

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 (8) / 2017

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

**Київ
2017**

Рецензенти:

А.М. Грись – доктор психологічних наук, професор, завідувачка лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх 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 № 5 від 27 березня 2017 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**, член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*заст. головного редактора*); **Чепелєва 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, старший 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, науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; **Івкін Володимир Миколайович**, кандидат психологічних наук, доцент, науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; **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 Талліннського 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 торговельно-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.

*Свідоцтво 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 у міжнародних наукометричних базах: INDEX COPERNICUS (IC) (з 2015 р.), GOOGLE SCHOLAR (з 2016 р.).

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

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 (8) / 2017

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

**Kyiv
2017**

Reviewers:

A.M. Gryś – Dr., Prof., Head of Laboratory of Psychology of Socially Maladjusted Juveniles, G.S.Kostiuk Institute of psychology, NAES of Ukraine;

A.B. Kovalenko – 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 № 5 of March 27, 2017)*

Scientific editors:

S.D. Maksymenko and L.M. Karamushka

International Editorial Board:

Maksymenko, Sergey, 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**, corresponding member 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, researcher, Laboratory of organizational and social psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine; **Ivkin, Volodymyr**, PhD, Assoc. Prof., researcher, Laboratory of organizational and social psychology of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAES of Ukraine; **Kożusznik, 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) (3 2015 p.), GOOGLE SCHOLAR (3 2016 p.).

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

ЗМІСТ

Дзюба Т.М. Професійне здоров'я як умова успішної соціалізації працівника в ситуації мобінгу	7
Журавльов В.В. Психологічні чинники професійно-управлінської діяльності в контексті прийняття рішень керівниками органів охорони державного кордону	14
Карамушка Л.М., Вознюк А.В. Зміст та структура навчального спецкурсу «Формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах»	23
Котлова Л.О., Гарбовська І.І. Гендерні відмінності в уявленнях про «ідеального» керівника організації.	38
Львовчикіна А.М., Стоколос Г.М. Соціально-психологічні проблеми організації волонтерської діяльності	45
Станишевская Ж. Коммуникативная компетентность у специалистов, работающих в социальном секторе	53
Станишевский М. Развитие профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе	59
Терещенко К.В. Зміст та структура тренінгу розвитку толерантності персоналу закладів освіти в умовах соціальної напруженості	65
Урсова О.Г. Результати експериментальної перевірки програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності	76
Чуйко О.В. Управлінські засади створення середовища особистісно-професійного розвитку на кафедрі	84
Щотка О.П. Розвиток кар'єрної орієнтації «менеджмент» у магістранток	91

CONTENTS

Dzuba, T.M. Occupational health as a condition of workers' successful socialization in situations of mobbing	7
Zhuravliov, V.V. Psychological factors in professional and administrative activities in the context of decision-making of heads of State Border Guard Service bodies	14
Karamushka, L.M., Voznyuk, A.V. The content and structure of the training course "Formation of psychological readiness of managers to manage teaching staff in educational districts"	23
Kotlova, L.O., Garbovska, I.L. Gender differences in people's ideas of the perfect head of organization	38
Liovochkina, A.M., Stokolos, G.M. Social and psychological problems of volunteering	45
Stanishevskaya, Zh. Communicative competence of social sector workers	53
Stanishevskiy, M. The development of professional competence of social sector workers	59
Tereshchenko, K.V. The content and structure of educational institution staff's tolerance development training in conditions of social tension	65
Urusova, O.G. Results of experimental verification of the program of formation of future mediators' psychological readiness for the profession	76
Chuyko, O.V. Management principles of creation of personal and professional development environment at the university department	84
Schotka, O.P. Development of management career orientation in female Master's students	91

УДК 613.62:364.636

Дзюба Т.М.

ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК УМОВА УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПРАЦІВНИКА В СИТУАЦІЇ МОБІНГУ

Дзюба Т.М. Професійне здоров'я як умова успішної соціалізації працівника в ситуації мобінгу.

У статті обґрунтовано ознаки руйнівного впливу мобінгу на професійне здоров'я педагогічних працівників, які ускладнюють процес успішної соціалізації працівника. Проаналізовано тісні кореляційні зв'язки за методом рангової кореляції Пірсона між фактором «мобінг» та окремими факторами ризиків професійного здоров'я (використано авторську методику «Ризики професійного здоров'я»). Виявлені кореляції доводять: мобінг, розтягнутий у часі, є особливим видом професійних деструкцій, що стає причиною порушення механізмів саморегуляції, деформації внутрішньої картини здоров'я фахівця, пролонгованою причиною великої кількості соматичних і психосоматичних захворювань педагогів.

Ключові слова: соціалізація особистості, професійна соціалізація, складові деструктивного професіогенезу, мобінг, професійне здоров'я.

Дзюба Т.М. Профессиональное здоровье как условие успешной социализации работника в ситуации моббинга. В статье обоснованы признаки разрушительного воздействия моббинга на профессиональное здоровье педагогов, затрудняющие процесс успешной социализации работника. Проанализированы тесные корреляционные связи по методу ранговой корреляции Пирсона между фактором «моббинг» и отдельными факторами риска профессионального здоровья (использована авторская методика «Риски профессионального здоровья»). Обнаруженные корреляты доказывают: моббинг, растянутый во времени, является особым видом профессиональных деструкции, что становится причиной нарушения механизмов саморегуляции, деформации внутренней картины здоровья специалиста, пролонгированной причиной большого количества соматических и психосоматических заболеваний педагогов.

Ключевые слова: социализация, профессиональная социализация, компоненты деструктивного професіогенезиса, моббинг, профессиональное здоровье.

Постановка проблеми. Стрімкі зміни суспільно-культурного середовища, потужний інформаційний тиск та стресогенний характер професійної діяльності зумовлюють актуальність науково-прикладних досліджень процесу професійної соціалізації особистості. У психології феномен професійної соціалізації визначають як надзвичайно складний, різноспрямований соціально-економічний і соціально-культурний процес, що має конкретний історичний контекст і передбачає формування соціально-професійної зрілості фахівця [4]. Важливо підкреслити, що успішна професійна соціалізація ґрунтується на ефективній адаптації працівника до умов професійного середовища, його готовності певною мірою чинити опір тим професійним ситуаціям і професійним деструкціям, які стають реальними перепонами продуктивного професійного та кар'єрного зростання.

Зважаючи на те, що в об'єктивному вимірі сучасних реалій людина функціонує в умовах постійного стресу і психотравмуючих подій, цілком можливим стає сценарій, коли професійне середовище набуває ознак психотравмуючої ситуації, порушуючи цілісність структури суб'єктних ставлень працівника в континуумі професійне «минуле-майбутнє». Психотравмуюча ситуація – це довготривала травмуюча ситуація, яка супроводжується накопиченням різноманітних негативних впливів, кожен із яких сам по собі не є значущим, але у своїй сукупності й тривалості впливу зумовлює виникнення хвороби [5]. Така ситуація у професійній діяльності провокує форму незвичних подій, які суттєво порушують базальне почуття безпеки людини в умовах професійного середовища, її віри в те, що професійна діяльність організована у відповідності до певного порядку й піддається контролю. Тому психотравмуюча ситуація у професійному середовищі розглядається нами як особлива

детермінанта ризиків професійного здоров'я працівника. Наслідками впливу психотравмуючих ситуацій можуть стати ознаки різноманітних порушень професійного здоров'я і, головне, руйнація індивідуальних сенсів професійного буття працівника, що прямо й опосередковано визначають ціннісне наповнення суб'єктивної картини життєвого шляху особистості з точки зору його поділу на життя «до і після» руйнівного впливу.

У професійному середовищі психотравмуюча ситуація може виявлятися у вигляді мобінгу (від англ. «to mob» – буквально: нападати зграєю, трюїти). Мобінг – психологічне насилля (або за визначенням Х. Леймана (H. Leymann) [10] – «психологічний тероризм»), нанесення моральної шкоди, активне моральне переслідування окремої особистості протягом тривалого періоду часу на робочому місці. У спрощеному розумінні мобінгом називається явище, коли людина прямо чи опосередковано піддається емоційному насильству, її постійно принижують і часто висувають до неї несправедливі звинувачення. Наслідком цього завжди стає психологічна травма і звільнення працівника. Таким чином, у ситуації мобінгу професійне середовище не просто агресивно впливає на працівника, воно завдає руйнівного впливу індивідуальним сенсам професійного буття особистості, порушує рівновагу між професійною ідентифікацією працівника, його уособленням у системі професійних реалій та самопочуттям, зумовлюючи професійні ризики здоров'я працівника.

Іншим, не менш важливим аспектом, є визнання проблеми мобінгу як одного з синдромів деструктивного професіогенезу – психосоматосоціальних порушень, зумовлених негативним впливом професійних факторів [8, с. 34]. На думку П.І. Сидорова, складовими деструктивного професіогенезу виступають: 1) *психічна*: соціально-стресові та посттравматичні розлади, депресивні і тривожно-фобічні, невротичні та залежні (трудоголізм, алкоголізм, наркоманія тощо) розлади особистості; 2) *соматична*: соматоформні розлади і психосоматичні захворювання; 3) *соціальна*: порушення соціалізації та соціальні дисфункції, дезадаптація і деградація [8, с. 34].

Аналізуючи складові вектора професійної соціалізації в рамках синергетичної моделі, П.І. Сидоров розглядає фактральну динаміку розвитку мобінгу у такій послідовності: *дисгармонійна сім'я* – провокує фактрал **«переддиспозиція» соціогенезу мобінгу**, коли у будь-кого з членів родини наявні різні види залежності, в тому числі пов'язаної з залежністю від роботи або поведінкових мобінг-стереотипів реагування. На думку П. І. Сидорова, саме неврозогенна сім'я з мобінгоподібними стереотипами поведінки і реагування зумовлює виникнення акцентуацій особистості, які під впливом мобінгу можуть трансформуватися у «крайові» варіанти психопатій, формувати стилі поведінки і мислення з ригідними відповідними реакціями в надмірно виражених формах [8, с. 38]; *порушення соціалізації особистості* – виявляється як **«латентний» фактрал розвитку мобінгу**, коли в процесі збільшення стажу професійної діяльності формується зниження стресової та фрустраційної толерантності спеціаліста, працівник стає неспроможним віддаватися роботі так, як раніше, відчуває швидке спустошення після активної професійної діяльності. Порушення соціального функціонування може сприяти невротичному (у мобінг-мішені) та паранояльному (у мобінг-терориста) розвитку, що породжує несбалансованість психічних процесів, неадаптивність, порушення процесу самоактуалізації; *професійна деформація* – розглядається як **фактрал «розгорнутої клінічної картини» соціогенезу мобінгу**, коли в якості передумови мобінгу виступають невирішені професійні конфлікти, які суттєво порушують баланс соціальних відносин і психологічний клімат організації та запускають механізми актуалізації дитячих форм спротиву з поведінковим мобінг-сценарієм у вигляді агресивних випадів, систематичних глузувань тощо. У працівника, що опиняється в статусі мобінг-мішені, виникає стійке відчуття зацькованості, з'являються ознаки психосоматичних дисфункцій та загострюються хронічні захворювання. За даними соціологічного дослідження О.В. Скавітіна, найбільш розповсюдженими реакціями, що супроводжуються пресингом, є: стрес (76 %), «параноя» (60 %), головні болі (55 %), відчуття відчуженості (41 %) і провини (38 %), нічні кошмари (49 %), безсоння (71 %), розсіяна увага (71 %), розлади харчової поведінки (35 %), зловживання

алкоголем (28 %) [цит. за 8, с. 37]; *соціальна декомпенсація та ізоляція* розгортає фактрал «хронізації», коли «жертва» мобінгу уникає спільних колективних і корпоративних заходів, мінімізує взаємодію в робочому процесі. Соціальна ізоляція та інформаційний вакуум детермінують різні типи і форми мобінгоподібних стереотипів поведінки та реагування, породжують втрату працівником професійних орієнтирів і стають основою професійної невпевненості та безпорадності. За таких умов зростає ризик запуску механізму «втеча у хворобу», коли працівник раптово починає демонструвати надмірно-показову необґрунтовану турботу щодо свого здоров'я, твердячи, що «все інше – дрібниці»; *соціальна дезадаптація* – виявляється як фактрал «результат», коли спостерігається повна або часткова втрата працівником здатності адаптуватися до умов професійного середовища. Результатом хронічної мобінгової психогенної травматизації стає психічний дефект у легких формах негативних змін, які виявляються у психічній астенизації, підвищеній втомлюваності, явищах дратівливої слабкості, звуженні кола інтересів та поступовому нівелюванні індивідуальних характерологічних властивостей [8, с. 38].

На тлі означених фактралів динамічного розвитку мобінгу цілком можливою стає ініціація спочатку функціональних розладів, а у разі збільшення напруги факторів професійного та соціального впливу, а також тривалості пресингу формуються морфологічні зміни, які в подальшому стають сприятливим підґрунтям психосоматичних захворювань у всій багатоваріантності їхнього розвитку [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми показує, що серед праць вітчизняних і світових учених можна знайти розробки вивчення різних аспектів виявлення мобінгу як соціального і правового явища (Х. Лейман, Г. Манн, Б. Мешкустат, К. Нідла, Е. Пелігріні, Е. Регнет, Б. Уілсон та ін. [8; 10 та ін.]), встановлення причин виникнення його в організаційних відносинах (Д.О. Федорова, О.І. Сердук, І.М. Шупта, С.О. Дружилов та ін. [2; 9 та ін.]). Разом із тим, в існуючих роботах відсутні інтегративні розробки, які б аналізували психологічні закономірності впливу мобінгу на професійне здоров'я працівників освітніх організацій.

Метою статті є обґрунтування ознак руйнівного впливу мобінгу на професійне здоров'я педагогічних працівників, що ускладнюють процес успішної соціалізації працівника.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Як зазначалося вище, в якості потужного впливу-випробовування (повторювані, емоційно негативно насичені ексквізитні ситуації) на процес професійної соціалізації працівника виступає груповий соціально-психологічний феномен мобінгу. На думку С.А. Пакуліної, професійне середовище може перешкоджати реалізації діяльнісних мотивів суб'єктів праці через такі причини: страх, заздрість, острах втратити робоче місце, перевага в інтелектуальному потенціалі тощо. Зокрема, страх може виникати через недостатність вольової та розумової регуляції особистості. Працівник не в змозі подолати наявне почуття страху, викликаного загрозою небезпеки паранояльного характеру. На тлі цього формується антипатія до конкретного працівника, зумовлена відповідною метою: нашкодити його особистому та професійному зростанню [6, с. 70]. Мобінг ускладнює професійну ситуацію й зумовлює руйнацію стану психологічної рівноваги працівника. Згідно трудового законодавства звільнити працівника без серйозних обґрунтувань практично неможливо. Простіше розпочати «війну» проти співробітника, звинувачуючи його в некомпетентності, недисциплінованості, ставлячи перед ним недосяжні завдання і, тим самим, змушуючи його звільнитися за власним бажанням (стратегія відступу).

Аналіз новітніх досліджень проблем мобінгу у педагогічному середовищі [2; 7; 9], який утруднює процес професійної соціалізації, дозволив нам визначити ознаки руйнівного впливу мобінгу на загальний рівень професійного здоров'я педагогічних працівників: 1) *«негативний суб'єктивний статус»*, який виявляється в погіршенні самопочуття, підвищенні артеріального тиску, зниженні рівня професійної активності, зниженні інтересу до інновацій, спротиву їм, а також нестабільності настрою, швидких переходах від гніву до стану апатії; 2) *наявність больового синдрому* (в тому числі й психоемоційного «болить душа»); 3) *зниження або повна*

втрата працездатності, коли у вчителя немає сили для виконання професійних обов'язків навіть на початку робочого дня; 4) *зменшення об'єму й міри мобілізації функціональних резервів* (швидка втомлюваність педагога, зниження об'єму уваги, відмова від активних методів навчання, які вимагають значних психофізіологічних навантажень); 5) *негативні особистісні якості*, які виявляються у проявах психологічного насилля в освітньому середовищі (самоствердження за рахунок інших), відкритій неприязні й постійній критиці учня, приниженні його людської гідності тощо. Тому мобінг стає гальмом для організації. Зниження працездатності, нездоровий клімат в колективі, плинність кадрів, велика ймовірність неправильно прийнятих рішень негативно позначаються на соціально-економічному балансі організації.

У межах проведеного нами комплексного дослідження ризиків професійного здоров'я педагога було виявлено тісні кореляційні зв'язки за методом рангової кореляції Пірсона між фактором «мобінг» та окремими факторами ризиків професійного здоров'я (використано опитувальник «Ризики професійного здоров'я» (Т.М. Дзюба) [1]). Дослідження представлено вибіркою досліджуваних загальною чисельністю 1803 респонденти, де 374 чоловіки та 1429 жінки віком від 20 до 57 років. Репрезентативність вибірки визначалася методом рандомізованого відбору. Математичні розрахунки, наведені нижче, були автоматизовані за допомогою комп'ютерного програмного пакета для статистичного аналізу даних «IBM SPSS Statistics 21». В якості обраних нами методик для виявлення кореляційних зв'язків було використано методику діагностики рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко), опитувальник професійної дезадаптації (М.О. Дмитрієва), опитувальник «Опанування важких життєвих ситуацій» (Н.Г. Осухова), опитувальник професійного самоставлення (К.В. Карпінський, О.М. Колишко), методика дослідження стратегій і моделей поведінки подолання (Н.Є. Водоп'янова, О.С. Старченкова). Конструктивний зміст вище зазначених методик добре відомий і, за нашим припущенням, має бути конвергентним із тим психологічним конструктом, який операціоналізований в опитувальнику ризиків професійного здоров'я [1].

Так, було виявлено, що фактор f13 мобінг тісно корелює ($p \leq 0,001$) з такими факторами авторського опитувальника: f3 негативні стосунки з колегами, учнями, адміністрацією (,570**); f11 інтенсивний повсякденний стрес (,522**); f12 заздрість серед членів колективу (,516**); f14 стиль керівництва (,512**); f23 авторитарність, відсутність такту й витримки, невинуватена ворожість серед членів колективу (,610**); f25 критика, особливо несправедлива, висловлена в принизливій, грубій формі (,597**); f15 конфлікти у професійному середовищі (,724**).

