в котором используются эти понятия.
3. Назовите положительные моменты планирования карьеры, связанные с интересами работника.
4. Какие группы факторов влияют на успешность карьеры?
5. Какие виды деятельности кадровой службы способствуют системной карьере в организации?
6. Какие вы знаете способы организации карьеры?

Тема 13. ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА В ОРГАНИЗАЦИИ

Постоянные изменения внешней и внутренней среды организации, высокая динамичность любой профессиональной сферы требует от персонала и в частности от менеджеров всех уровней постоянного притока новых знаний из самих различных областей. В соответствии с этим должны строиться программы обучения кадров в организации.

Исследователи отмечают, что в настоящее время задача учебных заведений заключается «...не только в том, чтобы дать молодежи общее образование и профессию, но и в том, чтобы сформировать у молодежи предпосылки к постоянному, непрерывному в течение всей жизни образованию, получению новых и новых специальностей и квалификации... Если раньше достижение профессионализма человеком какой-либо конкретной трудовой деятельности было конечной целью образовательного процесса, то теперь это становится лишь одним из очередных этапов его карьеры» [29, с. 14].

Ни одно учебное заведение не может обеспечить подготовку специалиста на длительный срок по причине стремительного развития науки и техники, считает А.К. Маркова [24]. Система непрерывного профессионального образования имеет разные формы: послевузовское и последипломное профессиональное образование, повышение квалификации, внутрифирменное обучение, дополнительное образование для удовлетворения непрофессиональных потребностей человека и пр.

По мнению Шейлы Ротуэлл, подготовку кадров можно рассматривать наряду с совершенствованием технологии производства в качестве важнейшего элемента инновационного процесса и условия конкурентоспособности организации [34, с. 289]. Подготовка и развитие персонала предполагают передачу знаний по важным для организации направлениям, формирование умений разрешать конкретные производственные ситуации и опыта поведения в профессионально значимых ситуациях [41, с. 545].

Среди основных *целей обучения работников* организации обычно выделяют следующие:

- 1) достижение более высокого уровня производительности и качества труда персонала;
- 2) сокращение потерь и издержек в процессе профессиональной деятельности обучающихся;
- 3) приобретение слушателями профессиональных знаний и навыков, отвечающих сегодняшним и завтрашним требованиям к их работе;
- 4) повышение уровня трудовой мотивации персонала;
- 5) повышение приверженности работников своей организации и развитие взаимопонимания между персоналом и руководством;
- 6) формирование у обучающихся ценностей и установок, поддерживающих стратегию и цели организации;
- 7) информирование о целях, задачах, стратегии и политике организации [23].

Будет ли обучение продуктивным или бесполезным, зависит от того, насколько тесно обучение будет увязано со стратегией и целями компании. Обучение работников, не увязанное с организационными целями, для использования результатов которого не создано условий, рискует превратиться в пустую трату времени и денег. Да и сами работники меньше ценят то обучение, результаты которого они не могут использовать в своей работе. Распространенная ошибка, которую многие компании совершают при составлении программ обучения, — проведение обучения по популярным в данный момент программам, которые не связаны напрямую с работой и целями организации, не отвечают напрямую целям обучения. Участие в таких программах является скорее просто формой отвлечения сотрудников организации от работы и отдыха.

Для того чтобы обучение отвечало интересам организации, еще на подготовительной стадии следует прояснить важнейшие интересы организации, связанные с работой по обучению персонала, ответив на следующие вопросы: какова сфера деятельности организации, на каком рынке она работает, кто ее основные потребители, чем организация планирует заниматься завтра, какие функции и виды деятельности составят содержание завтрашней деятельности организации, какие дополнительные профессиональные знания, навыки и умения требуются работникам для успешного выполне-

ния этих функций и видов деятельности, какие категории и чему надо учить в первую очередь.

Формируя и развивая на каждом этапе обучения психологические качества специалиста, важно стимулировать, прежде всего, мотивационную сферу (ценностные ориентации профессии, смысл профессии, мотивы, цели, эмоции, установку на адаптацию, определяющие направленность личности) и затем, на ее основе, — операциональную сферу (профессиональные знания, профессиональные способности, профессиональные действия, профессиональное мышление, профессиональные технологии, в том числе приемы сотрудничества в совместной профессиональной деятельности и др.) [24].

Психологическое обеспечение системы обучения и развития человеческих ресурсов организации ориентировано на решение следующих задач:

- 1) оптимизация процесса подготовки, переподготовки, повышения квалификации кадров, обоснованная с точки зрения психологической составляющей;
- 2) целесообразность планирования конкретных программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации;
- 3) целесообразность включения конкретных работников в проведение программ;
- 4) содержание программ;
- 5) методы реализации программ (технологии обучения);
- 6) процедуры создания благоприятного образовательного климата в организации;
- 7) реализация возросшего в результате участия в образовательных и развивающих программах потенциала работников;
- 8) консультирование лиц, принимающих решения по указанным аспектам развития организации;
- 9) экспертиза предлагаемых образовательными учреждениями образовательных и развивающих программ [34].

Потребность в обучении различных категорий персонала организации определяется как требованиями работы и интересами организации, так и индивидуальными характеристиками работников. На потребность в обучении, в приобретении новых знаний и развитии тех или иных профессиональных навыков оказывают влияние

возраст, рабочий опыт, уровень способностей, особенности трудовой мотивации и другие факторы.

М.И. Магура предлагает использовать следующие *методы определения потребности работников в обучении* [23]:

1) оценка информации о работниках, имеющейся в кадровой службе (стаж работы, рабочий опыт, базовое образование, сведения об участии в программах обучения или повышения квалификации и др.);

2) ежегодная оценка рабочих результатов (аттестация). В ходе ежегодной оценки рабочих результатов (аттестации) могут обнаружиться не только сильные, но и слабые стороны в работе конкретного человека;

3) анализ долгосрочных и краткосрочных планов организации и планов отдельных подразделений и определение уровня квалификации и профессиональной подготовки персонала, необходимого для их успешной реализации;

4) наблюдение за работой персонала и анализ проблем, мешающих эффективной работе. Если в работе персонала регулярно имеют место ошибки, просчеты, ведущие к плохой работе, браку, нарушениям техники безопасности, неоправданно большим потерям времени, то эта информация может быть использована для обоснования заявки на обучение персонала и при подготовке программ обучения;

5) сбор и анализ заявок на обучение персонала от руководителей подразделений. Сегодня это один из наиболее распространенных в российских организациях методов определения потребности в обучении работников;

6) индивидуальные заявки и предложения работников;

7) организация работы с кадровым резервом и работа по планированию карьеры;

8) изменения в работе, предъявляющие более высокие требования к квалификации персонала. Изменение стандартов или внедрение новых процедур и нового оборудования часто требует дополнительного обучения;

9) опросы персонала, призванные оценить потребность работников в получении новых профессиональных знаний и развитии навыков, позволяют точнее определить потребность в обучении для

конкретных категорий персонала, конкретных подразделений или отдельных работников;

10) изучение опыта других организаций;

11) экспертные оценки. В качестве экспертов могут выступать как внешние консультанты, так и работники организации (руководители, специалисты кадровой службы, отдела обучения, представители высшего руководства).

Т.С. Кабаченко [34] рассматривает следующие **закономерности, лежащие в основе повышения эффективности подготовки работников:**

- вовлечение обучающихся в различные формы активности (физической и умственной) при формировании знаний и умений;
- привнесение творческого начала в процесс усвоения и использования новых знаний;
- формирование индивидуального стиля деятельности, что позволяет профессионалам достичь высоких результатов при максимальном использовании ресурсов своих индивидуальных возможностей;
- применение в процессе обучения управляемого формирования профессиональных умений на основе предварительного профессиографического описания деятельности, психологического анализа сложных профессиональных действий и выработки технологии ее освоения.

Психологическими показателями эффективности участия в образовательных программах могут быть:

- 1) изменение установок в отношении значимых аспектов деятельности;
- 2) изменение представлений о себе как субъекте профессиональной деятельности;
- 3) появление новых мотивов, выступающих регуляторами профессиональной деятельности;
- 4) приобретение навыков рефлексии и саморегуляции;
- 5) выстраивание полноценной системы ориентиров профессиональной деятельности;
- 6) переход на более высокую ступень профессионализма [12, с. 304].

Ясухиро Монден [15] приводит следующие основные послышки, на которых должен базироваться любой курс обучения персонала в организации:

1) руководители высшего звена должны активно поддерживать программу;

2) в первую очередь необходимо обучать руководителей высшего звена;

3) принцип обучения – добровольный (можно привести человека на занятие, но нельзя заставить его думать);

4) обучение различно на разных уровнях управления:

- руководители низшего звена должны научиться эффективно выполнять программы, составленные для их цеха или сектора;
- управляющих среднего звена (бывших руководителей низшего) нужно обучать теории управления;
- управляющие высшего звена, являющиеся кандидатами на генеральные посты, нуждаются в более широком и глубоком понимании теории и методов управления;

5) потребности обучения определяют методы его проведения. Потребности обучения должны полностью удовлетворяться и соответствовать целям;

6) методы должны быть эффективны на всех уровнях, поскольку плохие результаты обучения на любом из уровней сделают дальнейшее продвижение кандидата на предприятии маловероятным;

7) теория и практика должны подкреплять друг друга через организацию двух направлений подготовки: преподавание теории с демонстрацией приемов и обеспечение действительной практики, в которой развиваются навыки, в том числе управленческие.

Вопросы для самопроверки

1. Назовите основные методы определения потребности работников в обучении.
2. Каковы основные цели обучения работников организации?
3. В чем состоит суть психологического обеспечения системы обучения и развития человеческих ресурсов организации?

Тема 14. ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Для обоснования необходимости выделения в отдельный раздел проблемы обучения руководителей приведем цитату из статьи М.В. Кларина «Корпоративный тренинг – инструмент развития управления» [11]: «Представим себе профессионала, который начал как технический специалист и постепенно продвигался по ступеням менеджерской лестницы. По мере перехода от роли технического специалиста к роли менеджера значение технических навыков снижается. Для успешной работы менеджера наиболее важными становятся выработка и принятие решений, планирование, организация работы, мотивирование сотрудников, контроль за ходом выполнения работ, руководство как отдельными сотрудниками, так и работой команды, навыки общения. Для руководителей высшего звена успех всё в большей степени зависит от интуиции, гибкости, оперативности, разносторонности, цельности и других личностных качеств, которые проявляются в реализации и развитии корпоративной политики». Обеспечение грамотного процесса управления требует обучения основам организационного поведения, конструктивным стилям коммуникации и управления, способам самоорганизации и саморегуляции и т. д. Исторически в области подготовки управляющих сложилось два основных подхода.

Первый подход – более ранний – это естественная подготовка управляющих непосредственно в процессе руководства. Девиз данного подхода: «Умение управлять можно приобрести, только управляя». На современном уровне данная форма преобразовалась в специфические внутрифирменные виды подготовки управляющих.

По мере повышения требований к количеству и качеству управляющих, приобретения этой деятельностью статуса профессии сформировался *второй подход* – классическая форма профессиональной подготовки управляющих в специальных учебных заведениях. Для современного руководителя наличие специального образования так же необходимо, как для врача или юриста. Этой цели служит обучение по специальным программам в системе колледжей и университетов. Одной из широко известных программ такой подготовки является MBA (Master of Business Administration).

В практике ведущих международных компаний получили распространение центры подготовки менеджеров, работающие как своего рода бизнес-школы и получившие название корпоративных колледжей, институтов или университетов – например, Disney University, Federal Express Leadership Institute, учебный центр Crotonville в компании General Electric, школа бизнеса компании AT&T, университет Motorola и др. [11].

Как в России, так и за рубежом (в частности, об этом говорят руководители японских корпораций) программы высшего образования по подготовке менеджеров не обеспечивают требований бизнеса в плане формирования у выпускников практических навыков управления, преследуя цель обеспечить хорошее понимание основных теоретических вопросов. Практическое обучение менеджеров осуществляется уже непосредственно в стенах организации-работодателя. В повседневной практике компаний, как отмечает М.В. Кларин [11], нет необходимости (и тем более времени!) организовывать обучение персонала в рамках бизнес-образования, которое направлено на то, чтобы заложить общие представления об основных областях и способах ведения бизнеса, познакомить сотрудников с основами, историей, обзорами развития различных подходов, моделей и методов работы. Обычно организация может позволить себе оторвать от работы и направить на обучение своих сотрудников (особенно менеджеров) лишь на короткое время.

Опыт подготовки менеджеров в США – организация такой системы обучения, когда управляющих учит сама фирма. Для этого она выделяет средства, выбирает формы обучения и заключает договор со школами бизнеса, колледжами, оплачивает курсы на предприятии и вне его, планирует для менеджеров выборочное чтение.

В Японии существует система пожизненного найма, поэтому человек, поступивший на работу в ту или иную компанию, после окончания учебного заведения будет продолжать учиться в этой компании вплоть до пенсионного возраста. При подготовке управленцев для фирмы особое внимание обращается на деловые качества кандидатов. Внимание уделяется не только обязательному наличию этих качеств, но и динамике их развития, совершенствования.

Обучение идет непрерывно, в основном на работе в процессе повседневной деятельности. Ответственность за это несет управ-

ляющий подразделением. Наиболее типичная форма обучения – специальные программы.

I. Программы повышения технических знаний. Строятся они в соответствии с потребностями отдела или подразделения. Большой удельный вес в них занимает самоподготовка по программе. На сотрудников оказывается постоянное психологическое воздействие в связи с необходимостью повышения уровня образования. В основном преподаются практические дисциплины. Лекторы могут быть собственными и приглашенными, этот способ повышения знаний очень эффективен.

II. Командирование работников в университеты и академические институты. Существует специальная государственная система сотрудничества предприятий и институтов. Используется также обучение за рубежом, однако главной целью такого обучения является завязывание полезных деловых контактов.

III. Участие в профессиональных обществах. Работники публикуют статьи в периодических изданиях, участвуют в конференциях, симпозиумах, дискуссиях по темам. Эта форма активности персонала широко поощряется.

