

Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
Українська Асоціація організаційних психологів
та психологів праці

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Науковий журнал

№ 1 (19) / 2020

**За науковою редакцією
С. Д. Максименка та Л. М. Карамушки**

**Київ
2020**

DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19>**Рецензенти:**

Л. З. Сердюк – доктор психологічних наук, завідувач лабораторії психології особистості ім. П. Р. Чамати Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України,

А. Б. Коваленко – доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри соціальної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

*Друкується за ухвалою Вченої ради
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
(Протокол № 3 від 03.02.2020 року)*

**За науковою редакцією
С. Д. Максименка та Л. М. Карамушки**

Міжнародна редакційна колегія:

Максименко Сергій Дмитрович, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*головний редактор*); **Карамушка Людмила Миколаївна**, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*заст. головного редактора*); **Чепелева Наталія Василівна**, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; **Кокун Олег Матвійович**, член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; **Креденцер Оксана Валеріївна**, кандидат психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*відповідальний секретар*); **Бондарчук Олена Іванівна**, доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології управління Університету менеджменту освіти; **Терещенко Кіра Володимирівна**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*координатор*); **Івкін Володимир Миколайович**, кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*координатор*); **Кожушнік Барбара**, доктор психологічних наук, професор, директор Школи управління Університету Сілезії, завідувачка кафедри праці та організаційної психології Інституту психології (Республіка Польща); **Латам Гері**, доктор психологічних наук, професор організаційної ефективності Ротманської школи менеджменту Університету Торонто (Канада); **Тейхманн Маре**, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту індустріальної психології Таллінського технічного університету (Естонія); **Янчук Володимир Олександрович**, доктор психологічних наук, професор, декан факультету професійного розвитку спеціалістів освіти Академії післядипломної освіти (Республіка Білорусь).

Міжнародна наукова рада: **Картер Анжела**, доктор психологічних наук, професор, викладач психології праці Інституту психології праці Школи менеджменту Шеффілдського університету (Великобританія); **Цауркубуле Жанна**, доктор інженерних наук, професор, ректор Балтійського інституту психології та менеджменту (Латвія); **Коростеліна Карина Валентинівна**, доктор психологічних наук, професор Школи аналізу та розв'язання конфліктів Університету Джорджа Месона (США); **Фурманов Ігор Олександрович**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології факультету філософії та соціальних наук Білоруського державного університету (Республіка Білорусь); **Корольчук Микола Степанович**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Київського національного торгівельно-економічного університету; **Завадська Наталія Євгенівна**, доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри соціальної та практичної психології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк); **Бочелюк Віталій Йосипович**, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Запорізького національного технічного університету; **Ващенко Ірина Володимирівна**, доктор психологічних наук, професор, заступник декана з наукової роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Засновники: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Українська Асоціація організаційних психологів та психологів праці.

*Свідомство про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 9340 від 15.11.2004 р.*

*Журнал внесено до Переліку наукових фахових видань України з психології
(Наказ № 528 МОН України від 28 квітня 2015 р.)*

Науковий журнал «Організаційна психологія. Економічна психологія» проіндексовано в міжнародних наукометричних базах: INDEX COPERNICUS (IC) (з 2015 р.), Academic Resource Index (ResearchBib) (з 2016 р.), GOOGLE SCHOLAR (з 2016 р.), World Catalogue of Scientific Journals (since 2019).

Веб-сайт журналу <http://orgpsy-journal.in.ua/>

© Організаційна психологія.
Економічна психологія, 2020

G. S. Kostiuk Institute of Psychology
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Ukrainian Association of Organizational and Work
Psychologists

**ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY
ECONOMIC PSYCHOLOGY**

SCIENTIFIC JOURNAL

№ 1 (19) / 2020

**Scientific editors:
S. D. Maksymenko and L. M. Karamushka**

**Kyiv
2020**

DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19>

Reviewers:

Serdiuk, L. Z., PsyD, Head, Lab. of Personality Psychology, Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine,

Kovalenko, A. B., Dr., Prof., Head of the Department of Social Psychology of Taras Shevchenko Kyiv National University.

Published by the decision of the Scientific Council of G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (Proceedings №3 of 03.02.2020)

Scientific editors: S. D. Maksymenko and L. M. Karamushka

International Editorial Board:

Maksymenko, Sergiy, academician of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (editor-in-chief); **Karamushka, Liudmyla**, academician of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Deputy Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (deputy editor-in-chief); **Chepeleva, Natalia**, academician of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Deputy Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine; **Kokun, Oleg**, corresponding member of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Deputy Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine; **Kredentser, Oksana**, PhD, Assoc. Prof., senior researcher, Laboratory of organizational and social psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAES of Ukraine (executive secretary); **Bondarchuk, Olena**, Dr., Prof., Head, Department of Psychology of management, University of Educational Management; **Tereshchenko, Kira**, PhD, senior researcher, Laboratory of organizational and social psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (*coordinator*); **Ivkin, Volodymyr**, PhD, Assoc. Prof., senior researcher, Laboratory of organizational and social psychology of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAES of Ukraine (*coordinator*); **Kożuszniak, Barbara**, Dr., Professor of Work and Organizational Psychology, Director of the School of Management at the University of Silesia, Director of the Chair of Work and Organizational Psychology in the Institute of Psychology at the Faculty of Pedagogy and Psychology (Poland); **Latham, Gary**, Dr., Professor of Organizational Effectiveness, Rotman School of Management, University of Toronto (Canada); **Teichmann, Mare**, Dr., Professor of Psychology, Chair of Psychology, Director of Institute of Industrial Psychology at Tallinn University of Technology (Estonia); **Yanchuk, Vladimir**, Dr., Prof., Dean, Department of professional development of educators, Academy of Postgraduate Education (Republic of Belarus).

International Scientific Council:

Carter, Angela, Dr., Prof., Occupational Psychologist, Lecturer in Work Psychology, Institute of Work Psychology, Sheffield University Management School (UK); **Tsaurkubule, Jeanne**, Dr. of Engineering Sciences, Prof., Rector, Baltic Institute of Psychology and Management (Latvia); **Korostelina, Karina**, Dr., Prof., School for Conflict Analysis and Resolution, George Mason University (USA); **Furmanov, Igor**, Dr., Prof., Head, Department of psychology, Faculty of Philosophy and Social Sciences, Belarusian State University (Belarus); **Korolchuk, Mykola**, Dr., Prof., Head, Department of psychology, Kyiv National University of Trade and Economics; **Zavadzka, Natalia**, Dr., Prof., Head, Department of social and applied Psychology, East Ukrainian National University named after V. Dahl (Severodonetsk); **Bochelyuk, Vitaliy**, Dr., Prof., Department of psychology, Zaporizhzhya National Technical University; **Vashchenko, Iryna**, Dr., Prof., Vice-Dean, Kyiv National Taras Shevchenko University.

Founders: G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Ukrainian Association of Organizational and Work Psychologists.

*Certificate of State Registration of the Mass Media Publication
KB № 9340 of 15.11.2004*

*The Journal is on the List of specialized scientific editions of Ukraine on psychology
(Order № 528 of the Ministry of Education and Science of Ukraine, 28 April, 2015)*

Scientific Journal «Organizational Psychology. Economic Psychology» is indexed in International scientometric bases: INDEX COPERNICUS (IC) (2015), Academic Resource Index (ResearchBib) (2016), GOOGLE SCHOLAR (2016), World Catalogue of Scientific Journals (since 2019)

The Journal's website: <http://orgpsy-journal.in.ua/>

© Organizational psychology.
Economic psychology, 2020

ЗМІСТ

Бахмутова Лариса. Психологічне забезпечення діяльності зимівників українських антарктичних експедицій	7
Гнускіна Ганна. Аналіз ефективності тренінгової програми «Профілактика та подолання професійного вигорання у підприємців»	16
Журавльова Олена. Особливості взаємозв'язку прокрастинації та ірраціональних переконань особистості	26
Карамушка Людмила, Креденцер Оксана. Аналіз основних психологічних чинників розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій	36
Карамушка Людмила, Снігур Юлія. Копінг-стратегії керівників закладів загальної середньої освіти: зв'язок із задоволеністю роботою та організацією	44
Карамушка Маргарита. Типи молоді за рівнем розвитку психологічних якостей, необхідних для здійснення соціальної активності	54
Клибанівська Тетяна, Попова Олена. Особливості ставлення дітей підліткового віку до соціальної реклами	61
Клочко Алла. Особливості саморозвитку менеджерів освітніх організацій та його зв'язок із традиційними та інноваційними стилями управління	72
Кудринська Галина. Особливості сприймання власної професійної діяльності працівниками служб управління персоналом державних органів	80
Трофімов Андрій. Теоретична модель психологічних чинників організаційної лояльності персоналу	90

CONTENTS

Bakhmutova, Larysa. Psychological support for wintering activities of Ukrainian Antarctic expeditions	7
Hnuskina, Hanna. Analysis of the effectiveness of the training program «Prevention and Overcoming of Burnout among Entrepreneurs»	16
Zhuravlova, Olena. Peculiarities of the interaction of procrastination and the irrational perspective of the personality	26
Karamushka, Liudmyla, Kredentser, Oksana. Analysis of the main psychological factors in the development of entrepreneurial activity of staff of educational organizations	36
Karamushka, Liudmyla, Snihur, Yulia. Coping strategies used by heads of general secondary education institutions: relationship with job and organization satisfaction	44
Karamushka, Marharyta. Categories of youth according to the levels of development of their social activity-relevant psychological qualities	54
Klybanivska Tetiana, Popova Olena. Teenagers' attitudes to social advertising	61
Klochko, Alla. Self-development of managers of educational organizations and its relationship with traditional and innovative management styles	72
Kudrynska, Halyna. Civil service HR management employees perception of their own professional activity	80
Trofimov, Andriy. A theoretical model of staff organizational commitment psychological factors	90

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19.1>

УДК 316.6

Бахмутова Лариса

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЗИМІВНИКІВ УКРАЇНСЬКИХ АНТАРКТИЧНИХ ЕКСПЕДИЦІЙ

Бахмутова Лариса. *Психологічне забезпечення діяльності зимівників українських антарктичних експедицій.*

Вступ. У статті теоретично обґрунтовано стратегії подолання психологічних порушень в екстремальних умовах професійної діяльності.

Мета. Визначити завдання, зміст та структуру тренінгової програми «Психологічне забезпечення діяльності зимівників українських антарктичних експедицій».

Результати дослідження. Зроблено загальний огляд «Системи заходів з відбору, підготовки та супроводу українських антарктичних експедицій (УАЕ)», в рамках якої запропоновано та охарактеризовано тренінгову програму «Психологічне забезпечення діяльності зимівників українських антарктичних експедицій». Розкрито мету тренінгової програми, завдання, основні складові, загальні положення, обсяг та структуру.

Висновки. Тренінгова програма є вагомою частиною психологічної підготовки до міжособистісної взаємодії в екстремальних умовах Антарктики та має практичне застосування в учбово-тренувальному процесі українських зимівників.

Ключові слова: ефективність міжособистісної взаємодії, тренінгова програма, українські антарктичні експедиції, зимівники, екстремальні умови діяльності, ефективність експедиційної діяльності, Антарктика.

Бахмутова Лариса. *Психологическое обеспечение деятельности зимовщиков украинских антарктических экспедиций.*

Введение. В статье теоретически обоснованы стратегии преодоления психологических нарушений в экстремальных условиях профессиональной деятельности.

Цель. Определить задачи, содержание и структуру тренинговой программы «Психологическое обеспечение деятельности зимовщиков украинских антарктических экспедиций».

Результаты исследования. Сделано обобщенное обозрение «Системы мероприятий по отбору, подготовке и сопровождению украинских антарктических экспедиций (УАЭ)», в рамках которой предложено и охарактеризовано тренинговую программу «Психологическое обеспечение деятельности зимовщиков украинских антарктических экспедиций». Раскрыты цели тренинговой программы, задачи, основные составляющие, общие положения, объем и структура.

Выводы. Тренинговая программа является весомой частью психологической подготовки зимовщиков к деятельности в условиях Антарктики и имеет практическое применение в учебно-тренировочном процессе украинских зимовщиков.

Ключевые слова: эффективность межличностного взаимодействия, тренинговая программа, украинские антарктические экспедиции, зимовщики, экстремальные условия деятельности, эффективность экспедиционной деятельности, Антарктика.

Вступ. У світовій практиці полярні науково-дослідницькі експедиції зазвичай відрізняються термінами професійної діяльності: короткочасні (до 3-х місяців в літніх таборах або цілорічних дослідницьких станціях) та довготривалі (від 3-х до 12–13 місяців). Науковцями доведено, що саме в довготривалих експедиціях люди, як правило, зазнають психологічних змін, що виникають унаслідок тривалих періодів соціальної ізоляції та територіального обмеження в умовах надзвичайного фізичного середовища. При цьому спостерігаються симптоми порушення психофізіологічних і когнітивних функцій, міжособистісної взаємодії у малому колективі зимівників. Прояви таких симптомів називають «полярними», «антарктичними», або «зимівельними афективними розладами» (Бахмутова, 2018; 2019; Матусов, Рябинин, Бизюк, & Шеповальников, 1984; Мірошниченко, Моїсеєнко, & Литвинов, 2015; Скотт, 2014; Яколев, 1975; Wood, Lugg, Hysong, & Harm, 1999, та ін.).

Запобігання розвитку патогенних психофізіологічних і психологічних розладів, збереження емоційної рівноваги та міжособистісних стосунків, підвищення рівня професійного самоздійснення набуває особливої *актуальності* для фахівців різного профілю довготривалих полярних експедицій, команд кораблів дальнього плавання, підводних човнів, космічних кораблів, альпіністських та військових груп, що працюють в екстремальних умовах тощо. При цьому з'ясовано, що людина вирізняється високою стійкістю та можливостями адаптації до найрізноманітніших умов навколишнього середовища. Однак, як довів досвід, жити та працювати тривалий час в надзвичайних умовах діяльності і соціальної ізоляції – це постійний виклик психофізіологічному, емоційному, професійному та соціальному добробуту цих людей (Lugg, & Shepanek, 1999; Suedfeld, 1998; Tafforin, 2002; Wood, Lugg, Hysong, & Harm, 1999).

Наразі серед дослідників полярної психології тільки формується концепція, яка висвітлює салютогенні та позитивні результати психологічної підготовки і супроводу полярних експедицій як наслідок психологічного подолання зовнішніх стресорів, викликаних складними природними умовами. Ці дослідження спрямовані на пошук стратегій подолання психоемоційних негараздів у процесі тривалого перебування у місцях з екстремальними умовами. Стратегії подолання психологічних порушень в екстремальних умовах діяльності на сучасному етапі найчастіше розглядаються за наступними напрямками:

1. Якісний професійно-психологічний відбір відповідно до особливостей індивідуально-особистісних характеристик. При цьому індивідуально-особистісні риси часто розглядаються дослідниками у якості вирішального захисного чинника збереження здоров'я під час перебування в негостинних місцях (Мірошніченко, 2014; Steel, 2005). Збереження психологічного здоров'я в складних умовах діяльності науковці найчастіше пояснюють індивідуально-психологічними особливостями досліджуваних (Grant et al., 2007) та результативною соціально-психологічною підтримкою (Johnson, Boster, & Palinkas, 2003).

2. Коригування психосоціальних характеристик у межах експедиційних колективів позиціонується науковцями в ролі захисних чинників добробуту досліджуваних. У результаті проведених заходів отримано поліпшення емоційного стану та зниження впливу чинників, пов'язаних із порушеннями психофізіологічних функцій (Rosnet, Jurion, Cazes, & Bachelard, 2004).

3. Наявність культурної та гендерної неоднорідності в команді, за деякими даними, виступають своєрідними психологічними стимулами, що покращують працездатність, підвищують мотивацію та забезпечують здорову міжособистісну прихильність. Визначено, що присутність жінок сприяє більшій згуртованості та комунікації в колективі полярників (Atlis, Leon, Sandal, & Infante 2004; Schmidt, Wood, & Lugg, 2005).

4. Лідерство. Серед успішних стратегій психологічного подолання негативних чинників навколишнього середовища в експедиційних колективах виділяється ефективне лідерство, що сприяє згуртованості групи, ефективності професійної діяльності, зменшенню стресу і напруги в ізольованому колективі. Доведено, що ефективний керівник групи повинен володіти високим рівнем організаційних і комунікативних здібностей, розуміти проблеми колективу, бути прикладом для інших членів команди (Schmidt, Wood, & Lugg, 2005).

5. Соціальна згуртованість колективу. Дослідники відмічають, що відкритість у спілкуванні та хороші стосунки між членами групи демонструють центральну роль у психосоціальній змінній, яка сприяє покращенню професійної діяльності зимівників (Moiseenko, & Мірошніченко 2013; Atlis, Leon, Sandal, & Infante 2004).

6. Згідно з наведеними науковими даними, стратегії цілеспрямованої психологічної підготовки та супроводу команд довготривалих полярних експедицій сприяють запобіганню розвитку патогенних психофізіологічних і психологічних розладів, збереженню емоційної рівноваги та міжособистісних стосунків, підвищенню рівня професійного самоздійснення, що суттєво змінює результативність професійної діяльності в умовах антарктичних станцій.

Виходячи з актуальності досліджуваної проблематики, недостатнього рівня її розробки та проведеного нами емпіричного дослідження особливостей і чинників міжособистісної взаємодії зимівників українських антарктичних експедицій (УАЕ), в результаті чого отримано

концептуальні моделі оптимізації за сферами взаємодії (Bakmutova, 2019), нами сформульовано **мету дослідження**: визначити завдання, зміст та структуру тренінгової програми «Психологічне забезпечення діяльності зимівників українських антарктичних експедицій» (надалі – тренінгова програма), спрямованої на підготовку зимівників УАЕ до діяльності в екстремальних умовах навколишнього середовища та соціально-просторової ізоляції шляхом підвищення ефективності міжособистісної взаємодії.

Результати дослідження. Тренінгова програма увійшла до складу «Системи заходів з відбору, підготовки та супроводу УАЕ» (надалі – Система заходів), яка проводиться та координується в ДУ НАНЦ МОН України стосовно кожної чергової експедиції. Система заходів включає професійні, медико-фізіологічні і психологічні складові.

При цьому психологічні складові розглядаються фахівцями у *індивідуальному та загальному* аспектах.

Індивідуальні аспекти передбачають процес психологічного дослідження кандидатів на зимівлю, що включає 3 блоки:

1. Організаційний – вивчення психологічних та професійних особливостей кожного зимівника шляхом бесіди, спостереження, розгляду особистих документів та рекомендаційних листів.

2. Діагностичний – проведення психодіагностики:

– індивідуально-психологічних особливостей (Методика Г. Айзенка EPQ; Методика дослідження характеру акцентуацій Х. Смішека; Методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттела (№105) (опитувальник 16PF);

– міжособистісних відносин (Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі; Методика діагностики типових способів поведінки у конфліктних ситуаціях К. Томаса);

– придатності до професійної діяльності в умовах Антарктики (Методика оцінки рівня нервово-психічної стійкості, ризику дезадаптації в стресі «Прогноз» – В. О. Бодрова; Методика «Оцінка комунікативних і організаторських схильностей – КОС» В. В. Синявського і Б. О. Федоришина; Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема).

3. Командоутворюючий – визначення основного та запасного складу групи зимівників, згідно з отриманими даними першого і другого блоків.

Усі ці блоки виконуються на етапі відбору в ДУ НАНЦ та знаходять своє продовження під час учбово-тренувальних зборів.

Загальні аспекти полягають у реалізації групових заходів з:

1. Проведення тренінгової програми «Психологічне забезпечення діяльності зимівників українських антарктичних експедицій» у новоствореній групі протягом 7 днів в умовах, наближених до умов антарктичної станції (Наукова станція Радіоастрономічного інституту НАН України в с. Мартове Печенізького району Харківської області).

2. Психологічного супроводу групи зимівників на УАС «Академік Вернадський» та проведення щомісячного експрес-моніторингу стану зимівників відповідно до модифікованої методики шкалою самооцінки (суб'єктивний тест) групи зимівників протягом 12–13 місяців експедиційної діяльності.

3. Надання дистанційної психологічної допомоги згідно з отриманими показниками вище зазначеного експрес-моніторингу або запиту від учасників експедиції.

4. Проведення контрольного інтерв'ювання керівника експедиції та бесід з учасниками експедиції щодо дієвості запропонованих психологічних заходів.

На основі теоретичних і емпіричних досліджень, багаторічного досвіду проведення антарктичних експедицій нами визначено основні напрямки досягнення результативної міжособистісної взаємодії у експедиційних колективах:

– психологічний тренінг (сприяння встановленню позитивних міжособистісних стосунків, згуртування команди, розвиток умінь усвідомлення власного стану, самооцінки ефективності професійної діяльності);

– психологічна підтримка (сприяння адаптації особистості до особливих умов діяльності та малого колективу);

– психологічне консультування (надання допомоги зимівникам у самопізнанні, адекватній самооцінці себе, оточуючих, екстремального навколишнього середовища, пошуку виходу зі складних життєвих ситуацій);

– психологічна корекція (активний психологічний вплив, спрямований на усунення симптомів, які ведуть до порушення міжособистісної взаємодії в умовах полярної станції: самоізоляції, конфліктності, заниження самооцінки, емоційного вигорання тощо).

У межах даної роботи розглядається психологічна підготовка зимівників УАЕ відповідно до розробленої нами тренінгової програми.

Тренінгова програма є необхідною складовою «Системи заходів з відбору, підготовки та супроводу УАЕ» для забезпечення ефективної міжособистісної взаємодії зимівників УАЕ з урахуванням індивідуальних особливостей, психофізіологічних та емоційних станів, міжособистісних стосунків, самооцінки професійної ефективності. На основі професійних знань про вимоги до індивідуально-психологічних особливостей кандидатів на зимівлю, особливостей впливу складних природних умов та соціальної ізоляції на характер міжособистісної взаємодії у малому колективі фахівців різного профілю, психолог використовує індивідуальні та групові підходи щодо оптимізації міжособистісної взаємодії, визначає шляхи психологічної корекції взаємовідносин.

Мета тренінгової програми: формування психологічної готовності до життєдіяльності в екстремальних умовах Антарктики у кандидатів на зимівлю.

Завдання тренінгової програми:

1. Знайомство зі специфікою психологічного сприйняття умов професійної діяльності на УАС «Академік Вернадський».

2. Формування колективу фахівців різного профілю у напрямку конструктивної міжособистісної взаємодії та сприятливого психологічного клімату в малочисельному колективі зимівників шляхом: розуміння психофізіологічного та емоційного стану себе і оточуючих; застосування психологічних методів зміни емоційного стану з негативного на позитивний (життєва задоволеність, задоволеність оточуючим середовищем та виконуваною роботою); усвідомлення кожним учасником своєї ролі та функції в експедиційному колективі; згуртування групи для досягнення конструктивних міжособистісних відносин та взаєморозуміння (специфіки формальних і неформальних організаційних зв'язків в групі і співвідношення між ними); розвиток умінь працювати в команді; налагодження ефективної комунікації в групі; оволодіння зимівниками вміннями і навичками профілактики та подолання конфліктних ситуацій; здатності здійснювати контроль над власним функціонуванням та над подіями, які впливають на характер міжособистісної взаємодії; впевненості в особистій самоефективності та результативності діяльності всього експедиційного колективу.

3. Сприяння розвитку складових професійної спрямованості та компетентності зимівників українських антарктичних експедицій.

В умовах Антарктики такі знання та уміння є запорукою збереження фізичного і психологічного здоров'я зимівників.

Для виконання зазначених завдань до тренінгу було включено широкий спектр успішно апробованих методик, психотехнік, вправ, які є простими і ефективними та викладені в роботах багатьох авторів: Ваймер, & Галлікер (2013); Л. М. Карамушка, & Т. В. Карамушка (2019); Кисельова (2017); Кокун, & Панасенко (2018); Сасенко (2011); Третьякова (2016); Филатова (1987); Фопель (2008); Gordon (2001); Kabat-Zinn (2006) та ін. Це – бесіди, аутогенне тренування, медитації, «рефреймінг», «майндфулнес», ігри, що сприяють розвитку навичок із прийняття рішень у ситуаціях невизначеності з метою упередження небезпечних подій, підвищення психологічної готовності до взаємодії в складних умовах діяльності. Можна виділити комунікативні ігри, ситуаційно-рольові, творчі, імітаційні ігри, психотехніки, спрямовані на запобігання виникненню міжособистісних конфліктів, медитації-візуалізації, спрямовані на емоційне розуміння себе і оточуючих, техніки невербальної взаємодії, що розвивають сприйнятливості до «мови тіла». Тренінг базується на таких методах роботи, як міні-лекції, інформування, презентації, виступ, групові дискусії (обговорення), індивідуальна

робота, бесіда та тестування майбутніх зимівників, обговорення поданої інформації, ситуаційний аналіз, «мозковий штурм», метод незакінчених речень тощо.

Орієнтовні правила тренінгу: присутність усіх членів команди полярників та обов'язкове відвідування усіх тренінгів; участь у виконанні методик, вправ і завдань – добровільна; говорити потрібно від свого імені, про себе, висловлювати власні думки; один говорить – усі слухають; обговорювати дію, а не особу та позитивне ставлення до колег.

Тренінгова програма «Психологічне забезпечення діяльності зимівників УАЕ» розрахована на роботу з групою полярників на стадії підготовки до зимівлі в умовах, наближених до експедиційних, протягом 60 академічних годин. Кожна тренінгова сесія має: вступне заняття (2 години), інформаційно-смісловий компонент (2 години), діагностичний компонент (2 години), корекційно-розвивальний компонент (4 години), підсумки тренінгової сесії (2 години), практичне домашнє завдання (2 години). Таким чином, обсяг однієї тренінгової сесії складає 14 академічних годин. Обсяг чотирьох таких тренінгових сесій складає 56 академічних годин, до яких додаються 2 години на загальний вступ до тренінгу та 2 – на заключну частину. Детальна структура тренінгової програми представлено у табл. 1.

Таблиця 1

Структура тренінгової програми «Психологічне забезпечення діяльності зимівників УАЕ»

Тренінгові сесії	Компоненти тренінгових занять	Навчальні години
Загальний огляд тренінгової програми		2
<i>Тренінгова сесія 1.</i> «Індивідуально-психологічні особливості людей, придатних до тривалої професійної діяльності в екстремальних умовах навколишнього середовища та соціальної ізоляції»	<i>Організаційний компонент:</i> Вступ до тренінгової сесії	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Психофізіологічні та психологічні особливості діяльності людини в екстремальних умовах Антарктики»	2
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Аналіз індивідуально-психологічних особливостей та психофізіологічного стану кандидатів у зимівники»	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Саморегуляція психофізіологічного стану, самоусвідомлення та самоорганізації зимівників УАЕ»	4
	<i>Підсумки тренінгової сесії</i>	2
	<i>Практичне домашнє завдання:</i> «Застосування методів саморегуляції під час відпочинку та виконання професійних і побутових завдань»	2
<i>Тренінгова сесія 2.</i> «Емоційна задоволеність у міжособистісній взаємодії зимівників»	<i>Організаційний компонент:</i> Вступ до тренінгової сесії	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Емоційна задоволеність як чинник міжособистісної взаємодії в особливих умовах діяльності»	2
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Аналіз емоційних станів життєвої задоволеності професійною діяльністю, відносинами у групі, оточуючим середовищем»	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Задоволеність в екстремальних умовах діяльності та соціальної ізоляції»	4
	<i>Підсумки тренінгової сесії</i>	2
	<i>Практичне домашнє завдання:</i> «Психологічна готовність до можливих негативних (стресових) подій у період перебування в Антарктиці»	2
<i>Тренінгова сесія 3.</i> «Міжособистісна взаємодія та соціальна згуртованість групи»	<i>Організаційний компонент:</i> Вступ до тренінгової сесії	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Особливості міжособистісної взаємодії в особливих умовах діяльності»	2
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика та визначення основних характеристик міжособистісної взаємодії у групі»	2

	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Розвиток соціальних навичок міжособистісної взаємодії у групі»	4
	<i>Підсумки тренінгової сесії</i>	2
	<i>Практичне домашнє завдання:</i> «Закріпити отримані навички у процесі міжособистісної взаємодії в умовах, наближених до антарктичної станції»	2
<i>Тренінгова сесія 4.</i> <i>«Професійна самоефективність зимівників УАЕ»</i>	<i>Організаційний компонент:</i> Вступ до тренінгової сесії	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Сутність поняття самоефективності особистості в екстремальних умовах довготривалих антарктичних експедицій»	2
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Оцінка індивідуального та колективного рівнів професійної ефективності діяльності»	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Психологічний розвиток професійної спрямованості та компетентності зимівників УАС на основі конструктивної міжособистісної взаємодії у різних сферах діяльності»	4
	<i>Підсумки тренінгової сесії</i>	2
	<i>Практичне домашнє завдання:</i> «Аналіз можливостей розширення власних знань і умінь у сферах професійної діяльності, побуту і дозвілля»	2
Загальна заключна частина тренінгу		2
Загалом		60

До кожного заняття, традиційно, входять елементи актуалізації проблеми (залежно від теми заняття), ритуал привітання, основний зміст, зворотний зв'язок і ритуал прощання. Зазвичай, психологом пропонуються домашнє завдання для самостійної роботи над собою у напрямку самопізнання, самоусвідомлення свого психофізіологічного та емоційного станів, професійної самодетермінації, перенесення отриманого у процесі занять соціального досвіду міжособистісної взаємодії у реальне життя ізольованої групи.

Зміст тренінгових сесій за даною тренінговою програмою було запропоновано та використано у рамках майстер-класу на III Всеукраїнському конгресі з організаційної та економічної психології, який відбувся 20–22 червня 2019 року у місті Кам'янець-Подільський, для підвищення професійного рівня організаційних психологів та психологів праці. Під час проведення майстер-класу використовувались інформаційні міні-лекції, завдання, вправи, психологічні ситуації з метою психологічної підготовки та налагодження міжособистісної взаємодії зимівників УАЕ, а також представлені конкретні професійно-виробничі ситуації з досвіду довготривалих експедицій. Учасниками активно обговорювалися особливості міжособистісної взаємодії у контексті загального психологічного здоров'я, настрою та емоційного благополуччя, командної професійної діяльності та особистісного зростання.

Впровадження тренінгової програми «Психологічне забезпечення діяльності зимівників українських антарктичних експедицій» відбулося у ході учбово-тренувальних зборів українських зимівників на базі Низькочастотної обсерваторії відділу радіофізики геокосмосу Радіоастрономічного інституту НАН України у с. Мартове Печенізького району Харківської області з 29 лютого по 6 березня 2020 року (довідка №237-215/1 від 13.03.2020).

Висновки. Систематичне застосування тренінгової програми «Психологічне забезпечення діяльності зимівників УАЕ» може сприяти збереженню фізичного та психологічного здоров'я особового складу УАС «Академік Вернадський», ефективній міжособистісній взаємодії та результативній професійній діяльності. Дана програма може використовуватись при підготовці кожної чергової та супроводі вже діючої УАЕ.

Перспективи подальших досліджень полягають у практичному спрямуванні та впровадженні запропонованих психосоціальних методів підвищення ефективності міжособистісної взаємодії не тільки в групах зимівників УАЕ, а й у процесі психологічної підготовки військових, екіпажів кораблів, підводних човнів, тривалих космічних місій.

Література

1. Бахмутова, Л. М. (2018). Динаміка самооцінки стану зимівників станції «Академік Вернадський» протягом періоду гострої адаптації та полярної зими. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, 18*, 9–21.
2. Бахмутова, Л. М. (2019). Дослідження задоволеності працею як вагомого чинника ефективної міжособистісної взаємодії в умовах довготривалих полярних експедицій. *Організаційна психологія. Економічна психологія, 2–3(17)*, 7–18. <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.1>
3. Ваймер, Д., & Галлиker, М. (2013). *Психология взаимопонимания. Взаимность и диалог*. Харьков: Гуманитарный центр.
4. Карамушка, Л. М., & Карамушка, Т. В. (2019). Тренінгова програма «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу». *Організаційна психологія. Економічна психологія, 4(18)*, 36–45. <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.18.5>
5. Киселева, А. А. (2017). *Проблемная коммуникация. Практическое руководство по тренингу*. Харьков: Гуманитарный центр.
6. Кокун, О. М., & Панасенко, Н. М. (2018). Програма сприяння професійному самоздійсненню вчителів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, 18*, 106–121.
7. Матусов, А. Л., Рябинин, И. Ф., Бизюк, А. П., & Шеповальников В. Н. (1984). *Неврозы и невротические расстройства у участников советских антарктических экспедиций*. М.: Антарктика.
8. Мірошніченко, О. А. (2014). Показники психологічної готовності особистості до екстремальних умов життєдіяльності. *Український антарктичний журнал, 13*, 265–274.
9. Мірошніченко, О. А., Моїсеєнко, Є. В., & Литвинов, В. А. (2015). *Основи психофізіологічних досліджень операторів в екстремальних умовах діяльності*. Житомир: Рута.
10. Моїсеєнко, Є. В., & Мірошніченко, О. А. (2013). *Конфлікти та шляхи їх попередження у працюючих в умовах ізолюваної групи*. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка.
11. Саєнко, Ю. В. (2011). *Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и настроениями*. Санкт-Петербург: Речь.
12. Скотт, Р. (2014). *Дневник полярного капитана*. Москва: ЭКСМО.
13. Третьяков, В. П. (2016). *Порождающие игры. Практическое руководство по применению*. Харьков: Гуманитарный центр.
14. Филатов, А. Т. (1987). *Аутогенная тренировка*. Киев: Здоров'я.
15. Фопель, К. (2008). *Барьеры, блокады и кризисы в групповой работе: сборник упражнений*. Москва: ГЕНЕЗИС.
16. Яколев, Г. Н. (1975). *Ледовые пути Арктики*. Москва: Мысль.
17. Atlis, M. M., Leon, G. R., Sandal, G. M., & Infante, M. G. (2004). Decision processes and interactions during a two-women traverse of Antarctica. *Environment and Behavior, 36(3)*, 402–423.
18. Bakhmutova, L. (2019). Factors and models of interpersonal interaction of participants in long-term Ukrainian Antarctic Expeditions. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools, 36 (6)*, 48–55. <https://doi.org/10.33531/farplss.2019.6.6>
19. Gordon, T. (2001). *Leader Effectiveness Training: L.E.T. (Revised): "L.E.T." Hardcover*.
20. Grant, I., Eriksen, H. R., Marquis, P., Orre, I. J., Palinkas, L. A., Suedfeld, P. ... & Ursin, H. (2007). Psychological selection of Antarctic personnel: The "SOAP" instrument. *Aviation Space and Environmental Medicine, 78(8)*, 793–800.
21. John Paul, F. U., Mandal, M. K., Ramachandran, K., & Panwar M. R. (2010). Cognitive performance during long-term residence in a polar environment. *Journal of Environmental Psychology, 30(1)*, 129–132.3
22. Johnson, J. C., Boster, J. S., & Palinkas, L. A. (2003). Social roles and the evolution of networks in extreme and isolated environments. *Journal of Mathematical Sociology, 27(2–3)*, 89–121.
23. Kabat-Zinn, J. (2006). *Coming to Our Senses: Healing Ourselves and the World Through Mindfulness*. Nev York: Hachette Books.
24. Lugg, D., & Shepanek, M. (1999). Space analogue studies in Antarctica. *Acta Astronautica, 44(7)*, 693–699.
25. Rosnet, E., Jurion, S., Cazes, G., & Bachelard, C. (2004). Mixed-gender groups: Coping strategies and factors of psychological adaptation in a polar environment. *Aviation Space and Environmental Medicine, 75(7)*, C10–C13.
26. Schmidt, L., Wood, J., & Lugg, D. J. (2005). Gender differences in leader and follower perceptions of social support in Antarctica. *Acta Astronautica, 56(9–12)*, 923–931.
27. Steel, G. D. (2005). Whole lot of parts: Stress in extreme environments. *Aviation Space and Environmental Medicine, 76(6)*, B67–B73.

28. Suedfeld, P. (1998). What can abnormal environments tell us about normal people? Polar stations as natural psychology laboratories. *Journal of Environmental Psychology*, 18(1), 95–102.
29. Suedfeld, P., & Steel, G. D. (2000). The environmental psychology of capsule habitats. *Annual Review of Psychology*, 51, 227–253.
30. Tafforin, C. (2002). Ethological observations on a small group of wintering members at dumont d'urville station (terre Adeilie). *Antarctic Science*, 14(4), 310–318.
31. Wood J., Lugg D. J., Hysong S. J., & Harm, D. L. (1999). Psychological changes in hundred-day remote Antarctic field groups. *Environment and Behavior*, 31(3), 299–337.

References

1. Bakhmutova, L. M. (2018). Dynamika samoosynki stanu zymivnykiv stantsii «Akademik Vernadskyi» protiahom periodu hostroi adaptatsii ta poliarnoi zymy [Dynamics of Akademik Vernadsky Antarctic station members self-assessment during acute adaptation and polar winter]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy, T. V: Psykhofiziologiia. Psykhologiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia*, 18, 9–21 [in Ukrainian].
2. Bakhmutova, L. M. (2019). Doslidzhennia zadovolenosti pratsiu yak vahomoho chynnyka efektyvnoi mizhosobystisnoi vzaiemodii v umovakh dovrotryvalykh poliarnykh ekspeditsii [Research into job satisfaction as a significant effective interpersonal interaction factor in the conditions of long-term polar expeditions]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*, 2–3(17), 7–18. <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.1> [in Ukrainian].
3. Vajmer, D., & Galliker, M. (2013). *Psikhologija vzaimoponimania. Vzaimnost' i dialog [Psychology of mutual understanding. Reciprocity and dialogue]*. Kharkov: Gumanitarnyj centr [in Russian].
4. Karamushka, L. M., & Karamushka, T. V. (2019). Treninhova prohrama «Profesiina kariera ta psykholohichne zdorovia osvitnoho personalu» [Professional Career and Psychological Health Training Program for Educational Staff]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*, 4(18), 36–45. <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.18.5> [in Ukrainian].
5. Kiseleva, A. A. (2017). *Problemnaja kommunikacija. Prakticheskoe rukovodstvo po treningu [Problem communication. A Practical Training Guide]*. Kharkov: Gumanitarnyj centr [in Russian].
6. Kokun, O. M., & Panasenko, N. M. (2018). Prohrama spryannia profesiinomu samozdiisnenniu vchyteliv [A program for promoting teachers professional self-fulfillment. Current problems of psychology]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy, T. V: Psykhofiziologiia. Psykhologiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia*, 18, 106–121 [in Ukrainian].
7. Matusov, A. L., Rjabinin, I. F., Bizjuk, A. P., & Shepovall'nikov V. N. (1984). *Nevrozy i nevroticheskie rasstrojstva u uchastnikov sovetskikh antarkticheskikh jekspeditsij [Neuroses and neurotic disorders among Soviet Antarctic expeditions members]*. M.: Antarktika [in Russian].
8. Miroshnychenko, O. A. (2014). Pokaznyky psykholohichnoi hotovnosti osobystosti do ekstremalnykh umov zhyttiedialnosti [Indicators of individuals' psychological readiness for extreme conditions of life]. *Ukrainskyi antarktychnyi zhurnal*, 13, 265–274 [in Ukrainian].
9. Miroshnychenko, O. A., Moiseienko, Ye., V., & Lytvynov, V. A. (2015). *Osnovy psykhofiziologichnykh doslidzen operatoriv v ekstremalnykh umovakh diialnosti [Basics of psychophysiological study on operators in extreme work conditions]*. Zhytomyr: Ruta [in Ukrainian].
10. Moiseienko, Ye. V., & Miroshnychenko, O. A. (2013). *Konflikty ta shliakhy yikh poperedzhennia u pratsiuiuchykh v umovakh izolovanoi hrupy [Conflicts and conflict prevention in isolated groups]*. Zhytomyr: Vydavnytstvo Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka [in Ukrainian].
11. Saenko, Ju. V. (2011). *Reguljacija jemocij: treninki upravlenija chuvstvami i nastroenijami [Emotion regulation: feelings and moods management trainings]*. Sankt-Peterburg: Rech' [in Russian].
12. Skott, R. (2014). *Dnevnik poljarnogo kapitana [A Polar Captain's Diary]*. Moskva: JeKSMO [in Russian].
13. Tret'jakov, V. P. (2016). *Porozhdajushhie igry. Prakticheskoe rukovodstvo po primeneniju [Generative games. A users guide]*. Kharkov: Gumanitarnyj centr [in Russian].
14. Filatov, A. T. (1987). *Autogennaja trenirovka [Autogenous training]*. Kiev: Zdorovja [in Russian].
15. Fopel', K. (2008). *Bar'ery, blokady i krizisy v gruppovoj rabote: sbornik uprazhnenij [Barriers, blocks and crises in group work: a collection of exercises]*. Moskva: GENEZIS.
16. Jakolev, G. N. (1975). *Ledovye puti Arktiki [Arctic ice paths]*. Moskva: Mysl [in Russian].
17. Atlis, M. M., Leon, G. R., Sandal, G. M., & Infante, M. G. (2004). Decision processes and interactions during a two-women traverse of Antarctica. *Environment and Behavior*, 36(3), 402–423.
18. Bakhmutova, L. (2019). Factors and models of interpersonal interaction of participants in long-term Ukrainian Antarctic Expeditions. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 36 (6), 48–55. <https://doi.org/10.33531/farplss.2019.6.6>
19. Gordon, T. (2001). *Leader Effectiveness Training: L.E.T. (Revised): "L.E.T." Hardcover*.
20. Grant, I., Eriksen, H. R., Marquis, P., Orre, I. J., Palinkas, L. A., Suedfeld, P. ... & Ursin, H. (2007). Psychological selection of Antarctic personnel: The "SOAP" instrument. *Aviation Space and Environmental Medicine*, 78(8), 793–800.
21. John Paul, F. U., Mandal, M. K., Ramachandran, K., & Panwar M. R. (2010). Cognitive performance during long-term residence in a polar environment. *Journal of Environmental Psychology*, 30(1), 129–132.3

22. Johnson, J. C., Boster, J. S., & Palinkas, L. A. (2003). Social roles and the evolution of networks in extreme and isolated environments. *Journal of Mathematical Sociology*, 27(2–3), 89–121.
23. Kabat-Zinn, J. (2006). *Coming to Our Senses: Healing Ourselves and the World Through Mindfulness*. New York: Hachette Books.
24. Lugg, D., & Shepanek, M. (1999). Space analogue studies in Antarctica. *Acta Astronautica*, 44(7), 693–699.
25. Rosnet, E., Jurion, S., Cazes, G., & Bachelard, C. (2004). Mixed-gender groups: Coping strategies and factors of psychological adaptation in a polar environment. *Aviation Space and Environmental Medicine*, 75(7), C10–C13.
26. Schmidt, L., Wood, J., & Lugg, D. J. (2005). Gender differences in leader and follower perceptions of social support in Antarctica. *Acta Astronautica*, 56(9–12), 923–931.
27. Steel, G. D. (2005). Whole lot of parts: Stress in extreme environments. *Aviation Space and Environmental Medicine*, 76(6), B67–B73.
28. Suedfeld, P. (1998). What can abnormal environments tell us about normal people? Polar stations as natural psychology laboratories. *Journal of Environmental Psychology*, 18(1), 95–102.
29. Suedfeld, P., & Steel, G. D. (2000). The environmental psychology of capsule habitats. *Annual Review of Psychology*, 51, 227–253.
30. Tafforin, C. (2002). Ethological observations on a small group of wintering members at dumont d'urville station (terre Adeilie). *Antarctic Science*, 14(4), 310–318.
31. Wood J., Lugg D. J., Hysong S. J., & Harm, D. L. (1999). Psychological changes in hundred-day remote Antarctic field groups. *Environment and Behavior*, 31(3), 299–337.

