



Корнилова Т.А.

Экспериментальное исследование профессионально-личностного развития директора школы как субъекта управленческой деятельности

В статье рассматривается профессионально-личностное развитие директора школы как субъекта управленческой деятельности, приводятся результаты проведенного эмпирического исследования директоров школ, отнесенных к числу «высоко и низко эффективных».

Ключевые слова: профессионально-личностное развитие, субъект управленческой деятельности, эффективность функционирования.

Деятельность директора школы в нашем исследовании рассматривается, в первую очередь, с позиций ее управленческого функционала. В качестве основной гипотезы экспериментальной части исследования выступило предположение, согласно которому профессионально-личностное развитие директора школы как процесс изменения его субъективных характеристик детерминирован комплексом факторов, а уровень профессионально-личностного развития как результат данных изменений отражается на качестве выполнения директором управленческих функций.

Основная гипотеза конкретизируется следующими положениями:

- профессионально-личностное развитие директора школы представляет собой сложный процесс изменения познавательной, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой и коммуникативной сфер личности, его организаторских способностей, управленческой и социальной компетентности;
- ведущими факторами профессионально-личностного развития директора школы, характеризующегося высокой управленческой эффективностью, являются эмоциональная устойчивость, социально-психологическая компетентность и направленность его личности «на дело»;
- развитие эмоциональной устойчивости, совершенствование социально-психологической компетентности личности директора школы способствует росту его эффективности как субъекта управленческой деятельности.

На основе метода экспертной оценки была реализована дифференциация директоров школ по уровню эффективности их управленческой деятельности.

По результатам детального анализа индивидуально-психологических характеристик директоров школ, отнесенных к числу «высоко и низко эффективных» в сфере управления были построены графические профили их профессионально-личностного развития (рис. 1).

Согласно графическому представлению полученного распределения, наибольший разрыв средних значений между высоко и низко эффективными директорами школ прослеживается по уровню развития мотивации достижения и интернальности.

Наименее выраженными в личностном профиле являются у высоко эффективных директоров личностная тревожность и мотивация одобрения; у низко эффективных директоров – личностная тревожность и эмпатия. Наиболее развиты у эффективных директоров – мотивация достижения и интернальность; у неэффективных директоров мотивация избегания неудач и мотивация одобрения.



Рис. 1. Профили профессионально-личностного развития директоров школ

В результате факторной обработки базовой матрицы значений психологических характеристик высоко эффективных в сфере управленческой деятельности директоров школ с применением центроидного метода анализа в сочетании с Varimax raw было выделено три значимых фактора (рис. 2).

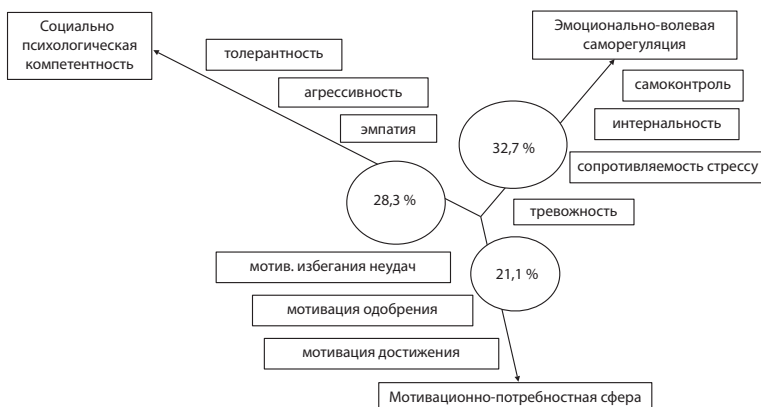


Рис. 2. Распределение элементов по факторам

Первый фактор, объясняющий 32,7 % дисперсии, содержит два полюса. На положительном полюсе наибольший статистически значимый вес набрали три



шкалы: «самоконтроль» .9765, «интернальность» .9258, «сопротивляемость стрессу» .8876. На отрицательном полюсе статистически значимый вес получен шкалой «тревожность» -.9036. Исходя из состава вошедших в данный фактор значимых на статистическом уровне шкал, он обозначен нами как «эмоционально-волевая саморегуляция».

