

**Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Полтавська політехніка
імені Юрія Кондратюка»**

Факультет філології, психології та педагогіки
Кафедра психології та педагогіки

Рекомендовано до захисту
«___» _____ 2023р.,
протокол № _____
Завкафедри _____
(підпис)

Кваліфікаційна робота
на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ПЕДАГОГАМИ**

Виконав: студент II курсу, групи 601-
ФП

денної форми навчання
спеціальності 053 «Психологія»
Грущанський В.О.

(прізвище та ініціали)

ОПП «Практична психологія»

Керівник: канд..психол наук, доц.
Хоменко Є.Г.

(науковий ступінь та/або вчене звання, прізвище, ініціали)

Рецензент: _____
(науковий ступінь та/або вчене звання, прізвище, ініціали)

Захищено «___» _____ 202__ р.

кількість балів: _____

значення оцінки _____

Голова Екзаменаційної комісії _____

(підпис)

_____ (прізвище та ініціали)

Полтава – 2024 року

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	7
1.1. Теоретичний аналіз поняття «взаємодія» в психологічній науці.....	7
1.2. Психологічна характеристика соціально-психологічного клімату в студентському колективі.....	11
1.3. Чинники та механізми взаємодії студентської молоді з педагогами.....	13
Висновки до першого розділу.....	18
Розділ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ПЕДАГОГАМИ.....	20
2.1. Огляд та обґрунтування вибору методик.....	20
2.2. Методика визначення рівня соціально-психологічного клімату (за С.Н. Самигиною і Л.Д. Столяренко).....	22
2.3. Експрес-методика по вивченню соціально-психологічного клімату в колективі (за О.С. Михалюк та А.Ю. Шалито).....	23
2.4. Методика визначення стилю керівництва трудовим колективом (за В.П. Захаровим та А.П. Журавлевим).....	24
Висновки до другого розділу.....	25
Розділ 3. ХІД І РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ПЕДАГОГАМИ.....	27
3.1. Організація емпіричного дослідження.....	27
3.2. Психологічне дослідження стилю педагогічної взаємодії як засобів організації взаємодії в освітньому середовищі.....	29
3.3. Вивчення компонентів соціально-психологічного клімату в студентському колективі.....	31
3.4. Аналіз показників соціально-психологічного клімату в студентському колективі із різним стилем педагогічної взаємодії.....	40
Висновки до третього розділу.....	53
ВИСНОВКИ.....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	65
ДОДАТКИ.....	72

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах реформування системи освіти в Україні перед багатьма вищими навчальними закладами виникає суттєва проблема підвищення якості освітнього процесу. Традиційний підхід до вишівського навчального процесу розглядає його як передачу знань, умінь і навичок, де один, який навчає, – передає, а інші, які навчаються, – засвоюють, один інформує, інші – відтворюють засвоєну інформацію, один – демонструє вимоги, інші - їх виконують. При такому варіанті побудови навчання неможливо забезпечити реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії та самостійності студентів під час навчання у виші, стимулювати у них незалежність і самостійність. Тим паче, в сучасних реаліях, коли мова йде про формування особистості самодостатнього, незалежного, конкурентоспроможного фахівця, особливої ваги набуває питання оптимізації взаємодії в системі «викладач-студент».

Короткий аналіз стану розробленості проблеми. Специфіка організації педагогічної взаємодії суб'єктів навчальної діяльності та викладачів висвітлена у ряді наукових праць. Зокрема, Т.Ю. Куниця розглядає специфіку соціальної взаємодії підлітків, Н.В. Сергєєва досліджує особливості взаємодії підлітків у малих групах, К.В. Сєдих, визначила психологічні засади взаємодії систем «школа» і «сім'я».

Проблема педагогічної взаємодії знайшла своє вираження в ряді психолого-педагогічних досліджень, де акцентована увага на специфіці системного процесу взаємодії (К.В.Сєдих), розробці комплексних і цілісних моделей взаємодії в освітньому середовищі (Є.Г.Хоменко), специфіці бар'єрів у педагогічному спілкуванні (А.В.Чорномидз). Комплексні дослідження з цього питання розкривають широке різноманіття форм і способів пізнання сутності педагогічної взаємодії у виші. Особливо вдалимими в цьому контексті постають розроблені Є.Г.Хоменко та К.В.Сєдих комплексні моделі організації системи комунікацій в освітньому середовищі. Разом із тим, сучасні кризові умови суспільства та необхідність

постійного пошуку чинників успішної комунікації студентів та викладачів у вищій школі доводить актуальність цієї проблеми. Тож, не достатня вивченість означеної проблеми і зумовила актуальність теми магістерської роботи – «Психологічні особливості міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами».

Мета роботи – теоретично вивчити та емпірично дослідити психологічні особливості міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами.

Завдання даного дослідження:

1) теоретично дослідити наукові погляди стосовно феноменів взаємодії в педагогічному середовищі та чинників його формування;

2) описати методичні засади та методики діагностики міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами;

3) здійснити аналіз показників соціально-психологічного клімату в студентському колективі;

4) описати компоненти соціально-психологічного клімату в студентському колективі;

5) здійснити аналіз показників соціально-психологічного клімату в студентському колективі із різним стилем педагогічної взаємодії.

Об'єктом роботи виступають особливості системи взаємодії в освітньому середовищі.

Предмет роботи – вивчення особливостей міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами.

Гіпотеза дослідження полягає у твердженні про те, що стиль педагогічної взаємодії виступає вагомим чинником формування соціально-психологічного клімату студентського колективу. У моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах директивного стилю комунікації, соціально-психологічний клімат має ознаки надмірної відповідальності і організованості, при знижених показниках відвертості, контактності та негативному емоційному ставленні до навчально-професійної діяльності з боку студентів. Натомість, моделі

студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах колегіального стилю комунікації, соціально-психологічний клімат студентського середовища має ознаки вираженого колективізму, контактності, згуртованості, відвертості і організованості при чіткому усвідомленні і позитивному емоційному відношенні до мети і організації навчально-професійної діяльності з боку студентів.

Теоретико-методичною основою дослідження виступили положення про важливість організації комунікацій в спільній діяльності як фактора підвищення її ефективності (А.С.Афонін, Г.В.Капосльоз, А.М.Колот), специфіку соціально-психологічного клімату як показника ефективності системи комунікацій організації (Л.М.Карамушка, Є.В.Калюжна, Г.В.Осовська, М.В.Хараджи); специфічні характеристики процесу соціальної комунікації та взаємодії її учасників (Л. Е. Орбан-Лембрик, Л.О. Калмикова, Я. Щепанський); специфіку та механізми організації та реалізації педагогічної взаємодії (М.Й.Боришевський, В.Й. Бочелюк, О.І.Власова, Л.К. Велитченко, Л.В.Клочек, К.В.Седих, М.М.Фіцула).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних), методи емпіричного дослідження (методика визначення рівня соціально-психологічного клімату (за С.Н. Самигіною, Л.Д. Столяренко); експрес-методика по вивченню соціально-психологічного клімату в колективі (за О.С. Михалюк, А.Ю. Шалито); Методика визначення стилю керівництва трудовим колективом (за В.П. Захаровим та А.П. Журавлевим)) та методи статистичної обробки даних (критерій рангової кореляції r_s -Спірмена).

Емпіричною базою дослідження виступала вибірка, до якої увійшли 60 студентів (38 дівчат та 22 хлопці), які навчаються в Національному університеті «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» на спеціальності «Психологія».

Теоретичне значення дослідження полягає у поглибленні уявлень про основні детермінанти ефективних комунікацій в педагогічній взаємодії в умовах вищої школи.

Практичне значення роботи полягає у можливості використання результатів дослідження у діагностичній, консультативній, просвітницькій, тренінговій і корекційній роботі практичного психолога закладів вищої освіти, спрямованій на оптимізацію взаємодії викладачів зі студентами, створення оптимальних моделей педагогічної взаємодії в освітньому середовищі.

Апробація. Основні ідеї та результати дослідження були представлені на науково-практичній конференції «Science and Education in Progress» (Dublin, Ireland, 2023). Зміст роботи відображений в 1 публікації

Структура роботи складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Зміст роботи викладений на 64 сторінці друкованого тексту, вміщує 7 таблиць та 7 рисунків. Список використаних джерел нараховує 64 найменування.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Розділ містить виклад результатів теоретичного аналізу показників педагогічної взаємодії у вищій школі, аналіз специфіки поняття «взаємодія», окреслення механізмів та чинників педагогічної взаємодії в умовах освітнього середовища.

1.1. Теоретичний аналіз поняття «взаємодія» в психологічній науці

У психологічній науці феномен взаємодія розглядається різнопланово. Дана категорія є однією із загальних форм взаємного та стійкого зв'язку між різними явищами. Її сутність полягає у зворотному впливі одного об'єкта чи явища на інший. Отож взаємодія реалізує процеси впливу об'єктів один на одного, їх взаємну детермінованість і породження одним об'єктом іншого.

Існують різноманітні підходи відносно визначення зв'язку між взаємодією та комунікацією. На думку західних дослідників взаємодія та спілкування ототожнюються та узагальнюються як комунікація, в вузькому значенні слова. Так, за теорією Т. Парсона на базі соціальної діяльності знаходяться міжособистісні взаємодії, на яких формується людська діяльність. Тобто, широкий контекст людської активності – це результат окремих дій, тобто елементарних дискретних актів, що складають системи поведінкових актів. При цьому елементами акту вважаються: суб'єкт, хто втілює діяння; узагальнений інший (той, на кого спрямоване діяння); норми, згідно яких організується взаємодія; система цінностей, які приймає кожен з учасників взаємодії; ситуація, в якій виконується дія [43, 52].

Інший підхід відносно проблеми взаємодії представив Я. Щепанський [49]. Його структура взаємодії обумовлена з описом ступенів її формування. Тобто взаємодія роз'яснюється не у плані виокремлення її дискретних актів, а поділяється на етапи, які вона проходить і в межах яких

відбувається. При цьому базовим поняттям в описі соціальної активності є поняття соціального зв'язку, що може бути поданий як послідовне здійснення: просторового контакту; емоційного контакту (взаємна людська зацікавленість); соціального контакту (спільна з іншими діяльність); взаємодії (систематична, регулярна реалізація дій, що мають на меті спровокувати відповідну реакцію опонента по взаємодії); соціального відношення (взаємно погоджених дій).

Розгляд взаємодії з твочик зору символічного інтеракціонізму зумовлений Г. Мідом. Згідно з його концепцією взаємодія постає як вихідний пункт кожного соціально-психологічного аналізу. Тобто в становленні особистісного «Я» вирішальну роль має взаємодія, оскільки за ситуацій взаємодії реалізується особистість, яка усвідомлює себе, спільно діючи з іншими [3].

Розглядаючи феномен «взаємодія» необхідним є звернення до поглядів О.М. Леонт'єва [52], які розглядають взаємодію як необхідну складову комунікації, наголошуючи на важливій значущості цього компоненту. Взаємодія розглядається як обмін поглядами, інтересами, формування відповідних установок, засвоєння відповідного соціально-історичного досвіду. О.М. Леонт'єв визначав центральним моментом позначення спілкування не «передачу інформації», а взаємодію з оточуючими людьми, як внутрішній механізм функціонування колективу. На думку Г.М. Андрєєвої, взаємодія – це аспект спілкування, що виявляється в організації особою взаємних дій, направлених на реалізацію спільної діяльності та досягнення загальної мети. Отже, взаємодія є опосередкованою комунікації, адже завдяки комунікації люди можуть вступати у взаємодію [3].

В.А. Семиченко визначає педагогічну комунікацію як цілісну систему соціально-психологічної взаємодії вчителя і вихованців, до якої належить: обмін інформацією, виховні інвазії і організація стосунків за допомогою комунікативних елементів [35].

Як зауважує Л.К. Велитченко [14], історично ідея педагогічної інтеракції зводиться до праць П.Д. Юркевича, П.Ф. Каптерєва (сократичний, его тематичний, евристичний елемент навчання), Ф.І. Янковича де Мієрево, Х.А. Чеботарьова (характеристики особистості вчителя), М.І. Пирогова (взаємодія педагога і учнів). Змістовно ж така ідея полягає в інтеграції діяльності вчителя та учнів [28].

Вивчаючи педагогічну взаємодію, О.В. Киричук виокремлює її складові – передачу теоретичних, практичних та ніших знань, духовних цінностей, – виховання учнів у широкому варіанті розуміння та психологічний контакт і його встановлення й підтримка, взаєморозуміння вчителя і вихованця – комунікація як форма проявлення виховання. З огляду, що педагогічна інтеракції здійснюється у контексті «спільної праці», автор визначає особливості та наповнення «сумісної праці» як спільної активності за допомогою виокремлення у змісті феномену «діяльність» характеристик, які власне і характеризують суб'єкта, як носія цієї діяльності [23].

Педагогічна система розглядається В.А.Семіченко як динамічна суб'єкт-об'єктна система, в межах якої ролі суб'єкта і об'єкта реалізує і педагог, і суб'єкти навчання. Залежно від співвідношення їх суб'єктності виокремлюються три випадки: учень – об'єкт, вчитель – суб'єкт; учень – суб'єкт, вчитель – об'єкт, що бере ініціативу у власні руки; збалансований розподіл суб'єкт-об'єктних статусів між вчителем і учнем [35].

Важливою ознакою педагогічної інтеракції є співвідношення в ній діалогічних та імперативних тенденцій. Адже про гарного педагога не завжди можна зауважити, що він постійно суворий чи м'який, активний або ж пасивний. Тож педагог-професіонал змушений обирати адекватні до педагогічної ситуації способи впливу на вихованців, будувати систему комунікації з ними (Doornenbal J.M. and Van Geert P.L.C., Kaufmann, O.T. [58]).

За словами Л.К. Велитченко [14], психологічну базу педагогічної взаємодії утворюють: усвідомлення досвіду, реалізація та засвоєння

змістовних і функціональних характеристик інтерактивних ситуацій навчання та виховання; спільне поєднання способів суб'єкт-суб'єктних та суб'єкт-об'єктних вичнків педагога і суб'єкта навчання у подіях спілкування, навчання, здійснення виховної діяльності; установка педагога і учнів як узагальнене відображення їх досвіду раніше здійснених взаємодій. Відповідно, реальністю педагогічної інтеракції є особистісні (S – S) та діяльнісні (S – O) контакти педагога та суб'єкта навчання, які за умов спільного узгодження діють як поєднаний суб'єкт навчальної діяльності. Ці взаємозв'язки реалізуються у свідомості педагога і учня як факти взаємовідображення, психологічних та діяльнісних взаємодій, що збагачують досвід та покращують регуляцію [28].

Отже, термін педагогічна взаємодія передбачає відповідні витoki з психологічного аналізу педагогічної комунікації і розвитку педагогічної психології як сфери наукового знання. Тож педагогічна взаємодія суттєво пов'язана з педагогічним спілкуванням і відбиває аспект своєрідної інтеграції діяльності педагога і учнів.

У своєму дослідженні ми представляємо педагогічну взаємодію, слід за визначенням Є.Г.Хоменко [49], як складне поєднання діяльності педагога з учнями, що спрямоване на спільне здійснення навчально-виховного процесу, що передбачає взаємне розуміння і психологічний контакт між суб'єктами, що її здійснюють, полягає у передачі різномантних знань, засвоєнні системи цінностей та ціннісних орієнтацій, форм поведінки у суспільстві. Ми виходимо з того, що педагогічна інтеракція має суб'єкт-об'єктний зміст, де у якості суб'єкта і об'єкта постають і педагог і суб'єкти навчання, залежно від ситуацій і об'єктивних умов, що впливають на взаємодію.

1.2. Психологічна характеристика соціально-психологічного клімату в студентському колективі

Вивчення соціально-психологічного клімату будь якого колективу здавна привертає увагу дослідників-психологів. Про нього написані десятки монографій і дисертацій, зроблені тисячі доповідей на наукових конференціях і симпозіумах. Однак ученим на даний момент так і не вдалося остаточно домовитися, що ж таке соціально-психологічний клімат колективу. Сьогодні існує більше сотні визначень даного явища і не менша кількість методик його вивчення.

У психологію поняття «клімат» введене із метеорології і географії. Зараз це стало поняття, яке характеризує невидиму, тонку, делікатну, психологічну сторону взаємостосунків між людьми.

У американській психології виникла велика кількість різних, часто суперечливих, концепцій соціально-психологічного клімату. Ці концепції відрізняються і понятійним апаратом, чому нерідко сприяла недбалість у використуванні термінології, і методологічними підходами [7].

Багато американських фахівців. Так, американські психологи Джеймс і Джонс зауважують, що організаційний клімат пов'язаний з характеристиками організації, головними результатами її діяльності і стимулами, що представляються нею. Психологічний же клімат пов'язаний з характеристиками індивідів, а саме із проміжним психологічним процесом, за допомогою якого індивід переводить взаємодію між сприйнятими організаційними і індивідуальними властивостями в систему очікувань, інтересів, елементів поведінки і тощо.

У своїй роботі, слід за твердженням Є.Г.Хоменко, ми виходимо з позначення, що психологічний клімат колективу – це складний багатокомпонентний феномен, вивчення якого потребує комплексного системного підходу, адже необхідно врахувати специфіку функціонування навчальної групи, в контексті соціально-культурних умов, специфіки професійно-рольових функцій та особистісних якостей її членів. Саме

психологічний клімат колективу визначає психологічне самопочуття кожного з учасників навчального колективу та динаміку групових процесів. Сутність кожної людини відкривається тільки у контактах з оточуючими людьми і реалізується у формах колективної інтеракції, в процесах комунікації. Через взаємини особа усвідомлює власну суспільну цінність.