Наведені дані показують, що *детермінанти мобінгу у педагогічному середовищі* підсилюються: 1) *особливостями професійно-педагогічного спілкування*, що виявляються через примітивні реакції (стереотипи) у спілкуванні (реакції амбіції, реакції самовдоволення, реакції агресії, реакції заздрості, реакції зловтіхи тощо); 2) *закономірностями статусно-рольового розподілу* як засобу реалізації тієї чи іншої поведінкової стратегії у ролі «жертви». У результаті мобінгу одні працівники набувають статусу «безхребетних виконавців чужого волевиявлення», перетворюючись на безініціативних, немічних, таких, що не прагнуть до професійного розвитку й творчості, інші – обирають стратегію позиції жертви, що формується під впливом тривалого функціонування в ситуації мобінгу і виявляється через егоїстичну спрямованість на себе, демонстративність, уміння маніпулювати, репресивність, схильність до «інакомислення» тощо; 3) *процесами в структурі формальних і неформальних груп організації*, які зумовлюються успадкованими стадними інстинктами (так званий інстинктивний страх бути відторгнутим групою), віковими особливостями розвитку і низьким рівнем культури і моральності; 4) *індивідуально-психологічними якостями ініціатора й жертви мобінгу*, які виявляються через стиль керівництва педагогічним колективом; соціальну, фізичну, психологічну несхожість жертви мобінгу на інших членів колективу; неадекватне сприйняття власної особистості (вкрай висока чи вкрай низька самооцінка, комплекс неповноцінності або переваги); неадекватне сприймання групи; акцентуації характеру, слабкий тип нервової системи; некоректний (авторитетний, тоталітарний) стиль виховання особистості жертви, який порушив процес

успішної соціалізації; фізична слабкість (хворобливість), пасивна роль у конфліктах.

Фактор «мобінг (нанесення моральної шкоди на робочому місці)» корелює з такими симптомами емоційного вигорання (методика В.В. Бойка) як: «незадоволеність собою» (,466**); «загнаність у кут» (,390**); «емоційно-моральна дезорієнтація» (,712*); «редукція професійних обов'язків» (,391*); «емоційна відчуженість» (,686**). Тобто у ситуації мобінгу працівник переживає негативні емоційні стани, прямо чи опосередковано піддається емоційному насильству, його постійно принижують і часто висувують до нього несправедливі звинувачення. Редукція професійних обов'язків у ситуації мобінгу може виявлятися як спроба полегшити або скоротити свої професійні обов'язки, які вимагають надмірних енерговитрат. Емоційна ізоляція свідчить про високий рівень емоційного дискомфорту, втрату довіри до оточуючих, труднощі в контролюванні емоційних станів, що підтверджується наявністю статистично значущих кореляцій за шкалами «рівень суб'єктивного благополуччя» (-,663**) та «чутливість до кризи» (,669**).

Одночасно можна говорити про позитивні кореляційні зв'язки фактора *за симптомами професійної дезадаптації* (методика М.О. Дмитрієвої): «зниження загальної активності» (,508**); «порушення циклу сну» (,445*); «зниження мотивації та діяльності» (,992**). Це підтверджує раніше висловлену думку, що в ситуації мобінгу суттєво порушується базальне почуття безпеки фахівця в умовах професійного середовища, його віра в те, що професійна діяльність організована у відповідності до певного порядку й піддається контролю. Тривалий вплив ситуації мобінгу на працівника призводить до порушень пам'яті, мислення, що виявляється в неможливості зосереджуватися на виконанні професійних завдань, послідовно обдумувати професійні проблеми, про що свідчить кореляція фактора за показником опитувальника професійної дезадаптації «особливості окремих психічних процесів» (,420**).

Шкала «мобінгу» прямо корелює з *показниками професійного самоставлення* (методика К.В. Карпінського, О.М. Колишка), такими як: «внутрішня конфліктність» (,407**), «самозвинувачення» (,529**), «самоприниження» (,680**), «самоприхильність» (,544**) та негативно корелює за фактором «самоповага» (-,549*). Дані кореляти відображають наявність неадаптивних психофізіологічних станів фахівця до вимог професії, які призводять до депривації домагання на визнання, знецінення особистісної та професійної значущості працівника. У працівників, схильних до надмірного самобичування й самокритики, ситуація мобінгу викликає широкий спектр руйнівних емоцій, незалежно від того, винні вони в тій ситуації, що склалася, чи ні. Статистично значущі кореляції за параметром «самоприниження в професії» свідчать про фіксовану установку на негативну оцінку своїх особистісних і професійних властивостей в ситуації мобінгу, зумовлюють стагнацію особистісних ресурсів, є ознакою негативного впливу професії на особистість, а за певних умов відображають повний регрес, який не може не позначитися на ефективності виконання професійної діяльності та здоров'ї працівника. Варто також звернути увагу на пряму кореляцію за фактором «самоприхильність у професії» (,544*). Специфіка самоприхильності в професії, на думку К.В. Карпінського та О.М. Колишко, криється в тому, що працівник, відданий професії, розглядає хворобу як неминучу плату за надмірну зосередженість на професійних справах і неухильність до власного здоров'я [3]. Самозвинувачення в професії супроводжується порушеннями в структурній ланці «професійний простір особистості», а ситуація мобінгу викликає недовіру, невдоволення чи агресію, які посилюють стан фрустрації. Водночас професійна необхідність спонукає працівника стримувати свої справжні почуття, породжуючи тим самим амбівалентний внутрішній конфлікт «ідентифікація-відокремлення»: з одного боку, працівник прагне до ідентифікації з професійним середовищем, а з іншого – спостерігається відчуження на тлі ворожого ставлення професійного середовища до самого працівника.

Виявлені значущі взаємозв'язки між мобінгом і стратегіями опанування важких життєвих ситуацій (методика Н.Г. Осухової) та моделями копінг-поведінки (методика Н.С. Водоп'янової, О.С. Старченкової). Отримані кореляти показують, що *має місце порушення міжособистісних, а головне, професійних зв'язків та стосунків*: працівник віддає

перевагу таким моделям копінг-поведінки як уникання (,860**) та обережні дії (,995**), що вказує на непевність працівника в собі, неможливість конструктивно впливати на ситуацію, схильність ускладнювати ситуацію, інертність у прийнятті актуальних рішень («стратегія планового рішення» (-,234**). Почуття незадоволеності поєднується із сенситивністю, вразливістю, прихованою ворожістю та страхом: «асоціальні дії» (-,387**), «маніпулятивні дії» (-,273**), «стратегія протидіючого опанування» (-,482**). Поряд із тим, спостерігається актуалізація потреби соціальної підтримки (,339**) та соціального контакту (,419**), що підтверджується негативною кореляцією за показником «дистанціювання» (-,417**). Отже, можна констатувати, що у ситуації мобінгу професійне середовище не просто агресивно впливає на працівника, воно завдає руйнівного впливу індивідуальним сенсам професійного буття особистості, зумовлюючи професійні ризики здоров'я працівника. Наслідком цього, як правило, стає згортання професійних комунікацій, психологічна травма, професійна криза і навіть звільнення працівника. Дослідження показують, що мобінг на роботі призводить до сильних фізичних і психічних травм. Співробітника гризуть сумніви, і посилюється страх. У результаті людина дуже скоро стає психологічно нестабільною, вона витрачає всю енергію на те, щоб постійно доводити трудовому колективу свою професійну і соціальну спроможність. Далі, якщо психотеропор посилюється, то у людини з'являються супутні стресу психосоматичні симптоми – мігрені, застуди, порушення концентрації уваги, безсоння, порушення кровообігу тощо. Жертва мобінгу починає часто хворіти.

Висновки. Мобінг у професійно-педагогічній діяльності зумовлює стагнацію особистісних ресурсів, є ознакою негативного впливу професії на особистість, а за певних умов зумовлює повний регрес, який не може не позначитися на ефективності виконання професійної діяльності та здоров'ї фахівця. Мобінг, що розтягнувся в часі, розглядається нами як особливий вид професійної деструкції, що виявляється у відсутності спрямованості на зміст професійної діяльності, нездатності до професійно-педагогічної рефлексії та стає причиною порушення механізмів саморегуляції, деформації внутрішньої картини здоров'я фахівця, пролонгованою причиною великої кількості соматичних і психосоматичних захворювань педагогів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці програми підтримки психологічного здоров'я та профілактики ситуацій мобінгу серед працівників.

Список використаних джерел

1. Дзюба Т. М. Психометричний аналіз розробки й апробації методики «Ризики професійного здоров'я» / Т. М. Дзюба // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. – Вип. 53. – Х. : ХНПУ, 2016. – С. 47–56.
2. Дружилов С. А. Психологический террор (моббинг) на кафедре вуза как форма профессиональных деструкций / С. А. Дружилов // Психологические исследования [Электронный ресурс]. – 2011. – № 3(17). – Режим доступа : <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/485-druzhilov17.html>.
3. Карпинский К. В. Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики : монография / К. В. Карпинский, А. М. Колышко. – Гродно : ГрГУ, 2010. – 140 с.
4. Макарова С. Н. Успешная профессиональная социализация: основные подходы к исследованию / С. Н. Макарова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2007. – Вып. 17. – С. 145–155.
5. Осухова Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях : учеб. пособие для студентов высш. учебн. заведений / Н. Г. Осухова. – [2-е изд., испр.]. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 288 с.
6. Пакулина С. А. Преодолевающая адаптация в условиях моббинга в педагогическом коллективе / С. А. Пакулина [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/03_2010/07.pdf.
7. Печеркина А. А. Профессиональное здоровье учителя: проблемы и перспективы / А. А. Печеркина // Актуальные вопросы современной психологии : м-лы Междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). – Челябинск, 2011. – С. 82–84.
8. Сидоров П. И. Синдром моббинга: ментальная экология деструктивного профессиогенеза / П. И. Сидоров // Экология человека. – 2013. – Вып. 6. – С. 33–41.
9. Шелехова Л. В. [и др.]. Моббинг как вид деструктивного поведения в образовательных организациях высшего образования / Шелехова Л. В., Нагоев А. В., Блягоз З. У., Тешев В. А., Глебова К. А. // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Том 4. – № 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mir-nauki.com/PDF/35PDMN316.pdf>
10. Leymann, H. The content and development of mobbing at work / H. Leymann // European Journal of Work and Organizational Psychology. – 1996. – № 5(2). – P. 165–184.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Dzyuba T. M. Psykhometrychnyy analiz rozrobky y aprotatsiyi metodyky «Ryzyky profesiynoho zdorov'ya» / T. M. Dzyuba // Visnyk KhNPU imeni H.S. Skovorody. Psykholohiya. – Vyp. 53. – Kh. : KhNPU, 2016. – S. 47–56.
2. Druzhilov S. A. Psihologicheskij terror (mobbing) na kafedre vuza kak forma professional'nyh destrukcij / S. A. Druzhilov // Psihologicheskie issledovaniya [Jelektronnyj resurs]. – 2011. – № 3(17). – Rezhim dostupa : <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/485-druzhilov17.html>.
3. Karpinskij K. V. Professional'noe samootnoshenie lichnosti i metodika ego psihologicheskoy diagnostiki : monografija / K. V. Karpinskij, A. M. Kolyshko. – Grodno : GrGU, 2010. – 140 s.
4. Makarova S. N. Uspeshnaja professional'naja socializacija: osnovnye podhody k issledovaniju / S. N. Makarova // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2007. – Vyp. 17. – S. 145–155.
5. Osuhova N. G. Psihologicheskaja pomoshh' v trudnyh i jekstremal'nyh situacijah : ucheb. posobie dlja studentov vyssh. uchebn. zavedenij / N. G. Osuhova. – [2-e izd., ispr.]. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2007. – 288 s.
6. Pakulina S. A. Preodolevajushhaja adaptacija v uslovijah mobbinga v pedagogicheskom kollektive / S. A. Pakulina [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/03_2010/07.pdf.
7. Pecherkina A. A. Professional'noe zdorov'e uchitelja: problemy i perspektivy / A. A. Pecherkina // Aktual'nye voprosy sovremennoj psihologii : m-ly Mezhdunar. zaoch. nauch. konf. (g. Cheljabinsk, mart 2011 g.). – Cheljabinsk, 2011. – S. 82–84.
8. Sidorov P. I. Sindrom mobbinga: mental'naja jekologija destruktivnogo professiogeneza / P. I. Sidorov // Jekologija cheloveka. – 2013. – Vyp. 6. – S. 33–41.
9. Shelehova L. V. [i dr.]. Mobbing kak vid destruktivnogo povedenija v obrazovatel'nyh organizacijah vysshego obrazovaniya / Shelehova L. V., Nagoev A. V., Bljagoz Z. U., Teshev V. A., Glebova K. A. // Internet-zhurnal «Mir nauki». – 2016. – Tom 4. – № 3 [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://mir-nauki.com/PDF/35PDMN316.pdf>
10. Leymann, H. The content and development of mobbing at work / H. Leymann // European Journal of Work and Organizational Psychology. – 1996. – № 5(2). – P. 165–184.

Dzyuba, T.M. Occupational health as a condition of workers' successful socialization in situations of mobbing. The article analyzes some aspects of the devastating impact of workplace mobbing on teachers' health that complicate teachers' successful socialization. Successful professional socialization is based on teachers' effective adaptation to the professional environment, their resistance to the professional situations and destructions that are real obstacles for professional development and career growth. The author discusses mobbing as a syndrome of destructive professiogenesis referred to as psychosomatic dysfunctions caused by the negative impact of occupational factors, describes determinants of mobbing in the education institution, in particular, features of education communication, status and role distribution, processes in formal and informal groups, as well as individual psychological features of bullies and mobbing victims, and analyzes correlations between mobbing and individual occupational health risk factors (using a specially designed Occupational Health Risks questionnaire). It has been shown that prolonged exposure to workplace mobbing may lead to memory and thinking problems, difficulties in focusing on work tasks and poor work performance. The author concludes that continuous workplace mobbing is a kind of professional destructions that cause somatic and psychosomatic disorders, self-regulation dysfunctions, distortions in the victims' internal picture of health and individual meaning of the profession.

Keywords: socialization, professional socialization, components of destructive professiogenesis, mobbing, occupational health

Відомості про автора

Дзюба Тетяна Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної, вікової та практичної психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна.

Dzyuba, Tetiana Mykhailivna, PhD, Assoc. Prof., dept. of general, developmental and applied psychology, Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, Poltava, Ukraine.

E-mail: tatjanadzjuba@rambler.ru

Отримано 1 березня 2017 р.
Рецензовано 6 березня 2017 р.
Прийнято 9 березня 2017 р.

УДК 159.9:005

Журавльов В.В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ КЕРІВНИКАМИ ОРГАНІВ ОХОРОНИ ДЕРЖАВНОГО КОРДОНУ

Журавльов В.В. Психологічні чинники професійно-управлінської діяльності в контексті прийняття рішень керівниками органів охорони державного кордону. У статті проаналізовано сутність психологічних чинників професійно-управлінської діяльності керівників органів охорони державного кордону. Охарактеризовані психологічні аспекти управлінських рішень керівників у процесі професійно-управлінської діяльності. Визначено міру сприятливості організаційно-психологічної підготовки для забезпечення ефективності професійно-управлінської діяльності та прийняття управлінських рішень керівним складом ООДК в екстремальних ситуаціях. Представлено результати рейтингової оцінки та рівень професійно значущих якостей ефективного керівника.

Ключові слова: психологічні чинники, управлінські рішення, психологічна готовність, екстремальна ситуація, керівники органів охорони державного кордону.

Журавлев В.В. Психологические факторы профессионально-управленческой деятельности в контексте принятия решений руководителями органов охраны государственной границы. В статье осуществлен анализ сущности психологических факторов профессионально-управленческой деятельности руководителей органов охраны государственной границы. Охарактеризованы психологические аспекты управленческих решений руководителей в процессе профессионально-управленческой деятельности. Определена мера способствования организационно-психологической подготовки для обеспечения эффективной профессионально-управленческой деятельности и принятия управленческих решений руководящим составом органов охраны государственной границы экстремальных условиях. Представлены результаты рейтинговой оценки и уровни профессионально значимых качеств эффективного руководителя.

Ключевые слова: психологические факторы, управленческие решения, психологическая готовность, экстремальная ситуация, руководители органов охраны государственной границы.

Постановка проблеми. Діяльність керівників органів охорони державного кордону (ООДК) пов'язана з умовами екстремальної діяльності: діяльність із загрозою для життя, особиста відповідальність за прийняття управлінських рішень, дефіцит/корегування оперативного часу на виконання оперативно-службових/бойових завдань, обробка великого обсягу інформаційних потоків, постійний стан очікування виникнення ситуативних змін на державному кордоні та тиск на психологічну готовність до діяльності в екстремальних умовах тощо.

Дуже часто поняття «прийняття управлінських рішень» використовується не тільки для визначення управлінської діяльності, але й для опису системи управління загалом. М. Мескон відзначає, що суть управління полягає у «впливі на організацію і зміну її структури з метою прийняття оптимальних рішень» [9].

Актуальність проблеми також підтверджується великим інтересом учених до зазначеної галузі психологічної науки. Психологічні проблеми управління, управлінської діяльності в методологічному аспекті досить глибоко вивчалися вітчизняними і зарубіжними вченими. Окремими дослідниками проаналізовано психологічні механізми прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, вивчено вплив різних чинників на ефективність прийнятих рішень [1; 2; 4; 5; 11–14]. Однак комплексного дослідження щодо сутності психологічних чинників професійно-управлінської діяльності (ПУД) керівників ООДК в екстремальних умовах діяльності не проводились.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної літератури переконливо свідчить, що проблема управлінської діяльності та, зокрема, прийняття управлінських рішень в екстремальних умовах є актуальною для сучасного суспільства з

позиції визначення чинників, які є підставою для забезпечення професійно-управлінської діяльності керівного складу ООДК в екстремальних ситуаціях.

