ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯЪ

«ДОНЕЦКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

АВТОМОБИЛЬНО-ДОРОЖНЫЙ ИНСТИТУТ

Кафедра «Менеджмент организаций»

**КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА**

по дисциплине «Лидерство»

**Вариант 27**

Выполнил:

ст.гр. ИМО-17з Синяткин Р.Г.

Проверил:

Преподаватель Руднева Е.Ю.

Горловка – 2020 г.

СОДЕРЖАНИЕ

[1 Воспитание лидеров. 3](#_Toc40559354)

[2 Анализ личного времени 10](#_Toc40559355)

[СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ 21](#_Toc40559356)

1. Воспитание лидеров.

Стремительно изменяющаяся социальная, экономическая и политическая ситуация, характерная для сегодняшнего этапа развития российского общества, ставит человека перед необходимостью быстро реагировать и адаптироваться к новым условиям. Сегодня, с одной стороны, в государстве укрепляется вертикаль власти, с другой стороны, формируются институты гражданского общества, которые предполагают наличие гражданского самосознания и обоснованного ответственного выбора гражданином стратегий своего социального поведения. Гражданское общество с его принципами свободы и открытости актуализирует способность человека самостоятельно осуществлять выбор в политической, экономической, профессиональной, бытовой и др. ситуациях.

Проблема раннего выявления воспитания и развития будущих лидеров в настоящее время активно исследуется в педагогике и психологии разных стран мира. Растет ее популярность в отечественной науке и образовательной практике. В научных исследованиях и в обыденном сознании подготовка будущих лидеров все более воспринимается как государственная, стратегическая задача. С ее решением связываются надежды на прогресс общества, обеспечение национальной безопасности в ее самом широком современном понимании.

В Концепции модернизации российского образования подчеркивается, что молодое поколение должно взять на себя ответственность за настоящее и будущее мира. В современном мире роль лидера, личности с позицией гражданской ответственности и самостоятельности, терпимости и уважения к людям приобретает особую актуальность. В самостоятельной жизни очень важно, чтобы выпускники школы не были пассивными и беспомощными, равнодушными и безжалостными, некомпетентными специалистами и самоуверенными карьеристами. Именно в школе необходимо заложить основы саморазвития и создание у ребенка устойчивую доминанту на самосовершенствование, осознанное целенаправленное развитие в себе личностных качеств.

Термин «лидер» происходит от английского слова «leader» - «ведущий». Лидером называют члена группы, за которым признается право принятия ответственных решений в значимых для группы ситуациях. Лидера исследователи рассматривают как:

* «авторитетную личность, реально играющую центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе»[1];
* главу, руководителя политической партии, общественной организации и др.; как лицо, пользующееся наибольшим авторитетом, влиянием в каком-либо коллективе [2, с. 122];
* субъекта - члена группировки, альянса, бомонда, богемы, касты, мафиоклана, за которым сами участники альянса – группы признают приоритет принимать значимо ответственные решения в онтологическо-ситуационно-важных обстоятельствах-ситуациях» [2, с. 208];
* такого члена группы, который выдвигается в результате взаимодействия ее членов или организует вокруг себя группу при соответствии его норм и ценностных ориентации с групповыми и способствует организации и управлению этой группой при достижении групповых целей [3, с. 43]. Лидер не только направляет и ведет своих последователей, но и хочет вести их за собой, а последователи не только идут за лидером, но и хотят идти за ним.

Почему человек становится лидером? – задаёт вопрос Л.Д.Столяренко, и отмечает, что, согласно концепции «черт» - лидер обладает определенными свойствами, чертами, благодаря которым он выдвигается в лидеры. «Лидеру присущи следующие психологические качества: уверенность в себе, острый и гибкий ум, компетентность, как доскональное знание своего дела, сильная воля, умение понять особенности психологии людей, организаторские способности. Однако анализ разных групп показал, что порой лидером становится человек, и не обладающий перечисленными качествами, а с другой стороны, человек может иметь данные качества, но не являться лидером» [4, с. 37]

Американский психолог Дэвид Майерс рассматривает лидерство как процесс, посредством которого определенные члены группы мотивируют и ведут за собой группу [5, с. 8]. Аналогично С.И. Самыгин и Л.Д..Столяренко под лидерством подразумевают «естественный социально-психологический процесс в группе, построенной на влиянии личного авторитета человека на поведение членов группы» [4, с. 43].

