

**Вплив стилю педагогічного
керівництва на формування
сприятливого психологічного клімату в
класному колективі.**

Зміст

Вступ	3
Розділ 1. Теоретичні основи щодо вдосконалення стилю педагогічного керівництва.....	6
1.1. Проблема удосконалення стилю керівництва у психології.....	6
1.2. Чинники формування позитивного психологічного клімату в шкільному колективі.....	9
Розділ 2. Емпіричне дослідження педагогічного стилю керівництва та психологічного клімату в шкільному колективі	11
2.1 Методи діагностування та організація дослідження педагогічного стилю керівництва в освіті та психологічного клімату в шкільному колективі	11
2.2 Аналіз особливостей стилю керівництва в шкільному колективі та його вплив на формування сприятливого психологічного клімату	14
Розділ 3. Основні напрямки, форми та методи роботи з удосконалення стилю керівництва класним колективом та оптимізації соціально-психологічного клімату.....	23
3.1. Шляхи оптимізації соціально-психологічного клімату шкільного колективу	23
3.2. Розробка практичних рекомендацій щодо оптимізації роботи по вдосконаленню стилю керівництва класним колективом.....	24
Висновки.....	26
Список використаних джерел.....	28
Додатки.....	32

Вступ

Створення хорошого психологічного клімату в навчальних закладах сприяє вихованню кожного члена колективу, адже кожна людина під час розвитку своєї особистості має пройти три фази: адаптацію, індивідуалізацію і, нарешті, інтеграцію в суспільство. Академік А.В. Петровський доводить, наскільки важливо для особистості бути прийнятою громадою як індивідуальність: “Інтеграція людини в соціальному середовищі – найважливіша фаза розвитку особистості, бо вона сприяє формуванню колективу в цілому й кожного його члена окремо” [32, 42-43]. Сприяти цьому може й відповідний стиль керівництва.

Актуальність проекту. У даній роботі подається спроба соціально-психологічного аналізу професійної взаємодії в освітянському менеджменті на прикладі середньої школи.

Основною метою даної роботи стало теоретичне та емпіричне вивчення стилю керівництва класних керівників та особливостей їх впливу на формування сприятливого психологічного клімату в шкільному колективі.

Об'єктом вивчення стали індивідуальний стиль педагогічного керівництва обраними для дослідження класами.

Предметом дослідження було з'ясування впливу стилю педагогічного керівництва на формування індивідуальних психологічних особливостей учнів, які впливають на становлення сприятливого психологічного клімату в колективі.

Гіпотеза, яка перевірялась у роботі: припущення, що в класі, де панує демократичний стиль керівництва учні більш пристосовані до життя і їм буде легше інтегрувати в суспільство, що постійно змінюється (переважає ділова спрямованість, нормальний рівень тривожності та достатня самооцінка).

Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, 8 додатків, списку використаних джерел, в якому – 41 назва.

Для досягнення зазначеної мети були поставлено такі **конкретні завдання:**

1. Проаналізувати і систематизувати існуючі підходи до дослідження стилів педагогічного керівництва класним колективом загальноосвітньої школи.
2. Визначити зв'язок між педагогічним стилем керівництва та його впливом на формування особистісних характеристик учнів (спрямованості особистості, показників локус контролю та рівня тривожності учнів) і психологічний клімат у класі.

Організація і база дослідження. Дослідження проводилося в одній із шкіл м. Кременчука Полтавської області у жовтні – грудні 2012 року.

Було обстежено 71 учня двох дев'ятих та одного десятого класів у віці від 14 до 16 років, серед яких було 30 хлопців та 41 дівчина, і визначено особливості стилю керівництва їхніх класних керівників, директора школи та його заступника з виховної роботи.

Мета й завдання дослідження зумовили вибір методів.

Для визначення стилю роботи керівників класів було використано такі **методи:**

1. Тестової методики оцінки стилю управління, заснованої на самооцінці з метою визначення ступеня вираження управлінського стилю.

Для визначення індивідуальних особливостей учнів було обрано такі **методи:**

1. Тести:
 - а) методика вивчення спрямованості особистості Смекала-Кучера;
 - б) опитувальник Тейлора;
 - в) модифікований опитувальник Роттера.

Наукова новизна дослідження: даним дослідженням було доведено, що простежується невід'ємний зв'язок між стилем керівництва класним колективом та формуванням особистісних характеристик учнів, що впливають на становлення сприятливого психологічного клімату.

Створено систему рекомендацій, спрямованих на оптимізацію успішності керування класним колективом та створенням позитивного психологічного клімату для життєдіяльності всіх учасників навчально – виховного процесу.

Практичне значення результатів дослідження: на підставі аналізу одержаних даних надано рекомендації щодо поліпшення виховної роботи зі старшокласниками задля поліпшення психологічного клімату в колективі.

Розділ 1

Теоретичні основи щодо вдосконалення стилю педагогічного керівництва колективом.

1.1. Проблема удосконалення стилю керівництва у психології.

Саме слово “стиль” має грецьке походження. Колись воно означало спочатку стрижень для писання на восковій дощечці, потім – почерк. Таким чином, управлінський стиль – це своєрідний почерк керівника.

Отже, “стиль – це система методів керівництва, що застосовуються постійно... Стиль являє собою форму реалізації методів керівництва, яку прийняв даний менеджер у відповідності з його особистими, суб’єктивно-психологічними характеристиками” [20, 241-242].

У монографії з психології менеджменту в освіті читаємо: “Стиль керівництва – це система методів, прийомів, засобів, які домінують в управлінській діяльності менеджера освіти, а також індивідуальні особливості їх вибору та застосування” [25, 148].

Необхідність дослідження стилів обумовлена практичними потребами, адже, “досвід та соціально-психологічні дослідження показують, що найбільш високих результатів в роботі досягають ті керівники, котрі виробили оптимальний стиль діяльності, який відповідає даним конкретним умовам” [57, 40].

Ще в 30-ті роки німецький психолог Курт Левін, який на той час перебував у США, виділив три стилі керівництва. З часом цей поділ став класичним і зараз є загальноприйнятим.

Ці основні стилі керівництва відрізняються один від одного порядком розподілу обов’язків, методами прийняття та виконання рішень, формами контактів між керівниками та виконавцями, видами контролю за їхньою діяльністю.

Ці стилі К. Левін виділив залежно від того, якими саме методами – одноосібними чи колективними – здійснюються управлінські функції. “Відповідно до цієї ознаки демократ та автократ займають діаметрально протилежні позиції: при демократичному стилі керівник широко використовує в своїй роботі демократичні (колективістські й колегіальні) методи, тоді як автократ “полюбляє” одноособові методи” [35, 41].

Вважається, що основними з цих стилів є два: “Психологія управління розрізняє два протилежні стилі керівництва: авторитарний і ліберальний” [37, 294]. Між ними існує кілька проміжних [Додаток 2].

Але за будь-яких умов важливою й бажаною якістю керівника є “володіння різними стилями й уміння застосовувати їх у залежності від конкретної обстановки, специфіки задач, що розв'язуються, соціально-психологічних особливостей як співробітників, так і своїх особистих якостей” [33, 84].

Авторитарний керівник буде на своєму місці там, де рішення потрібно приймати швидко, де немає часу на обговорення ситуації та наради, де буває необхідно проявити волю й рішучість, але тоді доведеться брати на себе й відповідальність за наслідки рішень, що приймалися лише одним.

Демократичний стиль вважається оптимальним у деяких видах виробництва, управлінні навчальними закладами, творчими колективами, адже він сприяє створенню теплого психологічного клімату в групах.

Ліберальний стиль може бути припустимим у творчих колективах, де керівник виступає в ролі досвідченого консультанта, який заохочує творчість співробітників. Дисципліна в таких колективах існує й підтримується виключно за рахунок свідомості та самоорганізації працівників, котрі цінують керівника як лідера.” [5, 196].

Помічено, що “до авторитарного стилю керівництва тяжіють переважно люди холеричного темпераменту, хоча, як виняток, цей стиль можуть засвоювати сангвініки й флегматики” [5, 195], до колегіального ж найбільш

придатні люди сангвінічного темпераменту, рідше – холерики, а до ліберального – меланхоліки, а також флегматики, рідше - сангвініки.

Особливо важливою проблема стилю керівництва стає в навчальному закладі, адже діти або підлітки, зіткнувшись з невідповідним їхнім потребам чи конкретній ситуації стилем педагогічного впливу можуть або страждати, або постійно перебувати в конфліктній ситуації. “Дитина у школі майже не захищена від вчителя, його авторитарності, психопатичних вчинків, жорстокості, і на існуванні цієї проблеми вже не раз наголошували зарубіжні психологи” [41, 50].

Стратегія управлінської діяльності в сфері освіти має не один напрямок. Журнал “Персонал”, наприклад, пише, що “сучасна практика освіти дорослих розвивається у відповідності з двома основними моделями :

1. Традиційної освіти (репродуктивної, технократичної, знанневої, підтримуючої).
2. Інноваційної (проблемної, гуманістичної, розвиваючої, відповідної здібностям).

Принциповою відмінністю між моделями є характер діяльності того, хто навчається. У системодіяльнісному підході цих моделей бачимо такі відміни:

1. У традиційному навчанні лише викладач є суб’єктом діяльності. Він свідомо й цілеспрямовано будує свою діяльність. Той, кого навчають, не є повноправним суб’єктом власної діяльності. Він включений в діяльність педагога. У цьому випадку фіксується суб’єкт-об’єктний тип взаємодії педагога та учня.
2. В особистісно-зорієнтованій освіті присутній суб’єкт-суб’єктний тип взаємодії. У даному випадку відмічаються два повноправних діяча, що мають спільні цілі, узгоджені мотиви. У цьому випадку викладач виконує сервісну, управлінську функцію для досягнення саморозвитку учня” [39, 44].

Орієнтація сучасної освіти на гуманістичні, зорієнтовані на особистість, її всебічний розвиток, цінності вимагає й відповідних стилів керівництва.

1.2. Чинники формування позитивного психологічного клімату в шкільному колективі.

Звичайно під *психологічним кліматом* розуміють емоційно-психологічний настрій колективу, в якому на емоційному рівні проявляються особистісні й ділові стосунки й взаємовідносини членів колективу з їх інтересами й моральними нормами. “Психологічний клімат, - читаємо в науковій літературі, - це стиль, емоційне забарвлення спілкування й взаємодії людей, що впливає на їхню спільну діяльність; це переважний відносно стійкий та емоційний настрій людей в колективі” [40, 22].

Поняття психологічний клімат, соціально-психологічний клімат, психологічна атмосфера, морально-психологічний клімат у психологічній теорії і практиці вважаються синонімами. Психологічний клімат визначається як стан міжособистісних стосунків, що можуть змінюватись.

Дослідження, які проводилися в навчальних закладах, свідчать про те, що “для більшості учнів старших класів характерною є потреба в нерегламентованому спілкуванні з дорослими, які їх оточують, в реальному процесі їх взаємодії переважаючою є регламентована форма спілкування, що призводить до почуття незадоволеності у школярів” [18, 98]. Такий стан речей психологам іноді доводиться аргументувати з цифрами та фактами, бо “якщо підлітки та старші школярі в більшості випадків незадоволені стосунками з дорослими, то дорослі часто ті ж стосунки вважають цілком задовільними, тобто, м’яко кажучи, переоцінюють або недооцінюють ситуацію” [18, 99]. Загальновідомо, що учнівський колектив може стати могутнім засобом формування особистості учнів, але тільки за тієї умови, що психологічний клімат у ньому позитивний, відсутні конфлікти й конфронтація.

Т.П. Котко, науковий кореспондент Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України, дає такі поради психологам та класним керівникам для успішного розв’язання конфліктів та формування позитивного психологічного клімату в класному колективі:

- враховувати макро- та мікросоціальні умови розвитку колективу школярів, педагогів, батьків;
- володіти психологічними засобами впливу: навіювання, наслідування, переконання;
- регулювати взаєностосунки між учнями тощо [40, 23].

Розділ 2

Емпіричне дослідження педагогічного стилю керівництва та психологічного клімату в шкільному колективі .

2.1. Методи діагностування та організація дослідження управлінського стилю керівництва в освіті та психологічного клімату в шкільному колективі.

Основною метою даної роботи є вивчення стилю керівництва класних керівників та дослідження психологічного клімату в шкільному колективі.

Відповідно до Статуту загальноосвітньої школи, класні керівники призначаються директором школи. У функції класного керівника входять: виховна робота з учнями даного класу, постійний зв'язок з батьками, співпраця з учителями-предметниками, що працюють у класі, ведення встановленої документації по класу, надання керівництву школи відомостей про успішність, відвідування та поведінку учнів, перевірка стану ведення учнівських щоденників, проведення заходів, які сприяють укріпленню здоров'я учнів, організація чергувань тощо.

Для більш точного визначення ступеня вираження стилю керівництва було використано “Таблицю характеристик індивідуального стилю управління”, наведену в монографії Щокіна “Практична психологія менеджменту” (Методика оцінки стилю управління, заснована на самооцінці) [36, 166-170].