Результати теоретичного аналізу досліджень психологів (С. Будника, Г. Броневицького, М. Дьяченка, С. Заболотного, Ю. Зуєва, О. Караяні, Л. Карамушки, П. Корчемного, А. Маклакова, С. Мула, Є. Потапчука, І. Рудської, О. Сціборовського, О. Сафіна, А. Столяренка, О. Тімченка, Ю. Царьова [1; 2; 4; 5; 11–14]) вказують на те, що невід'ємною складовою системи психологічно обґрунтованих заходів, спрямованих на попередження або зменшення негативного впливу чинників на психіку військовослужбовця, є заходи з підвищення рівня психологічної готовності військовослужбовця до дій в екстремальних, оперативно-службових/бойових або наближених до бойових умовах.

Основним видом професійної діяльності керівного складу ООДК є управлінська діяльність, а ефективність управління є одним із базових критеріїв їхньої професійної компетентності. Разом із тим, надійність, гнучкість, ефективність управління є найважливішим чинником функціонування/боездатності ООДК. При цьому важливо врахувати, що підвищена складність оперативно-службових/бойових завдань, умови підвищеного ризику для персоналу на перший план висувають, серед інших, проблему прийняття ефективних управлінських рішень. Згідно з даними соціально-психологічних досліджень, близько 30 % рішень, прийнятих офіцерами ДПС України в стандартних і до 87 % у нестандартних ситуаціях, є недостатньо ефективними. В умовах же реального виконання оперативно-службових/бойових завдань частка нестандартних ситуацій складає 80–85 % від загальної кількості [11].

Мета: визначення чинників професійно-управлінської діяльності в контексті прийняття рішень керівниками органів охорони державного кордону.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Визначаючи зміст поняття «чинник», необхідно зазначити, що це відповідна умова, рушійна сила, причина будь-якого процесу, що визначає його зміст або одну із основних рис.

На основі результатів проведеного дослідження можна стверджувати, що вплив на професійно-управлінську діяльність керівників ООДК здійснюють такі основні чинники, як: особистісні якості, самовизначення, розвиток, організаційна культура, психологічна готовність до професійно-управлінської діяльності, досвід, професійне середовище, відповідність статусу керівника займаних посаді тощо.

Серед чинників, які впливають на успішність прийняття рішень в екстремальних ситуаціях професійної діяльності керівників ООДК, можна виділити *об'єктивні* та *суб'єктивні*. До перших можна віднести чинники, які не залежать від особистості керівника: особливості проведення оперативно-службових заходів/бойових дій, ступінь їхнього забезпечення, тактика дій порушників кордону/озброєних формувань, соціально-психологічні особливості персоналу (керівного складу, підлеглих) ООДК, віддаленість підрозділів та фізико-географічні умови, нормативно-правове регулювання професійної діяльності. Особливу увагу привертають екстремальні умови діяльності, характерними ознаками яких є дотримання законів/право застосовувати силу та зброю щодо правопорушників, які порушують законодавство України. Відповідна складність у прийнятті рішення на застосування зброї вимагає від керівного складу психологічної готовності, варіативної оцінки обстановки та відповідальності за наслідки прийняття рішення/дій персоналу.

До суб'єктивних чинників належать психологічні особливості керівників ООДК: психічна напруга, емоційна стійкість, рівень професійних знань та навичок щодо прийняття рішень в складних ситуаціях оперативно-службової діяльності/бойовій обстановці, сформованість необхідних для цього рис та якостей керівника, мотивація, швидкість мислення, компетентність, самооцінка, моральні, вольові та інші якості особистості.

Між зазначеними чинниками існує взаємозв'язок та взаємообумовленість. Об'єктивні чинники часто позначаються на зміні психічних властивостей, якостей керівника. Відповідно, від суб'єктивних чинників залежить вміння керівного складу враховувати, передбачати та змінювати об'єктивні умови функціонування організації та на ділянці охорони державного кордону впливати на них і управляти власною поведінкою, можливостями командної роботи персоналу (під час організації управління, реалізації рішень) в умовах професійної діяльності.

Екстремальні ситуації у професійній діяльності керівників ООДК мають нестандартний характер. Нестандартна ситуація – це певна система чинників середовища, які перевантажують сенсорну, пізнавальну, емоційно-вольову, виконавчу сферу керівника, а також впливають на процеси прийняття ним рішень. У нашому дослідженні встановлено, що екстремальні ситуації можуть викликати у керівного складу два типи реакцій: неспецифічні реакції (які є відносно незалежними від виду труднощів і які є в будь-якій стресовій ситуації) і специфічні реакції (зумовлені певним видом труднощів, перешкод чи загроз). На думку дослідників [8, с. 340–342], у неспецифічній реакції особистості можна виділити три основні фази: мобілізацію, розлад і деформацію. Ці фази не обов'язково відбуваються послідовно. Це залежить від типу труднощів/ситуативних змін, часу (відведеного терміну на вирішення завдання), особливостей особистості тощо.

Фаза мобілізації характеризується певним емоційним напруженням, що додатково впливає на дії, пов'язані з прийняттям управлінських рішень. Підсилюється рухливість і гнучкість мислення, виникають несподівані й оригінальні асоціації. Керівники у цій фазі комфортно визначають альтернативні рішення, передбачено прогнозують їхні результати/наслідки. При цьому необхідно звернути увагу на скорочення терміну/часу їхнього вирішення.

У фазі розладу в процесі прийняття рішення з'являються окремі труднощі. Насамперед, зменшується пластичність і рухливість мислення. Безліч розглянутих альтернатив управлінської діяльності/рішень піддається скороченню, що свідчить про обмеженість у передбаченні наслідків остаточно прийнятого рішення. На цій фазі можливий прояв феномену «глобальності рішень», що полягає у виборі занадто неточних варіантів дій.

Нами встановлено, що фаза деформації у професійно-управлінській діяльності призводить до значного порушення організаційного процесу прийняття рішення. На цій фазі керівник не здатний прийняти раціональне рішення, його рішення стають стереотипними, не враховують конкретних умов, сподіваючись «на везіння», або застосовують адміністративні алгоритми управлінської діяльності, які «гальмують» та створюють видимість роботи. При цьому виявляються негативні емоції, невірноваженість, прояви гніву і злості, якими людина не здатна керувати. У фазі деформації управлінські рішення залежать не стільки від ймовірності і корисності результатів, скільки від випадкових чинників. Тому за таких умов прийняття оптимального рішення стає фактично неможливим або малоефективним.

Під час проведення експериментального дослідження нами було виявлено взаємозв'язок особливих умов професійно-управлінської діяльності із задіяними організаційно-психологічними можливостями керівного складу ООДК в процесі прийняття рішень. Зокрема, з'ясовано, що *екстремальні умови* прикордонної діяльності детермінують залучення потенційних можливостей керівників ООДК на рівні наднапруження духовних сил на свідомому рівні. Разом із тим, як показують дослідження поведінки людей в екстремальних ситуаціях, що проведені іншими науковцями, надекстремальні умови вимагають використання особистістю додаткових можливостей своєї психіки на рівні підсвідомості [9; 10; 14].

Аналіз сутності і змісту психічних станів керівників ООДК в екстремальних ситуаціях управлінської діяльності пов'язаний із виявленням впливу чинників підвищеної інтенсивності на психіку особистості, її переважаючих психічних станів в умовах оперативно-службової діяльності/бойової обстановки на кордоні. Проведене нами опитування керівного складу ООДК (n=85) вказує на те, що під час прийняття управлінських рішень в екстремальних ситуаціях показники організаційно-психологічної підготовки керівного складу впливають на функціонування ООДК. Запитання «Наскільки сприятливими є результати організаційно-психологічної підготовки членів управлінської команди для забезпечення успішної професійно-управлінської діяльності та прийняття управлінських рішень в екстремальних ситуаціях?» дало можливість отримати відповідний спектр відповідей (рис. 1), які можна розподілити таким чином:

- сприятливі – організаційно-психологічний рівень підготовки керівників, робота в команді дозволяє досягнути поставленої мети на основі інноваційних рішень. Керівний склад виступає в статусі «лідерів». Організація має можливості стратегічного розвитку – 40 %;

- переважно сприятливі – середній рівень організаційно-психологічної підготовки керівного складу забезпечує самостійне управління, функціонування організації, впровадження організаційних змін мають тенденцію до невизначеності – 29 %;

- більше сприятливі, ніж несприятливі – 11 % (50/50);

- переважно несприятливі – низький рівень організаційно-психологічної підготовки, труднощі здійснювати інноваційну діяльність, керівний склад не готовий до введення організаційних змін, потребує постійного адміністративного контролю старшого за статусом керівника – 10 %;

- несприятливі – недостатній рівень організаційно-психологічної підготовки, нездатність трансформувати теоретичний рівень підготовки керівного складу в практичну діяльність для забезпечення прийняття управлінських рішень. Члени управлінської команди очікують управлінського рішення «зверху». Виникає потреба в проведенні ротації керівного складу з метою введення необхідних організаційних змін – 10%.

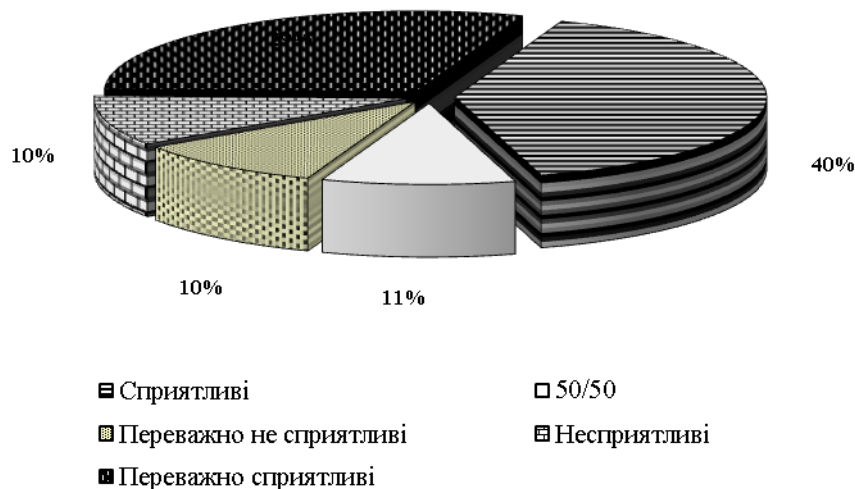


Рис. 1. Міра сприятливості організаційно-психологічної підготовки для забезпечення ефективності професійно-управлінської діяльності та прийняття управлінських рішень керівним складом ООДК в екстремальних ситуаціях

Результати психологічного аналізу об'єктивних чинників, перш за все, наявних екстремальних ситуацій, у яких опинялись керівники, вказують на те, що ці ситуації можна згрупувати за кількома змістовними блоками [3; 9; 12; 13]:

1. Нестандартні ситуації, що пов'язані із загрозою, небезпекою для життя та здоров'я персоналу ООДК.

2. Нестандартні ситуації, що пов'язані зі специфікою оперативно-службової/бойової діяльності (зміна умов професійної діяльності, недостатній рівень психологічної готовності та ін.). Такі стресогенні умови професійної діяльності призводять до підвищення тривожності, недостатньо оптимальної роботи психіки керівників, особливо в перший період, за відсутності досвіду, при низькому рівні психологічної готовності до їхнього вирішення.

3. Нестандартні ситуації, пов'язані з дефіцитом часу на їхнє розв'язання. Дефіцит часу – показник екстремальності умов у більшості видів оперативно-службової/бойової діяльності. В ході дослідження виявлено, що 100 % опитаних керівників ООДК (n=300) мали практичний досвід приймати відповідальні рішення у обмежених часових проміжках. Час у цьому випадку є екстремальним чинником.

4. Нестандартність ситуацій для керівного складу, що приймає рішення, створював і такий чинник, як відповідальність. Функціонування ООДК знаходиться в зоні суспільної уваги: державних органів влади, громадських організацій, населення, громадян інших країн тощо. Це формує у свідомості керівного складу позицію про неприпустимість невиконання поставленої мети, завдання та ін. Почуття надвідповідальності, що виникало внаслідок цього, також чинило

істотний, як позитивний (мобілізує), так і негативний (стресогенний) вплив. Це дає підставу вважати відповідальність екстремальним чинником діяльності.

Варто зазначити, що отримані під час дослідження дані аналізу рішень керівників ООДК у нестандартних ситуаціях дозволяють зробити висновок про те, що в нестандартних ситуаціях виявляються певні відхилення від послідовності прийняття рішення. Крім того, виникнення нестандартної ситуації саме по собі вже є вихідним пунктом для включення керівників до пошуку рішення про вихід з проблемної ситуації, що склалася в умовах оперативно-службової/бойової обстановки, а також у процес координування прийняття управлінських рішень.

На основі результатів опитування науково-педагогічного складу кафедр, слухачів І факультету Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького (n=55) нами було виявлено чинники професійно-управлінської діяльності в умовах екстремальних ситуацій.

Їхній розподіл виглядає таким чином:

- якість підготовки керівних кадрів – 21,6 %;
- стан психологічної готовності до професійно-управлінської діяльності – 19,8 %;
- організація командної роботи – 16,2 %;
- відповідальність за рішення – 12,6 %;
- брак часу на прийняття рішення – 10,8 %;
- неочікувана тактика, варіативність в діях, поведінці порушника (ів) кордону – 10,8 %;
- інші – 7,2 %.

На основі аналізу діяльності керівного складу в екстремальних ситуаціях встановлено домінуючі психологічні механізми регуляції поведінки. Вони складають сутність психологічних особливостей прийняття управлінських рішень у нестандартних ситуаціях. Ними є:

- психологічні механізми підтримки впевненості щодо управління підлеглими: під час прийняття рішення в екстремальних ситуаціях керівники ООДК прагнуть демонструвати рівень підготовленості, упевнено віддають розпорядження і команди, приймають рішення щодо їхнього виконання, психологічно підтримують персонал, за необхідності вживають заходів впливу на підвищення професійної активності військовослужбовців;

- психологічні механізми подолання особистого страху і попередження (припинення) паніки в бойових умовах серед персоналу підрозділів ООДК. При цьому ефективно вирішують завдання, як правило, ті керівники, які у період прийняття рішень здатні забезпечити психологічну готовність і самоконтроль в поведінці, мають навички розпізнавання морально-психологічного занепаду серед підлеглих і здатні до рішучих, вольових дій щодо припинення джерел страху, паніки;

- психологічні механізми, що здатні послабити різні функціональні порушення – розумові, сенсорні і рухові процеси чи запобігти їхнім наслідкам;

- результати дослідження підтверджують активізацію психологічних механізмів професійно-управлінської діяльності керівників ООДК, спрямованих на подолання деструктивних психічних станів: фрустрації, психічного напруження, тривожності, що виникають у службовій діяльності.

У проведеному нами констатувальному експерименті було поставлено завдання виявити також вплив суб'єктивних чинників на прийняття керівним складом ООДК управлінських рішень в умовах екстремальної ситуації. На основі опитування керівників ООДК (n=85), експертів (n=25) виявлено певний перелік показників, які необхідні керівному складу ООДК для прийняття рішень в екстремальних ситуаціях охорони державного кордону. Усі названі якості, риси керівника згруповані нами в 12 показників (табл. 1). На основі рейтингу зазначених якостей керівника можна зробити припущення про певні проблеми з їхнім формуванням та динамікою розвитку у процесі підготовки персоналу.

Таблиця 1

Рейтингова оцінка професійно значущих якостей ефективного керівника

Професійно значущі якості керівника ООДК, необхідні для прийняття ефективних рішень в екстремальних ситуаціях	Рейтинг значущих якостей ефективного керівника				
	Стаж управлінської діяльності (роки)				Експерти
	до 10	до 15	до 20	більше 20	
Знання основ професійно-управлінської діяльності (принципів, підходів, методів тощо)	4	6	8	10	12
Здатність оперативно діяти, приймати рішення, концентрувати зусилля на командну роботу	1	2	7	6	8
Готовність до введення організаційних змін	8	7	5	3	3
Психологічна підготовка до професійно-управлінської діяльності	5	4	1	1	1-2
Досвід професійно-управлінської діяльності	7	1	3	4	1-2
Здатність до саморегуляції поведінки та психічних станів, самоорганізації та ін.	9	12	11	12	6
Комунікабельність, тактовність, вміння контактувати, безконфліктно спілкуватись	2	3	10	7	11
Здатність адекватно сприймати і оцінювати ситуацію на кордоні, аналіз, спостережливість, уважність,	6	5	9	8	7
Організаторські/лідерські здібності керівника	10	8	2	2	4
Здатність впливати на персонал, навіювати їм впевненість у перемозі, успіху	3	9	12	11	10
Вибір стратегії управлінської діяльності	12	10	4	9	9
Здатність передбачувати можливі наслідки прийняття рішень	11	11	6	5	5

Як видно з табл. 1, у рейтингових оцінках керівного складу з різним досвідом управлінської діяльності (до 10; 10–15; 16–20; більше 20 років стажу управлінської діяльності) спостерігаються певні розбіжності в результатах оцінювання професійно значущих якостей ефективного керівника. Щодо змісту вказаних характеристик, необхідних для забезпечення професійно-управлінської діяльності та прийняття управлінських рішень в екстремальних ситуаціях, ми пропонуємо розглядати результати рейтингу респондентів на трьох рівнях:

I. Базовий рівень готовності до прийняття управлінських рішень – рейтинговий вибір: 1; 2; 8; 10.

II. Рівень компетентності до прийняття управлінських рішень – рейтинговий вибір: 5; 7; 9; 11.

III. Рівень професіоналізму, що характеризує наявність організаційної культури до прийняття управлінських рішень – рейтинговий вибір: 3; 4; 6; 12.