Спираючись на новітні дослідження Bocheliuk, V., Shvets, T., Shaposhnykova, I., Shaposhnykov, K., Panov, N. [55], дослідження соціального клімату в навчальному колективі передбачає три взаємодоповнюючі системи, а саме – академічна підтримка педагога, емоційна підтримка педагога і взаємна повага у групі. Відповідно афективний і психологічний комфорт суб'єкта навчання залежить від емоційної підтримки, переживання стану своєї значимості, взаємної поваги з однолітками і спрямованості на здобуття інформації для навчання.

Згідно з дослідженнями Wongwanich, S., & Wiratchai, N. [68], клімат у колективі – це поєднання почуттів педагогів та суб'єктів навчання під час навчального заняття, підсумок поведінки педагога (тобто, методи навчання, техніки) та поведінки суб'єктів навчання (наприклад, безперервна співпраця, участь у заходах, тощо).

Психологічний клімат в колективі, на думку З. Пушкар, Г. Войтович [49] – це не статичне, а достатньо рухливе і динамічне утворення. На різних етапах формування колективу спостерігається динаміка спрямованості емоційності відносин.

Узагальнюючи дослідження Є.Г.Хоменко [50] підсумовує, що психологічний клімат – це результат спільної діяльності осіб, їх міжособистісна взаємодія. Він проявляється в таких групових ефектах, як груповий настрій і колективна позиція, індивідуальне відчуття себе в колективі.

Немає сумніву, що психологічний клімат у навчальній групі впливає як на особистісний розвиток дискретного суб'єкта навчальної діяльності, так і на групові процеси в освітньому просторі. Зокрема, великого значення

набуває комфортне і хороше середовище для суб'єктів навчальної діяльності. Більшість часу суб'єкти навчання перебувають у навчальній діяльності, а відповідно й однокласники і педагоги впливають на їх психологічний стан (К.В. Седих [34]).

Вагомим фактором успішної взаємодії керівника колективу та колективу суб'єктів навчання є психологічні характеристики педагога, сформованість у нього необхідних професійних компетентностей, оскільки педагог як представник професій типу «людина-людина» вагомим і першочерговим інструментом інтеракції в професійній діяльності має особистість.

1.3. Чинники та механізми взаємодії студентської молоді з педагогами

Специфіка системи стосунків класного керівника чи куратора академічної групи з колективом учнів чи студентів визначається особливостями та переважаючими ознаками його професійної діяльності. Реалізація керівних функцій в освітній системі є ключовим елементом організації навчальної діяльності в закладі освіти, через певні соціально-психологічні ситуації. Діяльність класного керівника чи куратора групи передбачає творчу активність як постійний пошук різноманітних форм роботи з колективом, нових засобів впливу на суб'єктів навчання, нових прийомів розв'язку педагогічних завдань разом із колегами, які діють з дітьми в відповідному класі. Оптимальна модель функціонування класного керівника чи куратора в діловій атмосфері школи містить широке різноманіття соціальних ролей [42].

Принцип суб'єкт-суб'єктної інтеракції класного керівника чи куратора передбачає те, що класний керівник чи куратор має спиратися в своїй діяльності на особистісний і діяльнісний варіанти підходів у навчанні, що спрямовані на досягнення суб'єктами навчання успіху і формування стану задоволеності якістю життя в усіх його аспектах. І.А. Зімня, трактує схему навчальної інтеракції як двосторонню суб'єкт-суб'єктну інтеракцію ($S_1 - S_2$), де S_1 – учитель, S_2 – учень. Їх же інтеракція входить до більш складної

систему взаємодій в освітньому. Всі ці контакти переносяться на навчально-виховний процес безпосередньо в освітньому середовищі в більшій чи меншій мірі. Це виражається у ставленні суб'єкта навчання до самого процесу навчання, педагогів, школи, що, в свою чергу, і є проекцією системи їх цінностей на характер навчальної активності [44].

Принцип педагогічної підтримки зауважує створення педагогічних характеристик для максимально можливого виразу активності і креативності суб'єктів у позакласній діяльності. Саме така спрямованість суб'єктів навчання проявляється в їх задоволеності суттєвими потребами і навчальним середовищем. Відповідно, діяльність куратора академічної групи чи класного керівника зводиться до того, щоб не лише допомагати здійснювати навчальну діяльність учням, але і підтримати його під час труднощів, які можуть завадити реалізації прагнень [44].

Як стверджує О. Галян [18], взаємодія у системі «учитель-учні» може реалізуватися за принципом діалогічності та імперативності. Діалогічність проявляється у визнанні рівності статусів суб'єктів взаємодії, їхній загальності, децентрованості, взаємному сприянні різних сторін. Імперативності провокують безліч чинників, здебільшого, непродуктивність розробленого стилю діяльності, спосіб і інтенсивність вираження агресивності (як особистісної характеристики та мотивованої руйнівної форми поведінки). Безперечно, сучасний педагог має прагнути до діалогічної взаємодії з колективом суб'єктів навчання, проте не слід забувати, що стосунки не можуть бути абсолютно рівноправними, адже виявляються і вікові відмінності, і відмінний життєвий досвід, і асиметричність соціальних ролей [18].

У процесі сумісної діяльності педагогів і учнів у сферах навчання й виховання обидва ці суб'єкти стають як партнери, оскільки працюють на реалізацію загальної мети. За цих умов досягається ціннісно-сміслова відповідність у системі «вчитель-учні», що зумовлює соціальну справедливість як фіксоване явище, котре виникає у педагогічній інтеракції.

Окрім того, зміст і форма спільної діяльності провокують досягнення зрозумілості кожною окремою стороною власних завдань. Отже учні адекватно відтворюють поставлені перед ними навчально-виховні задачі і виконують їх, а педагоги за таких обставин мають спроможність максимально об'єктивно охарактеризувати результативність дій учнів.

К.В. Седих стверджує, що для соціальних систем притаманна ієрархічна структура. Проте, коли системи розглядаються в динаміці, вони характеризуються стаціонарними і не постійними процесами; останні бувають прогресуючими (такі, що розвиваються) і регресуючими (такі, що деградують) [34].

Ефективність взаємодії в системі «класний керівник (куратор академічної групи)– учнівська група» обумовлюється комплексним впливом факторів, що відображають показники організації освітнього середовища, типові способи побудови сукупності комунікацій педагога та учнів, їх вікові характеристики та професійні характеристики самого вчителя, тощо. Комплексний характер впливу цих факторів виражається в їхній одночасній та взаємно доповнюваній дії на процес інтеракції в освітній системі.

Серед показників, що безпосередньо впливають на навчальну успішність суб'єктів навчальної діяльності є психологічний контакт. Психологічний контакт з'являється в результаті спільності психологічних позицій людей, що є спричинені їх взаєморозумінням і пов'язано з зацікавленістю з обох сторін (педагога і учня) і довірою у них один до одного.

Контакт в психологічному плані усвідомлюється і переживається суб'єктами як позитивний чинник, що підкріплює інтеракцію. В умовах контакту найбільш повно реалізуються всі особистісні характеристики суб'єктів інтеракції, сам факт його встановлення дає їм інтелектуальне і афективне задоволення. Отже, внутрішніми механізмами забезпечення контакту є: інтелектуальне і афективне співпереживання, спільна мисленнєва діяльність, спільна активність [34].

Суттєвим фактором організації колективу в освітньому середовищі є забезпечення єдності, дружнього співробітництва його елементів. Це передбачає єдність цілей і задач, які стоять перед колективом суб'єктів навчальної діяльності, єдність загальних і особистих інтересів суб'єктів навчання. Така єдність цілей і задач, поєднання загальних і особистих зацікавленостей знаходять свій конкретний вияв у спільній діяльності студентів з колективу, в розв'язанні загальних справ. Тому класному керівникові чи куратору академічної групи слід при організації колективу прагнути до того, щоб колектив згуртовувався, виконуючи поставлені перед ним завдання.

У якості вихідного теоретичного положення відносно сутності механізмів ми приймаємо концепцію М.Й.Боришевського, визначаючи психологічні механізми як теоретичну категорію, що може бути представлена як стан оптимальних взаємодій та взаємовідносин між актуальними елементами психологічної системи, що забезпечують її функціонування, становлення, розвиток [7].

Модифікуючи твердження М.Й.Боришевського, слід за Є.Г.Хоменко [49], механізми інтеракції педагога з колективами ми розглядаємо як одну із вихідних теоретичних категорій вивчення, що визначена нами як стан оптимальних інтеракцій та взаємовідносин між елементами системи «куратор академічної групи-колектив студентів», що забезпечують її функціонування, становлення і формування.

У творчому доробку Є.Г.Хоменко [49] представлені такі механізми взаємодії педагога з суб'єктами навчальної діяльності – механізм системного характеру взаємодії в освітньому середовищі, механізм врахування вікових закономірностей розвитку суб'єктів навчання як представників певного вікового етапу, механізм впливу психологічних характеристик педагога на процес організації інтеракції з учнями, механізм організації інтеракції в освітньому середовищі у межах моделей та типів. Вирішуючи питання співвідношення факторів та механізмів взаємодії педагога з навчальними

групами, можемо зазначити, що, по суті, вплив окремих факторів провокує активізацію певного механізму педагогічної інтеракції.

Тож, згідно змісту першого механізму – системного характеру інтеракції в освітньому просторі – ми розглядаємо взаємодію педагога та навчальних колективів як прояви системного функціонування, які несуть результат системних механізмів всього освітнього середовища. Так, дана взаємодія визначається нами як така, що утворюється із двох підсистем – підсистеми педагога і підсистеми суб'єктів навчальної діяльності. Тож, взаємодія педагога із колективом виступає окремою системою, що входить до більш високого рівня соціальних систем – колективу закладу освіти, сфери освіти міста, регіону, світу (К.В.Седих, У.Матурана, П. Бергер, Н. Луманн [34]).

Механізм врахування вікових закономірностей розвитку суб'єктів навчання як представників певного вікового етапу детально представлено нами вище у межах змісту відповідного фактора.

Механізм впливу психологічних якостей педагога на процес організації взаємодії з суб'єктами навчальної діяльності відображає значний вплив якостей педагога на вибір стратегій інтеракції з учнями чи студентами. Такий механізм виступає відображенням методологічної позиції впливу внутрішніх характеристик характеристик суб'єкта на його міжособистісну активність (М.Й. Боришевський, В.Й. Бочелюк, Г.С.Костюк, Л.О. Калмикова, С.Д.Максименко, С.Л.Рубінштейн, Т.М.Титаренко [7, 11, 21]).

Зміст наступного механізму взаємодії педагога та суб'єктів навчання – організації інтеракції в освітньому середовищі у межах різних моделей та типів – є конкретизацією першого механізму. Згідно змісту такого механізму взаємодія педагога та колективу відбувається у межах певної конфігурації інтеракцій, визначених К.В. Седих. Так, конфігурація інтеракції педагога та колективу суб'єктів навчання реалізується у межах прямої, альянсно-коаліційної, лідерсько-опосередкованої взаємодії. Тож, взаємодія викладача з колективом суб'єктів навчання є, з одного боку, само творчим процесом, який однак передбачає відповідну класифікацію, відповідність

закономірностям здійснення освітньої системи, що відображається у відповідних конфігураціях.

Висновки до першого розділу

За результатами теоретичного аналізу проблеми взаємодії студентів та викладачів в умовах вищої школи встановлено, що важливість взаємодії в освітній активності обумовлена її комунікативною природою та важливістю взаємодії суб'єкта навчання як з окремим педагогом (взаємодія у вузькому значенні), так і зі знаннями, культурним досвідом, суспільним надбанням (взаємодія у широкому значенні). Інтерація у педагогічній діяльності постає як спосіб організації спільних стосунків педагога та суб'єктів навчальної діяльності, які забезпечують успішність навчальної і навчально-професійної діяльності, засіб вирішення навчальних задач, як соціально-психологічне забезпечення процесу навчання.

Педагогічна комунікація визначається нами як цілісна система соціально-психологічної інтерації педагога і суб'єктів навчальної діяльності, в яку входить: обмін інформацією, виховні впливи і організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів. Навчальна інтерація є двохсторонньою суб'єкт-суб'єктною взаємодією педагога та суб'єкта навчання, що входить до більш складної системи інтерацій в освітньому просторі.

У даному дослідженні ми розглядаємо педагогічну взаємодію як складне поєднання діяльності педагога з суб'єктами навчальної діяльності, спрямоване на спільну реалізацію навчально-виховного процесу, що передбачає взаєморозуміння і психологічний контакт між її учасниками, полягає у передачі теоретичних і практичних знань, засвоєнні системи цінностей, форм поведінки у суспільстві.

Механізми взаємодії педагога з навчальними колективами ми розглядаємо як одну із вихідних теоретичних категорій емпіричного пошуку, що визначена нами як стан оптимальних інтерацій та взаємовідносин між

елементами системи «педагог-колектив суб'єктів навчання», що забезпечують її функціонування, формування і розвиток. Нами визначено наступні механізми взаємодії педагога з навчальними групами – механізм системного характеру взаємодії в освітньому середовищі, механізм врахування вікових закономірностей розвитку суб'єктів навчання як представників певного вікового етапу, механізм впливу психологічних характеристик педагога на процес організації інтеракції з учнями, механізм організації інтеракції в освітньому середовищі у межах моделей та типів.

Чинники і механізми функціонування освітнього процесу ми розглядаємо як пов'язані між собою феномени, де вплив окремих факторів провокує активізацію відповідного механізму педагогічної взаємодії.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ПЕДАГОГАМИ

У даному розділі поданий опис методичних основ емпіричного дослідження та психодіагностичних методик, використаних для дослідження особливостей міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами.

2.1. Огляд та обґрунтування вибору методик

Для емпіричного дослідження міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами нами сконструйована дослідницька модель. В межах дослідницької моделі ми розглядаємо міжособистісну взаємодію студентів з викладачами через два феномени – переважаючий стиль керівництва колективом студентів з боку викладача та показники соціально-психологічного клімату студентського колективу. Ми вважаємо такий поділ доцільним, оскільки вивчення показників керівництва колективом дає можливість диференціювати стосунки викладача і студентів за двома моделями – директивною та колегіальною, залежно від переважаючого типу керівництва з боку викладача чи куратора. У якості показника комунікації з боку студентів ми обрали показник соціально-психологічного клімату, що, на нашу думку, відбиває найбільш загальні параметри системи взаємодії в освітньому та студентському середовищі. У даному контексті ми не використовували особистісні опитувальники, спрямовані на вивчення індивідуальних комунікативних характеристик студентів, адже, на нашу думку, показники і характеристики клімату відображають дійсно процеси взаємодії, що комплексно організована.

Для вивчення аспектів міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами нами використано методики типу опитувальники, які постають як тип методик, які складаються з переліку пунктів, що не мають правильної відповіді, а характеризуються виключно їхньою частотою і спрямованістю.

Опитувальники мають певний недолік – можливість фальсифікації відповідей з боку досліджуваних. На основі цього можна передбачити, що дані, отримані за допомогою опитувальників, мають імовірно-орієнтаційну спрямованість та відносний довірливий показник.

Головним завданням при вивченні соціально-психологічного клімату в будь якому колективі є – виявлення факторів, за допомогою яких можливо керувати кліматом та впливати на нього з метою формування позитивних тенденцій в самому колективі.

При цьому, дослідження соціально-психологічного клімату має специфічні особливості, пов'язані з особливостями даного явища. Головною проблемою вивчення соціально-психологічного клімату колективу, у контексті здійснення комунікацій в освітній системі, є необхідність врахування усієї сукупності системи комунікацій та діагностичних показників студентів в процесі обробки даних (що не забезпечується під час психологічних досліджень, направлених на вивчення індивідуальних показників – комунікативних тенденцій, тривожності, агресивності, особистісних рис, специфіки інтелекту, тощо). Так, значна кількість методів вивчення психологічного клімату не дають можливості науково обґрунтовано його вивчити. Саме з цією метою нами і обрано опитувальники на вивчення саме показників соціально-психологічного клімату в студентському середовищі.

Тож, в емпіричному дослідженні міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами використані методики: Методика визначення рівня соціально-психологічного клімату(за С.Н. Самигиною і Л.Д. Столяренко), Експрес-методика по вивченню соціально-психологічного клімату в колективі (за О.С. Михалюк та А.Ю. Шалито), Методика визначення стилю керівництва колективом (за В.П. Захаровим та А.П. Журавлевим). Перейдемо до їх розгляду.

2.2. Методика визначення рівня соціально-психологічного клімату (за С.Н. Самигіною і Л.Д. Столяренко)

Дана методика запропонована С.Н.Самигіною та Л.Д.Столяренко і дає можливість діагностувати різні аспекти соціально-психологічного клімату колективу. В основі цієї методики лежить достатньо цікавий вид опитування, в якому приймають участь всі члени певного колективу.

Методика дозволяє досліджувати всю систему стосунків в малій групі і робити висновок про те, наскільки ця група психологічно розвинена як колектив, чи має характеристики і ознаки дифузної групи. Крім того, за допомогою цієї методики є можливість графічно уявити систему комунікацій, що існують в групі, виділити серед них найменше розвинуті.

Дана методика дає можливість визначити вираженість таких аспектів соціально-психологічного клімату будь якого колективу як відповідальність, згуртованість, колективізм, контактність, відвертість, організованість та інформованість.