Лидерство рассматривается также как тип отношений между личностью и коллективом, ведущее влияние члена группы – лидера на группу в целом. Так, Л. И. Уманский, анализируя соотношение понятий «руководитель», «лидер» и «организатор», под лидерством он понимает «явление активного ведущего влияния личности - члена группы - на группу в целом». Специфика лидерства в том, отмечает ученый, что это одна из форм общественной активности в группе. Лидирующая личность всегда занимает активную жизненную позицию, она авторитетна для членов группы, с ней они идентифицируются. Лидерство понималось им шире организаторской деятельности: «реальный организатор, руководитель группы - всегда лидер, но лидер - далеко не всегда организатор» [6, с. 100].

На основе анализа существующих определений понятий «лидер», «лидерство» мы выявили основные признаки понятия «лидер»:

1) лидер изначально принадлежит группе, является её членом, а не появляется «извне», причем источник выдвижения – в самой группе;

2) лидер пользуется авторитетом в группе, у него высокое статусное положение;

3) лидер наиболее полно отражает и выражает интересы группы, это является условием, чтобы группа следовала за ним;

4) лидеру присуще право и возможность влияния на поведение и сознание остальных членов группы, он организует и управляет группой при достижении групповых целей.

Для большинства отечественных исследований лидерства характерно рассмотрение феномена лидерства в контексте совместной групповой деятельности. Значима не просто ситуация, а конкретные возникающие в ней задачи групповой деятельности, в которой определенные члены группы могут продемонстрировать свою способность организовать группу для решения этих задач. Отличие лидера от других членов группы проявляется при этом не в наличии у него особых черт, а в наличии более высокого уровня влияния. Уровень влияния в свою очередь определяется личностными особенностями лидера, групповой спецификой и сущностью выполняемой - задачи [7].

В таком понимании лидер – ведущий – человек, способный вести за собой, пробудить интерес к делу, стремящийся «выложиться» для достижения общей цели, активно влияющий на окружающих, наиболее полно понимающий интересы большинства. Именно с ним хочется посоветоваться в трудные минуты, поделиться радостью, он может понять, посочувствовать, всегда готов прийти на помощь, от него во многом зависит настроение, он способен «завести» окружающих [8]. Лидер выдвигается из членов группы в результате взаимодействия, организованного с целью решения конкретной групповой задачи. Он демонстрирует более высокий, чем другие члены группы, уровень общей активности и заинтересованности в решении поставленной задачи, достижении намеченной цели. Можно считать, что лидера «порождает ситуация», он становится востребованным в конкретный период жизнедеятельности группы. Востребованность предполагает и принятие лидера, т.е. построение с ним таких отношений, которые устанавливают зависимость ведомых от ведущего, которым является лидер.

Таким образом, под лидерством мы понимаем явление активного ведущего влияния личности - члена группы - на группу в целом. Лидерство – одна из форм общественной активности личности в группе. Лидирующая личность авторитетна, всегда занимает активную жизненную позицию. Члены группы идентифицируют себя с данной личностью. Лидерство объективно возникает только на реальной почве активности различных сфер групповой жизнедеятельности. Рассмотрим возрастные особенности развития и проявления лидерского потенциала ребенка. Уже в дошкольном возрасте можно наблюдать у некоторых детей склонность командовать другими. Такие дети лучше других представляют себе наиболее эффективный характер игровых действий, прогнозируют возможные ошибки и несоответствия игрового поведения участников, стремясь предупредить их, берут на себя ответственность - роль организатора. Таким образом, склонность к лидерству проявляется уже в раннем детстве. Но феномен лидерства на этом этапе находится в зародышевом состоянии, т.к. социальный опыт индивида очень мал, его деятельность носит неосознанный характер. В коллективе младшего школьного возраста главной целью является учеба. Наряду с ней осуществляется трудовая, эстетическая, игровая, спортивная и другие виды деятельности. Младшие школьники приобщаются и к общественной работе, выполняя разнообразные разовые или относительно постоянные поручения, что создает возможности для появления формальных или неформальных лидеров.

