

ной службе, в) на среднем уровне управления, где нужно устанавливать межличностные отношения.

Элис Игли (E.Eagly) отмечает, что у женщин-руководителей возникает конфликт между гендерной и лидерской ролью, поскольку последняя требует маскулинного поведения. Смягчению этого ролевого конфликта, по мнению Э.Игли, могут способствовать: 1) реальные достижения женщин; 2) выбор ими той области занятий и должности в тех организациях, где лидерская роль по стереотипу не слишком маскулинизирована, а, скорее, андрогинна (например, руководитель детского образовательного учреждения, а не военного ведомства); 3) демонстрация относительно фемининного лидерского стиля — демократического и ориентированного на взаимоотношения.

Алфёрова Е.И.

Факторы мотивации групповой ответственности в педагогическом коллективе

В условиях динамических изменений в сфере образования, происходящих в России, возрастает роль изучения ответственности учителя как интегральной характеристики социально зрелой личности, способной к продуктивной профессиональной деятельности. Однако учитель является субъектом педагогического коллектива – организации, и его личная ответственность становится социальной в рамках осуществления профессиональной деятельности. В организационной психологии социальная ответственность рассматривается как социальная ценность, приверженность к которой оказывает мощное воздействие на всю деятельность организации, так как предполагает признание того, что она оказывает значительное влияние на социальную систему [3].

В зарубежной психологии (Sharon Jones, 1997) принят термин «коллективная социальная ответственность», который происходит из предпосылки, что ответственность за общее действие часто распределяется между членами группы. Поэтому результат совместной деятельности является следствием упущений отдельных людей [4]. В отечественных работах, посвящённых анализу социальной ответственности, она относится к родовому понятию. Социальная ответственность рассматривается, с одной сторо-

ны, как устойчивая система объективных отношений, требующая от личности подотчётности за социальные последствия своей деятельности (Н.П.Соколова, 1969), и, с другой стороны, как способ оценки качества существующего взаимодействия между социальными субъектами (Сперанский В. И., 1989). В свою очередь, социальная ответственность подразделяется на типы: личная и общественная. Общественная форма социальной ответственности имеет конкретизацию в понятии «коллективная групповая ответственность» (Плахотный А.Ф., 1982; Растигеев А.П., 1971 и др).

Изучая влияние процесса профессионализации на особенности достижения и реализации ответственности учителями, мы полагаем, что на формирование ответственности оказывают влияние внешние и внутренние факторы [2]. В многочисленных психологических исследованиях важным фактором, который может рассматриваться как внешний, в развитии личной ответственности указывается система социальных отношений, складывающаяся во взаимодействии между субъектами деятельности (З.Н. Борисова, К.А. Климова, А.С. Макаренко, Т.В. Морозкина, А.В. Петровский, В.М. Пискун, Л.А. Сухинская).

Основываясь на вышеизложенном, мы посчитали необходимым выявить, какие факторы оказывают влияние на групповую мотивацию ответственности в педагогическом коллективе. Оценка групповой мотивации ответственности отражает «принятую» систему общественных отношений между субъектом и инстанцией ответственности и сложившиеся индивидуальные представления об источнике контроля («контрольные представления» [1]) у каждого субъекта профессиональной деятельности.

Для изучения оценки групповой мотивации ответственности был использован опросник «Формирование положительной групповой мотивации» (В. А. Розанов). Обследование проводилось в 2002 году. В обследовании принимали участие 40 учителей (женщины) в возрасте от 23 до 53 лет. Учителя должны были дать оценку степени выраженности факторов групповой мотивации в своём педагогическом коллективе. Обработка результатов включала в себя нахождение суммы баллов по индивидуальным бланкам; оценка математического ожидания каждого фактора групповой мотивации; итоговая оценка групповой мотивации.

Были получены следующие результаты.

Итоговая оценка групповой мотивации по всем факторам показала, что коллектив на среднем уровне мотивирован на получение положительных результатов в своей деятельности (групповое $M = 120,07$ баллов). Учителями были выделены следующие «положительные мотиваторы» их деятельности: межличностные отношения и взаимодействие, сложившиеся между членами коллектива (M групповое = 5,17), положительное отношение к руководителю коллектива (M групповое = 5,22), признание его компетентности (M групповое = 5), положительное отношение руководителя к группе (M групповое = 5,51). Группой относительно высоко оценены факторы: принятие нравственных норм внутри группы (M групповое = 5,44), умение группы проявлять самостоятельность в решении поставленных задач (M групповое = 5,22), в группе организованы условия для выражения творческого потенциала и члены группы желают работать вместе (M групповое = 5,20).