Второй по значимости фактор (28,3 % объясняемой дисперсии) является также биполярным. На его положительном полюсе значимый статистический вес набрали следующие шкалы: «социальная толерантность» .9118, «эмпатия» .8024, «самооценка» .7202. На отрицательном полюсе статистически значимый вес набрала шкала «агрессивность в отношениях» -.8216. Исходя из психологического содержания вошедших в данный фактор шкал, ему было присвоено наименование «социально-психологическая компетентность».

Третий по значимости фактор (21,1 % дисперсии) является униполярным и объединяет три шкалы, набравшие наибольший статистический вес: «мотивация достижения» .8014, «мотивация одобрения» .7446, «мотивация избегания неудач» .6986. Основываясь на содержании соответствующей им феноменологии, данный фактор обозначен нами как «мотивационно-потребностная сфера».

Проведенное исследование позволило дифференцировать директоров школ по психологическим характеристикам в зависимости от эффективности реализации ими управленческих функций. Установлено, что «высоко эффективные» директора школ легко «схватывают» суть возникающих проблем, способны к их быстрому самостоятельному анализу и использованию полученных сведений для построения плана действий по преодолению возникающих трудностей. Они успешно организуют подчиненных на проведение общешкольных мероприятий, отдают руководящие указания тем лицам, которые наиболее соответствуют требованиям деятельности. В основном, они придерживаются демократического стиля взаимодействия с подчиненными, ставя и аргументируя перед ними общую цель. Директора школ этой группы способны предоставить подчиненным необходимую свободу для разработки плана, распределения действий и непосредственного ее выполнения на практике. Они доступны для взаимодействия, толерантны к чужому мнению, легко находят «общий язык» с любым человеком, начиная с учеников и их родителями, заканчивая представителями общественных и государственных организаций.

Они держат в поле своего внимания все значимые аспекты функционирования школы, демонстрируют высокий энергетический потенциал, подвижны, обладают нервно-психической устойчивостью, легко сдерживают и контролируют свои эмоции, характеризуются элементами харизматичности, обладают способностью регулировать возникающие в коллективе конфликты, достаточно флексибильны, легко перестраивают свое поведение соответственно требованиям ситуации.

Несколько иные характеристики получили «среднеэффективные» директора школ. Оказалось, что они способны идентифицировать ключевые моменты возникшей проблемы и правильно расставить акценты предстоящей работы перед педагогическим коллективом. Для них приоритетным является авторитарный стиль



управления образовательным учреждением. Директора этой группы предпочитают контролировать основные этапы решаемых коллективом задач. Они не всегда способны вычленивать в коллективе лидеров «второго эшелона», которым можно делегировать часть управленческих задач, возложенных на директора школы.

«Низкоэффективные» директора характеризуются попустительско-либеральным стилем управления школой. Управление школой, по сути, пускается ими «на самотек». Они не умеют соблюдать постоянство выдвигаемых управленческих требований, неспособны «смягчить» или «снять» остроту конфликтных ситуаций, возникших внутри педагогического коллектива или в отношении с представителями социального окружения; сосредоточить внимание на выполнении отдельной функции, при сознательном или неосознанном игнорировании необходимости решения других не менее важных управленческих проблем.

Выделенные типы директоров школ с разным уровнем управленческой эффективности и составленные на их основе психологические портреты облегчают процессы прогноза и построения практики совершенствования результативности их профессионально-личностного развития как субъектов управленческой деятельности.

Литература

1. Базаров, Т.Ю. Социально-психологические методы и технологии управления персоналом организаций: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1999. – 40с.
2. Кабаченко, Т.С. Психология в управлении человеческими ресурсами: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.
3. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160с.
4. Самоукина, Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности. – М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем», Издательство ЭКМОС, 1999. – 352с.