Методика оцінки стилю управління, заснована на самооцінці [Додаток 3].

Інструкція:

Методика складається з 60 питань. Пропонується об'єктивно відповісти на запитання, які стосуються вашого характеру, ставлення, звичок, схильностей. Для цього обведіть кружками тільки ті номери тверджень, які відповідатимуть вашій поведінці і ставленню до людей. Якщо ви ніколи не

стикалися з деякими із цих ситуацій, намагайтесь уявити, як би ви могли повести себе в них .

Інтерпретація:

Точно оцінити стиль управління за допомогою даного тесту досить складно. Проте, підрахувавши номери відповідних тверджень і скориставшись ключем, можна визначити ступінь виявленості авторитарно-одноосібного, пасивно-потуральницького чи одноосібно-демократичного стилю управління.

Найбільш діагностичними для аналізу наслідків діяльності класних керівників ми вважаємо тривожність, мотиваційну сферу школярів, локалізацію їхнього контролю та ставлення до школи.

Чи відрізняють класи, очолювані такими різними керівниками за деякими визначальними ознаками, такими, як спрямованість особистості, тривожність та мотиви навчальної діяльності? Це ми намагались з'ясувати в подальшому дослідженні.

Спрямованість особистості учнів вивчалась за допомогою Орієнтовної анкети (ОА), яку ще називають **Методикою вивчення спрямованості Смекала-Кучера [Додаток 4]**.

Учням було запропоновано вибрати з трьох варіантів відповідей, що були закінченням 30 тверджень, ті, які найбільш підходять саме їм, та такі, що найменш відповідають їхній точці зору. Найбільший вплив на діяльність, звичайно, може справити та спрямованість, котра набрала найбільшу кількість балів і вийшла на перше місце в ієрархії спрямованості.

Методика розроблена чеськими психологами В. Смекалом і М. Кучером. В основі методики Смекала-Кучера лежить трохи змінена орієнтовна анкета Б. Басса. Методика Смекала-Кучера заснована на словесних реакціях випробуваного в передбачуваних ситуаціях, пов'язаних з роботою або участю в них інших людей. Відповіді випробуваного залежать від того, які види задоволення й винагороди він бажає. Хоча у випробуваного й створюється враження, що за допомогою цієї методики дослідники одержують орієнтовну

інформацію про нього самому, у дійсності ж випробування дозволяє вивчити його основну життєву позицію.

Призначення дослідження - визначення спрямованості людини:

- особистісної (на себе);
- ділової (на завдання);
- колективістської (на взаємодію).

Для визначення показників ступеня незалежності, самостійності, почуття відповідальності, було використано злегка модифікований **Опитувальник Роттера [Додаток 5]**, який характеризує рівень локус контролю, котрий словник визначає як “якість, що характеризує схильність людини приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам (екстернальний, зовнішній локус контролю) чи особистим здібностям та зусиллям (інтернальний, внутрішній локус контролю)” [24, 168]. Це поняття було запропоновано американським психологом Д. Роттером.

Психодіагностичні процедури базувалися на опитувальнику Дж.Роттера „Локус контролю”, яким проходив протягом 20 хвилин. .

Дослідження за опитувальником „Локус контролю” надає можливість з’ясувати одну з важливих інтегральних характеристик самосвідомості, що пов’язує почуття відповідальності, готовність до активності та переживання «Я». Локус контроль спричинює вплив на численні аспекти поведінки людини, грає важливу роль у формуванні міжособистісних стосунків, у способі вирішення кризових ситуацій тощо.

Інтернальність на відміну від екстернальності сприяє самоповазі та більш нормальному функціонуванню особистості, гарній її адаптації. Чим більше людина вірить, що все в житті залежить від її власних зусиль і здібностей (тобто виявляє внутрішній локус контролю), тим в більшій мірі вона знаходить у житті сенс та цілі.

Для визначення рівня тривожності наших респондентів-учнів було використано **Опитувальник Тейлора [Додаток 6]** (особистісна шкала проявлення тривожності).

Методика вимірювання рівня тривожності (Тейлора-Норакідзе).

Опитувальник складається з 50 тверджень та призначений для оцінки рівня тривожності як одного з показників адаптованості.

Після підбору діагностичних методик та проведення досліджень ми маємо наступні результати, які відображені, описані, проаналізовані нами та представлені вашій увазі у пункті 2.2. другого розділу.

2.2. Аналіз особливостей стилю керівництва в шкільному колективі та його вплив на формування сприятливого психологічного клімату.

Для того, щоб обрати для аналізу й дослідження роботи трьох класних керівників, які були б найяскравішими представниками трьох класичних стилів управлінської діяльності та працювали у старших класах, де керівництво організацією роботи є максимально наближеним до відповідного керівництва в дорослих виробничих колективах ми провели діагностування на педраді (Методика оцінки стилю управління, заснована на самооцінці).

Далі перейдемо до характеристики **стилю роботи визначених нами класних керівників**, аналіз наслідків діяльності яких став основним завданням даної роботи. Для визначення цього стилю ми використали усні характеристики з боку шкільного психолога, соціального педагога, а також власні спостереження та діагностування під час виконання ними своїх службових обов'язків: на класних годинах спілкування, перервах, неформальні дружні розмови (інтерв'ю) з учнями цих класів.

Для аналізу управлінського стилю класних керівників нами було обрано керівників трьох старших класів: **А, Б та В** (відповідно до вимог «Етичного кодексу» психологів назви класів позначені літерами) – виходячи з того, що вони є яскравими представниками трьох класичних стилів керівництва: ліберального, авторитарного та демократичного [Додаток 7].

Найбільш діагностичними для аналізу наслідків діяльності класних керівників ми вважаємо мотиваційну сферу школярів, особистісний рівень тривожності та локалізацію їхнього контролю.

Спрямованість особистості учнів вивчалась за допомогою Орієнтовної анкети (ОА), яку ще називають **Методикою вивчення спрямованості Смекала-Кучера**. В результаті обробки для кожного учня було складено ієрархію видів спрямованості. Найбільший вплив на діяльність, звичайно, може справити та спрямованість, котра набрала найбільшу кількість балів і вийшла на перше місце в ієрархії спрямованості.

Результати дослідження загальної спрямованості особистості учнів різних класів представлено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Спрямованість особистості учнів різних класів

Спрямованість особистості	Б клас		А клас		В клас		Разом	
	Кільк. відпов.	%	Кільк. відпов.	%	Кільк. відпов.	%	Кільк. відпов.	%
Особиста	8	36,4	8	30,8	8	34,8	24	33,8
На взаємодію	9	40,9	17	65,4	9	39,1	35	49,3
На задачу	5	22,7	1	3,8	6	26,1	12	16,9

Як бачимо, різниця між трьома класами щодо кількості учнів з різною спрямованістю є: кількість учнів А класу, у яких направленість на взаємодію стоїть на першому місці, приблизно на 15% перевищує кількість учнів класів Б та В з такою спрямованістю на першому місці, ще більш різкою є відмінність в групах, що мають спрямованість на задачу (ділова спрямованість): кількість учнів А й В класів зі спрямованістю на задачу перевищує кількість учнів класу Б з такою ж спрямованістю приблизно в шість разів. Кількість школярів з особистою спрямованістю на першому місці відрізняється неістотно.

Всі ці відмінності добре видно на рисунку 1.2, де представлено діаграму співвідношення спрямованості особистості учнів різних класів. До дублювання наведення результатів дослідження ми вдаємось, пам'ятаючи, що, як пишуть у підручнику з теорії статистики: "Таблична форма викладу кількісного

матеріалу не завжди дає змогу достатньо наочно і чітко відобразити загальну картину стану чи розвитку якого-небудь явища, розкрити закономірності зв'язку статистичних показників або їхнього розподілу. А тому для розв'язання цих та інших завдань поряд із статистичними таблицями широко застосовують графічний спосіб зображення...” [34, 50].

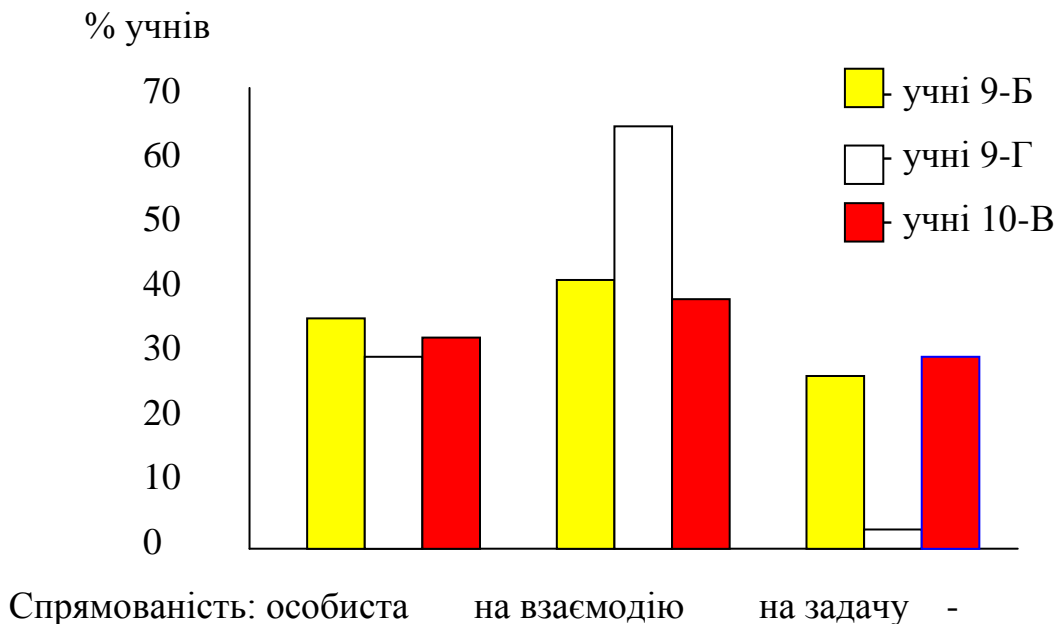


Рис. 1.2. Порівняння спрямованості особистості учнів різних класів (діаграма)

Аналізуючи ці результати, можна висловити такі міркування. Дев'яти- та десятикласники, які знаходяться у віці переходу від підліткового віку до ранньої юності, дуже часто провідним видом діяльності мають інтимно-особистісне спілкування, характерне саме для підлітків. Така спрямованість має місце тоді, коли вчинки людини визначаються потребою в спілкуванні, прагненням підтримувати добрі стосунки з товаришами. Така людина має інтерес до спільної діяльності, хоча іноді її дії можуть і не сприяти колективному виконанню задач, адже відволікаються від них. Тому природно, що майже половина учнів (49, 3%) має на першому місці спрямованість на взаємодію. Проте помітно превалює ця спрямованість лише в учнів класу Б (65,4 %), де класним керівником є вчителька з авторитарним стилем управління класом. У А та В класах спрямованість на взаємодію також перевищує інші

види спрямованості, але не дуже істотно: 39,1 % проти 34,8 % у В та 40,9 % проти 36,4 % у А.

Особиста спрямованість виявилася провідною у третини учнів, вона завжди характеризується як така, що породжується прагненням до особистої першості, частіше за все вона не пов'язана з навчальною діяльністю.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що різниця в спрямованості особистості учнів різних класів лежить у сфері вікової зрілості особистості. У учнів В класу, де практикується авторитарний стиль управлінської діяльності з боку класного керівника, спостерігається більше осіб зі спрямованістю на взаємодію, що є характерним для підлітків, а учні А класу, де керує педагог з ознаками ліберального стилю, та В, керівник якого демонструє демократичний стиль управління, частіше мають особисту чи ділову спрямованість, притаманні віку ранньої юності.

Отже, ми пересвідчилися, що в учнів В класу, де керівником є вчителька з демократичним стилем управління, переважаючими є ділові, престижні та соціальні мотиви навчальної діяльності; у А класі, керівник якого демонструє ліберальний управлінський стиль, на першому місці – також ділові, престижні та соціальні мотиви; а в очолюваному авторитарним керівником класі В переважаючими є мотиви уникання неприємностей, потім за ними йдуть соціальні й престижні мотиви навчальної діяльності, ділові ж мотиви посідають незначне місце.

Для старшокласників значимість ділових мотивів пов'язана з усвідомленням необхідності вибору місця у майбутньому житті й своєї соціальної ролі, наступної професійної діяльності й підготовки до неї, отже, різниця у переважаючих мотивах у учнів різних класів знову наочно демонструє відставання класу В у сфері вікової зрілості особистості.

Для визначення показників ступеня незалежності, самостійності, почуття відповідальності, було використано злегка модифікований Опитувальник Роттера, який характеризує рівень локус контролю, котрий словник визначає як “якість, що характеризує схильність людини приписувати

відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам (екстернальний, зовнішній локус контролю) чи особистим здібностям та зусиллям (інтернальний, внутрішній локус контролю)” [24, 168].

Локус контролю є стійкою властивістю індивіда, формується він в процесі соціалізації особистості і є цінністю, що схвалюється соціумом. Досліджено, що інтернали є більш упевненими в собі, послідовними й наполегливими у досягненні мети, схильні до самоаналізу, товариські, врівноважені й незалежні і навпаки[24, 168-169].