Як встановлено низкою дослідників, частка впливу суб'єктивного чинника на формування компонентів прийняття рішення в екстремальних ситуаціях складає близько 60 %

[7]. Тому можна стверджувати, що від суб'єктивного чинника, а саме від психологічної готовності керівного складу ООДК до прийняття рішень в екстремальній ситуації, більшою мірою, ніж від об'єктивних обставин, залежить ефективність професійно-управлінської діяльності.

Суб'єктивна екстремальність є, на нашу думку, інтегрованою формою прояву людської психіки, що викликає підвищену тривожність, емоційно-вольову напруженість і стає значущою для керівника під час прийняття управлінського рішення. Суб'єктивно екстремальними під час дослідження були виділені безпосередні психологічні передумови, тобто базові чинники, які впливали на поведінку керівників ООДК:

- психодинамічні особливості особистості (тип темпераменту та його властивості: емоційна врівноваженість, нейротизм, екстравертивність-інтровертивність, агресивність, ригідність та ін.);

- індивідуальні властивості (схильність до предметної дії чи спілкування, керівництва чи виконання, соціальна адаптація/деадаптація);

- структурно-ієрархічні риси індивідуальності (реакція на психічне перевантаження, рівень тривожності, сміливість, наполегливість у досягненні мети, винахідливість, емоційність, конфліктність, самостійність, сумлінність, стриманість, активність і т.п.).

Під час аналізу професійно-управлінської діяльності керівників ООДК, проведеному у формі опитування, аналізу діяльності та самоаналізу учасників тренінгових груп (n=125), нами було виявлено, що частка управлінських завдань, зумовлених екстремальними умовами, ситуативними змінами на державному кордоні, склала 23 %.

З них:

- вимагає психологічної готовності до вирішення нетипових завдань в екстремальних ситуаціях/ситуативних змінах – 25,0 %;

- вимагає організації командної роботи – 27,5 %;

- вимагає поінформованості – 19,5 %;

- вимагає удосконалення професійно-управлінських дій – 24,0 %;

- інше – 4,0 %.

Більшість із тих, хто приймав управлінські рішення в екстремальних ситуаціях, випробували на собі сильне психологічне навантаження (62,5 %), з них – емоційне 75 % та інтелектуальне – 40 %. Значно більші організаційно-психологічні проблеми проявляються у керівників, які мали стаж служби на керівних посадах до 10 років. За нашими спостереженнями, в ході проведення тренінгової підготовки лише 45 % з керівного складу за таких умов здатні до самоорганізації. Вище зазначене вказує на необхідність цілеспрямованого покращення підготовки керівного складу на психологічних засадах з метою забезпечення психологічної готовності до професійно-управлінської діяльності і прийняття управлінських рішень.

Домагаючись об'єктивної оцінки психологічної реальності, слід пам'ятати, що людиною приймаються рішення часто не з урахуванням зважених ймовірностей можливих подій і визначення співвідношення ризику і корисності, а під впливом пережитих психічних станів. З іншого боку, успішно вироблений індивідуальний стиль поведінки, що забезпечує продуктивність навчальної та службової діяльності, відображається в особливостях формування та актуалізації психічних станів [4; 7].

Висновки. Психологічна готовність офіцерів ООДК до прийняття ефективних рішень в екстремальних та нестандартних ситуаціях потребує постійної цілеспрямованої підготовки щодо вирішення управлінських завдань на основі розвитку рефлексивно-особистісного потенціалу, а також підвищення їхньої емоційно-вольової стійкості. При цьому психологічна підготовка повинна поєднувати організаційно-психологічний (функціональні аспекти розвитку властивостей особистості) потенціал керівника, стійку мотивацію щодо професійної діяльності, динаміку постійного розвитку керівного складу до професійно-управлінської діяльності.

Перспективами подальших досліджень ми вбачаємо у визначенні та висвітленні з позиції системного підходу організаційно-психологічних особливостей професійно-управлінської діяльності керівників ООДК, а також у виявленні закономірностей та

особистісних детермінант управлінської самореалізації керівників в умовах оперативно-службової діяльності.

Список використаних джерел

1. Будник С. М. Деякі аспекти розвитку професійної готовності офіцерів-прикордонників до творчого вирішення завдань в управлінській діяльності / С. М. Будник // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. – Психологія : зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – № 6 (30). – Ч. II. – С. 9–15.
2. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка-Центр, 2000. – 332 с.
3. Карамушка Л. М. Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія / Л. М. Карамушка, М. В. Москальов. – К.-Львів : Сполом, 2011. – 216 с.
4. Караван А. В. Формирование положительных психических состояний у курсантов военно-учебных заведений средствами физической подготовки и спорта : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Александр Васильевич Караван. – СПб., 2003. – С. 4–6.
5. Ковальчук О. С. Особливості прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку / О. С. Ковальчук // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : А.С.К., 2011. – Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2011. – Вип. 30. – С. 168–174.
6. Карпов А. В. Структурно-функциональная организация процессов принятия решений в трудовой деятельности : дисс. ... д-ра психол. наук. 19.00.03. / Анатолий Викторович Карпов. – М., 1992. – 442 с.
7. Косова Е. Г. Психическая ригидность как фактор развития посттравматического стрессового расстройства у сотрудников оперативных подразделений, перенесших боевой стресс в возрасте : автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.04 / Елена Германовна Косова. – Томск, 2005. – С. 4–10.
8. Козелецкий Ю. П. Психологическая теория решений / Ю. П. Козелецкий. – М. : Прогресс, 1979. – 504 с.
9. Мескон М. Основы менеджмента : пер. с англ. / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М. : Дело, 1997. – 704 с.
10. Сціборовський О. А. Психологічні особливості прийняття ефективних рішень і їхнє врахування при підготовці офіцерів ДПС України до управлінської діяльності / О. А. Сціборовський // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Міленіум, 2005. – № 1. – С. 34–39.
11. Сціборовський О. А. Психологічні особливості прийняття ефективних рішень і їхнє врахування при підготовці офіцерів ДПС України до управлінської діяльності / О. А. Сціборовський // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Міленіум, 2005. – № 1. – С. 34–39.
12. Екстремальна психологія : підручник / за заг. ред. проф. О. В. Тімченка. – К. : ТОВ «Август Трейд», 2007. – 502 с.
13. Хуртенко О. В. Психологічна готовність майбутніх тренерів до прийняття рішень в екстремальних ситуаціях професійної діяльності / О. В. Хуртенко // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – № 20 (44). – С. 172–178.
14. Царьов Ю. О. Психологічні аспекти вдосконалення підготовки до професійно-управлінської діяльності керівників оперативно-тактичного рівня органів охорони державного кордону / Ю. О. Царьов // Збірник наукових праць. – № 34. – Частина II. – Хмельницький : Вид-во Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2005. – С. 140–142.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Budnyk S. M. Deyaki aspekty rozvytku profesynoyi hotovnosti ofitseriv-prykordonnykiv do tvorchoho vyrishennya zavdan' v upravlins'kiy diyal'nosti / S. M. Budnyk // Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 12. – Psykholohiya : zb. naukovykh prats'. – K. : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2005. – № 6 (30). – Ch. II. – S. 9–15.
2. Karamushka L. M. Psykholohiya upravlinnya zakladamy seredn'oyi osvity : monohrafiya / L. M. Karamushka. – K. : Nika-Tsentr, 2000. – 332 s.
3. Karamushka L. M. Psykholohiya pidhotovky maybutnikh menedzheriv do upravlinnya zminamy v orhanizatsiyi : monohrafiya / L. M. Karamushka, M. V. Moskal'ov. – K.-L'viv : Spolom, 2011. – 216 s.
4. Karavan A. V. Formirovanie polozhitel'nykh psihicheskikh sostojanij u kursantov voenno-uchebnykh zavedenij sredstvami fizicheskoy podgotovki i sporta : avtoref. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Aleksandr Vasil'evich Karavan. – Spb., 2003. – S. 4–6.
5. Koval'chuk O. S. Osoblyvosti pryynyattya upravlins'kykh rishen' v umovakh orhanizatsiynoho rozvytku / O. S. Koval'chuk // Aktual'ni problemy psykholohiyi : zb. naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka NAPN Ukrayiny / [red. kol. : S.D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – K. : A.S.K., 2011. – T. I : Orhanizatsiyna psykholohiya. Sotsial'na psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2011. – Vyr. 30. – S. 168–174.
6. Karpov A. V. Strukturno-funkcional'naja organizacija processov prinjatija reshenij v trudovoj dejatel'nosti : diss. ... d-ra psihol. nauk. 19.00.03. / Anatolij Viktorovich Karpov. – M., 1992. – 442 s.

7. Kosova E. G. Psihicheskaja rigidnost' kak faktor razvitiya posttravmaticheskogo stressovogo rasstrojstva u sotrudnikov operativnyh podrazdelenij, perenessih boevoj stress vozraste : avtoref. ... kand. psihol. nauk : 19.00.04 / Elena Germanovna Kosova. – Tomsk, 2005. – S. 4–10.
8. Kozeleckij Ju. P. Psihologicheskaja teorija reshenij / Ju. P. Kozeleckij. – M. : Progress, 1979. – 504 s.
9. Meskon M. Osnovy menedzhmenta : per. s angl. / M. Meskon, M. Al'bert , F. Hedouri. – M. : Delo, 1997. – 704 s.
10. Stsiborovs'kyy O. A. Psykholohichni osoblyvosti pryynyattya efektyvnykh rishen' i yikhnye vrakhuvannya pry pidhotovtsi ofitseriv DPS Ukrainy do upravlins'koyi diyal'nosti / O. A. Stsiborovs'kyy // Zbirnyk naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka. – K. : Milenium, 2005. – № 1. – S. 34–39.
11. Stsiborovs'kyy O. A. Psykholohichni osoblyvosti pryynyattya efektyvnykh rishen' i yikh vrakhuvannya pry pidhotovtsi ofitseriv DPS Ukrainy do upravlins'koyi diyal'nosti / O. A. Stsiborovs'kyy // Zbirnyk naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka. – K. : Milenium, 2005. – № 1. – S. 34–39.
12. Ekstremal'na psykholohiya : pidruchnyk / za zah. red. prof. O. V. Timchenka. – K. : TOV «Avhust Treyd», 2007. – 502 s.
13. Khurtenko O. V. Psykholohichna hotovnist' maybutnikh treneriv do pryynyattya rishen' v ekstremal'nykh sytuatsiyakh profesiynoyi diyal'nosti / O. V. Khurtenko // Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 12. Psykholohichni nauky : zb. nauk. prats'. – K. : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2007. – № 20 (44). – S. 172–178.
14. Tsar'ov Yu. O. Psykholohichni aspekty vdoshkalennya pidhotovky do profesiyno-upravlins'koyi diyal'nosti kerivnykiv operatyvno-taktychnoho rivnya orhaniv okhorony derzhavnogo kordonu / Yu. O. Tsar'ov // Zbirnyk naukovykh prats'. – № 34. – Chastyna II. – Khmel'nyts'kyy : Vyd-vo Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrainy imeni B. Khmel'nyts'koho, 2005. – S. 140–142.

Zhuravliov, V.V. Psychological factors in professional and administrative activities in the context of decision-making of heads of State Border Guard Service bodies. The article analyzes the psychological factors in professional and administrative activities of heads of state border service bodies. The author discusses the psychological aspects of state border service body heads' professional and administrative decision-making, the role of heads' organizational and psychological training in efficient administrative decision-making in emergency situations and the results of the rating of effective heads' professionally important qualities.

The factors in state border service body heads' effective decision-making in emergency situations include both objective and subjective factors. The objective factors, i.e. those that have nothing to do with heads' personalities, are made up of the characteristics of operations / combat actions, their organization, state border trespassers' tactics, social and psychological features of the state border service personnel (commanders, subordinates), units' locations and geographical conditions and legal regulation of state border service activities. Particular attention is drawn to the extreme work conditions characterized by the strict compliance with the laws and firearms / force use regulations. The complexity of decision-making requires heads' psychological readiness for situation and action consequences assessment. The subjective factors in state border service body heads' effective decision-making in emergency situations include the following heads' psychological characteristics: mental stress resistance, emotional stability, the level of professional knowledge and skills relevant to decision-making in emergency situations, motivation, speed of thinking, competence, self-esteem, moral, volitional, and other personality traits.

Keywords: psychological readiness, psychological readiness development program, heads of State Border Guard Service bodies.

Відомості про автора

Журавльов Вадим Валентинович, кандидат психологічних наук, доцент, докторант Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, м. Хмельницький, Україна.

Zhuravliov, Vadym Valentynovych, Ph.D. in psychology, associate professor, doctoral candidate of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytsky, Ukraine.

E-mail: zhuravliov067@ukr.net

Отримано 1 лютого 2017 р.
Рецензовано 10 лютого 2017 р.
Прийнято 15 лютого 2017 р.

УДК 159.923:377.4:371.113

Карамушка Л.М., Вознюк А.В.

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОГО СПЕЦКУРСУ «ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ КЕРІВНИКІВ ДО УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ В ОСВІТНІХ ОКРУГАХ»

Карамушка Л.М., Вознюк А.В. Зміст та структура навчального спецкурсу «Формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах». У статті обґрунтовано мету та завдання навчального спецкурсу. Визначено структуру та обсяг навчального спецкурсу, який включає два розділи. Показано, що спецкурс розроблено для очної та очно-дистанційної форми підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти. Представлено загальний дизайн лекцій, практичних занять та програми особистісно-професійного зростання керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

***Ключові слова:** освітній округ, управління педагогічними працівниками в освітніх округах, психологічна підготовка керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах, навчальний спецкурс.*

Карамушка Л.Н., Вознюк А.В. Содержание и структура учебного спецкурса «Формирование психологической готовности руководителей к управлению педагогическими работниками в образовательных округах». В статье обоснованы цели и задачи учебного спецкурса. Определены структура и объем учебного спецкурса, который включает два раздела. Показано, что спецкурс разработан для очной и очно-дистанционной формы повышения квалификации руководителей образовательных организаций в системе последипломного педагогического образования. Представлен общий дизайн лекций, практических занятий и программы личностно-профессионального роста руководителей к управлению педагогическими работниками в образовательных округах.

***Ключевые слова:** образовательный округ, управление педагогическими работниками в образовательных округах, психологическая подготовка руководителей к управлению педагогическими работниками в образовательных округах, учебный спецкурс.*

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються в нашій країні, не можуть не вплинути на зміни освітніх потреб її громадян. Сьогодні, як ніколи, виникла потреба в якісній освіті, основним показником якої є підготовка випускника з відповідними професійно-орієнтованими компетенціями. Однак зростання малокомплектних шкіл, низький рівень їхнього ресурсного забезпечення (педагогічні працівники, матеріально-технічна база, навчально-методичне забезпечення тощо) призвели до неефективності функціонування таких шкіл. Тому виникла нагальна потреба у створенні нової структури сільської освітньої мережі, за якої кожен учень мав би можливість, незалежно від місця проживання, одержати якісні освітні послуги відповідно до його здібностей та інтересів. Такою структурною одиницею, надзвичайно дієвою і прогресивною, як засвідчує досвід інших держав, є освітні округи. Однак, слід зазначити, що успішність функціонування освітнього округу в першу чергу залежить від компетентності керівника освітньої організації, від рівня його професійної підготовки як до управління освітнім округом в цілому, так і до роботи з педагогічними працівниками. Одним із можливих шляхів розв'язання цієї проблеми є вдала психологічна підготовка керівників до успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах у системі післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що останнім часом значна кількість досліджень була присвячена загальним питанням підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти, таким як: визначення змісту та структури загальної психологічної

готовності керівників закладів середньої освіти до управління (Л. Карамушка) [21]; розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти (Т. Сорочан) [44]; зростання психологічної компетентності керівника освітньої організації у процесі підвищення кваліфікації (І. Сингаївська) [43]; особливості управління підвищенням кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості (Р. Зуб'як) [18] та ін.

У свою чергу необхідно зазначити, що деякі вчені займалися питаннями розвитку лише окремих компонентів психологічної готовності керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти. Таких, наприклад, як: розвиток професійних умінь керівника школи в системі післядипломної освіти (Л. Пермінова) [38]; зміст, форми і методи роботи з розвитку управлінських умінь керівників дошкільних навчальних закладів у системі підвищення кваліфікації (Т. Махия) [33]; соціально-психологічні умови особистісного розвитку керівників закладів середньої освіти у процесі підвищення кваліфікації (О. Бондарчук) [3]; особливості формування мотивації професійного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів в умовах очно-дистанційного навчання (Д. Рождественська) [42]; методологічні аспекти зростання професійного потенціалу керівників загальноосвітніх навчальних закладів (О. Ворон) [11] та ін.

Низку робіт було присвячено проблемі формування культури керівників у системі післядипломної педагогічної освіти, а саме: формуванню психологічної культури керівників загальноосвітніх шкіл у системі післядипломної освіти (Г. Кот) [25]; розвиткові управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації (С. Корольок) [23].

Слід відмітити, що деякі вчені наголошували на важливості розвитку комунікативності керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти, зокрема, розвитку комунікативної компетентності керівників освітніх організацій у системі післядипломної освіти (С. Жарая, В. Малюська) [16]; психологічних умовах підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінського спілкування (О. Брюховецька) [5].

Огляд наукових досліджень свідчить про те, що науковці ґрунтовно цікавлять питання психологічної готовності керівників освітніх організацій до певних напрямів управлінської діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти, а саме: зміст і складові психологічної підготовки керівників та персоналу освітніх організацій до роботи з обдарованими дітьми в умовах післядипломної педагогічної освіти (Н. Пінчук) [40]; психологічна підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до взаємодії зі шкільною психологічною службою (І. Овдієнко) [35]; формування психологічної готовності заступника директора школи до взаємодії з учителями в умовах конфлікту (Т. Дзюба) [15]; психологічна підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування позитивного іміджу освітньої організації (М. Фадєєва) [47] та ін.

Що ж до проблеми формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах в системі післядипломної педагогічної освіти, то вона раніше не вивчалася і потребує детального вивчення.