Bakhmutova, Larysa. Psychological support for wintering activities of Ukrainian Antarctic expeditions.

Introduction. The article substantiates strategies for overcoming psychological disorders in extreme work conditions.

Aim. To define the tasks, content and structure of the training program "Psychological support for wintering activities of Ukrainian Antarctic expeditions".

Results. The author reviews the "System of measures for the selection, training and support of Ukrainian Antarctic expeditions (UAE)", which should include the training program "Psychological support for wintering activities of Ukrainian Antarctic expeditions". The author discusses the aims, tasks, main components, general ideas, scope and structure of the training program and reveals its content, which is made up of four training sessions ("Individual psychological features of people who work in extreme environmental conditions and social isolation", "Emotional satisfaction with interpersonal interaction of members of Antarctic expeditions", "Group members' interpersonal interaction and cohesion" and "Work efficiency of members of Antarctic expeditions").

Conclusion. The training program is aimed at enhancing the effectiveness of Antarctic expedition team members' interpersonal interaction in order to improve their work performance and social well-being and maintain their psychological health. Currently, the training program is an important part of the Ukrainian Antarctic expedition members' psychological training in interpersonal interaction in extreme Antarctic conditions.

Key words: effective interpersonal interaction, training program, Ukrainian Antarctic expeditions, Antarctic expedition members, extreme work conditions, efficiency of expeditionary activity, Antarctica.

Відомості про автора

Бахмутова Лариса Миколаївна, аспірантка Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, науковий співробітник Державної установи Національний антарктичний науковий центр МОН України, м. Київ, Україна.

Bakhmutova, Larysa Mykolaivna, PhD student, G. S. Kostiuk Institute of psychology of the NAES of Ukraine, research associate National Antarctic Scientific Center of Ukraine (NANC) Ministry of education and science of Ukraine. Kyev, Ukraine.

E-mail: bakhml@meta.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5119-236X>

Отримано 29 листопада 2019 р.

Рецензовано 05 січня 2020 р.

Прийнято 19 січня 2020 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19.2>

УДК 159.942.5:334.722-051 (043.3)

Гнускіна Ганна

АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ «ПРОФІЛАКТИКА ТА ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПІДПРИЄМЦІВ»

Гнускіна Ганна. Аналіз ефективності тренінгової програми «Профілактика та подолання професійного вигорання у підприємців».

Вступ. Інтенсифікація діяльності підприємців в складних соціально-економічних умовах сьогодення призводить до виникнення професійного вигорання. Це обумовлює необхідність розробки спеціальних тренінгових програм та перевірки їх ефективності в процесі формувального експерименту.

Мета дослідження: проаналізувати ефективність тренінгової програми для психологічної підготовки підприємців до профілактики та подолання професійного вигорання.

Методи дослідження. «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина-людина» (Х. Маслач, С. Джексона), «Чи можете Ви стати підприємцем?» та «Тест для визначення підприємницьких здібностей», авторська анкета.

Результати дослідження. Результати проведення формувального експерименту засвідчили ефективність використання тренінгової програми для психологічної підготовки підприємців щодо профілактики та подолання професійного вигорання.

Висновки. Тренінгова програма, ефективність якої доведена в результаті формувального експерименту, може бути використана в практиці психологічної підготовки підприємців.

Ключові слова: підприємці; професійне вигорання; тренінгова програма; критерії ефективності тренінгової програми; методики для вивчення ефективності тренінгової програми.

Гнускина Анна. Анализ эффективности тренинговой программы «Профилактика и преодоление профессионального выгорания у предпринимателей».

Введение. Интенсификация деятельности предпринимателей в сложных социально-экономических нынешних условиях приводит к возникновению профессионального выгорания. Это обуславливает необходимость разработки специальных тренинговых программ и проверки их эффективности в процессе формирующего эксперимента.

Цель исследования: проанализировать эффективность тренинговой программы для психологической подготовки предпринимателей к профилактике и преодолению профессионального выгорания.

Методы исследования. «Синдром «выгорания» в профессиях системы «человек-человек» (Х. Маслач, С. Джексона), «Можете ли Вы стать предпринимателем?» и «Тест для определения предпринимательских способностей», авторская анкета.

Результаты исследования. Результаты проведения формирующего эксперимента показали эффективность использования тренинговой программы для психологической подготовки предпринимателей по профилактике и преодолению профессионального выгорания.

Выводы. Тренинговая программа, эффективность которой доказана в результате формирующего эксперимента, может быть использована в практике психологической подготовки предпринимателей.

Ключевые слова: предприниматели; профессиональное выгорание; тренинговая программа; критерии эффективности тренинговой программы; методики для изучения эффективности тренинговой программы.

Вступ. У наші дні проблема професійного вигорання фахівців стає дедалі значущішою через швидку зміну соціально-економічної і політичної ситуації, збільшення професійних та психічних навантажень у професійній діяльності, постійне зростання конкурентності в суспільстві.

Аналіз психологічної літератури свідчить про те, що проблема професійного вигорання знайшла певне відображення в роботах зарубіжних (Бойко, 2004; Водоп'янова, & Старченко, 2009; Китаєв-Смик, 2007; Freudenberger, 1974; Maslach, & Schaufeli, 2001; Schaufeli, & Bakker,

2004) та українських (Вашенко, 2007; Максименко, & Карамушка, & Зайчикова; Грубі, 2011; Ковровський, 2015) учених. Проаналізовано зміст, структуру професійного вигорання, деякі умови його профілактики та подолання. Однак, проблема тренінгових програм для профілактики та подолання професійного вигорання у підприємців є недостатньо дослідженою.

Мета дослідження: розробити та апробувати тренінгову програму для психологічної підготовки підприємців до профілактики та подолання професійного вигорання у підприємців, вивчити її ефективність у процесі формувального експерименту.

Завдання формувального експерименту:

1. Розробити зміст, структуру тренінгової програми для профілактики та подолання професійного вигорання у підприємців.
2. Визначити критерії ефективності тренінгової програми для профілактики та подолання професійного вигорання у підприємців.
3. Дослідити ефективність тренінгової програми для профілактики та подолання професійного вигорання у підприємців.

Методи та організація дослідження. Формувальний експеримент включав *три етапи дослідження*.

Перший етап дослідження передбачав розробку змісту та структури тренінгу «Профілактика та подолання професійного вигорання у підприємців». На *другому етапі* було визначено критерії ефективності тренінгової програми для профілактики та подолання професійного вигорання. І на *третьому етапі* було проведено оцінку ефективності тренінгу для профілактики та подолання професійного вигорання у підприємців. Для вивчення ефективності тренінгу було проведено перший та другий діагностичні зрізи, проведено кількісний та якісний аналіз. Статистичну обробку даних здійснювали за допомогою пакета статистичної обробки даних SPSS, версія 13.0.

Вивчення ефективності тренінгу «Профілактика та подолання професійного вигорання у підприємців» здійснювалось за допомогою *трьох груп критеріїв* та відповідних методик для їх вивчення.

Перша та друга група критеріїв були віднесені нами до *спеціальних критеріїв*, оскільки стосувались безпосередньо того феномену, який виступав предметом дослідження. Третя група критеріїв була віднесена нами до *загальних критеріїв*, оскільки відображала оцінку учасниками дослідження такої форми психологічної підготовки, як тренінг, його зміст, основні методи і форми його проведення.

Перша група критеріїв стосувалась вираженості основних компонентів професійного вигорання у підприємців («емоційне виснаження», «деперсоналізація», «редукція особистих досягнень»). Для дослідження даного критерію застосовувалась методика «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина-людина» (Х. Маслач, С.Джексона) (Никифорова, & Дмитриева, & Снетков, 2001).

Друга група критеріїв відображала рівень розвитку особистісно-підприємницьких характеристик підприємців (підприємницький потенціал; підприємницькі здібності). Для їх вивчення використовувались такі методики: «Чи можете Ви стати підприємцем?» (Никифорова, & Дмитриева, & Снетков, 2001) та «Тест для визначення підприємницьких здібностей» (Никифорова, & Дмитриева, & Снетков, 2001). Передбачалось, що саме до цих особистісних характеристик, які безпосередньо стосуються підприємницької діяльності, може спостерігатись позитивна динаміка в результаті впровадження розробленої нами тренінгової програми.

Третя група критеріїв стосувалась оцінки учасниками дослідження змісту тренінгу, методів і форм його проведення. Для їх аналізу використовувалась авторська анкета. Анкета включала ряд «відкритих» і «закритих» питань, які стосувались змістовно-організаційних аспектів проведення тренінгу. Анкета заповнювалась учасниками тренінгу у завершальній частині.

Для обробки отриманих даних було використано такі статистичні методи: непараметричний «критерій χ^2 » для порівняння результатів формувального експерименту в експериментальній та контрольній групах, а також непараметричний «*G-критерій знаків*» для аналізу показника у одній і тій же вибірці, але через певний період (Сидоренко, 2007).

Вибірка дослідження. Формувальний експеримент проводився на базі Спільки малих, середніх і приватизованих підприємств України. Для проведення формувального експерименту із числа підприємців було підібрано *експериментальну* та *контрольну* групи, кожна група складалася з 32 осіб. Експериментальна та контрольна групи підприємців мали приблизно однакові соціально-демографічні характеристики (за статтю, віком та професійними характеристиками). Однак, в експериментальній групі проводилось спеціальне навчання підприємців з проблеми професійного вигорання, а в контрольній групі таке навчання було відсутнє.

Результати дослідження та їх обговорення. При розробці тренінгу враховані підходи, які стосуються психологічних особливостей підприємницької діяльності (Карамушка, & Худякова, 2011; Креденцер, & Абдуллаєва, 2011; Пачковський, 2006; Фрезе, 2006), підготовки тренінгових програм (Ємельянов, 1985; Кларін, 2004), а також результати наших досліджень (Гнускіна, 2015).

Нами було розроблено тренінгову програму «Профілактика та подолання професійного вигорання у підприємців», яка складалася із 5 розділів і детально представлена в нашій попередній публікації (Гнускіна, 2016). Тут лише коротко зазначимо, що тренінгова програма включала такі розділи: Розділ 1. «Зміст підприємницької діяльності: позитивні та негативні аспекти»; Розділ 2. «Професійне вигорання у підприємців: як проявляється цей феномен?»; Розділ 3. «Як впливає особистість підприємців на прояви професійного вигорання?»; Розділ 4. «Чи впливають організаційно-професійні та соціально-демографічні характеристики підприємців на прояви професійного вигорання?»; Розділ 5. «У чому полягає вплив чинників мезорівня на професійне вигорання підприємців?».

Кожен із розділів, відповідно до технологічного підходу Л. Карамушки (Карамушка, 2005), складається із *трьох компонентів*: а) змістовно-сміслового (орієнтований переважно на оволодіння підприємцями знаннями про зміст та структуру професійного вигорання у підприємців); б) діагностичного (орієнтований переважно на аналіз підприємцями власного рівня професійного вигорання та чинників, які його обумовлюють); в) корекційно-розвивального (орієнтований переважно на оволодіння підприємцями засобами і прийомами профілактики та подолання професійного вигорання). Для розкриття змісту тренінгової програми використовуються різноманітні *інтерактивні техніки* (заповнення робочих аркушів, «мозкові штурми», групові дискусії, ділові ігри, робота з інтернет-ресурсами, психологічні практикуми, домашні творчі завдання та ін.), спрямовані на організацію спільної діяльності та спілкування підприємців. Слід зазначити, що всі інтерактивні техніки, які використовувались у тренінгу, за своїм змістом були авторськими.

Далі проаналізуємо результати, отримані за трьома критеріями вивчення ефективності тренінгової програми.

Спочатку розглянемо дані, які стосуються *першої групи спеціальних критеріїв*, тобто вираженості основних складових професійного вигорання у підприємців («емоційного виснаження», «деперсоналізації», «редукції особистих досягнень»).

Дані, які наведено в *табл. 1*, свідчать про наступне. Так, за результатами другого зрізу знайдено статично значущі відмінності між експериментальною і контрольною групами за критерієм χ^2 за таким компонентом професійного вигорання, як «емоційне виснаження» ($p < 0,05$). При цьому подібних відмінностей між експериментальною та контрольною групами за результатами першого зрізу не виявлено.

Також констатовано, що за *G-критерієм знаків* виявлено зниження рівня вираженості «емоційного виснаження» характеристик ($p < 0,05$) в експериментальній групі у другому зрізі.

Так, якщо до тренінгу число підприємців, які мали високий рівень «емоційного виснаження», становило 34,3% від загальної кількості опитаних, то після тренінгу їх стало 15,6%. Така ж сама закономірність спостерігається і стосовно підприємців, у яких виявлено середній рівень «емоційного виснаження». Число таких підприємців після тренінгу зменшилось із 43,8% до 37,5%. Відповідно, після проведення тренінгу значно збільшилась кількість підприємців із низьким рівнем «емоційного вигорання» (з 21,9% до 46,9%). Разом із тим, у контрольній групі значущих відмінностей між першим та другим зрізом за цими характеристиками не виявлено.

Таблиця 1

**Рівень вираженості складових професійного вигорання у підприємців
в експериментальній та контрольній групах до та після формульовального експерименту
(у % від загальної кількості опитаних)**

Складові професійного вигорання	Рівні вираженості	Кількість досліджуваних			
		Експериментальна група		Контрольна група	
		1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
«Емоційне виснаження»	Низький рівень	21,9*	46,9*	15,6	18,8
	Середній рівень	43,8*	37,5*	46,9	46,9
	Високий рівень	34,3*	15,6*	37,5	34,3
«Деперсоналізація»	Низький рівень	21,9**	46,9**	15,6	18,8
	Середній рівень	37,5**	37,5**	37,5	31,2
	Високий рівень	40,6**	15,6**	46,9	50,0
«Редукція особистих досягнень»	Низький рівень	25,0	31,2	28,1	31,2
	Середній рівень	34,4	50,0	34,4	34,4
	Високий рівень	40,6	18,8	37,5	34,4

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

У результаті проведення тренінгової програми позитивна динаміка виявлена і ще щодо одного компонента професійного вигорання, яким є «деперсоналізація» (див. табл. 1).

Як свідчать отримані дані, за результатами другого зрізу знайдено статично значущі відмінності між експериментальною і контрольною групами за критерієм χ^2 за даним компонентом професійного вигорання ($p < 0,01$). У той же час, статистично значущих відмінностей між експериментальною та контрольною групами за результатами першого зрізу не виявлено.

Окрім того, зафіксовано, що за G-критерієм знаків виявлено зниження рівня вираженості «деперсоналізації» ($p < 0,05$) в експериментальній групі у другому зрізі. Так, у результаті формульовального експерименту число підприємців із високим рівнем вираженості «деперсоналізації» зменшилось із 40,6% до 15,6%, із середнім рівнем вираженості залишилось на одному й тому ж самому рівні (відповідно 37,5% і 37,5%). Однак, кількість підприємців із низьким рівнем вираженості «деперсоналізації», після проходження підприємцями тренінгової програми, значно збільшилась – із 21,9% до 46,9%, тобто більше ніж удвічі. Однак, у контрольній групі значущих відмінностей між першим та другим зрізом за цим компонентом професійного вигорання не виявлено.

Що стосується такого компонента професійного вигорання, як «редукція особистих досягнень», то отримані дані свідчать про те, що тут статистично значущих відмінностей між

експериментальною і контрольною групами за результатами першого і другого діагностичних зрізів не виявлено (див. табл. 1).

Досягнути позитивних результатів у контексті зниження вираженості такого компонента професійного вигорання, як *«емоційне виснаження»*, яке характеризується заниженим емоційним фоном, байдужістю або емоційним перенасиченням, вдалося в результаті використання у процесі проведення тренінгу різноманітних інтерактивних форм, які сприяли виділенню підприємцями не лише позитивних і негативних аспектів підприємницької діяльності, а підвищення у підприємців спрямованості на здійснення як професійної діяльності, так і заняття хобі, чергування дозування професійного навантаження, досягнення балансу між професійною діяльністю та відпочинком, актуалізації таких мотивів підприємницької діяльності, як самоактуалізація (*«бажання реалізувати власні задуми»*; *«бажання завоювати авторитет»* та ін.), *«бажання забезпечити собі високий рівень доходу»*, а не лише мотивів *«заробляння грошей»* та ін. Важливу роль при цьому зіграло і проведення психологічного практикуму, що сприяло діагностиці вираженості власного емоційного виснаження та його проявів. Безперечно, суттєву роль зіграло моделювання та програвання проблемних ситуацій, які стосувалися організації професійної та власної життєдіяльності підприємців та пошук разом з колегами адекватних способів вирішення таких ситуацій, а також обмін досвідом щодо успішності тих чи інших прийомів (*«секретів»*) подолання та профілактики професійного вигорання (заняття спортом, спілкування з друзями та ін.), а також виконання домашнього завдання, спрямованого на побудову та обговорення індивідуального профілю підприємницької діяльності та ін.

Те ж саме можна сказати і щодо результатів, які отримані стосовно зниження вираженості такого компонента професійного вигорання, як *«деперсоналізація»*, яка проявляється, як було зазначено вище, у деформації стосунків з іншими людьми (зростання залежності від інших людей або ж зростання негативізму, цинічності установок і почуттів стосовно клієнтів, підлеглих тощо). Отриманню позитивного результату за даним критерієм сприяло використання у тренінгу, зокрема, ділової гри, яка моделювала ситуацію взаємодії підприємців з представниками державних органів (державними адміністраціями, фіскальною службою та ін.), клієнтами та іншими підприємцями, сприяла осмисленню труднощів, які виникають при спілкуванні та використанні прийомів їх подолання (наприклад, звернення до свого попереднього позитивного досвіду, використання почуття гумору, підвищення орієнтації на клієнта та ін.) Важливим було врахування вираженості власного рівня *«деперсоналізації»* у процесі проведення психологічного практикуму. Також суттєвим для посилення розуміння ефективного міжособистісного спілкування, як умови профілактики *«деперсоналізації»*, було активне обговорення підприємцями наявності та ролі такої соціальної групи, як сім'я, та врахування психологічних особливостей сімей, які не мають спільного сімейного бізнесу, та тих, які мають спільний сімейний бізнес. І звичайно ж, у профілактиці та подоланні професійного вигорання вагому роль відіграло розуміння ролі соціально-психологічного клімату в колективі, гармонійного поєднання формального та неформального спілкування, а також виконання аналітичних домашніх завдань.

Що ж стосується *«редукції особистих досягнень»*, яка полягає, як уже зазначалось, в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, негативізмі щодо службової гідності і можливостей, у нівелюванні особистої гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків щодо інших, то відсутність тут позитивних зрушень в результаті проведення тренінгу, скоріше за все, можна пояснити тим, що даний компонент професійного вигорання є більш складним за своєю сутністю і вимагає більш поглибленої спеціальної роботи, як у форматі тренінгу, так і у форматі індивідуального психологічного консультування. На думку К. Маслач, психокорекція професійного вигорання ефективна лише на перших двох стадіях. Після переходу розвитку синдрому на третю стадію професійне вигорання усувається лише за допомогою тривалої глибокої психотерапії (Maslach, & Schaufeli, 2001).

Далі звернемося до даних, які стосуються *другої групи спеціальних критеріїв*, тобто вираженості особистісно-підприємницьких характеристик підприємців (підприємницького потенціалу та підприємницьких здібностей).

Дані, які знайшли відображення в *табл. 2*, свідчать про те, за результатами другого зрізу знайдено статично значущі відмінності між експериментальною і контрольною групами за критерієм χ^2 за такою особистісно-підприємницькою характеристикою підприємців, як «підприємницький потенціал» ($p < 0,01$). Разом із тим, статистично значущих відмінностей між експериментальною та контрольною групами за результатами першого зрізу не виявлено.

Таблиця 2

**Рівень розвитку особистісно-підприємницьких характеристик
в експериментальній та контрольній групах до та після формульованого експерименту
(у % від загальної кількості опитаних)**

Особистісно-підприємницькі характеристики	Рівні розвитку	Кількість досліджуваних (у %)			
		Експериментальна група		Контрольна група	
		1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Підприємницький потенціал	Низький рівень	3,1**	0,0**	3,1	0,0
	Середній рівень	78,1**	53,1**	75,0	81,3
	Високий рівень	18,8**	46,9**	21,9	18,8
Підприємницькі здібності	Низький рівень	15,6	9,4	16,8	21,9
	Середній рівень	53,1	43,8	46,9	50,0
	Високий рівень	31,3	46,9	34,4	28,1

** $p < 0,01$

Також констатовано, що за G-критерієм знаків виявлено підвищення рівня розвитку підприємницького потенціалу ($p < 0,05$) в експериментальній групі у другому зрізі. Так, як свідчать отримані дані, число підприємців, які мали високий рівень підприємницького потенціалу, до тренінгу становило 18,8%, однак після тренінгу їх стало більше в два з половиною рази (46,9%). При цьому також зменшилась кількість підприємців із середнім рівнем розвитку підприємницького потенціалу (із 78,1% до 53,1%). Також після проведення тренінгу практично стали відсутні підприємці із низьким рівнем підприємницького потенціалу (їх кількість зменшилась із 3,1% до 0,0%). Однак, у контрольній групі значущих відмінностей між першим та другим зрізом за критерієм підприємницький потенціал не виявлено.

Разом із тим, отримані дані свідчать про те, що за таким критерієм, як *підприємницькі здібності*, статично значущих відмінностей між експериментальною і контрольною групами за результатами першого і другого діагностичних зрізів не виявлено (див. табл. 2).

Досягнути позитивної динаміки в контексті підвищення рівня *підприємницького потенціалу*, який характеризується наявністю ініціативи, лідерських якостей, відповідальністю, рішучістю, наполегливістю та ін., можна було, використовуючи під час проведення тренінгу різноманітні інтерактивні техніки, які сприяли більш поглибленому осмисленню учасниками тренінгу сутності підприємницької діяльності та труднощів, які виникають у процесі її здійснення, ролі підприємницько-особистісних характеристик у забезпеченні успішності підприємницької діяльності. Суттєвим було і проведення психологічного практикуму, спрямованого на виявлення учасниками тренінгу власного підприємницького потенціалу та

виконання аналітичних домашніх завдань, спрямованих на аналіз психологічних характеристик підприємницької діяльності та шляхів підвищення її ефективності.

Відсутність же виражених позитивних зрушень щодо розвитку підприємницьких здібностей у результаті проведення тренінгу можна пояснити, на наш погляд, більш складною природою і структурою даних здібностей, що також, як і у випадку із «редукцією особистісних досягнень», потребує більш поглибленого вивчення даного феномену та використання більш складних форм надання психологічної допомоги.

Тепер звернемося до аналізу *третьої групи критеріїв*, які стосувались оцінки учасниками дослідження змісту тренінгу, методів і форм його проведення. Зазначимо, що дана група критеріїв застосовувалась лише у процесі опитування учасників експериментальної групи.

Що стосується відповідей на «закрите» питання анкети *«Якою мірою Ви задоволені змістом тренінгу?»*, то тут були отримані такі результати. Переважна більшість опитаних (75,0%), тобто три четвертих, позитивно оцінили зміст тренінгу, тобто вказали, що вони задоволені змістом. Зовсім невелика частина опитаних (15,6%) вказали на те, що їм важко відповісти на зазначене питання. І лише 9,4% учасників вказали на те, що вони не задоволені змістом тренінгу.

На наступне, «відкрите», питання анкети, що стосувалося *змістових аспектів тренінгу, які сподобались найбільше*, були отримані такі відповіді. Опитувані відповіли, що їм сподобались питання тренінгу, «розкриття психологічного змісту підприємницької діяльності...», «осмислення себе як «творця» такої діяльності...», «аналіз, ради чого ти здійснюєш власну підприємницьку діяльність...», «систематизація труднощів, з якими зустрічаються підприємці у своїй діяльності...», «нарешті я зрозумів, що таке професійне вигорання і що, зрештою, відбувається зі мною...», «осмислення підприємницького потенціалу та його впливу на професійне вигорання...», «оволодіння прийомами профілактики та подолання професійного вигорання...», «обговорення ролі сім'ї та колективу у розв'язанні даної психологічної проблеми...» та ін.

Учасникам опитування також було поставлене «закрите» питання *«Оцініть, наскільки Вам сподобались методи та форми роботи, які використовувались під час проведення тренінгу?»*. Отримані дані свідчать про те, що, знову ж таки, як у ситуації стосовно оцінки змісту тренінгу, переважна більшість учасників дослідження (81,2%) вказали на те, що методи і форми роботи, які використовувались на тренінгу, їм сподобались. Незначна частина опитаних (12,5%) вказали на те, що їм важко відповісти на зазначене питання. І всього 6,3% учасників вказали на те, що методи і форми роботи, які застосовувались на тренінгу, їм не сподобались.

Щодо відповідей на «відкрите» питання анкети, що стосувалося *найбільш «привабливих» методів та форм роботи, які використовувались на тренінгу*, то учасники тренінгу відповіли таким чином. Було зазначено, що найбільш сподобалась: «ділові ігри, які дозволяли побути в різних ситуаціях і в різних ролях, поставити себе на місце як державного службовця, так і клієнта...»; «цікавими були психологічні практикуми, які дали можливість відкрити в себе щось нове, про що не підозрював, або ж підтвердити якісь свої думки ...»; «аналіз не лише свого підприємницького досвіду, але й досвіду інших колег, за допомогою проведення спеціального інтерв'ю або роботи в парах, дало можливість розширити свій досвід роботи, як підприємця, подивитись по-іншому на відомі речі, розширити свій діапазон взаємодій...»; «виконання аналітичних домашніх завдань, які допомагали рефлексувати свій професійний та особистий досвід...»; «мозкові штурми», які допомагали віднайти якомога більше різних способів профілактики та подолання професійного вигорання та створити цілий їх банк...» та ін.

Отже, отримані в процесі проведення формувального експерименту дані свідчать про високу ефективність тренінгу та про його можливість для підготовки підприємців з проблеми профілактики та подолання професійного вигорання.

Висновки:

1. Для вивчення ефективності тренінгу «Профілактика та подолання професійного вигорання у підприємців» (у ході формувального експерименту) було визначено три групи критеріїв. Перша та друга група критеріїв віднесена нами до спеціальних критеріїв, оскільки стосувались безпосередньо того феномену, який виступав предметом дослідження. Третя група критеріїв була віднесена до загальних критеріїв, оскільки відображала оцінку учасниками дослідження такої форми психологічної підготовки, як тренінг, його зміст, основні методи і форми його проведення.

2. Результати проведення формувального експерименту засвідчили статистично значущі відмінності між експериментальною та контрольною групами у другому зрізі, які показали зниження рівня вираженості таких складових професійного вигорання, як «емоційне виснаження» та «деперсоналізація», а також підвищення рівня розвитку підприємницького потенціалу як однієї із важливих підприємницько-особистісних характеристик, які впливають на рівень вираженості професійного вигорання.

Отже, впровадження та вивчення ефективності тренінгу «Профілактика та подолання професійного вигорання у підприємців» показало доцільність його використання для підготовки підприємців з проблеми профілактики та подолання професійного вигорання.

Перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження відкриває перспективи подальшого вивчення проблеми. Автор вбачає їх у розробці спеціальної програми профілактики та подолання професійного вигорання в підприємницьких організаціях, а також моделі психолого-організаційного консультування підприємців з означеної проблеми професійного вигорання.

Література

1. Бойко, В. В. (2004). *Енергія емоцій*. (2-е изд., доп. и перераб.). Санкт-Петербург: Питер.
2. Ващенко, І. В., & Андроник, С. Л. (2007). Про деякі показники емоційного вигорання працівників ОВС. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*, 23, 44–52.
3. Водопьянова, Н. Е., & Старченко, Е. С. (2009). *Синдром выгорания: диагностика и профилактика*. (2-е изд.). Санкт-Петербург: Питер.
4. Гнускіна, Г. В. (2016). Зміст та особливості проведення тренінгу «Профілактика та подолання професійного вигорання у підприємців». *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. С. Д. Максименко, & Л. М. Карамушка (Ред.), 1(44), 10–15.
5. Гнускіна, Г. В. (2015). Професійне вигорання підприємців: зв'язок із соціально-психологічними установками. *Організаційна психологія. Економічна психологія*: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка. С. Д. Максименко, & Л. М. Карамушка (Ред.), 3, 30–37.
6. Грубі, Т. В. (2011). Методи профілактики та синдром «професійного вигорання» в професійній діяльності працівників державної податкової служби України. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. С. Д. Максименко, & Л. А. Онуфрієва (Ред.), 12, 293–302.
7. Емельянов, Ю. Н. (1985). *Активное социально-психологическое обучение*. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та.
8. Карамушка, Л. М., & Худякова, Н. Ю. (2011). *Мотивація підприємницької діяльності*. (Монографія). Київ-Львів: Сполом.
9. Китаев-Смык, Л. А. (2007). Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души. *Вопросы психологии экстремальных ситуаций*, 4, 2–21.
10. Кларин, М. В. (2000). *Корпоративный тренинг от А до Я*. (Науч.-практ. пособие). Москва: Дело.
11. Ковровський, Ю. Г. (2015). Особистісні чинники професійного вигорання персоналу Оперативно-рятувальної служби ДСНС України. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. С. Д. Максименко & Л. М. Карамушка (Ред.), 3, 58–66.
12. Креденцер, О. В., & Абдуллаєва, І. Б. (2016). Тренінг «Розвиток самоефективності підприємців сфери торгівлі»: структура, особливості проведення та оцінка ефективності. *Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. С. Д. Максименко, & Л. М. Карамушка (Ред.), 1(44), 36–41.
13. *Основатели эффективных компаний: Психологический анализ и практические рекомендации для предпринимателей* (2006). М. Фрезе (Ред.); пер. с нем. Харьков: Гуманитарный Центр.
14. Пачковський, Ю. Ф. (2006). *Психологія підприємництва*. (Навч. посіб.). Київ: Каравела.

15. *Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности* (2001). Г. С. Никифоров, М. А. Дмитриева, & В. М. Снетков (Ред.). Санкт-Петербург: Речь.
16. Сидоренко, Е. В. (2007). *Методы математической обработки в психологии*. Санкт-Петербург: Речь.
17. *Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти* (2004). (Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін.-тів післядиплом. освіти). С. Д. Максименко, Л. М. Карамушка, & Т. В. Зайчикова (Ред.). Київ: Міленіум.
18. *Технології роботи організаційних психологів* (2005). (Навч. посібник для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін.-тів післядиплом. освіти). Л. М. Карамушка (Ред.). Київ: ІНКОС.
19. Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159–166.
20. Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (2001). Job burnout. *Review Psychology*, 52(11), 51–54.
21. Schaufeli, W. D., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293–315.

References

1. Bojko, V. V. (2004). *Jenergija jemocij [The energy of emotions]*. (2-e izd., dop. i pererab.). Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
2. Vashchenko, I. V., & Andronyk, S. L. (2007). Pro deaki pokaznyky emotsiinoho vyhorannia pratsivnykiv OVS [Some indicators of police officers emotional burnout]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina*, 23, 44–52 [in Ukrainian].
3. Vodop'janova, N. E., & Starchenko, E. S. (2009). *Sindrom vygoranija: diagnostika i profilaktika [Burnout syndrome: diagnosis and prevention]*. (2-e izd.). Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
4. Hnuskina, H. V. (2016). Zmist ta osoblyvosti provedennia treninhu «Profilaktyka ta podolannia profesiinoho vyhorannia u pidprijemstiv» [Content and features of the training "Prevention and overcoming of burnout in entrepreneurs"]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia: zb. nauk. pr. In-tu psykholohii imeni H. S. Kostiuksa NAPN Ukrainy*. S. D. Maksymenko, & L. M. Karamushka (Red.), 1(44), 10–15 [in Ukrainian].
5. Hnuskina, H. V. (2015). Profesiine vyhorannia pidprijemstiv: zviazok iz sotsialno-psykholohichnymy ustanovkamy [Professional burnout of entrepreneurs: relationship with socio-psychological attitudes]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia: zb. nauk. pr. In-tu psykholohii imeni H. S. Kostiuksa*. S. D. Maksymenko, & L. M. Karamushka (Red.), 3, 30–37 [in Ukrainian].
6. Hrubij, T. V. (2011). Metody profilaktyky ta syndrom «profesiinoho vyhorannia» v profesiinii diialnosti pratsivnykiv derzhavnoi podatkovoi sluzhby Ukrainy [Methods of prevention and the syndrome of professional burnout among employees of the State Tax Service of Ukraine]. *Problemy suchasnoi psykholohii: zb. nauk. pr. Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuksa NAPN Ukrainy*. S. D. Maksymenko, & L. A. Onufrieva (Red.), 12, 293–302 [in Ukrainian].
7. Emel'janov, Ju. N. (1985). *Aktivnoe social'no-psiologicheskoe obuchenie [Active socio-psychological training]*. Leningrad: Izd-vo Leningr. un-ta [in Russian].
8. Karamushka, L. M., & Khudiakova, N. Yu. (2011). *Motyvatytsia pidprijemnytskoi diialnosti [Motivation of entrepreneurial activity]*. (Monohrafiia). Kyiv-Lviv: Spolom [in Ukrainian].
9. Kitaev-Smyk, L. A. (2007). Vygoranie personala. Vygoranie lichnosti. Vygoranie dushi [Staff burnout. Personality burnout. Soul burnout.]. *Voprosy psihologii jekstremal'nykh situacij*, 4, 2–21 [in Russian].
10. Klarin, M. V. (2000). *Korporativnyj trening ot A do Ja [Corporate training from A to Z]*. (Nauch.-prakt. posobie). Moskva: Delo [in Russian].
11. Kovrovskiy, Yu. H. (2015). Osobystisni chynnyky profesiinoho vyhorannia personalu Operativno-riatuvanoi sluzhby DSNS Ukrainy [Personal factors in professional burnout of the personnel of the Operational and Rescue Service of the Emergencies Control Service of Ukraine]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*. S. D. Maksymenko & L. M. Karamushka (Red.), 3, 58–66 [in Ukrainian].
12. Kredentser, O. V., & Abdullaieva, I. B. (2016). Treninh «Rozvytok samoefektyvnosti pidprijemstiv sfery torhivli»: struktura, osoblyvosti provedennia ta otsinka efektyvnosti [Training "Development of entrepreneurs self-efficacy in trade": structure, features and effectiveness]. *Aktualni problemy psykholohii: Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia: zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuksa NAPN Ukrainy*. S. D. Maksymenko, & L. M. Karamushka (Red.), 1(44), 36–41 [in Ukrainian].
13. *Osnovately jeffektivnykh kompanij: Psihologicheskij analiz i prakticheskie rekomendacii dlja predprinimatelej [Founders of effective companies: Psychological analysis and practical recommendations for entrepreneurs]* (2006). M. Freze (Red.); per. s nem. Har'kov: Gumanitarnyj Centr [in Russian].
14. Pachkovskiy, Yu. F. (2006). *Psykholohiia pidprijemnytstva [Psychology of entrepreneurship]*. (Navch. posib.). Kyiv: Karavela [in Ukrainian].

15. *Praktikum po psihologii menedzhementa i professional'noj dejatel'nosti [Practicum on psychology of management and professional activity]* (2001). G. S. Nikiforov, M. A. Dmitrieva, & V. M. Snetkov (Red.). Sankt-Peterburg: Rech' [in Russian].
16. Sidorenko, E. V. (2007). *Metody matematicheskoy obrabotki v psihologii [Mathematical methods in psychology]*. Sankt-Peterburg: Rech' [in Russian].
17. *Syndrom «profesiinoho vyhorannia» ta profesiina kariera pratsivnykiv osvitnikh orhanizatsii: henderni aspekty [Burnout syndrome and professional career of educators: gender aspects]* (2004). (Navch. posib dlia stud. vyshch. navch. zakl. ta slukhachiv in.-tiv pisliadyplom. osvity). S. D. Maksymenko, L. M. Karamushka, & T. V. Zaichykova (Red.). Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
18. *Tekhnolohii roboty orhanizatsiinykh psykhologiv [Organizational psychologists' work technologies]* (2005). (Navch. posibnyk dlia studentiv vyshch. navch. zakl. ta slukhachiv in.-tiv pisliadyplom. osvity). L. M. Karamushka (Red.). Kyiv: INKOS [in Ukrainian].
19. Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159–166.
20. Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (2001). Job burnout. *Review Psychology*, 52(11), 51–54.
21. Schaufeli, W. D., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293–315.

Hnuskina, Hanna. Analysis of the effectiveness of the training program «Prevention and Overcoming of Burnout among Entrepreneurs».

Introduction. Intensive entrepreneurs' activity in the difficult social and economic conditions of today requires they should be psychologically trained to prevent and overcome burnout (as a result of chronic stress). This necessitates the development of special training programs and testing their effectiveness.

The aim of the study: to develop and test an entrepreneur burnout prevention and overcoming training program.

Research methods. "Burnout in the professions of the system "man - man" (H. Maslach, S. Jackson), "Can You Become an Entrepreneur?" and "Determining Entrepreneurial Skills", and the author's questionnaire.

Results. The results of the training experiment showed statistically significant differences between the experimental and control groups in the after-training assessment, which showed decreased emotional exhaustion and depersonalization, and increased entrepreneurial potential as an important characteristic that affect the severity of burnout. In addition, the trainees positively assessed the content, methods and forms of the training program.

Conclusions. The training program, whose effectiveness was proven in the experiment, can be used in entrepreneurs' burnout prevention and overcoming psychological training.

Keywords: entrepreneurs; burnout; training program; criteria for the effectiveness of the training program; methods for studying the effectiveness of the training program.

Відомості про автора

Гнускіна Ганна Володимирівна, кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології та журналістики Університету митної справи та фінансів України, м. Дніпро, Україна.

Hnuskina, Hanna Volodymyrivna, PhD, Department of Psychology and Journalism, University of Customs Service and Finance of Ukraine, Dnipro, Ukraine.

E-mail: Anna.gnuskina@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7077-0340>

Отримано 04 листопада 2019 р.

Рецензовано 05 грудня 2019 р.

Прийнято 27 грудня 2019 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19.3>
УДК 159.943.7:612.821

Журавльова Олена

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ТА ІРРАЦІОНАЛЬНИХ ПЕРЕКОНАНЬ ОСОБИСТОСТІ

Журавльова Олена. Особливості взаємозв'язку прокрастинації та ірраціональних переконань особистості.

Вступ. У статті обґрунтовано актуальність вивчення системи взаємозв'язків між схильністю особистості до прокрастинації та особливостями її когнітивної сфери.

Мета роботи: встановлення особливостей когнітивної сфери прокрастинаторів.

Методи: методика діагностики прокрастинації О. Журавльової та О. Журавльова, методика «Pure procrastination Scale» П. Стіла, тест ірраціональних установок А. Елліса.

Результати дослідження. Виявлено обернений кореляційний зв'язок між інтегральними показниками схильності до зволікання та раціональністю мислення досліджуваних. Тісну кореляцію зафіксовано між прокрастинацією та фрустраційною толерантністю і проявом установки катастрофізації особистості.

Висновки. Попри широку систему кореляційних зв'язків досліджуваних параметрів, у ролі предикторів прокрастинації виступають фрустраційна толерантність особистості та установка повинності щодо інших.

Ключові слова: прокрастинація, предиктори дилаторної поведінки, ірраціональні установки, когнітивна сфера, фрустраційна толерантність.

Журавлева Елена. Особенности взаимосвязи прокрастинации и иррациональных убеждений личности.

Введение. В статье обоснована актуальность изучения системы взаимосвязей между склонностью личности к прокрастинации и особенностями ее когнитивной сферы.

Цель работы: установление особенностей когнитивной сферы прокрастинаторов.

Методы: методика диагностики прокрастинации А. Журавлевой и А. Журавлева, методика «Pure procrastination Scale» П. Стіла, тест иррациональных установок А. Эллиса.

Результаты исследования. Выявлена обратная корреляционная связь между интегральными показателями склонности к затягиванию и рациональностью мышления испытуемых. Тесную корреляцию зафиксировано между прокрастинацией и фрустрационной толерантностью и проявлением установки катастрофизации личности.

Выводы. Несмотря на широкую систему корреляционных связей исследуемых параметров, в роли предикторов прокрастинации выступают фрустрационная толерантность личности и долженствование в отношении других.

Ключевые слова: прокрастинация, предикторы дилаторного поведения, иррациональные установки, когнитивная сфера, фрустрационная толерантность.

Вступ. Сучасні тенденції розвитку суспільства формують в особистості прагнення до досконалості в усіх сферах життя, постійного розвитку та руху до поставлених цілей. Найчастіше головними рушіями у цьому процесі визначаються правильність цілепокладання та розвиток мотиваційної сфери. Однак, значна кількість вчених загострюють увагу на такій проблемі, як відсутність активної діяльності індивіда або її відтермінування навіть за умов наявності високого рівня мотивації (Зарипова, & Данилова, 2015).

Прокрастинація на сьогодні є надзвичайно поширеним явищем, що характеризується постійним зростанням кількості осіб, у яких вона виявляється (Kachgal, Hansen, & Nutter, 2001; Knaus, 2007). Варто відмітити, що досить часто індивід не може на свідомому рівні оцінити причини дилаторної поведінки або вказана ним причина зволікання не є її істинним мотивом, а лише способом когнітивної раціоналізації, необхідної для захисту власної самооцінки. Відтак,

припускаємо, що саме особливості мислення людини виступають одним із вагомих факторів, пов'язаних із її схильністю до зволікання.

Мислення є одним із структуроутворюючих елементів, що складає підґрунтя ефективного функціонування особистості. Як зазначає А. Бек (1999), центральні переконання являють собою життєву філософію людини, у якій відображений увесь її попередній досвід (Бек, 1999).

На думку Т. Гордєєвої (2007), конструктивне (або оптимістичне) мислення слід розглядати з позиції ключової складової особистісного потенціалу, необхідної для досягнення психологічного благополуччя та високого рівня продуктивності власної діяльності. З іншого ж боку, дезадаптивне мислення є заснованим на уявленнях, що містять значні спотворення реальності, а, відтак, не забезпечує адекватної регуляції поведінки (Гордєєва, 2007).

З огляду на це, у ході конструювання моделі особистості прокрастинатора було сформульоване припущення, згідно з яким схильність індивіда до дилаторних реакцій пов'язана з наявністю у нього низки дисфункціональних когніцій.

Мета дослідження. Встановити особливості когнітивної сфери осіб, схильних до прокрастинації.

Відповідно до мети дослідження визначено його основні **завдання**: вивчити систему взаємозв'язків між прокрастинацією та ірраціональними переконаннями респондентів; визначити дезадаптивні когніції, що є предикторами схильності до зволікання.

Методи та організація дослідження. Для визначення рівня прокрастинації та вивчення різних аспектів її прояву використано методику діагностики цього конструкта, запропоновану О. Журавльовою і О. Журавльовим (Журавльова, & Журавльов, 2018) та методику «Pure procrastination Scale» П. Стіла (україномовна версія в адаптації О. Журавльової, О. Журавльова) (Журавльова, & Журавльов, 2019). Вивчення особливостей когнітивної сфери респондентів здійснювалось за допомогою тесту ірраціональних установок А. Елліса (Ellis, 1991).