Основу методики складає перелік позицій і думок про малу групу як про високорозвинений колектив. Всього таких позицій 75, із них 70 — робочі, а 5 – мають контрольний характер. За допомогою робочих тверджень проводиться оцінка рівня розвитку групи, а за допомогою контрольних тверджень оцінюється показник щирості і точності відповідей респондентів, що підлягають діагностиці. В списку контрольні позиції позначені справа знаком «+». При уважному ознайомленні респондентів з інструкцією і щирих відповідях на всі контрольні питання чи твердження необхідно давати тільки одну відповідь, оцінюючи по них групу в 0 балів.

Всі оцінки досліджуваних проставляються в спеціальному бланку. У верхній частині такого бланка для нагадування наводиться оцінна шкала від 0 до 6, а в нижній частині по лінійках дані номери тих тверджень, за якими досліджуваний буде оцінювати групу як колектив.

При обробці підсумків дослідження звертається увага на загальні показники вираженості різних аспектів функціонування колективу, що

утворюються із сумарних оцінок по групі. Якщо відповіді на всі контрольні запитання відповідають стандарту (0 балів) і якщо респондент в своєму бланку для оцінки взаємин в групі використовував достатньо різноманітні позначки (не одну, і не дві, а більше), то реалізується висновок про те, що його оцінкам власної досліджуваної групи можна довіряти. Інакше його відповіді вважаються не довірливими.

2.3. Експрес-методика по вивченню соціально-психологічного клімату в колективі (за О.С. Михалюк та А.Ю. Шалито)

Ця методика дає можливість виявити три компоненти соціально-психологічного клімату колективу: емоційний, когнітивний та поведінковий. У якості афективного компоненту клімату в колективі розглядається критерій симпатії на позначці «подобається чи не подобається», «приємний чи неприємний».

Поведінковий компонент в методиці – застосовується критерій «бажання чи небажання перебувати в даному колективі», «бажання або ж небажання спілкуватися з членами колективу відносно сфери як праці, так і відпочинку».

Основним критерієм когнітивного компоненту, згідно даної методики, вибрана змінна – «знання або ж незнання особливостей різних членів колективу».

Дослідження може реалізовуватися, як індивідуально так і в цілій групі. Ця методика складається із 10 питань з двома періодами обробки.

На першому етапі обробки отриманих даних вивчається специфіка індивідуальних відповідей респондентів.

На другому етапі всі відповіді респондентів сумуються і визначаються середні показники та підраховуються групові показники соціально-психологічного клімату.

2.4. Методика визначення стилю керівництва колективом (за В.П. Захаровим та А.П. Журавлевим)

Ця методика розроблена В.П. Захаровим на основі опитувальника А.П. Журавльова. Основна методика складається із 27 груп тверджень, що відображають різні аспекти взаємодії керівника та самого колективу. Методика направлена на визначення показника стилю керівництва трудовим колективом. За допомогою цієї методики можна діагностувати три компоненти стилю керівництва: директивний, потуральний та колегіальний, що, в свою чергу, відповідають трьом стратегіям управління колективом.

Запропонований опитувальник містить 16 груп запитань у вигляді тверджень, що характеризують ділові якості певного керівника. Кожна група тверджень складається з трьох тверджень, із яких досліджуваному пропонується вибрати те, яке він вважає найбільш відповідним.

Застосування методики не передбачає індивідуального тестування. Можливе використання методики в цілому блоці тестів, особливо ефективно застосування цього опитувальника разом із соціометрією з метою оптимізації соціально-психологічного клімату в колективі.

Обробка результатів дослідження передбачає співставлення відповідей досліджуваних з ключем за трьома шкалами, підсумування загальної кількості балів, що отримані за кожним із параметрів реалізації стилю керівництва. Та шкала, за якою кількість балів є переважаючою, вважається і відповідно переважаючим стилем керівництва даним колективом.

Інтерпретація даних має такі особливості.

Директивний компонент – Д. Передбачає орієнтацію на власну думку й оцінки дійсності. Прагнення до реалізації влади, впевненість у своїх силах та собі загалом, схильність до дотримання твердої формальної дисципліни, більша дистанція з учасниками колективу, небажання викликати свої помилки. Ігнорування проявів ініціативи, творчої активності особистості. Передбачає одноособове прийняття рішень. Постійний контроль за діями підлеглих.

Потураючий компонент клімату – П. Поблажливість до поведінки працівників. Відсутність вимогливості й однозначної дисципліни, постійного контролю, ліберальність, можливе панібратство з підлеглими. Схильність перекладати власну відповідальність у прийнятті рішень на інших.

Колегіальний компонент клімату – К. Вимогливість та контроль сполучаються з творчим підходом та проявами ініціативи до виконуваної роботи й свідомим дотриманням необхідної дисципліни. Прагнення перекладати повноваження й розподілити відповідальність. Демократичність в ухваленні управлінських рішень.

Отже, дана методика дозволяє визначити переважаючий стиль керівництва виробничим колективом.

Висновки до другого розділу

Для емпіричного дослідження міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами нами сконструйована дослідницька модель. В межах дослідницької моделі ми розглядаємо міжособистісну взаємодію студентів з викладачами через два феномени – переважаючий стиль керівництва колективом студентів з боку викладача та показники соціально-психологічного клімату студентського колективу. Ми вважаємо такий поділ доцільним, оскільки вивчення показників керівництва колективом дає можливість диференціювати стосунки викладача і студентів за двома моделями – директивною та колегіальною, залежно від переважаючого типу керівництва з боку викладача чи куратора. У якості показника комунікації з боку студентів ми обрали показник соціально-психологічного клімату, що, на нашу думку, відбиває найбільш загальні параметри системи взаємодії в освітньому та студентському середовищі.

В емпіричному дослідженні міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами використані методики: Методика визначення рівня соціально-психологічного клімату(за С.Н. Самигиною і Л.Д. Столяренко),

Експрес-методика по вивченню соціально-психологічного клімату в колективі (за О.С. Михалюк та А.Ю. Шалито), Методика визначення стилю керівництва колективом (за В.П. Захаровим та А.П. Журавлевим).

Використання даних методик дає можливість діагностувати переважаючий стиль керівництва у колективі (директивний, потураючий чи колегіальний), та різні параметри соціально-психологічного клімату трудового колективу (відповідальність, колективізм, згуртованість, контактність, відвертість, організованість та інформованість), емоційного, поведінкового та когнітивного компонентів соціально-психологічного клімату трудового колективу.

РОЗДІЛ 3

ХІД І РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ПЕДАГОГАМИ

Даний розділ присвячений аналізу результатів емпіричного дослідження особливостей міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами.

3.1. Організація емпіричного дослідження

Дослідження особливостей міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами здійснювалось на основі положення про те, що характерний для студентсько-викладацьких відносин стиль педагогічної взаємодії визначає змістовні характеристики та переважаючу модальність соціально-психологічного клімату в стосунках студентів. Тобто, психологічна система організації спільної діяльності педагогом в освітньому середовищі вищої школи визначає особливості емоційного, когнітивного та поведінкового компонентів клімату студентського колективу.

Метою дослідження є визначення особливостей міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами.

Відповідно до мети дослідження – визначення особливостей міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами – можна визначити наступні його завдання:

1. Здійснити аналіз показників соціально-психологічного клімату в студентському колективі;
2. Описати компоненти соціально-психологічного клімату в студентському колективі;
3. Здійснити аналіз показників соціально-психологічного клімату в студентському колективі із різним стилем педагогічної взаємодії.

Емпіричне дослідження особливостей міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами проводилось у наступні етапи.

1. Підготовчий етап, в межах якого здійснювалось опрацювання наукової літератури з проблематики особливостей міжособистісної взаємодії

студентської молоді з педагогами, формування гіпотези, визначення об'єкту, предмету та завдань дослідження.

Гіпотеза дослідження – стиль педагогічної взаємодії виступає вагомим чинником формування соціально-психологічного клімату студентського колективу. У моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах директивного стилю комунікації, соціально-психологічний клімат має ознаки надмірної відповідальності і організованості, при знижених показниках відвертості, контактності та негативному емоційному ставленні до навчально-професійної діяльності з боку студентів. Натомість, моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах колегіального стилю комунікації, соціально-психологічний клімат студентського середовища має ознаки вираженого колективізму, контактності, згуртованості, відвертості і організованості при чіткому усвідомленні і позитивному емоційному відношенні до мети і організації навчально-професійної діяльності з боку студентів

Нами була сформована вибірка, до якої увійшли 60 студентів (38 дівчат та 22 хлопці), які навчаються в *Національному університеті «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»* на спеціальності «Психологія».

2. Дослідницький етап, на якому проводилось емпіричне дослідження особливостей міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами та оброблялася отримана інформація, здійснювався її кількісний аналіз.

3. Аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами, який передбачав характеризування отриманих емпіричних даних та формулювання висновків і рекомендацій.

Дослідження було проведене в період з вересня по листопад 2023 року. Первинні результати дослідження подані у додатку Б.

3.2. Психологічне дослідження стилю педагогічної взаємодії як засобів організації взаємодії в освітньому середовищі

Розглянемо вираженість різних стилів педагогічної взаємодії у досліджуваній студентській вибірці, що досліджені за методикою визначення стилю керівництва трудовим колективом (за В.П. Захаровим та А.П. Журавлевим) і представлені на рис. 3.2.1.

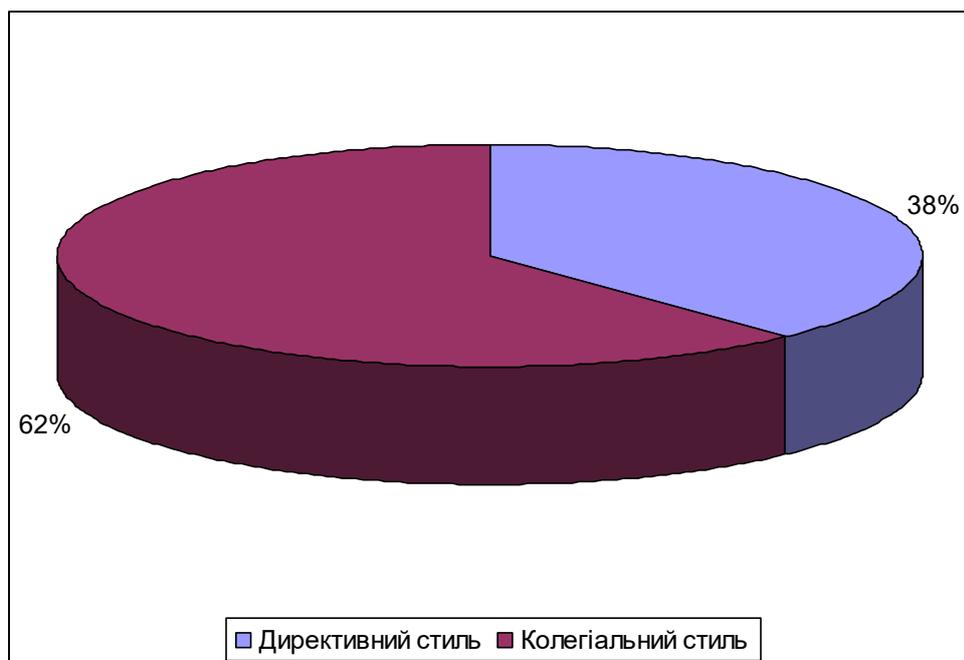


Рис. 3.2.1. Вираженість стилів студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі

Як свідчать дані рис. 3.2.1., найбільш вираженим стилем студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі є колегіальний, який відмічений у 62% студентів досліджуваної вибірки. Тобто, більшість студентів відмічає, що навчається в умовах, де вимогливість і контроль інтегруються з ініціативним і творчим підходом до організації навчально-професійної діяльності й свідомим дотриманням академічної дисципліни. Куратори академічних студентських груп дають студентам достатньо виражену свободу, проявляють прагнення делегувати повноваження з організації навчального процесу й розділити відповідальність на усіх учасників освітньої взаємодії у вищій школі.

Стосункам кураторів академічних груп зі студентами властиві демократичність в ухваленні спільного рішення та врахування думки студентів відносно вирішення ряду навчально-професійних ситуацій із студентського життя. Загалом, за переважання такої моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, в освітньому середовищі переважає атмосфера демократичності та взаємної поваги, що постає основою для вираженого прагнення студентів та викладачів ефективно здійснювати свої функціональні обов'язки – здійснювати керівництво студентським колективом і навчатися

Натомість, для іншої частини студентської вибірки властиве переважання моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах директивного стилю комунікації, що зафіксовано у 38% студентів вибірки. Тобто, куратор такого студентського колективу проявляє виражену орієнтацію на власну думку, позицію і оцінки. Куратору академічних груп, який реалізує таку модель взаємодії, властиве прагнення до влади, впевненість у собі, схильність до підтримки і встановлення твердої формальної дисципліни, більша дистанція зі студентами, небажання визнавати свої помилки, жорстка організація системи комунікацій.

Негативною, з точки зору ефективності функціонування студентського колективу, є ігнорування ініціативи, творчої активності студентів з боку куратора академічної групи та адміністрації вишу. Така позиція куратора групи доводиться перевагою стратегії до одноосібного прийняття рішень відносно навчально-професійних ситуацій. У таких студентсько-викладацьких стосунках також розповсюджений явно виражений контроль за діями всіх учасників взаємодії, що часто створює напружену і не сприятливу психологічну атмосферу.

При цьому, нами визначено, що серед студентів жоден не визначив потураючий стиль як переважаючий в організації взаємодії в освітньому середовищі.

Отже, в освітньому середовищі переважає модель студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах колегіального стилю комунікації та дещо виражена авторитарна модель взаємодії. Але, у будь-якому випадку керівництво студентським колективом у цьому виші не реалізується через потураючий стиль педагогічної взаємодії, при якому проявляється відсутність вимогливості й чіткої дисципліни, контролю, надмірна ліберальність, панібратство викладача зі студентами.

З діагностованих даних можемо стверджувати про достатньо професійний підхід до організації моделей взаємодії в цьому освітньому середовищі.

При цьому, нами визначено, що модель студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі пов'язана із особливостями соціально-психологічного клімату у студентських групах. Результати дослідження таких показників представлені у наступному підрозділі роботи.

3.3. Вивчення компонентів соціально-психологічного клімату в студентському колективі

Розглянемо вираженість показників соціально-психологічного клімату студентських колективів в Національному університеті «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», що визначено за методикою визначення рівня соціально-психологічного клімату (за С.Н. Самигіною, Л.Д. Столяренко) і представлено на рис. 3.3.1.

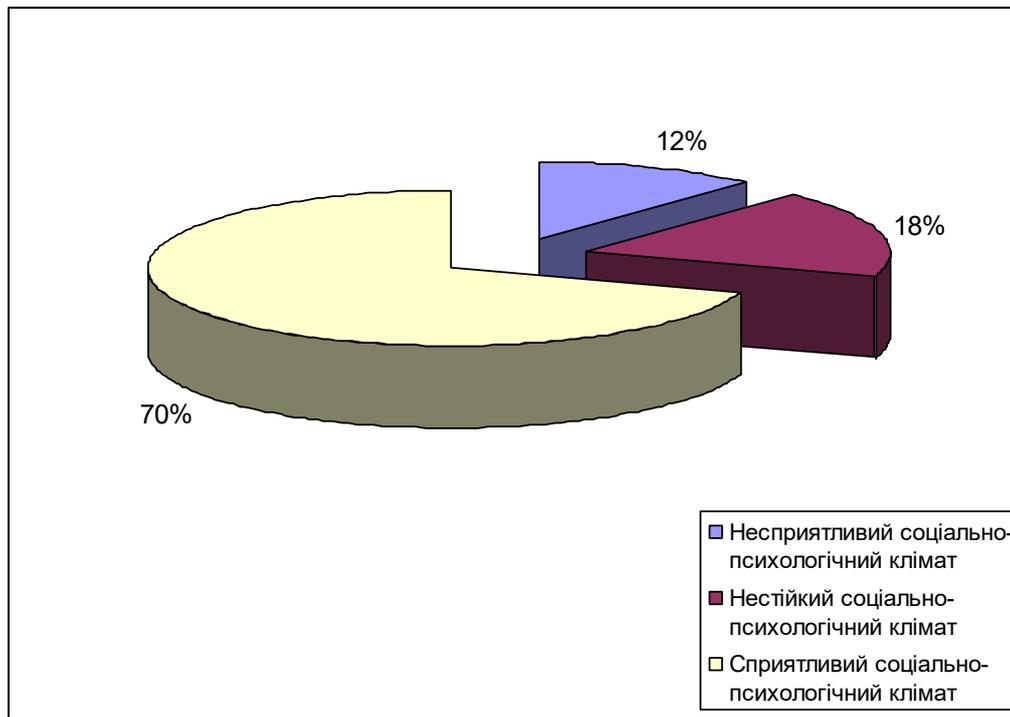


Рис. 3.3.1. Рівні соціально-психологічного клімату студентських колективів в Національному університеті «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

Як свідчать дані рис. 3.3.1., для більшості студентів вибірки (70%) властива навчально-професійна діяльність у сприятливому соціально-психологічному кліматі. Тобто, система стосунків в освітній взаємодії таких досліджуваних виражено позитивна, характеризується взаємною повагою та прагненням досліджуваних здійснювати навчально-професійну діяльність.