Після обчислення показників локусу контролю, які за шкалою загальної інтернальності лежали у межах від 36% до 81%, було підраховано середні цифри по обстежених класах.

Вони виявилися такими:

А – 57,8 %,

Б – 52,4 %,

В – 57,4 %.

Як бачимо, показник локусу контролю (або рівень суб’єктивного контролю) є приблизно однаковим у А та В класах і трохи нижчим у Б.

Більш істотно відрізняється по класах кількість інтерналів та екстерналів, про що свідчить таблиця 2.2, на якій згруповано ці дані.

Таблиця 2.2. (продовження на наступній сторінці)

Порівняння кількості інтерналів та екстернатів у різних класах

Класи	Кількість:	
	Інтерналів	Екстерналів
А	14	8
%	63,6	36,4
Б	15	11
%	57,7	42,3
В	15	8
%	65,2	34,8

Усього	44	27
%	62	38

Як бачимо, кількість інтерналів у середньому по виборці перевищує кількість екстерналів майже удвічі, така ж картина спостерігається в А та В класах. На відміну від них у класі Б перевищення кількості інтерналів є відносно невеликим.

Подальші наші висновки є такими: у класах, де керівники практикують демократичний та ліберальний стиль керівництва (А та В), учні мають у середньому вищий рівень суб'єктивного контролю, в цих же класах більше інтерналів, ніж у Б, керівник якого є яскравим представником авторитарного управлінського стилю. А це означає, що учні А та В класів у більшій мірі відчують власну відповідальність, розуміють, що більшість подій в їхньому житті є результатом їх власних дій та вчинків, а отже, й прагнуть контролювати ці вчинки.

Давно відомо, що одним з найголовніших джерел виникнення неврозів у школярів поряд з перевантаженням є тривожність. Діти переживають за оцінки, бояться вчителів та батьків, перебувають у великому напруженні під час контрольних робіт, підготовки та здачі екзаменів тощо. Загальновідомо, що “в цілому тривожність є суб'єктивним проявом неблагополуччя особистості” [24, 361]. У сучасних дослідженнях розрізняються ситуативна тривожність, пов'язана з конкретною зовнішньою ситуацією, та особистісна тривожність, що є стабільною ознакою особистості.

Тривожний стан людини характеризується стурбованістю, тугою, побоюванням, очікуванням неприємностей. Іноді психологи пов'язують цей стан з емоцією страху.

Для визначення рівня тривожності наших респондентів-учнів було використано **Опитувальник Тейлора** (особистісна шкала проявлення тривожності).

Ми прагнули з'ясувати рівень тривожності, пов'язаної з навчальною діяльністю, розуміючи, що надійність цієї методики в цьому розумінні є не досить високою, бо тривожність може бути обумовлена й іншим джерелом (пов'язаним, наприклад, із сімейними факторами, або залежати від внутрішньої напруги: невпевненості в собі, сумнівами в правильності своєї поведінки). Проте узагальнені дані можуть дати достатньо достовірну картину.

Отже, в результаті застосування Опитувальника Тейлора ми дізналися про рівень тривожності кожного з учасників дослідження (учнів різних класів). Згрупувавши ці дані за допомогою матриці для визначення дисперсії згрупованих даних [Додаток 1], ми одержали полігон розподілу, який можна побачити на рис. 2.2.

Графік розподілу
показника рівня тривожності учнів

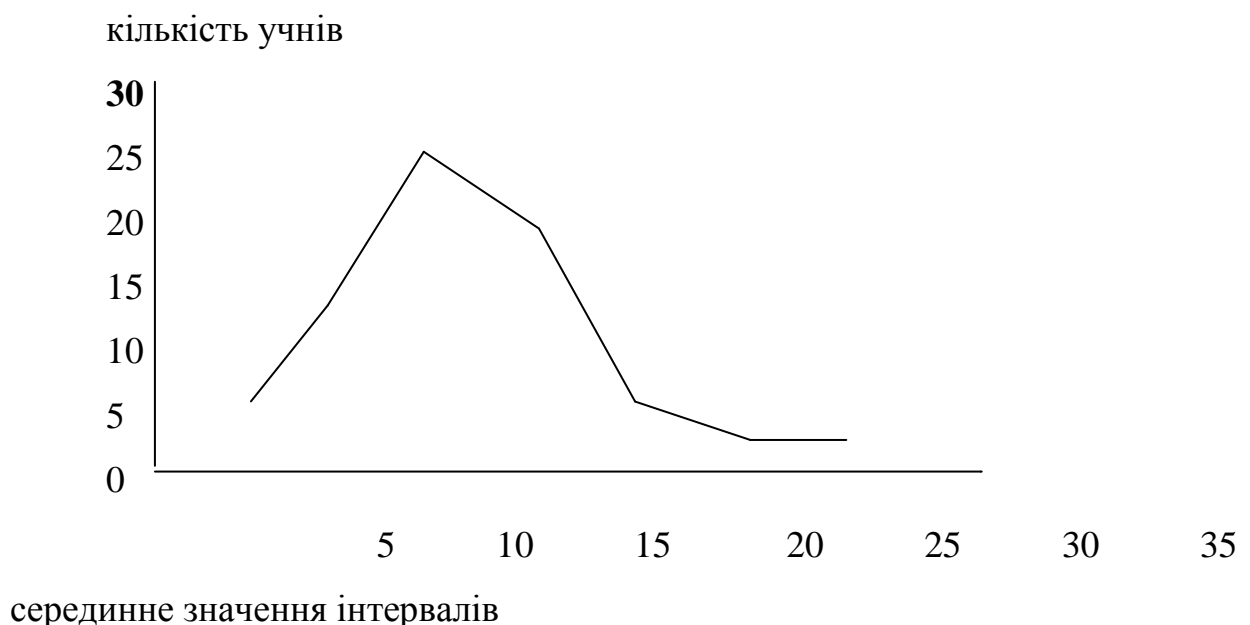


Рис. 2.2. Розподіл рівня особистісної тривожності учасників вибірки

Середнє зважене складає 15,9, що лежить на межі між середнім рівнем тривожності з тенденцією до низького та середнім рівнем з тенденцією до високого рівня, тобто показник в середньому по вибірці є досить задовільним.

Рівень тривожності окремих учнів лежить між цифрами 4 та 33, тобто різниця в рівні особистісної тривоги є значною: від низького рівня до високого.

Згрупувавши одержані дані, маємо результати, що представлені в таблиці 3.2.

Як бачимо в таблиці, найбільша кількість учнів з високим рівнем тривожності спостерігається в Б класі (більш, ніж десята частина від загального числа). В цьому ж класі зовсім немає учнів з низьким рівнем особистісної тривожності.

Таблиця 3.2

Порівняння кількості учнів
з різним рівнем особистісної тривожності по класах

Рівень особистісної тривожності учнів	А клас		Б клас		В клас	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
Низький	2	9,1	0	0	0	0
Середній з тенденцією до низького	2	54,5	2	46,2	2	52,2
Середній з тенденцією до високого	0	31,8	1	42,3	0	43,5
Високий	0	4,6	0	11,5	0	4,3

Порівняємо також середні цифри по класах. Вони є такими:

А – 13,8,

Б – 16,9,

В – 15,8.

Спробуємо порівняти й кількість найбільш і найменш благополучних з цієї точки зору учнів у різних класах. Для цього подивимось на рисунок 3.2, де представлено саме ці дані. Неблагополучне становище А класу, де класний керівник застосовує методи авторитарного управління видно тут доволі наочно.

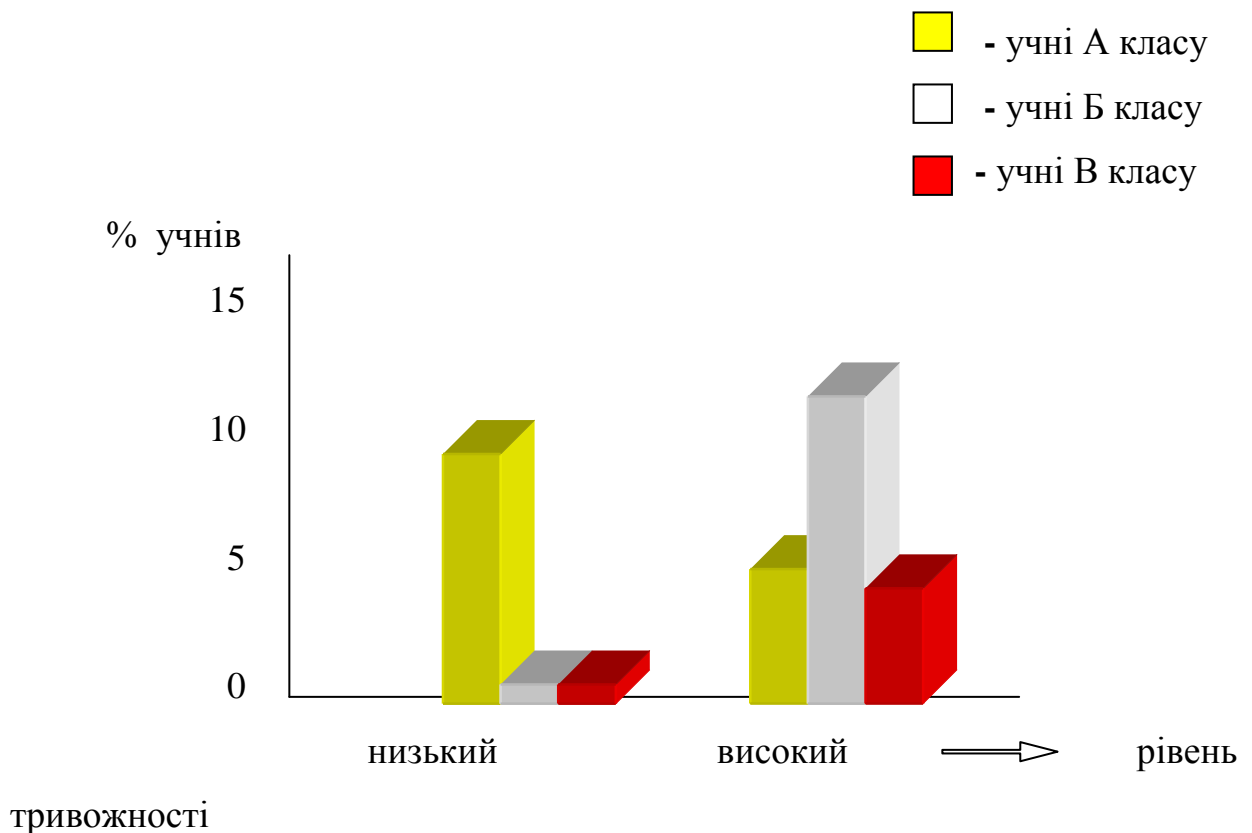


Рис. 3.2. Порівняння високого й низького рівня особистісної тривожності в учнів різних класів

Отже, найбільший рівень особистісної тривожності спостерігається в класі, де здійснюється авторитарний стиль керівництва. Трохи нижчим є показник тривожності в класі з демократичним стилем керівництва і найнижчим – там, де ми спостерігаємо ліберальне ставлення до старшокласників.

Розділ 3

Основні напрямки, форми та методи роботи з удосконалення стилю керівництва класним колективом та оптимізації соціально-психологічного клімату.

3.1. Шляхи оптимізації соціально-психологічного клімату шкільного колективу.

Важливість та необхідність визначення найоптимальнішого стилю керівництва дитячим колективом важко переоцінити. Чеські психологи К. Блага та М. Шебек писали з цього приводу; “Стосунки між вихователем та дитиною і їх не менш значна суспільна альтернатива – стосунки між учителем та учнем – фундамент усіх суспільних формацій, створених людьми за довгі роки історії. Завдяки цим стосункам суспільство відтворює себе соціально й культурно. Кожна доросла людина одночасно і учень, і вчитель. Але насамперед вона обов’язково повинна бути учнем, щоб потім поєднати в собі обидва обличчя. Учитель його дитинства визначає, яким вчителем він стане в майбутньому. Стосунки учень - вчитель супроводжують кожен момент соціального навчання й пронизують майже всі міжлюдські стосунки. Ми зустрінемо їх, наприклад, у партнерстві: джерелом конфлікту тут може бути саме питання про те, хто “вчитель”, а хто “учень”. Ми знайдемо їх між керівником і підлеглими, лікарями й пацієнтами, у дружбі й товаришуванні. Деяким людям у житті більше подобається бути “вчителями”, іншим – “учнями” [12, 131]. Про це ж писав і видатний педагог-практик академік Ш. А. Амонашвілі: “Учитель в стінах школи моделює майбутнє суспільство” [2, 8], між тим “система контролю у школі знизу доверху давить на вчителя, і все разом – на учня” [2, 7].

Психологічні дослідження й практика школи свідчать про принципову можливість формування мотивації, підвищення зрілості у ставлення до життя завдяки поліпшенню психологічного клімату в класі, який визначається головним чином стилем керівництва класного керівника.