IV. Семинары по профессиональной тематике внутри компаний.

V. Семинары вне компаний [39].

В настоящее время сложилась практика организации **учебных центров** на крупных российских предприятиях и в представительствах зарубежных компаний. Например, в учебном центре компании Ericsson [11] обучение проводится по схеме «техник – системный инженер – эксперт». Курс обучения длится 25–35 дней. Первые две недели посвящены теории, последующие три – освоению оборудования. После окончания первого цикла обучения сотрудник работает в компании как техник. Через год он может пройти следующий цикл и перейти в категорию системных инженеров. Еще год работы в компании – и следующий цикл обучения помогает сотруднику стать квалифицированным специалистом-экспертом. Учебный центр предлагает на выбор подготовку по специальности эксперта по сетям общего пользования, мобильной телефонной связи, офисным АТС.

Рассмотрим особенности *подготовки менеджеров непосредственно в процессе выполнения ими управленческой деятельности* на

предприятию. Основное положение данного вида подготовки персонала дают Г. Кунц и С. О’Доннел [22]: менеджеру должны быть предоставлены возможности учиться управлять в практической деятельности. Для этого в компаниях могут применяться специальные формы обучения.

При *спланированном продвижении* траектория перемещения по должностям для руководителя, находящегося на любом посту, разрабатывается заранее (например, бригадир может стать мастером, мастер – начальником участка, далее – начальником цеха, потом руководителем производства и т. д.). Этот возможный путь известен каждому руководителю на предприятии и позволяет учитывать возможности, которые открываются перед сотрудником на каждой из должностей.

Основная цель *метода чередования видов работ* – увеличение объема знаний потенциальных и действующих руководителей о функциях предприятия и по вопросам управления, возникающим в разнообразных ситуациях в организации. Мировым трендом стал принцип diversity – многообразия.

Данная форма подготовки распространена в японских компаниях. Японцы твердо придерживаются мнения, что руководитель должен быть специалистом, способным работать на любом участке компании, а не выполнять лишь какую-либо отдельную функцию. Руководитель должен работать на одной должности не более трёх лет. К примеру, компания «Хонда» осуществляет программу повышения квалификации, в которой каждый руководитель выбирает сферу деятельности, прежде не входившую в его компетенцию, и работает в ней в течение недели. Благодаря такому принципиальному подходу японский управляющий обладает, как правило, целостным представлением о работе своей организации. Это достигается за счет специальной системы непрерывного обучения.

В отличие от японской системы подготовки для США характерна узкая специализация. Это относится и к подготовке руководителей. Высшие руководители 50 крупных американских компаний на протяжении своей карьеры выполняли не более двух качественно различающихся видов работ [39]. Для большинства американских фирм характерна вертикальная модель развития карьеры руководителей (финансист будет всю свою жизнь расти как финансист).

Ротация специалистов, когда финансист ставится на место руководителя производственного подразделения, считается невозможной. Между тем, в американском менеджменте также не приветствуется долгое (свыше 5 лет) пребывание в одной должности в одной компании. По данным исследований, проведенных в американских фирмах, число изобретений в группах, работающих вместе менее трех лет, вдвое больше, чем среди тех, кто работает вместе более пяти лет.

Программа чередования видов работ может быть спроектирована в разных вариантах.

Чередование *неуправленческих видов работы* в различных отделах и звеньях компании. Кандидаты на управленческий пост последовательно переводятся с одной работы на другую, пока не приобретут разнообразный опыт и досконально не изучат специфику деятельности всех подразделений фирмы. Основная сложность организации обучения состоит в трудности подбора видов работ по критерию ценности приобретаемого в них опыта. К тому же резервисты могут познакомиться с деталями рабочих заданий гораздо быстрее указанного срока, и пребывание на рабочих местах неделями и месяцами окажется нерентабельным и снижающим их мотивацию.

Чередование *задач по наблюдению* предполагает обучение посредством наблюдения кандидатов за работой руководителей из разных отделов по очереди. Благодаря такой системе обучаемые знакомятся с типичными способами действия в различных ситуациях, знакомятся с чужим опытом, но не приобретают собственного опыта практической работы. Часто кандидаты не имеют четкого представления о задачах, стоящих перед руководителями, не всегда ориентируются в смысле действий и не понимают, за чем следует наблюдать.

Чередование *«постов для обучения управлению»* заключается в том, что в компании создается несколько руководящих постов в разных отделах, которые последовательно занимают только кандидаты, а других работников (в частности, низшего звена в этом отделе) на них не выдвигают. Данные управленческие посты являются внутрифирменными ступенями профессионального роста, одновременно являясь настоящими управленческими постами. Обучаемые приобретают практический опыт по управлению и получают представление о характере взаимосвязей между отделами. Однако

на практике бывает довольно сложно выделить подходящие для этой роли посты.

Метод *перемещения обучаемых на постах помощников* управляющих среднего звена позволяет последовательно знакомиться с деятельностью всех руководителей основных подразделений компании. В широком диапазоне и на высоком уровне приобретает профессиональный опыт, но возможности для получения профессиональных навыков ограничены. Пост помощника, часто используемый как средство профессионального обучения, дает возможность обучаемым расширить кругозор, раскрывая перед ними многие сферы управленческой деятельности. Такие посты могут быть специально созданы, а затем упразднены, после того как они выполнили свою функцию (иногда они могут существовать постоянно). Обучение осуществляется индивидуально, с учетом способностей и возможностей кандидата. Недостатком является то, что не все руководители могут в равной степени хорошо управлять и должным образом обучать помощников.

Перемещение на управленческих постах на точно не установленный срок предполагает назначение кандидата на должность, находящуюся на том же горизонтальном уровне, что он занимал. При этом управляющему не сообщается, как долго он будет выполнять эту работу. Если кандидат не подает надежд, его могут дальше не перемещать.

Метод *временного повышения в должности* предполагает назначение кандидата исполняющим обязанности руководителя (находящегося в отпуске, командировке или временно нетрудоспособного). Если назначенному и. о. руководителя доверяют принимать решения, то приобретенный таким образом опыт оказывается очень полезен и назначение предоставляет хорошие возможности для профессионального роста.

Метод *комитетов (коллегий)* представляет собой создание групп руководителей среднего и низшего звена, которые регулярно собираются вместе для обсуждения предложений, влияющих на процветание фирмы. Решения, принятые группой резервистов, доводятся до сведения руководства организации. Руководитель может утвердить эти коллективные решения, отклонить или направить

для дальнейшей проработки. В ходе такого обучения у кандидатов формируется чувство ответственности за благосостояние фирмы и улучшается видение перспектив деятельности компании [39].

Содержание программ непрерывного обучения руководителей разных уровней имеет свои особенности. Программа обучения для каждого уровня менеджмента должна быть согласована с ключевыми задачами данного уровня управления.

Специфика обучения руководителей низшего звена

Ключевые функции управления: оперативное управление подразделением, непосредственный контакт с исполнителями, индивидуальное мотивирование, непосредственное общение с персоналом, организация деятельности, контроль, разрешение деловых и межличностных конфликтов, обратная связь с персоналом.

Цель обучения: получить знания о содержании управления и о развитии требуемых компетенций. Сферы ответственности данного уровня: непосредственное руководство рядовыми сотрудниками, коммуникация и мотивация исполнителей, делегирование полномочий, планирование и утверждение бюджета и программы деятельности подразделения, выполнение требований вышестоящего начальства. Кандидат на должность руководителя низшего звена должен ознакомиться со всеми видами деятельности подразделения и своими функциями как руководителя. Для дальнейшего роста ему необходимо изучить основы теории управления.

Способы реализации программы. Конкретные формы подготовки могут быть разнообразными: направленное чтение по теории управления, теоретические курсы и семинары. Обучение управляющих низшего звена большей частью ведется в процессе работы при помощи руководителей, посредством инструктажа, наблюдения и консультирования. Возможно также назначение на пост помощника управляющего или выполнение отдельных заданий и функций более высокого уровня управления на постах, предназначенных специально для обучения. Способами обучения здесь выступают объяснение, демонстрация, практика и критический разбор. Этот способ обучения эффективен для освоения формально административных функций (выработка политики, установление взаимосвязи между подразделениями, составление бюджета, контроль). Но он

малоэффективен в области межличностных отношений (коммуникация, инструктаж, мотивация, командообразование и т. д.), поскольку коммуникативная компетентность предполагает формирование индивидуальных приемов, рассчитанных на особенности характера и личности [5; 39].

Обучение руководителей среднего звена

Ключевые функции управления – владение полной информацией о задачах подразделений на своем уровне, выполнение всех административных функций управления, руководство малыми группами и управление групподинамическими процессами: коррекция групповых норм, обеспечение группового единства, принятия организационных целей группами, мотивирование групп и отдельных личностей, лидерские функции.

Люди, которые попадают в резерв на выдвижение и обучаются особенностям управления на среднем уровне, – это обычно руководители низшего звена, хорошо зарекомендовавшие себя в процессе работы. Имея опыт руководящей работы, они уже знают специфику производства, контроля за поставками и расходами, осуществляли подбор кадров и обучение подчиненных, координирование действий подчиненных, взаимодействие с коллегами и руководством.

Цель обучения – углубление знаний руководителей низшего звена в теории и практике управления. Теперь они будут руководить управляющими, а не теми, кто непосредственно выполняет работу. Чтобы руководить управляющими, требуется более глубокое понимание функций управляющих.

Способ реализации программы. Для обучения теории и практике управления лучше всего воспользоваться университетской системой (лекции, семинары, активные формы обучения: обсуждение конкретных ситуаций – метод кейсов, тренинг-семинары с закреплением теоретических знаний в упражнениях).

Обучение руководителей высшего звена

Ключевые функции управления: определение основных направлений деятельности организации с учетом внутренних и внешних факторов, постановка стратегических целей, стратегическое планирование, прогнозирование работы организации на длительный

период времени, принятие решений на уровне всей организации и принятие ответственности за всю организацию.

К этому уровню относятся управляющие предприятиями, подразделениями, которые являются кандидатами на главные управленческие посты (такие, как генеральный управляющий, вице-президент, президент). Они, как правило, имеют большой опыт практической работы и прошли управленческие курсы для высшего и среднего звена.

Цель обучения – получить специальные знания по специальным предметам (бухгалтерский учет, юриспруденция, область трудовых отношений, установление связей с государственными учреждениями, сфера международных отношений). Одной из целей обучения управлению на высшем уровне должно стать также повторение теории, принципов и методов управления в соответствии с требованиями времени и техническими усовершенствованиями в управлении, поскольку эта сфера подвержена быстрым изменениям.

Способ реализации программ. Основным рекомендуемым методом является обучение в процессе работы, посещение специальных семинаров, направленное чтение, организация длительных семинаров по теории и новым способам управления специально для руководителей высшего звена. В идеале руководители на время обучения должны быть освобождены от работы.

Методом подготовки кандидата высшего уровня является занятие им поста помощника управляющего или руководство соответствующей сферой в течение определенного времени (например, одного года). Эффективным методом обучения может стать практика специальных заданий: участие в переговорах по заключению контрактов, в заседаниях торговых ассоциаций, командировка за границу для наблюдения за рынком или для руководства филиалом [5; 39].

Вопросы для самопроверки

1. Какие подходы к подготовке управляющих вы знаете?
2. В чем состоит специфика подготовки менеджеров в США и Японии?
3. Определите особенности обучения руководителей высшего, среднего и низшего звена.

Тема 15. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ПЕРСОНАЛА ОРГАНИЗАЦИИ

Традиционными методами обучения являются лекции, семинары, практические занятия.

В последнее время в подготовке руководителей и повышении их квалификации всё большее значение начинают приобретать методы активного обучения, используемые для лучшей реализации принципов активизации слушателей и наглядности обучения. К этим формам и методам обучения относятся, к примеру, метод анализа конкретных хозяйственных ситуаций (кейс-метод), метод управленческих деловых игр, метод ролевых игр, метод дискуссии и другие.

Отличие методов активного обучения от традиционных, согласно С.Ю. Субботиной, состоит в том, что первые существенно повышают активность слушателей, способствуют усвоению и более эффективному развитию определенных управленческих навыков, изменяют роль преподавателей в процессе обучения. А именно, при использовании методов активного обучения источником новой информации, получаемой каждым слушателем, становится не только преподаватель и учебная литература, но и весь коллектив слушателей. Преподавателю отводится в основном роль модератора или консультанта, который помогает слушателям выбирать новую информацию из материалов обсуждения, а также направляет ход дискуссии.

Наибольшее значение методы активного обучения имеют при овладении практикой организационной деятельности, когда проверяется и развивается способность руководителя уметь в нужный момент использовать все полученные и ранее накопленные знания. Активные методы, базирующиеся на принципе самообучения слушателей, становятся наиболее эффективными как при подготовке будущих руководителей, так и при повышении квалификации опытных руководителей [39].

Важнейшее значение среди активных методов имеет **метод изучения конкретных (хозяйственных) ситуаций**, что предполагает разбор слушателями примеров из практики управления (кейсов), их анализ и решение.

Ситуация – это совокупность взаимосвязанных фактов и явлений, характеризующих конкретный этап, период или событие управ-

ленческой практики и требующих от руководителя соответствующих оценок, распоряжений и других организационных действий [35].

Ситуация всегда несет в себе специфику каких-либо отношений. Ситуация может быть связана с внедрением новой техники и улучшением использования оборудования, переводом производственных участков на самокупаемость и совершенствованием системы премирования рабочих, подбором и выдвижением руководителей и т. д.

Ситуацией является и какое-либо нарушение или нежелательное отклонение в сфере производственной деятельности, в структуре органов управления либо в ритме их функционирования. Для анализа ситуации необходимо специально подобрать материал из профессиональной практики в соответствии с задачами обучения и уровнем подготовки слушателей. По А.К. Марковой, затем следует их психологизация на предмет выявления профессиональных качеств. Анализ ситуаций побуждает участников сделать определенный выбор, включиться в профессиональный консилиум при сопоставлении других точек зрения [24].

С.Ю. Субботина условно делит ситуации на четыре группы:

- 1) ситуация-иллюстрация, когда на конкретном примере из управленческой практики демонстрируется способ решения проблемы;
- 2) ситуация-оценка, когда излагаются ситуация и принятое решение, которое требуется оценить;
- 3) ситуация-упражнение, когда конкретный случай изложен таким образом, что анализ требует самостоятельных действий типа расчета нормативов, использования юридических и других документов, заполнения таблиц и т. п.;
- 4) ситуация-проблема: дается конкретный случай, необходимо четко выделить и сформулировать проблему, проанализировать ее и предложить решение [39].