Характеризуя социальную ситуацию развития подростка, следует учитывать то особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для данного возрастного этапа. Это, прежде всего, проявляется в изменении внутренней позиции подростка по сравнению с младшим школьником. Внешне и младший школьник, и подросток находятся в одинаковых условиях - учатся, ходят в школу, делают уроки и т.д. Сущность внутренних отличий заключается в том, считает И.В. Дубровина [9], что на основе более высокого уровня психического развития происходят коренные изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций личности подростка, определяющие изменения его психологических особенностей.

У подростка возникает стремление к иной, более значительной и самостоятельной жизни. На основе этих потребностей появляется способность ориентироваться на цели, выходящие за пределы сегодняшнего дня, способность к целеполаганию [7].

На специфику отношений в коллективе сверстников влияют их возрастные особенности: быстрый физический и духовный рост, впечатлительность, активность. Но подросток еще не знает меры своих сил, стихийно испытывает их, не всегда подвергает контролю свое поведение. Активность подростка находит выражение не только в физической, но и в умственной, духовной, практической общественно полезной деятельности, которая носит осознанный характер. Для подростков характерно усложнение и увеличение объема учебной деятельности, возрастание роли общественно полезной работы в общем объеме занятости, расширение форм общественной работы, развитие занятий по интересам. Укрепляются внутриколлективные связи и отношения, углубляется их основа.

Следующий момент новой внутренней позиции подростка, выделяет И.В. Дубровина, - появление формирующейся потребности, стремление соответствовать не только уровню требований окружающих (что характерно для младших школьников), но и собственным требованиям и самооценке. Подросток дорожит мнением коллектива и отдельных сверстников, прилагает усилия, чтобы найти и занять в коллективе достойной место.

Становление школьного лидера как личности реализуется в процессе его активной деятельности. Она не только выступает в роли фундаментального условия совершенствования его природных данных, но и способствует его утверждению среди педагогов и учащихся.

Лидеры в среде подростков могут возникать стихийно, спонтанно. Далеко не всегда деятельность таких лидеров созидательна. Формирование лидеров в прогрессивном обществе не должно быть стихийным процессом. Традиционно решение проблемы воспитания лидеров увязывалось с детскими общественными организациями, самоуправлением школьников, психологией развития группы. Не отрицая важность приобретения ребенком организаторского опыта, включения школьников в социально значимую деятельность, отметим, что лидерство может проявляться в любой коллективной деятельности, при участии ребенка как в постоянных коллективах, так и во временных и стихийных группах.

Педагогическое стимулирование окажется эффективным в развитии лидерского потенциала старшеклассников при условии разработанности структурно-функциональной модели образовательного процесса, которая предусматривает:

* создание и подбор комплекса ситуаций выбора, разрешения задач различного характера, стимулирующих развитие лидерских качеств старшеклассника, реализующих субъектное включение ребенка в вариативное поле лидерства на основе равноправия;
* занятия тренингового типа, направленные на саморазвитие личности, формирование коммуникативных, организаторских умений;
* рефлексивное взаимодействие детей в коллективе, детей и взрослых на основе интереса к позиции других людей в процессе совместной деятельности.

1. Анализ личного времени

*Первый этап:* составление инвентарного описания всех видов деятельности.

Анализ видов деятельности и потерь времени

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Вид деятельности, занятия | Интервал времени  (от – до), мин. | Продолжительность, мин. | А | Б | В | Г |
|  | Включение компьютера | 8:00-8:05 | 5 | да | да | да | да |
|  | Снятие показаний приборов | 8:05-8:25 | 20 | да | да | да | да |
|  | Подменил дежурного | 8:25-8:35 | 10 | нет | нет | нет | нет |
|  | Обход территории | 8:35-8:50 | 15 | да | да | да | да |
|  | Занесение показаний в журналы | 8:50-9:00 | 10 | да | да | нет | да |
|  | Беседа с сотрудником | 9:00-9:10 | 10 | нет | нет | нет | нет |
|  | Выполнение запланированной работы | 9:10-10:00 | 50 | да | да | да | да |
|  | Подменил дежурного | 10:00-10:10 | 10 | нет | нет | нет | нет |
|  | Выполнение запланированной работы | 10:10-11:40 | 90 | да | да | да | да |
|  | Беседа с сотрудником | 11:40-12:00 | 20 | нет | нет | нет | нет |
|  | Обед | 12:00-12:48 | 48 |  |  |  |  |
|  | Выполнение запланированной работы | 12:48-14:00 | 72 | да | да | да | да |
|  | Беседа с сотрудником | 14:00-14:10 | 10 | нет | нет | нет | нет |
|  | Выполнение запланированной работы | 14:10-15:45 | 80 | да | да | да | да |
|  | Составление отчета о проделанной за день работе | 15:45-16:00 | 15 | да | да | да | да |
|  | Планирование следующего рабочего дня | 16:00-16:20 | 20 | да | да | да | да |
|  | Уборка рабочего места | 16:20-16:35 | 15 | да | да | да | да |
|  | Беседа с сотрудником | 16:35-16:50 | 20 | нет | нет | нет | нет |
|  | Выключение компьютера | 16:55-17:00 | 5 | да | да | да | да |