Важливу роль в індивідуальному підході відіграє також врахування психічних станів учня, настрою, мотивації до навчання, загального фізичного самопочуття, стомлюваності в процесі навчання тощо. Загальною і важливою умовою забезпечення результативності індивідуального підходу є органічне поєднання впливів учителя на окремого учня з впливами на нього колективу ровесників та значущих дорослих. Як показує практика, переважна більшість впливів учителя на самого учня досягає своєї мети при умові широкого використання виховних можливостей учнівського колективу.

Дуже важливим є, як ми зазначали вище, вплив стилю педагогічного спілкування на психологічну адаптацію дитини та її майбутню інтеграцію в суспільство.

Таким чином можна зробити висновки:

- 1) врахування індивідуальних особливостей дитини є базовим для вибору стилю взаємодії з учнем ;
- 2) індивідуальний підхід передбачає позитивні ставлення до особистості дитини будь – якого віку.

Здоровий психологічний клімат - один з вирішальних факторів успішної життєдіяльності людини у всіх сферах суспільних відносин, найважливіша умова удосконалення способу життя і формування особистості.

3.2. Розробка практичних рекомендацій щодо оптимізації роботи по вдосконаленню стилю керівництва класним колективом.

Виходячи з проведених досліджень ми можемо з впевненістю сказати, що найкращі взаємовідносини у шкільному колективі - це співпраця вчителя та учня.

Потрібно допомогти їм відчутти себе повноцінними особистостями, підвищити самооцінку, адже відомо, що “чим вищий рівень розвитку особистості, тим м’якша, демократичніша людина в поводженні з іншими” [38, 46], в тому числі й з підлеглими, особливо якщо підлеглими є діти.

Класик педагогічної психології Л.І.Божович особливо наголошувала на необхідності власної спонуки учня оволодіти взірцем та наявності активних дій із засвоєння цього взірця для прогресу в психічному розвитку: “Якщо... дитина при засвоєнні взірця пасивно підкоряється вимогам дорослого, вона в кращому випадку навчиться відтворювати засвоєне, але в неї не з’явиться ніякої нової потреби, а отже, не відбувається й суттєвого прогресу в її психічному розвитку [13, 441].

Щодо роботи класних керівників як управлінців нижньої ланки в ієрархічній системі адміністрування школи, то слід пам’ятати, що “педагогічна праця завжди вважалась творчою. Командний стиль в педагогічних закладах завжди давав плачевні результати, тому що вчителів протипоказаний шаблон роботи, який нав’язують згори” [35, 49]. Вчитель, котрий знає своїх учнів, може сам визначати методи роботи з ними, самостійно визначати прийоми її реалізації.

Слід звернути увагу на те, що класний керівник виступає як неформальний лідер і реалізує функцію управління взаємовідносинами учнів, формування оптимального соціально-психологічного клімату в колективі.

Отже, за результатами нашого емпіричного дослідження ми можемо надати розроблені нами конкретні рекомендації для класних керівників з метою оптимізації стилю їх управлінської діяльності [Додаток 8].

Висновки

На основі теоретичних та емпіричних досліджень ми дійшли висновку, що керівна діяльність є одним з найскладніших видів людської діяльності, особливо в закладах освіти.

Проаналізувавши висвітлені в психологічній літературі питання функціонування класичних стилів управлінської діяльності (авторитарного, демократичного, ліберального), ми визначились із напрямком, конкретними задачами та методами даного дослідження.

Стиль керівництва класних керівників Б, А та В ми визначили відповідно як ліберальний, авторитарний та демократичний. Далі було проаналізовано, як конкретно їх управлінський стиль вплинув на психологічний клімат класних колективів. Досліджено, що різниця в спрямованості особистості учнів різних класів лежить у сфері вікової зрілості особистості. У учнів класу Б, де практикується авторитарний стиль управлінської діяльності з боку класного керівника, спостерігається більше осіб зі спрямованістю на взаємодію, що є характерним для підлітків, а учні класів А, де керує педагог з ознаками ліберального стилю, та В, керівник якого демонструє демократичний стиль управління, частіше мають особисту чи ділову спрямованість, притаманні віку ранньої юності.

Визначивши за допомогою Опитувальника Роттера показники локусу контролю учнів, ми помітили, що в класах з “м’яким” управлінським стилем більше інтерналів (63,6 % та 65,2 % учнів) та середні цифри цього показника є також вищими (а саме: відповідно 57,8 % й 57,4 %), ніж у керованому в авторитарним стилем Б класі (57,7 % учнів із внутрішньою локалізацією контролю та середня цифра – 52,4 %). Отже, це свідчить про гіршу соціалізацію учнів А порівняно з двома іншими класами, адже високій рівень локалізації контролю показує сформованість таких необхідних рис характеру, як упевненість у собі, послідовність, наполегливість, незалежність, схильність до спілкування, доброзичливість та врівноваженість.

Найбільший рівень особистісної тривожності (середній показник 16,9) також спостерігається в класі, де здійснюється авторитарний стиль керівництва. У цьому ж класі найбільша кількість учнів, що мають високий рівень тривожності. Трохи нижчим є показник тривожності в класі з демократичним стилем керівництва (15,8) і найнижчим (13,8) – там, де ми спостерігаємо ліберальне ставлення до старшокласників. Таким чином, ми бачимо яскраво виражені негативні наслідки авторитарного стилю управління найближчого до учнів шкільного керівника.

педагог буде відноситися до дитини як до рівної собі людини: з повним визнанням її особистості і недоторканості, визнає поведінку і працю дитини, вірить у благородство її мотивів і вчинків. І при такому підході нами, спираючись на проведений констатуючий експеримент, визначається найкращим таким стиль керівництва як демократичний.

Отримані результати дозволяють, спираючись на проведений констатуючий експеримент, визначити найкращим таким стиль керівництва як демократичний з метою оптимізації психологічного клімату в шкільному колективі.

Список використаних джерел

1. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе. - Москва, творческий центр "Сфера", 2003. – 88 с.
2. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя. – К.: Освита, 1991. – 111 с.
3. Астапов В.М. Тревожность у детей. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 160 с.
4. Аютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М.: Генезис, 2000. – 192 с.
 1. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Психология управления. – Харьков: ООО «Фортуна-пресс», 1998. – 464 с.
 6. Бардиер Г. Почему психолог похож на кота?: Тонкости психологической помощи детям. - М.: Генезис, 2002. – 112 с.
 7. Байярд Р.Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей. – М.: Семья и школа, 1995. – 202 с.
 8. Бебик В. Як стати популярним, преогти на виборах і утриматись на політичному Олімпі: (Соціопсихологія і технологія політ. Боротьби). – К.: Абрис, 1993. – 450 с.
 9. Безпалько О., Савич Ж. Спілкуємось та діємо: Навч. – метод. посіб. – К.: Навч. книга, 2002. – 112 с. – Бібліогр. : с. 112
 10. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: Пер. с англ. – СПб.: Лениздат, 1992. – 400 с.
 11. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наукове видання. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.
 12. Блага К., Шебек М. Я – твой ученик, ты – мой учитель: Кн. для учителя: Пер. с чеш. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.
 13. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

14. Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание: конфликт! – Новосибирск: Наука. Сиб. Отд-ние, 1989. – 190 с.
15. Бороздина В.Г. Психология делового общения: Учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 224 с.
16. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. Школа проти СНІДу. Профілактика ризикованої поведінки: Посібник для вчителя. – К.: Алатон, 2004. – 256 с.
17. Гласс Дж., Стенли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.
18. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики. – М.: Педагогика, 1991. – 232 с.
19. Етика: Навч. посібник / Т.Г. Аболіна, В.В. Єфименко, О.М. Лінчук та ін. – К.: Либідь, 1992. – 328 с.
20. Кабушкин Н.И. Основы менеджмента: Учеб. пособие. – Мн.: Новое знание, 2001. – 336 с.
21. Квітка Л. М., Константинов С. Ф. Знаємо та реалізуємо свої права: Навч. Метод. посіб. – К. : Навч. Книга, 2002. – 239 с. - Бібліогр.: с. 240
22. Ковалев А.Г. Руководителю о работнике: Практический аспект изучения личности. – М.: Экономика, 1988. – 92 с.
23. Психолог на батьківських зборах / Упоряд. О. Главник. – К.: Редакції загально педагогічних газет, 2003. – 112 с. – 50 с.
24. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
25. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): [Монографія]. – К.: МАУП, 2000. – 286 с.
26. Культурология: Учебное пособие /Сост. и ред. А. А. Радугин. – М.: Центр, 1999. – 304 с.
27. Линчевский Э.Э. Сфера обид, сфера надежд: Социально-психологические и нравственные аспекты общения в сфере обслуживания. – М.: Мысль, 1991. – 200 с.

- 28.** Муздыбаев К. Психология ответственности. – Л.: Наука, 1983. – 240 с.
- 29.** Носс И.Н. Психодиагностика: тест, психометрия, эксперимент. - М.: изд-во КСП =, 1999. - 320с.
- 30.** Носс И.Н., Васина Н.В. Введение в практику психологического исследования: учебное пособие. - М.: Изд. Института Психотерапии, 2004. - 347с.
- 31.** Обозов Н.Н., Щекин Г.В. Психология работы с людьми: Советы руководителю. – К.: Политиздат Украины, 1990. – 205 с.
- 32.** Петровский А.В. По ступеням развития личности // Наука и человечество, 1990: Доступно и точно о главном в мировой науке. Международ. ежегодник. – М.: Знание, 1990. – с. 39-47.
- 33.** Социальная психология и этика делового общения: Учеб. Пособие для вузов // В.Ю Дорошенко, Л.И. Зотова, Н.А. Нартов и др.; Под общей ред. проф. В.Н. Лавриненко. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1995. – 160 с.
- 34.** Теорія статистики: Навчальний посібник / Вашків П.Г., Пастер П.І.,Сторожук В.П., Ткач Є.І. – К.: Либідь, 2001. – 320 с.
- 35.** Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.
- 36.** Щекин Г.В. Практическая психология менеджмента. – Кн. II. Как строить организацию. – К.: МЗУУП, 1993. – 256 с.
- 37.** Щокін Г.В. Практична психологія менеджменту: Як робити кар'єру. Як будувати організацію: Науково-практичний посібник. – К.: Україна, 1994. – 399 с. – Рос. мовою.
- 38.** Булка Н.І. Креативність і соціальна компетентність // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. - № 10. – с. 46-49.
- 39.** Колпаков В. Стратегическое мышление в сфере управления // Персонал. - 2001. - № 11. – с. 41-44.

40. Котко Т.П. Пути формирования здорового психологического климата в классном коллективе // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. - № 6. – с. 22-23.

41. Мар'яненко Л.В. Вміння вчителя поводитися з обдарованими учнями як фактор його професійного зростання // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. - № 8. – с. 48-51.

Додатки.

Додаток 1.

**Матриця для визначення дисперсії згрупованих даних
показника тривожності вибірки**

	Інтервали	F_i частота інтервалу	X_i серед. знач. інтервалу
	3-7	6	5
	8-12	15	10
	13-17	24	15
	18-22	18	20
	23-27	4	25
	28-32	2	30
	33-37	2	35

Додаток 2.

Стилі керівництва.

Авторитарний стиль, який ще називають автократичним, вольовим чи директивним, характеризується, як такий, що зводиться до сильної централізації керівництва. Влада є надмірно сконцентрованою в одних руках. Спостерігаються жорсткі способи управління, припиняється будь-чия ініціатива, не дозволяється обговорення рішень керівника. У психологічній літературі (Н. Н. Обозов та Г. В. Щокін) підкреслюється, що “авторитарний стиль характеризується діловими, короткими розпорядженнями, заборонами без поблажки, які часто супроводжуються погрозами, чіткою мовою й непривітним тоном. Похвала й осудження працівників при цьому занадто суб’єктивні, емоції підлеглих та колег не враховуються. Справи в колективі плануються заздалегідь, в усьому їх обсязі, визначаються лише безпосередні цілі для кожного працівника. Голос керівника є вирішальним, а його позиція знаходиться поза групою” [31, 89]. Психологічний словник підтверджує це визначення: “Авторитарне управління: керівник сам визначає групові цілі, сам приймає рішення, на підлеглих діє, головним чином, наказом, розпорядженням, які не підлягають обговоренню” [38, 184].

Змістовною стороною авторитарного стилю є чітке планування майбутньої діяльності та вимога цього ж від підлеглих. “Керівник такого стилю полюбляє планувати все до дрібниць письмово... проявляючи розумну ініціативу сам, у той же час припиняє ініціативу підлеглих, не вірить у їхні здібності, свою думку вважає єдиною правильною й безпомилковою, ставить себе поза критикою. Ефективну діяльність підлеглих забезпечує головним чином за рахунок тиску на них, змушує працювати “на знос”. Має проблеми в спілкуванні з людьми, дуже часто сам буває ініціатором конфліктної ситуації. Має формальний авторитет, зумовлений в основному його посадою. До такого керівника ніколи не приходять порадитись, поділитися своїми радощами й турботами його колишні співробітники (учні)” [41, 26].