Мотив «стремление к принятию ответственности членами группы за выполняемую работу» был оценён группой на среднем уровне (M групповое = 4,76).

Для выявления факторов, связанных с групповой мотивацией ответственности, был проведен корреляционный анализ. Он показал, что групповой мотив «Стремление принять ответственность членами группы за результаты своей деятельности» имеет связи с другими факторами, которые мы объединили в три блока: организация руководителем деятельности группы, особенности складывающихся взаимоотношений с руководителем и психологическое состояние группы.

В 1 блок – организация работы учителей со стороны руководства – вошли факторы, с которыми обнаружены следующие связи ($p < 0,001\%$) мотивации групповой ответственности: степень согласованности действий между членами группы, активная жизненная позиция внутри группы, сформированность общегрупповых ценностей и высокий уровень контроля руководителя за действиями каждого члена группы. Также обнаружены связи ($p < 0,01\%$) с факторами: наличие условий для выражения творческого потенциала членов коллектива, хороший психологический климат в организации, стремление к самореализации каждым членом группы, умение членов педагогического коллектива проявлять самостоятельность в

решении поставленных задач; участие группы в принятии важных решений ($p < 0,5 \%$).

2 блок – особенности взаимоотношений членов группы с руководителем. Выявлены связи ($p < 0,01 \%$) мотивации групповой ответственности с положительным отношением членов группы к своему руководителю, доверительными отношениями членов коллектива с руководителем, признанием авторитета руководителя. Также выявлены связи с положительным отношением руководителя к своим подчинённым и уважением членов коллектива к компетентности руководителя ($p < 0,5 \%$).

3 блок – психологическое состояние группы – в него вошли следующие факторы групповой мотивации, обнаружившие связи ($p < 0,01 \%$) с фактором принятия группой ответственности: нормальные межличностные отношения в группе, желание работать в этом коллективе, личностное осмысление организационных целей, отсутствие конфликтов и стрессов, а также высокий уровень групповой совместимости.

Таким образом, обнаруживается, что принятие ответственности группой, по оценке самих членов группы, зависит, в первую очередь, от системы отношений группы с руководителем. В отличие от лидера, руководитель «является носителем функций и средством регулирования институциональных отношений в рамках социальной организации, обладает определённой системой санкций, ... обязан следить за психологической атмосферой и системой межличностных отношений в первичном коллективе» (Б. Д. Парыгин, 1973). В обследуемой группе, достаточно высоки (относительно других показателей) средние групповые оценки факторов, касающихся отношений руководителя и группы. Актуализация мотивационного фактора «стремление членов группы принять на себя ответственность» в обследуемом нами педагогическом коллективе происходит со стороны руководства, на него, как источник контроля ориентируются многие члены коллектива. Внимание и оценка руководителя, организация условий для профессионального развития членов коллектива оказывает влияние на их активность и инициативу в принятии на себя ответственности за производственные поручения, определяет личное осознание важности и значимости результата индивидуальной деятельности для всего коллектива в целом.

Литература

1. *Александрова Т.Л., Зборовский Г.Е., Lempert W.* Профессиональное образование и социальная ответственность на рабочих местах в России и в Германии. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. 247 с.
2. *Зеер Э.Ф.* Психология профессий: Учеб. пособие для студ. вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с. («Gaudeamus»).
3. *Занковский А.Н.* Организационная психология: Учеб. пособие для вузов по специальности «Организационная психология» М.: Флинта: МПСИ, 2000. 648с.
4. *Sharon Jones.* Ethics and social responsibility: references (szj@management.canberra.edu.au) San, Aug 1997

Артамонова А.Н., Леонова А.Б.

Эмпирическая модель системной диагностики организационного стресса

Внедрение технологий своевременной диагностики стресса в организации и управления им является залогом успешной деятельности ее персонала. В силу разрозненности и неясности представлений об организационном стрессе (далее – ОС) в ряд актуальных психологических исследовательских задач входит не только теоретический анализ этого термина, но и разработка модели его эмпирического изучения. В своих работах мы предлагаем операционализацию этого понятия, а также модель системной диагностики ОС. С точки зрения психологического подхода в качестве «рабочего» определения мы даем следующее: ОС – это комплексное состояние организации, возникающее на факторы повышенной напряженности и любого рода воздействия внутренней/внешней среды, переживаемое коллективным субъектом и влияющее на функционирование всей организационной системы.

Предлагаемая нами модель диагностики является системной, поскольку включает рассмотрение информативных показателей ОС на трех уровнях анализа организационного взаимодействия, принятых в организационной психологии.