Ситуации должны удовлетворять следующим основным требованиям:

- 1) за основу ситуации следует брать события, имевшие место в реальной жизни;
- 2) ситуации должны быть интересными, только тогда они вызовут общую дискуссию;

3) материал, лежащий в основе того или иного случая, должен носить поучительный характер.

По тому, в какой организационной форме используется конкретная ситуация, в учебном процессе различают следующие методы их анализа:

- 1) традиционный метод анализа хозяйственных ситуаций;
- 2) метод инцидента;
- 3) метод разыгрывания ситуации в ролях.

Все разновидности метода анализа конкретных ситуаций имеют общий структурный элемент – описание ситуации (в устной или письменной форме). В это описание входят технико-экономическая, технологическая, социально-психологическая характеристика ситуации и объекта профессиональной деятельности, всесторонние характеристики действующих лиц, перечень адресованных слушателям вопросов.

Отличительной чертой *традиционного метода анализа ситуации* является использование тщательно составленного описания ситуации, включающего хорошо документированный, подробный и обширный материал, который позволяет составить четкое представление об организации и действующих лицах.

Данный метод предполагает для слушателей самостоятельный анализ материалов ситуации, выделение в ней проблемы, выработку стратегии поведения. После ознакомления с текстом слушатели объединяются в учебные группы и обсуждают содержание материала, пытаются определить основные проблемы и наметить пути их решения. Обсуждение предусматривает индивидуальную и групповую активность, иногда перед ним в общей аудитории в группах по 5–6 человек рекомендуется рассмотреть результаты домашнего анализа. Во время обсуждения слушателям необходимо дать перечень вопросов, для того чтобы направить анализ по определенному руслу. При этом каждый участник имеет возможность сравнить результаты своего анализа с мнением остальных членов группы. Более подробная схема работы приведена ниже, после общего обзора возможных форм занятий.

Занятие *по методу инцидента* начинается с того, что преподаватель кратко знакомит слушателей с каким-либо случаем (инцидентом), происшедшим в той или иной организации. Случай может

быть связан с производственным процессом, с кадрами, с клиентами и т. д. Полной информацией о нем должен располагать лишь преподаватель (обычно он и представляет ситуацию). После кратко-го ознакомления слушатели должны задавать вопросы преподавателю для получения более полной информации об инциденте. Затем они самостоятельно или по группам анализируют его, формулируют проблему и принимают решение. Последнее обсуждается или сравнивается с фактическим (если такое было).

Проведение занятий с использованием этой разновидности метода конкретных ситуаций позволяет более реально представить условия ежедневной деятельности руководителя. Специфика здесь состоит в предварительном сборе необходимой дополнительной информации, что соответствует реальной обстановке неопределенности в ситуации инцидента. Слушатель может что-то упустить из вида, если не задаст дополнительный вопрос преподавателю.

Метод разыгрывания ситуации в ролях (или метод исполнения ролей) заключается в том, что участники воспроизводят определенную ситуацию, исполняя роли действующих в ней лиц по заранее составленному преподавателем сценарию. Основой сценария служит содержание ситуации.

Цель метода исполнения ролей состоит, прежде всего, в закреплении знаний, в приобретении умений и навыков, необходимых для управленческой деятельности, в выработке определенного стиля поведения в заданной ситуации. Отличием этой разновидности метода является то, что слушатели, исполняя определенную роль, имеют в то же время возможность наблюдать за реакцией других слушателей на свои слова, поступки, поведение. Этот метод в большей степени направлен на выработку навыков поведения в группе, умения анализировать характер межличностных взаимоотношений.

В зависимости от объема и сложности ситуации роли между слушателями могут распределяться за несколько дней до проведения обсуждения или в день обсуждения. Их могут получить не все слушатели — остальные наблюдают, но обсуждать принятое решение в заключительной дискуссии должны все.

Н.Н. Шаш [46] предлагает свою схему проведения занятия методом анализа конкретных ситуаций (см. рисунок).



Модель использования конкретной ситуации в учебном процессе

«Доаудиторный» период

Материал с текстом ситуации раздается каждому слушателю обязательно до занятия, на котором будет осуществлен ее анализ. Эта процедура проводится в конце предыдущего занятия или как минимум за один день. Этот принцип необходимо выдерживать всегда.

Если на следующем занятии запланирован разбор видеоситуации, то визуальная информация – сюжет проблемной ситуации – переводится в текстовый формат и раздается так же, как текстовая ситуация, для предварительного изучения ее содержания.

Слушатели при ситуационном обучении должны тщательно проанализировать фактическую сторону конкретной ситуации, самостоятельно продумать собственное видение проблемы, сформулировать соответствующее решение (возможно, не единственное).

Краткое лекционное изложение теоретического материала

Занятие, посвященное обсуждению конкретной ситуации, начинается с выступления ведущего (преподавателя) перед всей группой. Преподаватель напоминает некоторые ключевые моменты теории и ориентирует на профессиональный, а не бытовой подход к ситуации. Главное условие — лекция не должна длиться более 20 минут.

Изучение или просмотр визуальной проблемной ситуации (если используется видеофильм)

После изучения (просмотра) проблемного сюжета необходимо переходить к обсуждению и изложению способов решения проблемы.

Перед изучением ситуации можно отметить, что в основу демонстрируемых ситуаций положены факты из реальной практики российских предприятий и организаций, но названия и имена действующих лиц изменены.

Постановка основных вопросов по ситуации

На этом этапе решаются основные учебные задачи.

1. Проверяется знание студентами материала ситуации (вопросы типа «Какие персонажи действуют в ситуации?», «Какие фирмы (организации) действуют в ситуации, каковы их интересы?»).

Другим эффективным средством проверки знания материала ситуации, мотивации участников семинара к ее решению является задание каждому участнику сформулировать по два вопроса к ситуации. На его выполнение отводится пять минут. В результате будет сформулировано от 10 до 15 грамотно поставленных вопросов, которые станут для участников семинара как бы «своими» и могут быть использованы в качестве вопросов для разбора.

2. Выделяются проблемы (вопросы), которые являются предметом разбора и решения.

Этот очень существенный момент во всем алгоритме ситуационного обучения менеджменту заключается в определении тех конкретных проблем, сформулированных в виде вопросов, которые и должны быть в центре анализа и возможных решений. Например, это может быть вопрос об управленческой проблеме, лежащей в основе данной ситуации, и более частные вопросы, которые и предназначаются затем к разбору.

Распределение слушателей по малым группам

Следующий этап заключается в формировании временных команд, малых групп (в идеале три, максимум пять человек), которые в рамках ограниченного времени должны совместно сформулировать ответы на поставленные ситуацией проблемы (вопросы).

Работа слушателей в составе малой группы. Выборы докладчика от каждой группы

Когда состав групп определен, дальше реализуются следующие правила игры:

- 1) каждая из малых групп не должна знать, что делают другие, какова их логика рассуждений;
- 2) каждая малая группа формулирует решение ситуации, а также кратко отражает его в письменном виде или на листе ватмана.

Стандартное время для работы по группам – 20–25 минут. Слушатели, приходя в аудиторию, должны уже иметь свой индивидуальный ответ на поставленные вопросы. В составе малой группы идет их сопоставление, поиск наиболее удачного варианта, выработка окончательной позиции.

Представление (презентация) «решений»

Отработав отведенное время в составе малых групп, слушатели садятся лицом к доске или переходят в общую аудиторию, и начинается кульминационный период ситуационного обучения – представление выработанного решения. На этом этапе необходимо придерживаться следующих требований:

- каждое выступление длится не более 10–15 минут;
- докладчика нельзя перебивать, а после его выступления идут вопросы, но не «выступления с мест»;
- выступление предполагает короткое введение, затем основное содержание и обязательное резюме по «решению» ситуации.

Общая дискуссия, выступления с мест

Итак, выступили все представители малых групп, им заданы вопросы, обозначились позиции.

Преподаватель должен дать возможность высказаться каждому и даже, может быть, специально попросить выступить тех, кто пытается отмолчаться, но, конечно, в пределах своеобразного регламента – не более пяти минут на каждое выступление. Рекоменду-

ется суммарно планировать время на данный этап ситуационного обучения в пределах 20–25 минут.

Заключительное выступление ведущего

Выслушав всех, преподаватель оказывается в положении арбитра, который выносит окончательный вердикт. В ситуационном обучении приходится исходить из допущения, что правильным может быть любое решение, если оно соответствующим образом аргументировано. В связи с этим преподаватель должен провести, прежде всего, анализ не самой ситуации, а ее обсуждения в целом [46].

Среди специальных учебных форм подготовки специалистов и руководителей одной из основных и наиболее эффективных форм является **деловая игра**, в ходе которой организуется воссоздание предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирование систем отношений, характерных для данного вида практики. Деловая игра позволяет участникам, опираясь на свой профессиональный опыт создать новый продукт, который станет решением их реальных проблем.

По Л.Л. Вербицкому, разработка деловой игры базируется на следующих принципах [2; 3]:

1) принцип имитационного моделирования конкретных условий и динамики производства и игрового моделирования содержания профессиональной деятельности специалистов. Таким образом, деловая учебная игра является сложным знаковым замещением двух реальностей – процессов производства («знак профессиональной среды») и содержания профессионального труда («знак профессиональной деятельности»). В соответствии с этим принципом разработчик игры должен создавать как имитационную модель производства, так и игровую модель профессиональной деятельности занятых в нем людей. Развертывание этих двух моделей в живом учебном процессе создает предметный и социальный контексты усвоения нового, развития профессионала;

2) принцип проблемности содержания учебной деловой игры и процесса его развертывания в познавательной деятельности студентов;

3) принцип совместной деятельности участников в условиях ролевого взаимодействия, разделения и интеграции имитируемых в игре производственных функций специалистов;

4) принцип диалогического общения и взаимодействия партнеров по игре как необходимое условие решения учебных задач, подготовки и принятия согласованных решений, развития познавательной активности;

5) принцип двуплановости игровой учебной деятельности – достижение игровых целей служит средством реализации целей развития личности специалиста, целей обучения и воспитания.

С точки зрения Ж.В. Завьяловой, в деловой игре тренер выступает как фасилитатор: он не дает новую информацию, рецепты и советы участникам тренинга, а, организуя их работу в определенном формате, побуждает самостоятельно решать свои проблемы [7].

Деловые (имитационные) игры, пишет А.К. Маркова, могут воспроизводить последовательность звеньев профессиональной деятельности от профессиональных задач до мысленного получения результата. Участники деловой игры не только примеряют на себя разные роли, но и имеют общую цель, совместно решают реальную (условную) производственную задачу, получают общий результат, учатся получать коллективный продукт групповых профессиональных творческих решений. Деловые игры бывают учебными, производственными, исследовательскими. Деловые игры могут проводиться и в форме мозгового штурма с целью выработки нестандартных профессиональных решений [24].

Деловую игру можно проводить перед лекционными занятиями, что позволяет выявить недостаток теоретических знаний у слушателей и замотивировать их на обучение, либо после прочтения цикла лекций для закрепления теоретического материала, а также осуществлять организацию всего учебного процесса на основе сквозной игры.

Большинство деловых игр требуют достаточно длительного времени для проведения. По содержанию в основном они представляют собой класс отношений «руководитель – подчиненный». Таким образом, в первую очередь деловые игры развивают умения и навыки взаимоотношений иерархического порядка – вертикальные отношения. Игровые формы, моделирующие отношения сотрудничества при условии равнозначности ролей (горизонтальные отношения) значительно меньше разработаны.

Любая деловая игра должна:

- а) обеспечить отработку делового поведения «Я» (совокупность социально-психолого-экономических факторов);
- б) в миниатюре раскрыть все плюсы и минусы деятельности;
- в) включать коррекционный механизм, позволяющий регулировать поведение ее участников.

В структуре деловой игры имеются два этапа.

I. Ситуационно-ролевой практикум. Дается возможность «обкатать» замысел игры, поймать необходимые роли, взвесить плюсы и минусы групповых дискуссий, понять, кто есть кто. Ситуационно-ролевой практикум помогает ведущим организовать ввод в игру. Это своеобразная предстартовая разминка.

Нередко эта стадия выступает в форме экспресс-игры, которая помогает участникам сразу войти в курс дела.

II. Основной этап. Собственно игра, в которой учебная ситуация, имитирующая деятельность организации, проигрывается так, чтобы всем стало ясно, как и почему принято то или иное решение [39].

С точки зрения организации игры рассмотрим ряд технических моментов. Общая численность участников может быть большой – вплоть до 30 человек. Для эффективного взаимодействия в игре необходимо организовать разделение участников на микрогруппы (не менее трех, но не более семи человек). На выполнение задания для каждой микрогруппы отводится время от 0,5 до 1,5 часа.

Процедура проведения, предложенная Ж. Завьяловой.

1. Тренер делит всех участников на мини-группы по 3–5 человек.
2. Тренер ставит общую для каждой команды-группы цель деловой игры и записывает ее на доске. Затем объявляет, сколько времени участники будут самостоятельно работать внутри своих групп, и также записывает лимит времени на доске.
3. После этого тренер дает задание каждой команде-группе. Инструкции могут быть письменными или устными.
4. По истечении отведенного на работу времени участники представляют свой наработанный продукт путем презентации у доски. На презентацию каждой группе выделяется 3–5 минут.
5. По окончании презентаций тренер подводит итоги, обобщает все решения, формулирует общее решение, делает вывод [7].

Сценарий игры должен обеспечить процесс группового нормообразования согласно следующим этапам [39]:

- 1) первичное знакомство друг с другом (определение правил этикета общения);
- 2) вхождение в деятельное решение задачи (распознавание способности чувствовать друг друга в качестве приемлемого или мало-приемлемого партнера);
- 3) активизация группового общения (проявляются личностно-ролевые особенности каждого в решении задачи);
- 4) интеграция ролевых коммуникаций (каждый начинает дополнять других в обмене мнениями, выступая в ролях инициатора, корректировщика, критика и т. д.);
- 5) дифференциация ролевых коммуникаций по принципу «сходство/различие» (каждый самоопределяется в группе, оценивает свои возможности, решает задачу вместе со всеми).

Ролевая игра в разнообразных формах и как компонент других методов активно используется в практике обучения персонала.