Авторитарному стилю “притаманні ставка на адміністрування й обмежені контакти з підлеглими. Такий керівник одноосібно приймає (чи відміняє) рішення, не даючи можливості проявити ініціативу підлеглим, категоричний, часто різкий з людьми. Завжди щось наказує, розпоряджається, наставляє, але ніколи не просить” [20, 243].

Про керівника-автократа ми читаємо: “Сам приймає рішення й вольовим порядком проводить їх у життя. Він сам підбирає собі помічників, але використовує їх не як порадників, а лише як виконавців своєї волі. Він тримає всю владу в своїх руках; вимагає дисципліни та ідеального порядку; бере на себе всю відповідальність за результати діяльності; тримається відчужено від рядових виконавців. До підлеглих він вимогливий без послаблення, насаджує суворий психологічний клімат в групі” [5, 195].

Авторитарна поведінка включає в себе безапеляційність суджень, категоричний тон, характерну жестикуляцію.

Формальною стороною авторитарного стилю є “звертання до підлеглих (учнів) головним чином у формі наказу, розпорядження, вказівки, тоном, який виключає заперечення. При цьому вимоги пред’являються завищені, не враховуються реальні можливості та умови, будь-який вияв почуттів придушується... Такий керівник рідко хвалить своїх підлеглих, завжди незадоволений ними, його оцінка ефективності їх діяльності, як правило, суб’єктивна” [41, 26].

Г.В. Щокін пише, що авторитарний стиль має різні форми, а саме:

- *патріархальний*: всі “члени сім’ї” зобов’язані підкорятися керівнику, а він вважає підлеглих такими, що не “доросли” до прийняття рішень, але дбає про своїх підлеглих;

- *харизматичний*: за лідером визнаються видатні якості, а тому він може вимагати будь-якої жертви від підлеглих і не повинен про них дбати;

- *автократичний*: керівництво здійснюється апаратом через підлеглі інстанції, які опосередковано проводять рішення автократа, але залишаються підлеглими йому;

- *бюрократичний*: домінує деперсоніфікація, керівники всіх рівнів займають своє місце в структурі інстанцій і мають право на дотримання даних їм повноважень, системі регулювання підкоряються і керівництво, і підлеглі [37, 297].

Авторитарний стиль “не стимулює ініціативу підлеглих, вона, навпаки, часто карається автократом, що робить неможливим підвищення ефективності роботи організації. Під проводом автократа неприємно працювати, адже звільнення “невгодних” є метою його управлінської діяльності... В таких умовах природно є відсутньою задоволення працею, бо підлеглі автократу працівники вважають, що їх творчі сили не знаходять належного застосування” [20, 244].

Демократичний, чи колегіальний стиль керівництва характеризується прагненням керівника до колегіального прийняття рішень, розподілу повноважень та пов'язаної з їх виконанням відповідальності між ним самим та його підлеглими. Схвалюється ініціатива.

У психологічній літературі ми читаємо: “Демократичний стиль передбачає інструкції у формі пропозицій, не суху мову, а товариський тон, похвалу й осудження – з урахуванням думки колективу. Заходи плануються не заздалегідь, а в колективі. Розпорядження й заборони проводяться на основі дискусій. За реалізацію прийнятих положень відповідальними є всі. Позиція керівника – всередині групи” [31, 89], “Керівник активізує групу на колективну розробку рішень і колективну їх реалізацію, організовує систематичний обмін інформацією, думками, на підлеглих діє переконаннями, порадами, доказами” [38, 184]. При цьому “змістовна сторона демократичного стилю характеризується умінням керівника скласти реальний перспективний план як своїх дій, так і дій підлеглих, працювати без зайвої паперової творчості, бачити спочатку людину: її справи, мотиви вчинків, а потім вже папери (документ, довідку, звіт тощо). Будучи сам ініціативним, здатний схвалити й підтримати кожне позитивне починання інших, критично осмислити як свої дії, так і дії інших; не перешкоджає критиці, самокритичний... Проявляє справжню, а не

формальну (на словах) турботу про підлеглих. Ніколи не буває сам ініціатором конфліктних ситуацій, вмiє “погасити” конфлікт, що зароджується. Має справжній, неформальний авторитет у підлеглих. Його авторитет зберігається надовго й після припинення ним службових обов’язків” [41, 27].

Такий стиль керівництва базується на подвійній основі: особистого та ділового авторитету. “Керівник-демократ умiє використовувати свою владу, не апелюючи до неї. Він використовує активну участь своїх помічників (ініціативної групи) в прийнятті рішень, одначе право остаточного вибору залишає за собою. Дiє він за принципом свободи думок “згори донизу” й “знизу догори”; піклується про розвиток особистої ділової ініціативи підлеглих; контактує з ними, тактовний, терплячий, оптимістичний” [5, 195].

Керівник, який використовує демократичний стиль, “прагне якомога більше питань вирішувати колегіально, систематично інформувати підлеглих про стан справ у колективі, правильно реагує на критику. У спілкуванні з підлеглими гранично ввічливий й доброзичливий, знаходиться в постійному контакті, частину управлінських функцій делегує іншим спеціалістам, довіряє людям. Вимогливий, але справедливий” [20, 244].

З формальної сторони демократичний стиль керівництва виражається в звертанні до підлеглих найчастіше у формі прохання, побажання, поради, іноді й вимоги, але не жорсткої. “Тон звертання в основному дружній, товариський, вимоги до підлеглих адекватні їхнім можливостям, враховуються їхні ділові й професійні якості, індивідуальні особливості. Чутко реагує на реакції підлеглих, постійно радиться з ними, вмiє прислухатись до колективної думки. Такий керівник є неформальним лідером в своєму колективі, підлеглі його поважають та люблять... Постійно хвалить підлеглих за їх дійсно хороші справи... Вмiє використовувати позитивні стимули в своїй управлінській діяльності й віддає їм перевагу” [41, 26-27].

У монографії Г.В. Щокіна “Теорія соціального управління” зазначається, що демократичний стиль є бажаним, адже він “підвищує мотивацію персоналу” [66, 358]. У іншій роботі він також пише, що в наш час в роботі керівників

нижньої ланки “відмічаються зростання творчої сторони роботи цього персоналу, послаблення контролю за діями кваліфікованих спеціалістів, підвищення значення неформальних виробничих стосунків, організації взаємодопомоги й підвищення кваліфікаційв діагностиці проблем та їх вирішення” [36, 167].

Ліберальному (непослідовному) стилю керівництва притаманна мінімальна участь керівника в управлінні колективом. Такий стиль (його називають іноді ще пасивним) будується на абсолютній довірі до виконавців. Керівник-ліберал дозволяє повну свободу дій своїх підлеглих, але тільки в межах їхніх функціональних обов’язків.

У науковій літературі ми читаємо, що ліберальний стиль “характеризується стандартно-формалізованим тоном, відсутністю похвали й засудження, а також співробітництва як такого. Справи в колективі йдуть самі по собі, лідер вказівок не дає. Робота розподіляється самими працівниками або неформальним лідером. Позиція керівника – збоку від групи” [31, 89-90]. Для ліберального (пасивного) управління притаманні: “низький рівень вимог до підлеглих, головні засоби впливу на підлеглих – прохання, інформація” .

У змістовній стороні відмічаються безініціативність, намагання уникнути відповідальності. Про керівника ліберального стилю читаємо: “Він вітає будь-яку ініціативу, де виконавцем та відповідальним буде не він. Такий керівник не має чіткого плану дій... Не забезпечуючи ефективної діяльності підлеглих, він не заважає органам самоврядування й діям неформального лідера. З людьми він легко спілкується, ні з ким не псує стосунків, не виступає з відкритою критикою, ласкавий та доброзичливий (на словах) з усіма, ніколи не бере участі у виробничих конфліктах” [41, 28].

Керівник ліберального стилю “практично не втручається в діяльність колективу, а працівникам надається повна самостійність, можливість індивідуальної й колективної творчості. Такий керівник з підлеглими зазвичай чемний, готовий відмінити раніше прийняте їм рішення, особливо якщо це загрожує його популярності. Відрізняє лібералів безініціативність, неосмислене

виконання директив вищестоящих органів управління... М'якість у ставленні до людей заважає йому придбати реальний авторитет, оскільки окремі працівники вимагають від нього потурань, які він і робить, побоюючись зіпсувати з ними стосунки. Наслідком цього може бути панібратство, а “дистанція” керівника зі своїми підлеглими на роботі є украй незначною. Кінець-кінцем керівник ліберального стилю не виявляє хоч якихось організаційних здібностей, слабо контролює й регулює дії підлеглих і, як наслідок, його управлінська діяльність не є результативною [20, 245].

Зовні керівник ліберального стилю виглядає нерішучим, “він далеко не впевнений, що його вимоги будуть виконані. Мова поспішна, бо цей керівник прагне до мінімуму скоротити будь-яке (в тому числі й службове) спілкування з підлеглими. Він швидко забуває про свої попередні вимоги і через недовгий час висуває протилежні” [41, 27-28].

Крім цих основних стилів, у практиці управлінської діяльності можна зустріти назви й інших стилів керівництва, що їх виділяють відповідно до інших факторів. Скажімо, це можуть бути такі стилі: контактний чи дистанційний або делегуючий, проблемний тощо. При контактному стилі керівник безпосередньо спілкується з підлеглим, при делегуючому передає комусь із підлеглих частину своїх повноважень. А Л.І. Уманський називає ще й такі типи лідерів: лідер-організатор, лідер-ініціатор, лідер-ерудит, лідер-генератор, лідер-умілець, лідер емоційного тяжіння [31, 90].

В наукових джерелах називають також стилі негативного характеру, а саме: консервативний, бюрократичний, волюнтаристський, анархічний, догматичний тощо. Відомо, що керівники таких спрямувань є непродуктивними, неоперативними, а отже, й неефективними в діяльності. Наприклад, про бюрократичний стиль керівництва у соціально-психологічній літературі читаємо: “Переважаюча орієнтація на формальні показники чи на власні інтереси, що вступають у протиріччя із суспільним змістом діяльності організації, і є найважливішим симптомом бюрократизму” [27, 107], а “волюнтаризм – єдиноосібне прийняття дуже серйозних рішень без урахування

їх наслідків, без попереднього обговорення з майбутніми виконавцями” [27, 110].

Додаток 3.

Запитання до тестової методики оцінки стилю управління, що заснована на самооцінці.

1. У роботі з людьми я волію, щоб вони беззастережно виконували мої розпорядження.

2. Мене легко захопити новими перспективами, але я швидко втрачаю до них інтерес.
3. Люди часто заздять моєму терпінню і витримці.
4. У скрутних ситуаціях я спочатку думаю про інших, а потім про себе.
5. Мої батьки рідко примушували мене робити те, чого я не хотів.
6. Мене дратує, коли хтось виявляє занадто багато ініціативи.
7. Я дуже напружено працюю, тому не можу покластися на своїх помічників.
8. Коли я відчуваю, що мене не розуміють, я відмовляюся від наміру щось довести.
9. Я умію об'єктивно оцінювати своїх підлеглих, відзначивши серед них сильних, середніх і слабких.
10. Мені доводиться часто радитися зі своїми помічниками, перш ніж віддати відповідальне розпорядження.
11. Я рідко наполягаю на своєму, щоб не викликати у людей роздратування.
12. Впевнений, що мої оцінки успіхів і невдач підлеглих точні і справедливі.
13. Я завжди вимагаю від підлеглих беззаперечного виконання моїх наказів і розпоряджень.
14. Мені легше працювати самому, ніж кимсь керувати.
15. Багато хто вважає мене чуйним і уважним керівником.
16. Мені здається, що від колективу не можна нічого приховувати - ні доброго, ні поганого.
17. Якщо я зустрічаю спротив, мені стає нецікаво працювати з людьми.
18. Я ігнорую колективне керівництво, щоб забезпечити ефективність єдиноначальності.
19. Щоб не підірвати свій авторитет, я ніколи не визнаю власних помилок.
20. Мені часто для ефективної роботи не вистачає часу.

21. На брутальність підлеглою я прагну знайти відповідну реакцію, яка не викликає конфлікту.

22. Я роблю все, щоб підлеглі охоче виконували мої вказівки.

23. З підлеглими у мене дуже тісні контакти і приятельські стосунки.

24. Я завжди прагну будь-що бути першим у всіх починаннях.

25. Я пробую виробити універсальний стиль управління, придатний для більшості ситуацій.

26. Мені легше підламитися під думку більшості колективу, ніж виступити проти нього.

27. Мені здається, що підлеглих треба хвалити за кожне, хай навіть найменше досягнення.

28. Я не можу критикувати підлеглою в присутності інших людей.

29. Мені доводиться частіше просити, ніж вимагати.

30. Я часто втрачаю від збудження контроль над своїми почуттями, особливо коли мені набридають.

31. Якщо б я мав можливість частіше бувати з підлеглими, то ефективність мого керівництва значно б підвищилась.

32. Я інколи виявляю спокій і байдужість до інтересів і захоплень підлеглих.

33. Я надаю більш кваліфікованим підлеглим більше самостійності у вирішенні завдань, особливо не контролюючи їх.