У наших попередніх дослідженнях розкрито психолого-організаційні особливості управління педагогічними працівниками в освітніх округах [7]; розроблено модель психологічної підготовки керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах [9]; визначено умови формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах [10]. Також досліджено стан розробки проблеми формування психологічної готовності керівників освітніх організацій до управління педагогічними працівниками в системі післядипломної педагогічної освіти [8]. Разом із тим, залишається не вивченим питання, яке стосується розкриття змісту та структури навчального спецкурсу «Формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

Мета статті – визначити зміст та структуру навчального спецкурсу «Формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Організаційною формою підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти з означеної проблеми може стати навчальний спецкурс «Формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

Мета спецкурсу: розкрити психологічні особливості управління педагогічними працівниками в освітніх округах та психологічну готовність керівників до успішного його проведення.

Завдання спецкурсу:

1) отримання нових знань про інноваційний підхід до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та усвідомлення керівниками значущості його запровадження в таких об'єднаннях;

2) оволодіння керівниками знаннями щодо психологічної готовності до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та системи чинників, що впливають на цей процес;

3) опанування керівниками діагностичним інструментарієм основних складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах (підбір, відбір педагогічних працівників; адаптація педагогічних працівників; оцінка педагогічних працівників; професійне навчання педагогічних працівників; особистісно-професійне зростання педагогічних працівників) та психологічної готовності до його здійснення;

4) аналіз керівниками власних особистісних характеристик, переважаючих потреб і ціннісних орієнтацій для здійснення процесу управління педагогічними працівниками в освітніх округах та визначення психологічних умов щодо їхнього вдосконалення та розвитку;

5) оволодіння керівниками первинними вміннями підбору організаційних форм й методів для успішного здійснення процесу управління педагогічними працівниками в освітніх округах та розвитку складових психологічної готовності до такого процесу.

Структура спецкурсу «Формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах» включає два розділи та визначається за таким загальним планом (табл. 1).

Обсяг та організаційна форма спецкурсу. Програмний матеріал спецкурсу розраховано на 54 академічних години, з яких: 14 акад. год. – лекційні заняття; 24 акад. год. – практичні заняття; 16 акад. год. – самостійна робота.

Спецкурс розроблено для очної та очно-дистанційної форми підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти. Так, очно-дистанційна форма передбачає проведення двох очних сесій (настановної та контрольно-залікової), тривалістю п'ять днів кожна, та міжсесійного періоду (дистанційний етап для самостійної роботи протягом 4 тижнів). На очному етапі планується по 7 лекційних та практичних занять: під час настановної сесії по 3 лекційних та практичних заняття, кожне з яких складає 2 години, а під час контрольно-залікової сесії по 4 лекційних та практичних заняття, із них по 2 години виділяється на лекційні заняття і по 4 години – на практичні заняття. Крім того, в структурі спецкурсу 2 години відводиться на презентацію програми особистісно-професійного зростання керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах. На дистанційному етапі слухачі будуть виконувати спеціальні індивідуальні домашні завдання, що дозволить їм успішно виконати завдання під час практичних занять. Обсяг самостійної роботи складає 16 годин.

Стосовно очної форми, необхідно зазначити, що така форма передбачає проведення по 7 лекційних та практичних занять протягом 4 тижнів, 2 години для презентації програми особистісно-професійного зростання керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах. Також 16 годин відводиться на самостійну роботу.

Таблиця 1

Структура спецкурсу
«Формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах»

№ з/п	Назва тем змістовних розділів	Форма занять, кількість годин			
		Усього	Лекційне заняття	Практичне заняття	Самостійна робота
Розділ 1. Психологічний аналіз управління педагогічними працівниками в освітніх округах					
1	Тема 1. Сутність управління педагогічними працівниками в освітніх округах та роль керівника в такому процесі	4	2	2	2
2	Тема 2. Інноваційний підхід до управління педагогічними працівниками в освітніх округах	6	2	2	2
Розділ 2. Особливості психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах					
3	Тема 3. Психологічна готовність керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та основні чинники її становлення	6	2	2	2
4	Тема 4. Особистісний компонент психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах	8	2	4	2
5	Тема 5. Мотиваційний компонент психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах	8	2	4	2
6	Тема 6. Когнітивний компонент психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах	8	2	4	2
7	Тема 7. Операційно-діяльнісний компонент психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах	8	2	4	2
Розробка програми особистісно-професійного зростання керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та її презентація		6		2	2
Усього		54	14	24	16

Загальний дизайн спецкурсу

Розділ 1

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ В ОСВІТНІХ ОКРУГАХ

Тема 1. Сутність управління педагогічними працівниками в освітніх округах та роль керівника в такому процесі.

Лекційне заняття 1.1. Сутність управління педагогічними працівниками в освітніх округах та роль керівника в такому процесі.

Питання для обговорення:

1. Визначення та особливості управлінської діяльності керівників в освітніх округах.
2. Основні напрями управлінської діяльності керівників в освітніх округах.
3. Управління педагогічними працівниками як один із напрямів управлінської діяльності керівників в освітніх округах.

Література: [6; 26; 27; 29; 30; 34; 36; 45; 49].

Практичне заняття 1.2. Специфіка управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

1. *Метод незавершених речень* (з подальшим груповим обговоренням): «Управлінська діяльність...», «Управління педагогічними працівниками...».
2. *Групова дискусія*: «Які є загальні та специфічні особливості управлінської діяльності в освітніх округах керівників порівняно з іншими видами діяльності?».
3. *Індивідуальне рефлексивне завдання* (з подальшим груповим обговоренням) (*письмовий варіант*): «Виберіть за значущістю для Вас виокремлені складові управлінської діяльності в освітніх округах та позначте їх відповідним цифровим номером».
4. *Робота в малих групах та презентація виконання завдання з елементами дискусії*: «Об'єднайте складові управлінської діяльності в освітніх округах у певні групи і надайте їм відповідні назви».
5. *Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації*: «Сутність, особливості та основні напрями управлінської діяльності керівників в освітніх округах».

Тема 2. Інноваційний підхід до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Лекційне заняття 2.1. Сутність інноваційного підходу до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Питання для обговорення:

1. Порівняльний аналіз традиційного та інноваційного підходів до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.
2. Психолого-організаційні особливості інноваційного підходу до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.
3. Сутність та специфіка складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Література: [7; 12; 20; 24; 28; 31; 41; 48].

Практичне заняття 2.2. Особливості інноваційного підходу до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

1. *Індивідуальне проблемне завдання* (з наступним груповим обговоренням): «На прикладі власного навчального закладу проаналізуйте, як здійснюється управління педагогічними працівниками в освітніх округах. Визначте плюси та мінуси такого процесу».
2. *Групова дискусія*: «З якою метою здійснюється управління педагогічними працівниками в освітніх округах?».
3. *Робота в малих групах та презентація виконання завдання з елементами дискусії**: «Враховуючи результати домашнього завдання, розробити алгоритм роботи з педагогічними працівниками в освітніх округах». *Під час обговорення звернути увагу, якому підходу (традиційному чи інноваційному) віддають перевагу керівники у процесі управління педагогічними працівниками.
4. *Робота в парах* (з наступним груповим обговоренням): «Які організаційні форми й методи Ви використовуєте для успішної реалізації інноваційних складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах?».
5. *Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації*: «Сутність та особливості інноваційного підходу до управління педагогічними працівниками в освітніх округах».
6. *Домашнє завдання*:
1 частина (виконання завдання до проведення практичного заняття):

1.1. Індивідуальне рефлексивне завдання (письмовий варіант): «Проаналізуйте та здійсніть ранжування складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах за ступенем їхньої значущості для Вас особисто».

2 частина (виконання завдання після проведення практичного заняття):

2.1. Здійснити детальний аналіз складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах та на основі інноваційного підходу визначити шляхи їхнього вдосконалення.

Розділ 2

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ КЕРІВНИКІВ ДО УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ В ОСВІТНІХ ОКРУГАХ

Тема 3. Психологічна готовність керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та основні чинники її становлення.

Лекційне заняття 3.1. Психологічна готовність керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах: сутність та чинники становлення.

Питання для обговорення:

1. Особливості структури психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

2. Характеристика змісту психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

3. Система чинників, які впливають на успішність психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Література: [1; 13; 16; 17; 19; 23; 35; 40; 47].

Практичне заняття 3.2. Зміст і структура психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

1. *Метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням):* «Психологічна готовність ...»; «Психологічна готовність керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах ...».

2. *Індивідуальне рефлексивне завдання (з подальшим груповим обговоренням) (письмовий варіант):* «Виберіть за значущістю для Вас виокремлені компоненти психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та позначте їх відповідним цифровим номером».

3. *Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації:* «Зміст і структура психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

4. *Групова дискусія:* «Які чинники можуть впливати на психологічну готовність керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах?»

5. *Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації:* «Основні групи чинників, які впливають на успішність психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

6. Домашнє завдання:

1 частина (виконання завдання до проведення практичного заняття):

1.1. Індивідуальне рефлексивне завдання (письмовий варіант): «Виокреміть основні чинники, які більшою мірою впливають на Ваш рівень психологічної підготовки до управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

2 частина (виконання завдання після проведення практичного заняття):

2.1. Психологічний практикум: «Визначте рівень розвитку внутрішніх (психологічних) чинників Вашої освітньої організації та вкажіть, яким чином вони впливають на успішність управління педагогічними працівниками в освітніх округах (організаційний розвиток; організаційна культура; соціально-психологічний клімат).

Тема 4. Особистісний компонент психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Лекційне заняття 4.1. Зміст та структура особистісного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Питання для обговорення:

1. Зміст і структура особистісного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.
2. Основні групи особистісних характеристик керівників до успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах.
3. Визначення та різновиди потенціалів керівників для успішного здійснення управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Література: [3; 5; 7; 14; 26; 39; 46; 48].

Практичне заняття 4.2. Розвиток особистісних характеристик керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

1. «Мозковий штурм»: «Які особистісні характеристики повинен мати керівник для успішного здійснення управління педагогічними працівниками в освітніх округах?»
2. Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації: «Зміст та структура особистісного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах».
3. Індивідуальне письмове завдання (з подальшим груповим обговоренням): «Враховуючи результати домашнього завдання, побудуйте власний психологічний профіль особистості на основі результатів рівня розвитку особистісних характеристик. Із визначених вище особистісних характеристик виберіть ті, які Ви хотіли б розвинути, вдосконалити для успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах».
4. Творче завдання (робота в малих групах та презентація виконання завдання з елементами дискусії: «Побудуйте психологічний профіль особистості керівника для успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах. Представте у вигляді схеми чи малюнка на ватманах».
5. Групова дискусія: «Які організаційні форми та методи можуть сприяти розвитку особистісних характеристик керівників, необхідних для успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах?»

6. Домашнє завдання:

1 частина (виконання завдання до проведення практичного заняття):

1.1. Психологічний практикум: «Визначте рівень розвитку Ваших особистісних характеристик (управлінський потенціал; організаторський потенціал; лідерський потенціал; комунікативний потенціал; творчий потенціал; вольовий потенціал; стилі поведінки в конфліктній ситуації; самооцінка особистості керівника).

2 частина (виконання завдання після проведення практичного заняття):

2.1. Розробити власну програму особистісного зростання керівника (визначити організаційні форми та засоби розвитку власних особистісних характеристик керівника, необхідних для успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах).

Тема 5. Мотиваційний компонент психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Лекційне заняття 5.1. Зміст та структура мотиваційного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Питання для обговорення:

1. Зміст і структура мотиваційного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.
2. Характеристика переважаючих потреб керівників при здійсненні процесу управління педагогічними працівниками в освітніх округах.
3. Система ціннісних орієнтацій керівників щодо успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Література: [4; 5; 15; 21; 25; 35; 37; 40; 42; 47].

Практичне заняття 5.2. Розвиток мотивації управлінської діяльності керівників та її значення для процесу управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

1. *Метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням):* «Мотивація...»; «Мотивація управлінської діяльності...».

2. *Групова дискусія:* «Які потреби та ціннісні орієнтації повинні переважати у керівників для успішного здійснення управління педагогічними працівниками в освітніх округах?».

3. *Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації:* «Особливості мотиваційного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

4. *Індивідуальне рефлексивне завдання (з наступним груповим обговоренням):* «Враховуючи результати домашнього завдання, виберіть потреби та ціннісні орієнтації, які б Ви хотіли розвинути, вдосконалити для успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах (виберіть, будь ласка, із кожної групи, поданої вище, окремо)».

5. *Робота в малих групах (з наступним груповим обговоренням):* «Визначте психологічні умови та засоби розвитку потреб та ціннісних орієнтацій, необхідних для успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

6. *Домашнє завдання:*

1 частина (виконання завдання до проведення практичного заняття):

1.1. Психологічний практикум: «Визначте рівень переважаючих у Вас потреб та ціннісних орієнтацій, які сприятимуть успішному здійсненню управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

2 частина (виконання завдання після проведення практичного заняття):

2.1. Розробити власну програму вдосконалення та розвитку потреб і ціннісних орієнтацій для успішного здійснення управління педагогічними працівниками в освітніх округах (визначити організаційні форми та засоби розвитку власних потреб і ціннісних орієнтацій, необхідних для успішного управління педагогічними працівниками).

Тема 6. Когнітивний компонент психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Лекційне заняття 6.1. Зміст та структура когнітивного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Питання для обговорення:

1. Зміст і структура когнітивного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

2. Характеристика основних складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

3. Організаційні форми та методи для успішної реалізації складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Література: [7; 12; 15; 20; 21; 24; 28; 31; 41; 47; 48].

Практичне заняття 6.2. Розвиток знань керівників з проблеми управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

1. *Метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням):* «Підбір, відбір педагогічних працівників...»; «Адаптація педагогічних працівників...»; «Оцінка педагогічних працівників...»; «Професійне навчання педагогічних працівників...»; «Особистісно-професійне зростання педагогічних працівників...».

2. *Групова дискусія:* «З якою метою реалізуються основні складові управління педагогічними працівниками в освітніх округах (підбір, відбір педагогічних працівників; адаптація педагогічних працівників; оцінка педагогічних працівників; професійне навчання педагогічних працівників; особистісно-професійне зростання педагогічних працівників)?».

3. *Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації:* «Особливості когнітивного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

4. *Робота в парах (з подальшим груповим обговоренням) (письмовий варіант)*: «Виберіть за значущістю для Вас виокремлені організаційні форми та методи, що сприятимуть успішній реалізації кожної складової управління педагогічними працівниками в освітніх округах, та позначте їх відповідним цифровим номером».

5. *Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації*: «Дві основні групи організаційних форм та методів щодо успішної реалізації кожної складової управління педагогічними працівниками в освітніх округах».

6. *Домашнє завдання*:

1 частина (виконання завдання до проведення практичного заняття):

1.1. «Проаналізуйте, з якою метою та за допомогою яких організаційних форм і методів Ви здійснюєте основні складові управління педагогічними працівниками в освітніх округах? Які проблеми виникають у Вас під час реалізації кожної із складових управління педагогічними працівниками?»

2 частина (виконання завдання після проведення практичного заняття):

2.1. Розробити програму управління педагогічними працівниками, враховуючи напрям діяльності освітнього округу та стратегію його розвитку. Для розробки такої програми необхідно: визначення мети кожної зі складових управління педагогічними працівниками; підбір організаційних форм, методів й заходів, за допомогою яких буде здійснено реалізацію основних складових управління педагогічними працівниками; встановлення відповідальних осіб за виконання визначених організаційних форм, методів й заходів щодо успішного управління педагогічними працівниками.

Тема 7. Операційно-діяльнісний компонент психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Лекційне заняття 7.1. Зміст та структура операційно-діялісного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Питання для обговорення:

1. Структура операційно-діялісного компонента психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

2. Система професійних вмінь керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Література: [7; 12; 15; 20; 21; 24; 28; 31; 33; 38; 41; 47; 48].

Практичне заняття 7.2. Розвиток практичних вмінь та вдосконалення професійного досвіду керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

1. *Групові дискусія*: «Які вміння та професійний досвід повинен мати керівник для успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах?».

2. *Метод аналізу управлінських ситуацій під час управління педагогічними працівниками з наступним груповим обговоренням (робота в парах)*: «Враховуючи результати домашнього завдання, визначте найактуальніші управлінські ситуації, з якими стикається керівник під час управління педагогічними працівниками в освітніх округах. Обґрунтуйте свій варіант рішення».

3. *Аналіз управлінських ситуацій з наступним груповим обговоренням (робота в малих групах)*: «Роздаються картки з прописаними різними управлінськими ситуаціями, які стосуються основних складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах (підбір, відбір педагогічних працівників; адаптація педагогічних працівників; оцінка педагогічних працівників; професійне навчання педагогічних працівників; особистісно-професійне зростання педагогічних працівників). Завдання: проаналізувати, за допомогою яких вмінь та професійного досвіду керівнику можливо вирішити дану управлінську ситуацію?»

4. *Домашнє завдання*:

1 частина (виконання завдання до проведення практичного заняття):

1.1. «Проаналізуйте та опишіть, з якими управлінськими ситуаціями Ви найчастіше стикаєтесь під час управління педагогічними працівниками в освітніх округах? Обґрунтуйте свій варіант рішення».

2 частина (виконання завдання до проведення практичного заняття):

2.1. Розробка програми особистісно-професійного зростання керівника до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Мета: розробити програму особистісно-професійного зростання керівника до управління педагогічними працівниками в освітніх округах на основі самоаналізу та результатів діагностичних методик.

Основні завдання:

1. Розробити власну програму особистісного зростання (визначити організаційні форми та засоби розвитку власних особистісних характеристик керівника, необхідних для успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах).

2. Розробити власну програму вдосконалення та розвитку потреб і ціннісних орієнтацій для успішного здійснення управління педагогічними працівниками в освітніх округах (визначити організаційні форми та засоби розвитку власних потреб і ціннісних орієнтацій, необхідних для успішного управління педагогічними працівниками).