В частности, как выше упоминалось, элементы ролевой игры применяются в методе анализа конкретных ситуаций (разыгрывание ситуаций в ролях). Основное его отличие от метода деловой игры состоит в том, что при рассмотрении конкретных ситуаций анализируется статическая картина, когда окончательное решение может быть принято на основании сколь угодно длительного анализа имеющейся информации. В деловой же игре процесс рассматривается в динамике: после принятого решения необходимо получить дополнительную информацию о состоянии среды, действий «противника», вышестоящих инстанций, соисполнителей и т. д., т. е. решается многоходовая задача. Но в целом (по исполнению) методы имеют много общего [2; 39].

Существенным отличием ролевой игры от деловой также является доминирование в ней личностного фактора. Если в деловой игре участники принимают на себя должностные функции (начальник, директор, бухгалтер и т. п.), то в ролевой игре они представляют личностные типы (лидер, генератор идей, нерадивый работник, трудный клиент и т. п.). Именно с точки зрения личностной роли происходит развитие сюжета. Такие игры в значительно большей степени, чем деловые, носят тренинговый характер.

Морри ван Ментс считает, что необходимость использования ролевых игр наиболее очевидна там, где речь идет в первую очередь о различных аспектах коммуникации. Разыгрывание ролей также идеально подходит в ситуациях, когда ученикам нужно освоить новые роли, лучше осознать свои собственные и глубже понять позиции других людей. Эту технику очень хорошо использовать в тренинге социальных навыков не только потому, что она повышает гибкость, чувствительность людей в этом отношении, но и потому, что в сценарий можно включить непосредственную информацию о том, как действовать в некоторых ситуациях.

Чаще всего ролевая игра принимает форму интервью. Из этого можно извлечь прямую пользу на курсах менеджмента, поскольку с ее помощью учеников обучают искусству проводить собеседование, а также на занятиях по профориентации, где кандидаты учатся соответственно подавать себя на этих собеседованиях. Техника ведения интервью является неотъемлемой частью навыков, необходимых представителям «помогающих» профессий: социальным работникам, врачам и психологам. Вдобавок ролевая игра во многих случаях может помочь этим специалистам проникнуться чувствами людей, с которыми они работают. В тренинге менеджмента ролевую игру можно также использовать для развития навыков межличностного общения в вопросах, связанных с групповой динамикой и принятием решений. Есть много групповых упражнений, которые требуют от участников принятия решений или достижения консенсуса с помощью разыгрывания ролей ключевых фигур. Кроме того, эти упражнения на развитие группы можно использовать и в других ситуациях, когда люди должны научиться работать в команде [25].

Р. Стенфорд считает, что посредством ролевой игры обучающийся достигает следующих целей [39]:

- 1) развить способность самопонимания и осознания своих чувств;
- 2) реализовать чувства «без вреда» (без конфликта как для себя, так и для окружающих);
- 3) развить способность понимать других людей, сочувствовать им;
- 4) найти новое поведение и испытать себя в новой роли;
- 5) на практике научиться искусству общения;
- 6) развить способности к групповому решению проблем;

- 7) усовершенствовать искусство движений;
- 8) воспитать в себе творческие способности и развить образные представления.

Достижение вышеуказанных задач возможно при условии, что в ролевой игре участники будут действовать с наибольшей свободой. Поэтому очень важно в инструкциях для игроков подчеркнуть, что не существует «лучшего» или «правильного» способа игры, а есть только более конструктивные и результативные.

Когда участники эмоционально и физически не готовы к ролевой игре, стесняются, испытывают чувство тревожности, необходимо их подготовить. Этому способствует проведение следующих упражнений:

- 1) на знакомство участников друг с другом;
- 2) на повышение способности к перевоплощению;
- 3) на чувствительность к небольшим изменениям в поведении партнера.

Ж.В. Завьялова предлагает следующую процедуру проведения ролевой игры [7].

На первом этапе составляются три вида инструкций в письменном виде:

1) инструкция группе, которая максимально кратко описывает общую ситуацию;

2) инструкция активному участнику (АУ). АУ играет роль, соответствующую реально занимаемой им должности. Специфика инструкции заключается в том, что в ней всегда задана цель: указано, чего должен добиться АУ в ходе диалога. АУ предлагается продумать методы, которыми он может добиться поставленной в инструкции цели;

3) инструкция пассивному участнику (ПУ). ПУ – это подыгрывающая роль субъекта, с которым приходится иметь дело АУ в ходе реальной деятельности. В инструкции указываются позиция ПУ, его интересы и желания, которыми он должен руководствоваться. Цель ПУ не задается. Его поведение может варьироваться в зависимости от того, какое впечатление в ходе игры произведет на него АУ. ПУ предлагается максимально вжиться в роль.

Второй этап – инструктирование наблюдателей. Перед проведением ролевой игры важно выделить наблюдаемые параметры

и сказать о них группе остальных слушателей, занимающих позицию наблюдателей.

Основное правило проведения ролевой игры: игра направлена на отработку только одного навыка. В то же время навык можно раздробить на составляющие и каждому наблюдателю в группе дать свое задание для наблюдения. Другой вариант: можно предварительно составить бланк наблюдений и в нем указать наблюдаемые характеристики. Последний вариант хорош для неразогретой группы.

Третий этап – подготовка к игре. Тренер выделяет 1–2 минуты на то, чтобы участники могли подготовиться, войти в роль, продумать свои действия. Игровое пространство, подготавливаемое тренером, должно в общих чертах повторять реальную ситуацию. Тренер может задавать регламент проведения ролевой игры. Как правило, это три минуты. Можно и не задавать регламент, что позволит более глубоко проработать навык, но это может снизить динамику тренинга.

В ходе четвертого этапа тренер следит за успешностью АУ.

Если АУ успешен в достижении цели в той или иной степени, в целом правильно пользуется знаниями, полученными в тренинге до проведения ролевой игры, то он может достичь полностью либо частично необходимых результатов. В этом случае тренер не вмешивается в проведение ролевой игры.

Если АУ неуспешен и его поведение повторяется, не происходит развития диалога, тогда тренер прерывает игру и задает вопросы АУ, цель которых – прояснить позицию и намерения АУ, а затем привлечь всю группу для совместной разработки тактики продолжения игры. Также тренер может задать вопросы к ПУ, смысл которых – показать АУ и всей группе в целом, в чем сейчас нуждается ПУ, что он готов воспринять от АУ, насколько он удовлетворен происходящим, чего бы он хотел. Затем тренер фокусирует внимание всей группы и двух игроков на том, что игроки не слышат и не понимают друг друга, что поведение АУ не совпадает с ожиданиями и потребностями ПУ, что нарушен контакт. Далее тренер задает вопросы группе о том, что может предпринять АУ. Затем тренер спрашивает у АУ, насколько он готов воспользоваться рекомендациями группы. После этого ролевая игра продолжается. Вмешательство тренера эффективно только в том случае, если АУ застревает на неэффективном поведении.

Этап дебрифинга. После проведения ролевой игры тренер бла-

годарит персонально АУ и ПУ и переходит к анализу. На этом этапе можно воспользоваться схемой, предложенной М. ван Ментсом [25] (рис. 2).

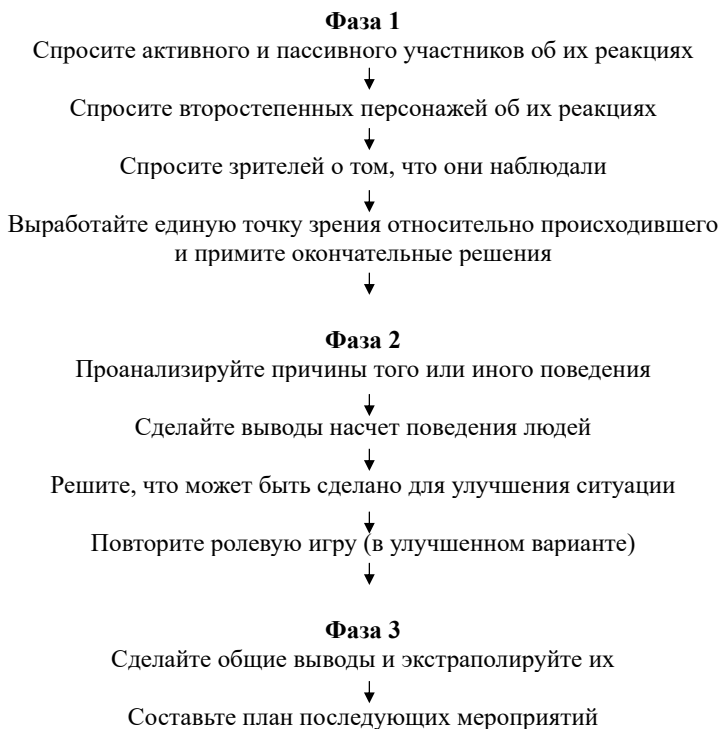


Рис. 2. Схема проведения дебрифинга по М. ван Ментсеу

Тренинг в профессиональном развитии личности и персонала организации

В международной деловой культуре сложилась традиция постоянного обращения к методу тренинга для обучения персонала и поддержания инновационности компании. Можно говорить о регулярном корпоративном тренинге. В условиях российских предприятий обращение к разработчикам учебных и тренинговых корпоративных программ зачастую происходит в экстренных обстоятельствах, связанных с напряжением, кризисом и проведением организационных изменений.

М.Е. Белокурова и О.А. Гаврилова [11] полагают, что все суще-

ствующие на рынке формы обучения персонала можно условно поделить на две основные группы – профессиональное и психологическое обучение. В рамках этих основных групп можно выделить подгруппы.

1. *Специальное* – профессиональное обучение, дающее знания и умения, необходимые для узких специальных областей работы (например, курсы по приобретению бухгалтерских знаний, овладению компьютерными программами, обучению логистике и т. п.). Специальное обучение чаще всего проводится в форме лекций, семинаров, реже – в виде тренингов.

2. *Технологичное бизнес-обучение* – это профессиональное обучение, максимально структурированное, методичное, с минимумом психологических аспектов. Проводится в формате семинаров или тренингов. Такая форма обучения привнесена в нашу культуру западными компаниями. Технологичные тренинги дают четкую систему навыков и умений, не обращаясь к личностным аспектам ведения бизнеса.

3. *Бизнес-психологические тренинги* находятся на границе между чисто профессиональными тренингами и тренингами психологическими. Они опираются на традиции нашей культуры достигать бизнес-договоренностей с учетом личных отношений договаривающихся сторон. Какие бы ни отрабатывались бизнес-навыки в процессе таких тренингов, большое внимание в них уделяется специфике общения, так как бизнес – это всегда общение между людьми, независимо от того, продажи ли это, презентации, управление проектами, переговоры или совещания. К этому типу программ относятся тренинги создания корпоративной культуры организации.

Отличия второй и третьей группы тренингов можно схематично проиллюстрировать на примере типичного тренинга продаж. В технологичном бизнес-тренинге продавца будут обучать СПИН – сложной вопросной технике продажи, суть которой – подведение клиента к продаже благодаря грамотно построенной системе вопросов, а в бизнес-психологическом – ориентировать на понимание типологии клиента и способов воздействия на него в зависимости от его индивидуальных особенностей.

4. Психологические тренинги – *тренинги личностного роста*

— в последнее время стали особенно популярными в организациях. Многие руководители понимают, что деловая эффективность их сотрудников зачастую зависит не от владения профессиональными знаниями или навыками, а от личностной успешности сотрудника, его эмоционального состояния, уверенности в себе. Даже хорошо обученный профессионал может быть недостаточно эффективным в работе, если его тяготят личные проблемы, сложные взаимоотношения в семье или с окружающими. Тренинги личностного роста заказывают организации для решения психологических проблем в личной жизни сотрудников, для осознания сотрудниками своего потенциала.

М.Е. Белокурова, О.А. Гаврилова [11] отмечают, что технологичные бизнес-тренинги на сегодняшний день постепенно теряют привлекательность. На смену всеобщему увлечению high-tech идет увлечение high-hume. За этим красивым названием стоит гипотеза об усилении человеческого фактора в бизнесе по сравнению с прежним, технологическим.

Предлагается выстраивать систему обучения персонала с помощью модулей:

- 1) обучение необходимым профессиональным навыкам, умениям, техникам (профессиональные и технологичные тренинги);
- 2) предоставление сотруднику возможности знакомства с достижениями психологии, для того чтобы лучше понимать своего клиента или партнера (бизнес-психологические тренинги);
- 3) забота о психологическом росте самого сотрудника (психологические тренинги личностного роста) [1].

Решение 2-й и 3-й задач возможно через организацию следующих видов тренингов (классификация А.К. Марковой [24]):

- формирование целостной личности субъекта труда, где человеку помогают увидеть его труд целостно с учетом новых запросов общества (тренинг субъекта труда);
- формирование отдельных видов профессиональной деятельности или профессионального общения (например, у преподавателей вуза тренинг обучающей и преподавательской деятельности, тренинг исследовательской деятельности и т. д.);
- развитие мотивационной сферы как поиск новых мотивов, смыс-

- лов, построение новой системы целей профессиональной деятельности (мотивационный профессиональный тренинг);
- формирование эмоциональной сферы, приемов владения эмоциональными состояниями в профессиональной деятельности (эмоциональный профессиональный тренинг);
 - упрочение операциональной сферы как помощь в овладении новыми профессиональными техниками, технологиями, например, тренинг педагогической наблюдательности;
 - формирование отдельных профессиональных технологий, операций, которое проясняет их место в общей картине, показывает единство всех звеньев труда (технологический тренинг);
 - стимулирование умений взаимодействовать с другими людьми в ходе труда (тренинг профессионального сотрудничества);
 - повышение профессионального и социального статуса (тренинг статуса);
 - усиление готовности работников к инновациям (тренинг профессионального творчества);
 - стимулирование осознания профессиональных задач предстоящего возраста, когда перед вступлением человека в новый возрастной этап ему помогают уточнить профессиональные, социальные и жизненные задачи, которые ему предстоит решать в будущем возрасте, а также уяснить, какие психические качества личности и деятельности ему для этого понадобятся (возрастной профессиональный тренинг);
 - усиление потребности и способности в построении позитивной Я-концепции, самопринятия в профессии (психотерапевтический и психогигиенический профессиональный тренинг);
 - стимулирование потребности и способности индивидуального самовыражения в труде (тренинг индивидуальности в профессиональной деятельности);
 - побуждение к процессу постоянного профессионального самосовершенствования, апробации разных стратегий профессионального роста (тренинг профессионального самосовершенствования);
 - особая разновидность профессионального тренинга – тренажерная подготовка, способствующая отработке практических умений, профилактике ошибочных действий [24].