34. Мені подобається аналізувати й обговорювати з підлеглими їхні проблеми.

35. Мої помічники справляються не тільки зі своїми, але й з моїми функціональними обов'язками.

36. Для мене важливіше уникнути конфлікту із вищим керівництвом, ніж з підлеглими, яких завжди можна поставити на місце.

37. Я завжди домагаюсь виконання своїх розпоряджень всупереч обставинам.

38. Найважче для мене — втручатися в хід праці людей, вимагати від них додаткових зусиль.
39. Щоб краще зрозуміти підлеглих, я намагаюсь уявити себе на їхньому місці.
40. Я думаю, що управління людьми має бути гнучким - підлеглим не можна демонструвати ні залізної непохитності, ні панібратства.
41. Мене більше хвилюють власні проблеми, ніж інтереси підлеглих.
42. Мені доводиться часто займатися поточними справами і зазнавати через це великих емоційних та інтелектуальних перевантажень.
43. Батьки примушували мене підкорятися навіть тоді, коли я вважав це нерозумним.
44. Роботу з людьми я уявляю собі як болісне заняття.
45. Я намагаюсь розвивати в колективі взаємодопомогу і співробітництво.
46. Я із вдячністю ставлюся до пропозицій і порад підлеглих.
47. Головне в керівництві - розподіляти обов'язки.
48. Ефективність управління досягається тоді, коли підлеглі існують тільки як виконавці волі командира.
49. Підлеглі — безвідповідальні люди, і тому їх потрібно постійно контролювати.
50. Найліпше надати повну самостійність колективу і ні в що не втручатися.
51. Для якіснішого керівництва треба заохочувати найбільш здібних підлеглих і суворо стягати з недбалих.
52. Я завжди визнаю свої помилки і вибираю більш правильне рішення.
53. Мені доводиться часто пояснювати невдачі в управлінні об'єктивними обставинами.
54. Порущника дисципліни я суворо караю.
55. У критиці недоліків підлеглих я нещадний.
56. Інколи мені здається, що в колективі я зайва людина.
57. Перш ніж дорікнути підлеглому, я стараюсь його похвалити.

58. Я добре взаємодію з колективом і зважаю на його думку.

59. Мені часто дорікають, що я надмірно м'якосердий до підлеглих.

60. Якщо б мої підлеглі працювали так, як я вимагаю, я б досяг значно більшого.

Ключ до тесту-методики оцінки стилю управління:

Авторитарно-одноосібний:

1, 6, 7, 12, 13, 18, 19, 24, 25, 30, 31, 36, 37, 42, 43, 48, 49, 54, 55, 60

Пасивно-потуральницький:

2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 47, 50, 53, 56, 59

Одноосібно-демократичний:

3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28, 33, 34, 39, 40, 45, 46, 51, 52, 57, 58

Залежно від отриманих сум відповідей ступінь виявленості стилів буде різним:

- мінімальним.....(0–7),

- середнім.....(8–13),

- високим.....(14–20).

Якщо оцінки мінімальні за всіма трьома показниками, то стиль вважають невизначеним, нестійким. У досвідченого керівника спостерігається комбінація різних стилів управління. Перевагу віддають поєднанню авторитарного і демократичного стилів, коли керівник застосовує гнучкі методи роботи з людьми і повсякденно утверджує діловий стиль управління.

Додаток 4.

Особистісна спрямованість (спрямованість на себе - ОС) зв'язується з перевагою мотивів власного благополуччя, прагнення до особистої першості, престижу. Така людина найчастіше зайнята сама собою, своїми почуттями й переживаннями й мало реагує на потреби людей навколо себе. У роботі вона бачить насамперед можливість задовольнити свої домагання.

Коллективістську спрямованість, або спрямованість на взаємні дії (ВД) характеризує ситуація, коли вчинки людини визначаються потребою в спілкуванні, прагненням підтримувати гарні відносини з товаришами по роботі. Така людина виявляє цікавість до спільної діяльності.

Ділова спрямованість (спрямованість на завдання - СЗ) відбиває перевагу мотивів, породжуваних самою діяльністю, захоплення процесом діяльності, безкорисливе прагнення до пізнання, оволодіння новими вміннями й навичками. Звичайно така людина прагне співробітничати з колективом і домагається найбільшої продуктивності групи, а тому намагається довести точку зору, яку вважає корисною для виконання поставленого завдання.

Необхідно відзначити, що всі три види спрямованості не існують абсолютно самостійно й незалежно, а сполучаються один з одним. Тому вірніше буде говорити в результаті діагностики не про єдину, а про домінуючу спрямованість особистості.

Вказівки для випробуваного:

На кожний пункт анкети ви можете дати 3 відповіді, позначені буквами А, В, С. З відповідей на кожний пункт виберіть ту, яка найкраще виражає вашу точку зору або найбільше відповідає правді. Букву вашої відповіді напишіть в аркуші відповідей проти номера питання в стовпчику "Найбільше". Потім з відповідей на це ж питання виберіть найменш прийнятний варіант. Відповідну букву напишіть проти номера запитання, але в рубриці "Найменше". Для кожного питання використовуйте тільки дві букви. Над питаннями не думайте занадто довго: перший вибір зазвичай буває самим точним. Час від часу перевіряйте, чи правильно ви записуєте відповіді, чи у ті стовпці, чи скрізь проставлені букви. Якщо виявиться помилка, виправте її, але так, щоб виправлення було чітко видно.

Текст опитувальника спрямованості особистості Смекала-Кучера.

1. Найбільше задоволення в житті дає:

А. Оцінка роботи.

В. Розуміння того, що робота виконана добре.

С. Розуміння, що перебуваєш серед друзів.

2. Якби я грав у футбол, то хотів би бути:

А. Тренером, що розробляє тактичні ігри.

В. Відомим гравцем.

С. Капітаном команди, вибраним іншими гравцями.

3. Кращі викладачі - це ті, хто:

А. Мають індивідуальний підхід.

В. Захоплені своїм предметом і викликають інтерес до нього.

С. Створюють у колективі атмосферу, у якій ніхто не боїться висловити свою точку зору.

4. В очах учнів найгірші викладачі ті, хто:

А. Не приховують, що деякі люди їм не симпатичні.

В. Викликають у всіх дух змагання.

С. Роблять враження, що предмет, який вони викладають, їм не цікавить.

5. Я радий, коли мої друзі:

А. Допмагають іншим, коли для цього представляється випадок.

В. Завжди вірні й надійні.

С. Інтелігентні, мають широке коло інтересів.

6. Кращими друзями вважаються ті:

А. З ким складаються взаємні відносини.

В. Хто може більше, ніж я.

С. На кого можна сподіватися.

7. Я хотів би бути відомим, як ті:

А. Хто домігся життєвого успіху.

В. Може сильно любити.

С. Відрізняється дружелюбністю й привітністю

8. Якщо б я міг вибирати, я хотів би бути:

А. Науковцем.

В. Начальником відділу.

С. Досвідченим льотчиком.

9. Коли я був дитиною, я любив:

А. Ігри із друзями.

В. Успіхи в справах.

С. Коли мене хвалили.

10. Найбільше мені не подобається, коли я:

А. Зустрічаю перешкоду при виконанні покладеного на мене завдання.

В. Коли в колективі погіршуються товариські відносини.

С. Коли мене критикує мій начальник.

11. Основна роль школи повинна полягати в:

А. Підготовці учнів до роботи зі спеціальності.

В. Розвитку індивідуальних здатностей і самостійності.

С. Вихованні в учнях якостей, завдяки яким вони могли б уживатися з людьми.

12. Мені не подобаються колективи, у яких:

А. Система, далека від демократичної.

В. Людина втрачає індивідуальність у загальній масі.

С. Неможливо виявити власну ініціативу.

13. Якби в мене було більше вільного часу, я б використовував його:

А. Для спілкування із друзями.

В. Для улюблених справ і самоосвіти.

С. Для безтурботного відпочинку.

14. Мені здається, що я здатний на максимум досягнень, коли:

А. Працюю із симпатичними людьми.

В. Робота мене задовольняє.

С. Мої зусилля достатньо винагороджуються.

15. Я люблю:

А. Високу оцінку навколишніх.

- В. Почуття задоволення від виконаної роботи.
- С. Приємно проводити час із друзями.
16. Якби про мене писали в газетах, мені хотілося б, щоб:
- А. Відзначили справу, яку я виконав.
- В. Похвалили мене за мою роботу.
- С. Повідомили про те, що мене вибрали в комітет або раду.
17. Найкраще я вчився б, якби викладач:
- А. Знайшов до мене індивідуальний підхід.
- В. Підштовхнув мене до більше цікавої роботи.
- С. Викликав дискусію з питань, на яких я знаюся.
18. Немає нічого гірше, ніж:
- А. Образа особистого достоїнства.
- В. Неуспіх при виконанні важливого завдання.
- С. Втрата друзів.
19. Найбільше я ціную:
- А. Особистий успіх.
- В. Загальну роботу.
- С. Практичні результати.
20. Дуже мало людей:
- А. Дійсно радуються виконаній роботі.
- В. Із задоволенням працюють у колективі.
- С. Виконують роботу по-справжньому добре.
21. Я не переношу:
- А. Сварки й суперечки.
- В. Відмову від усього нового.
- С. Людей, які ставлять себе вище інших.
22. Я хотів би:
- А. Щоб навколишні вважали мене своїм другом.
- В. Допомогати іншим у спільній справі.

С. Викликати приятель інших.

23. Я люблю начальство, коли воно:

А. Вимогливе.

В. Має авторитет.

С. Доступне.

24. На роботі я хотів би:

А. Щоб рішення приймалися колективно.

В. Самостійно працювати над рішенням проблеми.

С. Щоб начальник визнав мої достоїнства.

25. Я хотів би прочитати книгу:

А. Про мистецтво добре уживатися з людьми.

В. Про життя відомої людини.

С. Типу "Зроби сам".

26. Якби в мене були музичні здібності, я хотів би бути

А. Диригентом.

В. Солістом.

С. Композитором.

27. Вільний час із найбільшим задоволенням проводжу:

А. Дивлячись детективні фільми.

В. У спілкуванні із друзями.

С. Займаючись своїм захопленням.

28. За умови однакового фінансового успіху я б із задоволенням:

А. Видумав цікавий конкурс.

В. Виграв би в конкурсі.

С. Організував би конкурс і керував ним.

29. Для мене важливіше всього знати:

А. Що я хочу зробити.

В. Як досягти мети.

С. Як залучити інших до досягнення моєї мети.

30. Людина повинен поводитися так, щоб:

А. Інші були задоволені нею.

В. Виконати насамперед своє завдання.

С. Не потрібно було докоряти їй за роботу.

Обробка результатів:

Якщо зазначена в ключі буква занесена в рубрику “ Найбільше”, то випробуваному ставиться знак “+” по даному виду спрямованості.

Якщо ж вона розташована під індексом "Найменше", то йому ставиться знак "-". Потім підраховують кількість "+" і записують їх у підсумкову таблицю у відповідні стовпці НС або ВД, або НЗ залежно від того, який ключ використовувався. Також підраховується кількість "-".

Кількість "+" підсумується з кількістю "-" (з урахуванням знака!). Отриманий результат записується в підсумкову таблицю у рядок "Сума". Нарешті, до отриманого числа додається 30 (знову з урахуванням знака!). Цей показник і характеризує рівень виразності даного виду спрямованості. Загальна сума всіх балів по трьох видах спрямованості повинна дорівнювати 90.

Перевірка: загальна сума = $27 + 29 + 34 = 90$

Додаток 5.

Опитувальник «Шкала локус-контролю» Роттера.

Інструкція:

Прочитайте кожне твердження в парі та вирішіть, з яким з них ви згодні в більшій мірі. Обведіть кружечком одну з літер «а» чи «б».

1. А. Діти потрапляють у біду тому, що батьки дуже часто карають їх.

Б. У наш час неприємності з дітьми трапляються часто тому, що батьки дуже м'яко ставляться до них.

2. А. Багато невдач буває, коли не щастить.

Б. Невдачі людей є результатом їх власних помилок.

3. А. Одна з головних причин, чому здійснюються неморальні вчинки в суспільстві, полягає у тому, що оточуючі примиряються з ними.

Б. Завжди будуть неморальні вчинки, незалежно від того, наскільки старанно оточуючі прагнуть запобігти їм.

4. А. Врешті-решт до людей приходять заслужене визнання.

Б. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, незважаючи на всі її старання.

5. А. Думка, що викладачі несправедливі до учнів, є хибною.

Б. Багато учнів не розуміє, що їхні оцінки можуть залежати від випадкових обставин.

6. А. Успіх керівників багато в чому залежить від вдалого збігу обставин.

Б. Здібні люди, які не стали керівниками, самі не використали своїх можливостей.

7. А. Хоч би як ви старалися, деякі люди не симпатизуватимуть вам.

Б. Той, хто не зумів завоювати симпатії оточуючих, просто не вмів спілкуватися з людьми.

8. А. Спадковість відіграє головну роль у формуванні характеру і поведінки людини.

Б. Тільки життєвий досвід визначає характер і поведінку людини.