Формуляр дневных помех

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Помехи, интервал времени  (от – до), мин. | Продолжительность, мин. | Телефонный разговор, посетитель, другое | Кто? | Причины помех |
|  | 8:25-8:35 | 10 | посетитель | К |  |
|  | 9:00-9:10 | 10 | разговор | К |  |
|  | 10:00-10:10 | 10 | посетитель | К |  |
|  | 11:40-12:00 | 20 | разговор | К |  |
|  | 14:00-14:10 | 10 | разговор | К |  |
|  | 16:35-16:50 | 20 | разговор | К |  |

Второй этап: анализ сильных и слабых сторон использования личного времени.

Центром анализа обычно становятся или положительные, или отрицательные аспекты. Таким образом, образуются две исходные сферы, с которыми можно работать.

Анализ сильных и слабых сторон использования личного времени.

Центром анализа обычно становятся или положительные, или отрицательные аспекты. Таким образом, образуются две исходные сферы, с которыми можно работать.

Анализ сильных сторон. Каждый менеджер владеет разнообразными техническими приемами, приводящими к успеху, – иначе он не смог бы ежедневно справляться с огромным количеством дел.

Анализ слабых сторон. Как только раскроются личные слабые стороны, можно разработать пути и стратегию их устранения.

После того как проведен учет трудовой активности за несколько типовых рабочих дней полезно проанализировать заполненную таблицу 2.1 и оценить весь рабочий день по следующей схеме:

- оценка каждой выполненной работы, вида деятельности по критериям А, Б, В, Г:

А – была ли работа необходимой? (да, нет). Ответ «нет» заносится также в графы Б, В, Г;

Б – оправданы ли затраты времени? (да, нет);

В – целесообразно ли выполнение работы? (да, нет);

Г – сознательно ли определен временной интервал для выполнения работы? (да, нет).

Ответы, касающиеся каждого вида деятельности, заносятся в отдельную колонку;

- определение общей продолжительности работы ежедневно (ТД);

- расчет в каждой колонке (А, Б, В, Г) продолжительности работ, которые получили ответ «нет»;

- проверка расчетов по таким соотношениями:

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

где – продолжительность работ получивших ответ нет.

- общая продолжительность работы ежедневно.

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

Если окажется, что более чем на 10 % деятельность была не обязательной, то это значит, что есть проблемы с делегированием дел и с установлением приоритетов;

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

Если более чем в 10 % случаев затраты времени были чрезмерно большими, то необходимо сделать анализ причин (технические приемы в работе, концентрация, самодисциплина и т. п);

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

Если в более чем 10 % случаев исполнение было нецелесообразным, то Вам необходимо уделить внимание планированию, организации, саморационализации.

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |
|  |  |
|  |  |

Если более 10 % случаев в момент выполнения было определено спонтанно, то есть проблемы с планированием рабочего времени.

Третий этап: анализ рабочего стиля.

С помощью следующих анкет необходимо проанализировать рабочий стиль, который практиковался до сих пор, и определить, в каких сферах тратится время.

Анкета 1. Определение сфер потерь времени

Потери времени при определении цели (да, нет)

1. Делаю ли я систематический обзор всех проблем, возникающих в сфере моей деятельности?

Нет.

2. Имею ли я достаточное представление о взаимосвязи своей работы с конечной целью, на которую направлена деятельность?

Нет.

3. Не слишком ли много дел мне приходится выполнять?

Нет.

4. Применяю ли я принцип постановки конкретной цели?

Нет.