Особое направление деятельности психолога-тренера – это

формирование специальных управленческих навыков. Приведем примеры наиболее распространенных тренинговых курсов [11]:

1) в области развития менеджмента:

- навыки менеджмента,
- управление временем,
- стратегическое планирование,
- принятие управленческих решений,
- управление результативностью,
- управление проектами;

2) в области развития лидерства:

- мотивация сотрудников,
- стили руководства,
- основы делегирования,
- руководство малыми группами,
- ведение переговоров,
- управление конфликтами,
- управление изменениями.

Механизм использования тренинга в целях профессионально-го развития должен опираться на широко описанные в литературе приемы изменения состояний человека, характерные для любого процесса формирования:

- «разогрев», «размораживание» специалиста, обеспечение его открытости, снижение ненужной напряженности, преодоление личностного сопротивления изменениям;
- лабилизация — осознание человеком неадекватности своего поведения в определенных профессиональных ситуациях, неудовлетворенность прежними формами поведения, создание положительной мотивации к обучению (приходящей на смену кратковременной отрицательной мотивации досады, даже обиды), готовности к усвоению нового;
- подача приемов, «техник» нового профессионального поведения, возможные его альтернативы;
- «замораживание» — закрепление новых способов деятельности, интеграция их в личность.

Желательно, чтобы в профессиональном тренинге специалист

сам определял, что ему надо скорректировать у себя в рамках общей программы. Так обеспечивается мотивация к изменениям. К тому же, считает А.К. Маркова, важно подключать самого человека к определению его индивидуальных задач в тренинге, чтобы избежать манипулирования человеком в ходе тренинга [24].

Технология разработки и проведения тренингов подробно рассмотрена в специальной литературе и не может быть достаточно полно изложена в формате данного учебного пособия.

Вопросы для самопроверки

1. В чем преимущества использования методов активного обучения для развития персонала организации?
2. Каковы обучающие возможности применения метода изучения конкретных (хозяйственных) ситуаций?
3. Этапы применения традиционного метода анализа ситуаций.
4. На каких принципах базируется разработка деловой игры? Для каких целей используется этот метод?
5. Каковы формы и возможности ролевой игры в обучении персонала?
6. Назовите отличия ролевой игры от деловой.
7. Каковы возможности тренинга в профессиональном развитии личности и персонала организации?
8. Назовите наиболее распространенные тренинговые курсы.
9. Какой механизм использования тренинга необходимо учитывать в организации профессионального развития персонала?

Тема 16. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КРИЗИСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ У СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ

Считается, что профессиональные кризисы могут возникать на стыке отдельных периодов становления личности в профессиональной сфере на этапе зрелости. Кризисные проявления могут возникнуть, например, на последних курсах обучения профессии, в начале профессиональной деятельности, а также при переходе к выполнению обязанностей по смежной профессии или при необходимости переквалифицироваться. Профессиональные кризисы могут происходить и при отсутствии явных изменений внешних обстоятельств, в связи с внутренними причинами. Например, сотрудник пересматривает свои профессиональные ценности и профессиональные мотивы или он не удовлетворен приемами и способами работы. Когда старое в профессиональном труде уже не удовлетворяет, а новое еще не найдено, когда творческие находки работника встречают внешнее сопротивление в профессиональной среде, в таком случае, по мнению А.К. Марковой, возникают кризисы [24].

Профессиональные кризисы относятся к группе нормативных, т. е. имеющих закономерный, обусловленный логикой развития трудовой деятельности характер. Нормативные кризисы личностного развития сопутствуют переходу от одной стадии развития к другой и связаны с изменением социальной ситуации, со сменой ведущей деятельности и возникновением психологических новообразований. Ведущей деятельностью взрослого человека является освоение профессии и трудовая деятельность, в связи с чем принято называть происходящие изменения личности кризисами профессионального развития личности (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.).

Проявляются кризисы, как правило, при переходе от одной стадии профессионального становления к другой, когда происходит перестройка смысловых структур, переориентация на новые профессиональные цели, ревизия профессионального опыта и коррекция социально-профессиональной позиции, меняются способы выполнения деятельности и взаимоотношения с окружающими людьми.

Под кризисами профессионального становления личности понимаются непродолжительные по времени периоды кардинальной перестройки профессионального сознания, сопровождающиеся изменением вектора профессионального развития. Нормативные кризисы профессионального становления обусловлены переходом от одной стадии профессионального становления к другой (оптация, профессиональное образование и подготовка, профессиональная адаптация, первичная и вторичная профессионализация, мастерство) и сменой этапов жизни человека (окончание школы, поступление в профессиональное учебное заведение, трудоустройство, создание семьи, выход на пенсию).

В основе кризисов часто лежит несоответствие между мотивационно-потребностной, смысловой сферой и операционально-технической стороной профессиональной деятельности. Причиной кризисных состояний могут стать различные факторы. Принято делить их на две группы: объективные и субъективные. Объективным фактором является смена ведущей деятельности при переходе от одной стадии развития к другой (стадии оптации, профподготовки и профадаптации). Следующий фактор – постепенные качественные изменения способов выполнения деятельности. На смену нормативно одобряемому способу выполнения деятельности приходит индивидуально-творческий. На стадии первичной профессионализации наступает момент, когда дальнейшее эволюционное развитие деятельности, формирование ее индивидуального стиля невозможны без коренной ломки нормативно одобряемой деятельности. Личность должна совершить профессиональный поступок, проявить сверхнормативную активность (например, перейти на новый образовательно-квалификационный либо творческий уровень выполнения деятельности) [10].

Изменение социальной ситуации также способствует развитию кризисных явлений. Наиболее отчетливо это проявляется на стадии профподготовки и профадаптации. Изменения касаются жизнедеятельности и социально-экономических условий: социально-экономический кризис, сокращение рабочих мест, снижение зарплаты, переезд, начало работы в новой должности, перерыв в работе, связанный с уходом за малолетними детьми. Факторами, обуслов-

ливающими кризис профессионального развития, становятся возрастные психофизиологические изменения: ухудшение здоровья, снижение работоспособности, ослабление психических процессов, а также деформации личности либо профессиональная апатия и профессиональная стагнация, связанные с многолетним выполнением одной и той же деятельности.

Вторая группа факторов обусловлена субъективными качествами личности. Это может быть потребность достижения определенного уровня развития в профессии, которая вступает в противоречие с возможностями профессии (когда работа подчиняется строгим алгоритмам выполнения и нормативам). Неудовлетворенность собой, субъективное чувство остановки в развитии, осознание недостаточного уровня своей компетентности и профессиональной беспомощности – всё это может инициировать развитие кризисных явлений. Иногда наблюдаются кризисные явления при уровне профессиональной компетентности более высоком, чем требуется для выполнения нормативной работы [10].

Совершенствование способов выполнения профессиональной деятельности, внедрение новых образовательных программ, технологий, инноваций также иногда приводит к кризисным переживаниям.

В числе факторов, вызывающих кризис, могут быть названы противоречия в сложившейся профессиональной ситуации сотрудника: между полезными профессионально значимыми приобретениями и слишком высокой платой за них; реальной и желаемой ситуацией; профессиональной пригодностью и профессиональными намерениями; собственной оценкой эффективности своей профессиональной деятельности и оценкой окружающих; профессиональным опытом и требованиями рынка и др.

Для определения *основных фаз кризисов профессионального становления* принято использовать положения Л.С. Выготского об этапах протекания возрастных кризисов: предкритический, критический, посткритический. Знание особенностей протекания кризисов позволяет точнее проводить диагностику и подбирать методы их преодоления.

В *предкритической фазе* кризиса происходит накопление напряженности вследствие существования проблемы, которая не всегда

четко осознается. Из-за этого она может давать о себе знать в форме раздражительности, недовольства организацией или оплатой труда, руководителем, коллегами и т. д.

Неудовлетворенность сложившейся ситуацией осознается, когда наступает *критическая фаза*. Психическая напряженность нарастает и проявляется в следующих формах: потеря интереса к учебе (работе), утрата перспектив профессионального развития, неудовлетворенность содержанием и способами осуществления профессиональной деятельности, противоречия в межличностных отношениях в трудовом коллективе, неудовлетворенность социально-профессиональным статусом, положением в группе, уровнем зарплаты.

Разрешение кризиса происходит в *посткритической фазе*. Принято рассматривать следующие способы разрешения кризиса: конструктивный, профессионально-нейтральный, деструктивный. Подробнее они будут представлены в конце раздела.

Рассмотрим основные психологические характеристики типичных кризисов профессионального становления по Э.Ф. Зееру, Э.Э. Сыманюк, Н.С. Пряжникову [33].

Кризис учебно-профессиональной ориентации может возникнуть в возрасте окончания средней школы и бывает связан с несформированными профессиональными намерениями, сомнениями и тревогой по поводу предстоящего выбора. В этот период (от 15 до 17 лет) «Я-концепция», может быть, еще не до конца осознанная личностью, требует коррекции жизненных целей и смыслов.

Преодолением кризиса является выбор профессионального учебного заведения или способа профессиональной подготовки, адекватный индивидуальным особенностям личности. В этой связи личности может потребоваться консультативная помощь в профессиональном и личностном самоопределении.

В период обучения в профессиональном учебном заведении возможно возникновение ***кризиса профессионального обучения***. Он связан с неудовлетворенностью профессиональным образованием и получаемой профессиональной подготовкой. На младших курсах студент может прийти к разочарованию в выборе профессии в связи с преобладанием общеобразовательных дисциплин и недостаточным количеством прикладных, практических предметов по специ-

альности. Выбор профессии может показаться ошибочным по результатам более детального знакомства с ней. Ведущая деятельность перестраивается – из учебной становится учебно-профессиональной. Появляется возможность практической работы. Как полагает Н.С. Пряжников, этот период является испытанием студента «свободой» по сравнению со школьными ограничениями. Появляется возможность одновременно с учебой работать. Получение относительной финансовой самостоятельности может показаться более важным и интересным, чем выполнение учебных планов [33].

Преодолению кризиса способствует ориентировка в профессии и правильный выбор специализации. У многих разочарование в профессии приходит на старших курсах, когда увеличивается число практически ориентированных предметов. Освоение учебного плана становится более содержательным и глубоким, если предметы изучаются сквозь призму проблемы, которой интересуется студент в рамках своей научно-исследовательской деятельности или с ориентацией на будущее место работы (если он уже определился). Выходу из кризиса могут способствовать удачный выбор научного руководителя, темы курсовой, диплома и т. п.

По окончании учебного заведения молодой специалист устраивается на работу и при неблагоприятно протекающей адаптации у него может возникнуть *кризис профессиональных экспектаций*. Основными факторами развития кризиса являются завышенные ожидания работника по поводу своих возможностей, скорости роста и продвижения, отношения с руководством, чувство недооценки собственной значимости и способностей, рутинная работа. В целом можно сказать, что реальность не совпадает с ожиданиями от профессиональной деятельности, сложившимися в ходе обучения. Вчерашний студент попадает в иную среду, где работают люди разного возраста, пола, с разным уровнем интеллекта и с разными ценностями. Кроме того, возможны сложности с освоением профессиональных обязанностей, решением профессиональных задач.

Кризис экспектаций преодолевается через активизацию профессиональных усилий. Если человек найдет для себя личностный смысл в труде, будет ориентироваться на достижение значимой для себя цели, он сможет преодолеть временные трудности. Де-

структивным выходом из кризиса может стать отказ от работы по специальности, увольнение в течение первых 6–12 месяцев. Следствием такой неудачи может быть снижение самооценки, неудовлетворенность собой и даже формирование синдрома «выученной беспомощности», который закрепляет избегание борьбы и уход от решения проблем в других жизненных ситуациях.

Успешно пройдя адаптацию, получив необходимые для работы навыки, человек меняет представления о себе как о профессионале, стремится к развитию, совершенствованию. В возрасте около 23–25 лет он может столкнуться с *кризисом профессионального роста*. Возникает неудовлетворенность уровнем занимаемой должности в сравнении своих профессиональных достижений с успехами сверстников. В этот период двигателем карьерного роста может стать создание семьи, начало самостоятельной жизни, потребность в улучшении финансового состояния.

Необходимым условием выхода из кризиса является повышение квалификации, получение дополнительного образования, инициация карьерного роста, включение в резерв на выдвижение. Если в данной организации нет возможностей для карьерного роста, выходом может стать смена места работы. В этом возрасте личность наиболее мобильна и имеет возможности для того, чтобы попробовать себя в разных сферах деятельности. Неблагоприятным считается уход из профессиональной сферы и компенсация недостаточного профессионального роста реализацией себя, к примеру, в семье. Если в этот период возможность для профессионального развития не будет использована, в более позднем возрасте восполнить этот пропуск будет сложнее.

После интенсивного профессионального роста, характерного для начала профессионального пути, может возникнуть стабилизация профессиональной ситуации, когда личность снова начинает испытывать неудовлетворенность собой и своим профессиональным статусом. Это состояние называется *кризисом профессиональной карьеры* (или кризисом середины карьеры). Происходит переосмысление себя, жизненных смыслов и своего места в мире. К возрасту около 30–35 лет у человека происходит перестройка системы ценностей, в которой на первый план выходит самостоятельность и ответственность за себя и свое окружение, подводятся итоги прошедших

лет, анализируются достижения. Хронологически кризис середины карьеры чаще всего совпадает с кризисом середины жизни, характеризующимся переживанием конечности своего существования, пониманием того, что многие жизненные возможности (в том числе для карьерного роста) уже упущены. Переориентация на новые ценности может изменить отношение к труду, к его содержанию и значению для личности. Конструктивным развитием считается переход на новую должность или работу. Можно рассматривать как вертикальную карьеру (должностной рост), так и горизонтальную (повышение квалификации, освоение новых специальностей и смежных сфер деятельности). Для многих компенсацией остановки в профессиональном развитии может служить реализация в других сферах (семейная, бытовая, досуговая, общественная деятельность и т. д.). Такой «уход» из профессии в этом возрасте также не относится к конструктивным способам выхода из кризиса.

Спустя время, в более зрелом возрасте недовольство своим социально-профессиональным статусом, ухудшение состояния здоровья и изменения психических функций, возможные профессиональные деформации в связи с длительной работой в одной сфере могут породить *кризис социально-профессиональной самоактуализации*. Ключевым фактором является уже не статус личности, не уровень должности, а содержательная сторона труда.