9. А. Я часто помічаю слухність приказки: «Чому бути — того не минути».

Б. Мені здається, що краще прийняти рішення і діяти, ніж покладатися на долю.

10. А. Для добре підготовленого спеціаліста не існує такої речі, як упереджена перевірка.

Б. Навіть добре підготовлений спеціаліст часто не витримує упередженої перевірки.

11. А. Успіх є результатом старанної праці і мало залежить від возіння.

Б. Щоб досягти успіху, треба не пропустити щасливого випадку.

12. А. Кожний громадянин може впливати на важливі державні рішення.

Б. Суспільством керують люди, які висунуті на відповідальні посади, а інші мало що можуть зробити.

13. А. Будуючи плани, я завжди впевнений, що зможу їх здійснити.

Б. Не завжди доцільно планувати далеко вперед, оскільки багато залежить від того, як складуться обставини.

14. А. Є люди, про яких упевнено можна сказати, що вони недобрі.

Б. У кожної людини є щось добре.

15. А. Здійснення моїх бажань не пов'язане з везінням.

Б. Коли не знають, як бути, підкидають монету. По-моєму, в житті це часто можна використовувати.

16. А. Керівником часто стають завдяки щасливому збігу обставин.

Б. Досягнення певної керівної посади залежить від здатності керувати людьми, везіння тут ні до чого.

17. А. Більшість із нас не може впливати якимось суттєво на світові події.

Б. Беручи активну участь у суспільному житті, люди можуть керувати подіями у світі.

18. А. Більшість людей не розуміє, наскільки їхнє життя залежить від випадкових обставин.

Б. У дійсності не існує такої речі, як везіння.

19. А. Завжди слід бути готовим визнати свої помилки.

Б. Як правило, легше не підкреслювати свої помилки.

20. А. Важко дізнатися, чи справді Ви подобаєтеся людині, чи ні.

Б. Кількість Ваших друзів залежить від того, наскільки Ви приваблюєте до себе інших.

21. А. Зрештою, неприємності, які трапляються з Вами, урівноважуються приємними подіями.

Б. Більшість невдач є результатом незнання, лінощів, відсутності здібностей або всіх трьох причин відразу.

22. А. Якщо докласти досить зусиль, то можна викоринити бездушність і формалізм.

Б. Є речі, з якими важко боротися, тому бездушність і формалізм викоринити неможливо.

23. А. Інколи важко зрозуміти, із чого виходять керівники, коли висувають людину на винагороду.

Б. Винагорода залежить від того, як старанно людина працює.

24. А. Хороший керівник очікує від підлеглих, аби вони самі вирішували, що вони повинні робити.

Б. Хороший керівник дає чітко зрозуміти, в чому полягає робота кожного підлеглого.

25. А. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.

Б. Не можу повірити, що випадок або доля відіграють важливу роль у моєму житті.

26. А. Люди самотні через те, що не виявляють товариськості до оточуючих.

Б. Не має сенсу добиватися прихильності людей: якщо ти їм подобаєшся, то подобаєшся.

27. А. Характер людини залежить головним чином від її сили волі.

Б. Характер людини формується переважно у колективі.

28. А. Те, що зі мною трапляється, це справа моїх власних рук.

Б. Інколи я відчуваю, що моє життя розвивається у "напрямі, який не залежить від моєї волі.

29. А. Я часто не можу зрозуміти, чому керівники чинять саме так, а не інакше.

Б. Зрештою, за погане управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.

Обробка результатів:

Проходить по ключу у відповідності з двома основними вимірами локус контролю особистості:

№ 1. Екстернальність: 2а, 3б; 4б, 5б, 6а, 7а, 9а, 10б, 11б, 12б, 13б, 15б, 16а, 17а, 18а, 20а, 21а, 22б, 23а, 25а, 26б, 28б, 29а.

№ 2. Інтернальність: 2б, 3а, 4а, 5а, 6б, 7б, 9б, 10а, 11а, 12а, 13а, 15а, 16б, 17б, 18б, 20б, 21б, 22а, 23б, 25б, 26а, 28а, 29б.

($R_u = R_e \times 60/23 + 20$). R_e – загальна кількість співпадінь «так» та «ні».

Загальна та максимальна кількість балів по інтернальності та екстернальності складає 23, тому що 6 з 29 питань є фоновими. Про спрямованість локус контролю треба судити по відносному перевищенню результатів одного вимірювання над іншим.

Додаток 6.

Запитання до методики вимірювання рівня тривожності (Тейлора - Норакідзе).

Інструкція:

Респондент відповідає на кожне твердження або позитивно, якщо це твердження відповідає йому (+ у бланку), або негативно, якщо твердження йому не підходить (– у бланку). Тестування продовжується 15 – 30 хвилин.

1. Я могу работать долго не уставая.
2. Я всегда выполняю свои обещания, не считаясь с тем, удобно мне это или нет.
3. Обычно руки и ноги у меня теплые.
4. У меня редко болит голова.

5. Я уверен в своих силах.
6. Ожидание меня нервирует.
7. Порой мне кажется, что я ни на что не годен.
8. Обычно я чувствую себя вполне счастливым.
9. Я не могу сосредоточиться на чем-либо одном.
10. В детстве я всегда немедленно и безропотно выполнял все, что мне поручали.
11. Раз в месяц или чаще у меня бывает расстройство желудка.
12. Я часто ловлю себя на том, что меня что-то тревожит.
13. Я думаю, что я не более нервный, чем большинство других людей.
14. Я слишком застенчив.
15. Жизнь для меня почти всегда связана с большим напряжением.
16. Иногда бывает, что я говорю о вещах, в которых не разбираюсь.
17. Я краснею не чаще, чем другие.
18. Я часто расстраиваюсь из-за пустяков.
19. Я редко замечаю у себя сердцебиение или одышку.
20. Не все люди, которых я знаю, мне нравятся.
21. Я не могу уснуть, если меня кто-либо тревожит.
22. Обычно я спокоен и меня нелегко расстроить.
23. Меня часто мучают ночные кошмары.
24. Я склонен все воспринимать слишком всерьез.
25. Когда я нервничаю, у меня усиливается потливость.
26. У меня беспокойный и прерывистый сон.
27. В играх я предпочитаю скорее выигрывать, чем проигрывать.
28. Я более чувствителен, чем большинство других людей.
29. Бывает, что нескромные шутки и остроты вызывают у меня смех.
30. Я хотел бы быть также доволен своей жизнью, как, вероятно, довольны другие.
31. Мой желудок сильно беспокоит меня.
32. Я постоянно озабочен своими материальными и служебными делами.

33. Я настороженно отношусь к некоторым людям, хотя знаю, что они не могут причинить мне вреда.

34. Мне порой кажется, что передо мной нагромождены такие трудности, которых мне не преодолеть.

35. Я легко прихожу в замешательство.

36. Временами я становлюсь настолько возбужденным, что это мешает мне заснуть.

37. Я предпочитаю уклоняться от конфликтов и затруднительных положений.

38. У меня бывают приступы тошноты и рвоты.

39. Я никогда не опаздывал на свидания или работу.

40. Временами я определенно чувствую себя бесполезным.

41. Иногда мне хочется выругаться.

42. Почти всегда я испытываю тревогу в связи с чем-либо или с кем-либо.

43. Меня беспокоят возможные неудачи.

44. Я часто боюсь, что вот-вот покраснею.

45. Меня нередко охватывает отчаяние.

46. Я – человек нервный и легко возбудимый.

47. Я часто замечаю, что мои руки дрожат, когда я пытаюсь что-нибудь сделать.

48. Я почти всегда испытываю чувство голода.

49. Мне не хватает уверенности в себе.

50. Я легко потею даже в прохладные дни.

51. Я часто мечтаю о таких вещах, о которых лучше никому не рассказывать.

52. У меня очень редко болит живот.

53. Я считаю, что мне очень трудно сосредоточиться на какой-либо задаче или работе.

54. У меня бывают периоды такого сильного беспокойства, что я не могу долго усидеть на одном месте.

55. Я всегда отвечаю на письма сразу после прочтения.

56. Я легко расстраиваюсь.

57. Практически никогда я не краснею.

58. У меня гораздо меньше различных опасений и страхов, чем у моих друзей и знакомых.

59. Бывает, что я откладываю на завтра то, что следует сделать сегодня.

60. Обычно я работаю с большим напряжением.

Обробка результатів:

В 1 бал оцінюються відповіді «так» до наступних тверджень: 6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 56, 60.

Також в 1 бал оцінюються відповіді «ні» до наступних тверджень: 1, 3, 4, 5, 8, 14, 17, 19, 22, 39, 43, 52, 57, 58.

Неправдивими вважаються відповіді «так» до пунктів 2, 10, 55 та відповіді «ні» до пунктів 16, 20, 27, 29, 41, 51, 59.

Додаток 7.

Характеристика управлінського стилю класних керівників.

Класний керівник Б, віком 51 року, освіта вища педагогічна, вдова, має доньку-студентку. Стаж роботи в школі – понад 25 років, весь цей час одночасно була й класним керівником. Стиль її управлінської діяльності при роботі з класом можна визначити як авторитарний. Спробуємо довести це.

Керівник Б неспішна в рухах, мові та швидкості прийняття рішень повна жінка невисокого зросту. Майже ніколи не посміхається. Зовні малоемоційна (виглядає часто як типовий флегматик), але у випадках, коли щось відбувається не так, як вона спланувала, не так, як вона хоче чи звикла, тон розмови стає роздратованим, обличчя сердитим, тоді вона здається холериком, на шляху якого виникла якась перешкода: майже здивована, що хтось насмілився перечити їй, переконана, що здолає цю перешкоду.

Вона дуже добре знає свою роботу, обов'язки учнів тощо і вимагає беззаперечної дисципліни, навіть покори від дев'ятикласників. Сама планує всю роботу в класі, складає графік чергувань, якщо хтось із учнів просить його змінити у зв'язку з певними обставинами в їх житті, не погоджується, бо вважає, що кожен повинен перш за все чітко виконувати свої обов'язки, а вже потім дбати про власні інтереси. Сама не виявляє ініціативи з проведення якихось нестандартних заходів і не підтримує такої ініціативи з боку школярів. Наприклад, учні дуже довго просили її дозволити проведення класного вечора на Новий рік, керівник вважала, що досить того новорічного балу, який проводиться в актовому залі для всіх старшокласників, що такий вечір треба ще заслужити відмінним навчанням та зразковою поведінкою, і тут же наводила приклади порушень з боку конкретних учнів. Обов'язкові заходи (включені до шкільного плану та заздалегідь сплановані класним керівником) проводить, на думку учнів, нецікаво, формально, перетворюючи години спілкування на години покарань порушників. Іноді використовує для розбору негідної поведінки та інших порушень час на власних уроках, через що залишається менше часу для вивчення передбаченого програмою матеріалу. Звинувачує в цьому самих учнів, адже якби не було порушень, не довелося б їй витратити цей час та нерви на їх обговорення. Взагалі, найчастіше в своїй роботі звертається до негативних стимулів: покарань, погроз, попереджань, засторог.

Коли потрібно щось зробити, вона сповіщає про це тоном розпорядження, підкріплюючи його авторитетом вищого начальства: “Це наказ директора... За розпорядженням завуча... За планом роботи школи... Згідно зі Статутом школи...” та ін.

Класний керівник сама розсадила учнів, намагаючись розсадити їх так, щоб сиділи хлопчик з дівчинкою за однією партою (у таких випадках вони менше розмовляють), на її столі – план класу з позначками хто де сидить. Перевіряє, чи так сидять вони не тільки на її уроках, а й на інших. Безкомпромісно пересаджує тих, хто сів не на своє постійне місце.

Вона ретельно перевіряє, чи виконуються її вказівки і як само. Звертає увагу на дрібниці: “Ти приніс мені щоденник в учительську, коли я наказала покласти на стіл у класі ще перед уроком”, “Юля забула полити квіти, коли чергувала в класі”.

Емоційної близькості з учнями немає, що підкреслює зовнішній вигляд класного керівника. Вона майже ніколи не знімає темно-синього костюму строго покрою, не носить прикрас (жодної!), не користується косметикою. До речі, забороняє користуватися косметикою ученицям, наголошує про це на батьківських зборах. Старшокласниці весь час порушують цю заборону, за що отримують догани, записи в щоденник тощо.

Погляд керівника Б на життя взагалі – досить похмурий та песимістичний. Між тим вона пишається своїм умінням навести порядок в класі, виховати учнів як слід, наставити їх на правильний шлях у житті.

Потрібно відмітити, що мети своєї вона досягає: в класі завжди порядок, чисто, чергування по класу (прибирання класної кімнати) та школі (в коридорах, шкільній їдальні) проводяться зразково, учні вчасно здають гроші на обіди, на громадські потреби тощо, щоденники заповнені, учні її здебільшого бояться, тому порушень мало. Керівництво школи в основному задоволене становищем у класі, хоча його насторожують деякі негативні прояви.

Першим з таких негативних проявів є наявність конфліктів через нетактовну форму звертань до учнів. Були випадки, коли ці конфлікти доводилося розв’язувати завучу та шкільному психологу. Наприклад, керівник Б іноді вживає образливі слова для характеристики учнів чи їх дій.