Вибірка дослідження. Вибірку дослідження склали 347 осіб віком від 18 до 47 років. Під час формування вибірки були дотримані вимоги до її еквівалентності та змістовності, зумовлені особливостями встановленої мети та завдань дослідження.

Результати дослідження та їх обговорення. Відповідно до ключа використаної діагностичної методики респонденти були диференційовані на 5 груп. Так, 5,2% осіб продемонстрували дуже високі показники за діагностованим параметром. Високі значення за цим критерієм зафіксовано у 22,8% респондентів. Низький рівень схильності до прояву дилаторної поведінки виявили 29,1% учасників вибірки, тоді як дуже низький – лише 5,2%. Показники, отримані в результаті вивчення найбільшої частки досліджуваних (37,8%), розмістились в діапазоні середніх значень (див. *рис. 1*).

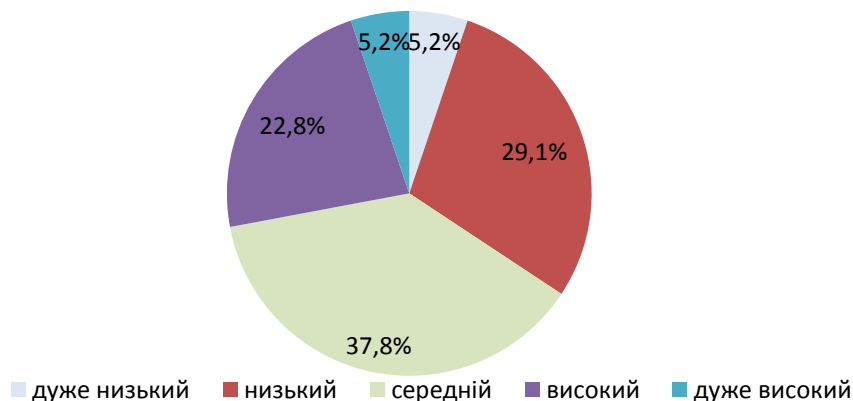


Рис. 1. Відсотковий розподіл досліджуваних відповідно до рівня сформованості прокрастинації

Для вивчення особливостей когнітивної сфери досліджуваних було використано методику А. Елліса (див. *рис. 2*).

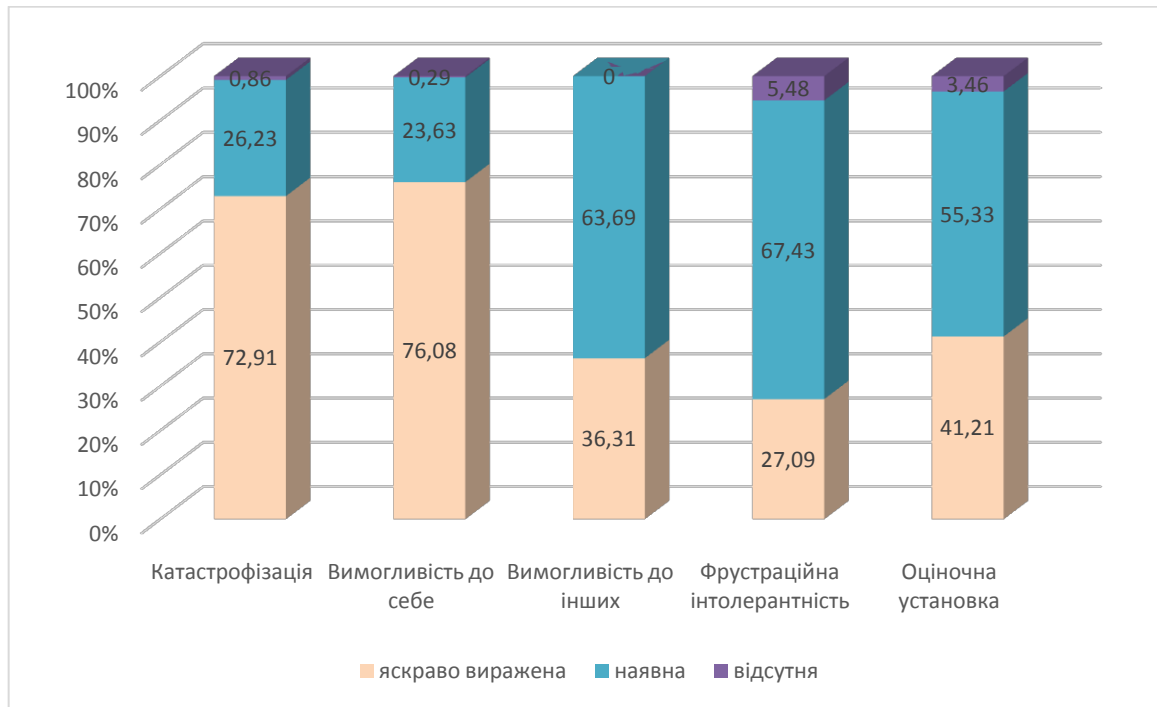


Рис. 2. Розподіл респондентів відповідно до рівня прояву ірраціональних установок

Статистичний аналіз отриманих показників вказує на наявність у мисленні респондентів ірраціональних установок, серед яких найбільш вираженою є надмірна вимогливість до себе. Яскравий прояв вказаного переконання характеризує 76,08% вибірки. На противагу цьому, найменш вираженою виявилась схильність респондентів до фрустраційної інтолерантності. Значення, що свідчать про високу міру сформованості цієї властивості, у порівнянні з іншими діагностованими параметрами, зустрічаються значно рідше і складають 27,09% осіб.

Особливої уваги заслуговує той факт, що цілковиту відсутність дезадаптивних уявлень, на діагностику яких зорієнтовані шкали використаної методики, демонструє лише незначна частина досліджуваних (катастрофізація – 0,86%, надмірна вимогливість до себе – 0,29%, надмірна вимогливість до інших – 0%, фрустраційна інтолерантність – 5,48%, оціночна установка – 3,46%). Таким чином, на нашу думку, отримані результати є узгодженими з ідеєю А. Елліса (1991, 1998), згідно з якою людина за своєю біологічною природою схильна до ірраціонального мислення (Ellis, 1991; Ellis, 1998).

Подальша робота з емпіричними даними полягала у виявленні специфіки взаємозв'язків між схильністю особистості до прояву ірраціональних переконань та ступенем сформованості у неї прокрастинації (різних її аспектів). З цієї метою використано коефіцієнт кореляції Пірсона, результати застосування якого представлено в *табл. 1*.

Здійснюючи аналіз отриманих даних, насамперед, звернемо увагу на наявність оберненого кореляційного зв'язку ($r = -0,108$, $p < 0,05$) між інтегральними показниками прокрастинації та раціональності мислення досліджуваних. Таким чином, можемо констатувати, що при зниженні рівня критичності мислення, водночас, зростає частота прояву особистістю дилаторних реакцій, що підтверджує сформульовану нами гіпотезу в ході конструювання теоретичної моделі.

Зауважимо, що формування ірраціональних переконань, як правило, зумовлюється негативним минулим досвідом, а ключовими індикаторами таких уявлень є рефлексорність та неусвідомлюваність. Суб'єктивно подібні «автоматизми» переживаються як цілком правдоподібні, достовірність вказаних алогізмів внутрішньо не піддається сумніву. Відтак, вважаємо, що когнітивні схеми, притаманні прокрастинаторам, характеризуються ригідністю та значним домінуванням процесів асиміляції (підпорядкування реальності схемам сприйняття)

над процесами акомодатії (пристосування власних схем сприйняття до мінливої реальності), що знижує об'єктивність оцінки ними поточної життєвої ситуації (Гуменюк, 2010).

Таблиця 1

Взаємозв'язки між схильністю особистості до прояву ірраціональних переконань та ступенем сформованості прокрастинації

№	ЗПП	П	УП	ОСП	БП	ППР	НП
Кат	-0,124*		-0,154**	-0,172**	-0,144**	-0,156**	
ПСб							
Пн	0,119*	0,132*					
ОцУ			-0,132*	-0,145**		-0,187**	
ФТ	-0,243**	-0,159**	-0,235**	-0,208**	-0,205**	-0,261**	-0,150**
РМ	-0,108*		-0,149**	-0,143**	-0,124*	-0,191**	

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Показники прокрастинації: ЗПП – загальний показник прокрастинації, П – пунктуальність, УП – усвідомлення прокрастинації, ОСП – організація часу та систематичність праці, БП – біхевіоральна прокрастинація, ППР – прокрастинація прийняття рішення, НП – неадаптивна прокрастинація; типи ірраціональних установок: Кат – «Відсутність катастрофізації», ПСб – «Відсутність вимогливості по відношенню до себе», Пн – «Відсутність вимогливості по відношенню до інших», ОцУ – «Відсутність оціночної установки», ФТ – «Фрустраційна толерантність», РМ – «Рациональність мислення».

З огляду на це, ґрунтуючись на основних положеннях АВС теорії А. Елліса (1991), слід зауважити, що саме підвищений рівень ірраціональності мислення прокрастинатора зумовлює негативні емоції, що в подальшому детермінують дезадаптивну форму поведінки, зокрема, зволікання (Ellis, 1991).

Відтак, очевидним є той факт, що досліджувана нами проблема, яка передбачає поєднання неадаптивних розумових процесів, негативних емоцій та дисфункціональної поведінки, може бути розв'язаною саме на когнітивному рівні шляхом трансформації базових установок.

Закономірними, з огляду на вище окреслені ідеї, є виявлені обернені кореляційні зв'язки загального рівня раціональності із окремими аспектами прокрастинації. Так, отримані дані засвідчують, що посилення ірраціональності мислення особистості передбачає зростання у неї схильності до зволікання з прийняттям рішень ($r = -0,191$, $p < 0,01$). Припускаємо, що саме притаманні прокрастинатору когнітивно-перцептивні помилки породжують у нього необґрунтовані очікування щодо ймовірності настання негативних наслідків у випадку помилкового вибору. Відтак, у цьому разі, нерішучість, як зазначав К. Андерсон (2003), є одним із найпростіших можливих механізмів протистояння потенційним загрозам власному психологічному благополуччю (Anderson, 2003). Оскільки зниження критичності мислення людини супроводжується виникненням труднощів із прийняттям рішень щодо оптимальної лінії поведінки у певній життєвій ситуації, цілком логічно, що в ході дослідження також був зафіксований обернений взаємозв'язок ($r = -0,124$, $p < 0,05$) загального значення раціональності індивіда та показника, що вказує на схильність до біхевіорального прояву прокрастинації. Тобто за наявності дезадаптивного типу мислення ймовірність відкладання особистістю виконання щоденних задач є достатньо високою. Окрім цього, отримані результати засвідчують, що чим вищою є ірраціональність когніцій респондентів, тим частіше у своїх відповідях вони відзначають наявність труднощів із організацією часу та систематичністю праці ($r = -0,143$, $p < 0,01$), а також вказують на дискомфорт, викликаний усвідомленням власної прокрастинації ($r = -0,149$, $p < 0,01$).

Інформативним виявився аналіз системи взаємозв'язків загального рівня схильності до дилаторної поведінки з виокремленими А. Еллісом (1991) когнітивними установками (Ellis, 1991). Так, найбільш тісний кореляційний зв'язок зафіксовано між прокрастинацією та фрустраційною толерантністю особистості ($r = -0,243$, $p < 0,01$). Зважаючи на від'ємне значення вказаного показника можемо стверджувати, що одночасно зі зниженням рівня стресостійкості досліджуваних спостерігається зростання їх схильності до прояву зволікання.

Отже, отримані дані підтверджують сформульовану нами гіпотезу щодо нездатності прокрастинаторів до збереження психологічної рівноваги та конструктивного вирішення проблемних ситуацій, зумовлених виникненням розбіжностей між бажаною та реальною дійсністю. Подібне розчарування відіграє роль перешкоди на шляху цільової поведінки, детермінуючи уникнення справ, пов'язаних із негативними переживаннями.

Особистість, яка характеризується фрустраційною інтолерантністю, зазвичай, керується у своїй поведінці не принципом раціональності, а прагненням до задоволення, виявляючи таким чином схильність до «короткотермінового гедонізму». Відтак, саме низький рівень стресостійкості, на нашу думку, може пояснювати відзначену Д. Тайс та Р. Баумайстером (1997) особливість прокрастинаторів, що полягає у бажанні негайно позбутись негативних емоційних переживань шляхом відтермінування неприємної діяльності або ж її заміни на більш привабливу активність (Tice & Baumeister, 1997).

З іншого боку, припускаємо, що використання індивідом неадекватної форми психологічного захисту у вигляді відкладання виконання важливих завдань, реалізація яких є необхідною для задоволення попередньо сформульованих особистістю інтенцій, в свою чергу, лише посилює відчуття фрустрації, формуючи своєрідну циклічність у житті людини, що виражається у схемі «бездіяльність ↔ деструктивні емоції».

Зауважимо, що тісний обернений кореляційний зв'язок фрустраційної толерантності виявлено не лише з інтегральним показником прокрастинації респондентів, а й зі значеннями усіх шкал, що застосовувались для діагностики різних проявів цього конструкта (пунктуальність ($r = -0,159$, $p < 0,01$), усвідомлення прокрастинації ($r = -0,235$, $p < 0,01$), організація часу та системність праці ($r = -0,208$, $p < 0,01$), біхевіоральна прокрастинація ($r = -0,205$, $p < 0,01$), прокрастинація прийняття рішень ($r = -0,261$, $p < 0,01$), неадаптивна прокрастинація ($r = -0,150$, $p < 0,01$)). Враховуючи окреслений демобілізуєчий вплив низького рівня стресостійкості на поведінку індивіда, наявність його зв'язків із різними аспектами прокрастинації, на нашу думку, є закономірною.

В якості однієї з когнітивних характеристик, гіпотетично пов'язаних із рівнем прокрастинації особистості, у ході розробки теоретичної моделі була вказана схильність до катастрофізації. Отримані емпіричні дані підтверджують сформульоване нами припущення. Виявлений показник кореляції ($r = -0,124$, $p < 0,05$) засвідчує, що яскравість прояву вказаної ірраціональної установки посилюється паралельно зі зростанням схильності індивіда до відтермінування.

Отже, характерною рисою прокрастинаторів є гіперболізація деструктивності наслідків неприємних для них подій і фіксація на власних негативних очікуваннях, які не мають об'єктивного підґрунтя. Сприйняття реальності як ворожої, а також ірраціональна впевненість у відсутності будь-яких важелів впливу детермінують відчуття втрати сенсу у подальших діях. Таким чином, прокрастинація є очікуваною реакцією на подібні дезадаптивні когніції.

Здійснюючи аналіз системи взаємозв'язків установки катастрофізації з різними аспектами прокрастинації, слід зауважити, що яскравий прояв цього ірраціонального переконання супроводжується підвищенням частоти децизійних ($r = -0,156$, $p < 0,05$) і біхевіоральних ($r = -0,144$, $p < 0,05$) проявів прокрастинації, зростанням неефективності використання власного часу ($r = -0,172$, $p < 0,05$).

Окрім цього, уваги заслуговує виявлений взаємозв'язок між загальними показниками схильності до зволікання та значеннями шкали надмірної вимогливості до себе. На думку А. Елліса (1998), ключовою рисою вказаного ірраціонального переконання є категоричне мислення (наприклад, «Я повинен бути успішним, а в іншому випадку я – нікчема») (Ellis,

1998). У цьому разі особистість зосереджується на власній невідповідності сформованому нереалістичному образу, який, як правило, є відображенням соціальних стереотипів та стандартів. Це призводить до незадоволення собою, самоприпинення та самозвинувачення.

Інтерпретація отриманого кореляційного значення ($r = 0,119$, $p < 0,05$) із урахуванням зазначених вище особливостей оберненої побудови діагностичних шкал використаної нами методики вказує на те, що зі зростанням схильності до прокрастинації вимогливість респондентів до себе, навпаки, стає нижчою. Тобто, оцінюючи власну міру зобов'язань щодо оточуючих, прокрастинатор не є безкомпромісним у їх виконанні та виявляє лояльність до себе. Цікавою у цьому контексті є зафіксована кореляція ($r = 0,132$, $p < 0,05$) цього параметра зі шкалою, що відображає вираженість проблем із пунктуальністю. Так, отримані дані свідчать про те, що чим вищою є схильність особистості до порушення встановлених термінів виконання певних завдань, тим менш сформованим є почуття обов'язку перед іншими. Таким чином, припускаємо, що в осіб, не схильних до прояву дилаторної поведінки, установка вимогливості до себе відіграє роль одного з дисциплінуючих факторів.

Окрім цього, в ході дослідження у респондентів діагностувався рівень сформованості оціночної установки, сутність якої полягає у формулюванні необґрунтованих генералізованих висновків. У цьому разі індивід виключно на основі одиничних фактів будує умовиводи про себе, інших, оточуючий світ в цілому, не аналізуючи усього комплексу притаманних їм властивостей.

Відзначимо, що значущого взаємозв'язку вказаного ірраціонального переконання із загальним рівнем прокрастинації не виявлено. Натомість встановлено кореляцію із деякими її проявами. На цій основі можемо стверджувати, що підвищення схильності до виявлення оціночних когніцій супроводжується зростанням у респондентів труднощів зі своєчасним прийняттям рішень ($r = -0,187$, $p < 0,01$), організацією свого часу та систематичністю праці ($r = -0,145$, $p < 0,01$), а також більш вираженим усвідомленням проблем, пов'язаних зі схильністю до відкладання важливих справ ($r = -0,132$, $p < 0,01$).

Наступний етап дослідження передбачав здійснення регресійного аналізу. Його застосування спрямоване на виявлення наявності та інтенсивності впливу незалежних змінних (предикторів) на залежну (відгук). На відміну від кореляційного аналізу, який визначає тільки наявність зв'язку між змінними та його спрямованість, регресійний – дає змогу встановити детермінаційний зв'язок між ними та пояснити, якою мірою предиктори впливають на досліджуване явище чи феномен. У межах нашої праці залежною змінною виступає прокрастинація, тоді як роль незалежних виконують ірраціональні установки, з якими був зафіксований кореляційний зв'язок загального показника схильності до зволікання.

У процесі обрахунку використано метод «Enter» (включення), що вводить всі незалежні змінні у регресійну модель, незалежно від міри їх кореляції із залежною змінною.

Отримана модель є статистично значущою, на що вказує показник $F = 10,069$, $p \leq 0,001$, та пояснює 10% (R^2) дисперсії (табл. 2). Ефекту мультиколінеарності не виявлено, оскільки значення, що характеризують вказаний критерій за усіма змінними, перебувають у межах $1 < VIF < 10$. Відтак модель придатна для подальшої інтерпретації.

Таблиця 2

Регресійна модель предикації прокрастинації ірраціональними установками

Залежна змінна	R^2	F-критерій	p-рівень значущості
Прокрастинація	0,10	10,069	0,000

Показники стандартизованих β -коефіцієнтів, які свідчать про частку внеску кожної незалежної змінної у розвиток залежної, представлено у табл. 3.

Отже, результати регресійного аналізу засвідчили, що найбільш значущим предиктором прокрастинації є фрустраційна толерантність особистості. Коефіцієнт (при $p < 0,05$, $\beta = -0,33$), що обґрунтовує вплив цієї установки на досліджуваний нами параметр, характеризується від'ємним значенням. Отже, можемо констатувати, що саме зниження рівня вказаної ірраціональної установки у респондентів провокує зростання їх схильності до зволікання. Також, згідно з отриманими даними, можемо стверджувати, що предиктором прокрастинації є переконання індивіда у повинності щодо інших. Враховуючи зазначені вище особливості інтерпретації вказаної шкали, відповідно до ключа використаної методики, слід зауважити, що отриманий β -коефіцієнт з додатним значенням (при $p < 0,05$, $\beta = 0,18$) вказує на провокування прояву дилаторної поведінки особистістю саме зниженням відчуття обов'язку перед оточуючими.

Таблиця 3

Характеристика значущих предикторів моделі прокрастинації

Незалежні змінні	β -коефіцієнт	t	p
Катастрофізація	-0,13	-1,46	0,145
Повинність щодо інших	0,18	2,87	0,004
Фрустраційна толерантність	-0,33	-4,36	0,000
Загальна раціональність	0,13	1,08	0,278

Попри раніше зафіксований кореляційний зв'язок загальної раціональності досліджуваних і установки катастрофізації з прокрастинацією, отримані результати регресійного аналізу не дають змогу позиціонувати їх як детермінуючі чинники зволікання.

Особливості подальшої математико-статистичної обробки даних зумовлювались необхідністю перевірки припущення щодо значущості відмінностей градації кожної когнітивної характеристики, з якою був виявлений взаємозв'язок прокрастинації, у межах груп досліджуваних із різним рівнем прояву останньої. Окрім цього, існує ймовірність наявності відмінностей між представниками цих груп і за ознаками, з якими кореляція не була зафіксована, адже подібна диференціація може детермінуватись опосередковано через інші особистісні характеристики.

Зауважимо, що аналіз даних, проведений за допомогою критерію Колмогорова-Смірнова, створює підстави для відхилення нульової гіпотези щодо відповідності розподілу більшості діагнованих шкал нормальному типу. Зважаючи на це, для реалізації вище сформульованого завдання доцільним вважаємо використання Н-критерію Крускала-Уоллеса (Kruskal-Wallis H-test), який є непараметричним аналогом однофакторного дисперсійного аналізу.

Вказаний статистичний метод призначений для визначення відмінностей між трьома та більше вибірками одночасно. Він дозволяє встановити, що ознака змінюється при переході від групи до групи, але не вказує на напрямок змін. Значення об'єднуються та ранжуються у загальній послідовності, з подальшим обрахунком середнього рангу для кожної вибірки. Чим менше збігів між ранговими показниками виявляється, тим більше відрізняються групи між собою.

Результати застосування Н-критерію Крускала-Уоллеса з метою встановлення відмінностей за особливостями мислення досліджуваних п'яти груп представлено в *табл. 4*.

Значущі відмінності між виокремленими групами зафіксовано виключно за параметром фрустраційної толерантності. Таким чином, попри виявлену нами досить широку систему кореляцій прокрастинації з ірраціональними переконаннями особистості, припускаємо, що як достовірний фактор для прогнозування диференціації досліджуваних на групи залежно від рівня схильності до зволікання може бути використаний лише вище вказаний критерій.

Таблиця 4

Результати розрахунку Н-критерію Крускала-Уоллеса для ірраціональних переконань респондентів із різним рівнем прокрастинації

Показники ірраціональних переконань	Інтегральний рівень прокрастинації					р-рівень значущості
	дуже високий	високий	середній	низький	дуже низький	
Катастрофізація	24,11	25,15	25,79	27,01	25,77	0,303
Вимогливість по відношенню до себе	28,44	25,41	25,64	25,73	26,55	0,488
Вимогливість по відношенню до інших	33,44	31,81	31,12	30,72	30,61	0,175
Оціночна установка	33,16	30,08	30,62	32,45	32,8	0,167
Фрустраційна толерантність	30,55	32,17	33,86	35,40	36,05	0,001
Загальна раціональність мислення	149,72	144,64	121,68	151,33	151,88	0,365

Варто відзначити, що Н-критерій Крускала-Уоллеса відображає лише загальну картину відмінностей між вибірками, однак не враховує кількісних розбіжностей між ними, які можна виявити при їх попарних порівняннях за діагностованими ознаками. Відтак, з метою перевірки нашого припущення був використаний критерій Манна-Уїтні. Отримані результати представлено в *табл. 5*.

Таблиця 5

Попарне порівняння груп досліджуваних із різним рівнем сформованості прокрастинації за критерієм фрустраційної толерантності

Показник	1 і 2	1 і 3	1 і 4	1 і 5	2 і 3	2 і 4	2 і 5	3 і 4	3 і 5	4 і 5
ФТ	0,478	0,160	0,034	0,036	0,053	0,001	0,002	0,105	0,069	0,392

Примітка: Показники: ФТ – «Фрустраційна толерантність». Групи виокремлені відповідно до рівня прокрастинації: 1 – дуже низький, 2 – низький, 3 – середній, 4 – високий, 5 – дуже високий.

Результати аналізу вказують на відсутність значущих відмінностей у схильності до виявлення фрустраційної толерантності досліджуваними з низьким і дуже низьким рівнем прокрастинації. Таку саму закономірність зустрічаємо, порівнюючи респондентів, що демонструють високі та дуже високі значення за діагностованою шкалою.

Проте, важливим є той факт, що достовірних відмінностей за параметром фрустраційної толерантності між особами, що демонструють середній рівень схильності до зволікання, та особами, яким властиві як мінімальні, так і максимальні показники прокрастинації, не виявлено.

Отже, попередньо сформульована нами гіпотеза, згідно з якою шкала фрустраційної толерантності може застосовуватись як надійний інструмент для градації досліджуваних за рівнем прокрастинації, була спростована.

Висновки. Таким чином, з огляду на отримані емпіричні дані, можемо констатувати, що вивчення особливостей когнітивної сфери осіб, схильних до прояву прокрастинації, є вагомим внеском у поглиблення розуміння сутності вказаного феномену. Адже конструкт прокрастинації не лише має широку систему взаємозв'язків із ірраціональними переконаннями індивіда, а й предиктується деякими з них, зокрема, фрустраційною толерантністю та установкою повинності щодо інших.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні комплексної моделі особистості прокрастинатора, що складе підґрунтя для більш детального вивчення не лише когнітивного, а й афективно-мотиваційного та конативно-регулятивного вимірів цього явища.

Література

1. Бек, А. (1999). Техники когнитивной психотерапии. *Психологическое консультирование и психотерапия. Хрестоматия. Т. 1. Теория и методология* / А. Б. Фенько, Н. С. Игнатьева, М. Ю. Локтаева (Ред). Москва: МПЖ.
2. Гордеева, Т. О. (2007). Оптимистическое мышление личности как составляющая личностного потенциала. *Психологическая диагностика*, 1, 32–65.
3. Гуменюк, У. І. (2010). Ірраціональні вірування людини як когнітивні утворення. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: Психологія і педагогіка*, 14, 120–131.
4. Журавльова, О., & Журавльов, О. (2019). Адаптація україномовної версії психодіагностичної методики "Pure Procrastination Scale". *Теорія і практика сучасної психології*, 1(2), 50–53.
5. Журавльова, О., & Журавльов, О. (2018). Розробка та апробація методики діагностики особистісного конструкта прокрастинації. *Вісник ХДУ Серія: Психологічні науки*, 1(3), 42–46.
6. Зарипова, Т. В., & Данилова, Н. А. (2015). Взаимосвязь академической прокрастинации и учебной мотивации студента. *Омский научный вестник*, 4(141), 122–126.
7. Anderson, C. J. (2003). The psychology of doing nothing: Forms of decision avoidance from reason and emotion. *Psychological Bulletin*, 129, 139–167.
8. Ellis, A. (1998). The Biological Basis of Human Irrationality. *The Albert Ellis reader: a guide to well-being using rational emotive behavior therapy* / ed. by Albert Ellis and Shawn Blau. Secaucus, N.J.: A Citadel Press Book.
9. Ellis, A. (1991). The revised ABC's of rational-emotive therapy (RET). *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 9, 139–172.
10. Kachgal, M. M., Hansen, L. S., & Nutter, K. J. (2001). Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education*, 25, 14–24.
11. Knaus, W. J. (2007). *Nie odkładaj spraw na później. Jak sobie radzić z tą złą skłonnością*. Warszawa: Jacek Santorski & Co Agencja Wydawnicza.
12. Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The cost and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8(6), 454–458.

References

1. Bek, A. (1999). Tehniki kognitivnoy psihoterapii [Techniques of cognitive psychotherapy]. *Psihologicheskoe konsul'tirovanie i psihoterapija. Hrestomatija. T. 1. Teorija i metodologija* / A. B. Fen'ko, N. S. Ignat'eva, M. Ju. Loktaeva (Red). Moskva: MPZh [in Russian].
2. Gordeeva, T. O. (2007). Optimisticheskoe myshlenie lichnosti kak sostavljajushhaja lichnostnogo potenciala [Optimistic thinking as a component of personal potential]. *Psihologicheskaja diagnostika*, 1, 32–65 [in Russian].
3. Humeniuk, U. I. (2010). Irratsionalni viruvannia liudyny yak kohnityvni utvorennia [Irrational beliefs as cognitive formations]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Serii: Psykholohiia i pedahohika*, 14, 120–131 [in Ukrainian].
4. Zhuravlova, O., & Zhuravlov, O. (2019). Adaptatsiia ukrainomovnoi versii psykhodiahnostychnoi metodyky "Pure Procrastination Scale" [Adaptation of the Ukrainian version of the Pure Procrastination Scale]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii*, 1(2), 50–53 [in Ukrainian].
5. Zhuravlova, O., & Zhuravlov, O. (2018). Rozrobka ta aprobatsiia metodyky diahnostyky osobystisnoho konstrukta prokrastynatsii [Development and testing of the Personal Procrastination Construct assessment questionnaire]. *Visnyk KhDU Serii: Psykholohichni nauky*, 1(3), 42–46 [in Ukrainian].
6. Zaripova, T. V., & Danilova, N. A. (2015). Vzaimosvjaz' akademicheskoy prokrastinacii i uchebnoj motivacii studenta [The relationship between academic procrastination and student learning motivation]. *Omskij nauchnyj vestnik*, 4(141), 122–126 [in Russian].
7. Anderson, C. J. (2003). The psychology of doing nothing: Forms of decision avoidance from reason and emotion. *Psychological Bulletin*, 129, 139–167.

8. Ellis, A. (1998). The Biological Basis of Human Irrationality. *The Albert Ellis reader: a guide to well-being using rational emotive behavior therapy* / ed. by Albert Ellis and Shawn Blau. Secaucus, N.J.: A Citadel Press Book.
9. Ellis, A. (1991). The revised ABC's of rational-emotive therapy (RET). *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 9, 139–172.
10. Kachgal, M. M., Hansen, L. S., & Nutter, K. J. (2001). Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education*, 25, 14–24.
11. Knaus, W. J. (2007). *Nie odkładaj spraw na później. Jak sobie radzić z tą złą skłonnością*. Warszawa: Jacek Santorski & Co Agencja Wydawnicza.
12. Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The cost and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8(6), 454–458.

Zhuravlova, Olena. Peculiarities of the interaction of procrastination and the irrational perspective of the personality.

Introduction. The dynamism and rapid pace of transformation of social reality require the individual to effectively manage his or her own time, which is a prerequisite for her to succeed in various spheres of life. Therefore, the phenomenon of procrastination, that is, irrational postponement of important matters, which is causing a number of negative consequences for the individual, is increasingly the focus of scholars. Trying to find the determinants of the development of procrastination, scientists focus on finding the relationship of this concept with different individual human properties. One of the important characteristics that may predispose a personality to the dilatory behavior of scientists is often indicated by the specificity of its irrational settings.

The aim of the article. The article substantiates the relevance of the study of the system of interconnections between the tendency of the individual to procrastination and the peculiarities of its cognitive sphere, in particular, the attitudes inherent to it.

Methods. Method of diagnostic of personal construction of procrastination by O. Zhuravlova and O. Zhuravlov, The Pure Procrastination Scale by P. Steel and Ellis' Irrational Beliefs Method.

The results of the research. The analysis revealed the presence of inverse correlation between the integral indicators of the propensity to procrastinate and the general rationality of thinking of the subjects. A close correlation has been established between procrastination and frustrated tolerance of the individual. The resulting data found that the brightness of the manifestation of the catastrophe installation increases with growing of the individual's tendency to delay. In addition, the relationship between general indicators of propensity to procrastination and values of the scale of over-demanding self-worth deserves attention.

Conclusion. The results of the regression analysis revealed that the most significant predictor of procrastination is frustration tolerance of the individual and the setting of obligations towards others.

Key words: procrastination, predictors of dilatory behavior, irrational settings, cognitive sphere, frustration tolerance.

Відомості про автора

Журавльова Олена Вікторівна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної і соціальної психології та соціології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Луцьк, Україна.

Zhuravlova, Olena Viktorivna, PhD in psychology, senior lecturer of General and Social Psychology and Sociology Department, Lesya Ukrainka Eastern European National University, Lutsk, Ukraine.

E-mail: zhuravlova.olena@eenu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4889-0239>

Отримано 09 січня 2020 р.
Рецензовано 27 січня 2020 р.
Прийнято 29 січня 2020 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19.4>

УДК 159.944.07-026.12:[005.95:37]

Карамушка Людмила, Креденцер Оксана

АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ АКТИВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Карамушка Людмила, Креденцер Оксана. Аналіз основних психологічних чинників розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій.

Вступ. Підприємницька активність персоналу освітніх організацій відіграє важливу роль у забезпеченні ефективності освітніх організацій та їх конкурентоздатності на ринку освітніх послуг. Тому важливим є вивчення психологічних чинників розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій.

Мета. Емпірично дослідити психологічні чинники розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій (на рівні організації та на рівні особистості).

Методи. Для проведення дослідження були використані методи тестування та математичні методи статистики.

Результати дослідження. Доведено, що психологічні складові системи управління освітніми організаціями та підприємницька самоефективність персоналу освітніх організацій мають достатній вплив на рівень розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій.

Висновки. Отримані результати можуть бути використані у практиці діяльності освітніх організацій та для психологічної підготовки персоналу освітніх організацій.

Ключові слова: освітні організації, персонал освітніх організацій, підприємницька активність персоналу, психологічні чинники розвитку підприємницької активності персоналу, система управління організацією, підприємницька самоефективність персоналу.

Карамушка Людмила, Креденцер Оксана. Анализ психологических факторов развития предпринимательской активности персонала образовательных организаций.

Введение. Предпринимательская активность персонала образовательных организаций играет важную роль в обеспечении эффективности образовательных организаций и их конкурентоспособности на рынке образовательных услуг. Поэтому важным является изучение психологических факторов развития предпринимательской активности персонала образовательных организаций.

Цель. Эмпирически исследовать психологические факторы развития предпринимательской активности персонала образовательных организаций (на уровне организации и на уровне личности).

Методы. Для проведения исследования были использованы методы тестирования и математические методы статистики.

Результаты исследования. Доказано, что психологические составляющие системы управления образовательными организациями и предпринимательская самоэффективность образовательного персонала имеют достаточное влияние на уровень развития предпринимательской активности персонала образовательных организаций.

Выводы. Полученные результаты могут быть использованы в практике деятельности образовательных организаций и для психологической подготовке персонала образовательных организаций.

Ключевые слова: образовательные организации, персонал образовательных организаций, предпринимательская активность персонала, факторы развития предпринимательской активности персонала, система управления организацией, предпринимательская самоэффективность персонала.

Вступ. У сучасних умовах економічного розвитку країни перед багатьма організаціями постає проблема пошуку ефективних інноваційних методів господарювання, що будуть сприяти підвищенню ефективності діяльності, конкурентоздатності та організаційному розвитку. Аналіз літератури та досвід розвинутих країн показує, що одним із альтернативних підходів до управління діяльністю сучасних організацій є концепт «внутрішньоорганізаційного підприємництва», важливою психологічною складовою якого є підприємницька активність

персоналу організацій. Отже, проблематика представленого дослідження є досить актуальним та інноваційним напрямом сучасної організаційної та економічної психології.

Разом із тим, теоретичний аналіз наукової літератури показує, що, незважаючи на численні акценти щодо важливості психологічної складової розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва, фактично відсутні цілісні концептуальні психологічні дослідження з цього напрямку.

Ще менш дослідженим аспектом є проблема розвитку підприємницької активності персоналу організацій, зокрема, освітніх.

Необхідність дослідження психологічних особливостей розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій зумовлена, на наш погляд, низкою протиріч між: по-перше, об'єктивною сутністю внутрішньоорганізаційного підприємництва, його системною структурою, значенням та функціями в освітніх організаціях та суб'єктивними уявленнями щодо цього питання в персоналу освітніх організацій, існуванням певних стереотипів, упереджених ставлень тощо; по-друге, об'єктивною значущістю підприємницької активності персоналу для діяльності освітніх організацій в умовах ринкової економіки та недостатньою вивченістю цієї проблеми психологічною наукою; по-третє, наявністю потреби у керівників та працівників освітніх організацій у наданні психологічної допомоги щодо розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій та фактичною відсутністю такої допомоги.

Вирішення цих протиріч зумовлює аналіз психологічних основ підприємницької активності персоналу освітніх організацій.

Як свідчить аналіз наукової літератури, безпосередньо проблема психології розвитку підприємницької активності в освітніх організаціях не розроблялась належним чином. Разом із тим, у наукових дослідженнях у галузях економіки, менеджменту, економічної та організаційної психології досліджувались питання, що висвітлювали окремі аспекти зазначеної проблеми.

Так, проблема внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях аналізувались лише частково та фрагментарно. Зокрема, значення психологічного ресурсу в розвитку цієї проблеми у закладах вищої освіти розглядались в роботах А. Грудзинського (2003), Г. Константинов, & С. Филонович (2007), Е. Натенадзе, & О. Кони́на (2017), О. Романовського (2012), В. Clark (2008) та ін. У закладах середньої освіти певні аспекти підприємницької активності розглядались такими дослідниками, як І. Міньковська (2017), С. Смеричевська (2015), М. Эбнер, Г. Франк, К. Корунка, & М. Люгер (2010), Т. Kising'u (2014), P. Kneale (2004), M. Lăcătu (2016), C. Lavaroni, D. Leisey (2017).

Разом із тим, психологічні основи розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій, наскільки нам відомо, не отримали належного відображення в літературі.

Завдання дослідження:

1. Емпірично дослідити психологічні чинники розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій на рівні організації (система управління організацією).

2. Емпірично дослідити психологічні чинники розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій на рівні особистості (підприємницька самоефективність персоналу освітніх організацій).

Методи та організація дослідження. Для проведення дослідження нами були використані наступні методики:

- «Тест на загальні здібності до підприємництва (GET TEST)», «Шкала самооцінки інноваційних якостей особистості (Н. Лебедева, А. Татарко) (Лебедева, & Татарко, 2009) для аналізу підприємницької активності персоналу освітніх організацій;

- «Шкала підприємницької самоефективності» (А. De Noble, адаптація О. Креденцер, І. Абдуллаєва) (Креденцер, & Абдуллаєва, 2011) для вимірювання підприємницької самоефективності персоналу освітніх організацій;

- методика «Оцінка конкурентоздатності організації» (В. Розанов (1997), модифікація Л. Карамушка, О. Креденцер (Карамушка, Креденцер, & Пенцак, 2014) для визначення психологічних складових системи управління освітньою організацією.

Вибірка дослідження. Дослідження проходило у декілька етапів. Всього на всіх етапах дослідження експериментальна вибірка склала 856 працівників загальноосвітніх навчальних закладів із різних регіонів України.

Результати дослідження та їх обговорення.

1. Аналіз системи управління як чинник розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій на рівні організації.

Для вирішення *першого завдання* дослідження нами було проаналізовано систему управління освітньою організацією як чинника розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій на рівні організації.

Результати дослідження показали, що рівень розвитку основних психологічних складових системи управління освітніми організаціями представлений так: високий рівень «урахування особливостей розвитку ринку та забезпечення інноваційного розвитку організації» складає 25,8%; високий рівень «професіоналізму керівників організації» відмітили 36,3% респондентів; високий рівень «партнерської взаємодії керівників та персоналу в організації» наявний у 42,4%; високий рівень складової «лідерський потенціал та групова єдність» спостерігається у 31,8% опитаних. Отже, результати дослідження свідчать про те, що найменший рівень розвитку має така складова, як «урахування особливостей розвитку ринку та забезпечення інноваційного розвитку організації». Це свідчить про те, що керівники не орієнтуються на розвиток кон'юнктури ринку освітніх послуг, не повною мірою враховують вплив ринкового середовища на діяльність освітньої організації.

Що стосується зв'язку між рівнем розвитку психологічних складових системи управління освітніми організаціями та організаційно-професійними характеристиками персоналу освітніх організацій, то тут встановлено, що підвищення кваліфікаційної категорії позитивно пов'язане з такими складовими, як «урахування особливостей розвитку ринку та інноваційного розвитку» ($r_s=0,155$; $p<0,01$), «рівень професіоналізму керівників» ($r_s=0,119$; $p<0,05$), «наявність партнерської взаємодії» ($r_s=0,150$; $p<0,01$). Разом із тим, зі збільшенням стажу на посаді зменшується рівень розвитку «урахування особливостей розвитку ринку та інноваційного розвитку» ($r_s=-0,218$; $p<0,01$) та «лідерський потенціал та групова єдність» ($r_s=-0,107$; $p<0,05$). Отже, особливої уваги в цьому контексті потребують освітяни старшого віку.

Між психологічними складовими системи управління та соціально-демографічними характеристиками персоналу освітніх організацій (вік, стать, сімейний стан) не виявлено статистично значущих зв'язків.

Дослідження виявило, що існує статистично значущий зв'язок між рівнем розвитку психологічних складових системи управління освітніми організаціями та характеристиками освітніх організацій. Зокрема, зі збільшенням кількості осіб в освітній організації зменшується рівень розвитку «урахування особливостей розвитку ринку та інноваційного розвитку» ($r_s=-0,107$; $p<0,05$), «рівень професіоналізму керівників» ($r_s=-0,118$; $p<0,05$), «наявність партнерської взаємодії» ($r_s=-0,148$; $p<0,01$). Окрім того, в інноваційних освітніх організаціях спостерігається більший рівень розвитку «урахування особливостей розвитку ринку та інноваційного розвитку» ($r_s=0,182$; $p<0,01$) та «рівень професіоналізму керівників» ($r_s=0,106$; $p<0,05$).

Доведено, що існує зв'язок між рівнем розвитку основних психологічних складових системи управління освітніми організаціями та рівнем розвитку їх підприємницької активності за окремими характеристиками та за показником в цілому (табл. 1). Так, «інноваційність» позитивно корелює зі всіма складовими системи управління освітніми організаціями: «урахування особливостей розвитку ринку та інноваційного розвитку» ($r_s=0,280$; $p<0,001$), «рівень професіоналізму керівників» ($r_s=0,253$; $p<0,001$), «наявність партнерської взаємодії» ($r_s=0,229$; $p<0,001$), «лідерський потенціал та групова єдність» ($r_s=0,283$; $p<0,001$). Отже, можна зробити висновок про те, що чим вище рівень розвитку складових системи управління освітніми організаціями, тим вище рівень розвитку інноваційності в освітян.

Таблиця 1

Взаємозв'язок між рівнем розвитку основних психологічних складових системи управління освітніми організаціями та рівнем розвитку підприємницької активності у персоналу освітніх організацій, (r_s)

Психологічні складові системи управління Характеристики підприємницької активності	Інноваційність	Ризикованість	Творчість	Незалежність	Потреба в досягненнях	Цілеспрямованість	Підприємницька активність
Урахування особливостей розвитку ринку та інноваційного розвитку	0,280***	0,067	0,124*	0,069	0,054	0,044	0,198**
Рівень професіоналізму керівників	0,253***	0,014	0,053	0,028	0,046	0,053	0,058
Наявність партнерської взаємодії	0,229***	-0,027	0,050	0,011	0,050	0,060	0,052
Лідерський потенціал та групової єдності	0,283***	-0,028	0,087	0,005	0,072	0,044	0,083

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Окрім того, встановлено, що рівень творчості працівників пов'язаний із рівнем «урахування особливостей розвитку ринку та інноваційного розвитку» ($r_s = 0,124$; $p < 0,05$).