Преодолеть кризис помогает переход на такой уровень выполнения деятельности, который связан с проявлением творчества и инновационности, разработкой и внедрением новшеств, чему способствуют значительный опыт и имидж профессионала высокой категории. Переход на новую должность или работу возможен, но требует достаточной смелости, поскольку осложнён в связи с накопленным положительным опытом работы на прежнем месте и возрастным снижением лабильности. Неконструктивный выход приводит к застою в профессиональном развитии, увольнению, конфликтам, профессиональным деформациям, профессиональному цинизму, алкоголизму, депрессии. Возможны сексуальные увлечения, создание новой семьи.

Кризис угасания профессиональной деятельности (предпенсионный кризис) характерен для периода, предшествующего выходу на

пенсию. Его возникновение связано с ожиданием ухода на пенсию и новой социальной роли, сужением социально-профессионального поля, ведь пожилым работникам реже поручают задания, связанные с новыми технологиями. Усугубляют положение психофизиологические изменения и ухудшение состояния здоровья. Выходу из кризиса способствует повышение активности в других жизненных сферах: семье, увлечениях, общественной работе, наставничестве, консультировании и пр.

Хронологически последним является *кризис социально-психологической адекватности*, который связан с выходом на пенсию и прекращением трудовой активности. Для этого периода характерно изменение жизненного уклада и появление свободного времени, не занятого работой. Кризисным переживаниям способствуют ухудшение здоровья, осознание укорочения жизненной перспективы, социальная изоляция и одиночество, сужение финансовых возможностей. Личность утрачивает профессиональную идентификацию. Необходимым условием преодоления кризиса является вовлечение пенсионеров в общественно-полезную деятельность и повышение их социально-психологической активности. Возможно освоение новых социально-полезных видов деятельности, привлечение работников, вышедших на пенсию, в качестве консультантов и т. п.

Для описания *способов выхода из кризиса* и разрешения противоречия, лежащего в его основе, употребляют термин «преодолевающее поведение». Способы выхода из кризиса отличаются разной степенью эффективности [10; 40; 24].

Активная стратегия поведения в кризисе направлена на решение проблемы и характерна для людей с оптимистическим мировоззрением, устойчивой положительной самооценкой, реалистичным подходом к жизни и сильно выраженной мотивацией достижения. Является основой зрелого и адаптивного преодоления и обеспечивает конструктивный способ разрешения кризисной ситуации и дальнейшее развитие личности.

Пассивная стратегия свойственна адаптивным личностям, которые подчиняются внешним обстоятельствам путем выполнения социальных требований, ожиданий, норм, следования интересам и требованиям среды. Пассивная стратегия проявляется в отсутствии

стремления личности к независимости, неспособности принимать ответственность. Одним из вариантов такого преодоления является регрессия. В основе ее лежат детские формы поведения, связанные с перекалыванием ответственности на других. Последствиями регрессивного поведения являются алкоголизм и наркомания. Некоторые личности в кризисе прибегают к защитному механизму, связанному с отрицанием наличия проблемы. Этот способ преодолевающего поведения может быть эффективным, если проблема решается сама собой. В противном случае такая реакция лишь усугубляет решение проблемы.

Самыми *неконструктивными способами преодолевающего поведения* являются депрессивная и аффективно-агрессивная стратегии. В их основе может лежать механизм инерции, проявляющейся в состоянии бездействия и мнении, что в данной ситуации ничего нельзя предпринять. С другой стороны, возникновение проблемной ситуации может вызывать аффективные реакции (гнев с вербальной и невербальной агрессией, страх, тревога, печаль и т. п.). Аффективная реакция хотя и выступает в качестве необходимой мотивирующей силы для осуществления преодолевающего поведения, однако может представлять проблему, вызывая апатию, подавленность, плохое самочувствие, осложнения в межличностной сфере и требуя психотерапевтического вмешательства [10; 24; 40].

Подытоживая сказанное, можно обозначить основные стратегии преодоления профессиональных кризисов. Конструктивная стратегия поведения в кризисе связана с проявлением активности, целенаправленностью действий, ответственностью за свои поступки и принятие решений. Активизации профессионального самоопределения служат такие психотехнологии, как самопознание на основе психодиагностики, рефлексия профессионального развития и составление альтернативных сценариев профессиональной жизни, тренинги личностного роста, индивидуальное психологическое консультирование в русле развивающей активизирующей стратегии [27].

Психологические технологии преодоления кризисов профессионального становления. В профессиональном консультировании наиболее эффективной является активизирующая стратегия профессионального самоопределения, согласно которой личность выступает как

субъект своей профессиональной жизни и личностного развития. В соответствии с этим психологическое сопровождение кризисов профессионального развития должно быть направлено на раскрытие и развитие индивидуальности личности, активизацию и реализацию ее потенциала, оптимизацию взаимоотношений в труде. Главным принципом консультации является обеспечение настроения клиента на максимальную активность и принятие ответственности за реализацию выработанных решений.

Первостепенная роль в этой работе отводится *психологической профилактике* возможных кризисов через создание условий, способствующих адекватному и компетентному реагированию личности на кризисные явления: повышение социально-психологической компетентности (проведение семинаров по проблемам психологии личности и деструктивным ее изменениям, профессиональному становлению и росту, проектированию альтернативных сценариев профессиональной жизни); повышение аутопсихологической компетентности, способности дифференцировать собственные эмоциональные состояния; вовлечение в инновационную деятельность через повышение квалификации, стимулирование профессионального роста.

Второе направление преодоления профессиональных кризисов — *психологическое консультирование*, в ходе которого личности оказывается помощь в самопознании, адекватной самооценке и адаптации к реальным жизненным условиям, достижении эмоциональной устойчивости. Ретроспективный анализ профессионального пути направлен на изучение типичных для личности стратегий преодоления кризисов на предыдущих этапах профессионального пути, осмысление способов поведения, предшествующих кризису. Клиенту необходимо также помочь увидеть положительные моменты в профессиональном кризисе. Поиск решения осуществляется через обсуждение разных вариантов выхода из кризиса, описание идеальной профессиональной ситуации, разбор альтернативных решений, способов его реализации. Заключительным этапом консультации является присоединение к будущему путем проигрывания или детального обсуждения нового поведения, уточнения деталей, сопутствующих новому профессиональному поведению.

В целях устранения отклонений в личностном и профессиональном развитии используются методы *психологической коррекции*, которая направлена на усиление регулирующих функций психики, развитие эмоционального самоконтроля и самоуправления, укрепление самообладания, а также на внесение определенных направлений в индивидуально-личностную систему норм и поведенческих эталонов. Последнее предполагает отказ от неоптимальных и неконструктивных форм сопротивления регламентации, ограничивающей профессиональную активность личности, её социально-профессиональный статус (агрессивность, отсутствие инициативы, пьянство, сексуальные увлечения на работе и др.).

В качестве методов профилактики и психологической реабилитации профессиональных кризисов применяются разного рода психологические тренинги: транзактный анализ, психодрама, интеллектуальный тренинг, тренинг рефлексии, тренинг интуиции, ролевая игра и др.

Вопросы для самопроверки

1. Что означает понятие «нормативный кризис» применительно к кризисам профессионального становления личности?
2. Какие основные стадии переживает личность, находящаяся в кризисе профессионального развития?
3. Какое поведение приводит к конструктивному выходу из кризиса?
4. Назовите типичные кризисы профессионального становления личности.
5. Какие факторы обуславливают возникновение каждого из рассмотренных профессиональных кризисов? На стыке каких этапов профессионального развития возникают кризисные переживания?
6. Что будет способствовать конструктивному выходу из кризиса на каждом из этапов профессионального становления личности?

Тема 17. ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕСТРУКЦИЙ. СТРАТЕГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОХРАНЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ

При неблагоприятном протекании профессионального развития появляются внешние симптомы: снижение производительности труда, работоспособности, трудоспособности человека, а также негативные изменения психических качеств человека, утрата ценностных ориентаций в труде и др. Профессиональные деструкции переживаются как психическая напряженность, психологический дискомфорт, возможны конфликты и кризисные явления. Само по себе длительное выполнение одного и того же вида деятельности требует постоянного задействования в ней одних качеств – профессионально важных, что может вызывать их чрезмерное развитие и акцентуацию. С другой стороны, деятельность не затрагивает всех многообразных качеств и способностей личности, многие из них остаются невостребованными. Часть свойств личности при чрезмерном развитии может трансформироваться в профессионально отрицательные качества. Всё это может отрицательно сказаться на поведении вне работы и снизить адаптивность личности.

Профессиональные деструкции – это изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса.

Приведем далее основные концептуальные положения, важные для анализа причин развития профессиональных деструкций [10].

1. Профессиональное развитие – это одновременно и приобретения, и потери (совершенствование и деструкции).

2. Профессиональные деструкции в самом общем виде – это нарушение уже усвоенных способов деятельности, изменения, связанные с переходом к последующим стадиям профессионального становления, а также изменения, связанные с возрастом, физическим и нервным истощением.

3. Преодоление профессиональных деструкций сопровождается психической напряженностью, психологическим дискомфортом, а иногда и кризисными явлениями (без внутреннего усилия и страдания личностного и профессионального роста не бывает).

4. Деструкции, вызванные многолетним выполнением одной и той же профессиональной деятельностью, порождают профессионально нежелательные качества, изменяют профессиональное поведение человека. Это и есть профессиональные деформации; они подобны болезни, которую вовремя не смогли обнаружить и которая оказалась запущенной; самое страшное, что и сам человек незаметно смиряется с этой деструкцией.

5. Любая профессиональная деятельность уже на стадии освоения, а в дальнейшем при выполнении деформирует личность, многие качества человека остаются невостребованными. По мере профессионализации успешность выполнения деятельности начинает определяться ансамблем профессионально важных качеств, которые годами эксплуатируются. Отдельные из них постепенно трансформируются в профессионально нежелательные качества; одновременно исподволь развиваются профессиональные акцентуации – чрезмерно выраженные качества и их сочетания, отрицательно сказывающиеся на деятельности и поведении специалиста.

6. Многолетнее выполнение профессиональной деятельности не может постоянно сопровождаться ее совершенствованием, неизбежны временные периоды стабилизации. На начальных стадиях профессионализации эти периоды недолговременны. На последующих стадиях у отдельных специалистов период стабилизации может продолжаться достаточно долго. В этих случаях уместно говорить о наступлении профессиональной стагнации личности.

7. Сензитивными периодами образования профессиональных деформаций являются кризисы профессионального становления личности. Непродуктивный выход из кризиса искажает профессиональную направленность, способствует возникновению негативной профессиональной позиции, снижает профессиональную активность [10].

Психолог, работающий как внутренний или внешний консультант в организации, должен ориентироваться в специфике проявлений профессиональных деформаций. Основные направления нарушений в профессиональном развитии мы рассмотрим по А.К. Марковой [24]:

✓ отставание, замедление профессионального развития сравнительно с возрастными и социальными нормами, например, запозда-

лое профессиональное самоопределение (выбор профессии) из-за неблагоприятных условий воспитания;

✓ несформированность профессиональной деятельности (профессионального общения, профессионального типа личности), отсутствие необходимых нравственных профессиональных представлений, средств и способов труда; необученность профессиональным нормам; низкая производительность труда, недостаточные профессионализм и квалификация;

✓ дефицитарность, нарушения в двигательной, зрительной, слуховой сферах, препятствующие профессиональному развитию;

✓ обеднение, уплощенность профессиональной деятельности (профессионального общения, личности), а также узость мотивов труда, мотивационная недостаточность, бедность интересов в труде, слабая удовлетворенность трудом;

✓ остановка, разрыв в профессиональной деятельности (в профессиональном общении) из-за неиспользования имеющихся средств труда по причине негативных психических состояний (усталость, монотония, напряженность);

✓ дезинтеграция профессионального развития, например, ценностная дезориентация и потеря нравственных ориентиров в труде; распад целостного профессионального сознания и, как следствие, нереалистические цели, не соответствующие возможностям, ложные смыслы труда, профессиональные кризисы;

✓ низкая мобильность, застревания, например, невозможность расстаться с прежними устаревшими ценностными ориентирами; неумение приспособиться к новым условиям и дезадаптация; выход из профессионального образа во внепрофессиональной обстановке, например, на отдыхе;

✓ диспропорциональность, дисгармоничность, рассогласованность отдельных звеньев профессионального развития, когда одна сфера профессионального развития как бы забегает вперед, а другая неправомерно отстает; например, наличие мотивации к профессиональному творчеству при отсутствии способностей; активной мотивации к профессиональному росту мешает отсутствие целостного профессионального сознания; наличие профессиональных способностей, техники при отсутствии нравственных ориентиров, духов-

ности; диспропорция имевшихся ранее планов профессионального развития и наличных результатов этого развития на сегодняшний день, отсюда – профессиональные кризисы нереализованности;

✓ ослабление ранее имевшихся профессиональных данных, например, снижение профессиональных способностей, замедление реакции и профессионального мышления в критических ситуациях, падение интереса к работе, понижение работоспособности;

✓ утрата ранее имевшихся трудовых и профессиональных умений и навыков, полное выпадение отдельных звеньев и операций в профессиональной деятельности и в профессиональном общении, распад профессиональной деятельности, утрата ранее имевшегося профессионализма и квалификации, временная потеря трудоспособности, резкое снижение эффективности труда, отсутствие удовлетворенности трудом;

✓ искаженное профессиональное развитие, появление ранее отсутствовавших негативных качеств, отклонений от социальных и индивидуальных норм профессионального развития, меняющих профиль личности; появление деформаций личности (например, эмоциональное истощение и выгорание, а также ущербная профессиональная позиция например, властолюбие, стремление манипулировать людьми); деформация профессионального сознания; негативные черты личности, проявляющиеся на фоне высокого профессионализма (себялюбие, тщеславие, неоказание помощи коллегам); деформация личности при алкоголизме;

✓ прекращение профессионального развития из-за профессиональных заболеваний, длительная или постоянная нетрудоспособность [24].