Для 18% студентів вибірки характерна навчально-професійна діяльність у колективі із нестійким проте сприятливим соціально-психологічним кліматом. Тобто, соціально-психологічна атмосфера у їх навчальних колективах переважно позитивна, має ознаки психологічного комфорту, що відображається на прагненні таких студентів навчатися і відвідувати заклад вищої освіти, реалізувати у ній свій потенціал під час професійної підготовки. Проте, у ряді навчально-професійних ситуацій, які зачіпають вагомі інтереси окремих студентів, адміністрації факультету чи вишу, чи колективу загалом, може проявлятися певна конфліктність, що свідчить про несприятливий клімат к такому студентському колективі.

Також, нами виявлено, що 12% студентів із вибірки характерне розцінення соціально-психологічного клімату студентського колективу як несприятливого для навчально-професійної діяльності і негативного для зростання. Тобто, у студентських групах і в освітньому середовищі вони відчують себе некомфортно, що пов'язано з наявністю конфліктів, певних протиріч і обмежень, надмірного контролю в освітній системі. Відповідно, така психологічна атмосфера виступає не сприятливою для професійного зростання студентів цієї групи.

При цьому, вагомими характеристиками соціально-психологічного клімату освітнього середовища, поряд із показниками рівня його сформованості і сприятливості для спільної навчально-професійної діяльності, є прояви різних компонентів клімату – відповідальності, згуртованості, контактності, колективізму, відвертості, організованості та інформованості. Результати вивчення цих компонентів соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі представлені у таблиці 3.3.1.

Таблиця 3.3.1.

Особливості вираженості компонентів соціально-психологічного клімату в студентському середовищі

Компоненти клімату	Рівні вираженості		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
відповідальність	33%	18%	49%
колективізм	16%	24%	60%
згуртованість	19%	20%	61%
контактність	23%	28%	49%
відвертість	35%	23%	43%
організованість	7%	21%	72%
інформованість	24%	21%	55%

Як свідчать дані з табл. 3.3.1., найбільш вираженими компонентами соціально-психологічного клімату в студентському середовищі вибірки є організованість, колективізм та інформованість, згуртованість, при середній вираженості показників відповідальності та контактності в студентських групах.

Зобразимо співвідношення рівнів вираженості різних компонентів соціально-психологічного клімату в студентському середовищі графічно на рис. 3.3.2.

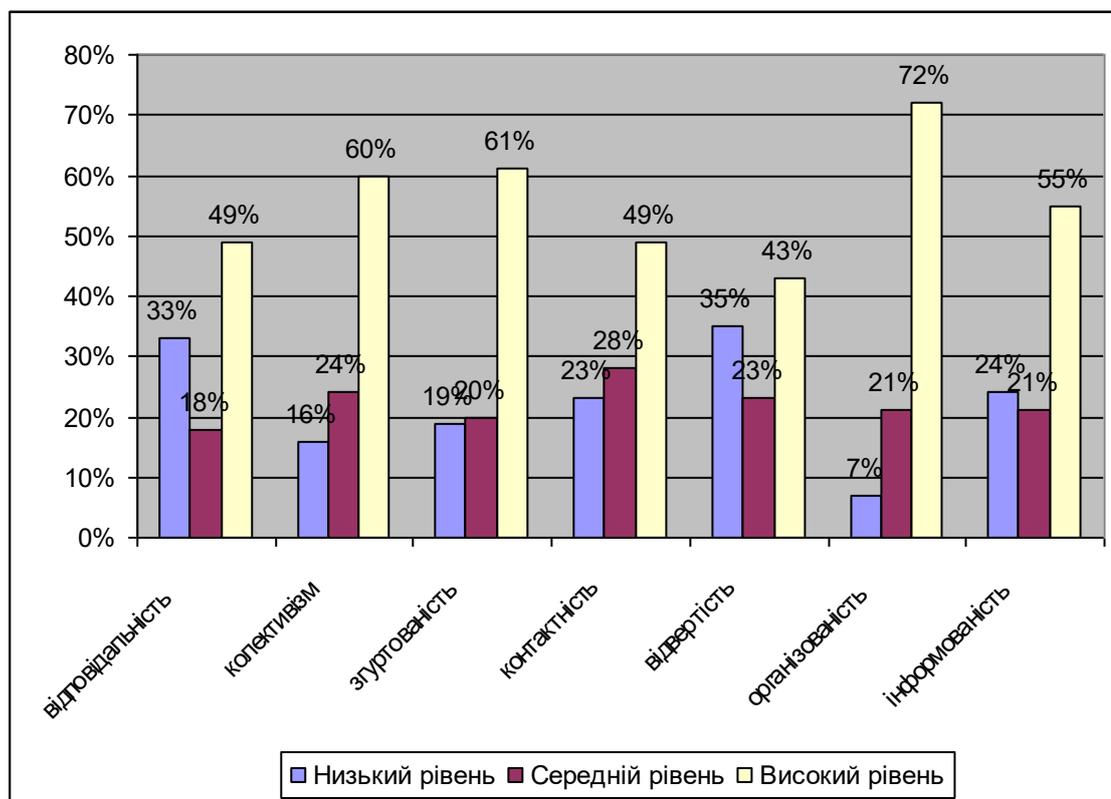


Рис. 3.3.2. Особливості вираженості компонентів соціально-психологічного клімату в студентському середовищі

Як свідчать дані рис. 3.3.2., організованість як компонент соціально-психологічного клімату студентського колективу відмічається 72% студентів-досліджуваних. Вони вважають, що в освітньому середовищі факультету вони гарно організовані, їхні навчальні обов'язки знаходяться у чітко визначеній ієрархії, що дозволяє студентам успішно суміщати свою навчальну діяльність з діяльністю інших членів освітнього середовища –

іншими студентами, викладачами, тощо. Низький рівень організованості відмічений у 7% студентів-досліджуваних, які вважають навчально-професійні стосунки хаотичними та незрозумілими для них.

Для 61% студентів-досліджуваних вибірки характерне надання суттєвої ваги згуртованості як показнику соціально-психологічного клімату освітнього середовища. Тобто, для них імовірність мати спільну студентську колективну думку та психологічну узгодженість у навчально-професійній діяльності, що реалізується, є вагомим показником психологічної атмосфери і характеристикою організації моделі освітньої взаємодії у вищій школі. При цьому, 19% досліджуваних вважають, що їх студентські колективи мають низьку згуртованість у навчально-професійній діяльності, виступають сукупністю суб'єктів навчальної діяльності, які психологічно відмежовані один від одного при виконанні спільних навчальних дій.

Колективізм як надання суттєвої ваги груповим інтересам у навчально-професійній діяльності більше, ніж особистісним переконанням, характерний для 60% студентів-представників вибірки. Вони у навчально-професійній діяльності спрямовані на інтереси їх спільної активності, перебувають у психологічній єдності і спільності, що виступає вагомим показником успішності організації освітнього середовища у вищій школі. Низький показник колективізму відмічають 18% студентів-досліджуваних, які вважають, що у навчально-професійній діяльності вони та інші студенти відокремлені, налаштовані на досягнення особистісних цінностей і цілей, індивідуалістичні мотиви професійного зростання.

Для 55% досліджуваних студентів властива інформованість як показник соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі вищої школи. Вони вважають, що у їх академічних групах усі члени групи володіють інформацією різного роду як про особливості діяльності закладу вищої освіти загалом, так і про специфіку діяльності кожного із членів студентського колективу, функціонування адміністрації факультету та

вишу загалом. Наявність та доступність інформації про функціонування інших людей у колективі постає показником сприятливого клімату у освітньому середовищі. При цьому, 24% досліджуваних розцінюють стосунки в освітньому середовищі як такі, що мають обмеження на розповсюдження і поділ інформації між учасниками навчального процесу. Тобто, через надмірно виражений контроль та заборону з боку адміністрації студенти таких колективів не можуть обмінюватись інформацією, або ж їм просто не цікаво знати про своїх одногрупників.

Також, для студентів-досліджуваних властиві показники відповідальності та контактності, що зафіксовані у 49% представників студентської вибірки. Ці студенти визначають такі компоненти соціально-психологічного клімату освітньої системи як важливі, адже спроможні демонструвати відповідальне ставлення до своїх навчально-професійних обов'язків та успішно встановлюють психологічний контакт і міжособистісні відносини з одногрупниками, що свідчить про наявність психологічно благополучних взаємин між студентами та відображає спрямованість освітнього середовища на результативність у навчально-професійній діяльності та підготовці. Низький показник відповідальності характерний для 33% студентів-досліджуваних, які не вважають, що ця якість дозволить їм та їх одногрупникам чи іншим учасникам освітнього середовища бути успішними у навчально-професійній діяльності і якимось чином може покращити психологічний клімат в освітньому середовищі. При цьому, низьку роль контактності у формуванні сприятливого соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі відмічають 23% студентів-досліджуваних, що не надають суттєвої ваги стосункам з оточуючими у закладі освіти як у міжособистісному, так і у навчально-професійному контекстах.

Найменш вираженим компонентом соціально-психологічного клімату освітнього середовища визначена відвертість, притаманна на високому рівні у представників освітнього середовища на думку 43% респондентів.

Вони вважають, що відвертість постає тим показником, який стверджує про представленість психологічного контакту між учасниками освітнього процесу, що, відповідно, відображається на психологічному кліматі в освітньому середовищі. При цьому, 35% студентів-досліджуваних розцінюють відвертість як невагому якість у студентському колективі.

Розглянемо вираженість трьох компонентів соціально-психологічного клімату освітнього середовища із досліджуваної вибірки – емоційного, когнітивного і поведінкового – визначених нами за проведенням експрес-методики з вивчення соціально-психологічного клімату в колективі (за О.С. Михалюк, А.Ю. Шалито). Особливості вираженості таких компонентів соціально-психологічного клімату освітнього середовища представлені у таблиці 3.3.2. та на рис. 3.3.3.

Таблиця 3.3.2.

Особливості вираженості компонентів соціально-психологічного клімату в студентському середовищі

Компоненти клімату	Рівні вираженості		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Емоційний компонент	17%	23%	60%
Когнітивний компонент	24%	21%	55%
Поведінковий компонент	16%	21%	63%

Зобразимо графічно виявлені тенденції розподілу компонентів соціально-психологічного клімату в студентському колективі.

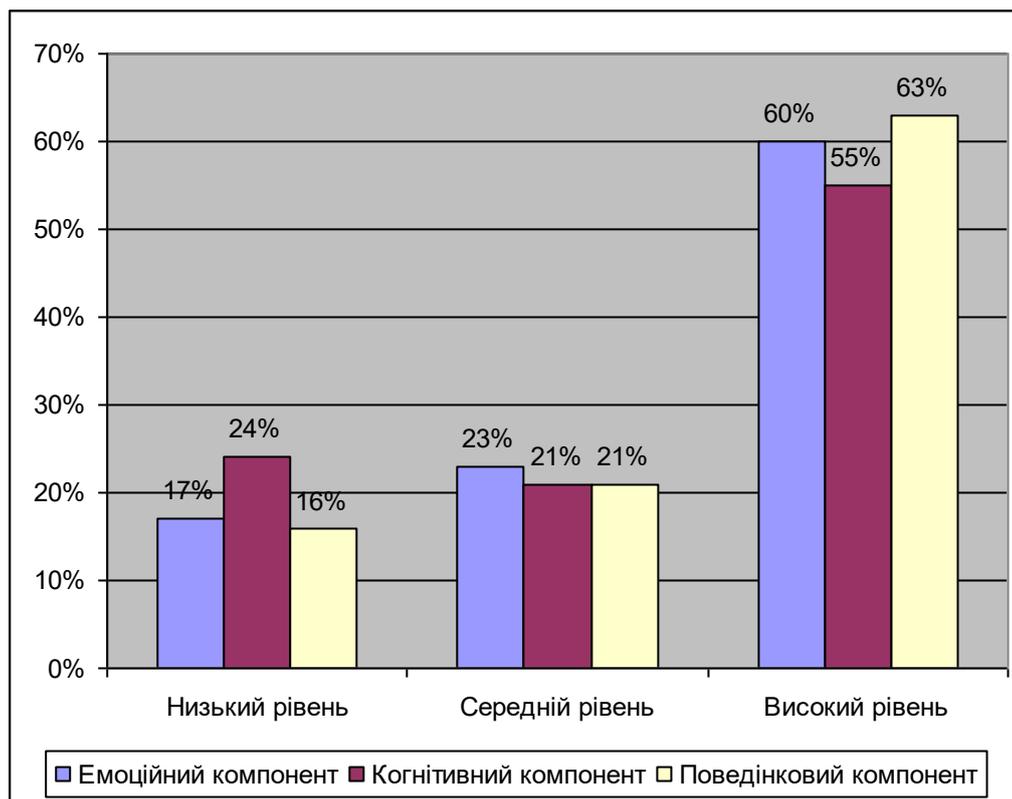


Рис. 3.3.3. Особливості вираженості компонентів соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі

Як свідчать дані з рис. 3.3.3., усі компоненти соціально-психологічного клімату освітнього середовища вищу виражені достатньо на високому показнику у вибірці досліджуваних студентів. Так, емоційний компонент відмічається як суттєвий показник психологічного клімату 60% студентів-досліджуваних вибірки. Вони вважають, що ним самим та більшості їх одногрупників і інших учасників освітнього простору приємно перебувати у даному освітньому середовищі, що, відповідно, сприяє достатньо успішній навчально-професійній діяльності цієї групи. Такий компонент є суттєвим виходячи з базової ролі емоцій у формуванні відношення особистості до тієї діяльності, яку вона здійснює. Адже в переживаннях і афективних станах відображається саме оцінка того, наскільки сприятливою є колективна атмосфера та якою мірою учасники освітнього середовища у вищі задоволені своєю навчально-професійною діяльністю.

Низький показник емоційного компоненту соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі властивий 17% студентів-досліджуваних,

які мають виражене негативне ставлення до людей, з якими перебувають в освітньому просторі. Такі їх емоції пов'язані або ж із конфліктами з одногрупниками чи представниками адміністрації вишу, викладачами, або ж з незадоволеністю власною навчально-професійною діяльністю загалом, адже вона не відповідає їхнім очікуванням чи достатньо складна для таких студентів. Такі студенти-досліджувані, як правило, не мають налаштування на колективну навчально-професійну діяльність.

Нами встановлено, що 55% студентів характеризуються чітким усвідомленням специфіки навчально-професійної діяльності в колективі та знанням особливостей своїх одногрупників, що виступає як когнітивний аспект соціально-психологічного клімату освітнього середовища. Знаючи людей, з якими вони, навчаються та їхні особливості, таким студентам легше взаємодіяти, комфортно комунікувати, адже вони знають яких реакцій від кого необхідно очікувати, і до кого зі своїх одногрупників чи інших представників освітнього простору можливо звернутися з певного питання, що їх турбує. Низький показник знання своїх одногрупників та розуміння процесів групової освітньої діяльності властивий 24% досліджуваних, які не орієнтуються у студентському колективі і розцінюють соціально-психологічний клімат як негативний.

Також, 63% студентів-досліджуваних на поведінковому рівні мають орієнтацію до спільної навчально-професійної діяльності у своїх студентських колективах. Вони вважають своїх одногрупників та умови навчальної діяльності відповідними їх вимогам та прагнуть здійснювати професійне становлення. Натомість, 16% студентів-респондентів вибірки не задоволені своїми одногрупниками та умовами навчально-професійної діяльності, і не мають бажання навчатися у таких колективах.

Отже, за результатами вивчення особливостей соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі встановлено, що студенти переважно характеризують свій освітній простір як сприятливий. Найбільш вагомими параметрами, що свідчать про сприятливий клімат у цих

студентських колективах, є колективізм, організованість, згуртованість учасників освітнього процесу та їх інформованість один про одного та стосовно процесу спільної навчально-професійної діяльності. Також, більшість із студентів-досліджуваних має позитивне емоційне відношення до процесу навчально-професійної діяльності і учасників освітнього середовища, чітко усвідомлює їх особливості та демонструє налаштування на подальшу навчальну діяльність у таких колективах.

3.4. Аналіз показників соціально-психологічного клімату в студентському колективі із різним стилем педагогічної взаємодії

У запропонованій нами гіпотезу ми припускаємо, що стиль педагогічної взаємодії виступає вагомим чинником формування соціально-психологічного клімату студентського колективу. У моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах директивного стилю комунікації, соціально-психологічний клімат має ознаки надмірної відповідальності і організованості, при знижених показниках відвертості, контактності та негативному емоційному ставленні до навчально-професійної діяльності з боку студентів. Натомість, моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах колегіального стилю комунікації, соціально-психологічний клімат студентського середовища має ознаки вираженого колективізму, контактності, згуртованості, відвертості і організованості при чіткому усвідомленні і позитивному емоційному відношенні до мети і організації навчально-професійної діяльності з боку студентів.

Для перевірки сформульованої нами гіпотези порівнюємо показники вираженості рівнів соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що представлено у таблиці 3.4.1. та на рис. 3.4.1.

Таблиця 3.4.1.

Показники соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі

Моделі організації взаємодії	Несприятливий соціально-психологічний клімат	Нестійкий соціально-психологічний клімат	Сприятливий соціально-психологічний клімат
Модель на основах директивного стилю	34%	26%	40%
Модель на основах колегіального стилю	5%	10%	85%

Як видно з таблиці 3.4.1., студенти, які перебувають в різних моделях організації освітнього простору, відрізняються за показником рівня вираженості соціально-психологічного клімату, що представлено на рис. 3.4.1.