Щодо загального показника підприємницької активності, то дані показали, що рівень розвитку підприємницької активності статистично пов'язаний з рівнем урахування особливостей розвитку ринку та інноваційного розвитку ($r_s = 0,198$; $p < 0,01$).

2. Аналіз підприємницької самоефективності персоналу освітніх організацій як чинника розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій на рівні особистості.

Далі нами був проаналізований такий психологічний чинник розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій на рівні особистості, як підприємницька самоефективність.

Аналіз отриманих даних показав, що серед показників підприємницької самоефективності персоналу освітніх організацій найбільший рівень розвитку має показник «визначення ключової мети» (43,0% респондентів мають високий рівень). Достатньо високий рівень розвитку має також показник «створення важливих людських ресурсів» (високий рівень розвитку мають 27,1% освітян). Отже, персонал освітніх організацій має достатню впевненість у можливості визначити важливі цілі діяльності та підібрати необхідні людські ресурси для їхнього досягнення. Достатньо низький рівень розвитку отримали показники «розробка нових продуктів та ринкових можливостей» та «створення інвесторських відносин» (лише 8,6% та 5,7% респондентів, відповідно, вказали на високий рівень розвитку цих показників). Отримані дані є цілком логічними, адже підтверджують той факт, що такі «нетрадиційні» для вітчизняної освіти напрямки діяльності мають недостатній рівень розвитку. Що стосується загального показника підприємницької самоефективності, то тут результати дослідження показали, що лише 8,6% опитаних мають високий рівень розвитку. Тобто загалом рівень розвитку

підприємницької самоефективності представлений на середньому рівні і потребує, на наш погляд, подальшого розвитку.

Встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем розвитку підприємницької самоефективності та організаційно-професійними характеристиками персоналу освітніх організацій. Так, підвищення кваліфікаційної категорії сприяє підвищенню таких складових підприємницької самоефективності, як «визначення ключової мети» ($r_s=0,113$; $p<0,05$) та «створення важливих людських ресурсів» ($r_s=0,110$; $p<0,05$). Підвищення педагогічного звання сприяє розвитку майже всіх складових та показника в цілому підприємницької самоефективності: «розробка нових продуктів та ринкових можливостей» ($r_s=0,140$; $p<0,01$), «створення інноваційного середовища» ($r_s=0,119$; $p<0,05$), «визначення ключової мети» ($r_s=0,122$; $p<0,05$), «створення важливих людських ресурсів» ($r_s=0,163$; $p<0,01$) та в цілому за показником підприємницької самоефективності ($r_s=0,136$; $p<0,05$). «Розробка нових продуктів та ринкових можливостей» напряму пов'язана з типом освіти персоналу освітніх організацій ($r_s=0,126$; $p<0,05$). Так, освітня з гуманітарною освітою найменшою мірою впевнені в можливостях створювати нові продукти, розробляти інноваційні напрямки діяльності освітніх організацій. У респондентів з технічно-економічною освітою цей показник зростає, а максимального значення він набуває у персоналу освітніх організацій з природничою освітою.

Між підприємницькою самоефективністю та соціально-демографічними характеристиками персоналу освітніх організацій (вік, стать, сімейний стан) статистично значущих зв'язків не виявлено.

Також встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем розвитку підприємницької самоефективності та характеристиками освітніх організацій, який проявляється в наступному. Показано, що збільшення кількості осіб в освітній організації сприяє зменшенню рівня розвитку всіх складових підприємницької самоефективності («розробка нових продуктів та ринкових можливостей» ($r_s=-0,273$; $p<0,01$), «створення інноваційного середовища» ($r_s=-0,292$; $p<0,01$), «створення інвесторських відносин» ($r_s=-0,117$; $p<0,05$), «визначення ключової мети» ($r_s=-0,268$; $p<0,01$), «подолання неочікуваних труднощів» ($r_s=-0,255$; $p<0,01$), «створення важливих людських ресурсів» ($r_s=-0,184$; $p<0,01$)) та показника в цілому підприємницької самоефективності ($r_s=-0,292$; $p<0,01$). В той же час, показано, що чим менший термін існування освітніх організацій, тим більший рівень розвитку показника «створення важливих людських ресурсів» ($r_s=-0,132$; $p<0,05$) та загального показника підприємницької самоефективності ($r_s=-0,113$; $p<0,05$). Суттєві значущі відмінності спостерігаються в інноваційних та традиційних освітніх організаціях: в інноваційних освітніх організаціях зафіксовано більший рівень розвитку складових та показника в цілому підприємницької самоефективності ($r_s=0,206$; $p<0,01$).

Доведено, що існує взаємозв'язок між рівнем розвитку підприємницької самоефективності персоналу освітніх організацій та рівнем розвитку його підприємницької активності. Так, рівень підприємницької самоефективності корелює з потребою в досягненнях ($r_s=0,285$; $p<0,001$), незалежністю ($r_s=0,151$; $p<0,01$), творчістю ($r_s=0,180$; $p<0,001$), ризикованістю ($r_s=0,232$; $p<0,001$), цілеспрямованістю ($r_s=0,189$; $p<0,001$), інноваційністю ($r_s=0,371$; $p<0,001$) (табл. 2).

Встановлено статистично значущі зв'язки між всіма характеристиками підприємницької активності та більшістю показників підприємницької активності. Зокрема, показано, що найбільш потужний зв'язок визначено між характеристикою «інноваційність» та усіма складовими підприємницької самоефективності (r_s =від 0,267 до 0,326; $p<0,001$). Тобто чим вище у людини розвинута впевненість у своїх можливостях щодо створення нового підприємницького напрямку, тим вище в неї схильність до інновацій.

Отже, цілком закономірним є твердження про те, що впевненість персоналу освітніх організацій у власних можливостях щодо вияву підприємницької активності сприяє розвитку самої підприємницької активності.

Таблиця 2

**Взаємозв'язок між характеристиками підприємницької активності
та показниками підприємницької самоефективності, (r_s)**

Показники самоєфективності Характеристики підприємницької активності	Інноваційність	Ризикованість	Творчість	Незалежність	Потреба в досягненнях	Цілеспрямованість	Підприємницька активність
Загальна підприємницька самоєфективність	0,371**	0,232**	0,180**	0,151**	0,285**	0,189**	0,339**

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Узагальнюючи, слід зазначити, що психологічні складові системи управління освітніми організаціями та підприємницька самоєфективність персоналу освітніх організацій мають достатній вплив на рівень розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій та повинні бути враховані в процесі управління освітніми організаціями та психологічної підготовки персоналу щодо розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва та підприємницької активності.

Висновки:

1. Емпіричне дослідження чинників підприємницької активності на рівні організації показало, що рівень розвитку основних психологічних складових системи управління освітніми організаціями є недостатнім. Найменший рівень розвитку має така складова системи управління, як «урахування особливостей розвитку ринку та забезпечення інноваційного розвитку організації», недостатній рівень розвитку встановлений і за складовою «лідерський потенціал та групова єдність».

Встановлено, що рівень розвитку психологічних складових управління освітніми організаціями впливає на рівень розвитку підприємницької активності, особливо на характеристику «інноваційність». Така складова, як «урахування особливостей розвитку ринку та інноваційного розвитку», має безпосередній вплив на рівень розвитку «інноваційності», «творчості» та загального показника підприємницької активності.

2. У результаті емпіричного дослідження чинників підприємницької активності на рівні персоналу виявлено, що рівень розвитку підприємницької самоєфективності представлений на недостатньому рівні.

Констатовано, що підвищення рівня розвитку підприємницької самоєфективності, як за окремими складовими, так і за показником в цілому, сприяє підвищенню рівня розвитку підприємницької активності як за окремими характеристиками, так і за показником в цілому.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в розробці та впровадженні психологічних технологій розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій з урахуванням встановлених закономірностей.

Література

1. Грудзинский, А.О. (2003). Университет как предпринимательская организация. *СоцИс*, 4, 113–121.
2. Карамушка, Л.М., Креденцер, О.В., & Пенцак, К.А. (2014). Конкурентоздатність освітньої організації в контексті розвитку організаційної культури: дизайн емпіричного дослідження. *Організаційна та економічна психологія в Україні: сучасні проблеми та перспективи розвитку: тези X Ювілейної міжнародної науково-практичної конференції з організаційної та економічної психології (Київ, 24–25 квітня 2014 року)*, (с. 20–21). Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т.
3. Кобзева, Л.В. (н.д.). *Предпринимательский университет: как университету встроиться в экономику в новом десятилетии*. Режим доступу: innclub.info/wp-content/uploads/.../kobzeva_56_obr_00_ITR.doc
4. Константинов, Г.Н., & Филонович, С.Р. (2007). Что такое предпринимательский университет. *Вопросы образования*, 1, 49–62.
5. Креденцер, О.В., & Абдуллаєва, І.Б. (2011). Комплекс методик «Дослідження самоефективности підприємців сфери торгівлі». *Актуальні проблеми психології . Т. I: Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія*, 31, 136–141.
6. Лебедева, Н.М., & Татарко, А.Н. (2009). Методика исследования отношения личности к инновациям. *Альманах современной науки и образования*, 4 (23), ч. II, 89–96.
7. Міньковська, І. (2017). Шкільний вчитель = підприємець. Чи можливо це в Україні? Режим доступу: <http://nus.org.ua/view/shkilnyj-vchytel-pidpryyemets-chy-mozhlyvo-tse-v-ukrayini/>
8. Натенадзе, Э.Д., & Кониная, О.В. (2017). Тенденции развития интрапренерской культуры вузов в развитых странах. *Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ»*, Т. 9, 6. Режим доступу: <https://naukovedenie.ru/PDF/11EVN617.pdf>
9. Пачковский, Ю.Ф. (2006). *Психологія підприємництва*. Київ: Каравела.
10. Карамушка, Л.М. (Ред.). (2013). *Психологические основы организационного развития*. Кировоград: Імекс-ЛТД.
11. Розанов, В.А. (1997). *Психологические парадоксы в управлении*. Москва: Бизнес-школа «Интел-Синтез».
12. Романовський, О.О. (2012). *Феномен підприємництва в університетах світу*. Вінниця: Нова книга.
13. Смерічевська С. (2015). *Стратегія освітнього інтрапренерства: сутність і механізм реалізації*. Режим доступу: http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=13553
14. Эбнер, М., Франк, Г., Корунка, К., & Люгер, М. (2010). *Предпринимательская ориентация в организации. Внутреннее предпринимательство*. Харьков: Гуманитарный центр.
15. Clark, B. R. (2008). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. UK : Emerald Group Publishing Limited. – Howard House.
16. Cole, D. W. (1989). *Professional suicide – Organizational murder*. Cleveland: Organizational development institute of Ohio.
17. Kising'u, T. M. (2014). Strategic Determinants of Intrapreneurship of Education Institutions in Kenya. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)*, 8, 48–62.
18. Kneale, P. (2004). Teaching Intrapreneurship: Cases from Business. *Planet*, 12:1, 8–9. DOI: 10.11120/plan.2004.00120008
19. Lăcătu, M. L., & Stăiculescu, C. (2016). Entrepreneurship in education. *International Conference Knowledge-Based Organization*, Vol. XXII, 2, 438–443.
20. Lavaroni, C.W., & Leisey, D. E. (2017). *Bringing the Excitement of Entrepreneurism to the Public Schools*. Режим доступу: <http://www.edentrepreneurs.org/edupreneur.php>

References

1. Grudzinskij, A.O. (2003). Universitet kak predprinimatelskaja organizacija [University as a business organization]. *SocIs*, 4, 113–121[in Russian].
2. Karamushka, L.M., Kredentser, O.V., & Pentsak, K.A. (2014). Konkurentozdatnist osvitnoi orhanizatsii v konteksti rozvytku orhanizatsiinoi kultury: dyzain empyrychnoho doslidzhennia [Educational organization competitiveness in the context of organizational culture development: design of empirical research]. *Orhanizatsiina ta ekonomichna psykholohiia v Ukraini: suchasni problemy ta perspektyvy rozvytku: tezy Kh Yuvileinoi mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii z orhanizatsiinoi ta ekonomichnoi psykholohii (Kyiv, 24–25 kvitnia 2014 roku)*, (s. 20–21). Kyiv: Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t [in Ukrainian].
3. Kobzeva, L.V (n.d.). *Predprinimatel'skij universitet: kak universitetu vstroitsja v jekonomiku v novom desjatiletii [Entrepreneurial University: how a university integrates into the economy in the new decade]*. Retrieved from http://innclub.info/wp-content/uploads/.../kobzeva_56_obr_00_ITR.doc [in Russian].
4. Konstantinov, G.N., & Filonovich, S.R. (2007). Chto takoe predprinimatelskij universitet [What is an entrepreneurial university?]. *Voprosy obrazovaniya*, 1, 49–62 [in Russian].
5. Kredentser, O.V., & Abdullaieva, I.B. (2011). Kompleks metodyk «Doslidzhennia samefektyvnosti pidpryiemstiv sfery torhivli» [A set of instruments to study entrepreneurs' self-efficacy in trade]. *Aktualni problemy psykholohii . T. I : Orhanizatsiina psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*, 31, 136–141[in Ukrainian].

6. Lebedeva, N.M., & Tatarko, A.N. (2009). Metodika issledovaniya otnosheniya lichnosti k innovacijam [An instrument to study individuals' attitudes towards innovation]. *Almanah sovremennoj nauki i obrazovanija*, 4 (23), ch. II, 89–96 [in Russian].
7. Minkovska, I. (2017). *Shkilnyi vchytel = pidpriyemets. Chy mozhlyvo tse v Ukraini?* [School teacher as an entrepreneur. Is this possible in Ukraine?]. Retrieved from <http://nus.org.ua/view/shkilnyj-vchytel-pidpriyemets-chy-mozhlyvo-tse-v-ukrayini/> [in Ukrainian].
8. Natenadze, Je.D., & Konina, O.V. (2017). Tendencii razvitiya intraprenerskoj kultury vuzov v razvityh stranah [Trends in the development of intrapreneurial culture of universities in developed countries]. *Internet-zhurnal «NAUKOVEDENIE»*, T. 9, 6. Retrieved from <http://naukovedenie.ru/PDF/11EVN617.pdf> [in Russian].
9. Pachkovskiy, Yu.F. (2006). *Psykholohiia pidpriyemnytstva* [Psychology of entrepreneurship]. Kyiv: Karavela [in Ukrainian].
10. Karamushka, L.M. (Red.). (2013). *Psykholohichni zasady orhanizatsiinoho rozvytku* [Psychological principles of organizational development]. Kirovohrad: Imeks-LTD [in Ukrainian].
11. Rozanov, V.A. (1997). *Psihologicheskie paradoksy v upravlenii* [Psychological paradoxes in management]. Moskva: Biznes-shkola «Intel-Sintez» [in Russian].
12. Romanovskiy, O.O. (2012). *Fenomen pidpriyemnytstva v universytetakh svitu* [The phenomenon of university entrepreneurship in the world]. Vinnytsia: Nova knyha [in Ukrainian].
13. Smerichevska S. (2015). *Stratehiia osvithoho intraprenerstva: sutnist i mekhanizm realizatsii* [Educational intrapreneurship strategy: essence and mechanism of implementation]. Retrieved from http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=13553 [in Ukrainian].
14. Jebner, M., Frank, G., Korunka, K., & Ljager, M. (2010). *Predprinitatel'skaja orientacija v organizacii. Vnutrennee predprinitatel'stvo* [Entrepreneurial orientation in the organization. Intrapreneurship]. Kharkov: Gumanitarnyj centr [in Russian].
15. Clark, B. R. (2008). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. UK : Emerald Group Publishing Limited. – Howard House.
16. Cole, D. W. (1989). *Professional suicide – Organizational murder*. Cleveland: Organizational development institute of Ohio.
17. Kisingu, T. M. (2014). Strategic Determinants of Intrapreneurship of Education Institutions in Kenya. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)*, 8, 48–62.
18. Kneale, P. (2004). Teaching Intrapreneurship: Cases from Business. *Planet*, 12:1, 8–9. <http://doi.org/10.11120/plan.2004.00120008>
19. Lăcătu, M. L., & Stăiculescu, C. (2016). Entrepreneurship in education. *International Conference Knowledge-Based Organization*, Vol. XXII, 2, 438–443.
20. Lavaroni, C.W., & Leisey, D. E. (2017). *Bringing the Excitement of Entrepreneurism to the Public Schools*. Retrieved from <http://www.edentrepreneurs.org/edupreneur.php>

Karamushka, Liudmyla, Kredentser, Oksana. Analysis of the main psychological factors in the development of entrepreneurial activity of staff of educational organizations.

Introduction. Educational organization staff's entrepreneurial activity plays an important role in increasing educational organizations' effectiveness and competitiveness at the educational services market. Hence the importance of studying psychological factors in the development of educational organization staff's entrepreneurial activity.

Aim. To empirically investigate the psychological factors in the development of educational organization staff's entrepreneurial activity (at the organizational and personal levels).

Methods. The study used mathematical statistics.

Results. It has been found that the basic psychological components of the educational organization management system are generally at low level with such a component of the management system as "taking into account market characteristics and ensuring innovative development of the organization" being at the lowest level.

It has been shown that the levels of psychological components of educational organization management system positively correlate with teaching staff's entrepreneurial activity, especially their innovation. Such a component of the educational organization management system as "taking into account market characteristics and innovation level" has a direct impact on teaching staff's innovation, creativity and the overall entrepreneurial activity.

It has been also found that teaching staff's entrepreneurial self-efficacy is generally low. It is concluded that increasing teaching staff's entrepreneurial self-efficacy, both at the individual components level and in general, can increase teaching staff's entrepreneurial activity both by individual characteristics and in general.

Conclusions. *The results obtained can be used in the work of educational organizations and in teaching staff's psychological training.*

Key words: *educational organizations, teaching staff, teaching staff's entrepreneurial activity, psychological factors in the development of teaching staff's entrepreneurial activity, organization management system, teaching staff's entrepreneurial self-efficacy.*

Відомості про авторів

Карамушка Людмила Миколаївна, академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувачка лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Karamushka, Liudmyla Mykolaivna, Academician of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Head, Lab. of Organizational and Social Psychology, Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: lkarama01@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0622-3419>

Креденцер Оксана Валеріївна, кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Kredentser, Oksana Valeriivna, PhD, Assoc. Prof., senior researcher, Laboratory of organizational and social psychology, G.S. Kostiuk Institute of psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: okred278@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4119-190X>

Отримано 25 листопада 2019 р.

Рецензовано 20 грудня 2019 р.

Прийнято 19 січня 2020 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19.5>

УДК 159.9.019/.07:373.5

Карамушка Людмила, Снігур Юлія

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ЗВ'ЯЗОК ІЗ ЗАДОВОЛЕНІСТЮ РОБОТОЮ ТА ОРГАНІЗАЦІЄЮ

Карамушка Людмила, Снігур Юлія. *Копінг-стратегії керівників закладів загальної середньої освіти: зв'язок із задоволеністю роботою та організацією.*

Вступ. Оптимізація діяльності та поведінки керівників закладів загальної середньої освіти діяльності в складних, стресових ситуаціях передбачає, зокрема, вивчення організаційно-психологічних чинників, які впливають на вибір керівниками копінг-стратегій.

Мета дослідження: дослідити зв'язок між копінг-стратегіями керівників закладів загальної середньої освіти та їхньою задоволеністю роботою та організацією.

Методи дослідження. Для проведення дослідження використовувалися такі методи: опитувальники «Моє ставлення до роботи» (К. Маслач, М. Лейтер) та «Дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адаптація Т. Крюкової).

Результати дослідження. Встановлено, що існує статистично значущий зв'язок між задоволеністю роботою та організацією і використанням керівниками закладів середньої освіти активних та пасивних, конструктивних та неконструктивних копінг-стратегій.

Висновки. Врахування виявлених закономірностей може сприяти підвищенню ефективності діяльності закладів загальної середньої освіти.

Ключові слова: заклади загальної середньої освіти, керівники закладів загальної середньої освіти, копінг-стратегії, задоволеність роботою та організацією.

Карамушка Людмила, Снигур Юлия. Копинг-стратегии руководителей учреждений общего среднего образования: связь с удовлетворенностью работой и организацией.

Введение. Оптимизация деятельности и поведения руководителей учреждений общего среднего образования деятельности в сложных, стрессовых ситуациях предусматривает, в частности, изучение организационно-психологических факторов, влияющих на выбор руководителями копинг-стратегий.

Цель исследования: исследовать связь между копинг-стратегиями руководителей учреждений общего среднего образования и их удовлетворенностью работой и организацией.

Методы исследования. Для проведения исследования использовались следующие методы: опросники «Мое отношение к работе» (К. Маслач, М. Лейтер) и «Исследование копинг-поведения в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д. Эндлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адаптация Т. Крюковой).

Результаты исследования. Установлено, что существует статистически значимая связь между удовлетворенностью работой и организацией и использованием руководителями учреждений среднего образования активных и пассивных, конструктивных и неконструктивных копинг-стратегий.

Выводы. Учет выявленных закономерностей может способствовать повышению эффективности деятельности учреждений общего среднего образования;

Ключевые слова: учреждения общего среднего образования, руководители учреждений общего среднего образования, копинг-стратегии, удовлетворенность работой и организацией.

Вступ. Здійснення керівниками закладів загальної середньої освіти діяльності в складних, стресових ситуаціях може негативно позначатися на їхній діяльності та ефективності діяльності організації в цілому. Це обумовлює необхідність вивчення особливостей використання керівниками копінг-стратегій, які є складовими стрес-долаючої поведінки, та організаційно-психологічних чинників, які впливають на їхній вибір.

Аналіз літератури показує, що проблема копінг-стратегій знайшла відображення в роботах зарубіжних учених (Анциферова 1994, Бодров, 2006; Водоп'янова, 2009; Крюкова, 2010; Нартова-Бочавер, 1997; Billings, & Moos, 1984; Lazarus, & Folkman, 1984; Frydenberg, & Lewis, 2000, та ін.) та вітчизняних (Родіна, 2011; Сивогракова, 2007; Титаренко, 2009; Ярош, 2015, та ін.), в яких розкрито сутність копінг-стратегій, їх види, роль в стрес-долаючій поведінці та життєдіяльності особистості, окремі чинники, які впливають на вибір копінг-стратегій.

Що стосується діяльності закладів загальної середньої освіти, то у цьому напрямку є лише окремі дослідження. Так, зокрема, в роботі Кіась А. здійснено аналіз екологічності побудови копінг-поведінки педагога як умови його професіоналізації (Кіась, 2009). Цепков А. досліджував копінг-стратегії вчителя в контексті специфіки і динаміки реагування в конфліктах залежно від стажу професійної діяльності (Цепков, 2017). Проблема вивчення особливостей застосування копінг-стратегій керівниками закладів загальної освіти в контексті зв'язку копінг-стратегій із задоволеністю роботою та організацією раніше не досліджувались. До того, слід зазначити, що цей напрямок дослідження в організаційній психології лише починає формуватися.

Мета дослідження: дослідити зв'язок між копінг-стратегіями керівників закладів загальної середньої освіти та їхньою задоволеністю роботою та організацією.

Завдання дослідження:

1. Розкрити зміст задоволеності роботою та організацією як чинника вибору керівниками копінг-стратегій.
2. Вивчити рівень задоволеності роботою та організацією керівників закладів загальної середньої освіти.
3. Дослідити зв'язок між задоволеністю роботою та організацією керівників закладів загальної середньої освіти та їхніми копінг-стратегіями.

Виконання поставлених завдань здійснювалось у три етапи дослідження.

Методи та методики дослідження. Для дослідження ставлення керівників закладів загальної освіти до роботи використовувалась методика «Мое ставлення до роботи» (К. Маслач,

М. Лейтер (Водопьянова, 2009). Методика дає можливість діагностувати загальний показник та шість складових задоволеності персоналом роботою та організацією: 1) робочим навантаженням; 2) контролем (процесом прийняття рішень стосовно роботи); 3) винагородами; 4) робочим колективом; 5) справедливістю; 6) цінностями.

Дослідження копінг-стратегій керівників закладів середньої освіти здійснювалось за допомогою методики «Методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адаптація Т. Крюкової) (Водопьянова, 2009). Методика досліджує такі копінг-стратегії: 1) проблемно орієнтовану; 2) емоційно орієнтовану; 3) копінг-стратегію, орієнтовану на уникнення; 4) копінг-стратегію відволікання; 5) копінг-стратегію пошуку соціальної підтримки.

Математична обробка даних здійснювалася за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 22). Для статистичної обробки та аналізу даних використовувались такі методи: описова статистика та кореляційний аналіз.

Вибірка дослідження. Дослідження проводилось у 2018 році у Київській області та в м. Києві. В опитуванні взяв участь 191 працівник освітніх організацій, з них 23,0% директори закладів загальної середньої освіти, 30,9% – заступники директорів, 14,1% – керівники кафедр (методоб'єднань), 31,9% – керівники робочих (творчих) груп. Тобто в дослідженні взяли участь керівники всіх рівнів управління закладів загальної середньої освіти (топ-керівники, керівники середнього рівня і лінійні керівники).

Серед опитаних 22,0% були чоловіки та 78,0% жінки. За віком показником опитувані були розподілені таким чином: 12,6 % були віком до 30 років, 47,6% мали вік від 31 до 40 років, 24,1% були віком від 41 до 50 років, і 15,7% мали вік понад 50 років. Тобто переважна частина опитаних були керівниками «активного професійного віку».

Більше половини опитуваних (56,0%) мали найвищу кваліфікаційну категорію, якою є «спеціаліст вищої категорії», решта мали інші кваліфікаційні категорії: спеціаліст – 9,4%, спеціаліст I категорії – 14,7%, спеціаліст II категорії – 19,9%.

Результати дослідження та їх обговорення.

На *першому етапі* було розкрито зміст задоволеності роботою та організацією як чинника використання керівниками закладів загальної середньої освіти копінг-стратегій.

Аналіз літератури показав, що у процесі вивчення чинників, які впливають на використання копінг-стратегій, суттєвим є врахування *трьох основних підходів* до розгляду стрес-долаючої поведінки. До першого підходу належить диспозиційний підхід, згідно з яким головне завдання стрес-долаючої (копінг-поведінки) полягає у забезпеченні і підтримці благополуччя людини, фізичного й психічного здоров'я, задоволеності соціальними відносинами (Lazarus & Folkman, 1984) і вивченні особливих особистісних якостей, що обумовлюють ефективне долаття стресу. Другий підхід – це ситуативний або динамічний підхід, який базується на тому, що існують ситуативно-мінливі фактори, які й визначають вибір копінг-стратегії. Третій підхід називається інтегративним, згідно з ним на вибір копінг-стратегій впливають як і особистісні, так і мінливі ситуаційні фактори (Moss, Schaefer, 1986).

Щодо особистісних чинників, які впливають на вибір копінг-стратегій, то, як показує аналіз літератури, цьому присвячено достатньо велика кількість робіт. Аналіз багатьох із цих чинників аналітично та узагальнено представлено у роботі Ярош Н. (Ярош, 2015). До них автором віднесено такі особистісні характеристики: адекватна «Я-концепція», позитивна самооцінка, рівень тривожності особистості, когнітивний стиль, а також енергетичний ресурс, що включає до себе витривалість та характеристики темпераменту, інтелект, креативність та локус-контроль особистості.

Слід зазначити, що в контексті досліджень організаційної психології, зокрема, вибору копінг-стратегій керівниками закладів загальної середньої освіти, суттєвим є використання *інтегративного підходу*, що дає можливість враховувати вплив на вибір керівниками копінг-стратегій чинників, які стосуються безпосередньо як персоналу (менеджерів і працівників), так і їх взаємодії з організацією. У цьому плані суттєвим є, на наш погляд, підхід К. Маслач,

М. Лейтер (Водопьянова, 2009), який має назву «вивчення ставлення персоналу до роботи», але реально вивчає міру задоволеності персоналу як безпосередньо роботою, так і діяльністю організації в цілому. Тобто мова йде про вивчення того, наскільки наявна робота та організація відповідають побажанням опитуваних, моделям їхньої робочої поведінки та устремлінням. Відповідно до названого підходу вивчається *шість груп складових задоволеності роботою та організацією*, кожна із яких включає низку показників (Водопьянова, 2009).

Першу групу складає задоволеність робочим навантаженням, до якого включено: обсяг роботи; складність роботи; інтенсивність вимог з боку клієнтів; точність дотримання термінів виконання роботи; частота неочікуваних подій; можливість встановити комфортний режим роботи; частота робочого часу, яке проводиться з клієнтами або наодинці; кількість часу, який проводиться з колегами, та ін.

До *другої групи* входить задоволеність контролем, який розуміється як залученість до процесу прийняття рішень персоналом стосовно роботи, і про що свідчать такі показники: кількість групових рішень, які приймаються в робочому оточенні; ступінь розподілення повноваження з колегами; участь у прийнятті рішень, які стосуються роботи; якість керівництва, яке здійснюється топ-керівниками та безпосереднім керівником; обсяг влади в межах зони відповідальності; можливість реалізовувати рішення та ін.

Третя група стосується задоволеності винагородами, які отримує персонал: визнання досягнень з боку керівників; адекватність регулярної оцінки виконання роботи; можливості для просування по службовій драбині; можливості доступу до привілеїв на роботі (подорожі, офісні меблі та ін.); відповідність зарплати і премій вимогам персоналу; відповідність зарплати і премій тому, що можна отримати в іншій організації; можливості для отримання бонусів або підвищення зарплати та ін.

Четверта група відображає задоволеність робочим колективом, що знаходить відображення в таких показниках: легкість отримання достовірної інформації про те, що відбувається в колективі; відкрите, чесне спілкування в організації; свобода висловлювання різних точок зору; міра, якою люди залежать від інших в роботі; частота надання взаємної підтримки; прояв дружніх стосунків на роботі; розуміння мети діяльності організації в цілому; відчуття прихильності до організації; міра відкритості між працівниками різних підрозділів.

П'ята група розкриває задоволеність справедливістю: турбота безпосереднього керівника та вищого керівництва про справедливе ставлення до співробітників; прозорість та відкритість механізму розподілу винагород та просування по службовій драбині; об'єктивність рішень щодо підвищення оплати праці або видачі бонусів; ставлення організації до людей з різним соціальним походженням, освітою, досвідом і здібностями; рівень розвитку організаційної культури та ін.

І *шоста група* відображає задоволеність цінностями, що стосується: значущості місії організації; можливість за допомогою роботи здійснювати корисний внесок у розвиток суспільства в цілому; внесок організації в покращення якості життя; відповідність організації заявленим цінностям; міра відданості керівництва місії організації; міра тотожності цінностей персоналу та організації; чесність в організації; намагання керівництва підтримувати щирість та почуття спільноти та ін.

Вивчення зв'язку між задоволеністю керівниками закладів середньої роботою та організацією та копінг-стратегіями, які вони використовують для подолання складних та стресових ситуацій, що виникають в управлінській діяльності, є суттєвим для ефективного управління організацією та забезпечення успішної діяльності самих керівників. Саме цей підхід покладено в основу проведеного нами емпіричного дослідження, результати якого викладаються нижче.

На *другому етапі* вивчався ступінь задоволеності роботою та організацією керівників закладів загальної середньої освіти. Результати цього етапу дослідження представлено в *табл. 1*.

Таблиця 1

Ступінь задоволеності роботою та організацією керівників закладів загальної середньої освіти (у % від загальної кількості опитаних)

Складові задоволеності роботою	Ступінь задоволеності роботою та організацією		
	Високий	Середній	Низький
Задоволеність цінностями	68,6	22,5	8,9
Задоволеність робочим колективом	44,5	42,9	12,6
Задоволеність робочим навантаженням	29,8	48,2	22,0
Задоволеність контролем (участю у прийнятті рішень)	26,2	44,0	29,8
Задоволеність справедливістю	16,8	46,6	36,6
Задоволеність винагородами	14,2	27,4	58,4
Задоволеність роботою та організацією в цілому (загальний показник)	22,6	49,5	27,9

У результаті дослідження встановлено, що ступінь задоволеності роботою та організацією в цілому (загальний показник) керівників закладів загальної середньої освіти можна оцінити позитивно, оскільки переважна більшість опитаних мають високий (22,6%) та середній (49,5%) ступінь задоволеності. І лише невелика частина опитаних, менше третини (27,9%), має низький ступінь задоволеності. Разом із тим, можна говорити про певні резерви щодо вираженості цього показника у керівників закладів загальної середньої освіти, оскільки високий його рівень представлено у невеликій кількості опитаних.

Що стосується ступеня задоволеності окремими складовими роботи та діяльності організації, то за кількісними показниками (насамперед, кількості керівників, як мають високий ступінь задоволеності) вони були об'єднані у три групи.

До *першої групи* віднесено такі складові задоволеності керівників, як «задоволеність цінностями» та «задоволеність колективом». Високий ступінь задоволеності цими складовими було виявлено у 68,6% та 44,5% опитаних відповідно. Це можна оцінити позитивно, особливо те, що у двох третин опитаних спостерігається задоволеність місією організації, її роллю у вирішенні суспільно значущих завдань, тотожністю цінностей організації та цінностей персоналу та ін. З урахуванням важливої місії закладів загальної середньої освіти (навчання, виховання та розвиток особистості), така ситуація є дуже важливою. Також суттєвим є те, що у майже половини опитаних виявлено високий рівень задоволеності робочим колективом (наявність дружніх стосунків у колективі, взаємодопомога та підтримка, відкрите спілкування з колегами, керівництвом, підлеглими та клієнтами та ін.). З урахуванням того, що управлінська та педагогічна діяльність належить до професій типу «людина-людина», позитивна оцінка партнерських стосунків у колективі значною кількістю опитаних також заслуговує на позитивну оцінку.

Другу групу утворили такі складові задоволеності, як «задоволеність робочим навантаженням» та «задоволеність контролем (участю у прийнятті рішень)». Число осіб, у яких зафіксовано високий рівень таких складових, є значно меншим, порівняно з попередньою групою, і складає відповідно 29,8% і 26,2%, в середньому в два з половиною рази менше. Це свідчить ще раз про те, що робота, яка здійснюється в закладах освіти, є складною за обсягом та змістом, термінами виконання, несподіваністю завдань, необхідністю постійної взаємодії з людьми. Також звертає увагу на себе те, що існують проблеми і в прийнятті управлінських рішень, їх самостійності, обсязі влади, можливості реалізації рішень, делегуванні повноважень тощо. Отже, покращення діяльності освітньої організації у цих аспектах (робочого навантаження, можливості самостійного прийняття рішень та їх реалізації) потребує уваги з боку керівників усіх рівнів системи загальної середньої освіти.

І до *третьої групи* входять такі складові задоволеності, як «задоволеність справедливістю» та «задоволеність винагородами». Високий рівень вираженості таких показників виявлено лише у 16,8% та 14,2% керівників, тобто в середньому в однієї шостої опитаних, що значно нижче, порівняно з відповідями другої і третьої групи. Це свідчить про те, що процеси справедливості в організації, які стосуються, насамперед, рівного ставлення до всіх працівників, розподілу винагород та просування по службовій драбині, розподілу завдань та складання графіку роботи, також наявність різних видів винагород та процедури їх надання персоналу, є найбільш проблемним місцем у діяльності закладів загальної середньої освіти і потребують особливої уваги в процесі управління закладами загальної середньої освіти на всіх рівнях.

Таким чином, дослідження виявило низку проблем у діяльності закладів середньої освіти, що позначається на ступені задоволеності керівників цих закладів роботою та організацією, про що свідчить загальний показник задоволеності та її окремих складових.

І на *третьому етапі* вивчався зв'язок між задоволеністю роботою та організацією керівників закладів загальної середньої освіти та їхніми домінуючими копінг-стратегіями.

Як видно із *табл. 2*, у процесі дослідження було встановлено *позитивний* статистично значущий зв'язок між *загальним показником* задоволеності роботою та організацією керівників закладів загальної середньої освіти і такими їхніми копінг-стратегіями: «проблемно орієнтованою стратегією» ($r=0,153$, $p<0,05$); «копінг-стратегією пошуку соціальної підтримки» ($r=0,292$, $p<0,01$). Це говорить про те, що в міру підвищення ступеня задоволеності роботою та організацією ступінь активних та конструктивних копінг-стратегій підвищується.

Таблиця 2

Зв'язок задоволеності роботою та організацією керівників закладів загальної середньої освіти та їхніх домінуючих копінг-стратегій (r)

Показники задоволеності роботою	Копінг-стратегії				
	Проблемно орієнтована копінг стратегія	Копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки	Емоційно орієнтована копінг-стратегія	Копінг-стратегія, орієнтована на уникнення	Копінг-стратегія відволікання
Задоволеність робочим навантаженням	0,271**	0,274**	0,007	0,140	-0,138
Задоволеність контролем (участю у прийнятті рішень)	0,027	0,191**	-0,213**	0,080	0,002
Задоволеність винагородами	-0,011	0,316**	-0,262**	0,182*	0,017
Задоволеність робочим колективом	0,217**	0,042	0,001	0,048	0,067
Задоволеність справедливістю	0,197**	0,234**	-0,143*	0,178*	0,051
Задоволеність цінностями	0,147*	0,003	-0,051	-0,008	-0,013
Задоволеність роботою та організацією цілому	0,153*	0,292**	-0,210**	0,202**	0,012

Також виявлено *негативний* статистично значущий зв'язок між загальним показником задоволеності роботою та організацією керівників закладів загальної середньої освіти і такою їхньою копінг-стратегією, як «емоційно орієнтована стратегія» ($r=-0,210$, $p<0,01$), що свідчить про те, що в міру підвищення загального показника задоволеності роботою і організацією ступінь цієї неконструктивної копінг-стратегії зменшується.

Виявлено також, що більшість складових задоволеності роботою та організацією (чотири із шести) сприяють підвищенню використання керівниками загальної середньої освіти *активних та конструктивних копінг-стратегій*. Тобто підвищення рівня задоволеності цими складовими сприяє підвищенню використання названих копінг-стратегій.

Це стосується, насамперед, використання керівниками такої копінг-стратегії, як «*проблемно орієнтована стратегія*», про що свідчать такі показники виявленого зв'язку: «задоволеність цінностями» ($r=0,147$, $p<0,05$), «задоволеність робочим навантаженням» ($r=0,271$, $p<0,01$), «задоволеність робочим колективом» ($r=0,217$, $p<0,01$), «задоволеність справедливістю» ($r=0,197$, $p<0,01$).

Приблизно така ж сама ситуація, але з деякою зміною показників задоволеності роботою, спостерігається і щодо такої копінг-стратегії, як «*копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки*». Про це також свідчать відповідні показники виявленого зв'язку: «задоволеність робочим навантаженням» ($r=0,274$, $p<0,01$), «задоволеність контролем (участю у прийнятті рішень)» ($r=0,191$, $p<0,01$), «задоволеність справедливістю» ($r=0,234$, $p<0,01$), «задоволеність винагородами» ($r=0,316$, $p<0,01$).

Також констатовано, що низка показників задоволеності роботою та організацією керівників закладів загальної середньої освіти впливають на використання ними *пасивних та неконструктивних копінг-стратегій*. Так, підвищення задоволеності такими складовими, як «задоволеність контролем (участю у прийнятті рішень)» ($r=-0,213$, $p<0,05$), «задоволеність винагородами» ($r=-0,262$, $p<0,01$), «задоволеність справедливістю» ($r=-0,143$, $p<0,05$), сприяє зниженню використання менеджерами такої копінг-стратегії, як «емоційно орієнтована стратегія».

Отже, можна зробити висновок, що підвищення рівня задоволеності цінностями організації, обсягом роботи, колективом, справедливістю, винагородами сприяє підвищенню використання керівниками закладів загальної середньої освіти *активних та конструктивних копінг-стратегій* і обумовлює зниження пасивних та неконструктивних копінг-стратегій.

Разом із тим, звертає на себе той цікавий факт, що підвищення таких складових задоволеності роботою, як «задоволеність справедливістю» ($r=0,178$, $p<0,05$) та «задоволеність винагородами» ($r=0,182$, $p<0,05$), сприяє і підвищенню частоти використання такої копінг-стратегії, як «копінг-стратегія, орієнтована на уникнення», що стосується також і загального показника задоволеності роботою і організацією ($r=0,202$, $p<0,01$). Скоріше за все, це можна пояснити тим, що створення в організації занадто комфортного середовища (із реалізацією системи, що забезпечує справедливість у розподілі завдань, просування по службовій драбині та винагороди для працівників) обумовлює зниження активності керівників, їх конкурентоздатності та орієнтує їх на використання пасивних копінг-стратегій.

Також констатовано, що задоволеність роботою та організацією (загальний показник та окремі складові) не зв'язана із «копінг-стратегією відволікання», що, скоріше за все, пов'язано з реалізацією керівниками інших видів активності, які лежать поза межами професійної сфери. Однак, цей факт потребує свого подальшого аналізу та осмислення в процесі додаткових досліджень.

Висновки:

1. У процесі емпіричного дослідження виявлено низку проблем у ступені задоволеності керівників цих закладів роботою та організацією (значна частина опитаних керівників на високому рівні задоволені цінностями організації та робочим колективом, однак, зовсім невелика частина опитаних задоволені робочим навантаженням та участю в прийнятті рішень, і

ще менше опитаних задоволені справедливістю та винагородами в організації). Високий рівень загального показника задоволеності роботою та організацією представлено у менше ніж четвертій частині опитаних керівників.

2. Встановлено, що існує статистично значущий зв'язок, як позитивний, так і негативний, між задоволеністю роботою та організацією і використанням керівниками закладів середньої освіти копінг-стратегій. Це проявляється в тому, що підвищення рівня задоволеності цінностями організації, обсягом роботи, робочим колективом, справедливістю та винагородами в організації сприяє підвищенню використання керівниками закладів загальної середньої освіти таких активних та конструктивних копінг-стратегій, як «проблемно орієнтована стратегія» та «копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки», і водночас знижує використання такої пасивної та неконструктивної копінг-стратегії, як «емоційно орієнтована стратегія».

3. Підвищення таких складових задоволеності роботою, як задоволеність справедливістю та задоволеність винагородами в організації сприяє, як це не дивно, підвищенню використання такої неконструктивної копінг-стратегії, як «копінг-стратегія, орієнтована на уникнення», що, скоріше за все, обумовлено підвищеним рівнем «комфортності» організаційного середовища і зниженням його конкурентоздатності.

4. Не виявлено статистично значущого зв'язку між задоволеністю роботою та організацією і «копінг-стратегією відволікання», що, напевне, пов'язано з тим, що реалізація цієї копінг-стратегії перебуває поза робочим середовищем.

5. У цілому результати дослідження свідчать про те, що існує зв'язок між загальним «настроєм» функціонування організації і ступенем задоволеності керівниками різних рівнів (топ-керівниками, керівниками середнього рівня і лінійними керівниками) цим функціонуванням та їх поведінкою в стрес-ситуаціях. Це свідчить про те, що організація є цілісною системою, і тільки спільними зусиллями всіх суб'єктів організаційної діяльності можна забезпечити ефективність та «комфортність» її діяльності. Врахування виявлених закономірностей може сприяти підвищенню ефективності діяльності закладів загальної середньої освіти;

Перспективи подальших досліджень. Перспективи дослідження полягають у вивченні впливу на вибір копінг-стратегій керівниками закладів середньої освіти таких характеристик, як активність, оптимізм, здатність управляти часом.