Для проведения профилактики профессиональных деструкций в организации необходимо знать факторы, которые могут к ним привести. Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк выделяют следующие группы факторов, детерминирующих профессиональные деструкции [10; 40]:

- объективные, связанные с социально-профессиональной средой (социально-экономическая ситуация, имидж и характер профессии, профессионально-пространственная среда);
- субъективные, обусловленные особенностями личности и характером профессиональных взаимоотношений;

- объективно-субъективные, порождаемые системой и организацией профессионального процесса, качеством управления, профессионализмом руководителей.

В индивидуальном консультировании персонала организации необходимо выделять также более детально проанализированные психологические детерминанты профессиональных деструкций [10]:

- неосознаваемые и осознаваемые неудачные мотивы выбора (например, не соответствующие реальности или имеющие негативную направленность);
- деструкции ожидания на стадии вхождения в самостоятельную профессиональную жизнь;
- образование стереотипов профессионального поведения; с одной стороны, стереотипы придают работе стабильность, помогают в формировании индивидуального стиля труда, но, с другой стороны, они мешают адекватно действовать в нестандартных ситуациях, которых достаточно в любой работе;
- разные формы психологических защит, позволяющих человеку снижать степень неопределенности и психическую напряженность (рационализации, отрицание, проекция, идентификация, отчуждение и др.);
- эмоциональная напряженность, часто повторяющиеся отрицательные эмоциональные состояния (синдром эмоционального выгорания);
- на стадии профессионализации (особенно для социономических профессий) по мере становления индивидуального стиля деятельности снижение уровня профессиональной активности и возникновение условий для стагнации профессионального развития;
- снижение уровня интеллекта с ростом стажа работы, что часто вызвано особенностями нормативной деятельности, когда многие интеллектуальные способности остаются невостребованными (невостребованные способности быстро угасают);
- индивидуальный «предел» развития работника, который во многом зависит от изначального уровня образования, от психологической насыщенности труда; причиной образования предела может быть неудовлетворенность профессией;

- акцентуации характера (профессиональные акцентуации – это чрезмерное усиление некоторых черт характера, а также отдельных профессионально обусловленных свойств и качеств личности);
- старение работника: а) социально-психологическое (ослабление интеллектуальных процессов, перестройка мотивации, рост потребности в одобрении); б) нравственно-этическое (навязчивое морализирование, скептическое отношение к молодежи и всему новому, преувеличение заслуг своего поколения); в) профессиональное (невосприимчивость к нововведениям, сложности адаптации к изменяющимся условиям, снижение темпа выполнения профессиональных функций).

Применительно к специфике деятельности организации необходимо рассмотреть разновидности и уровни профессиональных деструкций [10].

1. **Общепрофессиональные деструкции**, типичные для работников данной профессии. Например: у врачей – синдром сострадательной усталости (эмоциональная индифферентность к страданиям больных); для работников правоохранительных органов – синдром асоциальной перцепции (когда каждый воспринимается как потенциальный нарушитель); для руководителей – синдром вседозволенности (нарушение профессиональных и этических норм, стремление манипулировать подчиненными).

2. **Специальные профессиональные деструкции**, возникающие в процессе специализации. Например, в юридических и правозащитных профессиях: у следователя – правовая подозрительность, у оперативного работника – актуальная агрессивность, у адвоката – профессиональная изворотливость, у прокурора – обвинительность. В медицинских профессиях: у терапевтов – стремление ставить угрожающие диагнозы, у хирургов – цинизм, у медсестер – черствость и равнодушие.

3. **Профессионально-типологические деструкции**, обусловленные наложением индивидуально-психологических особенностей личности на психологическую структуру профессиональной деятельности. В результате складываются профессионально и личностно обусловленные комплексы: 1) деформации профессиональной направленности личности (искажение мотивов деятельности,

перестройка ценностных ориентаций, пессимизм, скептическое отношение к нововведениям); 2) деформации, развивающиеся на основе каких-либо способностей: организаторских, коммуникативных, интеллектуальных и т. д. (комплекс превосходства, гипертрофированный уровень притязаний, нарциссизм); 3) деформации, обусловленные чертами характера (ролевая экспансия, властолюбие, «должностная интервенция», доминантность, индифферентность). Всё это может проявляться в самых разных профессиях.

4. Индивидуальные деформации, обусловленные особенностями работников самых разных профессий, когда отдельные профессионально важные качества, как, впрочем, и нежелательные качества, чрезмерно развиваются, что приводит к возникновению сверхкачеств или акцентуаций. Это, например, сверхответственность, суперчестность, гиперактивность, трудовой фанатизм, профессиональный энтузиазм, навязчивая педантичность и др. «Данные деформации можно было бы назвать профессиональным кретинизмом», – пишет Э.Ф. Зеер [10].

Для любой организации актуальным является вопрос о **профессиональных деформациях менеджеров**, выделенных Э.Ф. Зеером, Э.Э. Сыманюк [10; 40] в ходе диагностирующих семинаров-тренингов актуализации профессионального развития. Авторы изучали психобиографии профессионального становления менеджеров и проводили ретроспективный анализ критических событий профессиональной жизни. Таким образом в исследовании было выделено 11 деформаций, которые в дальнейшем диагностировались по уже известным опросникам. Приведем краткую характеристику основных профессиональных деформаций менеджеров.

1. Авторитарность проявляется в жесткой централизации управленческого процесса, единоличном осуществлении руководства, использовании преимущественно распоряжений, рекомендаций, указаний. Авторитарные менеджеры тяготеют к различным наказаниям, нетерпимы к критике. Авторитарность обнаруживается в снижении рефлексии – самоанализа и самоконтроля менеджера, проявлении высокомерия и черт деспотизма.

2. Демонстративность – качество личности, проявляющееся в эмоционально окрашенном поведении, желании нравиться,

стремлении быть на виду, проявить себя. Эта тенденция реализуется в оригинальном поведении, демонстрации своего превосходства, нарочитых преувеличениях, расцвечивании своих переживаний, в позах, поступках, рассчитанных на внешний эффект. Эмоции яркие, выразительны в проявлениях, но неустойчивы и неглубоки. Известная демонстративность менеджеру профессионально необходима. Однако когда она начинает определять стиль поведения, то снижает качество управленческой деятельности, становясь средством самоутверждения менеджера.

3. Профессиональный догматизм возникает вследствие частого повтора одних и тех же ситуаций, типовых профессиональных задач. У менеджера исподволь формируется склонность к упрощению проблем, применению уже известных приемов без учета всей сложности управленческой ситуации. Профессиональный догматизм проявляется также в игнорировании управленческих теорий, пренебрежительном отношении к науке, инновациям, в самоуверенности и завышенной самооценке. Догматизм развивается с ростом стажа работы в одной и той же должности, снижением уровня общего интеллекта, а также обуславливается особенностями характера.

4. Доминантность обусловлена выполнением менеджером властных функций. Ему даны большие права: требовать, наказывать, оценивать, контролировать. Развитие этой деформации определяется также индивидуально-типологическими особенностями личности. В большей мере доминантность проявляется у холериков и флегматиков. Она может развиваться на основе акцентуации характера. Но в любом случае работа менеджера создает благоприятные условия для удовлетворения потребности во власти, в подавлении других и самоутверждении за счет своих подчиненных.

5. Профессиональная индифферентность характеризуется эмоциональной сухостью, игнорированием индивидуальных особенностей работников. Профессиональное взаимодействие с ними строится без учета их личностных особенностей. Профессиональное равнодушие развивается на основе обобщения личного отрицательного опыта менеджера. Эта деформация характерна для черствых, закрытых людей со слабо выраженной эмпатией, испытывающих трудности в общении. Индифферентность развивается с годами как

следствие эмоциональной усталости и отрицательного индивидуального опыта взаимодействия с подчиненными и коллегами.

6. Консерватизм проявляется в предубеждении против нововведений, приверженности устоявшимся технологиям, настороженном отношении к творческим работникам. Развитию консерватизма способствует то обстоятельство, что менеджер регулярно репродуцирует одни и те же хорошо зарекомендовавшие себя формы и методы управления. Стереотипные приемы воздействия постепенно превращаются в штампы, экономят интеллектуальные силы менеджера, не вызывают дополнительных эмоциональных переживаний. По мере профессионализации эти штампы в управленческой работе становятся тормозом развития организации, предприятия или учреждения. Обращенность в прошлое при недостаточно критичном к нему отношении формирует у менеджеров предубеждение против инноваций. Сказываются также возрастные изменения личности. С годами растет потребность в стабильности, приверженность устоявшимся и отработанным формам и методам управления.

7. Профессиональная агрессия проявляется в отсутствии стремления учитывать чувства, права и интересы подчиненных, приверженности к «карательным» воздействиям, в требовании безоговорочного подчинения. Конечно, в деятельности менеджера неизбежно принуждение. Агрессивность проявляется также в иронии, насмешках и навешивании ярлыков: «тупица», «бездельник», «хам», «кретин» и т. п. Агрессивность как профессиональная деформация обнаруживается у менеджеров с ростом стажа работы, когда усиливаются стереотипы мышления, уменьшаются самокритичность и способность конструктивно решать конфликтные ситуации.

8. Ролевой экспансионизм проявляется в тотальной погруженности в профессию, фиксации на собственных проблемах и трудностях, в неспособности и нежелании понять другого человека, в преобладании обвинительных и назидательных высказываний, безапелляционных суждений. Эта деформация обнаруживается в жестком ролевом поведении за пределами организации, предприятия, в преувеличении собственной роли и значения. Ролевой экспансионизм характерен почти для всех менеджеров, проработавших руководителями более 10 лет.

9. Социальное лицемерие менеджера обусловлено необходимостью оправдывать высокие нравственные ожидания подчиненных и коллег, пропагандировать моральные принципы и нормы поведения. Социальная желательность с годами превращается в привычку морализирования, неискренность чувств и отношений. Эта деформация с годами становится нормой социального поведения большинства менеджеров, и дистанция между декларируемыми и реальными жизненными ценностями увеличивается.

10. Поведенческий трансфер (проявление синдрома ролевого трансфера) характеризует формирование черт ролевого поведения и качеств, присущих подчиненным и вышестоящим руководителям. «С кем поведешься – от того и наберешься», эта поговорка справедлива в отношении менеджеров правоохранительных органов: в их поведении, эмоциональных реакциях, речи, интонациях отчетливо проявляются психологические особенности правонарушителей.

Менеджеры вынуждены много внимания уделять нарушителям норм профессионального поведения. Нерадивые работники нередко оказывают сопротивление управленческим воздействиям, порождают трудности, провоцируют негативные эмоциональные реакции. Ненормативное поведение «трудных» работников – агрессивность, враждебность, грубость, эмоциональная неустойчивость – переносится, проецируется на профессиональное поведение менеджера, и он присваивает отдельные проявления отклоняющегося поведения.

11. Сверхконтроль проявляется в чрезмерном сдерживании своих чувств, ориентации на инструкции, уходе от ответственности, подозрительной осмотрительности, скрупулезном контроле деятельности подчиненных.

Обобщенные характеристики профессиональных деформаций, выявленные Э.Ф. Зеером, приведены в таблице.

При развитии профессиональных деструкций личности психолог в работе с персоналом организации может применять различные методы профессиональной реабилитации:

- 1) повышение социально-психологической компетентности и аутокомпетентности;
- 2) диагностика профессиональных деформаций и разработка индивидуальных стратегий их преодоления;

- 3) прохождение тренингов личностного и профессионального роста;
- 4) рефлексия профессиональной биографии и разработка альтернативных сценариев дальнейшего личностного и профессионального роста;
- 5) профилактика профессиональной дезадаптации начинающего специалиста;
- 6) овладение приемами, способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самокоррекции профессиональных деформаций;
- 7) повышение квалификации и переход в новую квалификационную категорию или на новую должность [10; 24].

А.К. Маркова приводит основные направления созданной для каждого работника программы профессионального психологического самосохранения. В сотрудничестве с консультантом психолог может поставить перед собой следующие цели и задачи [24]:

- самореализация своих профессиональных возможностей;
- самосохранение своей профессиональной целостности, выполнение и реализация намеченного профессионального плана, сценария своей профессиональной жизни;
- активная позиция в профессиональной жизни (перестать чувствовать себя жертвой обстоятельств), а именно реализация себя как активной личности в активной профессиональной среде, которая может не всегда способствовать, но иногда и препятствовать профессиональному развитию данной личности;
- готовность к постоянному самоизменению, лабильность установок, которую наблюдают у многих долгожителей;
- укрепление в своей целостной личности именно тех ее качеств, которые особенно необходимы и востребованы в современном обновляющемся обществе (готовность к смене профессиональных занятий, готовность ко включению в новые проекты, укрепление у себя «ресурса успеха» и уверенности в своих силах, причастность к решению социально-значимых дел, отсутствие сопротивления инновациям, способность к самостоятельному выбору в профессиональной деятельности, индивидуальная социальная и экономическая ответственность, конкурентоспособность и др.), что придает человеку ощущение современности, созвучия эпохе, поддерживает осознание своей нужности [24].

Вопросы для самопроверки

1. Чем опасны для личности профессиональные деструкции?
2. В какие периоды профессионального становления личности вероятно развитие профессиональных деструкций?
3. Назовите основные направления нарушений в профессиональном развитии и приведите примеры.
4. Какие группы факторов могут детерминировать профессиональные деструкции на каждом из этапов профессионального становления?
5. Назовите разновидности и уровни профессиональных деструкций.
6. Дайте описание проявлений и назовите причины развития основных профессиональных деформаций менеджеров.

Библиографический список

1. Вересов, Н.Н. Психология управления / Н.Н. Вересов. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 222 с.
2. Вербицкий, А.А. Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы знаково-контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-326.htm>
3. Вербицкий, А.А. Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов / А.А. Вербицкий // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология, 2009. – № 4.
4. Виноградова, Г.А. Управленческое консультирование : учеб.-метод. пособие / Г.А. Виноградова. – Тольятти : ТГУ, 2008. – 35 с.
5. Вязигин, А.В. Оценка персонала высшего и среднего звена / А.В. Вязигин. – СПб. : Вершина, 2006. – 256 с.
6. Журавлев, А.Л. Психология управленческого взаимодействия / А.Л. Журавлев. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – 475 с.
7. Завьялова, Ж.В. Путь тренера / Ж.В. Завьялова. – СПб. : Речь, 2002. – 240 с.
8. Забродин, Ю.М. Психология личности и управление человеческими ресурсами : учеб.-метод. пособие / Ю.М. Забродин ; Ин-т труда М-ва труда и социального развития Рос. Федерации. – М. : Финстатинформ, 2002. – 359 с.
9. Занковский, А.Н. Организационная психология : учеб. пособие для вузов / А.Н. Занковский ; гл. ред. Д.И. Фельдштейн. – 2-е изд. – М. : Флинта : МПСИ, 2002. – 647 с.
10. Зеер, Э.Ф. Психология профессий : учеб. пособие для вузов / Э.Ф. Зеер. – М. : Акад. Проект : Мир, 2005. – 330 с.
11. Инструменты развития бизнеса: тренинг и консалтинг / сост. Л. Кроль, Е. Пуртова. – М. : Независимая фирма «Класс», 2001. – 464 с.
12. Исмагилова, Ф.С. Основы профессионального консультирования / Ф.С. Исмагилова. – М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 256 с.
13. Кабаченко, Т.С. Психология в управлении человеческими ресурсами / Т.С. Кабаченко. – СПб. : Питер, 2003. – 400 с.