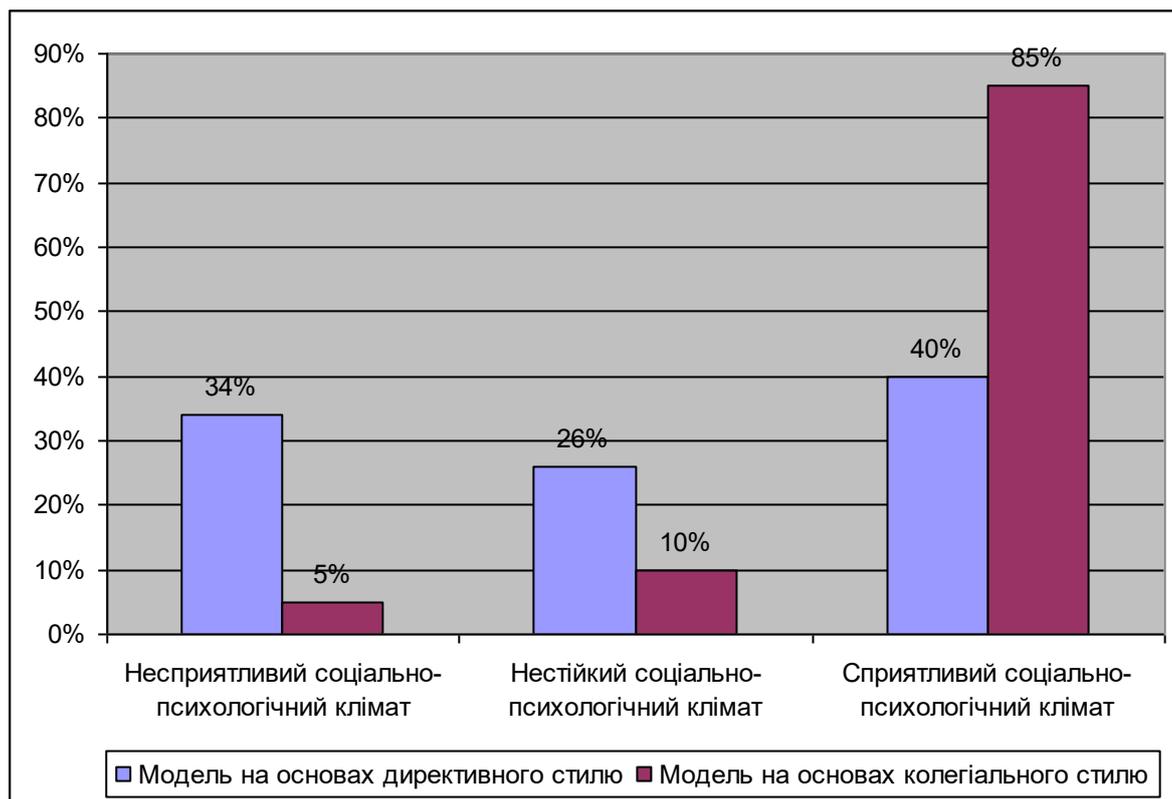


Рис. 3.4.1. Показники соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі

Як свідчать дані таблиці та рис. 3.4.1., серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі відмінний соціально-психологічний клімат. Так, сприятливий соціально-психологічний клімат виражений у 85% студентів-досліджуваних, стосунки з якими реалізуються в моделі, заснованій на колегіальному стилі взаємодії, та 40% респондентів із моделі з директивним стилем. Натомість, несприятливий соціально-психологічний клімат більше властивий студентам-досліджуваним, які перебувають в освітньому у моделі з директивним стилем взаємодії, що зафіксовано у 34% таких досліджуваних, та лише 5% студентів-респондентів із моделі з переважанням колегіального стилю.

Тобто, можемо стверджувати, що колективи, в яких реалізується різні моделі педагогічної взаємодії та організації освітнього середовища, відрізняються за рівнем соціально-психологічного клімату, який більш

сприятливий у студентських колективах із моделі, заснованої на колегіальному стилі керівництва, ніж в директивній взаємодії. Тобто, наявність жорстких рамок та обмежень з боку кураторів групи та академічної організації процесу навчання, одноосібність у прийнятті рішень та непримиримість кураторів і старост, адміністрації вишу є саме тим чинником, що не лише підвищує рівень навчальної дисципліни та ефективності навчально-професійної діяльності, але і знижує соціально-психологічний клімат в освітньому середовищі. Це відбувається через постійне відчуття психологічного тиску та обмеження у учасників освітнього процесу, внаслідок чого студенти втрачають ініціативу і, в подальшому, взагалі не бажають здійснювати навчально-професійну діяльність совісно без додаткового заохочення та стимулювання. У такій моделі взаємодії достатньо розповсюдженим є формальне ставлення до навчання, формальне відвідування занять без особистої мотивації.

Натомість, у моделі організації освітньої взаємодії, заснованій на колегіальному стилі керівництва атмосфера спільної навчальної діяльності та взаємодії студентів з куратором та адміністрацією вишу більш демократична, направлена на їхню співпрацю та врахування максимуму можливих можливостей при збереженій, при цьому, функції контролю навчальної діяльності. За такої моделі організації освітньої взаємодії вимогливість і контроль сполучаються зі спрямованістю до проявів і заохочення ініціативи у будь-яких формах, внаслідок чого кожен із студентів і куратор відчувають себе активними учасниками навчально-професійної діяльності і більше схильні до ефективної праці.

Нами перевірена статистична вагомість зафіксованих відсоткових відмінностей у показниках соціально-психологічного клімату серед студентів із різних моделей організації взаємодії в освітньому середовищі за критерієм рангової кореляції r_s -Спірмена, емпіричне значення якого = 0,44 (за порівнянням колегіального стилю педагогічної комунікації та рівнів соціально-психологічного клімату) і -0,52 (за порівнянням директивного

стилю педагогічної комунікації та рівнів соціально-психологічного клімату). Порівнявши значення r_{semt} з r_{skp} (0,40 ($p \leq 0,01$); 0,31 ($p \leq 0,05$)) нами зафіксована позитивна статистично значуща кореляція (на рівні значимості ($p \leq 0,01$)) за показником вираженості загальних рівнів соціально-психологічного клімату та колегіального стилю керівництва у студентському колективі, і негативна статистично значима кореляція між рівнями соціально-психологічного клімату колективу та моделі організації освітнього середовища, заснованій на директивному стилі керівництва.

Тобто, модель організації взаємодії в освітньому середовищі дійсно є чинником, що визначає рівень соціально-психологічного клімату студентського колективу. При цьому, модель освітньої взаємодії, заснована на колегіальному стилі керівництва визначає стійкий і позитивний сприятливий соціально-психологічний клімат, а модель директивної взаємодії – несприятливий соціально-психологічний клімат у студентському колективі.

Порівнюємо показники вираженості різних компонентів соціально-психологічного клімату у студентських колективах що навчаються в різних моделях організації освітньої взаємодії – директивній та колегіальній – що представлено у таблиці 3.4.2. та на рис. 3.4.2.

Таблиця 3.4.2.

Співвідношення показників соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі

Показники клімату	Модель взаємодії	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
відповідальність	директивна	25%	21%	54%
	колегіальна	12%	32%	56%
колективізм	директивна	46%	41%	13%
	колегіальна	4%	30%	66%
згуртованість	директивна	57%	25%	18%
	колегіальна	10%	19%	71%
контактність	директивна	68%	16%	16%
	колегіальна	5%	20%	75%
відвертість	директивна	65%	24%	11%
	колегіальна	5%	21%	75%
організованість	директивна	23%	32%	55%
	колегіальна	14%	16%	70%
інформованість	директивна	48%	30%	22%
	колегіальна	6%	24%	70%

Як бачимо з таблиці 3.4.2., показники соціально-психологічного клімату в різних моделях організації освітньої взаємодії суттєво відрізняються, що представлено на рис. 3.4.2.

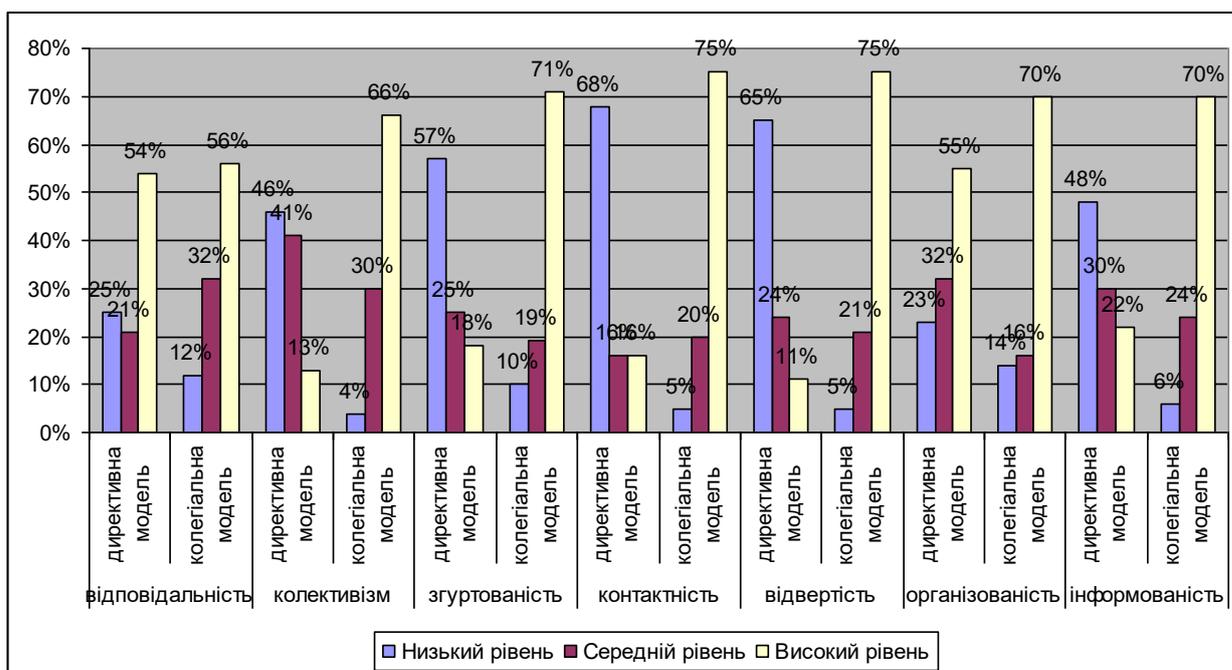


Рис. 3.4.2. Співвідношення показників соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі

Як свідчать дані таблиці 3.4.2. та рис. 3.4.2., студенти, які перебувають в моделях організації освітнього простору із різним стилем взаємодії, відрізняються за показниками соціально-психологічного клімату. Так, у студентів, які перебувають в освітній моделі із колегіальним стилем педагогічної взаємодії зафіксоване переважання за такими показниками соціально-психологічного клімату як відвертість (властива 75% таких студентів та 11% представників іншої групи), контактність (75% та 15% відповідно), згуртованість (71% та 18%), колективізм (65% та 13%) та інформованість (70% та 22% відповідно).

Низькі показники даних аспектів соціально-психологічного клімату виражені протилежно.

Тобто, у студентських колективах, які перебувають в освітньому середовищі директивним стилем педагогічної взаємодії внаслідок надмірно однозначної позиції куратора та адміністрації, позиції старости групи та відсутності можливості проявів ініціативи з боку усіх студентів

проявляються зниження: відвертості (студенти прагнуть приховувати власні погляди щоб не протирічити позиції групи чи адміністрації), контактності і колективізму (студенти переживають менше виражену психологічну єдність в ситуації постійного контролю та відсутності імовірності проявити власні інтереси і переконання), згуртованості та інформованості (студенти не мають необхідної інформації про одногрупників та навчальні справи, оскільки ця інформація приховується куратором, чи не надається, а їх знання істотно регулюються; через це студенти не відчують єдності у спільній справі).

Натомість, в освітньому середовищі із переважанням з колегіального стилю взаємодії через можливість проявити ініціативу та доступність керівництва у студентів проявляються згуртованість, контактність і колективізм (адже знаючи один одного і інформацію про функціонування систему закладу освіти, студенти відчують єдність, можливість об'єднатися для досягнення вагомих для усіх результатів у навчально-професійній діяльності); підвищені показники відвертості та інформованості (адже маючи колективний доступ до усього спектру інформації між студентами створюються відносини психологічного комфорту та взаємної довіри).

При цьому, нами визначено, що за двома компонентами соціально-психологічного клімату серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, відсутні відсоткові відмінності. Це відповідальність (зафіксована у 54% респондентів першої та 56% другої групи) і організованість (56% першої та 70% другої груп студентів відповідно). Тобто, модель організації, заснована як на директивному, так і колегіальному стилі педагогічної взаємодії сприяє підвищенню відповідальності і організованості у навчально-професійній діяльності студентів (що, імовірно, зменшуються при проявах попустительського стилю педагогічної взаємодії).

Статистична значимість зафіксованих відсоткових відмінностей показників соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед

досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі перевірялась нами за критерієм рангової кореляції r_s -Спірмена, емпіричні значення якого представлені у таблиці 3.4.3.

Таблиця 3.4.3.

Значення r_{semm} за порівнянням аспектів соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі

Аспект соціально-психологічного клімату колективу	Показник зв'язку з директивною моделлю організацію освітнього середовища	Показник зв'язку з колегіальною моделлю організацію освітнього середовища
відповідальність	0,52	0,49
колективізм	-0,53	0,55
згуртованість	-0,48	0,63
контактність	-0,62	0,65
відвертість	-0,66	0,54
організованість	0,78	0,74
інформованість	-0,64	0,57

Порівнявши значення r_{semm} з r_{skp} (0,40 ($p \leq 0,01$); 0,31 ($p \leq 0,05$)) нами зафіксована позитивна статистично значуща кореляція за показниками зв'язку моделі освітньої взаємодії, заснованій на колегіальному стилі спілкування з усіма аспектами соціально-психологічного клімату студентського колективу. Також, нами визначена негативна статистично значуща кореляція за показниками зв'язку моделі освітньої взаємодії, що заснована на директивному стилі керівництва, з такими аспектами соціально-психологічного клімату студентського колективу як колективізм, згуртованість, контактність, відвертість, інформованість; позитивна статистично значима кореляція встановлена за зв'язком даної моделі

організації педагогічної взаємодії з показником відповідальності та організованості.

Тобто, встановлено, що модель освітньої взаємодії, заснованій на колегіальному стилі спілкування, корелює з покращенням усіх показників соціально-психологічного клімату трудового колективу. Натомість, модель освітньої взаємодії, що заснована на директивному стилі керівництва, призводить до погіршення більшості показників соціально-психологічного клімату студентського колективу, окрім організованості та відповідальності, що залишаються на високому рівні вираженості.

Порівняємо вираженість трьох компонентів соціально-психологічного клімату студентського колективу – емоційного, когнітивного та поведінкового – в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі. Це представлено у таблиці 3.4.4. та на рис. 3.4.3.

Таблиця 3.4.4.

Співвідношення аспектів соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі

Показники клімату	Модель взаємодії	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Емоційний компонент	директивна	60%	20%	20%
	колегіальна	12%	22%	66%
Когнітивний компонент	директивна	17%	31%	52%
	колегіальна	15%	30%	55%
Поведінковий компонент	директивна	55%	25%	16%
	колегіальна	8%	19%	73%

Як бачимо з таблиці 3.4.4., аспекти соціально-психологічного клімату в різних моделях організації освітньої взаємодії суттєво відрізняються, що представлено на рис. 3.4.3.

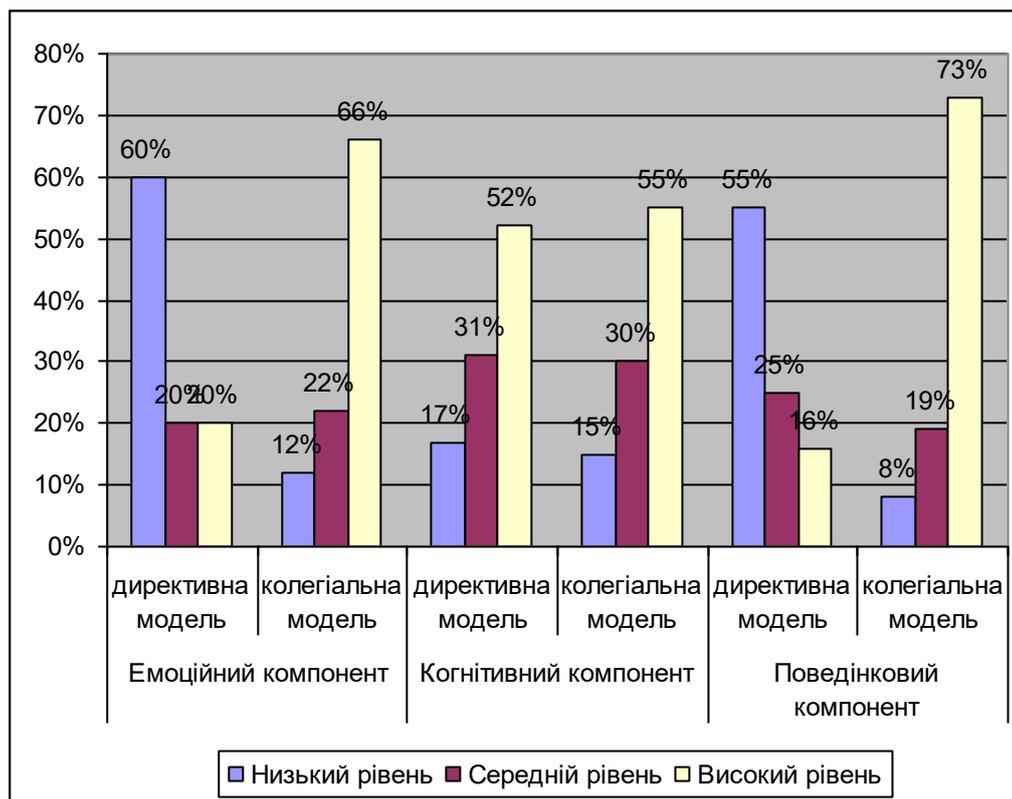


Рис. 3.4.3. Співвідношення аспектів соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі

Як свідчать дані рис. 3.4.3., студентські колективи, які перебувають в межах різних моделей організації педагогічної взаємодії у вищій школі, відрізняються за вираженістю аспектів соціально-психологічного клімату. Найбільш суттєві відмінності зафіксовані за вираженістю емоційного аспекту колективного студентського клімату, який на високому позитивному рівні притаманний 66% представників студентських колективів із колегіальним стилем взаємодії та 20% респондентів студентів, які перебувають в освітній моделі з директивним стилем педагогічної взаємодії. Тобто, за умови функціонування освітнього середовища, заснованого на колегіальному стилю взаємодії з студентським колективом учасники освітнього процесу відчувають виражений емоційний комфорт і бажання взаємодіяти зі своїми одногрупниками, представниками адміністрації вишу. Натомість, серед студентів колективів з директивним стилем педагогічної взаємодії більше

виражений емоційний дискомфорт внаслідок постійного контролю та обмежень з боку куратора, адміністрації вишу.