Література

1. Анцыферова, Л. И. (1994) Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита. *Психологический журнал*. Т. 15(1), 3–19.
2. Бодров, В. А. (2006). Проблема преодоления стресса. «COPING STRESS» и теоретические подходы к его изучению. *Психологический журнал*. Т. 27(1), 122–133.
3. Водопьянова, Н. Е. (2009). *Психодиагностика стресса*. Санкт-Петербург: Питер.
4. Кіась, А. В. (2009). Екологічність побудови копінг-поведінки педагога як умова його професіоналізації. *Актуальні проблеми психології*, 20, 187–191.
5. Крюкова, Т. Л. (2010). *Психология совладающего поведения*. Кострома: Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова.
6. Нартова-Бочавер С. К. (1997). «Coping behavior» в системе понятий психологии личности. *Психологический журнал*, 5, 20–30.
7. Родіна, Н. В. (2011). Ієрархічна модель структури копінг-поведінки. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 1, 120–129.
8. Сивогракова, З. А. (2007). Вивчення копіngu як особистісної адаптаційної здібності. *Педагогіка і психологія*, 22, 159–169.
9. Снігур, Ю. С. (2019). Зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти з чинниками мікрорівня. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2–3(17), 114–121.
10. Титаренко, Т. М. (2009). *Испытание кризисом. Одиссея преодоления*. Київ: Людопринт Україна.
11. Цепков, А. Ю. (2017). Копинг-поведение учителя: специфика и динамика стратегий реагирования в конфликтах в зависимости от стажа профессиональной деятельности. *Теория и практика общественного развития*. 1, 54–57.
12. Ярош, Н. С. (2015). Аналіз досліджень внутрішніх предикторів стрес-долаючої поведінки. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія*, 58, 60–64.

13. Billings, A. G., & Moos, R. H. (1984). Coping, stress, and social resources among audits with unipolar depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 877–891.
14. Frydenberg, E., & Lewis, R. (2000). Teaching Coping to adolescents: when and to whom? *American Educational Research Journal*, 37, 727–745.
15. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
16. Mitchell, R. E., Cronkite, R. C., & Moos, R. H. (1983). Stress, coping, and depression among married couples. *Journal of Abnormal Psychology*, 92, 433–448.
17. Moss, R. H., & Schaefer, J. A. (1986). *Life transitions and crises. Coping with life crises. An integrative approach*. New York, 3–28.
18. Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. New York : Oxford University Press.
19. Staniszkis, J. (1972). *Patologie struktur organizacyjnych. Próba podejścia systemowego*. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk. Breslau: Ossolineum.
20. Willi, J., & Heim, E. (1986). Psychosoziale Medizin: Gesundheit und Krankheit in bio-sozialer Sicht. *Springer*. 1, 132–137.

References

1. Ancyferova, L. I. (1994). Lichnost v trudnyh zhiznennyh usloviyah: pereosmyslivanie, preobrazovanie situacij i psihologicheskaja zashhita [Personality in difficult living conditions: rethinking, transformation of situations and psychological defense]. *Psihologicheskij zhurnal*. T. 15(1), 3–19 [in Russian].
2. Bodrov, V. A. (2006) Problema preodolenija stressa [The problem of overcoming stress]. «COPING STRESS» i teoreticheskie podhody k ego izucheniju. *Psihologicheskij zhurnal*. T. 27(1), 122–133 [in Russian].
3. Vodopjanova N. E. (2009). *Psihodiagnostika stressa [Psychodiagnosis of stress]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
4. Kiias, A. V. (2009). Ekolohichnist pobudovy kopinh-povedinky pedahoha yak umova yoho profesionalizatsii [Positiveness of coping behavior of a teacher as a prerequisite of their professionalization]. *Aktualni problemy psykholohii*, 20, 187–191 [in Ukrainian].
5. Krjukova, T. L. (2010). *Psihologija sovladajushhego povedenija [Psychology of coping behavior]*. Kostroma: Kostrom. gos. un-ta im. N. A. Nekrasova [in Russian].
6. Nartova-Bochaver, S. K. (1997). «Coping behavior» v sisteme ponjatij psihologii lichnosti [Coping behavior in the concept system of personality psychology]. *Psihologicheskij zhurnal*, 5, 20–30 [in Russian].
7. Rodina, N. V. (2011). Iierarkhichna model struktury kopinh-povedinky [Hierarchical model of coping behavior structure]. *Aktualni problemy sotsiologhii, psykholohii, pedahohiki*. 1, 120–129 [in Ukrainian].
8. Syvohrakova, Z. A. (2007). Vyvchennia kopinhu yak osobystisnoi adaptatsiinoi zdibnosti [Study of coping as a personal adaptability]. *Pedahohika i psykholohiia*, 22, 159–169 [in Ukrainian].
9. Snihur, Yu. S. (2019). Zviazok kopinh-stratehii kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity z chynnykamy mikrorivnia [The relationship between coping strategies of heads of general secondary education institutions and micro-level factors]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*. 2–3(17), 114–121 [in Ukrainian].
10. Titarenko, T. M. (2009). *Ispytanie krizisom [Crisis test]*. Odisseja preodolenija. Kyiv: Liudoprynt Ukraina [in Russian].
11. Cepkov, A. Ju. (2017). Koping-povedenie uchitelja: specifika i dinamika strategij reagirovanija v konfliktah v zavisimosti ot stazha professionalnoj dejatel'nosti [Teacher coping behavior: distinctive features and dynamics of conflict response strategies in relation to work experience]. *Teoriya i praktika obshhestvennogo razvitiya*. 1, 54–57 [in Russian].
12. Iarosh, N. S. (2015). Analiz doslidzhen vnutrishnikh predyktoriv stres-dolaiuchoi povedinky [Analysis of studies into internal predictors of stress-coping behavior]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriia: Psykholohiia*, 58, 60–64 [in Ukrainian].
13. Billings, A. G., & Moos, R. H. (1984). Coping, stress, and social resources among audits with unipolar depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 877–891.
14. Frydenberg, E., & Lewis, R. (2000). Teaching Coping to adolescents: when and to whom? *American Educational Research Journal*, 37, 727–745.
15. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
16. Mitchell, R. E., Cronkite, R. C., & Moos, R. H. (1983). Stress, coping, and depression among married couples. *Journal of Abnormal Psychology*, 92, 433–448.
17. Moss, R. H., & Schaefer, J. A. (1986). *Life transitions and crises. Coping with life crises. An integrative approach*. New York, 3–28.
18. Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. New York : Oxford University Press.
19. Staniszkis, J. (1972). *Patologie struktur organizacyjnych. Próba podejścia systemowegoiu*. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk. Breslau: Ossolineum.
20. Willi, J., & Heim, E. (1986). *Psychosoziale Medizin: Gesundheit und Krankheit in bio-sozialer Sicht*. Springer. 1, 132–

137.

Karamushka, Liudmyla, Snihur, Yulia. Coping strategies used by heads of general secondary education institutions: relationship with job and organization satisfaction.

Introduction. Improvement of behavior of heads of general secondary education institutions in complex and stressful situations involves, in particular, the study of organizational and psychological factors that influence the heads' choice of coping strategies.

Aim of the study: to investigate the relationship between coping strategies used by heads of general secondary education institutions and their satisfaction with work and organization.

Methods: My Attitude to Work questionnaire (K. Maslach, M. Leiter) and Coping Behavior in Stressful Situations (S. Norman, D. Endler, D. James, M. Parker; adapted by T. Krukova).

Results. It was found that secondary education institution heads' job and organization satisfaction had statistically significant relationship with the coping strategies used by the heads (high heads' satisfaction with the organizational values, workload, staff, organizational fairness and rewards positively correlated with such active and constructive stress-coping strategies as problem-oriented strategy and social support search strategy, and negatively correlated with such non-constructive coping strategies as emotion-focused strategy).

There was no statistically significant relationship between heads' job and organization satisfaction and the distraction coping strategy, which was probably due to the fact that this coping strategy was used outside the work environment.

Conclusions. The research findings can be helpful in increasing the efficiency of general secondary education.

Key words: general secondary education institutions, heads of general secondary education institutions, coping strategies, job and organization satisfaction.

Відомості про авторів

Карамушка Людмила Миколаївна, академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувачка лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Karamushka, Liudmyla Mykolaivna, Academician of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Head, Lab. of Organizational and Social Psychology, Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: lkarama01@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0622-3419>

Снігур Юлія Сергіївна, аспірантка лабораторії організаційної психології та соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН, фахівець II-ї категорії навчально-організаційної групи по забезпеченню навчального процесу Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Snihur, Yuliya Serhiivna, PhD student of the Laboratory of Organizational and Social Psychology at the G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, specialist of the Second category of the Educational Process Support group at Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine/

Email: Snigur2007@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3150-7870>

Отримано 26 грудня 2019 р.

Рецензовано 20 січня 2020 р.

Прийнято 28 січня 2020 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19.6>
УДК 159.923

Карамушка Маргарита

ТИПИ МОЛОДІ ЗА РІВНЕМ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЯКОСТЕЙ, НЕОБХІДНИХ ДЛЯ ЗДІЙСНЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ

Карамушка Маргарита. Типи молоді за рівнем розвитку психологічних якостей, необхідних для здійснення соціальної активності.

Вступ. Розвиток громадянського суспільства передбачає залучення молоді до різних напрямків та форм соціальної активності. Це обумовлює необхідність вивчення різних типів соціально активної молоді (за рівнем розвитку психологічних якостей) та врахування особливостей тих типів різними соціальними інституціями.

Мета дослідження. Визначити типи молоді за рівнем розвитку психологічних якостей, необхідних для здійснення соціально активності, та їх кількісну вираженість.

Методи дослідження. «Комплекс методик для вивчення психологічних характеристик соціально активної молоді».

Результати дослідження. У результаті емпіричного дослідження визначено типи соціально активної молоді за рівнем розвитку психологічних якостей, необхідних для здійснення соціальної активності («лідери», «комунікативні», «агресивні», «уникаючі», «імпульсивні»). Описано психологічний профіль кожного із типів молоді та їх кількісну вираженість.

Висновки. Отримані дані є важливими для організації ефективної взаємодії громадських і державних організацій з молоддю (у процесі включення її в різні соціальні проекти, благодійні акції тощо).

Ключові слова: молодь, соціальна активність молоді, психологічні якості соціально активної молоді, типи соціально активно молоді.

Карамушка Маргарита. Типы молодежи по уровню развития психологических качеств, необходимых для осуществления социальной активности.

Введение. Развитие гражданского общества предполагает привлечение молодежи к различным направлениям и формам социальной активности. Это обуславливает необходимость изучения различных типов социально активной молодежи (по уровню развития психологических качеств) и учета особенностей этих типов различными социальными институтами.

Цель исследования. Определить типы молодежи по уровню развития психологических качеств, необходимых для осуществления социальной активности.

Методы исследования. «Комплекс методик для изучения психологических характеристик социально активной молодежи».

Результаты исследования. В результате эмпирического исследования определены типы социально активной молодежи по уровню развития психологических качеств, необходимых для осуществления социальной активности («лидеры», «коммуникативные», «агрессивные», «избегающие», «импульсивные»). Описан психологический профиль каждого из типов молодежи и их количественную выраженность.

Выводы. Полученные данные важны для организации эффективного взаимодействия общественных и государственных организаций с молодежью (в процессе включения ее в различные социальные проекты, благотворительные акции и т.д.).

Ключевые слова: молодежь, социальная активность молодежи, психологические качества социально активной молодежи, типы социально активной молодежи.

Вступ. Розвиток громадянського суспільства передбачає залучення молоді до різних напрямків та форм соціальної активності, сприяння розвитку її соціального потенціалу.

Проблема соціальної активності молоді знайшла відображення в роботах різних авторів, переважно філософського та педагогічного характеру, які стосуються сутності соціальної активності та її ролі в процесі соціалізації особистості (Грабовська, & Чолій, 2010), становлення соціальної зрілості особистості (Радул, 2011), виявів соціальної активності в різних вікових

групах, таких, які учні (Борисова, 2011), студенти (Зіневич, 2013) та ін. Також проаналізовано роль дитячих та молодіжних об'єднань у розвитку соціальної активності, потреба дітей та молоді у співпраці з такими об'єднаннями (Беспалько, 2012; Зіневич, 2013; Чернета, 2002).

Разом із тим, слід зазначити, що психологічних досліджень з цієї проблеми є значно менше, порівняно з філософськими та педагогічними, соціологічними. Зокрема, практично відсутні дослідження, в яких визначено типи соціально активної молоді та розкрито психологічні характеристики, притаманні кожному із типів. Наявність таких наукових розробок та їх практичне впровадження може сприяти більш ефективній соціалізації самої молоді та сприяти процесам активної взаємодії з молоддю різних соціальних інституцій.

Мета дослідження: визначити типи молоді за рівнем розвитку психологічних якостей, необхідних для здійснення соціальної активності, та їх кількісну вираженість.

Методи та організація дослідження. Для дослідження психологічних якостей, необхідних для здійснення соціальної активності молоді, використовувався «Комплекс методик для вивчення психологічних характеристик соціально активної молоді».

Так, для дослідження *лідерського компонента* було застосовані такі методики: а) методика «Здатність до лідерства» Р.С. Немова – для оцінки загальної здатності до лідерства (Фетискін, 2002); б) методика для вивчення комунікативних та організаційних здібностей (КОС-2) (Райгородський, 1998) – для діагностики рівня розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

Вивчення *ціннісно-мотиваційного компонента* здійснювалось за допомогою таких методики: а) методика мотиваторів соціально-психологічної активності особистості – для вивчення таких мотивів, як досягнення успіху в цілому, мотивація влади, тенденція до визнання та поваги та ін. (Фетискін, 2002); б) методика для дослідження особистісної установки «альтруїзм-егоїзм» (Райгородський, 1998).

Для вивчення *емоційно-регулятивного компонента* було застосовано такі методи: а) методика «Стратегії подолання стресових ситуацій (SASC)» (Водопьянова, 2009) – для вивчення основних копінг-стратегій (асертивні дії, вступ до соціального контакту, пошук соціальної підтримки, обережні дії, імпульсивні дії, уникнення, маніпулятивні (непрямі) дії, асоціальні дії, агресивні дії); б) методика для вивчення рівня соціальної фрустрованості (Райгородський, 1998).

На дослідження *комунікативного компонента* були спрямовані такі методики: а) методика для вивчення асертивності – для діагностики рівня впевненості у собі (Фетискін, 2002); б) методика особистісного самоконтролю М. Снайдера – для вивчення рівня комунікативного контролю (Райгородський, 1998).

Зазначені методики уможливають вивчення кожної із складових, які входять до основних компонентів психологічних якостей, необхідних для здійснення соціальної активності молоді.

Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 22). Використовувались описова статистика, кореляційний та факторний аналіз.

Вибірка дослідження. Дослідження було проведено серед молоді, яка проявляла активність у різних соціальних напрямках (учасники подій на Майдані, представники футбольного руху «Ультрас», волонтери-психологи, стипендіати програми фонду Віктора Пінчука «ЗАВТРА.UA» та ін.). Дослідження проводилось в м. Києві. У дослідженні взяло участь 152 особи.

Результати дослідження та їх обговорення. У наших попередніх публікаціях (Рудська, 2015), визначено, що *психологічні якості соціально активної молоді* являють собою сукупність психологічних характеристик, які необхідні молоді для успішного виконання різних видів соціальної активності.

На основі аналізу літератури (Андрєєва, 2007; Беспалько, 2012; Борисова, 2011; Грабовська, & Чолій, 2010; Зіневич, 2013; Радул, 2011; Чернета, 2002) та власного теоретичного аналізу проблеми нами було обґрунтовано низку *психологічних якостей*, які мають бути притаманні соціально активній молоді. Ці характеристики було об'єднано в такі компоненти:

1) *лідерський компонент* – лідерські якості, необхідні для здійснення лідерської діяльності, яка є незмінним атрибутом соціально активної молоді в сучасних умовах (загальна схильність до лідерства; організаторські та комунікативні здібності); 2) *ціннісно-мотиваційний компонент* – цінності, мотиви, установки та ін., які визначають спрямованість соціальної активності молоді (досягнення успіху в цілому; мотивація влади; тенденція до визнання та поваги); наявність соціально-психологічних установок «альтруїзм-егоїзм»; 3) *емоційно-регулятивний компонент* – сукупність емоційно-регулятивних характеристик молоді, які визначають здатність молоді регулювати емоції та поведінку в різних ситуаціях соціальної активності (використання копінг-стратегій як типів реакцій особистості людини з подолання стресових ситуацій – асертивні дії, вступ до соціального контакту, пошук соціальної підтримки, обережні дії, імпульсивні дії, уникнення, маніпулятивні (непрямі) дії, асоціальні дії, агресивні дії; рівень соціальної фрустрованості як ступінь задоволеності соціальними досягненнями в основних аспектах життєдіяльності особистості); 4) *комунікативний компонент* – сукупність комунікативних якостей молоді, які забезпечують успішне спілкування та взаємодію молоді з різними соціальними групами (асертивність як рівень впевненості у собі; комунікативний контроль).

Зазначимо, що психологічні якості, які входять до кожного із компонентів, можуть по-різному проявлятися у різних груп молоді. І залежно від провідного напрямку у соціальній активності та індивідуальних особливостей молоді можна виділити окремі групи психологічних якостей, що будуть відображати різні структури її соціальної активності залежно від їх «вектору» діяльності. Для виконання цього завдання було використано факторний аналіз.

Метод факторного аналізу – це процедура, за допомогою якої велике число змінних, що стосуються наявних спостережень, зводять до меншої кількості незалежних впливових величин, які називають факторами (Сидоренко, 2007). При цьому в один фактор поєднуються змінні, що сильно корелюють між собою, однак змінні з різних факторів слабо корелюють між собою. Таким чином, метою факторного аналізу є знаходження таких комплексних факторів, які найбільш повно пояснюють спостережувані зв'язки між наявними змінними, дослідження структури взаємозв'язків змінних, ідентифікація факторів, як прихованих змінних, та вирахування значень факторів для досліджуваних, як нових, інтегральних змінних.

До основних етапів факторного аналізу належать: вирахування кореляційної матриці для всіх змінних (змінними вважаються отримані в ході побудови матриці дані шкал), вилучення факторів, обертання факторів (для отримання більш простої структури) та інтерпретація факторів (Сидоренко, 2007).

У процесі дослідження було використано факторний аналіз методом головних компонент. Тут кількість відібраних у цьому випадку факторів прирівнюється до числа власних значень, що перевершують одиницю. Метод головних компонент припускає, що повинні бути використані всі змінні, і він є більш застосованим як метод зменшення даних. Тут максимізується дисперсія експериментальних даних, які пояснюються ортогональними компонентами. Обертання при цьому виконувалось методом варімакс – це ортогональне обертання, що дає найбільш просту факторну структуру. Варімакс (Varimax) – це метод, за яким відбувається мінімізація кількості змінних з високим факторним навантаженням, також він полегшує інтерпретацію факторів. Факторний аналіз дав змогу систематизувати і узагальнити наші спостереження і визначити фактори, за якими розподіляться наші шкали.

Міра вибіркової адекватності Кайзера-Мейєра-Олкіна (КМО) має значення 0,682, це більше 0,6 (задовільна адекватність), а критерій сферичності Бартлетта із значущістю в 0,000 перевіряє гіпотезу про те, що змінні в генеральній сукупності не корелюють між собою. Це означає, що ми маємо право проводити факторний аналіз на даній вибірці.

Повна пояснювальна дисперсія факторного аналізу допомагає визначити кількість факторів та вказує на кількість відсотків вибірки, яка має бути описана отриманими факторами. П'ять виділених факторів описують 62,04% усієї вибірки, що є достатньо високим показником.

Проаналізуємо дані, які отримано за допомогою факторного аналізу (табл. 1).

Таблиця 1

Міра залученості змінних у факторах

Змінні	Фактори				
	1	2	3	4	5
Комунікативні здібності	0,729	0,126	- 0,174	0,225	0,338
Організаторські здібності	0,734	0,175	0,011	- 0,209	0,257
Лідерство	0,826	- 0,052	0,187	- 0,223	0,027
Альтруїзм-егоїзм	0,036	0,166	- 0,361	- 0,294	0,621
Досягнення успіху	0,581	0,306	- 0,025	- 0,377	0,042
Прагнення до влади	0,480	0,378	0,527	- 0,179	- 0,159
Тенденція до визнання та поваги	0,338	0,732	- 0,087	0,073	0,098
Асертивні дії	0,613	0,123	- 0,016	0,031	- 0,306
Вступ у соціальний контакт	0,103	0,833	0,047	- 0,067	0,138
Пошук соціальної підтримки	0,036	0,698	0,015	- 0,021	0,025
Обережні дії	- 0,146	0,625	0,245	- 0,025	- 0,361
Імпульсивні дії	0,010	- 0,008	0,322	0,197	0,651
Уникнення	- 0,258	0,217	0,099	0,753	0,151
Маніпулятивні дії	0,173	0,093	0,597	0,402	- 0,161
Асоціальні дії	0,066	- 0,012	0,848	0,135	- 0,028
Агресивні дії	- 0,125	0,043	0,747	- 0,105	0,167
Фрустрованість	- 0,434	0,013	0,281	- 0,054	0,047
Асертивність	0,774	- 0,003	0,235	- 0,014	- 0,056
Комунікативний контроль	- 0,005	- 0,182	0,015	0,717	- 0,059

Враховуючи те, що факторний аналіз призначений зменшити кількість змінних, звести їх до меншої кількості (факторів) таким чином, що схожі між собою елементи об'єднуються в один, тим самим визначаючи деякий психологічний феномен, нами було отримано *п'ять груп змінних*, кожна з яких описує деяке поєднання змінних, які в даному випадку можна інтерпретувати як *певні типи соціально активної особистості*. Найбільше значення навантаження змінної серед факторів і «окреслило» назву фактора. Важливим також відмітити, що спершу був застосований саме факторний аналіз (як групування за змінними), а не за респондентами, щоб виділити сутність психологічних феноменів для кожного типу.

До *першого фактора* (двополюсного) увійшли такі змінні. «Позитивний» полюс фактора включив такі найбільш виражені складові: «лідерство» (0,826), «асертивність» (0,774), «організаторські здібності» (0,734), «комунікативні здібності» (0,729), «асертивні дії» (0,613), «досягнення успіху» (0,581). А «негативний» полюс фактора об'єднав такі найбільш виражені змінні: «фрустрованість» (-0,434), «уникнення» (-0,258).

Умовно цей фактор можна назвати «*лідери*». Цей фактор відображає психологічні характеристики, які притаманні молодим людям, що зазвичай прагнуть до лідерства, при цьому мають високі як комунікативні, так і організаторські, здібності, проявляють асертивність та копінг-стратегію «асертивні дії», зорієнтовані на досягнення успіху. Їм менш притаманне використання копінг-стратегії «уникнення», яка не орієнтована на розв'язання проблем, з якими вони стикаються, а також соціальна фрустрованість, тобто незадоволеність життєвими досягненнями.

Другий фактор (двополюсний) представлено такими змінними. «Позитивний» полюс включає такі найбільш виражені змінні: допінг-стратегія «вступ у соціальний контакт» (0,833), «тенденція до визнання та поваги» (0,732), «пошук соціальної підтримки» (0,698), «обережні

дії» (0,625). До «негативного» полюсу належить така найбільш представлена змінна, як «комунікативний контроль» (-0,182).

Умовно цей фактор за змістом психологічних характеристик можна назвати **«комунікатори»**. Молоді люди, яким притаманні перелічені якості, характеризуються тим, що них найважливішими є хороші комунікативні стосунки з іншими. Представники даної групи у діяльності, в першу чергу, керуються інтересами інших, швидко ідуть на поступки і можуть використовувати стратегію компромісу або ігнорування власних інтересів, щоб усім було зручно. Все це виконується обережно, очевидно, що такі люди здатні до емпатії та мають високі показники емоційного інтелекту, їм легко заводити нових друзів та вступати у розмову. Основними причинами такої поведінки може бути залежність від думки оточуючих, бажання соціальної підтримки від них, оцінки власної роботи, що, у свою чергу, може свідчити про нестабільну самооцінку, частіше занижену. Вони можуть бути підлеглими, які старанно виконують роботу, або тими, хто вдало може проводити перемови. Негативними сторонами такого типу є залежність, що може відхиляти таку особистість від поставленої мети, спричинювати гальмування розвитку групи, неможливість відстоювати власну думку.

Так, як і попередні два фактори, **третій фактор** є двополюсним. «Позитивний» полюс включає такі найбільш виражені змінні: «асоціальні дії» (0,848), «агресивні дії» (0,747), «маніпулятивні дії» (0,597), «прагнення до влади» (0,527). «Негативний» полюс представлений таким показником, як «альтруїзм-егоїзм» (-0,361).

За сукупністю змінних, які представлені в його структурі, такий фактор можна умовно назвати **«агресивні»**. Тобто мова йде про молодих людей, які зазвичай агресивно досягають свого, їм важко працювати в команді, але вони досить добре вміють досягати поставленої мети, хоча і не завжди гуманними способами. Представники цього типу є сильними та самовпевненими, вони досить стрімко намагаються досягти керівних посад, для чого можуть маніпулювати іншими, створювати ситуації, щоб покращити думку про себе інших. Зазвичай такі люди не дуже товариськими, вони є егоїстичними, в першу чергу думають лише про власні інтереси. Такі люди можуть займатися соціальною активністю задля досягнення власних цілей, самоствердження та самореалізації, при цьому допомога іншим або соціально бажана поведінка відходять на другий план.

До складу **четвертого фактора** (двополюсного) увійшли наступні складові. «Позитивний» полюс представлено такими змінними: «уникнення» (0,753), «комунікативний контроль» (0,717). На протилежному, «негативному», полюсі перебувають такі показники: «досягнення успіху» (-0,377), «прагнення до влади» (-0,179).

За змістом змінних, які входять у цей фактор, таких представників можна назвати **«уникаючі»**. Для молодих людей, яким притаманні названі характеристики, характерним є те, що вони намагаються уникати будь-якого контакту. Це можуть бути інтроверти, які люблять працювати самостійно. Важливим при цьому є те, що саме у цьому факторі спостерігається високий рівень «уникнення». Разом із тим, слід брати до уваги, що це теж група осіб, що займаються соціальною активністю, намагаються досягати цілей у своїй діяльності. Поряд з цим вони мають низькі показники за мотивом досягнення успіху, що означає, що в діяльності у них превалює інша стратегія – уникнення невдач, вона також має на меті досягнення цілі, але шляхом уникнення ситуацій, де результат діяльності залежить від особистості. Такі люди часто не можуть адекватно оцінити ситуацію, але вони оцінюють власні здібності і знають випадки, коли можуть отримати поразку і намагаються уникати їх. І якщо ж така людина в ситуації досягнення має неуспіх, то вона може пояснити його зовнішніми чинниками або ж нереалістично завищеним чи заниженим рівнем завдання відповідно до власних здібностей, таким чином, що власні дії не могли б змінити хід ситуації. Ці люди дуже вдало контролюють себе і власні слова. Вони можуть шукати підтримки в оточуючих, але не у всіх, а лише у перевірених осіб, тих, кого вважають своїми друзями. Вони також прагнуть до влади і можуть цього досягти, але шляхом уникнення негараздів. Вони не йдуть у справах на ризик, а роблять лише те, у чому впевнені.

П'ятий фактор (двополюсний) характеризується тим, що він включає такі характеристики. «Позитивний» полюс представлено такими змінними: «імпульсивні дії»

(0,651), «альтруїзм-егоїзм» (0,621). До «негативного» полюсу віднесено: «обережні дії» (-0,361) та «асертивні дії» (-0,306).

За своїм змістом представників даної групи можна віднести до типу «*імпульсивні*». Це молоді люди, які імпульсивні за своєю природою, які швидше діють, ніж думають, можуть надихати інших, при тому, що діяльність їх самих не завжди є організованою і самостійною, а тому може не приносити вдалого результату. Цей тип осіб найбільше вирізняє імпульсивність та альтруїзм. При цьому вони не вміють себе поводитися обережно і коректно стосовно оточуючих, можуть вперто доводити свою точку зору і емоційно реагувати на її нівелювання або негативні висловлювання (дії) щодо себе чи своєї справи, при цьому не проявляючи асертивність. Хоча у таких осіб є досить сильне бажання допомагати іншим, ставити їх інтереси вище за свої, очевидно, така стратегія не приносить їм бажаного задоволення від праці, заохочення чи визнання.

Також було проаналізовано *кількісну вираженість* визначених типів молоді. Серед усієї вибірки до групи «лідерів» потрапило 35,0% опитаних, «комунікаторів» – 23,0%, «агресорів» – 17,0%, «уникаючих» – 17,0%, «імпульсивних» – 10,0%. Це свідчить про те, що до типу соціально активної молоді «лідери», який, до певної міри, є «ідеальним», належить трохи більше третини опитаних, а решта не є такими.

Отже, слід брати до уваги, що молоді люди, які належить до решти чотирьох груп, не є «лідерами», однак вони також є соціально активними і проявляють себе в різних напрямках соціальної активності (науковій, патріотичній, спортивній, благодійній тощо), реалізуючи свій стиль соціальної активності. Тому в процесі взаємодії з різними категоріями соціально активної молоді слід враховувати психологічні особливості кожної із груп, як їх позитивні характеристики, так і обмеження.

Отже, в процесі дослідження було визначено типи соціально активної молоді за рівнем розвитку психологічних якостей, необхідних для здійснення соціальної активності, та переважаючими у них компонентами («лідери», «комунікативні», «агресивні», «уникаючі», «імпульсивні»). Описано психологічний профіль кожної із груп та їх кількісну вираженість.

Висновки. Отримані дані стосовно наявності серед соціально активної молоді різних типів (за рівнем розвитку психологічних якостей) є важливими для організації ефективної взаємодії громадських і державних організацій з молоддю у процесі включення її в різні соціальні проекти, благодійні акції тощо, а також для запобігання та подолання існуючих соціальних стереотипів про те, що в соціальну активність можуть бути включені лише молоді люди, які належать до типу «лідери».

Література

1. Андреева, Ю. (2007). *В фокусе – молодежный активизм*. Ульяновск: ИЦ Ульянов. гос. ун-та.
2. Безпалько, О. В. (2012). Развитие социальной активности личности у дитячому об'єднанні. *Вісник психології і педагогіки* : зб. наук. пр., 8, 3–16.
3. Борисова, Т. С. (2011). Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности учащейся молодежи. *Вестник ТГПУ, 1(103)*, 131–136.
4. Водопьянова, Н. Э. (2009). *Психодиагностика стресса*. Санкт-Петербург.
5. Грабовська, С. Л., & Чолій, С. Л. (2010). Соціальна активність в процесі соціалізації особистості: *Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України* ; С. Д. Максименко (Ред.), XII (1), 171–181.
6. Зиневич, О. А. (2013). Потребность студентов в создании новых молодежных объединений. *Инновационное развитие и кадровый потенциал молодежной и социальной сферы* : м-лы Междун. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 21–23 ноября 2013 г.), Г.В. Ковалева (Ред.). Санкт-Петербург: ФГБОУ ВПО «СПГУТД», 116–117.
7. Райгородский, Д. Я. (1998). *Практическая психодиагностика: Методики и тесты*. (Учеб. пособие). Самара: ИД «Бахрах».
8. Радул, В. В. (2011). *Соціальна активність у структурі соціальної зрілості (теоретико-методологічний аспект)*. (Монографія). Кіровоград: Імекс-ЛТД.
9. Рудська, М. І. (Карамушка, М. І.) (2015) Комплекс методик для дослідження психологічних особливостей соціально активної молоді. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 1 (43), 125–129.
10. Рудська, М. І. (Карамушка, М. І.) (2015). Проблеми дослідження соціальної активності молоді. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, 2 (38). 269–278.

11. Сидоренко, Е. В. (2007). *Методы математической обработки в психологии*. Санкт-Петербург: ООО «Речь».
12. Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., & Мануйлов, Г. М. (2002). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Москва: Изд-во Ин-та психотерапии.
13. Чернета, С. Ю. (2002). Самодіяльні молодіжні об'єднання як фактор формування соціальної активності особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць (У 2 кн., кн. 2), 118–122.

References

1. Andreeva, Ju. (2007). *V fokuse – molodezhnyj aktivizm [The focus is on youth activism]*. Uljanovsk: IC Ul'janov. gos. un-ta [in Russian].
2. Bezpalko, O. V. (2012) Rozvytok sotsialnoi aktyvnosti osobystosti u dytiachomu obiednanni [Development of social activity of the individual in the children's association]. *Visnyk psykholohii i pedahohiky* : zb. nauk. pr., 8, 3–16 [in Ukrainian].
3. Borisova, T. S. (2011). Aktivnost i iniciativnost kak osnova formirovaniya socialnoj otvetstvennosti uchashhejsja molodezhi [Activity and initiative as a basis for the formation of student social responsibility]. *Vestnik TGPU*, 1(103), 131–136 [in Russian].
4. Vodopjanova, N. Je. (2009). *Psihodiagnostika stressa [Psychodiagnostics of stress]*. Sankt-Peterburg.
5. Hrabovska, S. L., & Cholii S. L. (2010) Sotsialna aktyvnist v protsesi sotsializatsii osobystosti [Social activity in the process of socialization of the individual]. *Zb. nauk. pr. Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka APN Ukrainy* ; S. D. Maksymenko (Red.), KhII (1), 171–181 [in Ukrainian].
6. Zinevich, O. A. (2013) Potrebnost studentov v sozdanii novyh molodezhnyh obiedinenij [Students need of new youth associations]. *Innovacionnoe razvitie i kadrovyy potencial molodezhnoj i socialnoj sfery* : m-ly Mezhdun. nauch.-prakt. konf. (Sankt-Peterburg, 21–23 nojabrja 2013 g.), G. V. Kovaleva (Red.). Sankt-Peterburg: FGBOUVPO «SPGUTD», 116–117 [in Russian].
7. Rajgorodskij, D. Ja. (1998). *Prakticheskaja psihodiagnostika: Metodiki i testy [Practical psychodiagnostics: instruments and tests]*. (Ucheb. posobie). Samara: ID «Bahrah» [in Russian].
8. Radul, V. V. (2011) *Sotsialna aktyvnist u strukturi sotsialnoi zrilosti (teoretyko-metodolohichni aspekt) [Social activity in the structure of social maturity (theoretical and methodological aspect)]*. (Monohrafiia). Kirovohrad: Imeks-LTD [in Ukrainian].
9. Rudska, M. I. (Karamushka, M. I.). (2015) Kompleks metodyk dlja doslidzhennia psykholohichnykh osoblyvostei sotsialno aktyvnoi molodi [A set of instruments for studying psychological characteristics of socially active youth]. *Aktualni problemy psykholohii* : zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy, 1 (43), 125–129 [in Ukrainian].
10. Rudska, M. I. (Karamushka, M. I.). (2015). Problemy doslidzhennia sotsialnoi aktyvnosti molodi [Problems of research into youth social activity]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii* : zbirnyk naukovykh prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Dalia, 2 (38). 269–278 [in Ukrainian].
11. Sidorenko, E. V. (2007). *Metody matematicheskoy obrabotki v psihologii [Mathematical methods in psychology]*. Sankt-Peteburg: ООО «Rech» [in Russian].
12. Fetiskin, N. P., Kozlov, V. V., & Manujlov, G. M. (2002). *Socialno-psihologicheskaja diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp [Social-psychological assessment of personality and small group development]*. Moskva: Izd-vo In-ta psihoterapii [in Russian].
13. Cherneta, S. Yu. (2002). Samodiialni molodizhni obiednannia yak faktor formuvannia sotsialnoi aktyvnosti osobystosti [Independent youth associations as a factor in shaping social activity of the individual]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*: zb. nauk. prats (U 2 kn., kn. 2), 118–122 [in Ukrainian].

Karamushka, Marharyta. Categories of youth according to the levels of development of their social activity-relevant psychological qualities.

Introduction. The development of civil society is based, in particular, on young people's involvement in various social activities. This necessitates the study of different categories of socially active youth in relation to the levels of development of their psychological qualities to be taken into account by different social institutions.

The aim of the study: to determine the categories of young people in relation to the levels of development of their social activity-relevant psychological qualities.

Methods. A set of methods for studying psychological characteristics of socially active youth.

Results. Socially active youth has been classified according to the levels of development of their social activity-relevant psychological qualities and their main components ("leaders", "communicators", "aggressive", "avoiding", "impulsive"). The author describes the psychological profile of each category of youth and its percentage of the sample.

Conclusions. The obtained data can be helpful in the organization of effective interaction of public and state organizations with young people through their inclusion in various social projects, charitable actions, etc., as well as for challenging social stereotypes about leaders as the only category of socially active young people.

Key words: youth, youth social activity, psychological qualities of socially active youth, types of socially active youth.

Відомості про автора

Карамуша Маргарита Ігорівна, аспірантка факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Karamushka, Marharyta Ihorivna, PhD student, dept. of psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

E-mail: mrukska@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4421-8178>

Отримано 01 грудня 2019 р.

Рецензовано 05 січня 2020 р.

Прийнято 27 січня 2020 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19.7>

УДК 159.922.7-053.6:316.658.4

Клибанівська Тетяна, Попова Олена

ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ДО СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

Клибанівська Тетяна, Попова Олена. *Особливості ставлення дітей підліткового віку до соціальної реклами.*

Вступ. У статті здійснено аналіз теоретичних аспектів сприйняття соціальної реклами дітьми підліткового віку. Вказано значення актуальності дослідження ролі реклами у формуванні світогляду підлітків.

Метою дослідження є визначення особливостей ставлення підлітків до соціальної реклами, її впливу на формування ціннісно-світоглядних позицій у підлітковому віці і на розвиток позитивних тенденцій у світосприйнятті.

У дослідженні використано **метод** анкетування.

Результати дослідження. Виявлено суттєвий вплив соціальної реклами на формування світогляду у підлітків.

Висновки. Стверджено, що соціальна реклама є ефективним засобом психологічного впливу на підлітків.

Ключові слова: реклама, соціальна реклама, рекламний вплив, підлітки, ціннісні орієнтації, світосприйняття, світогляд, свідомість підлітків.

Клебановская Татьяна, Попова Елена. *Особенности отношения детей подросткового возраста к социальной рекламе.*

Введение. В статье проведен анализ теоретических аспектов восприятия социальной рекламы детьми подросткового возраста. Указано значение актуальности исследования роли рекламы в формировании мировоззрения подростков.

Целью исследования является определение особенностей отношения подростков к социальной рекламе, ее влияния на формирование ценностно-мировоззренческих позиций в подростковом возрасте и на развитие позитивных тенденций в мировосприятии.

В исследовании использован **метод** анкетирования.

Результаты исследования. Выявлено существенное влияние социальной рекламы на формирование мировоззрения у подростков.

Выводы. Утверждено, что социальная реклама является эффективным средством психологического воздействия на подростков.

Ключевые слова: реклама, социальная реклама, влияние рекламы, подростки, ценностные ориентации, мировоззрение, мировосприятие, сознание подростков.

Вступ. Роль реклами в сучасному інформаційному суспільстві є досить значною. Реклама не тільки інформує та орієнтує реципієнта у спектрі нових товарів та послуг на ринку, але і впливає на свідомість сучасної людини, на прийняття нею того або іншого рішення. Вона є потужною психологічною зброєю, за допомогою якої рекламодавці впливають на особистість для досягнення економічних, політичних або ж інших цілей. Така реклама змушує людей приймати рішення на рівні підсвідомості, іноді докорінно змінювати свої погляди на власні цінності та життя взагалі. За допомогою психологічного впливу реклама формує у реципієнтів стереотипи, цінності, поведінкові установки, а згодом – і модель життя.

На відміну від дорослих людей, підлітки сприймають рекламу дещо інакше, оскільки вони ще не сформовані як особистості. І особлива роль у їхньому розвитку належить інформаційному середовищу. Соціальна реклама для підростаючого покоління є важливим фактором формування особистісної ідентичності, вона популяризує моральні цінності, пояснює соціальні явища на підставі певної моральної парадигми.

Соціальна реклама наразі є вкрай важливою, вона закладає фундамент суспільства з його моральними нормами і приписами. Створення соціальної реклами, яка була б ефективною з психологічної точки зору і здійснювала виховний вплив на підростаюче покоління, має бути одним з головних завдань системи виховання та освіти, адже вона сприяє створенню морально цілісного здорового нового покоління, яке буде розбудовувати нашу країну.

Незважаючи на популярність реклами в сучасному суспільстві, наукових праць, які були б присвячені просвітницькій ролі соціальної реклами, існує достатньо небагато. Серед відомих вітчизняних та зарубіжних дослідників варто відзначити праці К. Бове (1995), Л. Березовець (1999), В. Горового (2010), Н. Лисиці (2007), В. Музиканта (1997), Г. Ніколайшвілі (2008), О. Савельєвої (2004), Ч. Сендіджа (1989), С. Ученової (2003), Л. Федотової (2007).

Важливу роль у формуванні позитивно спрямованої поведінки підлітків засобами соціальної реклами відіграє створення умов, здатних активізувати ефективність рекламного впливу. Деякі аспекти, що стосуються виявлення соціально-педагогічних умов, які сприяють формуванню позитивно спрямованої поведінки підлітків, знайшли своє відображення у теоретичних працях І. Беха (2008), А. Капської (2011), З. Карпенко (2009) та ін.

Серед праць зарубіжних вчених проблема соціальної реклами розглядається в дослідженнях У. Веллса (2008), Дж. Бернета (2008), Ф. Котлера (2007). Зокрема, вони зазначають, що соціальна реклама потребує більш емоційного і гострого стилю. Автори також наводять приклад реклами боротьби із тютюнопалінням, ідеї якої несподівано виявилися надзвичайно потужними з точки зору соціального і емоційного впливу. Ч. Сендідж (1989) розглядає соціальну рекламу як можливість безкоштовних рекламних оголошень некомерційних організацій і рекламу у місцевих газетах, оплачену приватними особами.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема формування позитивно спрямованої поведінки у підлітків засобами соціальної реклами є сьогодні достатньо актуальною, проте відчувається і дефіцит спеціальних досліджень, які б визначали та розкривали питання психологічних механізмів впливу соціальної реклами на процес формування поведінки особистості, а також обґрунтування та впровадження соціально-педагогічних умов, що активізували б ефективність цього впливу (Стрелковська, 2007: 4).

У розвинутому суспільстві соціальна реклама є одним із інструментів підвищення ефективності управління різними соціальними сферами. Вона є актуальною формою комунікації соціальних та державних установ з населенням. Соціальна реклама здійснює важливий суспільний вплив у різних напрямках, її головною метою є надання реципієнтам важливої інформації, яка стосується моделей поведінки, норм, приписів, для того щоб залучити людей до розв'язання тих чи інших суспільно важливих проблем, у тому числі й інформування реципієнтів з різних важливих питань.

Сучасний стан українського суспільства потребує «соціального оздоровлення» нації – економічного зростання регіонів, зменшення рівня злочинності, забезпечення захисту населення, вирішення сімейних проблем та повернення віри в краще майбутнє України. Громадськість потерпає від війни на сході країни, соціальних негараздів, зниження рівня розвитку економіки, зростання безробіття, смертності, збільшення кількості дитячих та онкологічних захворювань та багатьох інших соціальних проблем.