3. Розробити програму управління педагогічними працівниками, враховуючи напрям діяльності освітнього округу та стратегію його розвитку. Для розробки цієї програми необхідно: визначення мети кожної зі складових управління педагогічними працівниками; підбір організаційних форм, методів й заходів, за допомогою яких буде здійснено реалізацію основних складових управління педагогічними працівниками; встановлення відповідальних осіб за виконання визначених організаційних форм, методів й заходів щодо успішного управління педагогічними працівниками.

Висновки. Розроблений навчальний спецкурс «Формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах», запроваджений на курсах підвищення кваліфікації керівних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти, створить умови для: отримання нових знань про інноваційний підхід до управління педагогічними працівниками в освітніх округах; аналізу особистісних характеристик, переважаючих потреб і ціннісних орієнтацій для здійснення процесу управління педагогічними працівниками в освітніх округах та визначення психологічних умов щодо їхнього вдосконалення та розвитку; оволодіння первинними вміннями підбору організаційних форм й методів для успішного здійснення процесу управління педагогічними працівниками в освітніх округах та розвитку складових психологічної готовності до такого процесу.

До **перспектив подальшого дослідження** слід віднести вивчення ефективності впровадження навчального спецкурсу (розробка критеріїв та методик дослідження).

Список використаних джерел

1. Беженар Г. Д. Психолого-педагогічні умови розвитку професійної компетентності керівника навчального закладу : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Г. Д. Беженар ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2009. – 16 с.
2. Бойко Т. И. Формирование управленческих компетенций современного руководителя учреждения образования в ходе повышения квалификации / Т. И. Бойко // Інноваційні технології у професійному розвитку педагогічних працівників та керівників закладів освіти : тези Міжнар. наук.-практ. конф. (24–25 квітня 2012 р., м. Біла церква) / за наук. ред. В. В. Олійника (голова), Н. І. Клокар (заступника голови), М. В. Кухарева, А. Заманова, Н. С. Побірченко, Е. Р. Баграмяна, М. А. Дмитрієвої. – Біла Церква : КОПОПК, 2012. – С. 54-56.
3. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
4. Бондарчук О. І. Психологічні особливості мотивації професійного вдосконалення керівних кадрів освіти / О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, В. М. Сич // Актуальні проблеми психології. – Том 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. Максименка С. Д., Карамушки Л. М. – К. : Міленіум, 2002. – Ч. 3. – С. 191–194.
5. Брюховецька О. В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінського спілкування : дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. В. Брюховецька. – К., 2007. – 355 с.
6. Бура А. П. Організація роботи школи, як опорного закладу освітнього округу / А. П. Бура // Психолого-педагогічні проблеми розвитку особистості в сучасних соціокультурних умовах : зб. наукових праць / Вінницький обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників / за ред. А. І. Анцибора. – Вінниця : ПП Балюк І. Б., 2011. – С. 40–45.

7. Вознюк А. В. Психолого-організаційні особливості управління педагогічними працівниками в освітніх округах / А. В. Вознюк // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць / [голова ред. колегії зб. Н. Є. Завацька]. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2014. – № 1 (33). – С. 117–123.
8. Вознюк А. В. Стан розробки проблеми формування психологічної готовності керівників освітніх організацій до управління педагогічними працівниками в системі післядипломної педагогічної освіти / А. В. Вознюк // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка [Текст]. – Вип. 121. – Т. I / [гол. ред. Носко М. О.]. – Чернігів : ЧНПУ, 2014. – С. 64–68.
9. Вознюк А. В. Модель психологічної підготовки керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах / А. В. Вознюк // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2015. – Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2015. – Вип. 42. – С. 44–48.
10. Вознюк А. В. Умови формування психологічної готовності керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах / А. В. Вознюк // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць ДВНЗ «Запорізький національний університет» та Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Н. Ф. Шевченко, М. Г. Ткалич. – Запоріжжя : ЗНУ, 2015. – № 2 (8) – С. 43–48.
11. Ворон О. Методологічні аспекти зростання професійного потенціалу керівників загальноосвітніх навчальних закладів / О. Ворон // Нова педагогічна думка. – 2014. – № 4. – С. 7–10.
12. Григор'єва О. В. Готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності в умовах освітнього округу [Текст] / О. В. Григор'єва // Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти : науково-методичний журнал. – Чернівці : Черемош, 2012. – Вип. 10. – С. 16–24.
13. Гришина И. В. Развитие компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации в межкурсовой период : учеб.-метод. пособие / И. В. Гришина, Ю. В. Подзюбанова. – СПб. : С-Пб. ГУПМ, 2003. – 180 с.
14. Дерябіна Г. В. Психологічні особливості розвитку управлінського потенціалу особистості : дис... канд. психол. наук : 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Г. В. Дерябіна. – Одеса, 2008. – 204 с.
15. Дзюба Т. М. Формування психологічної готовності заступника директора школи до взаємодії з учителями в умовах конфлікту : дис... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Дзюба Тетяна Михайлівна. – К., 2007. – 266 с.
16. Жарая С. Б. Розвиток комунікативної компетентності керівників освітніх організацій у системі післядипломної освіти / С. Б. Жарая, В. А. Малюська // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2013. – Вип. 1(8). – С. 77–81.
17. Жерносек І. Професіограма директора школи нового типу: ліцею, гімназії, колегіуму / І. Жерносек // Управління освітою. – 2004. – № 92. – 63 с.
18. Зуб'як Р. М. Особливості управління підвищенням кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості / Р. М. Зуб'як // Народна освіта : електрон. наук. фак. вид. / Київ. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів, Ін-т педагогіки АПН України, Міжнар. освітній фонд ім. Ярослава Мудрого. – Біла Церква : [б. в.], 2010. – Вип. № 1(10).
19. Иванова Е. М. Системно-деятельностный подход к психологической профессиографии : дисс. на соискание ученой степени док. психол. наук : 19.00.03 : психология труда, инженерная психология, эргономика / Е. М. Иванова. – М., 2004. – 284 с.
20. Казачінер О. С. Відбір та набір персоналу для роботи у закладах освіти / О. С. Казачінер // Управління школою. – 2007. – № 30 (186). – С. 27–31.
21. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління закладами середньої освіти : дис... докт. психол. наук : 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / Карамушка Людмила Миколаївна. – К., 2000. – 481 с.
22. Карамушка Л. М. Види інтерактивних технік та особливості їх застосування у підготовці менеджерів та працівників освіти / Л. М. Карамушка, М. П. Малигіна // Актуальні проблеми психології. Том. 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. Максименка С. Д., Карамушки Л. М. – К. : Міленіум, 2002. – Ч. 6. – С. 275–284.
23. Корольюк С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. В. Корольюк ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2006. – 20 с.
24. Корольчук М. С. Теорія та практика професійного психологічного відбору / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – К. : Ніка-Центр, 2010. – 536 с.
25. Кот Г. М. Формування психологічної культури керівників загальноосвітніх шкіл у системі післядипломної освіти : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Кот Галина Миколаївна. – К., 2004. – 352 с.
26. Кошова С. Використання потенціалу освітніх закладів в освітніх округах / С. Кошова // Сучасна школа України. – 2011. – № 1. – С. 3–9.
27. Кравчук О. Г. Організація освітньої діяльності в освітніх округах / О. Г. Кравчук // Завучу, усе для роботи. – 2011. – № 15–16 (63–64). – С. 8–9.

28. Крупник В. О. Особистісне зростання вчителя – золотий ключ успіху освітнього округу / В. О. Крупник. – Завучу. Усе для роботи. – 2011. – № 13–14 (61–62). – С. 6–11.
29. Кульпін П. Освітні округи як чинник модернізації управління освітою / П. Кульпін // Підручник для директора. – 2008. – № 5. – С. 49–53.
30. Макеева Н. В. Освітній округ – реальний шлях створення рівних можливостей для отримання якісної освіти / Н. В. Макеева // Завучу, усе для роботи. – 2011. – № 15–16(63–64). – С. 9–12.
31. Маклаков А. Г. Профессиональный психологический отбор персонала. Теория и практика : учеб. для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2008. – 480 с.
32. Марков С. Л. Психологічні чинники управлінської компетентності менеджера / С. Л. Марков, Н. О. Омельченко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.] – К. : А.С.К., 2011. – Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2011. – Вип. 31. – С. 69–74.
33. Махия Т. Зміст, форми і методи роботи з розвитку управлінських умінь керівників дошкільних навчальних закладів у системі підвищення кваліфікації / Т. Махия // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 3. – С. 91–96.
34. Мелешко В. Функціонування освітнього округу як механізм оновлення шкільної мережі у сільській місцевості / В. Мелешко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2012. – Вип. 43(2). – С. 50–56.
35. Овдієнко І. М. Психологічна підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до взаємодії зі шкільною психологічною службою : дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / Овдієнко Ірина Михайлівна. – К., 2011. – 255 с.
36. Осадчий І. Г. Освітній округ: теоретико-технологічні засади ефективного управління / І. Г. Осадчий // Народна освіта : Електронне наукове фахове видання. – Вип. № 3(18), 2012.
37. Панчук Т. В. Мотивація вдосконалення управлінської діяльності директора школи : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / Панчук Тетяна Володимирівна ; Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. – К., 2002. – 227 с.
38. Пермінова Л. А. Розвиток професійних умінь керівника школи у системі післядипломної освіти : монографія / Л. А. Пермінова. – Херсон : Айлант, 2007. – 216 с.
39. Петровська І. Р. Щодо проблеми особистісного розвитку керівників-освітян / І. Р. Петровська // Управління в освіті : зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф. (14–16 квітня 2011 р., Львів) / [відп. ред. Л. Д. Кизименко]. – Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2011. – С. 247–248.
40. Пінчук Н. І. Зміст і складові психологічної підготовки керівників та персоналу освітніх організацій до роботи з обдарованими дітьми в умовах післядипломної педагогічної освіти / Н. І. Пінчук // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : А.С.К., 2012. – Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2012. – Вип. 33. – С. 90–94.
41. Пономарьова Г. Формування педагогічної професіограми: традиції та інновації вищої школи / Г. Пономарьова // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць [За заг. ред. професора В.І. Сипченка]. – Вип. LIII. – Ч. II. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – С. 33–40.
42. Рождественська Д. Б. Модель формування мотивації професійного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів в умовах очно-дистанційного навчання / Д. Б. Рождественська // Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Вид-во «А.С.К.», 2010. – Т. 1. – Ч. 27. – С. 117–121.
43. Сингаївська І. В. Зростання психологічної компетентності керівника освітньої організації у процесі підвищення кваліфікації / І. В. Сингаївська // Актуальні проблеми психології / [Ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : Вид-во «А.С.К.», 2009. – Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Ч. 24 / за ред. : С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2009. – С. 87–91.
44. Сорочан Т. М. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти до роботи в умовах реформування галузі / Т. М. Сорочан // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 50–56.
45. Стилик В. Б. Організація науково-методичної роботи з керівниками та педагогічними кадрами на етапі створення освітніх округів / В. Б. Стилик // Освітні округи як чинники модернізації регіональної системи освіти. – Черкаси: видавництво ЧОПОП, 2012. – С. 38–43
46. Суручану І. А. Вплив особистісних характеристик керівника на ефективність управлінського спілкування / І. А. Суручану // Управління закладами середньої освіти: навч. посіб. / за ред. Л. М. Карамушки. – К., 2001. – С. 110–128.
47. Фадеева М. В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування позитивного іміджу освітньої організації : дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / Фадеева Марія Володимирівна. – К., 2010. – 251 с.
48. Черняк О. В. Особистісне зростання як об'єкт психологічного аналізу / О. В. Черняк // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія : Психологічні науки. – Чернігів : Вид-во ЧДПУ, 2011. – Вип. 94. – Т. 2. – С. 215–223.

49. Шарапа І. Д. Управління розвитком освітніх округів в контексті підвищення якості регіональної системи освіти / І. Д. Шарапа // Освітні округи як чинники модернізації регіональної системи освіти. – Черкаси : Вид-во ЧОІПОП, 2012. – С. 38.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Bezhenar H. D. Psykholoho-pedahohichni umovy rozvytku profesiynoyi kompetentnosti kerivnyka navchal'noho zakladu : avtoref. dys... kand. psykol. nauk: 19.00.07 / H. D. Bezhenar ; Nats. akad. Derzh. prykordon. sluzhby Ukrainy im. B. Khmel'nyts'koho. – Khmel'nyts'ky, 2009. – 16 s.
2. Bojko T. I. Formirovanie upravlencheskih kompetencij sovremennogo rukovoditelja uchrezhdenija obrazovanija v hode povyshenija kvalifikacii / T. I. Bojko // Innovatsijni tekhnolohiyi u profesiynomu rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv ta kerivnykiv zakladiv osvity : tezy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (24–25 kvitnya 2012 r., m. Bila tserkva) / za nauk. red. V. V. Oliynka (holova), N. I. Klokar (zastupnyka holovy), M. V. Kukharyeva, A. Zamanova, N. S. Pobirchenko, E. R. Bahramyana, M. A. Dmytriyevoi. – Bila Tserkva : KOIPOP, 2012. – S. 54–56.
3. Bondarchuk O. I. Sotsial'no-psykholohichni osnovy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv u profesiyniy diyal'nosti : monohrafiya / O. I. Bondarchuk. – K. : Nauk. svit, 2008. – 318 s.
4. Bondarchuk O. I. Psykholohichni osoblyvosti motyvatsiyi profesiynoho vdoshkonalennya kerivnykh kadrov osvity / O. I. Bondarchuk, L. M. Karamushka, V. M. Sych // Aktual'ni problemy psykholohiyi. – Tom 1 : Sotsial'na psykholohiya. Psykholohiya upravlinnya. Orhanizatsiyna psykholohiya : zb. nauk. prats' In-tu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrainy / za red. Maksymenka S. D., Karamushky L. M. – K. : Milenium, 2002. – Ch. 3. – S. 191–194.
5. Bryukhovets'ka O. V. Psykholohichni umovy pidhotovky kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv do upravlin's'koho spilkuвання : dys... kand. psykol. nauk : 19.00.07 / O. V. Bryukhovets'ka. – K., 2007. – 355 s.
6. Bura A. P. Orhanizatsiya roboty shkoly, yak opornoho zakladu osvith'noho okruhu / A. P. Bura // Psykholoho-pedahohichni problemy rozvytku osobystosti v suchasnykh sotsiokul'turnykh umovakh : zb. naukovykh prats' / Vinnyts'kyi oblasnyy instytut pislyadyplomnoyi osvity pedahohichnykh pratsivnykiv / za red. A. I. Antsybora. – Vinnytsya : PP Balyuk I. B., 2011. – S. 40–45.
7. Voznyuk A. V. Psykholoho-orhanizatsiyni osoblyvosti upravlinnya pedahohichnymy pratsivnykamy v osvitnikh okrukhakh / A. V. Voznyuk // Teoretychni i prykladni problemy psykholohiyi : zb. nauk. prats' [holova red. kolehiyi zb. N. Ye. Zavats'ka]. – Luhans'k : Vyd-vo SNU im. V. Dalya, 2014. – № 1 (33). – S. 117–123.
8. Voznyuk A. V. Stan rozrobky problemy formuvannya psykholohichnoyi hotovnosti kerivnykiv osvitnikh orhanizatsiy do upravlinnya pedahohichnymy pratsivnykamy v systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity / A. V. Voznyuk // Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka [Tekst]. – Vyp. 121. – T. I / [hol. red. Nosko M. O.]. – Chernihiv : ChNPU, 2014. – S. 64–68.
9. Voznyuk A. V. Model' psykholohichnoyi pidhotovky kerivnykiv do upravlinnya pedahohichnymy pratsivnykamy v osvitnikh okrukhakh / A. V. Voznyuk // Aktual'ni problemy psykholohiyi : zb. nauk. prats' Instytutu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka NAPN Ukrainy / [red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – K. : Instytut psykholohiyi im. H. S. Kostyuka NAPN Ukrainy, 2015. – T. I : Orhanizatsiyna psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya. Sotsial'na psykholohiya / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2015. – Vyp. 42. – S. 44–48.
10. Voznyuk A. V. Umovy formuvannya psykholohichnoyi hotovnosti kerivnykiv do upravlinnya pedahohichnymy pratsivnykamy v osvitnikh okrukhakh / A. V. Voznyuk // Problemy suchasnoyi psykholohiyi : zbirnyk naukovykh prats' DVNZ «Zaporiz'kyi natsional'nyy universytet» ta Instytut psykholohiyi imeni H. S. Kostyuka NAPN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka, N. F. Shevchenko, M. H. Tkalych. – Zaporizhzhya : ZNU, 2015. – № 2 (8) – S. 43–48.
11. Voron O. Metodolohichni aspekty zrostannya profesiynoho potentsialu kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv / O. Voron // Nova pedahohichna dumka. – 2014. – № 4. – S. 7–10.
12. Hryhor'yeva O. V. Hotovnist' pedahohichnykh pratsivnykiv do innovatsiynoyi diyal'nosti v umovakh osvith'noho okruhu [Tekst] / O. V. Hryhor'yeva // Osvitniy prostir. Hlobal'ni, rehional'ni ta informatsiyni aspekty : naukovo-metodychnyy zhurnal. – Chernivtsi : Cheremosh, 2012. – Vyp. 10. – S. 16–24.
13. Grishina I. V. Razvitie kompetentnosti rukovoditelej shkol v processe povyshenija kvalifikacii v mezhkursovoy period : ucheb.-metod. posobie / I. V. Grishina, Ju. V. Podzjubanova. – SPb. : S-Pb. GUPM, 2003. – 180 s.
14. Deryabina H. V. Psykholohichni osoblyvosti rozvytku upravlin's'koho potentsialu osobystosti : dys... kand. psykol. nauk : 19.00.01 «Zahal'na psykholohiya, istoriya psykholohiyi» / H. V. Deryabina. – Odesa, 2008. – 204 s.
15. Dzyuba T. M. Formuvannya psykholohichnoyi hotovnosti zastupnyka dyrektora shkoly do vzayemodiyi z uchytelyamy v umovakh konfliktu : dys... kand. psykol. nauk : spets. 19.00.07 / Dzyuba Tetyana Mykhaylivna. – K., 2007. – 266 s.
16. Zharaya S. B. Rozvytok komunikatyvnoyi kompetentnosti kerivnykiv osvitnikh orhanizatsiy u systemi pislyadyplomnoyi osvity / S. B. Zharaya, V. A. Malyus'ka // Aktual'ni problemy derzhavnogo upravlinnya, pedahohiky ta psykholohiyi. – 2013. – Vyp. 1(8). – S. 77–81.
17. Zhernosek I. Profesiograma dyrektora shkoly novoho typu: litseyu, himnaziyi, kolehiumu / I. Zhernosek // Upravlinnya osvityu. – 2004. – № 92. – 63 s.
18. Zub'yak R. M. Osoblyvosti upravlinnya pidvyshchennyam kvalifikatsiyi kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv sil's'koyi mistsevosti / R. M. Zub'yak // Narodna osvita : elektron. nauk. fakh. vyd. / Kyiv. obl. in-t pislyadyplom. osvity ped. kadrov, In-t pedahohiky APN Ukrainy, Mizhnar. osvith'nyy fond im. Yaroslava Mudroho. – Bila Tserkva : [b. v.], 2010. – Vyp. № 1(10).