Для студентів за умови функціонування освітнього середовища, заснованого на колегіальному стилі взаємодії, властивий більше виражений когнітивний компонент соціально-психологічного клімату, зафіксований на високому показнику вираженості у 52% респондентів підгрупи, ніж серед студентів з директивним стилем педагогічної взаємодії, де 15% відмічають низький рівень вираженості даної ознаки. Тобто, в умовах колегіальності, демократичних стосунків між студентами та куратором студенти краще володіють інформацією та усвідомлюють особливості діяльності колективу.

Також, нами зафіксовано, що студенти в освітньому середовищі, заснованому на колегіальному стилі взаємодії, мають краще розвинуте поведінкове налаштування на взаємодію у такому колективі, що властиво 73% цієї підгрупи студентів Натомість, представники колективів у студентів із освітньої моделі взаємодії, заснованої на директивній комунікації, не мають вираженого налаштування на спільну навчально-професійну діяльність через погіршений соціально-психологічний клімат, що характерно для 55% таких студентів.

Статистична значимість визначених відсоткових відмінностей аспектів соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, перевірялась нами за критерієм рангової кореляції r_s -Спірмена, емпіричні значення якого представлені у таблиці 3.4.5.

Таблиця 3.4.5

Значення r_{semn} за порівнянням компонентів соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі

Модель взаємодії	Емоційний компонент	Когнітивний компонент	Поведінковий компонент
директивна	-0,69	-0,48	-0,47
колегіальна	0,71	0,55	0,74

Порівнявши значення r_{semn} з r_{skp} (0,40 ($p \leq 0,01$); 0,31 ($p \leq 0,05$)) нами зафіксована позитивна статистично значуща кореляція за показниками зв'язку моделі освітньої взаємодії, заснованої на колегіальному стилі керівництва з усіма компонентами соціально-психологічного клімату студентського колективу. Натомість, між моделлю освітньої взаємодії, заснованої на директивному стилі спілкування та усіма компонентами позитивного соціально-психологічного клімату студентського колективу нами зафіксована негативна статистично значима кореляція.

Таким чином, сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, стиль педагогічної взаємодії виступає вагомим чинником формування соціально-психологічного клімату студентського колективу. У моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах директивного стилю комунікації, соціально-психологічний клімат має ознаки надмірної відповідальності і організованості, при знижених показниках відвертості, контактності та негативному емоційному ставленні до навчально-професійної діяльності з боку студентів. Натомість, у моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах колегіального стилю комунікації, соціально-психологічний клімат студентського середовища має ознаки вираженого колективізму, контактності, згуртованості, відвертості і організованості при чіткому

усвідомленні і позитивному емоційному відношенні до мети і організації навчально-професійної діяльності з боку студентів

Висновки до третього розділу

За результатами дослідження встановлено, що найбільш вираженим стилем студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі є колегіальний. Тобто, більшість студентів відмічає, що навчається в умовах, де вимогливість і контроль інтегруються з ініціативним і творчим підходом до організації навчально-професійної діяльності й свідомим дотриманням академічної дисципліни. Куратори академічних студентських груп дають студентам достатньо виражену свободу, проявляють прагнення делегувати повноваження з організації навчального процесу й розділити відповідальність на усіх учасників освітньої взаємодії у вищій школі.

Стосункам кураторів академічних груп зі студентами властиві демократичність в ухваленні спільного рішення та врахування думки студентів відносно вирішення ряду навчально-професійних ситуацій із студентського життя.

Натомість, для іншої частини студентської вибірки властиве переважання моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах директивного стилю комунікації. Куратору академічних груп, який реалізує таку модель взаємодії, властиве прагнення до влади, впевненість у собі, схильність до підтримки і встановлення твердої формальної дисципліни, більша дистанція зі студентами, небажання визнавати свої помилки, жорстка організація системи комунікацій.

При цьому, нами визначено, що серед студентів жоден не визначив потураючий стиль як переважаючий в організації взаємодії в освітньому середовищі.

Більшості студентів вибірки властива навчально-професійна діяльність у сприятливому соціально-психологічному кліматі. Тобто, система стосунків в освітній взаємодії таких досліджуваних виражено позитивна,

характеризується взаємною повагою та прагненням досліджуваних здійснювати навчально-професійну діяльність.

Для меншості студентів вибірки характерна навчально-професійна діяльність у колективі із нестійким проте сприятливим соціально-психологічним кліматом. Тобто, соціально-психологічна атмосфера у їх навчальних колективах переважно позитивна, має ознаки психологічного комфорту, що відображається на прагненні таких студентів навчатися і відвідувати заклад вищої освіти, реалізувати у ній свій потенціал під час професійної підготовки.

Також, нами виявлено, що найменше студентів із вибірки характерне розцінення соціально-психологічного клімату студентського колективу як несприятливого для навчально-професійної діяльності і негативного для зростання. Тобто, у студентських групах і в освітньому середовищі вони відчують себе некомфортно, що пов'язано з наявністю конфліктів, певних протиріч і обмежень, надмірного контролю в освітній системі. Відповідно, така психологічна атмосфера виступає не сприятливою для професійного зростання студентів цієї групи.

Найбільш вираженими компонентами соціально-психологічного клімату в студентському середовищі вибірки є організованість, колективізм та інформованість, згуртованість, при посередній вираженості показників відповідальності та контактності в студентських групах.

Усі компоненти соціально-психологічного клімату освітнього середовища вишу виражені достатньо на високому показнику у вибірці досліджуваних студентів. Так, студенти вважають, що ним самим та більшості їх одногрупників і інших учасників освітнього простору приємно перебувати у даному освітньому середовищі, що, відповідно, сприяє достатньо успішній навчально-професійній діяльності цієї групи.

Нами встановлено, що більше половини студентів характеризуються чітким усвідомленням специфіки навчально-професійної діяльності в колективі та знанням особливостей своїх одногрупників, що виступає як

когнітивний аспект соціально-психологічного клімату освітнього середовища. Знаючи людей, з якими вони, навчаються та їхні особливості, таким студентам легше взаємодіяти, комфортно комунікувати, адже вони знають яких реакцій від кого необхідно очікувати, і до кого зі своїх одногрупників чи інших представників освітнього простору можливо звернутися з певного питання, що їх турбує.

Також, більшість студентів-досліджуваних на поведінковому рівні мають орієнтацію до спільної навчально-професійної діяльності у своїх студентських колективах. Вони вважають своїх одногрупників та умови навчальної діяльності відповідними їх вимогам та прагнуть здійснювати професійне становлення.

Сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, стиль педагогічної взаємодії виступає вагомим чинником формування соціально-психологічного клімату студентського колективу. Серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі відмінний соціально-психологічний клімат. Так, сприятливий соціально-психологічний клімат виражений у більшості студентів-досліджуваних, стосунки з якими реалізуються в моделі, заснованій на колегіальному стилі взаємодії. Натомість, несприятливий соціально-психологічний клімат більше властивий студентам-досліджуваним, які перебувають в освітньому у моделі з директивним стилем взаємодії.

Тобто, можемо стверджувати, що колективи, в яких реалізується різна модель педагогічної взаємодії та організації освітнього середовища, відрізняються за рівнем соціально-психологічного клімату, який більш сприятливий у студентських колективах із моделі, заснованої на колегіальному стилі керівництва, ніж в директивній взаємодії. Тобто, наявність жорстких рамок та обмежень з боку кураторів групи та академічної організації процесу навчання, одноосібність у прийнятті рішень та непримиримість кураторів і старост, адміністрації вишу є саме тим чинником, що не лише підвищує рівень навчальної дисципліни та

ефективності навчально-професійної діяльності, але і знижує соціально-психологічний клімат в освітньому середовищі.

Натомість, у моделі організації освітньої взаємодії, заснованій на колегіальному стилі керівництва атмосфера спільної навчальної діяльності та взаємодії студентів з куратором та адміністрацією вишу більш демократична, направлена на їхню співпрацю та врахування максимуму можливих можливостей при збереженій, при цьому, функції контролю навчальної діяльності. За такої моделі організації освітньої взаємодії вимогливість і контроль сполучаються зі спрямованістю до проявів і заохочення ініціативи у будь-яких формах, внаслідок чого кожен із студентів і куратор відчувають себе активними учасниками навчально-професійної діяльності і більше схильні до ефективної праці.

Студенти, які перебувають в моделях організації освітнього простору із різним стилем взаємодії, відрізняються за показниками соціально-психологічного клімату. Так, у студентів, які перебувають в освітній моделі із колегіальним стилем педагогічної взаємодії зафіксоване переважання за такими показниками соціально-психологічного клімату як відвертість, контактність), згуртованість, колективізм та інформованість.

У студентських колективах, які перебувають в освітньому середовищі директивним стилем педагогічної взаємодії внаслідок надмірно однозначної позиції куратора та адміністрації, позиції старости групи та відсутності можливості проявів ініціативи з боку усіх студентів проявляються зниження: відвертості, контактності і колективізму, згуртованості та інформованості.

Натомість, в освітньому середовищі із переважанням з колегіального стилю взаємодії через можливість проявити ініціативу та доступність керівництва у студентів проявляються згуртованість, контактність і колективізм; підвищені показники відвертості та інформованості.

При цьому, модель організації, заснована як на директивному, так і колегіальному стилі педагогічної взаємодії сприяє підвищенню

відповідальності і організованості у навчально-професійній діяльності студентів.

За умови функціонування освітнього середовища, заснованого на колегіальному стилі взаємодії з студентським колективом учасники освітнього процесу відчують виражений емоційний комфорт і бажання взаємодіяти зі своїми одногрупниками, представниками адміністрації вишу. Натомість, серед студентів колективів з директивним стилем педагогічної взаємодії більше виражений емоційний дискомфорт внаслідок постійного контролю та обмежень з боку куратора, адміністрації вишу.

Також, нами зафіксовано, що студенти в освітньому середовищі, заснованому на колегіальному стилі взаємодії, мають краще розвинуте поведінкове налаштування на взаємодію у такому колективі. Натомість, представники колективів у студентів із освітньої моделі взаємодії, заснованої на директивній комунікації, не мають вираженого налаштування на спільну навчально-професійну діяльність через погіршений соціально-психологічний клімат.

ВИСНОВКИ

За підсумками теоретичного та емпіричного вивчення взаємодії викладача зі студентами нами встановлено наступне.

1. За результатами теоретичного аналізу проблеми взаємодії студентів та викладачів в умовах вищої школи встановлено, що важливість взаємодії в освітній активності обумовлена її комунікативною природою та важливістю взаємодії суб'єкта навчання як з окремим педагогом (взаємодія у вузькому значенні), так і зі знаннями, культурним досвідом, суспільним надбанням (взаємодія у широкому значенні). Інтерація у педагогічній діяльності постає як спосіб організації спільних стосунків педагога та суб'єктів навчальної діяльності, які забезпечують успішність навчальної і навчально-професійної діяльності, засіб вирішення навчальних задач, як соціально-психологічне забезпечення процесу навчання.

Педагогічна комунікація визначається нами як цілісна система соціально-психологічної інтерації педагога і суб'єктів навчальної діяльності, в яку входить: обмін інформацією, виховні впливи і організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів. Навчальна інтерація є двохсторонньою суб'єкт-суб'єктною взаємодією педагога та а суб'єкта навчання, що входить до більш складної системи інтерацій в освітньому просторі.

У даному дослідженні ми розглядаємо педагогічну взаємодію як складне поєднання діяльності педагога з суб'єктами навчальної діяльності, спрямоване на спільну реалізацію навчально-виховного процесу, що передбачає взаєморозуміння і психологічний контакт між її учасниками, полягає у передачі теоретичних і практичних знань, засвоєнні системи цінностей, форм поведінки у суспільстві.

Механізми взаємодії педагога з навчальними колективами ми розглядаємо як одну із вихідних теоретичних категорій емпіричного пошуку, що визначена нами як стан оптимальних інтерації та взаємовідносин між елементами системи «педагог-колектив суб'єктів навчання», що

забезпечують її функціонування, формування і розвиток. Нами визначено наступні механізми взаємодії педагога з навчальними групами – механізм системного характеру взаємодії в освітньому середовищі, механізм врахування вікових закономірностей розвитку суб'єктів навчання як представників певного вікового етапу, механізм впливу психологічних характеристик педагога на процес організації інтеракції з учнями, механізм організації інтеракції в освітньому середовищі у межах моделей та типів.

Чинники і механізми функціонування освітнього процесу ми розглядаємо як пов'язані між собою феномени, де вплив окремих факторів проковує активізацію відповідного механізму педагогічної взаємодії.

2. Для емпіричного дослідження міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами нами сконструйована дослідницька модель. В межах дослідницької моделі ми розглядаємо міжособистісну взаємодію студентів з викладачами через два феномени – переважаючий стиль керівництва колективом студентів з боку викладача та показники соціально-психологічного клімату студентського колективу. Ми вважаємо такий поділ доцільним, оскільки вивчення показників керівництва колективом дає можливість диференціювати стосунки викладача і студентів за двома моделями – директивною та колегіальною, залежно від переважаючого типу керівництва з боку викладача чи куратора. У якості показника комунікації з боку студентів ми обрали показник соціально-психологічного клімату, що, на нашу думку, відбиває найбільш загальні параметри системи взаємодії в освітньому та студентському середовищі.

В емпіричному дослідженні міжособистісної взаємодії студентської молоді з педагогами використані методики: Методика визначення рівня соціально-психологічного клімату(за С.Н. Самигиною і Л.Д. Столяренко), Експрес-методика по вивченню соціально-психологічного клімату в колективі (за О.С. Михалюк та А.Ю. Шалито), Методика визначення стилю керівництва колективом (за В.П. Захаровим та А.П. Журавлевим).

3. За результатами дослідження встановлено, що найбільш вираженим стилем студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі є колегіальний. Тобто, більшість студентів відмічає, що навчається в умовах, де вимогливість і контроль інтегруються з ініціативним і творчим підходом до організації навчально-професійної діяльності й свідомим дотриманням академічної дисципліни. Куратори академічних студентських груп дають студентам достатньо виражену свободу, проявляють прагнення делегувати повноваження з організації навчального процесу й розділити відповідальність на усіх учасників освітньої взаємодії у вищій школі.

Стосункам кураторів академічних груп зі студентами властиві демократичність в ухваленні спільного рішення та врахування думки студентів відносно вирішення ряду навчально-професійних ситуацій із студентського життя.

Натомість, для іншої частини студентської вибірки властиве переважання моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі, що організована на основах директивного стилю комунікації. Куратору академічних груп, який реалізує таку модель взаємодії, властиве прагнення до влади, впевненість у собі, схильність до підтримки і встановлення твердої формальної дисципліни, більша дистанція зі студентами, небажання визнавати свої помилки, жорстка організація системи комунікацій.

При цьому, нами визначено, що серед студентів жоден не визначив потураючий стиль як переважаючий в організації взаємодії в освітньому середовищі.

4. Більшості студентів вибірки властива навчально-професійна діяльність у сприятливому соціально-психологічному кліматі. Тобто, система стосунків в освітній взаємодії таких досліджуваних виражено позитивна, характеризується взаємною повагою та прагненням досліджуваних здійснювати навчально-професійну діяльність.

Для меншості студентів вибірки характерна навчально-професійна діяльність у колективі із нестійким проте сприятливим соціально-

психологічним кліматом. Тобто, соціально-психологічна атмосфера у їх навчальних колективах переважно позитивна, має ознаки психологічного комфорту, що відображається на прагненні таких студентів навчатися і відвідувати заклад вищої освіти, реалізувати у ній свій потенціал під час професійної підготовки.

Також, нами виявлено, що найменше студентів із вибірки характерне розцінення соціально-психологічного клімату студентського колективу як несприятливого для навчально-професійної діяльності і негативного для зростання. Тобто, у студентських групах і в освітньому середовищі вони відчують себе некомфортно, що пов'язано з наявністю конфліктів, певних протиріч і обмежень, надмірного контролю в освітній системі. Відповідно, така психологічна атмосфера виступає не сприятливою для професійного зростання студентів цієї групи.