Отже, ми пересвідчилися, що керівник Б у роботі з ввіреним їй класом демонструє явні ознаки авторитарного стилю керівництва. За “Таблицею характеристики індивідуального стилю управління” (Методика оцінки стилю управління, заснована на самооцінці) ступень вираження авторитарно-одноосібного керівництва можна вважати високим, адже класний керівник виявляє в своїй діяльності проявляє яскраве вираження лідерських якостей та

прагнення одноосібної влади, непохитність та рішучість у судженнях, енергію й жорсткість вимог, невміння враховувати ініціативу учнів та надавати їм самостійність, є занадто різкою, критикуючи їх діяльність, зловживає покараннями, ігнорує громадську думку, що підтверджують дані таб. 1. 7.

Таблиця 1.7.

Методика оцінки стилю управління, заснована на самооцінці

Хто приймав участь у тестуванні	Кількість балів	Стиль керівництва	Рівень вираження стилю керівництва
Класний керівник А	15	Авторитарно-одноосібний	Високий

Класний керівник А, яка керує класом, виявляє в своїй діяльності багато рис ліберального стилю керівництва.

Керівник А – жінка 34 років, освіта вища педагогічна, має чоловіка та двох дітей молодшого та середнього шкільного віку. Часто хворіє сама, часто хворіють її діти, тому нерідкими є випадки, коли клас фактично залишається без керівника на тиждень, а то й на місяць. Стаж її як класного керівника – 3 роки, класом керує менше року (попередній класний керівник звільнилася зі школи).

Класний керівник не ламає традицій, що склалися за часів керування її попередниці, яку діти поважали, але ображені її переходом у престижніший навчальний заклад. Розподілом чергувань по класу, організацією чергувань по школі займається староста, дівчинка, яку можна вважати лідером. Учениця непогано справляється з цими обов'язками, конфлікти чи суперечки виникають дуже рідко, учні здебільшого слухають її, хоча й обговорюють розпорядження. Керівник Б зрідка перевіряє стан справ, найчастіше, якщо виникають якісь непорозуміння.

Учні сидять хто з ким бажає, дівчата з дівчатами, хлопці з хлопцями. Троє сидять окремо, по одному, іноді пересаджуються. Був випадок, коли,

незадоволена поведінкою учнів, класний керівник пообіцяла пересадити їх проти їхнього бажання, але не виконала цієї погрози.

Кошти на обіди збирає також одна з учениць, проблем ніколи не виникало. Керівник задоволена нею, час від часу хвалить. Гроші на громадські потреби збирає сама керівник А, учні часто забувають ці гроші, іноді не здають вчасно, бо не мають. Керівник у таких випадках просить бути сумліннішими, ніколи не ляла й не карала за це.

Щоденники перевіряються не часто, в них можна зустріти не записані домашні завдання, незаповнений розклад. Найчастіше – у двох хлопчиків, які є й постійними порушниками дисципліни (запізнюються, не виконують домашніх завдань, розмовляють на уроках).

Класний керівник виглядає здебільшого спокійною й задоволеною, часто усміхається до учнів. До дрібних порушень ставиться з гумором. Розмовляє привітно. Свої вимоги висловлює найчастіше у формі побажань: “Якби ви закінчили прибирання через півгодини, ми змогли б раніше піти додому”, “Ти мене дуже б порадував, записавши домашнє завдання без зайвих коментарів”. Іноді підкреслює, що розпорядження виходить від вищого керівництва, а тому обговорювати його не варто, адже від присутніх у класі нічого не залежить.

Учні досить активні у громадському житті школи, беруть участь у спортивних змаганнях, предметних гуртках. Протягом навчального року вони самі організували й провели у класі кілька вечорів (привітання іменинників, зустріч Нового року тощо), які керівник дозволила провести й спостерігала за ними з цікавістю, хоча сама участі в них не брала.

У повсякденній поведінці виявляє ознаки темпераменту сангвініка, проте часто рухається досить повільно, неспішно, розмовляє не дуже багато. З колегами підтримує рівні спокійні стосунки, в учительській найчастіше обговорює не виробничі проблеми, а особисті справи, провівши уроки, поспішає додому. Одягається скромно, але акуратно, постійно носить кілька золотих прикрас.

Як бачимо, у діяльності класного керівника А присутні ознаки ліберального типу управлінської діяльності, адже вплив її на класні справи є мінімальним.

За “Таблицею характеристики індивідуального стилю управління” (Методика оцінки стилю управління, заснована на самооцінці) ступень вираження пасивно-ліберального керівництва можна вважати середнім, адже класний керівник виявляє в своїй діяльності прагнення перекласти свої обов’язки на старосту й актив класу, пасивність в управлінні, невимогливість і довірливість, неадекватну м’якість до порушників дисципліни, що підтверджують дані таб. 2.7.

Таблиця 2.7.

Методика оцінки стилю управління, заснована на самооцінці

Хто приймав участь у тестуванні	Кількість балів	Стиль керівництва	Рівень вираження стилю керівництва
Класний керівник Б	11	Пасивно-потуральницький	Середній

Класний керівник В є представником демократичного стилю управління.

Керівник В, жінка 46 років, освіта вища педагогічна, неодружена, має сина-старшокласника, педагогічний стаж понад 20 років, більшу його частину мала класне керівництво.

Клас на початку навчального року був зібраний з учні кількох класів, але ядро колективу склали учні минулорічного, класним керівником якого починаючи з 5 класу була керівник В. У класі існують певні традиції й стереотипи проведення різних заходів. Перед тим, як починати складати річний

план роботи, керівник просить школярів написати на листочках, які саме види робіт їх приваблюють, які теми класних годин спілкування вони хотіли б почути. Потім план складається з урахуванням цих побажань.

На початку навчального року учні сиділи, як хотіли, потім вчителька попросила декого помінятися місцями, щоб поруч сильних, добре встигаючих старшокласників опинилися слабші. Таким чином було організовано взаємодопомогу відстаючим учням. Десятикласники рідко пересаджуються “не на свої місця”, у таких випадках керівник питає, чому вони це зробили, іноді погоджується, що це було доцільним.

Керівник здебільшого стимулює учнів через позитивні стимули, частіше хвалить кращих, ставить їх за приклад, ніж звертає увагу на недоліки.

Коли керівник звертається до класу з розпорядженням чи пропозицією, вона робить це, намагаючись залучити учнів до обговорення способів виконання чи доцільності запропонованого заходу, наприклад: “На наступному тижні наш клас чергує по школі. Як будемо розподіляти обов’язки?”

Керівник В уміло підкреслює свою довіру до учнів, може спитати: “Чи потрібно мені залишатись після уроків? Ви самі прикрасите кабінет до відкритого уроку?” Контролюючи виконання учнівських обов’язків, вона завжди знаходить кого й за що похвалити, зустрівши порушення, дивується: такого не сподівалась. Старшокласники чітко знають свої обов’язки, староста, відповідальний за обіди, чергові, організатори дозвілля організують повсякденну роботу в класі. Часто учні виступають з ініціативою щодо покращення життя класу, такі пропозиції обговорюються, деякі виконуються.

Учні класу протягом навчального року провели разом з керівником кілька цікавих заходів: КВН, виставку художніх робіт, разом колядували за народним звичаєм, на класні години спілкування запрошували письменника, юриста, психолога. На Новий рік керівник привітала всіх учнів класу маленькими віршиками про них, які написала сама!

Класний керівник добре знає всі обставини сімейного життя учнів, намагається враховувати це при розподілі обов’язків у класі. На батьківські

збори готує виступи художньої самодіяльності, виставки робіт учнів. Потрібно відмітити, що не всі батьки задоволені станом справ у класі, дехто вважає, що вчителька не достатньо вимоглива, забагато уваги приділяє необов'язковим справам, тоді як головним у школі повинне бути навчання, адже після її закінчення потрібно вступати до інших навчальних закладів. Керівник В зі свого боку вважає, що спільні справи об'єднують колектив, виховують уміння жити з людьми й спілкуватись, розширюють кругозір.

Під час спілкування з учнями керівник майже не буває байдужою. Швидка, рухається різко, поривчасто, дуже емоційна, вона усміхається, дивується, захоплюється. Її ентузіазм часто передається і учням. Тон розмов – однаково дружній з учнями й з колегами. Вона одягається в недорогі, але модні речі, полюбляє прикраси, біжутерію, шарфики й косиночки. Струнка, висока, гнучка, виглядає набагато молодше свого віку.

Отже, ми бачимо в особі керівника В яскравий приклад управлінського стилю, який можна визначити як демократичний.

За “Таблицею характеристики індивідуального стилю управління” (Методика оцінки стилю управління, заснована на самооцінці) ступень вираження одноосібно-демократичного керівництва можна вважати високим, адже класний керівник виявляє в своїй діяльності прагнення жити інтересами колективу, довіряти учням, заохочувати їхню ініціативу, адекватно реагувати на критику й свідомо спиратися на актив класу, уміння переконувати й роз'яснювати накази керівництва, розвивати колективну думку, що підтверджують дані таб. 3.7.

Таблиця 3.7

Методика оцінки стилю управління, заснована на самооцінці

Хто приймав участь у тестуванні	Кількість балів	Стиль керівництва	Рівень вираження стилю керівництва
Класний керівник В	14	Демократично-одноосібний	Високий

Додаток 8.

Конкретні рекомендації для класних керівників з метою оптимізації стилю їх управлінської діяльності.

1. Визнати найоптимальнішим такий управлінський стиль діяльності, як демократичний й рекомендувати застосовувати його в діяльності всіх класних керівників школи.
2. Запропонувати класним керівникам, стиль керівної роботи яких ліберальний або авторитарний і тому не відповідає сучасним вимогам управління класами, змінити своє ставлення до методів та прийомів виховної роботи, роз'яснюючи їм конкретні недоліки й помилки у ставленні до учнів.
3. Класним керівникам надавати можливість учням для нерегламентованого спілкування, для вільного обговорення класних проблем.
4. У роботі із старшокласниками більше цікавитись думкою учнів та обмінюватись з ними точками зору при прийнятті рішень.
5. Керівникам з авторитарним стилем керівництва переходити від безперервного стеження за виконанням їх вказівок до контролю рішень та результатів їх виконання, заохочувати прояви творчої індивідуальності учнів, їхню ініціативу. Боротися з проявами неконтактності, упередженого ставлення до старшокласників. Критикувати роботу школярів, а не їх самих. Замість прямого способу дії на учнів (накази, завдання) частіше використовувати

опосередкований (через стимули), який здійснює позитивний вплив на формування потреб та мотивів підлеглих.

6. Керівникам з ліберальним стилем керівництва вимогливіше ставитися як до своєї власної діяльності, так і до діяльності учнів, зміцнювати дисципліну в класі, прагнути до завоювання реального авторитету педагога, заохочувати успішне виконання доручень, добиватися оперативного вирішення проблем шляхом налагодження взаєморозуміння й високої мотивації та відповідальності учнів.

7. Ширше застосовувати перспективні методи навчання: рольові та ділові ігри, семінари-конференції, заняття з елементами тренінгу тощо.

8. З метою поліпшення навичок та вмінь демократичного спілкування залучати класних керівників до участі у тренінгу для вдосконалення емпатійного та толерантного спілкування.

Голосарій

1. Емпіричні дослідження — спостереження і дослідження конкретних явищ, експеримент, а також групування, класифікація та опис результатів дослідження і експерименту, впровадження їх у практичну діяльність людей.
2. Соціально-психологічний клімат - це стан групової психіки, сукупність відношення членів колективу до умов і характеру сумісної діяльності, до колег по роботі, до керівника колективу.

Соціально-психологічний клімат - це якісна сторона міжособистісних відносин, яка проявляється у вигляді сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають спільній продуктивній діяльності і всесторонньому розвитку особистості в групі.

3. Интеграция (от лат. *integrum* — целое; лат. *integratio* — восстановление, восполнение) — в общем случае обозначает объединение, взаимопроникновение. Объединение каких-либо элементов (частей) в целое. Процесс взаимного сближения и образования взаимосвязей.

Социальная интеграция — (лат. *integratio*- восстановление, восполнение; лат. *integer* — целый):

Принятие индивида другими членами группы.

Процесс установления оптимальных связей между относительносамостоятельными малосвязанными между собой социальными объектами (индивидуумами, группами, социальными классами, государствами) и дальнейшее их превращение в единую, целостную систему, в которой согласованы и взаимозависимы ее части на основе общих целей, интересов.

Формы поддержания социальной системой устойчивости и равновесия общественных отношений.

4. Стилі керівництва

в 30-ті роки німецький психолог Курт Левін

5. екстернальний, зовнішній локус контролю

інтернальний, внутрішній локус контролю

6. Инновационная деятельность — это комплекс научных, технологических, организационных, финансовых и коммерческих мероприятий, направленный на коммерциализацию накопленных знаний, технологий и оборудования. Результатом инновационной деятельности являются новые или дополнительные товары/услуги или товары/услуги с новыми качествами.