19. Ivanova E. M. Sistemno-dejatel'nostnyj podhod k psihologicheskoy professiografii : diss. na soiskanie uchenoj stepeni dok. psihol. nauk : 19.00.03 : psihologija truda, inzhenernaja psihologija, jergonomika / E. M. Ivanova. – M., 2004. – 284 s.
20. Kazachiner O. S. Vidbir ta nabir personalu dlya roboty u zakladakh osvity / O. S. Kazachiner // Upravlinnya shkolyu. – 2007. – № 30 (186). – S. 27–31.
21. Karamushka L. M. Psykholohichni osnovy upravlinnya zakladamy seredn'oyi osvity : dys... dokt. psykhol. nauk : 19.00.05 «Sotsial'na psykholohiya; psykholohiya sotsial'noyi roboty» / Karamushka Lyudmyla Mykolayivna. – K., 2000. – 481 s.
22. Karamushka L. M. Vydy interaktyvnykh tekhnik ta osoblyvosti yikh zastosuvannya u pidhotovtsi menedzheriv ta pratsivnykiv osvity / L. M. Karamushka, M. P. Malyhina // Aktual'ni problemy psykholohiyi. Tom. 1 : Sotsial'na psykholohiya. Psykholohiya upravlinnya. Orhanizatsiyana psykholohiya : zb. nauk. prats' In-tu psykholohiyi im. H.S. Kostyuka APN Ukrayiny / za red. Maksymenka S. D., Karamushky L. M. – K. : Milenium, 2002. – Ch. 6. – S. 275–284.
23. Korolyuk S. V. Rozvytok upravlins'koyi kul'tury kerivnyka zahal'noosvitn'oho navchal'noho zakladu v protsesi pidvyshchennya kvalifikatsiyi : avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.01 / S. V. Korolyuk ; Tsentr. in-t pislyadyplom. ped. osvity APN Ukrayiny. – K., 2006. – 20 s.
24. Korol'chuk M. S. Teoriya ta praktyka profesiynoho psykholohichnoho vidboru / M. S. Korol'chuk, V. M. Kraynyuk. – K. : Nika-Tsentr, 2010. – 536 s.
25. Kot H. M. Formuvannya psykholohichnoyi kul'tury kerivnykiv zahal'noosvitnikh shkil u systemi pislyadyplomnoyi osvity : dys... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / Kot Halyna Mykolayivna. – K., 2004. – 352 s.
26. Koshova S. Vykorystannya potentsialu osvitnikh zakladiv v osvitnikh okruzhakh / S. Koshova // Suchasna shkola Ukrayiny. – 2011. – № 1. – S. 3–9.
27. Kravchuk O. H. Orhanizatsiya osvitn'oyi diyal'nosti v osvitnikh okruzhakh / O. H. Kravchuk // Zavuchu, use dlya roboty. – 2011. – № 15–16 (63–64). – S. 8–9.
28. Krupnyk V. O. Osobystisne zrostannya vchytelya – zoloty klyuch uspihu osvitn'oho okruhu / V. O. Krupnyk. – Zavuchu. Use dlya roboty. – 2011. – # 13–14 (61–62). – S. 6–11.
29. Kul'pin P. Osvitni okruhy yak chynnyk modernizatsiyi upravlinnya osvitoyu / P. Kul'pin // Pidruchnyk dlya dyrektora. – 2008. – № 5. – S. 49–53.
30. Makeyeva N. V. Osvitniy okruh – real'nyy shlyakh stvorenniya rivnykh mozhlyvostey dlya otrymannya yakisnoyi osvity / N. V. Makeyeva // Zavuchu, use dlya roboty. – 2011. – № 15–16(63–64). – S. 9–12.
31. Maklakov A. G. Professional'nyy psihologicheskij otbor personala. Teoriya i praktika : ucheb. dlja vuzov / A. G. Maklakov. – SPb. : Piter, 2008. – 480 s.
32. Markov S. L. Psykholohichni chynnyky upravlins'koyi kompetentnosti menedzhera / S. L. Markov, N. O. Omel'chenko // Aktual'ni problemy psykholohiyi : zb. nauk. prats' Instytutu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka NAPN Ukrayiny / [red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.] – K. : A.S.K., 2011. – T. I : Orhanizatsiyana psykholohiya. Sotsial'na psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2011. – Vyp. 31. – S. 69–74.
33. Makhynya T. Zmist, formy i metody roboty z rozvytku upravlins'kykh umin' kerivnykiv doshkil'nykh navchal'nykh zakladiv u systemi pidvyshchennya kvalifikatsiyi / T. Makhynya // Nova pedahohichna dumka. – 2013. – № 3. – S. 91–96.
34. Meleshko V. Funktsionuvannya osvitn'oho okruhu yak mekhanizm onovlennya shkil'noyi merezhi u sil's'kiy mistsevosti / V. Meleshko // Psykholoho-pedahohichni problemy sil's'koyi shkoly. – 2012. – Vyp. 43(2). – S. 50–56.
35. Ovdiyenko I. M. Psykholohichna pidhotovka kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv do vzayemodiyi zi shkil'noyu psykholohichnoyu sluzhboyu : dys... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / Ovdiyenko Iryna Mykhaylivna. – K., 2011. – 255 s.
36. Osadchyy I. H. Osvitniy okruh: teoretyko-tekhnolohichni zasady efektyvnoho upravlinnya / I. H. Osadchyy // Narodna osvita : Elektronne naukove fakhove vydannya. – Vyp. № 3(18), 2012.
37. Panchuk T. V. Motyvatsiya vdoskonalennya upravlins'koyi diyal'nosti dyrektora shkoly : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.05 «Sotsial'na psykholohiya; psykholohiya sotsial'noyi roboty» / Panchuk Tetyana Volodymyrivna ; Tsentral'nyy in-t pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity APN Ukrayiny. – K., 2002. – 227 s.
38. Perminova L. A. Rozvytok profesiynykh umin' kerivnyka shkoly u systemi pislyadyplomnoyi osvity : monohrafiya / L. A. Perminova. – Kherson : Aylant, 2007. – 216 s.
39. Petrovs'ka I. R. Shchodo problemy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv-osvityan / I. R. Petrovs'ka // Upravlinnya v osviti : zb. materialiv V Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (14–16 kvitnya 2011 r., L'viv) / [vidp. red. L. D. Kyzymenko]. – L'viv : Vyd-vo L'vivs'koyi politekhniki, 2011. – S. 247–248.
40. Pinchuk N. I. Zmist i skladovi psykholohichnoyi pidhotovky kerivnykiv ta personalu osvitnikh orhanizatsiy do roboty z obdarovanymy dit'my v umovakh pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity / N. I. Pinchuk // Aktual'ni problemy psykholohiyi : zb. naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka NAPN Ukrayiny / [red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – K. : A.S.K., 2012. – T. I : Orhanizatsiyana psykholohiya. Sotsial'na psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2012. – Vyp. 33. – S. 90–94.
41. Ponomar'ova H. Formuvannya pedahohichnoyi profesiohramy: tradytsiyi ta innovatsiyi vyshchoyi shkoly / H. Ponomar'ova // Humanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu : zb. nauk. prats' [Za zah. red. profesora V.I. Sypchenka]. – Vyp. LIII. – Ch. II. – Slov'yans'k : SDPU, 2010. – S. 33–40.
42. Rozhdestvens'ka D. B. Model' formuvannya motyvatsiyi profesiynoho rozvytku kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv v umovakh ochno-dystantsiynoho navchannya / D. B. Rozhdestvens'ka // Aktual'ni problemy

- psykholohiyi: Orhanizatsiyna psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya. Sotsial'na psykholohiya : zb. nauk. prats' / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – K. : Vyd-vo «A.S.K.», 2010. – T. 1. – Ch. 27. – S. 117–121.
43. Synhayivs'ka I. V. Zrostannya psykholohichnoyi kompetentnosti kerivnyka osvith'oyi orhanizatsiyi u protsesi pidvyshchennya kvalifikatsiyi / I. V. Synhayivs'ka // Aktual'ni problemy psykholohiyi / [Red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – K. : Vyd-vo «A.S.K.», 2009. – T. 1 : Orhanizatsiyna psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya. Sotsial'na psykholohiya. Ch. 24 / za red. : S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2009. – S. 87–91.
44. Sorochan T. M. Pidhotovka kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv u systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity do roboty v umovakh reformuvannya haluzi / T. M. Sorochan // Pislyadyplomna osvita v Ukraini. – 2002. – № 2. – S. 50–56.
45. Stylyk V. B. Orhanizatsiya naukovo-metodychnoyi roboty z kerivnykamy ta pedahohichnymy kadramy na etapi stvorennia osvithnikh okruhiv / V. B. Stylyk // Osvitni okruhy yak chynnyky modernizatsiyi rehional'noyi systemy osvity. – Cherkasy: vydavnytstvo ChOIPOPP, 2012. – S. 38–43
46. Suruchanu I. A. Vplyv osobystisnykh kharakterystyk kerivnyka na efektyvnist' upravlins'koho spilkuvannya / I. A. Suruchanu // Upravlinnya zakladamy seredn'oyi osvity: navch. posib. / za red. L. M. Karamushky. – K., 2001. – S. 110–128.
47. Fadyeyeva M. V. Psykholohichni umovy pidhotovky kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv do formuvannya pozytyvnoho imidzhu osvith'oyi orhanizatsiyi : dys... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / Fadyeyeva Mariya Volodymyrivna. – K., 2010. – 251 s.
48. Chernyak O. V. Osobystisne zrostannya yak ob'ekt psykholohichnoho analizu / O. V. Chernyak // Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka. Seriya : Psykholohichni nauky. – Chernihiv : Vyd-vo ChDPU, 2011. – Vyp. 94. – T. 2. – S. 215–223.
49. Sharapa I. D. Upravlinnya rozvytkom osvithnikh okruhiv v konteksti pidvyshchennya yakosti rehional'noyi systemy osvity / I. D. Sharapa // Osvitni okruhy yak chynnyky modernizatsiyi rehional'noyi systemy osvity. – Cherkasy : Vyd-vo ChOIPOPP, 2012. – S. 38.

Karamushka, L.M., Voznyuk, A.V. The content and structure of the training course "Formation of psychological readiness of managers to manage teaching staff in educational districts". The article discusses the objectives, structure and scope of the training course that includes two sections. The first section, which is made up of two topics, analyzes the essence of management of teaching staff in educational districts, the role of managers in this process and the innovation approach to the management of teaching staff in educational districts. The second section, which includes five topics, deals with the features, content and personal, motivational, cognitive and activity components of managers' psychological readiness to manage teaching staff in educational districts. The authors pay much attention to the managers' personal and professional development program aimed at increasing effectiveness of teaching staff management in educational districts.

The training course is meant for full-time, part-time and distance forms of educational institution managers' training in the system of postgraduate education. The authors also discuss the general design of lectures, practical exercises, home work tasks and practical interactive techniques.

Keywords: educational district, management of teaching staff in educational districts, managers' psychological training to manage teaching staff in educational districts, special training course

Відомості про авторів

Карамушка Людмила Миколаївна, член-кореспондент 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 Mykolayivna, corresponding member, NAES of Ukraine, Dr., Prof., Head, laboratory of organizational and social psychology, G.S. Kostyuk Institute of psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: LKARAMA01@gmail.com

Вознюк Алла Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри психології Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Суми, Україна.

Voznyuk, Alla Viktorivna, PhD, assoc. prof., head, dept. of psychology, Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Sumy, Ukraine.

E-mail: allavoznuk@ukr.net

Отримано 6 березня 2017 р.
Рецензовано 13 березня 2017 р.
Прийнято 15 березня 2017 р.

УДК 159.938

Котлова Л.О., Гарбовська І.Л.

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ В УЯВЛЕННЯХ ПРО «ІДЕАЛЬНОГО» КЕРІВНИКА ОРГАНІЗАЦІЇ

Котлова Л.О. Гарбовська І.Л. Гендерні відмінності в уявленнях про «ідеального» керівника організації. У статті проаналізовано результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження гендерних відмінностей в уявленнях про «ідеального» керівника організації. Для дослідження уявлень чоловіків та жінок про «ідеального» керівника організації було використано асоціативний експеримент. Результати вказують на те, що існують відмінності не лише за статтю, а й за віком. Було встановлено, що жінки різного віку асоціюють «ідеального» керівника, перш за все, з особистісними та моральними характеристиками, а чоловіки різного віку асоціюють «ідеального» керівника з професійними та, деякою мірою, з особистісними характеристиками.

Ключові слова: гендер, керівник, організація, психосемантичне дослідження, факторний аналіз.

Котловая Л.А., Гарбовская И.Л. Гендерные различия в представлениях об «идеальном» руководителе организации. В статье проанализированы результаты теоретического анализа и эмпирического исследования гендерных различий в представлениях об «идеальном» руководителе организации. Для исследования представлений мужчин и женщин об «идеальном» руководителе организации был использован ассоциативный эксперимент. Результаты указывают на то, что существуют различия не только по полу, но и по возрасту. Было установлено, что женщины разных возрастов ассоциируют «идеального» руководителя, прежде всего, с личностными и моральными характеристиками, а мужчины разных возрастов ассоциируют «идеального» руководителя с профессиональными и, в некоторой степени, с личностными характеристиками.

Ключевые слова: гендер, руководитель, организация, психосемантическое исследование, факторный анализ.

Постановка проблеми. Суспільство – це складна система, яка складається з різних сфер життєдіяльності людини: економічної (виробничої), політичної, соціальної та духовної.

Важливе місце відіграє саме сфера виробництва. Основою даної сфери є матеріальне виробництво, без чого суспільство взагалі б не могло існувати. Виробництво забезпечується різними установами, фірмами, підприємствами.

Одним із найважливіших чинників ефективності праці є взаємодія керівників та підлеглих. Досить часто можна зіштовхнутися з проблемою конфліктів підлеглих з керівниками. Цьому можуть слугувати різні причини, однак досить поширеною є проблема невинуватених очікувань підлеглих стосовно особистості керівника. Кожна людина уявляє собі «ідеального» керівника по-своєму.

У людей різного віку, статі, національності, сімейного становища уявлення будуть різні.

Особливо важливими є гендерні відмінності, оскільки на підприємствах переважають колективи змішаного типу. Тому важливо виокремити особливості уявлень чоловіків і жінок про «ідеального» керівника, аби визначити ті складові, на які має орієнтуватися керівник при взаємодії з підлеглими жіночої та чоловічої статі, оскільки чоловіки та жінки мають певні відмінності у пізнавальній, когнітивній та поведінковій сферах особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему особливостей керівництва розглядали у своїх працях І. Адізес [1], П. Друкер [8] та ін. Питання гендерних відмінностей емоційної сфери та математичних здібностей вивчав Ш. Берн [4]. Є. Ільїн розглянув психофізіологічні гендерні відмінності у емоційній сфері, в здібностях, у поведінці [9]. І.В. Грошев вивчав відмінності мовної поведінки чоловіків та жінок [7]. І.С. Кон визначив загальні біологічні та психологічні гендерні відмінності [10]. Т.В. Бендас розглядав гендерні відмінності у лідерстві [3]. Е. Мойр та Д. Джессл окреслили відмінності психофізіологічного характеру та відмінності у здібностях, у ставленні до роботи [11]. Також значний внесок у

розвиток гендерної психології здійснили Ш. Берн [4], О. Вейнінгер [5], Г. Гейманс, [6], К. Хорні та ін. [12].

Деякі вчені досліджували відмінності між керівниками жіночої та чоловічої статі. Зокрема, у статті О. Басвої [2] зазначається, що «статева диференціація головного мозку обумовлює особливості вищої нервової діяльності людини, а отже, її поведінку, прихильність до певного стилю керівництва». У зв'язку з цим наводяться такі відмінності між жінками-керівниками та чоловіками-керівниками: а) для поведінки жінки-керівника характерна турботлива позиція, що пояснюється нейробіологічною особливістю – материнським інстинктом; для поведінки чоловіків характерна рішучість, цілеспрямованість; б) перед прийняттям рішення чоловіки-керівники здійснюють детальний аналіз ситуації, жінки в той же час керуються переважно інтуїцією; в) успіхи жінок-керівників у сферах, що пов'язані з математикою, є нижчими, ніж у чоловіків. Це можна пояснити з фізіологічної точки зору тим, що у чоловіків є більш розвиненою права півкуля головного мозку, а у жінок – ліва; г) жінка-керівник може виконувати декілька завдань одночасно, розподіляючи свою увагу; чоловіки-керівники одночасно здатні виконувати лише одне завдання.