Найбільш вираженими компонентами соціально-психологічного клімату в студентському середовищі вибірки є організованість, колективізм та інформованість, згуртованість, при посередній вираженості показників відповідальності та контактності в студентських групах.

Усі компоненти соціально-психологічного клімату освітнього середовища вишу виражені достатньо на високому показнику у вибірці досліджуваних студентів. Так, студенти вважають, що ним самим та більшості їх одногрупників і інших учасників освітнього простору приємно перебувати у даному освітньому середовищі, що, відповідно, сприяє достатньо успішній навчально-професійній діяльності цієї групи.

Нами встановлено, що більше половини студентів характеризуються чітким усвідомленням специфіки навчально-професійної діяльності в колективі та знанням особливостей своїх одногрупників, що виступає як когнітивний аспект соціально-психологічного клімату освітнього середовища. Знаючи людей, з якими вони, навчаються та їхні особливості, таким студентам легше взаємодіяти, комфортно комунікувати, адже вони знають яких реакцій від кого необхідно очікувати, і до кого зі своїх

одногрупників чи інших представників освітнього простору можливо звернутися з певного питання, що їх турбує.

Також, більшість студентів-досліджуваних на поведінковому рівні мають орієнтацію до спільної навчально-професійної діяльності у своїх студентських колективах. Вони вважають своїх одногрупників та умови навчальної діяльності відповідними їх вимогам та прагнуть здійснювати професійне становлення.

5. Сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, стиль педагогічної взаємодії виступає вагомим чинником формування соціально-психологічного клімату студентського колективу. Серед досліджуваних, які перебувають у різних моделях моделі студентсько-викладацької взаємодії у вищій школі відмінний соціально-психологічний клімат. Так, сприятливий соціально-психологічний клімат виражений у більшості студентів-досліджуваних, стосунки з якими реалізуються в моделі, заснованій на колегіальному стилі взаємодії. Натомість, несприятливий соціально-психологічний клімат більше властивий студентам-досліджуваним, які перебувають в освітньому у моделі з директивним стилем взаємодії.

Тобто, можемо стверджувати, що колективи, в яких реалізується різна модель педагогічної взаємодії та організації освітнього середовища, відрізняються за рівнем соціально-психологічного клімату, який більш сприятливий у студентських колективах із моделі, заснованої на колегіальному стилі керівництва, ніж в директивній взаємодії. Тобто, наявність жорстких рамок та обмежень з боку кураторів групи та академічної організації процесу навчання, одноосібність у прийнятті рішень та непримиримість кураторів і старост, адміністрації вишу є саме тим чинником, що не лише підвищує рівень навчальної дисципліни та ефективності навчально-професійної діяльності, але і знижує соціально-психологічний клімат в освітньому середовищі.

Натомість, у моделі організації освітньої взаємодії, заснованій на колегіальному стилі керівництва атмосфера спільної навчальної діяльності та

взаємодії студентів з куратором та адміністрацією вишу більш демократична, направлена на їхню співпрацю та врахування максимуму можливих можливостей при збереженій, при цьому, функції контролю навчальної діяльності. За такої моделі організації освітньої взаємодії вимогливість і контроль сполучаються зі спрямованістю до проявів і заохочення ініціативи у будь-яких формах, внаслідок чого кожен із студентів і куратор відчувають себе активними учасниками навчально-професійної діяльності і більше схильні до ефективної праці.

Студенти, які перебувають в моделях організації освітнього простору із різним стилем взаємодії, відрізняються за показниками соціально-психологічного клімату. Так, у студентів, які перебувають в освітній моделі із колегіальним стилем педагогічної взаємодії зафіксоване переважання за такими показниками соціально-психологічного клімату як відвертість, контактність), згуртованість, колективізм та інформованість.

У студентських колективах, які перебувають в освітньому середовищі директивним стилем педагогічної взаємодії внаслідок надмірно однозначної позиції куратора та адміністрації, позиції старости групи та відсутності можливості проявів ініціативи з боку усіх студентів проявляються зниження: відвертості, контактності і колективізму, згуртованості та інформованості.

Натомість, в освітньому середовищі із переважанням з колегіального стилю взаємодії через можливість проявити ініціативу та доступність керівництва у студентів проявляються згуртованість, контактність і колективізм; підвищені показники відвертості та інформованості.

При цьому, модель організації, заснована як на директивному, так і колегіальному стилі педагогічної взаємодії сприяє підвищенню відповідальності і організованості у навчально-професійній діяльності студентів.

За умови функціонування освітнього середовища, заснованого на колегіальному стилі взаємодії з студентським колективом учасники освітнього процесу відчувають виражений емоційний комфорт і бажання

взаємодіяти зі своїми одногрупниками, представниками адміністрації вишу. Натомість, серед студентів колективів з директивним стилем педагогічної взаємодії більше виражений емоційний дискомфорт внаслідок постійного контролю та обмежень з боку куратора, адміністрації вишу.

Також, нами зафіксовано, що студенти в освітньому середовищі, заснованому на колегіальному стилі взаємодії, мають краще розвинуте поведінкове налаштування на взаємодію у такому колективі. Натомість, представники колективів у студентів із освітньої моделі взаємодії, заснованої на директивній комунікації, не мають вираженого налаштування на спільну навчально-професійну діяльність через погіршений соціально-психологічний клімат.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев, О. О. (2013). Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання : монографія. ХНАДУ, Харків : «Міськдрук».
2. Андрущенко, В. (2009). Філософія освіти: Навчальний посібник. За заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської, Філософія освіти К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
3. Бакалов В. П. Дистанційне навчання. Концепція, зміст, управління / В. П. Бакалов, Б. І. Крук, О. Б. Журавльова. М.: Гаряча Лінія-Телекому, 2008.107 с
4. Башинська, Т.(2004). Взаємодія вчителя й учнів у навчально-виховному процесі як педагогічна проблема. *Початкова школа*, 12, 55-58.
5. Бех, І. Д. (2009). *Психологічні джерела виховної майстерності: навч. посіб.* Київ: Академвидав. Серія «Альма-Матер».
6. Білоусова, В. О. (1997). *Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи: Монографія.* Київ : ІЗМН.
7. Боришевський, М.Й., Моляко, В.О., Ніколенко, Д.Ф., Проколієнко, Л.М. (Ред). (1991). *Педагогічна психологія: Навч. посібник.* Київ: Вища школа.
8. Борова, Т.А., Гончар, О.В. (2015). Особливості взаємодії викладачів та студентів у навчальному процесі. *Вісник Криворізького національного університету. Педагогіка вищої та середньої шкіл*, 44, 306-309.
9. Борова, Т. А. (2016). Теоретико-методичні підходи до застосування електронного навчання у вищій школі. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 50-51, 8-19.
10. Ботіна, І. (2005). Міжособистісна взаємодія учителя та учня. *Рідна школа*, 3, 31-33.

11. Бочелюк, В. Й. (2018). Соціально-психологічні особливості підвищення ефективності управління навчальними закладами. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*, 1 (57), 18-31.
12. Ваколюк, А. (2013). Особливості змісту роботи класного керівника в навчальних закладах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 7, 29–35.
13. Василенко, Г.О. (2015). Нетрадиційні форми роботи з батьками в школі. *Виховна робота в школі*, 5, 42-52.
14. Велитченко, Л.К. (2006). *Психологічні основи педагогічної взаємодії*. (Автореферат дисертації доктора психологічних наук). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ.
15. Вишнівський, В.В., Гніденко, М.П., Гайдур, Г.І., Ільїн, О.О. (2014). Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. К.: ДУТ.
16. Власова, О. І. (2005). *Педагогічна психологія: навчальний посібник*. Київ: Либідь.
17. Вовк, М.П., Сотська, Г.І., Філіпчук, Н.О., Грищенко, Ю.В., Соломаха, С.О., Султанова, Л.Ю., Гомеля, Н.С. (2019). *Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти: практичний посібник*. Київ: Талком.
18. Галян, О. (2009). Психологічна готовність учителя до діалогічної взаємодії. *Соціальний педагог*, 11, 40-49.
19. Єрмак, Ю. І. (2018). Організація педагогічної взаємодії класного керівника з батьками учнів-підлітків. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*, 1(LXXXIV), 67-71.
20. Зарецька, І. (2005). Культура педагогічного спілкування. *Директор школи. Україна*, 8-10, 40-43.
21. Калмикова, Л.О. (2016). Розвиток комунікативної особистості в умовах смислової взаємодії. Л.О. Калмикова & Г.О. Хомич (Ред.), *Розвиток*

особистості в різних умовах соціалізації : колективна монографія (С. 259–281). Київ: ВидавничийДім «Слово».

22. Калмикова, Л.О., Хомич, Г.О. (Ред). (2016). *Розвиток особистості в різних умовах соціалізації: колективна монографія*. Київ: Слово.

23. Киричук, О. В. (1997). *Діалог у контексті педагогічної взаємодії*. Андрієвська, В.В. , Балл, Г.О., Волинець, А.Г. (Ред). *Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Книга для вчителя*. Київ: ІЗМН.

24. Кравченко, І. В. (2021). *Дидактична взаємодія викладача та студентів у системі підготовки майбутнього вчителя. Дидаскал : часопис : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 17–18 листопада 2020 р. / Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка, Полтава, 21, 32-33.*

25. Кривонос, О. М. (2013). *Використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні : навч. посібник*. Житомир :Вид-во ЖДУ ім.І.Франка.

26. Кухаренко, В.М., Березенська, С. М., Бугайчук, К. Л. (2016). *Теорія та практика змішаного навчання. монографія. за ред. В.М.Кухаренка*. Харків : Міськдрук, НТУ ХПІ.

27. Майковська, О. (2006). *Організація педагогічного спілкування. Психолог: Додаток до газ. «Шкільний світ», 11, 28-29.*

28. Марченко, О. (2011). *Особистість в освітньому просторі модерну: пріоритети та вектори розвитку. Схід, 2 (109), 123-127.*

29. Марчук, А. А. (2020). *Особливості педагогічної взаємодії викладача та студента засобом змішаного навчання, Інноваційна педагогіка, 21, 3, 173–179.*

30. Олексенко, Р. І. (2015). *Філософія розвитку інформаційного суспільства в епоху глобалізації. Гілея (науковий вісник), 98 (1), 59-98.*

31. Орбан-Лембрик, Л. Е. (2004). *Соціальна психологія*. Київ: Либідь.
32. Полівода Н. (2010). Взаємини в системі "вчитель-учень". *Директор школи*, 2, 7-10.
33. Седих, К.В., Хоменко, Є.Г. (2020). Психологічні механізми взаємодії учнівських груп з класними керівниками. *Психологія і особистість*, 2, 151-165.
34. Седих, К.В. (2012). Психологія взаємодії сім'ї з освітніми соціальними інституціями. (Автореферат доктора психологічних наук). Інститут психології імені Г.С. Костюка Національної Академії педагогічних наук України. Київ.
35. Семиченко, В. А. (2004). *Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб.* Київ: Вища школа.
36. Сергєєнкова, О.П. (2015). Розвиток фахової індивідуальності особистості у контексті модернізації освітнього простору. *Актуальні проблеми наукового і освітнього простору в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 14-15 травня 2015 р.*, Мукачєво. Том 2, 163-166.
37. Сергєєнкова, О.П., Канюка, І.О. (2018). До питання самоменеджменту учнівської молоді. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 4, 123-129.
38. Сікора, Я. (2016). Реалізація змішаного навчання у вищому навчальному закладі *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*, 2, 236-239.
39. Скрипченко, О.В., Долинська, Л.В., Огороднійчук, З.В., Булах, І.С., Зелінська, Т.М., Ставицька, С.О. ... Артемчук, О.Г. (2009). *Вікова та педагогічна психологія.: Навчальний посібник*. Київ : Просвіта.
40. Тимошко, Г. (2015). Організаційна культура як чинник ефективної взаємодії викладача і студента в організації навчального процесу у ВНЗ. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 1-2, 45-56

41. Тимошук, Н. С. (2006). Суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини педагога в умовах особистісно орієнтованого виховання. *Світ виховання*, 2, 11-16.
42. Туриніна, О.Л. (2018). *Методологія та методи психологічного дослідження: навч.- метод. посіб.* Київ: ДП “Вид. дім “Персонал”.
43. Фандєєва, А. Є. (2017). Змішане навчання як технологія змін і трансформації *Народна освіта*, 2., 4-9.
44. Фіцула, М. М. (2005). *Вступ до педагогічної професії: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти.* Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
45. Фурман, А. В. (2013). *Методологія парадигмальних досліджень у соціальній психології: (монографія).* Київ.: Інститут політичної і соціальної психології; Тернопіль: Економічна думка.
46. Фурман, О. (2020). Сутнісні визначення модульно-розвивальної взаємодії викладача і студентів в освітньому процесі, *Психологія і суспільство*, 3, 53-81.
47. Хижняк, Л. (2017). Корпоративна культура в евалюації вищого навчального закладу. Матеріали інноваційного семінару «Евалюація освітнього простору» , 1, 58-69
48. Хоменко, Є. Г. (2014). Особливості взаємодії у системі стосунків «Класний керівник – учнівський колектив». *Молодий вчений*, 1, 176-180.
49. Хоменко, Є. Г. (2018). Динаміка взаємодії в учнівських групах середньої школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 1 (2), 99-107.
50. Хоменко, Є. Г. (2018). Дослідження особистісних особливостей класних керівників. *Теорія і практика сучасної психології: Збірник наукових праць Класичного приватного університету*, 5, 166-171.
51. Чала, Ю.М., Шахрайчук, А.М. (2018). *Психодіагностика: навчальний посібник.* Харків: НТУ «ХП».

52. Чорномидз, А.В. (2019). Бар'єри педагогічного спілкування викладача і студента у медичному університеті, *Медична освіта*, 1, 62-66.
53. Яблонська, Т.М. (1999). Тренінг педагогічної рефлексії для студентів та вчителів. *Практична психологія і соціальна робота*, 2, 9-13.
54. Яцула, Т. В. (2016). Суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини як основа управлінської компетентності класного керівника. *Педагогічні науки. Зб. наук. праць*, Т.2, 186-190.
55. Bocheliuk, V., Shvets, T., Shaposhnykova, I., Shaposhnykov, K., Panov, N. (2019). Specificity of the School-Students' Illegal Behavior Prevention in the Work of Social Teacher. *Journal of Advanced Research in Law and Economics*, 10 (3), JARLE Vol X, Issue 3(41), 734-745.
56. Clark, H. (2002). *Building education: The role of the physical environment in enhancing teaching and learning. Issues in practice*. London: Institute of Education.
57. Cleveland, B., & Fisher, K. (2014). The evaluation of physical learning environments: *A critical review of the literature. Learning Environments Research*, 17, 1–28.
58. Delamont S. (2017). Interaction in the classroom. *Contemporary Sociology of the School. England and Wales*, 250-316.
59. Den Hartigh, R. (2015). *Capturing Complex Processes of Human Performances: Insights from the Domain of Sports*. Doctoral dissertation, University of Groningen.
60. Digolo, P.O.O. (2017). Relationship Between Quality of teacher-pupil Interaction and Primary School readiness in Preschool Pupils in Nairobi County, Kenya. *Journal of Education and Practice*, 8(23), 156-168.
61. Kupers, W. E. (2014). *Socially Situated Learning in Individual Music Lessons*. Doctoral dissertation, University of Groningen.
62. Meindertsma, H. B. (2014). *Predictions and Explanations: Short-term Processes of Scientific Understanding in Young Children*. Doctoral dissertation, University of Groningen.

63. Sriklaub, K., Wongwanich, S., & Wiratchai, N. (2015). Development of the classroom climate measurement model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 1353-1359.

ДОДАТОК А. БЛАНКИ МЕТОДИК ДІАГНОСТИКИ

Методика визначення рівня соціально-психологічного клімату (за С.Н. Самигіною, Л.Д. Столяренко)

Бланк випробовуваного в методиці СПСК

Оцінна шкала							
Ніхто	Майже ніхто	Меньшість	Половина	Більшість	Майже всі	Всі	Важко відповісти
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	
Порядкові номери думок							
1	2	3	4	5	6	7	
8	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	
38	39	40	41	42	43	44	45
46	47	48	49	50	51	52	
53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	
68	69	70	71	72	73	74	75

Список тверджень

1. Свої слова підтверджують справою.
2. Засуджують прояви егоїзму.
3. Мають однакові переконання.
4. Радіють успіхам один одного.
5. Надають допомогу іншим групам і новачкам в своїй групі.
6. Вміло взаємодіють один з одним у роботі.
7. Добре знають задачі, що стоять перед групою.
8. Вимогливі один до одного.
9. Всі питання вирішують спільно.
10. Одноставні в оцінці проблем, що стоять перед групою.
11. Довіряють один одному.
12. Діляться досвідом роботи з іншими групами і новачками в своїй групі.
13. Безконфліктно розподіляють обов'язки між собою.
14. Добре знають підсумки роботи групи.
15. Ніколи і ні в чому не помиляються.