Соціальна реклама несе в собі заклик до змін, і тому позитивно впливає на світогляд людей, особливо молоді, сприяє популяризації моральних цінностей, формуванню соціальної відповідальності в приватному житті, так і у виробничих ситуаціях. Окрім цього, вона може мати прихований політичний або ж комерційний підтекст, тому здатна розвиватися лише при дотриманні демократичних цінностей (Грабчак, 2010).

Аналізуючи проблеми деструктивного впливу реклами на соціум, фахівці акцентують увагу на створенні нею негативних стереотипів і моделей соціальних дій, що сприяють диференціації суспільства і наростанню конфліктів в ньому. Мислення стандартизується за допомогою реклами, створюються віртуальні цінності, які знеособлюють людей. Науковці вказують на відображення у рекламі прагнення до володіння, що «розмиває» правила етики і сприяє розвитку у людини світогляду, який зводить у ранг універсальних такі матеріальні блага, як: меркантильність, культ насолоди і розваг, прагнення втекти від відповідальності, егоїзм та ін. (Горовий В.М, 2010).

Російська дослідниця В. Ученова (2003) стверджує, що реклама є своєрідним концептуальним кодом, який вибудовує систему символічних цінностей. Дослідниця звертає увагу на рекламу як складову масової культури. Реклама та масова культура, на її думку, постійно звертаються одна до одної за допомогою: «реклама використовує засоби масової культури – популярні пісні, міфологічні образи мультфільмів і коміксів, а масова культура застосовує механізми реклами – зв'язок з масовим споживачем, повторюваність, апеляція до сумнівних потреб, зв'язок із законами ринку».

Втім, реклама має не лише негативні наслідки, на що звертає свою увагу відома українська вчена-соціолог Н. Лисиця (2007), яка зауважує, що зараз соціальну рекламу, в широкому сенсі, можна розглядати як спосіб поширення духовних, естетичних, моральних, соціальних цінностей.

Російський дослідник П. Кузнецов (2015) також вважає, що соціальна реклама має позитивний вплив на суспільство. Він розглядає її як специфічну форму некомерційної рекламної комунікації, спрямовану в благодійних та інших громадських цілях на руйнування або трансформацію негативних стереотипів суспільства і формування нових соціальних цінностей і установок, зміну способу життя і поведінки суспільства або його частини.

Виходячи із актуальності та недостатньої розробки проблеми, ми визначили мету та завдання дослідження.

Мета дослідження – визначити особливості ставлення підлітків до соціальної реклами, з'ясувати її вплив на формування ціннісно-світоглядних позицій у підлітковому віці.

Завдання дослідження:

- 1) теоретично обґрунтувати підходи до дослідження проблеми соціальної реклами та її сприйняття дітьми підліткового віку;
- 2) провести власне дослідження з метою вивчення відношення підлітків до соціальної реклами;
- 3) з'ясувати емоційно-психологічний вплив соціальної реклами на формування світогляду у підлітків.

Теоретичними засадами нашого дослідження є загально-соціологічні парадигми реклами та рекламного впливу на формування ціннісно-світоглядних позицій, що ґрунтуються на наукових працях у межах таких сучасних соціологічних напрямів та шкіл, як теорії структурації (Е. Гідденс), конструктивістського структуралізму (П. Бурдьє) та постмодерністської соціальної теорії (М. Фуко, Ж. Бодрійєр).

Особливий акцент зроблено на теорії структурації, прибічницею якої є українська дослідниця Н. Лисиця. Вона в своїй дисертаційній роботі «Реклама як соціальний інститут» та

численних різноманітних роботах (Лисиця, 2007) розглядає проблеми реклами як соціальної комунікації та засобу формування ціннісних орієнтацій населення.

У нашому дослідженні ми виходили з припущення про те, що соціальна реклама суттєво впливає на формування світогляду підлітків. Цінності – це ідеї, ідеали, цілі, до яких прагне людина і суспільство. Існують загальноприйняті цінності, такі як любов, престиж, повага, знання, гроші, здоров'я та інші, внутрішньогрупові цінності – політичні, релігійні та індивідуальні (особистісні). Цінності об'єднуються в системи, що формують ціннісно-світоглядні позиції, які можуть змінюватися з віком та обставинами життя. Соціально-психологічний аналіз ефективності впливу соціальної реклами на формування світогляду підлітків базується на традиційному методі опитування.

Методи та організація дослідження. Виконуючи поставлені завдання, ми провели соціально-психологічне дослідження на базі двох освітніх закладів: Піщанського НВК «ЗОШ I–III ступенів № 1» та «ЗОШ I–III ступенів-гімназія» (сmt. Піщанка, Піщанського району, Вінницької області).

Перед проведенням дослідження нами була розроблена авторська анкета, яка складається з 3-х частин (30 питань): 1-а частина анкети містить питання про демографічну інформацію; 2-а частина включає питання щодо ставлення підлітків до соціальної реклами; 3-я частина анкети стосується сприйняття дітьми підліткового віку шкільного середовища та соціального оточення.

Вибірка дослідження. Анкетування було проведено протягом 2 місяців. У процесі анкетування було охоплено учнів 7–9-х класів. Об'єм генеральної сукупності склав 250 чоловік. Обсяг вибірки – 140 осіб. Така вибірка дозволяє вважати соціально-психологічне дослідження репрезентативним. Загальна статистична похибка перебуває в межах 5%.

Результати дослідження та їх обговорення. В ході дослідження було опитано 76 хлопців і 64 дівчат 7–9-х класів, 82% з яких вказали, що зустрічалися з такими явищами, як булінг, девіантна поведінка (розпиття спиртних напоїв, куріння) у шкільному середовищі. З булінгом зустрічалися 24% опитаних, 5% з яких брали в ньому безпосередню участь, розпивали спиртні напої 43% опитаних, 5,5% респондентів відмовилися відповідати.

Ті, хто взяв участь в опитуванні, належать до різних соціальних категорій, однак переважна більшість ідентифікує себе з середнім і нижчим класом. Таких відповідно 15 і 93%. 2% респондентів вказали, що їх сім'ї належать до вищого класу. Разом із тим, градація опитаних за соціальною ознакою хоч і вказує на існуюче соціальне розшарування в шкільному середовищі, однак вона не може бути значущою в силу відсутності в таких колективах чітко виражених соціальних маркерів, які спрощують ідентифікацію.

Зі змістом і характером соціальної реклами знайомі 64% респондентів, переважна більшість з яких тією чи іншою мірою з нею зустрічалися. На це вказує і той факт, що 63% опитаних стверджували, що соціальна реклама спрямована на розв'язання важливих соціальних проблем, і лише 3% вказали, що така реклама є закликом до споживання тих чи інших товарів та послуг. Але 34% опитаних підкреслили, що вона має пропагандистський характер. Це відображено на *рис. 1*.

На питання: «Як часто доводиться вам зустрічати соціальну рекламу на вулицях вашого міста?» 2% відповіли, що бачать її щодня, 6,4% – один раз на місяць бачать таку рекламу, і 55,6% відповіли, що ніколи з такою рекламою не зустрічалися. На питання «Про що в ній йдеться?», переважна більшість 48,3% відповіли, що вона є закликом до невживання наркотиків та алкоголю. А от на питання «Чи володієте ви достатньою інформацією про реальну дію на організм наркотичних засобів, тютюну та алкоголю?» ствердно відповіли 27,5% опитаних.

Стосовно боротьби зі шкідливими звичками думки опитаних розділилися наступним чином: 64,0% із 82% вказали, що потрібно заборонити продаж тютюнових виробів і алкоголю підліткам, 10,0% вказали на необхідність роз'яснювальної роботи в школі і вдома, і 8,0% – наголосили на необхідності проводити зустрічі з лікарями.

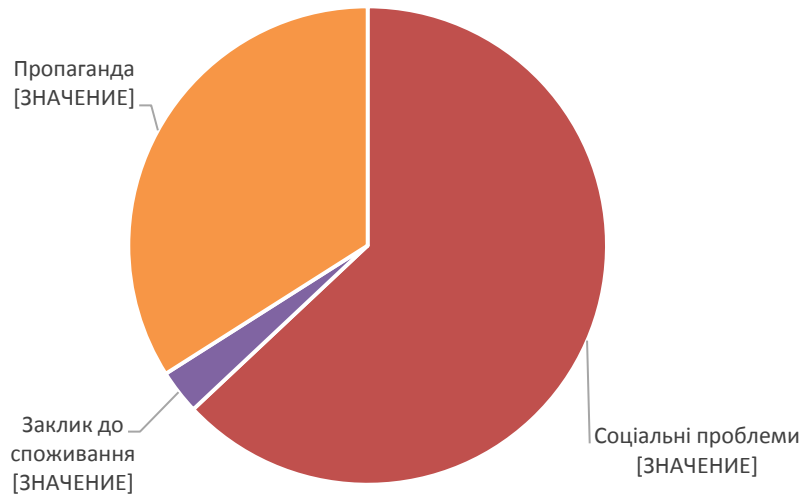


Рис. 1. Уявлення респондентів щодо змісту соціальної реклами

Враховуючи те, що «шкідливі звички» є не тільки результатом існуючого способу життя дорослих, але й формою самоствердження молодого покоління у процесі первинного набуття соціального досвіду, опитуваним було поставлене питання стосовно того, «що це дає і чим допомагає вам алкоголь, куріння? тощо. Для чого ви його вживаєте?». 20,0% опитаних відповіли, що їм це потрібно для самоствердження; 16,0% – не хочуть виділятися із своєї соціальної групи; 40,0% – приймають групові правила поведінки, і 6,0% вказали на те, що роблять це через страх, що їх не так зрозуміють.

При цьому на питання «Чи є для вас значущою реклама тютюнових виробів?» переважна більшість – 78,0% – відповіли, що вона не є для них значущою. Те ж саме стосується і алкогольних напоїв. А от наслідками забруднення людиною природи переймаються 68,4% опитаних, і лише 13,6% ці проблеми не цікавлять.



Рис. 2. Поінформованість респондентів щодо шкільного булінгу

Як бачимо з рис. 2, стосовно шкільного булінгу проінформовані всі 92,0% респондентів, що вказує на відповідну роботу учительських колективів та адміністрації шкіл, серед яких проводилося опитування. 8,0% – не визначилися.

На *рис. 3* відображено, що джерелом інформації про соціальну рекламу учні вважають ЗМІ – 48,0%, і Інтернет – 18,0%. На школу вказало 25,0% опитаних, на друзів – 9,0%.

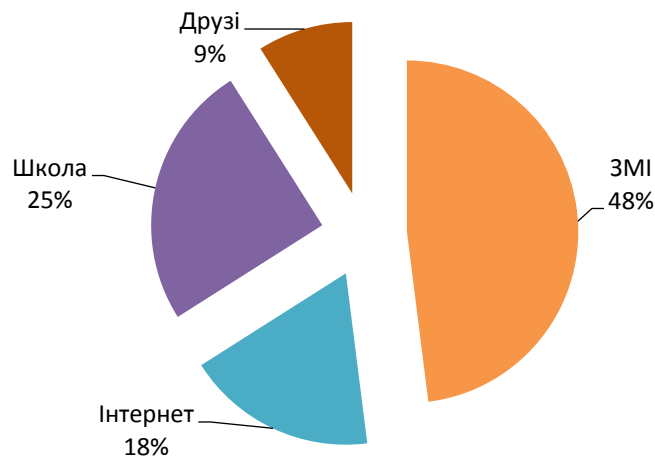


Рис. 3. Джерела інформації про соціальну рекламу

На питання «Чи вірите ви соціальній рекламі?» відповіді розділилися наступним чином: 46,0% – вірять, 30,6 % – ні, і 6,0% – не визначилися.

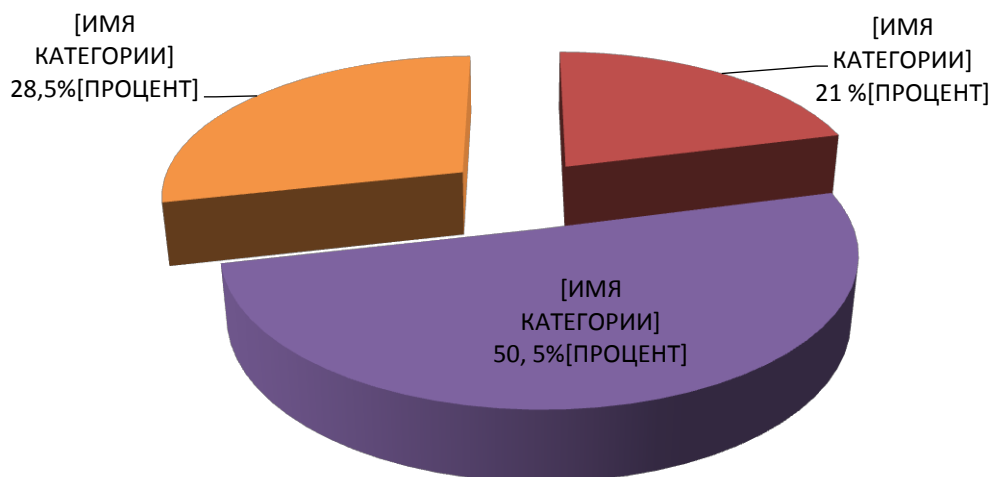


Рис. 4. Емоції, які викликає соціальна реклама у респондентів

Так само відповіли і на питання щодо важливості соціальної реклами та емоцій, які вона викликає у опитаних. Як видно з *рис. 4*, на випадки, коли соціальна реклама викликала почуття жалості, сорому і співчуття, вказало 21% опитаних. У 50,5% соціальна реклама не викликає почуття жалості, сорому і співчуття. 28,5% – визначитися не змогли.

На питання «Де ви найчастіше зустрічаєтеся із соціальною рекламою?» відповіді респондентів розділилися наступним чином: 46,5% – на телебаченні; 12,0% – в Інтернеті; 5,0% – на біл-бордах; 15,0% – на вулиці; 15,5% – на (у) транспорті, 6% підлітків – визначитися не змогли. Це відображено на *рис. 5*.

Із того, що вони бачили, найбільш цікавою інформацією, яку несла соціальна реклама, була інформація про охорону природи – 37,8%, про охорону здоров'я – 12,0%, про боротьбу зі шкідливими звичками – 7,0%. Найменш цікавою для респондентів була інформація про

толерантність до суспільства – 5,6%, про правила поведінки на дорозі – 19,0%. І 6,0% респондентів відповіді на поставлене питання не дали.

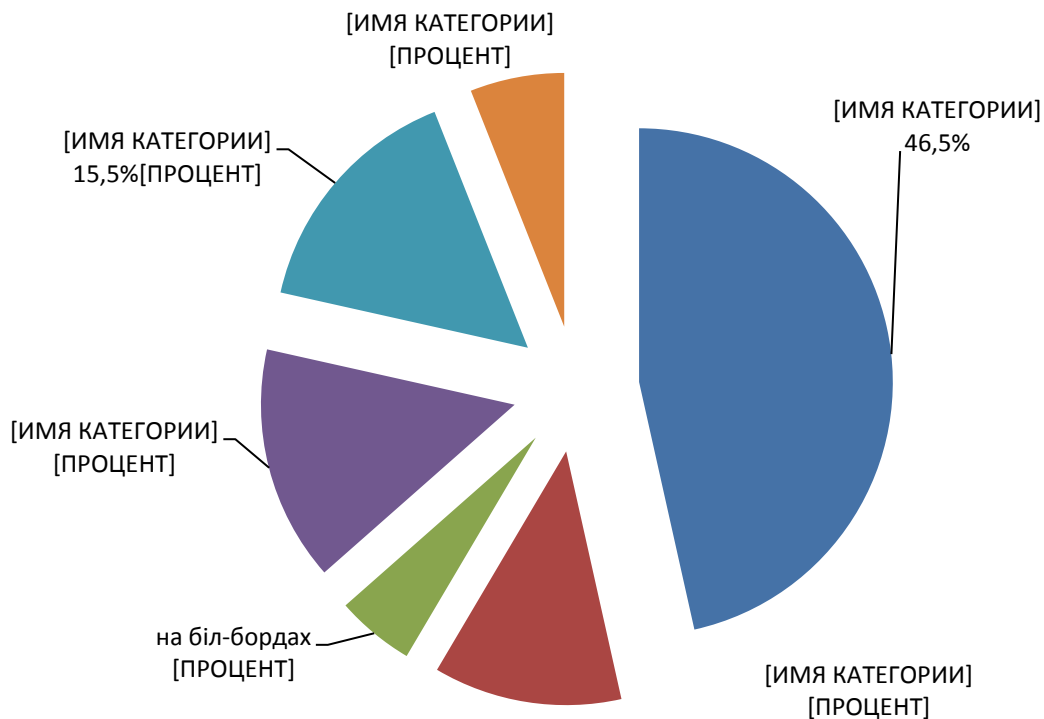


Рис. 5. Локації, де підлітки найчастіше зустрічаються з рекламою

Підліткам було запропоновано запитання: «Чи вважаєте ви корисною для себе соціальну рекламу?». 48,9% із опитаних її такою не вважають, 33,1% думають, що вона корисна, 18% підлітків визначитися не змогли. Відповіді опитаних відображено на рис. 6.

Третя частина анкети була присвячена проблемі, наскільки школа справляється з розв'язанням проблем алкоголізму, наркотиків, булінгу в учнівському середовищі. 22,0% вказало, що справляється частково, 28,0% – не справляється зовсім. При тому 32,0% опитаних вважають, що школа володіє достатніми механізмами, щоб боротися із цими явищами.

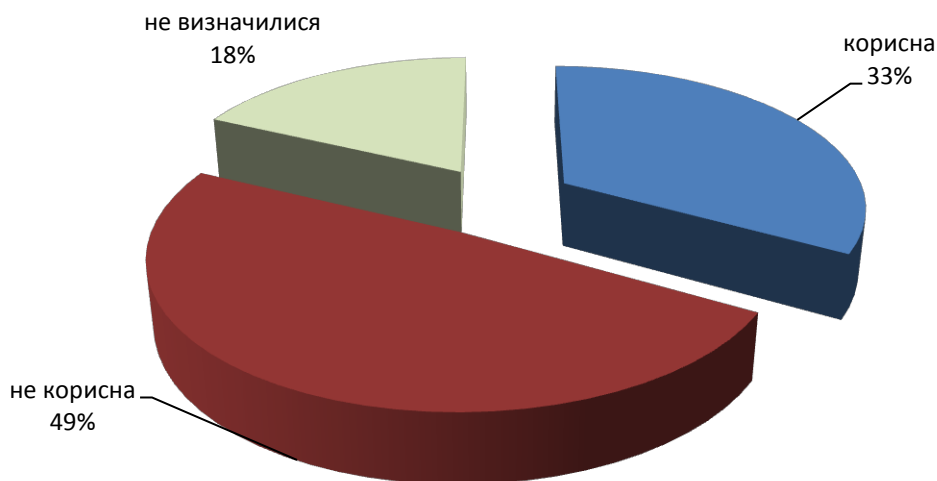


Рис. 6. Корисність соціальної реклами для респондентів

А от нас питання «Чи є в цьому контексті авторитетною думка вчителя?» 46,0% відповіли, що так є, а 42,0% опитаних ствердної відповіді не дали. 12% підлітків визначитися не змогли. Це видно з *рис. 7*.

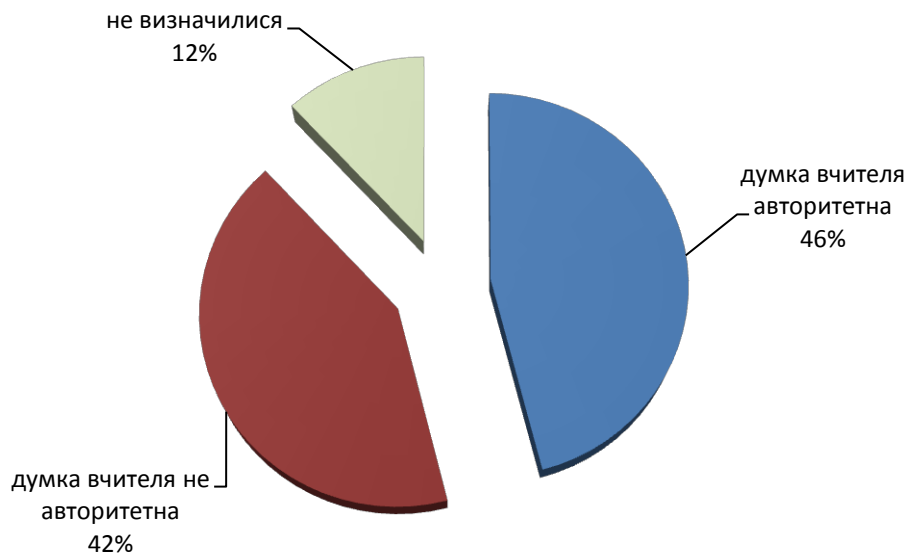


Рис. 7. Рівень авторитетності вчителя для підлітків

Як показано на *рис. 8*, на питання «Наскільки комфортно ти відчуваєшся у своїй школі?» 69,0% опитаних відповіли, що комфортно, і тільки 14,0% вказали, що умови в школі для них не є комфортними. 17% підлітків визначитися не змогли.

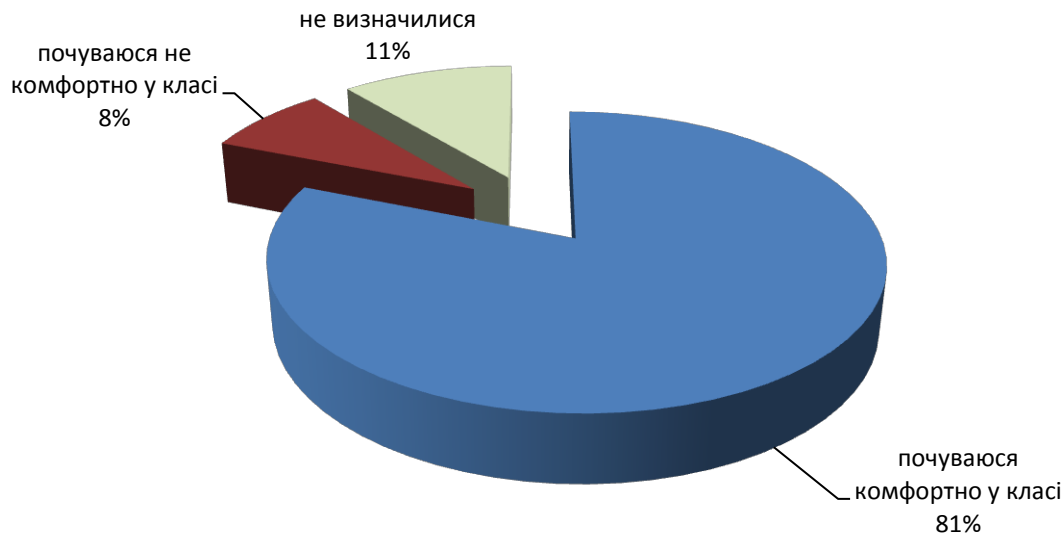


Рис. 8. Рівень комфортності у класі для респондентів

У класі учні відчуваються більш комфортно – вважають 81,0%, і лише 8,0% клас таким не вважають, 11% респондентів визначитися не змогли. Це відображено на *рис. 8*.

Як видно з *рис. 9*, щодо авторитетів, на які орієнтуються учні, відповіді розділилися так: батько – 22,0%, мати – 30,0%, бабуся – 4,0%, дідусь – 2,0%, подруга/друг-27,0%; однокласники – 15,0%.

Як бачимо, підлітки ефективно сприймають соціальну рекламу. Вони мають уявлення про напрями соціальної реклами, хоча про зміст повідомлень не надто замислюються. В ході

анкетування учні повідомляли про емоційне сприймання реклами, вказували на виникнення почуття жалості, сорому і співчуття. Прикро, що таких співчутливих підлітків було всього чверть від опитаних.

У ході анкетування ми виявили критичне та дещо максималістське ставлення підлітків до розв'язання соціальних проблем. Соціальна реклама ефективна серед підлітків, оскільки мотивує їх до дій, спонукає бути кращими.

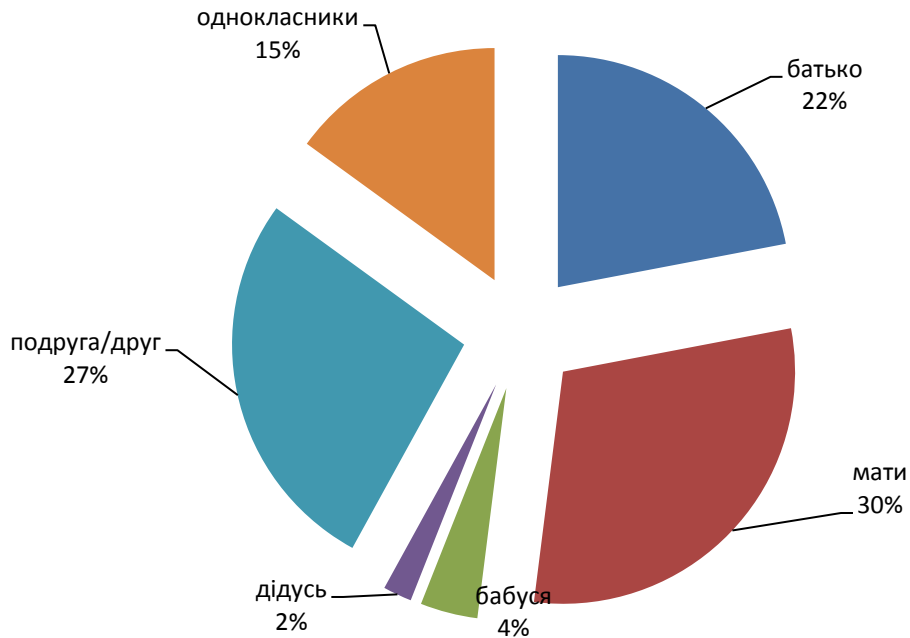


Рис. 9. Рівень авторитетності для підлітків їх оточення

Проте аналіз результатів дослідження дозволив визначити деякі негативні тенденції у поведінці підлітків (шкільний булінг, показники куріння та вживання алкогольної продукції), що спонукає всіх, хто працює з підлітками, до пропаганди здорового способу життя, безпечної поведінки, формування активної позиції підлітків щодо суспільства та оточуючого світу за допомогою соціальної реклами. Державі ж слід усвідомити: якщо правильно застосовувати психологічні технології у соціальній рекламі, то вона здатна формувати у підлітків високодуховні цінності, орієнтувати їх на соціально схвалений тип поведінки. А при тривалому впливі це сприятиме позитивним змінам у світосприйнятті. Показувати соціальну рекламу підростаючому поколінню потрібно якомога раніше й частіше, оскільки з віком у них формується певний світогляд, який потім складно змінити.

Для підвищення ефективного впливу соціальної реклами на підлітків доцільно використовувати сучасні форми та методи створення рекламного продукту та розміщення його на найбільш цікавих та доступних для підлітків носіях (в Інтернеті, на біл-бордах, у навчальних закладах).

Висновки. Отже, у процесі дослідження нами виявлено, що раціонально організоване використання і застосування соціальної реклами сприяє формуванню у підлітків високодуховних цінностей, орієнтує їх на соціально схвалений тип поведінки. А при довготривалому впливі це сприяє позитивним змінам у світосприйнятті. З'ясовано, що реклама здатна позитивно впливати на формування ціннісних орієнтацій підростаючого покоління. Цей висновок зроблено на підставі аналізу відповідей на питання анкети. Ми вважаємо, що соціальна реклама є ефективним засобом психологічного впливу на підлітків і одним із засобів формування світоглядних позицій у підростаючого покоління, мотивує підлітків до позитивних дій, спонукає до соціально активної відповідальної поведінки.

Перспективи подальших досліджень. В подальшому необхідно провести низку досліджень, які б уточнили отримані дані, надали більш повну картину впливу соціальної реклами та її результативності в інших соціальних групах підлітків. Необхідно також звернути увагу на теоретичне осмислення сутності соціальної реклами як одного із засобів соціального оздоровлення суспільства.

Література

1. Березовець, Л. В. (1999). *Сучасний стан некомерційної реклами в Україні*. (Дис... канд. філол. наук). Київ.
2. Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*. Київ: Либідь.
3. Бове, К. Л. (1995). *Современная реклама*. Тольятти: Довгань.
4. Горовий, В. (2010). *Соціальні інформаційні комунікації, їх наповнення і ресурс*. Київ.
5. Грабчак, О. В. (2010). *Соціальна реклама та її роль в процесах саморегуляції суспільства*. <https://fkspp.at.ua/KonfCP2015/s5/h1.pdf>
6. Капська, А. Й. (2011). *Соціальна робота*. Київ: Слово.
7. Карпенко, З. С. (2009). *Аксіологічна психологія особистості*. Івано-Франківськ: Лілея-НВ.
8. Котлер, Ф. (2007). *Основы маркетинга*. Москва: Прогресс.
9. Кузнецов, П. А. (2015). *Социальная реклама: теория и практика*. Москва: ЮНИТИ-Дана.
10. Лисиця, Н. М. (2007). *Соціально-економічні аспекти розвитку рекламної діяльності*. Харків: ХНЕУ.
11. Музыкант, В. Л. (1997). *Реклама: функции, цели, каналы распространения*. Москва: МНЭПУ.
12. Николайшвили, Г. Г. (2008). *Социальная реклама. Теория и практика*. Москва: Аспект пресс.
13. Савельева, О. О. (2004). *Социология рекламы*. Москва: Прометей.
14. Стрелковська, А. Л. (2007). *Соціально-педагогічні умови формування позитивно спрямованої поведінки молоді засобами соціальної реклами*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
15. Сэндидж, Ч. Г. (1989). *Реклама: теория и практика*. Москва: Прогресс.
16. Ученова, В. В. (2003). *Философия рекламы*. Москва: Гелла-Принт.
17. Уэллс, У., & Мориарти, С., & Бернет, Дж. (2008). *Реклама: принципы и практика*. Санкт-Петербург: Питер.
18. Федотова, Л. Н. (2007). *Социология рекламной деятельности*. Москва: Оникс.

References

1. Berezovets, L. V. (1999). *Suchasnyi stan nekomertsii noi reklamy v Ukraini [The current state of non-commercial advertising in Ukraine]*. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D. (2008). *Vykhovannia osobystosti [Education of personality]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
3. Bove, K. L. (1995). *Sovremennaja reklama [Contemporary advertising]*. Tol'jatti: Dovgan' [in Russian].
4. Horovyi, V. (2010). *Sotsialni informatsiini komunikatsii, yikh napovnennia i resurs [Social information communications, their content and resource]*. Kyiv [in Ukrainian].
5. Hrabchak, O. V. (2010). *Sotsialna reklama ta yii rol v protsesax samorehuliatcii suspilstva [Social advertising and its role in social self-regulation]*. Retrieved from <https://fkspp.at.ua/KonfCP2015/s5/h1.pdf> [in Ukrainian]
6. Kapska, A. I. (2011). *Sotsialna robota [Social work]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
7. Karpenko, Z. S. (2009). *Aksiologichna psykholohiia osobystosti [Axiological psychology of personality]*. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV [in Ukrainian].
8. Kotler, F. (2007). *Osnovy marketinga [Basics of Marketing]*. Moskva: Progress [in Russian].
9. Kuznetsov, P. A. (2015). *Sotsialnaia reklama: teoriia i praktika [Social advertising: theory and practice]*. Moskva: YuNYTY-Dana [in Russian].
10. Lycysia, N. M. (2007). *Sotsialno-ekonomichni aspekty rozvytku reklamnoi diialnosti [Social and economic aspects of advertising development]*. Kharkiv: KhNEU [in Ukrainian].
11. Muzykant, V. L. (1997). *Reklama: funktsyy, tsely, kanaly rasprostraneniia [Advertising: functions, goals, channels of distribution]*. Moskva: MNJePU [in Russian].
12. Nikolaishvili, G. G. (2008). *Sotsialnaia reklama [A social advertising. Theory and practice]. Teoriia i praktika*. Moskva: Aspekt press [in Russian].
13. Savelieva, O. O. (2004). *Sotsiologia reklamy [The sociology of advertising]*. Moskva: Prometei [in Russian].
14. Strelkovska, A. L. (2007). *Sotsialno-pedahohichni umovy formuvannia pozytyvno spriamovanoi povedinky molodi zasobamy sotsialnoi reklamy [Social and educational conditions of formation of positive youth behavior by means of social advertising]*. (Avtoref. dys. kand. ped. nauk). Kyiv [in Ukrainian].
15. Sendidzh, Ch. G. (1989). *Reklama: teoriia i praktika [Advertising: theory and practice]*. Moskva: Progress [in Russian].
16. Uchenova, V. V. (2003). *Filosofija reklamy [Philosophy of advertising]*. Moskva: Gella-Print [in Russian].
17. Ujells U., & Moriarti, S., & Bernet, Dzh. (2008). *Reklama: principy i praktika [Advertising: principles and practice]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
18. Fedotova, L. N. (2007). *Sociologija reklamnoj dejatel'nosti [Sociology of advertising]*. Moskva: Oniks [in Russian].

Klybanivska, Tetiana, Popova, Olena. Teenagers' attitudes to social advertising.

Introduction. The article analyzes the theoretical aspects of the perception of social advertising by teenagers. The authors emphasize the importance of research into the role of advertising in shaping adolescents' outlook.

The **aim** of the study is to determine the characteristics of adolescents' attitudes to social advertising, the role of social advertising in the formation of adolescents' value systems and ideological positions as well as positive worldviews.

The survey used interviews as its **method**.

Results of the research. The authors have found out a significant influence of social advertising on the formation of adolescents' outlook their critical and intolerant attitudes to social problems. Social advertising is an effective way to motivate teenagers to take action and address important social issues. It has been show that teenagers effectively respond to social advertising and have an idea of the ways of social advertising, although they sometimes don't go into the details of messages. Teenagers have emotional perception of advertising, feeling pity, shame or compassion. Some negative trends found in adolescent behavior (school bullying, smoking, and alcohol use) prompt the adults who work with adolescents to promote healthy lifestyles, safe behaviors, as well as to shape adolescents' active social positions through social advertising. Rational use of social advertising contributes to the formation of high values among teenagers.

Conclusions. It has been argued that social advertising is an effective means of psychological influence on adolescents.

Keywords: advertising, social advertising, advertising influence, teenagers, value orientations, worldview, outlook, adolescent consciousness.

Відомості про авторів

Клибанівська Тетяна Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Klybanivska, Tetiana Mykolaivna, PhD, Associate Professor, Department of Psychology and Social Work, M. Kotsyubynsky Vinnytsa State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Email: inka020571@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0746-5869>

Попова Олена Вікторівна, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського м. Вінниця, Україна

Popova, Olena Viktorivna, PhD, Associate Professor, Department of Psychology and Social Work, M. Kotsyubynsky Vinnytsa State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine.

Email: popovaelena2667@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0157-4642>

Отримано 08 січня 2020 р.
Рецензовано 28 січня 2020 р.
Прийнято 30 січня 2020 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19.8>
УДК 159.923

Клочко Алла

ОСОБЛИВОСТІ САМОРОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА ЙОГО ЗВ'ЯЗОК ІЗ ТРАДИЦІЙНИМИ ТА ІННОВАЦІЙНИМИ СТИЛЯМИ УПРАВЛІННЯ

Клочко Алла. Особливості саморозвитку менеджерів освітніх організацій та його зв'язок із традиційними та інноваційними стилями управління.

Вступ. Професійний саморозвиток відіграє важливу роль у діяльності менеджерів освіти та впливає на розвиток у них інноваційних стилів управління.

Мета дослідження: проаналізувати особливості саморозвитку менеджерів освітніх організацій та дослідити зв'язок між рівнем саморозвитку менеджерів і традиційними та інноваційними стилями управління.

Методи дослідження. Методика для вивчення бар'єрів педагогічної діяльності Т. Шамової, опитувальник «Визначення рівня емоційного інтелекту» Н. Холла.

Результати дослідження. У результаті емпіричного дослідження виявлено певні резерви щодо саморозвитку менеджерів освіти. Виділено чинники, які сприяють та перешкоджають саморозвитку менеджерів освітніх організацій. Встановлено наявність позитивного статистично значущого зв'язку між рівнями саморозвитку менеджерів освітніх організацій і традиційними і інноваційними стилями управління.

Висновки. Встановлені закономірності можуть бути використані у практичній діяльності менеджерів освіти.

Ключові слова: менеджери освітніх організацій, саморозвиток, чинники саморозвитку, традиційні стилі управління, інноваційні стилі управління.

Клочко Алла. Особенности саморазвития менеджеров образовательных организаций и его связь с традиционными и инновационными стилями управления.

Вступление. Профессиональное саморазвитие играет важную роль в деятельности менеджеров образования и влияет на развитие у них инновационных стилей управления.

Цель. Проанализировать особенности саморазвития менеджеров образовательных организаций и изучить связь между уровнем саморазвития менеджеров и использованием ими традиционных и инновационных стилей управления.

Методы исследования. Методика для изучения барьеров педагогической деятельности Т. Шамовай, опросник «Определение уровня эмоционального интеллекта» Н. Холла.

Результаты исследования. В результате эмпирического исследования выявлены определенные резервы в уровне саморазвития менеджеров образования. Выделены факторы, которые способствуют и препятствуют саморазвитию менеджеров образования. Установлено наличие положительной статистически значимой связи между уровнями саморазвития менеджеров образовательных организаций и традиционными и инновационными стилями управления.

Выводы. Установленные закономерности могут быть использованы в практической деятельности менеджеров образования.

Ключевые слова: образовательные организации, саморазвитие, факторы саморазвития, типы менеджеров образовательных организаций, инновационные стили управления.

Вступ. На сучасному етапі свого розвитку українське суспільство включене в потужні глобалізаційні процеси, швидко змінюються умови життя, переосмислюються ціннісні орієнтири і стратегії людського буття та професійної діяльності. Нові виклики вимагають якісного управління освітніми організаціями, що в свою чергу потребує від менеджера освіти не лише професійних знань, але й умінь швидко реагувати на зміни, що відбуваються, мотивувати педагогічний колектив до якісної самовідданої діяльності. Тому нині від професійного саморозвитку менеджерів освітніх організацій багато в чому залежить ефективність діяльності організацій.

Різні аспекти проблеми професійного саморозвитку висвітлені у наукових працях вітчизняних та зарубіжних науковців, а саме: готовність до професійного саморозвитку (Битянов, 1989; Деркач, 2006; Дурай-Новаков, 1983; Дьяченко & Кандыбович, 1979; Максименко, Максименко & Папуча, 2007; Бёрнс, 1989; Маралов, 2004; Маслоу, 1994; Олпорт, 2002; Роджерс, 1994; Щукина, 2015); психологічні аспекти професійного саморозвитку менеджерів освіти (Бондачук, 2008; Гаснова, 2007; Горностай, 1990; Коломінський, 2001; Фризен, 2013).

Проте, залишається не дослідженим зв'язок між саморозвитком менеджерів освіти та їх традиційними та інноваційними стилями управління, зокрема, в контексті особливостей використання емоційного інтелекту. У наших попередніх роботах (Карамушка & Клочко, 2019; Клочко, 2019) було виділено традиційні та інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій (у контексті особливостей використання ними емоційного інтелекту) та проаналізовано зв'язок між низкою характеристик менеджерів та рівнем розвитку цих стилів.

Таким чином, значущість проблеми та її недостатня розробленість обумовили нами формулювання **мети дослідження** – проаналізувати особливості саморозвитку менеджерів освітніх організацій та дослідити зв'язок між рівнем саморозвитку менеджерів освіти та використання ними традиційних і інноваційних стилів управління.

Завдання дослідження:

1. Визначити рівень саморозвитку менеджерів освітніх організацій.
2. Дослідити чинники, як сприяють та перешкоджають саморозвитку менеджерів освітніх організацій.
3. Проаналізувати зв'язок між рівнем саморозвитку менеджерів освіти та використання ними традиційних і інноваційних стилів управління.

Методи та організація дослідження. Для вивчення рівнів саморозвитку менеджерів освіти та чинників, що стимулюють і перешкоджають саморозвитку, використовувалася методика вивчення бар'єрів педагогічної діяльності (Шамова, 1992). Методика дає можливість виявити такі рівні саморозвитку, як: високий (активний розвиток); середній (відсутня стала система саморозвитку); низький (розвиток, який зупинився). Методика також дозволяє виявити *дві групи чинників*, що стимулюють саморозвиток і перешкоджають йому. До чинників, які сприяють саморозвитку, належать: інтерес до роботи; заняття самоосвітою; навчання на курсах; методична робота; довіра; новизна діяльності, умови роботи і можливість експериментування; організація праці в закладі освіти; приклад і вплив керівників; приклад і вплив колег; зростаюча відповідальність, можливість отримати визнання у колективі. Серед чинників, які перешкоджають саморозвитку, виділяють такі: стан здоров'я; недостатня кількість часу; обмежені ресурси; власна інерція; відсутність підтримки і допомоги з боку керівництва; неадекватний зворотний зв'язок з членами колективу й керівниками; ворожість оточуючих, які погано сприймають зміни, розчарування внаслідок попередніх невдач.

На основі методики «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл) (Фетискин & Козлов & Мануйлов, 2002) нами було визначено традиційні та інноваційні *типи менеджерів освітніх організацій* (у контексті розвитку в них емоційного інтелекту).

Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою пакета статистичних програм SSPS (версія 22). Використовувалась описова статистика та кореляційний аналіз.

Вибірка дослідження. Дослідження було проведене у 2018 році в освітніх організаціях Житомирської, Київської, Львівської, Луцької та Чернігівської областей. Дослідженням було охоплено 1219 менеджерів освітніх організацій.

За віковим складом учасники опитування були розподілені наступним чином: до 30 років – 9,7%, від 31 до 40 років – 23,9%, від 41 до 50 років – 32,8%, від 50 років – 22,3%. Серед опитаних менеджерів було 3,8% чоловіків та 93,4% жінок. Щодо сімейного стану, то опитані утворили такі групи: неодружені (незаміжні) – 27,9%, одружені (заміжні) – 71,7%. У 78,8% опитаних є діти, в 21,2% дітей немає.

В освітніх організаціях опитані займали такі посади: заступник керівника закладу освіти – 74,3%, керівники – 25,7%. Опитані мають наступний рівень освіти: загальну середню та

середню спеціальну освіту – 6,8%, вищу – 92,0%. Щодо типу освіти учасники розділилися наступним чином: гуманітарна – 59,6%, юридично-економічна – 3,1%, технічно-природнична – 18,5%. Загальний трудовий стаж у менеджерів складає: до 15 років – 24,8%, від 16 до 25 років – 28,1%, від 26 до 35 років – 30,2%, понад 35 років – 30,2%. За стажем роботи на посаді опитані розподілилися наступним чином: до 5 років – 16,5%, від 6 до 15 років – 20,2%, від 16 до 25 років – 23,5%, понад 25 років – 39,9%. За кваліфікаційними категоріями учасники розподілилися на групи: спеціаліст – 19,3%, спеціалісти I та II категорії – 19,6%, спеціаліст вищої категорії – 59,3%. 46,2% опитаних мають педагогічне звання «вчитель-методист». За наявністю відзнак 35,2% опитаних мають відзнаки МОН України, 64,6% – інші відзнаки.