5. Регулярно ли я работаю над собой: развиваю новые идеи, совершенствую свой интеллект, мастерство, профессиональные навыки?

Нет.

Потери времени при планировании

1. Известно ли мне примерное распределение времени (в процентном отношении), необходимое для выполнения предстоящих дел?

Нет.

1. Готов ли я к возможным трудностям (кризисным ситуациям) при выполнении работы?

Нет.

1. Предусмотрено ли мной резервное время для непредвиденных случаев?

Нет.

1. Употребляю ли я надлежащие меры против препятствий, отрывающих меня от работы?

Нет.

1. Записаны ли сроки и задачи в моем дневнике времени?

Нет.

Потери времени при разработке решений

1. Оцениваю ли я работу, прежде чем приступить к ней (требует ли она затрат времени)?

Нет.

1. Установлена ли мной приоритетность дел в зависимости от степени их важности?

Да.

1. Уделяю ли я делам необходимое количество времени в соответствии со степенью их важности?

Нет.

1. Не слишком ли много времени я трачу на телефонные разговоры, приемы посетителей или общения, которые не имеют существенного значения?

Да.

1. Не слишком ли много времени я уделяю мелким незначительным делам?

Нет.

1. Не слишком ли много времени уходит у меня на рутинные дела?

Да.

1. Не уделяю ли я слишком много внимания деталями при решении какого-либо вопроса, зная о более важных для меня вещях?

Нет.

1. Не слишком ли длительные частные разговоры, которые я веду в перерывах между выполнением отдельных дел?

Да.

Потери времени из-за плохой организации работы

1. Не слишком ли долго я работаю над одной проблемой, из-за чего отдача уменьшается?

Да.

1. Склонен ли я к тому, чтобы все делать самому?

Да.

3. Есть ли у меня помощники, которым я мог бы поручить выполнение соответствующей задачи?

Да.

1. Завален ли бумагами мой письменный стол?

Нет.

1. Использую ли я современные вспомогательные средства, которые могут облегчить мой труд (диктофон, автонабор для телефона и т. д.)?

Да.

1. Интересует ли меня вопрос систематического упрощения труда в моей сфере деятельности?

Да.

1. Возникают ли у меня в подобных рабочих ситуациях те же трудности?

Нет.

Потери времени в самом начале работы

1. Планирую ли я накануне свой следующий рабочий день?

Да.

1. Не занимаюсь ли я в первую очередь личными делами?

Нет.

1. Нужно ли мне вначале определенное время, чтобы приступить к работе?

Нет.

1. Не начинаю ли я каждое дело спонтанно, без предварительной его проработки?

Да.

1. Забочусь ли я о достаточной подготовке моей трудовой активности?

Нет.

1. Не часто ли я откладываю важные дела?

Да.

1. Не занимаюсь ли я сложными проблемами или задачами в середине или конце рабочего дня?

Да.

1. Не откладываю ли я начатое дело, не доведя его до конца?

Да.

Потери времени при составлении графика рабочего дня

1. Знаю ли я свой личный трудовой ритм и график производительности?

Нет.

2. Знаю ли я время наибольшей производительности своего труда утром или вечером?

Нет.

3. Соответствует ли распорядок моего рабочего дня ритму производительности?

Нет.

4. Планирую ли я благоприятное время дня для важнейших задач, чтобы в полной мере использовать мои способности?

Нет.

5. Занимаюсь ли я в часы своей высокой производительности рутинной работой, посторонними делами или второстепенными проблемами?

Нет.

Потери времени при обработке информации

1. Отбираю ли я материал для чтения с учетом его важности?

Нет.

2. Я просматриваю сначала печатную информацию, чтобы ухватить главную мысль и потом ближе ознакомиться с важными моментами?

Да.

3. Заканчиваю ли я телефонный разговор, если его продолжение кажется нецелесообразным?

Нет.

4. Проверяю ли я цель разговора собеседников и свою личную, чтобы исключить бесполезную трату энергии и времени?

Нет.

5. Отмечаю ли я документы, с которыми работаю, простыми или детализированными пометками?

Нет.

6. Избегаю ли я заметок, которые могут понадобиться в самом невероятном случае?

Да.

7. Использую ли я формуляры для рутинной работы?

Да.