16. Правильно оцінюють свої успіхи і невдачі в роботі.
17. Особисті інтереси не ставлять вище інтересів групи.
18. Мають загальні захоплення (хобі).
19. Завжди захищають один одного.
20. Зважають на інтереси інших груп і нових членів у своїй групі.
21. При необхідності замінюють один одного в групових справах.
22. Знають як позитивні, так і негативні моменти в роботі своєї групи.
23. Працюють з повною віддачею сил над рішенням задач, які стоять перед групою.
24. Не залишаються байдужими, якщо зачеплені інтереси групи.
25. Швидко добиваються згоди при розподілі обов'язків усередині групи.
26. Допмагають один одному.
27. Справедливо відносяться не тільки до своєї, але і до інших груп, не тільки до старих, але і до нових учасників своєї групи.
28. Самостійно виявляють і виправляють недоліки в роботі.
29. Добре знають правила поведінки в групі.
30. Ніколи і ні в чому не сумніваються.
31. Не кидають почату справу на півдорозі.
32. Гаряче відстоюють прийняті в групі правила поведінки.
33. Однаково правильно оцінюють успіхи своєї групи.
34. Щиро засмучуються при невдачах своєї групи.
35. Однаково правильно оцінюють роботу як своєю, так і інших груп, як старих, так і нових членів групи.
36. Вміло вирішують виникаючі конфлікти у взаємовідносинах один з одним.
37. Добре знають свої обов'язки.
38. Свідомо підкоряються дисципліні.
39. Щиро вірять в свою групу.
40. Однаково правильно оцінюють невдачі своєї групи.
41. Тактовно поведуться по відношенню один одного.
42. Ніколи не підкреслюють переваг своєї групи перед іншими або привілеїв старих членів групи перед новими.
43. Швидко знаходять між собою спільну мову.
44. Знають, як краще всього взаємодіяти один з одним в спільній роботі.
45. Завжди і у всьому праві.
46. Особисті інтереси не ставлять на перше місце.
47. Активно підтримують корисні для групи починання.
48. Мають однакові уявлення про моральність.
49. Доброзичливо відносяться один до одного.
50. Тактовно поведуться про відношенню не тільки до своєї групи, але і по відношенню до інших груп, по відношенню і до старих і до нових учасників своєї групи.
51. Здатні узяти на себе керівництво групою, якщо буде потрібно.
52. Добре знають обов'язки і права один одного.

53. По-господарському відносяться до загальногрупового майна.
54. Підтримують добрі почини своєї групи.
55. Дотримуються однакової думки про те, якими якостями повинен володіти кожний член групи.
56. Поважають один одного.
57. Активно прагнуть до співпраці з іншими групами і з новими членами своєї групи.
58. При необхідності готові взяти на себе обов'язки товаришів по групі.
59. Добре знають риси характеру один одного.
60. Уміють робити все на світі.
61. Відповідально виконують будь-яку роботу.
62. Чинять активний опір всьому тому, що роз'єднує групу.
63. Однаково оцінюють правильність розподілу привілеїв в групі.
64. Підтримують один одного у важкі хвилини.
65. Щиро радіють успіхам інших груп, нових членів в своїй групі.
66. В складних ситуаціях діють організовано і дружно.
67. Добре знають індивідуальні схильності і звички один одного.
68. Беруть активну участь в роботі, корисній для всієї групи.
69. Піклуються про успіхи групи.
70. Однаково правильно оцінюють справедливість покарань, які за допущені помилки заслуговує група або хто-небудь з її членів.
71. Уважно відносяться один до одного.
72. Щиро засмучуються при невдачах не тільки своєї, але і чужої групи, не тільки старих, але і нових членів групи.
73. Швидко і безконфліктно у всіх ситуаціях знаходять такий розподіл обов'язків, який цілком влаштовує всіх.
74. Добре знають, як йдуть один у одного справи.
75. На будь-яке питання можуть дати правильну відповідь.

Експрес-методика по вивченню соціально-психологічного клімату в колективі (за О.С. Михалюк, А.Ю. Шалито)

	1	2	3	4	5	6	7	8	
1. Дружелюбність									Ворожість
2. Згода									Незгода
3. Задоволеність									Незадоволеність
4. Продуктивність									Непродуктивність
5. Приязнь									Відчуженість
6. Співпраця									Неузгодженість
7. Взаємодтримка									Недоброзичливість
8. Захопленість									Байдужість
9. Цікавість									Нудьга
10. Успішність									Неуспішність

**Методика визначення стилю керування трудовим колективом
(за В.П. Захаровим та А.Л. Журавльовою)**

П.І.Б досліджуваного

Вік досліджуваного

Дата дослідження

Предмет дослідження стиль керування колективом

ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ

Оцінюється:

1	а	б	в	9	а	б	в
2	а	б	в	10	а	б	в
3	а	б	в	11	а	б	в
4	а	б	в	12	а	б	в
5	а	б	в	13	а	б	в
6	а	б	в	14	а	б	в
7	а	б	в	15	а	б	в
8	а	б	в	16	а	б	в

ТЕКСТ ОПИТУВАЛЬНИКА

а	б	в
1. Центральне керівництво вимагає, що про всі справи доповідали саме йому.	Намагається все вирішувати разом з підлеглими, особисто вирішує лише самі термінові та оперативні питання.	Деякі важливі справи вирішуються фактично без участі керівника, його функції виконують інші.
2. Завжди що-небудь наказує, розпоряджається, наполягає, але ніколи не просить.	Наказує так, що хочеться виконати.	Наказувати не вміє.
3. Намагається, щоб його заступники були кваліфікованими фахівцями.	Керівникові байдуже, хто працює у нього заступником, помічником.	Він домагається безвідмовного виконання та підпорядкування заступників, помічників.
4. Його цікавить лише виконання плану, а не відношення людей один до одного.	В роботі не зацікавлений, підходить до справи формально.	Вирішуючи виробничі задачі, намагається створити гарні відношення між людьми у колективі.
5. Мабуть, він консервативний, так як боїться нового.	Ініціатива підлеглих керівником не приймається.	Сприяє тому, щоб підлеглі працювали самостійно.
6. На критику керівника звичайно не ображається, прислухається до неї.	Не любить, коли його критикують і не намагається це приховати.	Критику вислуховує, навіть збирається прийняти міри, але нічого не вживає.
7. Складається враження, що керівник боїться відповідати за свої дії, бажає зменшити свою відповідальність	Відповідальність розподіляє між собою і підлеглими.	Керівник особисто приймає рішення чи відміння їх.
8. Постійно радиться з підлеглими, особливо з досвідченими працівниками.	Підлеглі не лише радять, але й можуть надавати вказівки своєму керівникові.	Не допускає, щоб підлеглі йому радили, а тим паче заперечували.
9. Звичайно радиться з заступниками та керівниками, але не з	Постійно спілкується з підлеглими, говорить про	Для виконання будь-якої роботи йому часто приходиться

рядовими підлеглими.	становище справ в колективі, про труднощі, які потрібно подолати.	умовляти своїх підлеглих.
10.Завжди звертається до підлеглих ввічливо, доброзичливо.	У зверненні до підлеглих часто проявляє байдужість.	По відношенню до підлеглих буває нетактовним і навіть брутальним.
11.В критичних ситуаціях керівник погано справляється із своїми обов'язками.	В критичних ситуаціях керівник, як правило, переходить на більш жорсткі методи керівництва.	Критичні ситуації не змінюють спосіб його керівництва.
12.Сам вирішує навіть ті питання, з якими не зовсім добре знайомий.	Якщо чогось не знає, то не боїться цього показати і звертається за допомогою до інших.	Він не в змозі діяти самостійно, а чекає «поштовху» зі сторони.
13.Мабуть, він не дуже вимоглива людина.	Він вимогливий, але одночасно і справедливий.	Про нього можна сказати, що він буває дуже суворим і навіть прискіпливим.
14.Контролюючи результати, завжди помічає позитивну сторону, хвалить підлеглих.	Завжди дуже суворо контролює роботу підлеглих і колективу у цілому.	Контролює роботу від випадку до випадку.
15.Керівник вміє підтримувати дисципліну і порядок.	Часто робить підлеглим зауваження, догани.	Не може впливати на дисципліну.
16.У присутності керівника підлеглим весь час приходиться працювати у напрузі.	З керівником працювати цікаво.	Підлегли надані самі собі.

ДОДАТОК Б. ПЕРВИННІ РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

**Методика визначення рівня соціально-психологічного клімату (за
С.Н. Самигиною, Л.Д. Столяренко)**

№	П.І.П.	відповідальність	КОЛЕКТИВІЗМ	згуртованість	контактність	відвертість	організованість	інформованість
1.	Д.Г.Н.	42	45	54	44	44	44	44
2.	С.О.Г.	51	22	55	45	54	48	22
3.	З.А.Н.	11	8	22	22	22	48	31
4.	Д.Ж.А.	25	45	11	54	35	45	55
5.	З.В.К.	56	48	54	48	45	56	15
6.	К.Р.А.	9	9	23	55	36	51	54
7.	В.Г.П.	14	45	31	31	38	55	32
8.	Я.Л.К.	58	23	54	9	18	58	45
9.	К.Т.Н.	23	45	12	58	9	42	18
10.	Л.Г.О.	52	11	44	12	28	21	17
11.	Р.В.В.	15	33	22	59	35	45	58
12.	М.Б.Н.	56	49	45	25	44	46	24
13.	В.Н.Л.	33	25	45	28	36	16	47
14.	В.О.Д.	8	29	25	54	34	44	39
15.	С.Г.Ш.	51	48	58	31	55	45	46
16.	К.Д.П.	14	23	31	56	18	8	41
17.	У.Н.О.	53	54	45	44	54	48	25
18.	Г.Л.Д.	35	54	54	41	25	55	45
19.	З.В.А.	16	12	38	31	29	16	31
20.	О.О.Г.	52	54	47	58	46	55	57
21.	Н.О.Н.	14	31	26	29	18	21	26
22.	К.В.П.	29	28	45	8	17	58	52
23.	Ш.Д.Ж.	48	45	55	45	48	54	56
24.	А.О.Д.	13	8	11	24	8	45	31
25.	П.О.В.	49	47	45	36	16	47	54
26.	Ф.Л.Г.	8	16	18	11	27	44	28
27.	М.Л.А.	32	58	48	54	54	58	48
28.	П.Л.Т.	52	58	55	44	47	49	24
29.	К.Д.Г.	13	26	25	17	29	15	41
30.	А.Р.Н.	52	51	49	48	55	47	25
31.	Ш.Б.К.	15	14	36	18	32	52	29
32.	П.Л.К.	53	55	58	45	47	53	46
33.	В.Л.Ш.	14	31	37	44	14	16	24
34.	В.Р.С.	35	58	45	21	47	54	47

35.	К.Б.О.	54	54	47	45	25	45	48
36.	О.Л.Е.	15	15	32	9	36	21	49
37.	Н.Л.В.	58	58	59	48	58	44	21
38.	К.Д.Р.	16	23	16	11	18	8	18
39.	Н.Ш.О.	36	54	54	59	55	49	54
40.	А.Д.К.	18	18	29	13	19	8	26
41.	З.С.Ф.	12	28	45	8	7	52	53
42.	Н.Л.Т.	58	47	44	47	52	59	58
43.	К.П.В.	54	54	49	14	12	41	48
44.	Ц.Н.Г.	14	33	34	15	16	44	32
45.	Д.П.И.	56	47	54	58	53	48	25
46.	В.П.Л.	12	11	8	13	28	18	18
47.	П.Л.Н.	49	49	48	45	47	45	49
48.	Л.Ж.К.	13	28	8	11	35	47	32
49.	Д.Б.К.	41	58	46	47	44	14	42
50.	П.Р.В.	9	15	14	18	19	55	23
51.	П.А.Д.	48	53	58	12	53	45	28
52.	А.Л.Д.	43	57	45	17	48	57	45
53.	П.Н.Д.	54	59	47	15	26	55	24
54.	В.О.К.	17	55	45	45	52	15	54
55.	Р.Л.Д.	28	26	25	19	32	44	15
56.	В.Н.Д.	47	54	58	53	43	49	16
57.	Т.В.Ш.	49	51	47	57	41	42	52
58.	Ж.Е.Р.	31	32	11	22	18	14	32
59.	А.Л.Б.	15	32	36	25	12	52	58
60.	Д.Г.Н.	42	45	54	44	44	44	44

Експрес-методика по вивченню соціально-психологічного клімату в колективі (за О.С. Михалюк, А.Ю. Шалито)

№	П.І.П.	Емоційний компонент	Когнітивний компонент	Поведінковий компонент
1.	Д.Г.Н.	15	13	15
2.	С.О.Г.	8	9	5
3.	З.А.Н.	2	14	15
4.	Д.Ж.А.	12	15	21
5.	З.В.К.	7	2	16
6.	К.Р.А.	3	8	31
7.	В.Г.П.	14	12	14
8.	Я.Л.К.	4	10	35
9.	К.Т.Н.	15	13	12
10.	Л.Г.О.	8	3	13
11.	Р.В.В.	13	15	4
12.	М.Б.Н.	9	11	24
13.	В.Н.Л.	13	14	15
14.	В.О.Д.	3	10	14
15.	С.Г.Ш.	14	13	32
16.	К.Д.П.	8	4	22
17.	У.Н.О.	15	15	16
18.	Г.Л.Д.	7	8	28
19.	З.В.А.	16	16	12
20.	О.О.Г.	12	9	4
21.	Н.О.Н.	14	14	13
22.	К.В.П.	10	8	23
23.	Ш.Д.Ж.	15	13	13
24.	А.О.Д.	13	12	13
25.	П.О.В.	14	9	15
26.	Ф.Л.Г.	11	12	13
27.	М.Л.А.	12	3	3
28.	П.Л.Т.	2	14	14
29.	К.Д.Г.	15	10	14
30.	А.Р.Н.	15	15	15
31.	Ш.Б.К.	4	11	27
32.	П.Л.К.	14	13	13
33.	В.Л.Ш.	9	4	35
34.	В.Р.С.	15	15	15
35.	К.Б.О.	15	8	36
36.	О.Л.Е.	14	9	13
37.	Н.Л.В.	14	16	13
38.	К.Д.Р.	14	10	14

39.	Н.Ш.О.	7	14	15
40.	А.Д.К.	13	12	13
41.	З.С.Ф.	3	13	4
42.	Н.Л.Т.	14	3	14
43.	К.П.В.	15	14	13
44.	Ц.Н.Г.	15	15	16
45.	Д.П.И.	14	9	31
46.	В.П.Л.	10	15	14
47.	П.Л.Н.	13	10	12
48.	Л.Ж.К.	14	13	15
49.	Д.Б.К.	15	14	13
50.	П.Р.В.	4	16	23
51.	П.А.Д.	16	15	15
52.	А.Л.Д.	7	5	16
53.	П.Н.Д.	14	16	14
54.	В.О.К.	15	4	14
55.	Р.Л.Д.	15	12	16
56.	В.Н.Д.	5	15	15
57.	Т.В.Ш.	14	13	13
58.	Ж.Е.Р.	14	14	24
59.	А.Л.Б.	15	12	15
60.	Д.Г.Н.	8	5	16

**Методика визначення стилю керування трудовим колективом
(за В.П. Захаровим та А.Л. Журавльовою)**

№	П.І.П.	Директивний стиль	Колегіальний стиль	Потураючий стиль
1.	Д.Г.Н.	3	10	3
2.	С.О.Г.	8	4	4
3.	З.А.Н.	3	11	2
4.	Д.Ж.А.	9	4	3
5.	З.В.К.	3	9	4
6.	К.Р.А.	3	12	1
7.	В.Г.П.	6	9	1
8.	Я.Л.К.	8	5	3
9.	К.Т.Н.	7	9	0
10.	Л.Г.О.	10	4	2
11.	Р.В.В.	1	11	4
12.	М.Б.Н.	1	14	1
13.	В.Н.Л.	9	6	1
14.	В.О.Д.	0	15	1
15.	С.Г.Ш.	8	6	2
16.	К.Д.П.	4	8	4
17.	У.Н.О.	4	10	2
18.	Г.Л.Д.	1	15	0
19.	З.В.А.	8	6	2
20.	О.О.Г.	3	9	4
21.	Н.О.Н.	11	2	3
22.	К.В.П.	0	14	2
23.	Ш.Д.Ж.	3	10	3
24.	А.О.Д.	4	9	3
25.	П.О.В.	9	4	3
26.	Ф.Л.Г.	11	2	3
27.	М.Л.А.	4	8	4
28.	П.Л.Т.	9	3	4
29.	К.Д.Г.	1	10	5
30.	А.Р.Н.	2	12	4
31.	Ш.Б.К.	8	4	4
32.	П.Л.К.	5	9	2
33.	В.Л.Ш.	3	8	5
34.	В.Р.С.	4	8	4
35.	К.Б.О.	11	2	5
36.	О.Л.Е.	3	9	4
37.	Н.Л.В.	9	6	1
38.	К.Д.Р.	3	12	1

39.	Н.Ш.О.	9	3	4
40.	А.Д.К.	12	3	1
41.	З.С.Ф.	1	13	2
42.	Н.Л.Т.	9	2	5
43.	К.П.В.	3	9	4
44.	Ц.Н.Г.	4	8	4
45.	Д.П.И.	5	8	3
46.	В.П.Л.	10	2	4
47.	П.Л.Н.	1	14	1
48.	Л.Ж.К.	4	9	3
49.	Д.Б.К.	10	3	3
50.	П.Р.В.	2	13	1
51.	П.А.Д.	8	4	4
52.	А.Л.Д.	11	2	3
53.	П.Н.Д.	4	9	3
54.	В.О.К.	3	9	4
55.	Р.Л.Д.	0	14	2
56.	В.Н.Д.	8	4	4
57.	Т.В.Ш.	2	9	6
58.	Ж.Е.Р.	10	4	2
59.	А.Л.Б.	2	14	0
60.	Д.Г.Н.	11	3	2