Результати дослідження. Проаналізуємо результати дослідження, які стосуються *рівнів саморозвитку менеджерів освіти* (рис. 1).

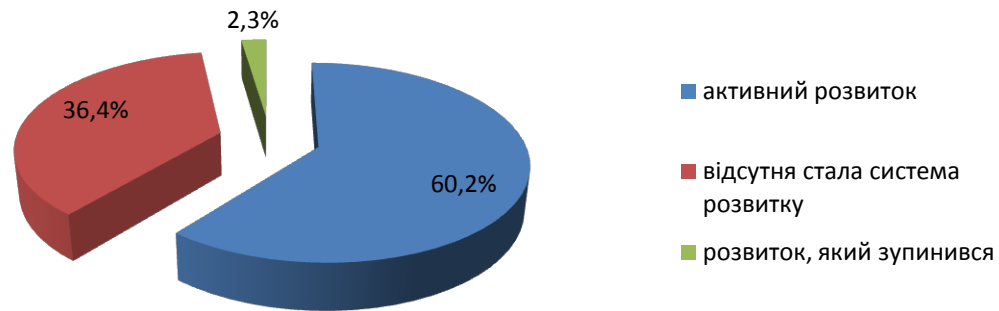


Рис. 1. Рівні саморозвитку у менеджерів освітніх організацій
(у % від загальної кількості опитаних)

Так, з даних рис. 1 видно, що найбільша група опитаних менеджерів освіти (60,2%) перебуває на високому рівні саморозвитку (активному розвитку). Середній рівень (відсутність сталої системи розвитку) зафіксовано у 36,4% респондентів. Низький рівень (розвиток, який зупинився) виявлено у 2,3%.

Це свідчить про те, що для значної кількості менеджерів характерний високий рівень саморозвитку, що можна пояснити, скоріше за все, специфікою діяльності менеджерів освіти, яка спрямована на створення в освітньому закладі повноцінних умов для навчання, виховання та розвитку особистості, а також тим фактом, що постійні зміни в соціальному середовищі детермінують необхідність постійного розвитку освітньої організації, управління нею, становлення менеджера освіти нового типу. Разом із тим, отримані дані свідчать і про те, що в певної частини менеджерів освіти є *резерви* для оптимізації свого саморозвитку.

Далі проаналізуємо *чинники, що сприяють саморозвитку менеджерів освітніх організацій*.

Як видно із табл. 1, до першої групи (за змістом чинників та кількістю однозначно позитивних відповідей «так») можна віднести такі чинники: інтерес до роботи (48,6%); заняття самоосвітою (45,9%); навчання на курсах (42,6%); методична робота (41,4%). Як бачимо, ця група чинників має стосується наявності в менеджерів освіти *позитивної мотивації до своєї роботи та використання різних форм підвищення кваліфікації та вдосконалення*.

Серед позитивних чинників, які належать до другої групи чинників, і чий вплив є дещо меншим, є: новизна діяльності; умови роботи і можливість експериментування (37,1%); організація праці в закладі (34,4%). Тобто дана група чинників стосується *впровадження інноваційного змісту діяльності та забезпечення сприятливих умов праці в освітньому закладі*.

І третя група чинників пов'язана з *партнерською взаємодією з керівництвом та педагогічним колективом*: довіра до інших (38,7%); приклад і вплив керівників (33,2%); приклад і вплив колег (32,7%); увага до цієї проблеми керівників (32,3%); зростаюча відповідальність (29,9%); можливість отримати визнання у колективі (29,4%).

Таблиця 1

**Чинники, які сприяють саморозвитку менеджерів освітніх організацій
(у % від загальної кількості опитаних)**

Чинники	Рівні стимулювання				
	ні	швидше ні	і так, і ні	швидше так	так
Інтерес до роботи	7,2	5,3	11,6	27,2	48,6
Заняття самоосвітою	6,8	4,7	13,9	28,7	45,9
Навчання на курсах	7,7	6,2	14,8	28,8	42,6
Методична робота	8,4	5,9	16,9	27,3	41,4
Довіра	6,7	6,2	19,3	29,2	38,7
Новизна діяльності, умови роботи і можливість експериментування	6,7	7,4	17,8	31,0	37,1
Організація праці в закладі	8,9	5,9	18,1	32,7	34,4
Приклад і вплив керівників	5,6	11,0	18,9	31,3	33,2
Приклад і вплив колег	6,8	8,5	21,8	30,1	32,7
Увага до цієї проблеми керівництва	7,4	8,0	18,1	34,2	32,3
Зростаюча відповідальність	6,1	7,5	21,4	35,2	29,9
Можливість отримати визнання у колективі	5,6	10,3	24,1	30,7	29,4

Таким чином, результати дослідження свідчать про те, що основні чинники, які сприяють саморозвитку менеджерів освітніх організацій, утворюють *три основні групи* і стосуються позитивної мотивації до своєї роботи та використання різних форм підвищення кваліфікації та вдосконалення; впровадження інноваційного змісту діяльності та забезпечення сприятливих умов праці в освітньому закладі; партнерської взаємодії з керівництвом та педагогічним колективом.

Отже, створення в освітніх організаціях організаційно-психологічних умов, які можуть враховувати дію цих чинників, сприятиме підвищенню рівня саморозвитку менеджерів освітніх організацій. Мова йде про актуалізацію у менеджерів інтересу до роботи (зокрема, на основі використання позитивних прикладів колег щодо нововведень в освітніх закладах та їх позитивних результатів), організація різних сучасних форм підвищення кваліфікації, у тому числі і дистанційних, впровадження креативного підходу у вирішенні управлінських завдань, партнерських норм взаємодії з колегами (створення команд для вирішення різних освітніх завдань, надання підтримки один одному та ін.).

Тепер висвітлимо чинники, що ***перешкоджають саморозвитку менеджерів освітніх організацій***.

Як видно із *табл. 2*, до першої групи чинників (за змістом чинників та кількістю однозначно позитивних відповідей «так») було віднесено такі чинники: стан здоров'я (23,5%); недостатня кількість часу (22,1%); обмежені ресурси (18,7%); власна інерція (17,6%); розчарування внаслідок попередніх невдач (12,9%). Можна говорити про те, що ця група чинників пов'язана з *недостатньою організацією менеджерів освіти власної життєдіяльності*.

Другу групу утворили такі чинники: відсутність підтримки і допомоги з боку керівництва (14,1%); ворожість оточуючих (13,7%); неадекватний зворотний зв'язок із членами колективу й керівниками (12,6%). Тобто дана група стосується *негативної взаємодії менеджерів освіти з професійним оточенням*.

Таблиця 2

**Чинники, які перешкоджають саморозвитку менеджерів освітніх організацій
(у % від загальної кількості опитаних)**

Чинники	Рівні перешкод				
	ні	швидше ні	і так, і ні	швидше так	так
Стан здоров'я	11,6	14,7	29,7	20,5	23,5
Недостатня кількість часу	8,4	13,2	30,8	25,5	22,1
Обмежені ресурси	13,1	14,4	29,9	23,9	18,7
Власна інерція	14,2	12,6	36,2	19,4	17,6
Відсутність підтримки і допомоги з боку керівництва	16,2	15,5	28,1	26,2	14,1
Ворожість оточуючих, які погано сприймають зміни	18,0	20,9	27,6	19,8	13,7
Розчарування внаслідок попередніх невдач	12,1	20,8	34,2	20,0	12,9
Неадекватний зворотний зв'язок з членами колективу й керівниками	18,0	18,2	26,7	24,4	12,6

Отже, отримані дані свідчать про те, що основні чинники, які перешкоджають саморозвитку менеджерів освітніх організацій, належать до *двох основних груп*: недостатня організація менеджерами власної життєдіяльності; негативна взаємодія менеджерів із професійним оточенням.

Таким чином, створення в освітніх організаціях організаційно-психологічних умов, які можуть «нейтралізувати» дію цих чинників, може сприяти підвищенню рівня саморозвитку менеджерів освітніх організацій. Мова йде про профілактику перевантаження та можливого професійного вигорання менеджерів освіти, оволодіння ними навичками тайм-менеджменту, врахування переваг та обмежень у власній управлінській діяльності, формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі та ін.

Далі проаналізуємо зв'язок рівня саморозвитку та традиційних і інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій.

Зазначимо, що в попередніх наших роботах (Карамушка & Клочко, 2019) було виділено три типи менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом: «Емоційно необізнаний», «Контролюючий емоції», «Емоційно чутливий», та зроблено висновки про те, що менеджери, які належать до типів «Контролюючий емоції» та «Емоційно чутливий», використовують інноваційні стилі управління, а менеджери, які належать до типу «Емоційно необізнаний», застосовують традиційні стилі управління.

Результати проведеного кореляційного аналізу свідчать, що існує позитивний зв'язок статистично значущий зв'язок ($p < 0,001$) між рівнем саморозвитку менеджерів освітніх організацій та використання ними традиційних та інноваційних стилів управління (табл. 3).

Сутність виявленого зв'язку полягає в тому, що в міру підвищення рівня саморозвитку зростає кількість менеджерів освіти, які використовують інноваційні стилі управління. Про це свідчать такі дані.

Так, серед менеджерів, які мають високий рівень саморозвитку, кількість осіб, яким притаманні традиційні стилі управління (відносяться до типу «Емоційно необізнаний»), складає 46,0%, в той час як серед менеджерів, для яких характерні інноваційні стилі (належать до типів «Контролюючий емоції» та «Емоційно чутливий»), кількість таких осіб в півтора раза більше – відповідно 71,9% та 70,3%.

Таблиця 3

**Зв'язок між рівнем саморозвитку менеджерів освітніх організацій
та традиційними і інноваційними стилями управління
(у % від загальної кількості опитаних)**

Рівні саморозвитку розвитку	Типи менеджерів освітніх організацій		
	«Емоційно необізнаний» (використовують традиційні стилі управління)	«Контролюючий емоції» (використовують інноваційні стилі управління)	«Емоційно чутливий» (використовують інноваційні стилі управління)
Високий рівень саморозвитку (активний розвиток)	46,0 ^{***}	71,9 ^{***}	70,3 ^{***}
Середній рівень саморозвитку (відсутня стала система саморозвитку)	50,9 ^{***}	26,1 ^{***}	27,9 ^{***}
Низький рівень саморозвитку (розвиток, який зупинився)	3,1 ^{***}	2,0 ^{***}	1,9 ^{***}

І протилежна картина спостерігається щодо середнього рівня саморозвитку. Серед менеджерів, у яких виявлено середній рівень саморозвитку, кількість осіб, які використовують традиційні стилі управління (належать до типу «Емоційно необізнаний»), складає 50,9%, в той час як серед менеджерів, які застосовують інноваційні стилі (належать до типів «Контролюючий емоції» та «Емоційно чутливий»), кількість таких осіб майже вдвічі менша – відповідно 26,1% та 27,9%.

І насамкінець, така сама закономірність виявлена і стосовно низького рівня саморозвитку менеджерів. Серед менеджерів, у яких виявлено низький рівень саморозвитку, кількість осіб, які використовують традиційні стилі управління (належать до типу «Емоційно необізнаний»), складає 3,1%, в той час як серед менеджерів, які орієнтовані на інноваційні стилі (належать до типів «Контролюючий емоції» та «Емоційно чутливий»), кількість таких осіб майже вдвічі менша – відповідно 2,0% та 1,9%.

Отже, можна говорити про те, що результати дослідження показали зв'язок саморозвитку та кількісної представленості менеджерів освітніх організацій, які використовують інноваційні стилі управління. Усе це свідчить про необхідність посилення рівня саморозвитку менеджерів освіти, оскільки його професійна діяльність постійно ускладнюється і трансформується до вимог сучасної освітньої галузі. Тому менеджер покликаний гнучко реагувати на виклики часу, бути професійно мобільним, володіти комплексом соціальних, професійних, особистісних компетентностей, які забезпечать його професійний саморозвиток.

Висновки:

1. У результаті емпіричного дослідження виявлено певні резерви щодо саморозвитку менеджерів освіти.

2. Виділено чинники, які сприяють саморозвитку менеджерів освітніх організацій: позитивна мотивація до своєї роботи та використання різних форм підвищення кваліфікації та вдосконалення; впровадження інноваційного змісту діяльності та забезпечення сприятливих умов праці в освітньому закладі; реалізація партнерської взаємодії з керівництвом та педагогічним колективом.

3. Обґрунтовано чинники, які перешкоджають саморозвитку менеджерів освітніх організацій: недостатня організація менеджерами власної життєдіяльності; негативна взаємодія менеджерів з професійним оточенням.

4. Встановлено наявність позитивного статистично значущого зв'язку між рівнями саморозвитку менеджерів освітніх організацій і традиційними і інноваційними стилями управління (у міру підвищення рівня саморозвитку зростає кількість менеджерів освіти, які використовують інноваційні стилі управління).

5. Отримані дані можуть бути використані менеджерами освітніх організацій з метою оптимізації саморозвитку менеджерів освітніх організацій та використання ними інноваційних стилів управління (у контексті розвитку емоційного інтелекту).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні можливостей створення психологічних умов саморозвитку менеджерів освітніх організацій та підготовці тренінгової програми, яка сприятиме активізації розвитку зазначених процесів.

Література

1. Бёрнс, Р. Б. (1989). *Я-концепция и воспитание*. Москва.
2. Битянова, Н. Р. (1989). *Проблема саморазвития личности в психологии: аналитический обзор*. Москва.
3. Бондарчук, О. І. (2008). *Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності*. Київ.
4. Гасанова, П. Г. (2007). Профессиональное саморазвитие личности в современных психологических учениях. *Педагогическое образование и наука*, 3, 35–36.
5. Горностай, П. П. (1990). *Готовность личности к саморазвитию как психологическая проблема*. Луцк.
6. Деркач, А. А., & Селезнева, Е. В. (2006). *Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития*. Воронеж: НПО «МОДЭК».
7. Дурай-Новакова, К. М. (1983). Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности. *Автореф. дисс. д-ра пед. наук*. Москва.
8. Дьяченко, М. И., & Кандыбович, Л. А. (1979). *Педагогические проблемы готовности к деятельности*. Минск.
9. Карамушка, Л. М., & Клочко, А. О. (2019) Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій у контексті розвитку емоційного інтелекту: зв'язок з психологічними та організаційно-функціональними характеристиками організації. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2–3 (17), 47–57.
10. Клочко, А. О. (2019). Розвиток емоційного інтелекту у менеджерів освітніх організацій: зв'язок із соціально-демографічними та організаційно-професійними чинниками. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1 (16), 54–63.
11. Коломінський, Н. Л. (2001). *Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект)*. Київ.
12. Максименко, С. Д., Максименко, К. С., & Папуча, М. В. (2007). *Психологія особистості*. Київ: ТОВ «КММ».
13. Маралов, В. Г. (2004). *Основы самопознания и саморазвития*. Москва: Издат. центр «Академия».
14. Маслоу, А. (1994). *Самоактуализация личности и образование*. Киев- Донецк : Ин-т психологии.
15. Олпорт, Г. (2002). *Становление личности: избранные труды*. Москва: Смысл.
16. Роджерс, К. Р. (1994). *Взгляд на психотерапию. Становление человека*. Москва: Изд. группа «Прогресс»; Универс.
17. Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., & Мануйлов, Г. М. (2002). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Москва: Изд-во Института Психотерапии.
18. Фризен, М. А. (2013). *Психология саморазвития*. Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга.
19. Шамова, Т. М. (1992). *Менеджмент в управлінні школою*. Москва: НВ-Магістр.
20. Щукина, М. А. (2015). Психология саморазвития личности: субъектный подход. *Дисс. д-ра психол. наук*. Санкт-Петербург, 2015.

References

1. Biorns, R. B. (1989). *Ja-koncepcija i vospitanie [Self-concept and education]*. Moskva [in Russian].
2. Bitjanova, N. R. (1989). *Problema samorazvitija lichnosti v psihologii: analiticheskij obzor [The problem of personal self-development in psychology: an analytical review]*. Moskva [in Russian].
3. Bondarchuk, O. I. (2008). *Sotsialno-psykholohichni osnovy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u profesiinii diialnosti [Social and psychological foundations of personal development of comprehensive school principals in their professional activity]*. Kyiv [in Ukrainian].
4. Gasanova, P. G. (2007). Professional'noe samorazvitie lichnosti v sovremennyh psihologicheskikh uchenijah [Professional self-development of an individual in modern psychological teachings]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 3, 35–36 [in Russian].
5. Gornostaj, P. P. (1990). *Gotovnost' lichnosti k samorazvitiju kak psihologicheskaja problema [An individual's readiness for self-development as a psychological problem]*. Lutsk [in Russian].

6. Derkach, A. A., & Selezneva, E. V. (2006). *Akmeologicheskaja kul'tura lichnosti: sodержanie, zakonomernosti, mehanizmy razvitiia* [Personal acmeological culture: content, patterns, development mechanisms]. Voronezh: NPO «MODEK» [in Russian].
7. Duraj-Novakova, K. M. (1983). Formirovanie professional'noj gotovnosti studentov k pedagogicheskoi dejatel'nosti [Formation of students' professional readiness for teaching]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Moskva [in Russian].
8. D'jachenko, M. I., & Kandybovich, L. A. (1979). *Pedagogicheskie problemy gotovnosti k dejatel'nosti* [Educational problems of readiness for work]. Minsk [in Russian].
9. Karamushka, L. M., & Klochko, A. O. (2019). Innovatsiini styli upravlinnia menedzheriv osvity orhanizatsii u konteksti rozvytku emotsiinoho intelektu: zviazok z psykhologichnymy ta orhanizatsiino-funktsionalnymy kharakterystykamy orhanizatsii [Educational organization innovation management styles in the context of development of emotional intelligence: relationship with psychological and functional characteristics of the organization]. *Orhanizatsiina psykhologhiia. Ekonomichna psykhologhiia*, 2–3 (17), 47–57 [in Ukrainian].
10. Klochko, A. O. (2019). Rozvytok emotsiinoho intelektu u menedzheriv osvity orhanizatsii: zviazok iz sotsialno-demografichnymy ta orhanizatsiino-profesiinymy chynnnykamy [Development of educational organization heads' emotional intelligence: relationship with social, demographic, organizational and professional factors]. *Orhanizatsiina psykhologhiia. Ekonomichna psykhologhiia*, 1 (16), 54–63 [in Ukrainian].
11. Kolomynskyi, N. L. (2001). *Psykhologhiia menedzhmentu v osviti (sotsialno-psykhologichnyi aspekt)* [Management psychology in education (a social-psychological aspect)]. Kyiv [in Ukrainian].
12. Maksymenko, S. D., Maksymenko, K. S., & Papucha, M. V. (2007). *Psykhologhiia osobystosti* [Personality psychology]. Kyiv: TOV «KMM».
13. Maralov, V. G. (2004). *Osnovy samopoznaniia i samorazvitiia* [Fundamentals of self-knowledge and self-development]. Moskva: Izdat. centr «Akademija» [in Russian].
14. Maslou, A. (1994). *Samoaktualizatsiia lichnosti i obrazovanie* [Self-actualization and education]. Kiev-Doneck: In-t psihologii [in Russian].
15. Olport, G. (2002). *Stanovlenie lichnosti: izbrannye trudy* [Becoming personality: selected works]. Moskva: Smysl [in Russian].
16. Rodzhers, K. R. (1994). *Vzgliad na psihoterapiiu. Stanovlenie cheloveka* [A look at psychotherapy. The formation of man]. Moskva: Izd. gruppy «Progress»; Univers [in Russian].
17. Fetiskin, N. P., Kozlov, V. V., & Manujlov, G. M. (2002). *Sotsial'no-psihologicheskaja diagnostika razvitiia lichnosti i malykh grupp* [Socio-psychological assessment of personality and a small group development]. Moskva: Izd-vo Instituta Psihoterapii [in Russian].
18. Frizen, M. A. (2013). *Psihologija samorazvitiia* [Psychology of self-development]. Petropavlovsk-Kamchatskij: KamGU im. Vitusa Beringa [in Russian].
19. Shamova, T. M. (1992). *Menedzhment v upravlinni shkoloiu* [School management]. Moskva: NB-Mahistr [in Ukrainian].
20. Shhukina, M. A. (2015). *Psihologija samorazvitiia lichnosti: subiektnyj podhod* [Psychology of personal self-development: a subjective approach]. *Doctor's thesis*. Sankt-Peterburg, 2015 [in Russian].

Klochko, Alla. Self-development of managers of educational organizations and its relationship with traditional and innovative management styles.

Introduction. Professional self-development plays an important role in the work of education managers and promotes the development of their innovative management styles.

Aim of the study: To analyze some aspects of educational organization managers' self-development and the relationship between the levels of educational organization managers' self-development and their use of traditional and innovative management styles.

Research methods. T. Shamova Educational Activity Barriers questionnaire, N. Hall Determining the Level of Emotional Intelligence, descriptive statistics and correlation analysis.

Research results. The empirical study found some potentials for education managers' self-development and the factors that contribute to it, which included positive work motivation and use of various forms of professional development, promotion of innovative activities and creation of favorable working conditions in an educational institution, as well as partnership interaction between the educational institution management and teaching staff. Among the factors that impede educational organization managers' self-development the author discusses education managers' poorly organized personal life and their negative interaction with their professional environment. There was a positive statistically significant relationship between the levels of educational organization managers' self-development and their use of traditional and innovative management styles (as the level of education managers' self-development increased, their preference of innovative management styles increased, too).

Keywords: managers of educational organizations, self-development, self-development factors, traditional management styles, innovative management styles.

Відомості про автора

Клочко Алла Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти», м. Біла Церква, Україна.

Klochko, Alla Oleksiyivna, PhD, associate professor, associate professor of the department of pedagogy, psychology and management Bilotserkivskiy Institute of continuous professional education State Higher Educational Institution «University of Educational Management», Bila Tserkva, Ukraine.

E-mail: klochko_alla@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6631-2638>

Отримано 26 грудня 2019 р.

Рецензовано 20 січня 2020 р.

Прийнято 28 січня 2020 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19.9>

УДК 159.9

Кудринська Галина

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ВЛАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКАМИ СЛУЖБ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ ДЕРЖАВНИХ ОРГАНІВ

Кудринська Галина. Особливості сприймання власної професійної діяльності працівниками служб управління персоналом державних органів.

Вступ. Трансформаційні процеси формують у професійній свідомості працівників зміну уявлень та ставлення до своєї професійної діяльності.

Мета дослідження: аналіз особливостей сприйняття власної професійної діяльності працівниками служб управління персоналом центральних органів виконавчої влади.

Методи. Для досягнення мети використано метод семантичного диференціалу, анкетування та психодіагностичні методики.

Результати дослідження. Розкрито психосемантичні особливості сприйняття професійної діяльності, зокрема, здійснено опис семантичного простору та шляхом кластерного аналізу виокремлено два полярні типи сприйняття професійної діяльності.

Висновки. Виділено два типи сприйняття працівниками служб управління персоналом власної професійної діяльності: позитивний та негативний.

Ключові слова: сприйняття професійної діяльності, образ професії, психосемантика професії, служба управління персоналом, державний орган, державна служба, семантичний диференціал, ставлення до професійної діяльності, управління персоналом.

Кудринская Галина. Особенности восприятия собственной профессиональной деятельности работниками служб управления персоналом государственных органов.

Введение. Трансформационные процессы формируют в профессиональном сознании работников смену представлений и отношения к своей профессиональной деятельности.

Цель исследования: анализ особенностей восприятия собственной профессиональной деятельности работниками служб управления персоналом центральных органов исполнительной власти.

Методы. Для достижения цели использован метод семантического дифференциала, анкетирование и психодиагностические методики.

Результаты исследования. Раскрыты психосемантические особенности восприятия профессиональной деятельности, в частности, осуществлено описание семантического пространства и путем кластерного анализа выделены два полярных типа восприятия профессиональной деятельности.

Выводы. Выделены два типа восприятия работниками служб управления персоналом собственной профессиональной деятельности: положительный и отрицательный.

Ключевые слова: восприятие профессиональной деятельности, образ профессии, психосемантика профессии, служба управления персоналом, государственный орган, государственная служба, семантический дифференциал, отношение к профессиональной деятельности, управление персоналом.

Вступ. Служба управління персоналом, володіючи комплексом знань щодо завдань і функцій структурних підрозділів, посадових обов'язків працівників, є одним із ключових підрозділів, який акумулює та транслює зміст професійної діяльності у відповідному державному органі. На сучасному етапі важливо розуміти, який образ професійної діяльності працівника служби управління персоналом державного органу формується у самих працівників та як вони її оцінюють.

Образ професії (професійної діяльності) у свідомості фахівця є одним з ключових чинників, який визначає успішність та ефективність професійної діяльності. Н. Канаєва (2011) визначає образ професії як уявлення людини про вибрану професію та ставлення до неї (Канаєва, 2011). Наше уявлення про будь-який об'єкт формується під час сприйняття, завдяки якому всі відчуття синтезуються та створюються цілісні образи предметів та явищ.

Наукові дослідження доводять, що образ професії (професійної діяльності) впливає на сформованість професійної ідентичності працівника, яка в свою чергу впливає на рівень професіоналізму, мотивацію, ціннісні орієнтації, рівень реалізації власного потенціалу тощо.

Особливості та методи дослідження сприйняття професій, професійної самосвідомості, професійної ідентичності висвітлено у працях таких науковців, як: М. Абдуллаєва (2017), О. Артем'єва (1999), Т. Бородулькіна (2011), О. Дробот (2015), Н. Канаєва (2011), В. Петренко (1983), В. Пономаренко (2013), О. Шолох (2017) та інші.

Робота служб управління персоналом, насамперед, спрямована на забезпечення державного органу кваліфікованим персоналом, формування умов для професійного розвитку, створення привабливості роботи для персоналу та потенційних кандидатів тощо.

У процесі трансформації функцій з'являються розбіжності у єдності підходів до управління персоналом на державній службі. Сьогодні перед службами управління персоналом ставляться завдання, в яких часто відсутній єдиний алгоритм дій, єдині механізми та інструменти реагування на них. Нові виклики потребують реалізації творчих підходів до роботи, організації свого часу та високого рівня власної мотивації.

Трансформаційні процеси формують у професійній свідомості працівників зміну уявлень та ставлення до своєї професійної діяльності, надається інше емоційне та оціночне забарвлення робочим процесам. Тому на сучасному етапі важливо дослідити і зрозуміти, як відображається зміст власної професійної діяльності у свідомості працівників служб управління персоналом державних органів.

Метою дослідження є опис особливостей сприйняття власної професійної діяльності працівниками служб управління персоналом центральних органів виконавчої влади на сучасному етапі.

Виходячи із актуальності проблематики та мети дослідження, нами визначено такі **завдання дослідження:**

- 1) дослідити особливості сприйняття власної професійної діяльності працівниками служб управління персоналом центральних органів виконавчої влади;
- 2) виокремити типи сприйняття працівниками служб управління персоналом власної професійної діяльності;
- 3) дослідити роль робочого середовища у сприйнятті професійної діяльності.

Методи та організація дослідження. У липні 2019 року нами було проведено дослідження особливостей сприйняття власної професійної діяльності працівниками служб управління персоналом державних органів.

Для дослідження особливостей сприйняття нами використано:

- адаптовану модифіковану анкету А. Борисюк (модифікація К. Ушакової) (Ушакова, 2018);
- метод семантичного диференціалу (Серкин, 2008);
- методику «Аналіз та оцінка соціально-психологічного клімату в колективі» (Карамушка, 2003);
- тест «Задоволеність роботою» (Верецагіна, 2017).

Відповідно дослідження дало змогу здійснити аналіз сприйняття власної професійної діяльності на рівні свідомих особистих суджень, підсвідомих сенсів та робочого середовища.

Статистичну обробку даних здійснено шляхом застосування факторного, кластерного та кореляційного аналізів, а також непараметричного U-критерію Манна-Уїтні.

Для опрацювання одержаних емпіричних даних використано прикладне комп'ютерне програмне забезпечення «SPSS» (версія 21).

Вибірка дослідження. У дослідженні взяло участь 228 працівників служб управління персоналом 68 центральних органів виконавчої влади.

Серед них 44,7% представники категорії «Б» та 55,3% – категорії «В», 76,3% представники жіночої статі та 23,7% – чоловічої статі.

Щодо вікової структури, то 50,9% належать до вікової категорії 20–40 років, 47,3% – 41–60 років та 1,8% – понад 60 років.

На *рис. 1* зображено розподіл вибірки досліджуваних за стажем.

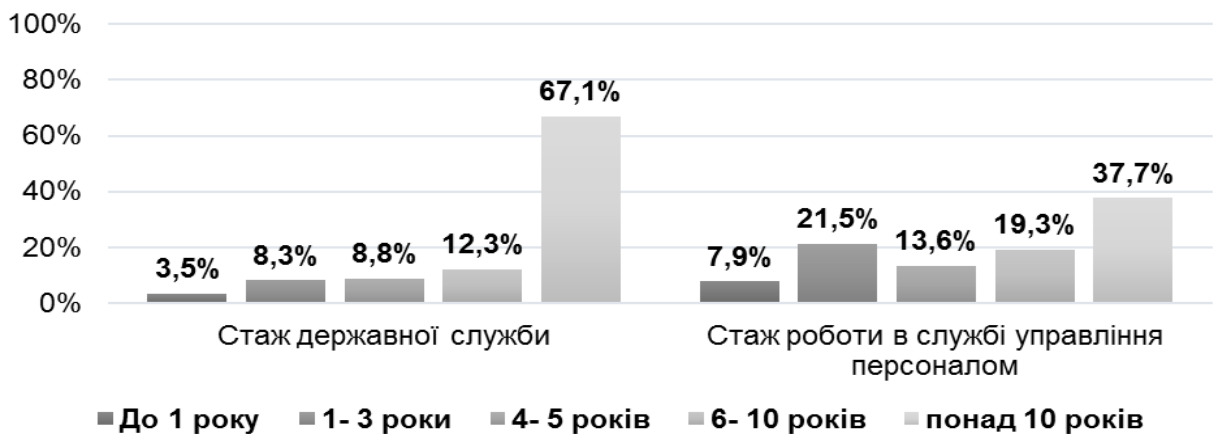


Рис. 1. Розподіл вибірки досліджуваних за стажем

Результати дослідження та їх обговорення. За результатами анкетування досліджено, що більшість працівників (68,4%) пишаються своєю професійною діяльністю на посаді працівника служби управління персоналом, 30,3% – зазначили, що їм байдуже, адже це просто робота, та 1,3% – соромляться її. Встановлено позитивний кореляційний зв'язок між стажем роботи в службі управління персоналом та тим, наскільки працівник пишається своєю роботою. Тобто чим більший стаж роботи в службі управління персоналом, тим більше працівники пишаються своєю роботою ($r = 0,131$; $p \leq 0,05$).

Щодо того, наскільки робота працівника служби управління персоналу є престижною, 19,3 % зазначили, що дуже престижною, 75,4% – на одному рівні з іншими професіями, що потребують вищої освіти, та 5,3% – непрестижною. Досліджено, що чим більший стаж державної служби, тим більш престижною людина вважає свою роботу ($r = 0,138$, $p \leq 0,05$).

Соціальний статус працівника служби управління персоналом на державній службі більшість працівників (81,6%) визначають середнім, 12,7% – дуже високим та 5,7% – низьким. Також більшість працівників (72,4%) вважає, що користуються середнім рівнем поваги в суспільстві, 19,7% – високим, 1,3% – низьким та 6,6% – важко відповісти на зазначене питання.

Встановлено, що чим більший стаж управління персоналом, тим більше працівники вважають, що користуються високим рівнем поваги ($r = 0,138$; $p \leq 0,05$). Можна припустити, що думка про те, наскільки інші ставляться з повагою до професійної діяльності працівника, залежить від особистого професійного самоставлення. Адже коли працівник набуває досвіду, реалізовується як професіонал, то відчуває більший рівень самоповаги до себе та своїх здобутків і, транслюючи це назовні, відповідно, відчуває більший рівень поваги із зовнішнього середовища.

Щодо того, як робота на посаді працівника служби управління персоналом впливає на життя загалом, респонденти зазначили: 56,1% – ніяк не впливає; 38,2% – мої життєві плани пов'язані з роботою, а організація життя підпорядкована їй; 5,7% – заважає жити так, як хотілося б. Визначено, що працівникам жіночої статі більше притаманна відповідь «заважає жити так, як хотілося б» ($r = -0,134$; $p \leq 0,05$).

Щодо рівня важливості професійної діяльності, то респонденти зазначили: 78,1% – важлива, але це лише спосіб заробити на життя; 18,9% – дуже важлива, це сенс мого життя; 3,1% – зовсім не важлива, займатись можна будь-чим, що приносить заробіток.

Встановлено, що чим більший вік працівника ($r = 0,180$; $p \leq 0,01$), стаж державної служби ($r = 0,189$; $p \leq 0,01$), стаж роботи в службі управління персоналом ($r = 0,226$; $p \leq 0,01$), тим більше робота визначається досліджуванним як сенс життя.

Для дослідження психосемантичних особливостей сприйняття професійної діяльності працівниками служб управління персоналу та виявлення підсвідомих сенсів щодо такої діяльності нами використано метод семантичного диференціалу, зокрема спеціалізований бланк семантичного диференціалу для оцінки роботи (Серкин, 2008).

Семантичний диференціал є найбільш оптимальним методом, який фіксує особистісні сенси оцінюваних об'єктів. В. Петренко зазначає, що психосемантичні методи дають змогу здійснити аналіз категоріальних структур свідомості, реконструкцію системи значень, що опосередковують усвідомлення світу суб'єктом (Петренко, 1983).

В якості об'єкта оцінки в ході дослідження було запропоновано професійну діяльність працівника служби управління персоналом державного органу. Досліджуванним пропонувалося оцінити свою професійну діяльність по 45 біполярних ознаках (семантичних шкалах), які проєктують ознаки сили, оцінки та активності (табл. 1). О. Артем'єва (1999) зазначає, що шкали семантичного диференціалу не описують реальність, а є метафоричним вираженням станів і відносин об'єкта (Артемьева, 1999).

Шляхом застосування методу головних факторів з подальшим обертанням факторів за методом «Варімакс» нами здійснено побудову семантичного простору. При побудові семантичного простору відбулося «стиснення» даних під час переходу «від базису великої розмірності до базису меншої розмірності» – тобто від ознак, заданих біполярними шкалами-дескрипторами, до факторів, що і визначили їх зміст.

Семантичний простір являє собою сукупність певним чином організованих ознак, що описують і розділяють об'єкти певної змістовної області. Фактори виступають осями цього багатовимірного простору, в якому конативні значення об'єктів є векторами. На рис. 2 ми бачимо характеристики, які потрапили в одну семантичну область.

Враховуючи характер розосередження, можна інтерпретувати дану діаграму наступним чином. Очевидно вісь Y являє собою розподіл об'єктів на шкали, де верхній полюс утворюють позитивні якості оцінки професійної діяльності: людяна, високооплачувана, особистісно значуща, інструментальна, вигідна; і ті, де нижній полюс утворюють негативні якості оцінки професійної діяльності: шкідлива для здоров'я, важка, нетехнічна, поширена, високовідповідальна тощо.

Вісь X репрезентує наступні негативні характеристики: малозначуща, неперетворююча, неемоційна, погана, ненормальна, шкідлива для здоров'я, така, що не задовольняє, важка, неprestижна, нетворча, несхвалювана, складна, нетехнічна. До позитивних характеристик

увійшли: вигідна, сучасна, складна, інструментальна, допомагаюча, активна, важка, високовідповідальна, комунікабельна, особистісно значуща, комфортна, широка, розвиваюча, осмислена.

Таблиця 1

Шкали семантичного диференціалу

1	кваліфікована – некваліфікована	24	теоретична – практична
2	складна – проста	25	осмислена – беззмістовна
3	широка – вузька	26	шкідлива для здоров'я – корисна
4	одностороння – багатостороння	27	спокійна – нервова
5	активна – пасивна	28	колективна – індивідуальна
6	напружена – ненапружена	29	виконуюча – керуюча
7	високовідповідальна – низьковідповідальна	30	інструментальна – неінструментальна
8	нетворча – творча	31	особистісно значуща – особистісно незначуща
9	затребувана – незатребувана	32	вигідна – не вигідна
10	не задовольняє – задовольняє	33	нетехнічна – технічна
11	допомагає – не допомагає	34	комунікабельна – не комунікабельна
12	важка – легка	35	не пов'язана з людьми – пов'язана з людьми
13	неперетворююча – перетворююча	36	екологічна – не екологічна
14	високооплачувана – низькооплачувана	37	небезпечна – безпечна
15	непрестижна – престижна	38	сучасна – несучасна
16	цікава – нецікава	39	ненормальна – нормальна
17	несхвалювана – схвалювана	40	людяна – бюрократична
18	одноманітна – багатогранна	41	брудна – чиста
19	розвиваюча – нерозвиваюча	42	поширена – рідкісна
20	неемоційна – емоційна	43	погана – хороша
21	перспективна – безперспективна	44	освоєна – не освоєна
22	малозначуща – значуща	45	буденна – романтична
23	комфортна – некомфортна		

Позитивного навантаження семантичне поле на перетині осей Х та Y має за такими характеристиками: екологічна, особистісно значуща, допомагаюча, людяна, інструментальна, розвиваюча, широка, осмислена, кваліфікована, комфортна, затребувана, цікава, перспективна.

Негативно навантаженим є поле, що характеризує професійну діяльність як: малозначуща, шкідлива для здоров'я, неперетворююча, не задовольняє, одностороння, несхвалювана, нетехнічна, непрестижна, нетворча, одноманітна.

З метою групування та об'єднання визначених характеристик нами застосовано процедуру кластеризації для методу семантичного диференціалу.

Упорядкування отриманих кластерів, їх наближеність один до одного дозволило наочно представити послідовність внутрішніх зв'язків між досліджуваними компонентами оцінювання працівниками професійної діяльності, їх віддаленість або близькість до бажаного результату, визначити ті компоненти або їх угруповання, які на даному рівні є вирішальними щодо перспектив розвитку досліджуваного особистісного феномену.

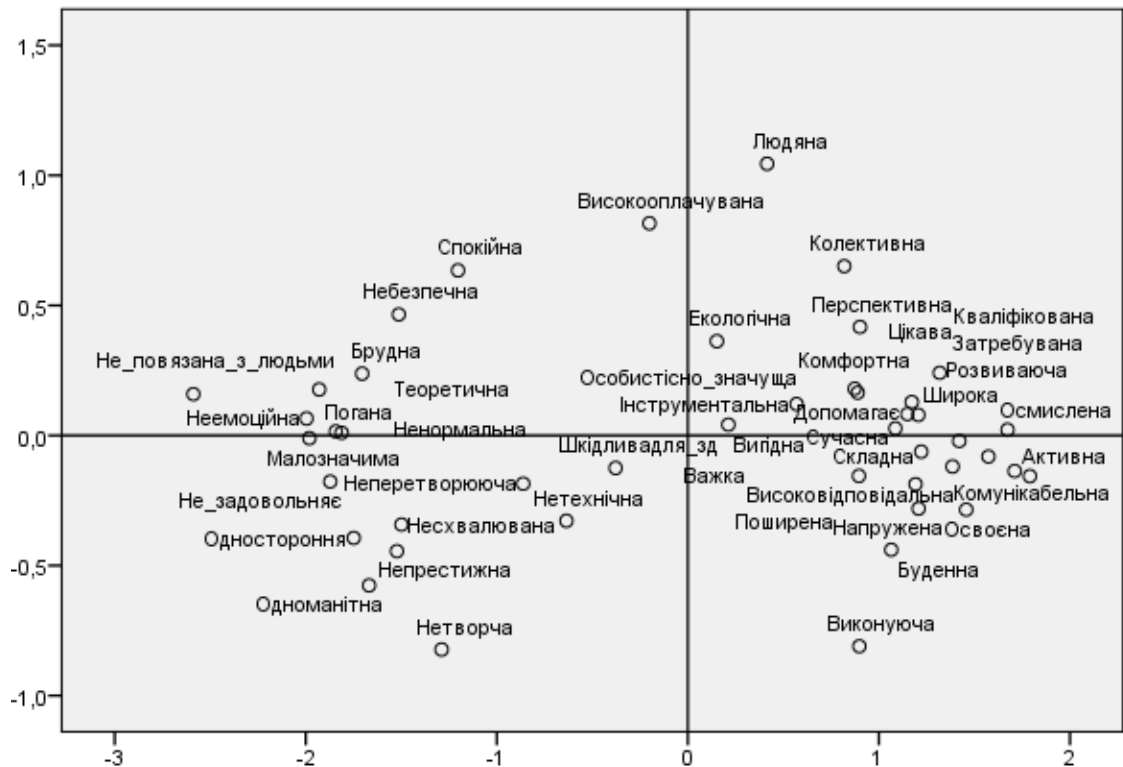


Рис. 2. Діаграма об'єктів за результатами багатомірного шкалювання

Завдяки кластерному аналізу ми отримали вертикальну дендрограму, на якій можна виділити два базових кластери (рис. 3).

Один із кластерів створений на основі об'єднання шкал, які характеризують професійну діяльність працівників як «напружена – ненапружена», «високооплачувана – низькооплачувана», «кваліфікована – некваліфікована», «активна – пасивна». Цей кластер, мабуть, найбільшою мірою відповідає шкалі активності.

Підкластерами першого кластера виступають наступні групи змінних:

- 1) «осмислена – безсмістова», «комунікабельна – некоммунікательна», «затребувана – незатребувана», «складна – проста», «широка – вузька»;
- 2) «допомагає – не допомагає», «важка – легка», «сучасна – несучасна», «поширена – рідкісна», «освоєна – неосвоєна», «буденна – романтична»;
- 3) «інструментальна – неінструментальна», «особистісно-значуща – особистісно не значуща», «перспективна – безперспективна», «комфортна – некомфортна», «цікава – нецікава», «розвиваюча – не розвиваюча», «виконуюча – керуюча», «колективна – індивідуальна»;
- 4) «вигідна – невигідна», «екологічна – неекологічна», «високооплачувана – низькооплачувана», «людська – бюрократична».

Величина евклідової відстані між першим кластером та наступними підкластерами значно збільшується. Це свідчить про зменшення спільних рис між означеними кластерами.

Другий кластер, у свою чергу, складається з кількох кластерів більш низького рівня. Утворений він трьома змінними, що характеризують ставлення працівників до професійної діяльності: «ненормальна – нормальна», «погана – хороша», «брудна – чиста», які щільністю розташування на дендограмі доводять істотність виборів. Цей кластер найбільшою мірою відповідає шкалі оцінки.

До нього доєднуються змінні «не задовольняє – задовольняє», «непрестижна – престижна», «несхвалювана – схвалювана». У загальному, це дає нам змогу констатувати, що оціночні судження даного кластера визначають його негативний характер.

У другому кластері можна виділити три підкластери, що містять групи змінних:

- 1) «неемоційна – емоційна», «малозначуща – значуща», «не пов'язана з людьми – пов'язана з людьми», «теоретична – практична», «небезпечна – безпечна»;

- 2) «нетворча – творча», «неперетворююча – перетворююча», «одноманітна – багатогранна», «одностороння – багатостороння», «спокійна – нервова»;
3) «шкідлива для здоров'я – корисна», «нетехнічна – технічна».