Идентифицировать причины собственных временных потерь можно с помощью списка значительных «ловушек» времени для нахождения способов их преодоления.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №п/п | «Поглотитель» времени | Возможные причины потерь времени | Меры по устранению |
|  | Синдром «отложить на потом». | ожидание какого-то события или явления, которое принесет за собой необходимые изменения. | Разбивать крупную задачу на мелкие части и выполнять их поэтапно,  обращаться за помощью к коллегам |
|  | Отсутствие приоритетов в делах. | Выполнение не срочных дел, когда есть более важные дела | Воспользоваться методиками по расстановки приоритетов для своих задач, например Иерархичным списком Эйзенхауэра |
|  | Плохое планирование рабочего дня | Суета, то есть неуравновешенные и нервозные действия, эффективность которых сводится к нулевому результату.  Систематическая спешка. | К концу рабочего дня нужно закончить все запланированные дела.  следить за выполнением плана, контролировать себя. |
|  | Неспособность сказать «нет». | Выполнение чужих обязанностей, когда не выполнена своя работа | Брать время на размышление перед принятием решения.  Выработать шаблоны для отказа. |
|  | Неумение делегировать задачи. |  |  |

Анализируя полученные данные видно что есть проблемы с установкой приоритетов и делегированием дел, так же имеются проблемы с самодисциплиной и концентрацией. Необходимо уделить внимание планированию рабочего времени, организации, саморационализации.

При ответе на вопросы из анкет были проанализированы потери времени и подготовлены рекомендации.

Возможные причины потерь времени:

* отсутствие приоритетов выполнения работ в течение дня;
* игнорирование нормативов режимов труда и отдыха.

Меры по устранению потери времени:

* выполнение работ пропорционально их стратегической значимости;
* ведение дневника рабочего времени;
* изучение и использование нормативов режимов труда и отдыха, установленных в организации.

Возможные причины потерь времени:

* нереалистичная оценка времени, отводимого на выполнение отдельных видов работ;

ориентация на проблему; сбои в работе из-за несогласованности в планах работ с партнерами (подчиненными);

Меры по устранению потерь времени:

* реалистичное планирование затрат рабочего времени;
* ориентация на имеющиеся возможности; делегирование полномочий;

Виды помех:

Обычные дела и "текучка". Сюда относятся, личные телефонные разговоры, прием посетителей по личным вопросам, перерывы на чай (кофе и т.п.), контакты с коллегами в рабочее время и т.д.

* Возможные причины потерь времени:
* отсутствие планирования;
* перенесение важных дел на более поздний срок;
* стремление пообщаться с коллегами, из-за отзывчивости;
* отсутствие самодисциплины.

Меры по устранению потерь времени:

* ставить цели и стремится к их достижению;
* расстановка приоритетов работ;
* самодисциплина;
* формализация отношений с коллегами и подчиненными.

Виды затрат:

Транспортные затраты времени.

Возможные причины потерь времени:

* неверный расчет затрат времени на служебные разъезды;
* сбои в работе общественного транспорта.

Меры по устранению потерь времени: заранее продумывать маршрут.

Проведенные исследования по использованию рабочего времени приводят нас к выводу, что данный процесс построен не рационально. Поэтому возникает вопрос об его усовершенствовании. В организации работы можно выделить положительные моменты. К ним относятся:

отсутствие опозданий на работы и ухода с работы по неуважительным причинам, выполнение всех работ по должностной инструкции.

Но было выявлено, что тратится время на излишнее общение с сотрудниками и выполнение чужих обязанностей при невыполнении собственных задач.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Петровский А.В. Записки психолога. – М.:Университет РАО, 2001. – 464 с.
2. Аксененко Ю.Н. Социальная психология управления / Ю.Н.Аксененко, В.Н.Каспарян, С.И. - Самыгин. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. – 510с.
3. Уманский А.Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства: Автореф. дисс. д-рапед. наук. – Кострома, 2004. – 41 с.
4. Столяренко А.М. Психология и педагогика.– М.: Юнити-дана, 2001. – 423 с
5. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1997. – 673 с.
6. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. – М.: Просвещение, 1980. – 160 с
7. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Педагогическое общество, 2003. – 512 с.
8. Андреева Г.А. Социальная психология. – М.:Аспект-Пресс, 2005. – 362 с.
9. Дубровина И.В. Практическая психологияобразования. – СПб.: Питер, 2004. – 373 с