14. Кабаченко, Т.С. Психология управления : в 2 ч. / Т.С. Кабаченко. – М. : Российское педагогическое общество. 1997. – 323 с.
15. Как работают японские предприятия / под ред. Я. Мондена [и др.]. – М. : Экономика, 1989. – 262 с.
16. Каменская, В.Г. Социально-психологические основы управленческой деятельности : учеб. пособ. для студ. вузов / В.Г. Каменская. – М. : Академия, 2002. – 160 с.
17. Карпов, А.В. Психология менеджмента : учеб. пособие / А.В. Карпов. – М. : Гардарики, 2005. – 548 с.
18. Кишкель, Е.Н. Управленческая психология / Е.Н. Кишкель. – М. : Высшая школа, 2002. – 270 с.
19. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.
20. Кнорринг, В.И. Теория, практика и искусство управления : учебник для вузов / В.И. Кнорринг. – М. : Изд-во Норма, 2001. – 528 с.
21. Комаров, Е. Управление карьерой / Е. Комаров // Управление персоналом. – 1999. – № 1. – С. 37–42.
22. Кунц, Г. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций / Г. Кунц, С. О’Доннел. – М. : Прогресс, 1981. – 250 с.
23. Магура, М.И. Современные персонал-технологии / М.И. Магура, М.Б. Курбатова. – М. : Бизнес-школа Интел-Синтез, 2001. – 160 с.
24. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
25. Ментс, М. ван. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр / Морри ван Ментс. – СПб. : Питер, 2001. – 208 с.
26. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 45–48.
27. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для пед. вузов / Л.М. Митина. – М. : Academia, 2004. – 319 с.
28. Невис, Э. Организационное консультирование = Organizational Consulting : гештальт-подход (метод) : [пер. с англ.] / Эдвин Невис. – СПб. : Изд-во Пирожкова, 2002. – 218 с.

29. Новиков, А. Пирамида переворачивается / А. Новиков // Учительская газета. – 1995. – № 47–48.
30. Пантелеева, В.В. Психологическое консультирование организации : учеб. пособие / В.В. Пантелеева. – Тольятти : Атриум, 2012. – 86 с.
31. Пантелеева, В.В. Специфика консультирования в бизнесе и работы с персоналом : учеб.-метод. пособие / В.В. Пантелеева. – Тольятти : ТГУ, 2008. – 134 с.
32. Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности : учеб. пособие / под ред. В.А. Бодрова. – М. : ПЕРСЭ, 2003. – 768 с.
33. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства : учеб. пособие для вузов / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М. : Академия, 2003. – 477 с.
34. Психология в управлении человеческими ресурсами : учеб. пособие / под ред. Т.С. Кабаченко. – СПб. : Питер, 2003. – 400 с.
35. Сборник деловых игр, конкретных ситуаций и практических задач / под ред. В.И. Мартирко [и др.]. – М. : Высш. шк., 1991. – 256 с.
36. Селье, Г. Стресс без дистресса / Ганс Селье. – М. : Прогресс, 1982. – 128 с.
37. Справочник психолога-консультанта организации / под ред. О.Н. Истратовой, Т.В. Эксакусто. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – 638 с.
38. Субботина, Л.Ю. Личность в системе профессиональной подготовки / Л.Ю. Субботина. – Ярославль : Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова, 2003. – 101 с.
39. Субботина, Л.Ю. Профессиональная подготовка руководителей / Л.Ю. Субботина. – Ярославль : Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова, 1993. – 56 с.
40. Сыманюк, Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности: учеб. пособие / Э.Э. Сыманюк. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 252 с.
41. Тренинг персонала: учеб. пособие / А.О. Блинов [и др.]. – М. : Кнорус, 2005. – 496 с.

42. Тюнис, Л.Ю. Проблема профессионального развития личности в психолого-педагогических исследованиях / Л.Ю. Тюнис // Юридическое образование и наука. – М. : Юрист, 2005. – № 3. – С. 8–10.
43. Тобиас, Л. Психологическое консультирование и менеджмент : взгляд клинициста [пер. с англ.] / Лестер Тобиас. – М. : Класс, 2003. – 160 с.
44. Управление персоналом : учебник для вузов / под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Ереминой. – М. : Банки и биржи, ЮНИТИ, 1998. – 423 с.
45. Чарина, Е.В. Отношения в системе «наставник – молодой специалист» в процессе профессионализации : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 : защищена 12.11.2004 / Елена Вячеславовна Чарина. – М., 2004. – 160 с.
46. Шаш, Н.Н. Тренинги для повышения производительности труда / Н.Н. Шаш. – М. : Изд-во Гросс-Медиа, 2006. – С. 134–154.

1. Разбор ситуации «Доведение результатов негативной оценки до исполнителя»

Цель — отработка умения доводить результаты негативной оценки работы до исполнителя в процессе управленческого общения.

Ситуация. Начальнику сводно-аналитического отдела крупного строительно-монтажного отделения Сергею Викторовичу предстоял завтра трудный день. Ему надо будет обсуждать со своими подчиненными результаты оценки их работы за год. После того как в компании напрямую увязали результаты оценки с размером прибавки заработной платы на следующий год, работники стали более серьезно относиться к результатам оценки их работы за год. Сотрудники, работу которых в течение года оценили на 5 баллов, получали прибавку к заработку в размере 20 %; сотрудники, работу которых в течение года оценили на 4 балла, — в размере 10 %; сотрудники, чью работу оценили на 3 балла, не получали вообще никакой прибавки к заработку, к тому же они в первую очередь попадали под сокращение персонала, в случае если организация столкнется с трудностями экономического характера. В числе тех, кто получил по итогам работы за год 3 балла, была Наталья, отвечавшая за сбор, обработку и подготовку сводно-аналитической информации по различным направлениям деятельности компании. Она работала в сводно-аналитическом отделе уже второй год. Ее считали знающим специалистом в области строительной индустрии, она легко сходилась с людьми, была внимательна и доброжелательна по отношению к сотрудникам. Вместе с тем результатами ее работы руководство было недовольно.

Так, в отчете о работе компании и ее филиалов за 1-е полугодие текущего года оказалось много досадных и непростительных ошибок. Имели место неточности в расчетах, отчет был подготовлен небрежно, страницы были перепутаны. Неудачно также прошла презентация доклада на совете директоров. В отчете было много цифр, выявлены интересные тенденции, сделаны полезные выводы. Однако воспринимать информацию на слух было тяжело. К тому же Наталья волновалась, поэтому результаты анализа и предложения были изложены ею в сумбурной форме.

Похоже, Наталья не сильно расстроилась по поводу неудачной презентации доклада. К тому же в последнее время она стала часто опаздывать на работу, а на замечания обычно реагировала агрессивно. Наталья чаще всего обвиняла в своих неудачах сотрудников других подразделений (несвоевременно представивших информацию, которая к тому же зачастую была не вполне корректной), а иногда и самого Сергея Викторовича.

Сергей Викторович решил назначить встречу с Натальей на завтра на 10 часов утра и попросил секретаря предупредить ее об этом накануне.

Вопросы для обсуждения

1. С чего, на ваш взгляд, руководителю следует начать беседу?
2. Каким образом вы аргументировали бы свою позицию подчиненному? Приведите примеры из текста.
3. Чего никогда не следует делать руководителю в процессе доведения результатов негативной оценки до исполнителей?
4. Какими принципами, по вашему мнению, следует руководствоваться, сообщая подчиненным о том, что по результатам аттестации их работа получила негативную оценку?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

2. Кейс «Как можно выполнить план»

Цель – осознание последствий влияния индивидуального поведения на эффективность работы группы и ее сплоченность.

Ситуация. Андрей Попов – мастер на заводе, производящем пластиковые контейнеры. В течение рабочего дня он должен контролировать выполнение установленной нормы выпуска продук-

ции. При разработке норм руководство предприятия исходило из ритмичного функционирования оборудования и интенсивного труда рабочих. Если выйдет из строя автомат, не поставят своевременно сырье или заболит кто-либо из рабочих, объем выпуска может сократиться.

Примечательным является тот факт, что бригада Попова чаще других выполняет норму, когда работает в ночную смену. Сам он объясняет это тем, что ночью начальство не мешает работе, не отвлекает его и сотрудников, поэтому ночью можно произвести больше продукции, чем днем.

Перевыполнение норм руководством завода поощряется, а невыполнение, как правило, влечет за собой «вызов на ковер» или лишение премии. Главный инженер завода регулярно проводит встречи с бригадами для обсуждения норм выработки, при этом на мастеров оказывается жесткое давление с целью заставить их выполнять эти нормы. Андрей предпочитает лишний раз не объясняться с начальством, поэтому время от времени прибегает к маленьким хитростям, которые, если о них станет известно, могут доставить ему серьезные неприятности. Например, когда дела идут особенно плохо, он заимствует часть продукции со склада отдела контроля качества и сдает ее как произведенную своей бригадой в отчетный период. На этот склад поступает продукция, которую контролеры оставили для дальнейшей проверки из-за незначительных дефектов. Затем она либо уничтожается, либо отгружается потребителю. По своему опыту Андрей знает, что 75 % продукции, находящейся на данном складе, пригодны для отгрузки, и иногда можно достаточно точно определить, какие именно изделия лучше по качеству.

Так как запасы на складе отдела контроля качества не очень тщательно регистрируются, Андрей может взять оттуда продукцию, если он уверен в том, что его бригада не выполнит норму. Иногда он даже отправляет потребителю продукцию, произведенную другой бригадой и находящуюся на данном складе. Даже если покупатель потом жалуется на качество, Андрею это ничем не грозит, так как он не отвечает за контроль качества готовой продукции.

Вопросы и задания

1. Какие виды последствий поведения руководства завода и мастера иллюстрирует приведенная ситуация?
2. Опишите возможные эффекты последствий поведения Андрея Попова.
3. Как влияет ноу-хау А. Попова на сплоченность бригады?

3. Деловая игра «Распределение ролей»

Цель — отработка на практике умений управлять дискуссией, используя методику распределения ролей.

Задание. Сформируйте рабочую группу для решения разных категорий задач, предложенных преподавателем, используя методику распределения ролей. Проанализируйте полученный опыт.

Чтобы организовать дискуссию, а затем и управлять ею, полезно заранее распределить роли между несколькими участниками: два человека получают роли людей, находящихся в оппозиции, а третий — промежуточную роль. Таких триад может быть несколько.

На различных этапах обсуждения распределяются разные триады ролей.

I. Восприятие предмета дискуссии.

1. Роль «Интегратор»:

- действия: воспринимает предмет дискуссии в целом и создает о нем обобщенное представление;
- средства: обобщенная информация, общенаучные понятия и категории, установка на решение проблемы в целом.

2. Роль «Аналитик»:

- действия: воспринимает специальный аспект предмета дискуссии, создает детальное представление об одной его стороне;
- средства: специальные знания, установка на решение общей задачи.

3. Роль «Системный аналитик»:

действия: те же, что у Интегратора и Аналитика, но используемые в оптимальном соотношении;

средства: те же, что у Интегратора и Аналитика, но используемые в оптимальном соотношении.

II. Анализ предмета дискуссии.

1. Роль «Футуролог»:

- действия: дополняет имеющуюся информацию прогнозами, вводит предмет дискуссии в сценарий будущего, анализирует последствия и значение для будущего;
- средства: интуиция, воображение, методы прогнозирования.

2. Роль «Историк»:

- действия: дополняет имеющуюся информацию ретроспективным анализом, выводит следствия о предмете дискуссии из прошлого, определяет происхождение, преемственность, историческое значение предмета дискуссии;
- средства: знание истории и развития предмета дискуссии.

3. Роль «Синхронист»:

- действия: на основе имеющейся информации создает вневременное представление о предмете дискуссии, описывает его общую структуру;
- средства: функциональный анализ, обобщенное представление о предмете дискуссии, каким он есть, был и будет.

III. Оценка предмета дискуссии.

1. Роль «Оптимист»:

- действия: преувеличенно хвалит и наиболее высоко оценивает предмет дискуссий, склонен к рискованным поспешным действиям и выводам;
- средства: установка преувеличивать всё положительное, отсутствие осторожности, приуменьшение риска и опасности.

2. Роль «Пессимист»:

- действия: осторожен в оценках предмета дискуссии, не склонен рисковать и спешить с окончательными выводами, оценивает новые идеи наиболее низко;
- средства: установка преувеличивать всё отрицательное, склонность к чрезвычайной осторожности.

3. Роль «Реалист»:

- действия: реалистическая оценка всех составляющих предмета дискуссии, взвешивание риска;
- средства: установки, позволяющие не впасть в крайние оценки, владение способами, позволяющими компенсировать возможные отрицательные отклонения.

IV. Принятие решения.

1. Роль «Критик»:

- действия: суммирует недостатки предмета дискуссии и формулирует решение «против» новой идеи, выдвигает обвинение;
- средства: вывод из анализа недостатков, их причин и следствий.

2. Роль «Защитник»:

- действия: суммирует достоинства и формулирует решение «за» новую идею, отклоняет обвинения;
- средства: вывод из анализа достоинств, их причин и следствий.

3. Роль «Судья»:

- действия: суммирует достоинства и недостатки, по возможности компенсирует недостатки достоинствами и выносит решение;
- средства: способы совмещения структур достоинств и недостатков.

Контрольные вопросы

1. С какими трудностями может столкнуться руководитель при внедрении методики распределения ролей?
2. Какие стратегии борьбы с деструктивными конфликтами можно выработать?