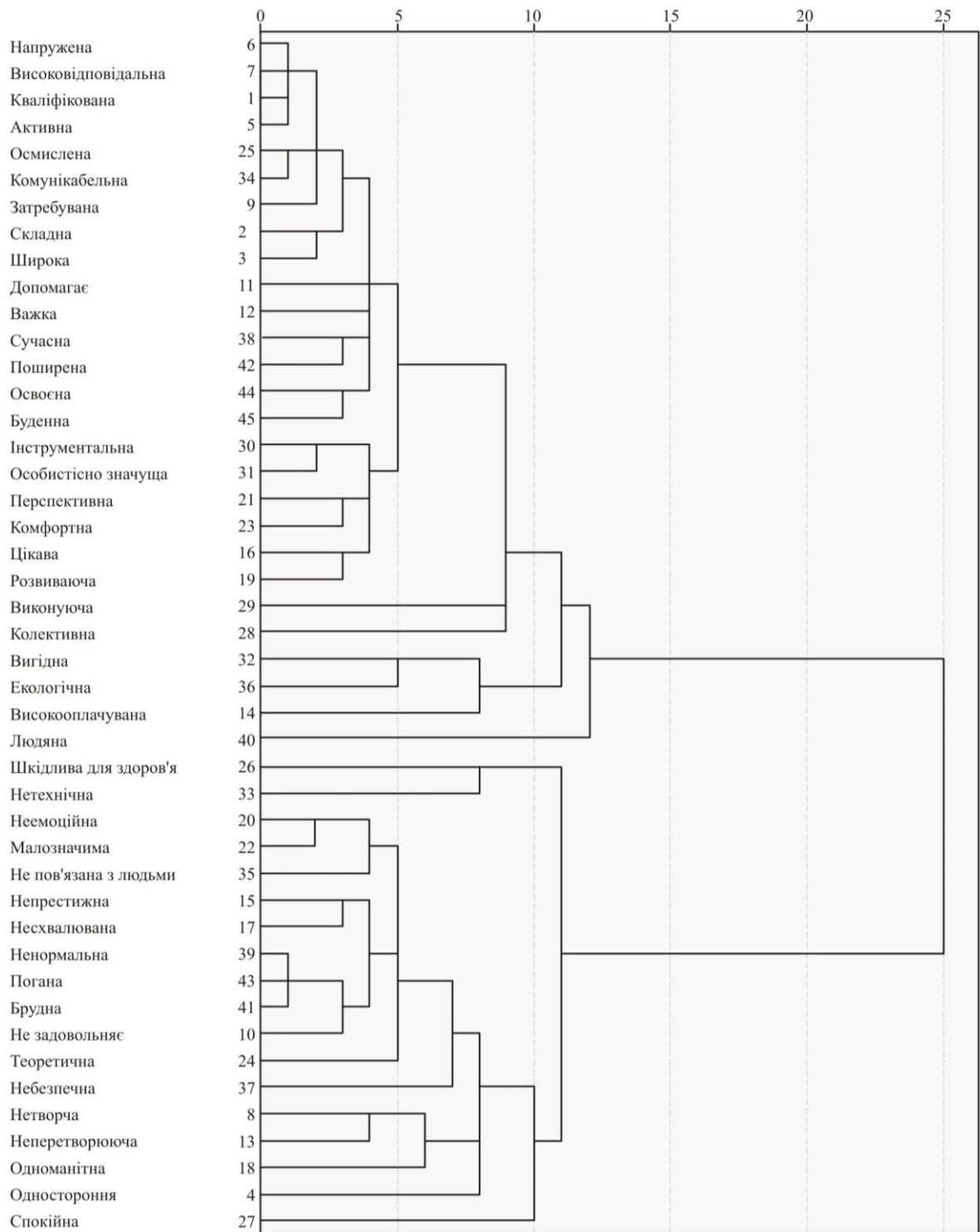


Рис. 3. Дендрограма кластеризації компонентів оцінки професійної діяльності

Таким чином, представлена на рис. 3 дендрограма наочно демонструє, що для управлінського персоналу найбільший вплив на характер професії здійснюють шкали активності та оцінки.

Це дозволяє нам виділити два типи змістового наповнення особистого змісту професійної діяльності працівників служб управління персоналом, а відповідно, два типи сприйняття професійної діяльності:

- 1 тип – діяльність сприймається як «напружена», «високовідповідальна», «кваліфікована», «активна»;
- 2 тип – діяльність сприймається як «ненормальна», «погана», «брудна».

Шляхом застосування непараметричного U-критерія Манна-Уїтні нами здійснено порівняння особливостей сприймання професійної діяльності працівниками за такими соціально-демографічними характеристиками, як категорія посади, стать, вік, сімейний стан. Відмінностей у сприйнятті за віком та сімейним станом не встановлено.

Встановлено статистично значущі відмінності ($p \leq 0,05$) у розрізі категорії посади та статі щодо надання переваги окремим показникам у запропонованих біполярних шкалах.

Отримані результати свідчать, що працівники категорії «Б» переважно визначають свою професійну діяльність, як творчу, керівну, неосвоєну, романтичну.

Працівники категорії «В», навпаки, надають перевагу таким характеристикам, як: нетворча, виконуюча, освоєна, буденна.

Можливо, це пов'язано з характером завдань, які доручаються категорії «Б» та «В». Адже для того, щоб якісно керувати професійною діяльністю, необхідно задіювати творче мислення, шукати нові ефективні підходи до виконання завдань, приймати рішення та шукати шляхи розв'язання проблем.

Щодо гендерних відмінностей у сприйнятті, то чоловіки визначають професійну діяльність працівника служби управління персоналом як ненапружену, неемоційну, спокійну, некомунікабельну, не пов'язану з людьми та рідкісну.

Жінки визначають професійну діяльність працівника служби управління персоналом як напружену, емоційну, нервову, комунікабельну, пов'язану з людьми, поширену.

Це свідчить, що жінки при виконанні однакових з чоловіками посадових обов'язків відчують більшу напругу. Можливо, це пов'язано зі способом виконання завдань та особливостями побудови стосунків у колективі та при виконанні завдань, на що вказують відмінності у сприйнятті професійної діяльності за такими шкалами, як «комунікабельна – некомунікабельна», «пов'язана з людьми – не пов'язана з людьми».

Визначено, що більшість працівників служб управління персоналом (60,6%) задоволені своєю роботою.

Щодо оцінки соціально-психологічного клімату в колективах працівників служб управління персоналом встановлено: 58,4% – сприятливий, 38,3% – мінливий (невизначений), 3,3% – несприятливий. Жінки більше схильні визначати соціально-психологічний клімат у колективі, як несприятливий ($r = -0,294$; $p \leq 0,01$).

Встановлено, що соціально-психологічний клімат у колективі впливає на те, яким ознакам на біполярних шкалах досліджувані надають перевагу.

Чим більш сприятливий соціально-психологічний психологічний клімат, тим більше працівники обирають такі характеристики, як «некваліфікована» ($r = 0,142$; $p \leq 0,05$), «ненапружена» ($r = 0,330$; $p \leq 0,01$), «низьковідповідальна» ($r = 0,199$; $p \leq 0,01$), «високооплачувана» ($r = -0,327$; $p \leq 0,01$), «неемоційна» ($r = -0,259$; $p \leq 0,01$), «комфортна» ($r = -0,168$; $p \leq 0,05$), «корисна» ($r = 0,170$; $p \leq 0,05$), «спокійна» ($r = -0,402$; $p \leq 0,01$), «некомунікабельна» ($r = 0,220$; $p \leq 0,01$), «не пов'язана з людьми» ($r = -0,157$; $p \leq 0,05$), «нормальна» ($r = 0,155$; $p \leq 0,05$), «людяна» ($r = -0,158$; $p \leq 0,05$), «поширена» ($r = 0,158$; $p \leq 0,05$), «романтична» ($r = 0,157$; $p \leq 0,05$).

І навпаки, чим менш сприятливий психологічний клімат у колективі, тим більше досліджувані обирають такі характеристики, як «кваліфікована» ($r = 0,142$; $p \leq 0,05$), «напружена» ($r = 0,330$; $p \leq 0,01$), «високовідповідальна» ($r = 0,199$; $p \leq 0,01$), «низькооплачувана» ($r = -0,327$; $p \leq 0,01$), «емоційна» ($r = -0,259$; $p \leq 0,01$), «некомфортна» ($r = -0,168$; $p \leq 0,05$), «шкідлива для здоров'я» ($r = 0,170$; $p \leq 0,05$), «нервова» ($r = -0,402$; $p \leq 0,01$), «комунікабельна» ($r = 0,220$; $p \leq 0,01$), «пов'язана з людьми» ($r = -0,157$; $p \leq 0,05$), «ненормальна» ($r = 0,155$; $p \leq 0,05$), «бюрократична» ($r = -0,158$; $p \leq 0,05$), «рідкісна» ($r = 0,158$; $p \leq 0,05$), «буденна» ($r = 0,157$; $p \leq 0,05$).

Таким чином, соціально-психологічний клімат виступає вагомим фактором у формуванні ставлення працівників до професійної діяльності. Особливо варто відзначити зв'язок між рівнем сприятливості соціально-психологічного клімату та особливостями сприймання рівня заробітної плати. Такий зв'язок доводить, що сприятливий соціально-психологічний клімат виступає нематеріальною мотивацією, яка компенсує недостатньо високий рівень оплати праці.

Висновки. Отже, можна виділити два типи сприйняття працівниками служб управління персоналом власної професійної діяльності. Позитивний тип сприйняття характеризується ставленням до професійної діяльності як до кваліфікованої, важливої, високовідповідальної, активної та напруженої, яка вимагає концентрації та пошуку шляхів вирішення робочих питань. Негативний тип сприйняття характеризується ставленням до професійної діяльності як до ненормальної, поганої та незрозумілої для досліджуваного.

Водночас більшість працівників задоволені своєю професійною діяльністю та визначають у своїх колективах сприятливий соціально-психологічний клімат, який значною мірою впливає на сприйняття діяльності та відчуття її як комфортної, корисної, ненапруженої, високооплачуваної, спокійної, людяної.

Перспективами подальших досліджень у даному напрямі вбачаємо розроблення програм та заходів, спрямованих на формування позитивного ставлення до професійної діяльності в умовах змін та трансформацій, формування сприятливого соціально-психологічного клімату у державних органах, зокрема, колективах служб управління персоналом центральних органів виконавчої влади.

Література

1. Абдуллаева, М. М. (2017). Психосемантический подход к анализу организационных взаимодействий уровня «человек – работа». *Организационная психология*, 7(1), 21–30.
2. Артемьева, Е. Ю. (1999). *Основы психологии субъективной семантики*. Москва: Смысл.
3. Бородулькіна, Т. О. (2011). Психолог та клієнт в психосемантичному просторі образу професії майбутніх психологів. *Психолінгвістика*, 7, 10–17. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2011_7_3.
4. Верещагина, Л. А. (2017). *Психология персонала. Потребности, мотивация и ценности*. Харьков: Гуманитарный центр.
5. Дробот, О. В. (2015). Узагальнення теоретичних уявлень про професійну свідомість (на прикладі керівника). *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 2(1), 28–32.
6. Канаева, Н. А. (2011). Образ профессии как фактор формирования профессиональной идентичности. *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2 (3), 105–109.
7. Карамушка, Л. М. (2003). *Психология управления*. Київ: Міленіум.
8. Петренко, В. Ф. (1983). *Введение в экспериментальную психосемантику: исследование форм репрезентации в обыденном сознании*. Москва: Изд-во Моск. ун-та.
9. Пономаренко, В. В. (2013). Об'єктивні та суб'єктивні чинники розвитку професійної свідомості адвокатів. *Проблеми сучасної психології*, 22, 469–480. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2013_22_41.
10. Серкин, В. П. (2008). *Методы психологии субъективной семантики и психосемантики*. Москва: ПЧЕЛА.
11. Ушакова, К. Ю. (2018). *Психологічні чинники становлення професійної «Я-концепції» у студентів медичних коледжів*. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
12. Шолох, О. А. (2017). Ціннісне ставлення особистості до майбутньої професії як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 142, 225–230. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2017_142_51.

References

1. Abdullaeva, M. M. (2017). Psihosemanticheskij podhod k analizu organizacionnyh vzaimodejstvij urovnja «chelovek – rabota» [Psychosemantic approach to the analysis of organizational interactions at the "man-work" level]. *Organizacionnaja psihologija*, 7(1), 21–30 [in Russian].
2. Artem'eva, E. Ju. (1999). *Osnovy psihologii subjektivnoj semantiki* [Fundamentals of the psychology of subjective semantics]. Moskva: Smysl [in Russian].
3. Borodulkina, T. O. (2011). Psykholoh ta kliient v psykhosemantychnomu prostori obrazu profesii maibutnikh psykholohiv [Psychologist and client in the psychosemantic space of the future psychologists' profession perception]. *Psykholinhvistyka*, 7, 10–17. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2011_7_3 [in Ukrainian].
4. Vereshhagina, L. A. (2017). *Psihologija personala. Potrebnosti, motivacija i cennosti* [Psychology of staff. Needs, Motivation and Values]. Har'kov: Gumanitarnyj centr [in Russian].
5. Drobot, O. V. (2015). Uzahalnennia teoretychnykh uiaavlennj pro profesiinu svidomist (na prykladi kerivnyka) [Generalization of the theoretical ideas about professional consciousness (a study on supervisors)]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu*, 2(1), 28–32 [in Ukrainian].

6. Kanaeva, N. A. (2011). *Obraz professii kak faktor formirovaniya professional'noj identichnosti* [Perception of the profession as a factor in the formation of professional identity]. *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta*. 2 (3), 105–109 [in Russian].
7. Karamushka, L. M. (2003). *Psykhologhiia upravlinnia* [Management Psychology]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
8. Petrenko, V. F. (1983). *Vvedenie v jeksperimental'nuju psihosemantiku: issledovanie form reprezentacii v obydennom soznanii* [Introduction to experimental psychosemantics: a study of representation forms in everyday consciousness]. Moskva: Izd-vo Mosk. un-ta [in Russian].
9. Ponomarenko, V. V. (2013). Obiektivni ta subiektivni chynnyky rozvytku profesiinoi svidomosti advokativ [Objective and subjective factors in the development of the professional consciousness of lawyers]. *Problemy suchasnoi psykhologii*, 22, 469–480. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2013_22_41 [in Ukrainian].
10. Serkin, V. P. (2008). *Metody psihologii subiektivnoj semantiki i psihosemantiki* [Methods of psychology of subjective semantics and psychosemantics]. Moskva: PChELA [in Russian].
11. Ushakova, K. Yu. (2018). *Psykhologichni chynnyky stanovlennia profesiinoi «Ia-kontseptsii» u studentiv medychnykh koledzhiv* [Psychological factors in professional self-concept formation in medical college students]. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
12. Sholokh, O. A. (2017). Tsinnisne stavlennia osobystosti do maibutnoi profesii yak psykhologo-pedahohichna problema [Individuals' attitudes to a future profession as a psychological and pedagogical problem]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky*, 142, 225–230. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2017_142_51 [in Ukrainian].

Kudrynska, Halyna. Civil service HR management employees perception of their own professional activity.

Introduction. The civil service reform and function transformation in Ukraine faces the problem of integration of different approaches to human resource management in civil service. Transformational processes shape civil servant's new ideas and attitudes to their own professional activities.

The aim of the article. The article presents the results of an empirical study into self-perception of professional activity by employees of HR management services of central executive bodies.

Methods. The author used a semantic differential method, interviews, and psychological assessment instruments.

The results of the research. The author analyzes psychosemantic peculiarities of civil servants' perception of their professional activity. The author describes a vertical dendrogram and its two basic clusters obtained using a cluster analysis, as well as two polar types of professional activity perception. The author describes statistically significant differences in the perception of professional activity by B and C position categories employees and by men and women.

The article also discusses the results of the survey on the prestige of and social respect for civil service, its personal importance and social status which it brings.

The author also considers the effects of social and psychological climate on civil service HR management employees' evaluation of their professional activity using bipolar scales.

Conclusion. It has been found out that the positive perception is characterized by considering professional activity as skilled, important, highly responsible, active and intense, which requires concentration and resourcefulness in resolving work issues. The negative perception is characterized by the treating professional activity as abnormal, bad and unclear.

The socio-psychological climate has been shown to be a significant factor in civil servants' perception of their professional activity as comfortable, socially useful, easy, high-paid, and humane.

Keywords: perception of professional activity, image of profession, psychosemantics of profession, HR management service, public body, public service, semantic differential, attitude to professional activity, personnel management.

Відомості про автора

Кудринська Галина Віталіївна, аспірант кафедри психології Університету економіки та права «КРОК», м. Київ, Україна.

Kudrynska, Halyna Vitaliivna, post-graduate student of the Psychology Department, «KROK» University, Kyiv, Ukraine.

E-mail: halyna.kudrynska@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4596-3305>

Отримано 18 грудня 2019 р.

Рецензовано 08 січня 2020 р.

Прийнято 10 січня 2020 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2020.1.19.10>
УДК 159.99

Трофімов Андрій

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ЛОЯЛЬНОСТІ ПЕРСОНАЛУ

Трофімов Андрій. Теоретична модель психологічних чинників організаційної лояльності персоналу.

Вступ. У сучасній організаційній психології та менеджменті персоналу значне місце посідає проблема підвищення лояльності співробітників до компанії.

Метою дослідження є аналіз сучасної літератури з проблем позитивної та організаційної психології та створення теоретичної моделі психологічних чинників організаційної лояльності персоналу.

Результати дослідження. Базуючись на принципах позитивної психології, розроблено теоретичну модель такого явища, як «організаційна лояльність». Виділено складові організаційної лояльності, соціально-психологічні та особистісні чинники.

Висновки. Авторська теоретична модель може бути використана як основа для проведення подальших емпіричних досліджень організаційної лояльності персоналу.

Ключові слова: організаційна лояльність, психологічний капітал, психологічні чинники організаційної лояльності персоналу, корпоративна культура.

Трофимов Андрей. Теоретическая модель психологических факторов организационной лояльности персонала.

Введение. В современной организационной психологии и менеджменте персонала значительное место занимает проблема повышения лояльности сотрудников к компании.

Цель исследования – анализ современной литературы по проблемам позитивной и организационной психологии и создание теоретической модели психологических факторов организационной лояльности персонала.

Результаты исследования. Основываясь на принципах позитивной психологии, была разработана теоретическая модель организационной лояльности. Выделены составляющие организационной лояльности, социально-психологические и личностные факторы.

Выводы. Авторская теоретическая модель может быть использована в качестве основы для проведения дальнейших эмпирических исследований организационной лояльности персонала.

Ключевые слова: организационная лояльность, психологический капитал, факторы организационной лояльности персонала, корпоративная культура.

Вступ. У сучасній організаційній психології та менеджменті персоналу значне місце посідає проблема підвищення лояльності співробітників до компанії. Зростання частки проектного виду працевлаштування зменшують можливість менеджерів з персоналу використовувати лише зовнішні чинники для підтримання лояльності – заробітна платня, посада, кар'єра тощо. Формування високої лояльності співробітника до компанії на сучасному ринку праці є однією з переваг, а відданість співробітника організації, в якій він працює, – запорукою його стабільної успішності на робочому місці в конкурентоспроможному середовищі. Захопленість власною роботою є наскрізним фактором, що формує у співробітника лояльність. Окрім зовнішніх чинників, що її формують, існують також внутрішні, наприклад, «психологічний капітал». Те, як умови, що пропонує організація своєму співробітнику, корелюють з його внутрішніми потребами та дають можливість розвинути внутрішні психологічні ресурсні стани, які підвищують рівень захопленості роботою, і є одним із важливих чинників підвищення організаційної лояльності. Окрім того, поняття психологічний капітал є дуже перспективним і потенційним з точки зору практичності використання отриманих даних у реальних організаціях. Тому ми вважаємо за потрібне здійснити його теоретичний та емпіричний аналіз.

Позитивна психологія, на відміну від інших напрямків психології, спрямована на вивчення психологічних закономірностей у житті здорової дорослої людини, її шляху до пошуку щастя, задоволеності життям та самореалізації. Позитивна психологія була започаткована М. Селігманом (2004) та М. Чиксентмихайи (2011). Так, М. Чиксентмихайи пропонує зосередитись на кожній миті життя, відчувати захоплення від власних стосунків з людьми та самореалізації. І. Бонівелл (2009) вважає, що ключем до благополуччя та щастя є позитивне мислення – вміння реалістично та, водночас, оптимістично ставитись до свого життя та стосунків з соціальним оточенням. Е. Ван Дорцен (2015), звертає увагу на те, що психотерапія не є єдиним шляхом для досягнення щастя у житті, що для цього потрібно змінити власне мислення, сприйняття оточення, та структурувати власне життя, досягаючи успіху. Автор відповідає на суттєві питання: чи повинен терапевт ігнорувати успіху та щастя, чи повинен інтерпретувати його або кидати йому виклик. Дослідник аналізує значення поняття щастя для сучасної західної культури. У цій книзі Еммі Ван Дорцен (2015) досліджує табуовану тему моральної ролі психотерапевтів і аналітиків. «Коли і чому ми вирішили, що мета життя – стати щасливим?» – запитує автор і звертається до пошуків сенсу життя. У цій роботі автор намагається з'ясувати, що ж таке хороше життя і як терапевти можуть допомогти своїм клієнтам досягти цього стану і припинити нескінченні пошуки щастя. Але поряд з поняттям щастя у позитивній психології активно розглядається поняття суб'єктивного благополуччя. Дослідники цього явища (Diener & Ryan, 2009; Ryff, 1989) виокремлюють чинники благополуччя, його структуру та вплив соціокультурних та особистісних чинників. Дотичним до нашого дослідження є, насамперед, запропоноване С.Д. Ріфф (1989) поняття соціального благополуччя, під яким розуміється соціальна взаємодія людини з іншими людьми. Соціальне благополуччя – це ще один аспект позитивного існування, одночасно з психологічним благополуччям, яке включає в себе п'ять складових:

1. *Соціальна інтеграція* – це ступінь відчуття залученості іншими людьми. Це соціальні зв'язки з іншими людьми, почуття приналежності;
2. *Соціальний внесок* – показник значущості для суспільства, здійснення свого внеску в соціальне життя;
3. *Соціальна зв'язність* – сприйняття світу як організованого цілого на основі реальності, в якій суб'єкт існує. Знання того, що життя побудована на певних закономірностях, що це – пов'язана система, яка має певний шлях розвитку, несе певний сенс.
4. *Соціальне прийняття* – здатність довіряти іншим, незнайомим людям. Соціальне прийняття – це здатність вважати, що інші здатні на добрі прояви.
5. *Соціальна актуалізація* – оцінка потенціалу та розвитку суспільства. Тут мається на увазі, що суспільство еволюціонує на краще і має потенціал.

Організаційна лояльність корелює з соціальним благополуччям, бо саме наявність позитивного ставлення до своєї роботи та впевненість у майбутньому дає можливість реалізації всіх п'яти компонентів благополуччя.

Методологічні принципи позитивної психології є базовими у багатьох сучасних дослідженнях, так, зокрема, І.В. Данилюк та О.І. Власова висувують припущення, «що становлення цілісної особистості за умов соціальної трансформації відбувається під впливом низки відмінних за культурним типом інституційних вимог з боку суспільства, які представлені чинниками об'єктивного (зовнішньосоціалізаційного) та суб'єктивного (внутрішньоекзистенційного) характеру. Концептуальна ідея дослідження цілісності особистості зводиться до наступного: оскільки стани цілісності – результат життєтворчості особистостей, які складають конкретне суспільство, виявити типові форми цілісності можливо шляхом емпіричного дослідження культурно-типових орієнтацій та способів концептуалізації особистістю свого життєвого шляху» (Власова, Ващенко, Данилюк & Щербина, 2016: 120). Безумовно, що система стосунків людини з її роботою та підприємством є частиною життєтворчості, яка створює відчуття цілісності та благополуччя. М.М. Кузнецова (2017) докладно розглядає місце оптимізму (однієї зі складових психологічного капіталу) в системі позитивної психології. В роботах Й.-У. Мартенс & Ю. Куль (2015) та А.О. Прохорова (2005)

особлива увага приділяється суб'єктній активності самої людини в отриманні суб'єктивного та соціального благополуччя. Самомотивація та емоційна саморегуляція може, на думку авторів, сприяти як оптимізму, так і об'єктивній соціальній успішності. Однак, крім мотивації, людина, потребує достатнього рівня приналежності та відчуття взаєморозуміння із своїми співробітниками. У зв'язку з цим було розглянуто роль емоційного (Абаніна & Антонець, 2019) та практичного (Стернберг, Форсайт & Хедланд, 2002) інтелекту у встановленні стосунків та суб'єктивному благополуччі.

Іншим напрямком у дослідженнях у межах позитивного підходу є аналіз такого поняття, як життєтворчість особистості. Воно було запропоновано Л.В. Сохань (Наконечна, 2016) та розвинуто у роботах Т.М. Титаренко (Титаренко, 2016) та Ю.М. Швалба (2018). За цим підходом, людині для успішної життєдіяльності потрібно насамперед реалізовувати себе, виконувати свої життєві завдання, знаходити відповідний варіант професійної діяльності. У результаті емпіричного дослідження вітчизняних дослідників (Ткалич, Тищенко, & Мисів, 2019) було виявлено, що українці мають гармонійний та несуперечливий профіль цінностей за нормативним ідеалом: консерватизм важливіший за відкритість до змін, самоствердження (як егоїстична позиція) програє самовизначенню (як альтруїстичній позиції). Очікування українців у професійній сфері є наступними: робота повинна приносити задоволення, а не лише заробіток; займатися тим, що любиш, а не тим, чим повинен – звідси зростаюча кількість тих, хто кардинально змінює кар'єрні плани у віці за 35–40 років; тривала оплачувана відпустка; відмова від прагнення до загальноприйнятих благ, життя заради себе.

Сучасна українська організаційна психологія приділяє достатню увагу формуванню проблема кар'єрного зростання працівників (Гура, 2019) розвитку корпоративної культури організацій (Карамушка, Креденцер & Терещенко, 2015; Карамушка & Гнускіна, 2018; Карамушка & Ішук, 2015), організаційній культурі освітніх закладів (Карамушка & Ішук, 2015; Карамушка, Креденцер & Терещенко, 2018). Але проблемі організаційної лояльності та психологічного капіталу працівників не приділяється значної уваги дослідників у сфері психології.

Метою дослідження є аналіз сучасної літератури з проблем позитивної та організаційної психології та створення теоретичної моделі психологічних чинників організаційної лояльності персоналу.

Результати дослідження та їх обговорення.

У результаті проведеного теоретичного аналізу проблеми було виокремлено компоненти організаційної лояльності (*рис. 1*).

Так, організаційна лояльність, яка поділяється на афективну (позитивне емоційне ставлення до організації), продовжену (прагнення і надалі працювати в цій організації) та нормативну (виконання правил та норм організації), має специфічні психологічні складові:

- *психологічний капітал працівників* (самоефективність, оптимізм, надія, життєстійкість);
- *життєтворчість* (здатність привносити у діяльність інновації та власний індивідуальний стиль);
- *задоволеність працею*;
- *соціальне благополуччя* (наявність соціальної інтеграції, внеску, почуття зв'язності, соціального прийняття та актуалізації).

Цей цілісний особистісний конструкт дозволяє особистості успішно розвиватись та зростати у своїй професійній сфері (що й відповідає уявленням громадян України про нормативне та щасливе буття).

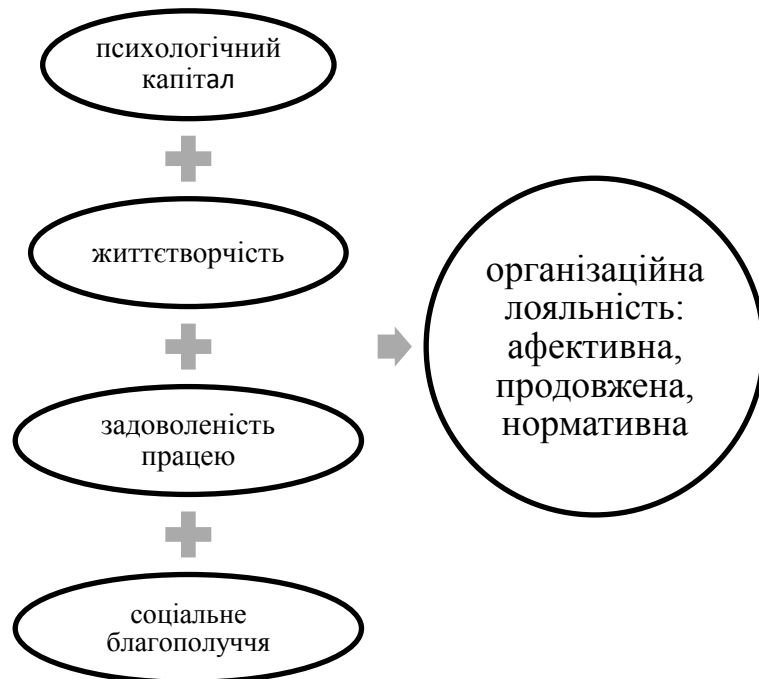


Рис. 1. Складові організаційної лояльності (з позицій позитивної психології)

Окрім того, теоретичний аналіз проблеми дозволив нам виділити соціально-психологічні чинники, які сприяють формуванню організаційної лояльності персоналу (рис. 2).



Рис. 2. Соціально-психологічні чинники організаційної лояльності

Базуючись на аналізі наукових джерел, ми визначили, що на формування організаційної лояльності персоналу впливають зовнішні соціально-психологічні чинники. Основою цього є глобальні культурні переконання: необхідність пошуку однієї роботи та однієї організації на все життя; необхідність зміни роботи в процесі кар'єрного зростання; необхідність регулярно змінювати сферу своєї професійної самореалізації в пошуках мети тощо. Ця система переконань залежить від суспільного ладу, рівня розвитку виробництва тощо.

Регіональна ситуація на ринку праці (наявність робочих місць, наявність або відсутність перспектив швидкого працевлаштування) також зумовлює організаційну лояльність працівників – це визначає прийнятну систему конкуренції в даній галузі: підприємства мають конкурувати за спеціалістів, або кандидати довго шукати роботу. Цей чинник більшою мірою впливатиме, на наш погляд, на продовжену лояльність.

Стабільність самої організації, яка напряду пов'язана, як з перспективою звільнення або скорочення персоналу, так і з можливістю (або неможливістю) планувати майбутнє. Цей чинник впливатиме, насамперед, на афективну лояльність.

Корпоративна культура та наявність (або відсутність) продуманої системи кар'єрного і професійного зростання персоналу може впливати на соціальне благополуччя, психологічний капітал та життєтворчість працівників.

Дослідження саме соціально-психологічних чинників організаційної лояльності дозволить її свідомо формувати на підприємствах з метою оптимізації їхньої роботи з персоналом.

Слід зазначити, що за однакових умов на однакових робочих місцях працюють люди з різним рівнем організаційної лояльності, бо, крім соціально-психологічних, на це явище суттєво впливають і особистісні чинники (рис. 3).



Рис. 3. Особистісні чинники організаційної лояльності персоналу

Як видно з рис. 3, до особистісних чинників організаційної лояльності персоналу організації нами були віднесені: система особистих переконань щодо роботи; мотивація роботи та настанови, з цим пов'язані; наявність в особистості планів кар'єрного зростання та розуміння наявності перспективи реалізації своїх професійних цілей в межах цієї організації; толерантність до невизначеності, яка дозволяє зберігати оптимізм та життєстійкість навіть в умовах нестабільного виробництва та ринку праці; сформований індивідуальний стиль діяльності, за наявності якого людина проявляє творчість та спонтанність у реалізації власних дій та прийнятті рішень в організації. Наявність індивідуального стилю діяльності дозволяє, на

наш погляд, не просто «перебувати» на робочому місці, а й вносити нові пропозиції та нестандартні рішення. Такий внесок в успішність організації тісно пов'язаний з нормативною лояльністю.

Такі характеристики, як стать, вік, стаж роботи, освіта тощо, на нашу думку, не є визначальними. Проте, як показують результати їхнього вивчення закордонними дослідниками, є досить впливовими.

Висновки. На основі аналізу наукових джерел, базуючись на принципах позитивної психології, було розроблено теоретичну модель такого явища, як «організаційна лояльність». Виокремлено її складові, соціально-психологічні та особистісні чинники.

Перспективи подальших досліджень. Запропонована теоретична модель буде покладена в основу подальших емпіричних досліджень організаційної лояльності персоналу. Планується здійснити емпіричну перевірку запропонованої моделі з виявленням «ваги» кожного з факторів, що впливають на організаційну лояльність.

Література

1. Абаніна, Г. В., & Антоненко, С. А. (2019). Емоційний інтелект як фактор ефективної комунікації в бізнес-організаціях. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 4 (18), 7–13.
2. Бонивелл, І. (2009). *Ключи к благополучию: Что может позитивная психология*. Москва: Время.
3. Ван Дорцен, Э. (2015). *Психотерапия и поиски счастья*. Москва: ИОИ.
4. Власова, О. І. (2016). Досвід міждисциплінарного дослідження розвитку цілісної особистості в контексті соціальних змін. *Психологія і особистість*, 2(1), 116–127.
5. Гура, Н. А. (2019). Задоволеність кар'єрою як фактор кар'єрного розвитку та соціально-професійної мобільності. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2–3 (17), 35–47.
6. Карамушка, Л. М., Креденцер, О. В., & Терещенко, К. В. (2018). *Психологічні технології підготовки освітнього персоналу до розвитку організаційної культури в умовах соціальної напруженості*. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
7. Карамушка, Л. М., & Ішук, О. (2015). *Психологія організаційної культури вищого навчального закладу (у контексті становлення професійної ідентичності студентів)*. Запоріжжя: Кругозір.
8. Карамушка, Л. М., & Гнускіна, Г. (2018). *Психологія професійного вигорання підприємців*. Київ: Логос.
9. Карамушка, Л. М., Креденцер, О. В., & Терещенко, К. В. (2015). *Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури*. Київ: Педагогічна думка.
10. Кузнєцова, М. М. (2017). Оптимізм в системі понять позитивної психології. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*, 56, 146–158.
11. Мартенс, Й.-У., & Куль, Ю. (2015). *Самотивація. Искусство мотивировать себя*. Харків: Изд-во Гуманитарный Центр.
12. Наконечна, М. (2016). Концепція життєтворчості Л. В. Сохань як форпост української науки. *Славистична збірка*, 2, 22–28.
13. Прохоров, А. О. (2005). *Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности*. М.: ПЕР СЭ.
14. Стернберг, Р. Дж., Форсайт, Дж. Б., & Хедланд, Дж. (2002). *Практический интеллект*. Санкт-Петербург: Питер.
15. Титаренко, Т. М. (2016). *Психологія життєтворення особистості в сучасному світі*. Київ: Міленіум.
16. Ткалич, М.Г., Тищенко, І.І. & Мисів, Л.В. (2019). Ціннісний портрет сучасних українців: нормативні ідеали, індивідуальні пріоритети, динаміка змін. *Психологічний часопис*, 5 (8), 321–333.
17. Чиксентміхайи, М. (2011). *Поток: Психология оптимального переживания*. Москва: Смысл; Альпина-нон-фикшн.
18. Швалб, Ю. М. (2018). Мотиваційні підстави життєдіяльності особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія Психологія*, 1, 60–64.
19. Швалб, Ю. М. (2018). Проблеми методології дослідження психологічного благополуччя працюючої особистості (працівника). *East European Science journal*, 5 (33), 57–64.
20. Швалб, Ю. М. (2018). Еволюційна метафора в психологічній структурі способу життя. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Том VII. Екологічна психологія*, 45, 317–333.
21. Diener, E., & Ryan K. (2009). Subjective well-being: a general overview. *South African Journal of Psychology*, 39 (4), 391–406.
22. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069–1081.
23. Seligman, M. (2004). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: Free Press. Paperback edition.

References

1. Abanina, H. V., & Antonets, S. A. (2019). Emotsiyni intelekt yak faktor efektyvnoi komunikatsii v biznes-orhanizatsiiakh [Emotional intelligence as an effective communication factor in business organizations]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*, 4 (18), 7–13 [in Ukrainian].
2. Bonivell, I. (2009). *Kljuchi k blagopoluchiju: Chto mozhет pozitivnaja psihologija* [Keys to well-being: what positive psychology can do]. Moskva: Vremja [in Russian].
3. Van Dorcen, Je. (2015). *Psihoterapija i poiski schastja* [Psychotherapy and the pursuit of happiness]. Moskva: IOI [in Russian].
4. Vlasova, O. I. (2016). Dosvid mizhdystsyplinarnoho doslidzhennia rozvytku tsilisnoi osobystosti v konteksti sotsialnykh zmin [Interdisciplinary study of the development of the holistic personality in the context of social change]. *Psykholohiia i osobystist*, 2(1), 116–127 [in Ukrainian].
5. Hura, N. A. (2019). Zadovolenist karieroiu yak faktor kariernoho rozvytku ta sotsialno-profesiinoi mobilnosti [Career satisfaction as a career development and socio-occupational mobility factor]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*. 2–3 (17), 35–47 [in Ukrainian].
6. Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., & Tereshchenko, K. V. (2018). *Psykholohichni tekhnolohii pidhotovky osvithnoho personalu do rozvytku orhanizatsiinoi kultury v umovakh sotsialnoi napruzhenosti* [Psychological technologies of preparation of educational staff for the development of organizational culture in the conditions of social tension]. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuksa NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
7. Karamushka, L. M., & Ishchuk, O. (2015). *Psykholohiia orhanizatsiinoi kultury vyshchoho navchalnoho zakladu (u konteksti stanovlennia profesiinoi identychnosti studentiv)* [Psychology of organizational culture of higher education institution (in the context of students professional identity development)]. Zaporizhzhia: Kruhozir [in Ukrainian].
8. Karamushka, L. M., & Hnuskina, H. (2018). *Psykholohiia profesiinoho vyhorannia pidpriiemstiv* [Psychology of entrepreneurs burnout]. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
9. Karamushka L. M., Kredentser O. V., & Tereshchenko K. V. (2015). *Psykholohichni determinanty rozvytku orhanizatsiinoi kultury* [Psychological determinants of organizational culture development]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
10. Kuznietsova, M. M. (2017). Optymizm v systemi poniat pozytyvnoi psykholohii [Optimism in the positive psychology concepts system]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia*, 56, 146–158 [in Ukrainian].
11. Martens, J.-U. Kul' Ju. (2015). *Samomotivaciia. Iskusstvo motivirovat' sebja* [Self motivation. the art of motivating oneself]. Kharkov: Izd-vo Gumanitarnyj Centr [in Russian].
12. Nakonechna, M. (2016). Kontsepsiia zhyttietvorchosti L. V. Sokhan yak forpost ukraïnskoi nauky [The L. Sohan concept of life creation as an outpost of Ukrainian science]. *Slavistychna zbirka*, 2, 22–28 [in Ukrainian].
13. Prohorov A. O. (2005). *Samoreguljaciia psichicheskikh sostojanij: fenomenologija, mehanizmy, zakonovernosti* [Self-regulation of mental states: phenomenology, mechanisms, patterns]. Moskva: PER SJe [in Russian].
14. Sternberg, R. Dzh., Forsajt, Dzh. B., & Hedland, Dzh. (2002). *Prakticheskij intellekt* [Applied intelligence]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
15. Tytarenko, T. M. (2016). *Psykholohiia zhyttietvorennia osobystosti v suchasnomu sviti* [Psychology of life formation in the modern world]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
16. Tkalych, M.H., Tyshchenko, I.I. & Mysiv, L.V. (2019). Tsinnisnyi portret suchasnykh ukraïntsv: normatyvni idealy, indyvidualni priorytety, dynamika zmin [Value portrait of modern Ukrainians: normative ideals, individual priorities, dynamics of change]. *Psykholohichni chasopys*, 5 (8), 321–333 [in Ukrainian].
17. Chiksentmihaji, M. (2011). *Potok: Psihologija optimal'nogo perezhivaniia* [Stream: Psychology of Optimal Experience]. Moskva: Smysl; Al'pina-non-fikshn [in Russian].
18. Shvalb, Yu. M. (2018). Motyvatsiini pidstavy zhyttiedialnosti osobystosti [Motivational basis of personal activity]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriia Psykholohiia*, 1, 60–64 [in Ukrainian].
19. Shvalb, Yu. M. (2018). Problemy metodolohii doslidzhennia psykholohichnoho blahopoluchchia pratsiuiuchoi osobystosti (pratsivnyka) [Problems of methodology of research into psychological well-being of a working individual (employee)]. *East European Science journal*, 5 (33), 57–64 [in Ukrainian].
20. Shvalb, Yu. M. (2018). Evoliutsiina metafora v psykholohichnii strukturi sposobu zhyttia [An evolutionary metaphor in the psychological structure of lifestyle]. *Aktualni problemy psykholohii: zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuksa NAPN Ukrainy, Tom VII. Ekolohichna psykholohiia*, 45, 317–333 [in Ukrainian].
21. Diener, E., & Ryan K. (2009). Subjective well-being: a general overview. *South African Journal of Psychology*, 39 (4), 391–406.
22. Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069–1081.
23. Seligman, M. (2004). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: Free Press. Paperback edition.

Trofimov, Andriy. A theoretical model of staff organizational commitment psychological factors.

Introduction. In modern organizational psychology and human resource management, the problem of enhancing employee organizational commitment plays a significant role.

The ***aim*** of the study is to analyze the recent publications on the current problems of positive and organizational psychology as well as to create a theoretical model of staff organizational commitment psychological factors.

Research results. Based on the principles of positive psychology, the author has made a theoretical model of organizational commitment. According to the literature, organizational commitment can be divided into affective (positive emotional attitude to the organization), continuance (desire to continue work in the organization) and normative (obeying the rules and norms of the organization). The author analyzes the organizational commitment components (psychological capital, vitality, job satisfaction, social well-being), social and psychological factors (cultural factors, the situation on the regional labor market, stability of the organization, its corporate culture and the prospect of career and professional growth of employees) as well as personal factors (motivation, career orientation, work values, ambiguity tolerance, individual work style).

Conclusions. The theoretical model proposed by the author can be used as a basis for further empirical studies of organizational commitment of staff.

Keywords: organizational commitment, psychological capital, organizational commitment factors, corporate culture.

Відомості про автора

Трофімов Андрій Юрійович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Trofimov, Andriy Yuriiiovych, PhD, Associate Professor, Department of Psychology of Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, Ukraine.

E-mail: trofim060468@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2207-7100>

Отримано 16 грудня 2019 р.

Рецензовано 08 січня 2020 р.

Прийнято 10 січня 2020 р.

Наукове видання

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Науковий журнал

№ 1 (19) / 2020

**За науковою редакцією
С. Д. Максименка та Л. М. Карамушки**

Літературний редактор Ю. М. Лезвинська

Підп. до друку 05.02.2020. Формат 60×84¹/₈. Папір. офс. Гарнітура “Таймс”. Друк. офс.
Ум. друк. арк. 11,62. Обл.-вид. арк. 13,31. Наклад 100 прим. Зам. 214.

Віддруковано у видавництві “ЛОГОС” із оригіналів автора.
Свідоцтво суб’єкта видавничої справи ДК № 201 від 27.09.2000 р.
01030, Київ-30, вул. Богдана Хмельницького, 10, тел. 235-6003