Однак, такі характеристики є узагальненими, і, окрім фізіологічних показників, на поведінку жінок-керівників та чоловіків-керівників впливає низка інших факторів: освіта, виховання, темперамент тощо.

Однак емпірично нові дослідження, що розкривають суть, відмінності та особливості уявлень чоловіків та жінок про «ідеального» керівника, на жаль, відсутні.

Мета статті полягає у емпіричному розкритті гендерних відмінностей в уявленнях чоловіків і жінок про «ідеального» керівника.

Гіпотеза дослідження: існують гендерні відмінності в уявленнях про «ідеального» керівника: у жінок «ідеальний керівник» асоціюється з особистісними характеристиками, а в чоловіків – з професійними характеристиками.

Методи та організація дослідження. Для виконання поставлених завдань та перевірки гіпотези були використані такі методи дослідження: *теоретичні* – аналіз психологічної літератури з проблеми дослідження; *емпіричні* – асоціативний експеримент; *методи математичної статистики* – факторний аналіз.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. З метою дослідити гендерні відмінності в уявленнях про «ідеального» керівника організації досліджуванам було запропоновано написати 10 асоціацій на слово-стимул «ідеальний» керівник. Далі було здійснено частотний аналіз та обрано по 15 найуживаніших асоціацій для подальшого аналізу. На наступному етапі дослідження досліджуванам пропонувалося оцінити за 10-бальною шкалою важливість для себе запропонованих ознак, які характеризують «ідеального» керівника.

Під час обробки даних було помічені, окрім гендерних, ще і вікові відмінності в уявленнях про «ідеального» керівника організації. Таким чином, серед жінок було виокремлено 2 групи досліджуваних: дівчата віком 20–25 років та жінки віком 45–50 років.

Після здійснення частотного аналізу отриманих даних за результатами опитування дівчат 20–25 років щодо уявлення про «ідеального» керівника було з'ясовано, що «ідеального» керівника дівчата найбільше асоціюють з такими характеристиками: розуміючий, чесний, відповідальний, справедливий, розумний, цілеспрямований, чоловік, рішучий, з почуттям гумору, сімейний, товариський, ввічливий, впевнений, комунікабельний, активний.

У результаті факторизації було виділено 4 значущих фактори, що пояснюють 72,36 % дисперсії. Перший фактор описує 23,12 % дисперсії, другий – 22,56 %, третій – 14,78 %, четвертий – 10,85 %. До першого однополюсного фактора увійшли такі характеристики «ідеального» керівника: чоловік (0,83), з почуттям гумору (0,9). Аналіз характеристик, що утворюють цей фактор, дозволяє інтерпретувати його як ознаку *статевої приналежності* (рис. 1).

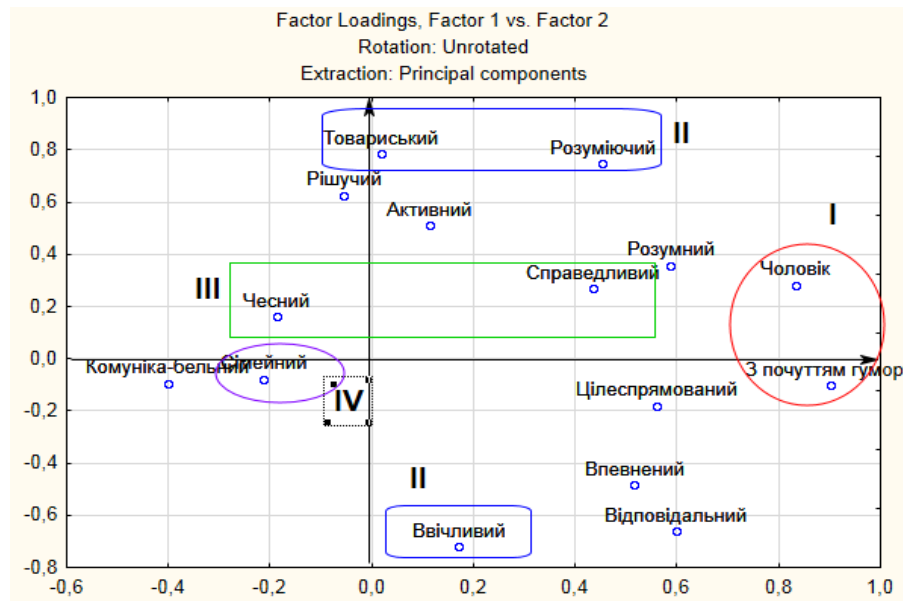


Рис. 1. Факторно-семантичне поле уявлень дівчат 20–25 років про «ідеального» керівника

Двополюсний другий фактор складається з таких характеристик: розуміючий (0,75), товариський (0,79), ввічливий (-0,72). Аналіз вказаних ознак дозволяє інтерпретувати цей фактор як ознаку міжособистісних стосунків.

Однополюсний третій фактор включає в себе такі характеристики: чесний (0,76), справедливий (0,77). Аналіз ознак цього фактора дозволяє інтерпретувати його як ознаку справедливості.

До четвертого однополюсного фактора увійшла така характеристика: сімейний (-0,81). Аналіз характеристики, що складає цей фактор, дозволяє інтерпретувати його як ознаку сімейного стану. Реконструкція вказаних факторів представлена на факторно-семантичному полі (див. рис. 1).

Таким чином, дівчата «ідеального» керівника найбільше асоціюють із чоловіком та почуттям гумору. Також важливими є такі характеристики, як розуміючий, товариський, однак ці ознаки протиставляються ознаці ввічливий. За даними третього фактора, для дівчат важливо, аби «ідеальний» керівник був чесним та справедливим. Не менш важливе значення має сімейний стан керівника, він має бути сім'янином.

Окрім уявлень дівчат 20–25 років про «ідеального» керівника, досліджувалися також уявлення жінок 45–50 років.

Після здійснення частотного аналізу асоціацій було з'ясовано, що жінки 45–50 років «ідеального» керівника найчастіше асоціюють з такими характеристиками: тактовний, наполегливий, порядний, відповідальний, вихований, впевнений, врівноважений, старанний, працьовитий, надійний, дбайливий, ввічливий, уважний, турботливий, поважає колег.

У результаті факторизації було виділено 4 значущих фактори, що пояснюють 68,75 % дисперсії.

Перший фактор описує 28,84 % дисперсії, другий – 18,18 %, третій – 12,56 %, четвертий – 9,17 %.

До першого однополюсного фактора входять такі ознаки: наполегливий (0,72), вихований (0,7), старанний (0,78), уважний (0,76). Аналіз характеристик, що утворюють цей фактор, дозволяє інтерпретувати його як ознаку особистісних характеристик.

До другого однополюсного фактора входять такі ознаки: тактовний (0,76), ввічливий (0,72). Аналіз ознак, що складають фактор, дозволяє інтерпретувати його як ознаку вихованості.

Третій однополюсний фактор складається з таких ознак: порядний (0,74), турботливий (0,76). Аналіз характеристик, що утворюють цей фактор, дозволяє інтерпретувати його як ознаку *дбайливості*.

До четвертого однополюсного фактора увійшла така ознака: впевнений (0,91). Аналіз характеристик цього фактора дозволяє інтерпретувати його як ознаку *впевненості у собі*.

Реконструкція вказаних факторів представлена на факторно-семантичному полі (див. рис. 2).

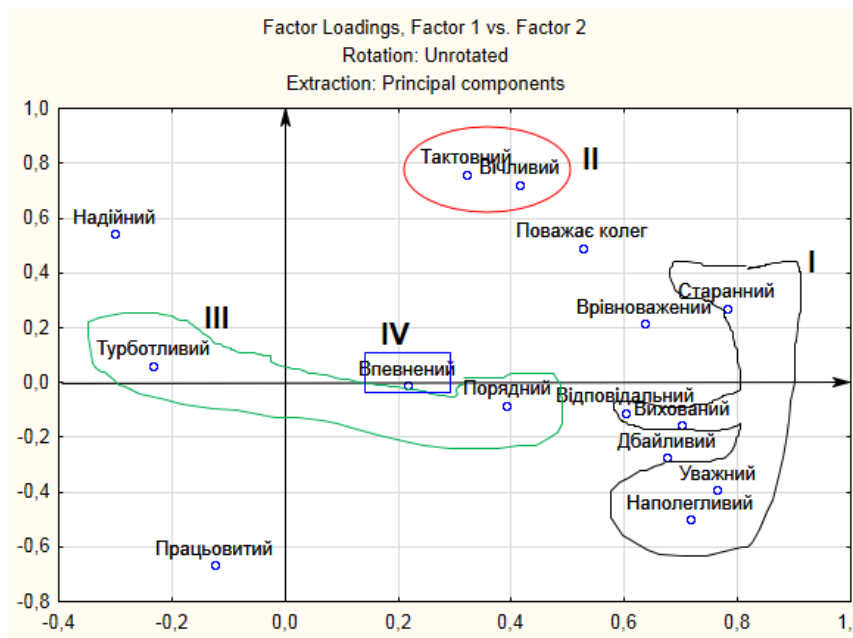


Рис. 2. Факторно-семантичне поле уявлень жінок 45–50 років про «ідеального» керівника

Таким чином, жінки 45–50 років вважають, що «ідеальний» керівник має бути наполегливим, вихованим, старанним, уважним, тактовним, ввічливим, порядним, турботливим та впевненим у собі.

Серед чоловіків було виокремлено 2 групи досліджуваних: хлопці віком 20–25 років та чоловіки віком 45–50 років.

Після здійснення частотного аналізу було з'ясовано, що «ідеального» керівника вони найбільше асоціюють з такими характеристиками: розумний, працьовитий, володіє інформацією, стимулює, раціональний, командотворець, комунікабельний, інноваційний, результативний, освічений, володіє колективом, розвивається, прогресивний, прогностичний, креативний.

У результаті факторизації було виділено 4 значущі фактори, що пояснюють 66,53 % дисперсії. Реконструкція таких факторів представлена на факторно-семантичному полі (див. рис. 3).

Перший фактор описує 25,91 % дисперсії, другий – 16,98 %, третій – 13,12 %, четвертий – 10,52 %. Перший однополюсний фактор включає в себе такі характеристики: раціональний (0,81), інноваційний (0,72), прогресивний (0,71), прогностичний (0,82). Аналіз характеристик, що складають цей фактор, дозволяє інтерпретувати його як ознаку *модернізованості*.

Другий однополюсний фактор складається з таких характеристик: працьовитий (-0,72), розвивається (-0,81). Аналіз характеристик, що утворюють фактор, дозволяє інтерпретувати його як ознаку *самореалізації*.

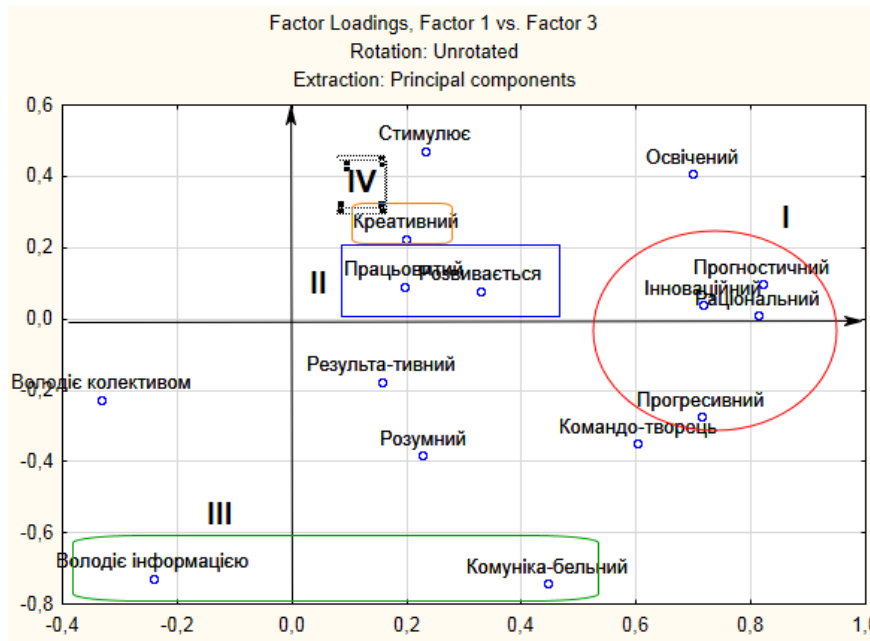


Рис. 3. Факторно-семантичне поле уявлень юнаків 20–25 років про «ідеального» керівника

До складу третього однополюсного фактора входять такі характеристики: володіє інформацією (-0,73), комунікабельний (-0,74). Аналіз характеристик, що входять до цього фактора, дозволяє інтерпретувати його як ознаку *комунікабельності*.

Четвертий однополюсний фактор містить таку характеристику: креативний (0,76). Аналіз характеристики, що входить до цього фактора, дозволяє інтерпретувати його як ознаку *творчості*.

Таким чином було, з'ясовано, що для юнаків віком 20–25 років важливо, аби «ідеальний» керівник був наділений такими якостями: раціональний, інноваційний, прогресивний, прогностичний.

Також не менш важливо, аби він був працьовитим та прагнув до розвитку. Для юнаків також є значущим те, аби «ідеальний» керівник володів інформацією та був комунікабельним.

Досить важливим у діяльності керівника вміння бути креативним та творчо знаходити вирішення будь-яких питань.

Після здійснення частотного аналізу асоціацій було з'ясовано, що чоловіки 45–50 років «ідеального» керівника найчастіше асоціюють з такими характеристиками: освічений, розумний, працездатний, креативний, спостережливий, передбачливий, організований, компетентний, економіст, аналітик, активний, розсудливий, професіонал, об'єктивний, раціональний.

У результаті факторизації було виділено 4 значущих фактори, що пояснюють 67,84 % дисперсії. Перший фактор описує 27,14 % дисперсії, другий – 16,98 %, третій – 12,67 %, четвертий – 11,05 %. До складу першого однополюсного фактора належать такі характеристики: освічений (-0,73), працездатний (-0,8), аналітик (-0,71), професіонал (-0,71), об'єктивний (-0,8). Аналіз характеристик, що утворюють цей фактор, дозволяє інтерпретувати його як ознаку *інтелектуального розвитку*.

До складу другого двополюсного фактора увійшли такі характеристики: розумний (-0,7), активний (0,73), розсудливий (-0,77). Аналіз характеристик, що складають цей фактор, дозволяє інтерпретувати його як ознаку *поміркованості*.

Третій однополюсний фактор складається з таких характеристик: креативний (-0,74), раціональний (-0,77). Аналіз характеристик, що складають цей фактор, дозволяє інтерпретувати його як ознаку *винахідливості*.

До складу четвертого однополюсного фактора входить така характеристика: організований (0,71). Аналіз характеристики, що входить до цього фактора, дозволяє інтерпретувати його як ознаку *зібраності*.

Реконструкція вказаних факторів представлена на факторно-семантичному полі (див. рис. 4).

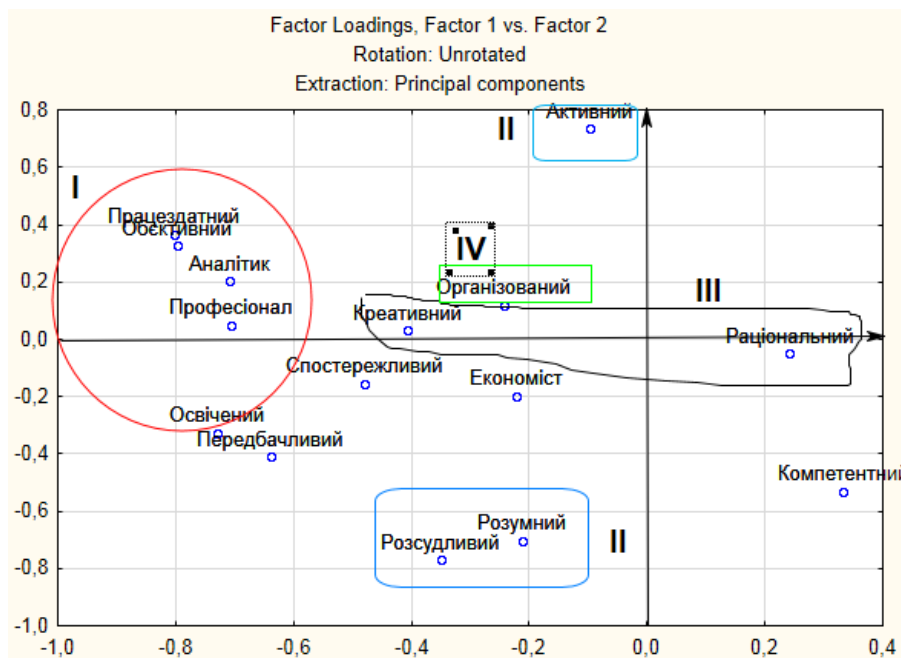


Рис. 4. Факторно-семантичне поле уявлень чоловіків 45–50 років про «ідеального» керівника

Таким чином, було з'ясовано, що «ідеальний» керівник в уявленнях чоловіків 45–50 років постає освіченим, працездатним, професіоналом, що може аналітично мислити та бути об'єктивним. Також чоловіки вважають, що «ідеальний» керівник є розумним, розсудливим, однак ці якості протиставляються активності. Значущими якостями «ідеального» керівника є також креативність, раціональність та організованість.

Після здійснення аналізу даних за допомогою факторного аналізу було виокремлено 4 основні групи характеристик, які називали досліджувані.

Отже, ми виокремили такі 4 групи характеристик: моральні, професійні, особистісні, емоційні.

Якщо проаналізувати гендерні відмінності в уявленнях про «ідеального» керівника організації між дівчатами 20–25 років та юнаками 20–25 років, то можемо побачити наступне:

- дівчата 20–25 років «ідеального» керівника найчастіше пов'язують з особистісними характеристиками (розуміючий, товариський, ввічливий), проте йому також притаманні моральні характеристики (чесний, справедливий);
- юнаки 20–25 років найчастіше пов'язують «ідеального» керівника із професійними характеристиками (раціональний, інноваційний, прогресивний, прогностичний, креативний), однак присутні також і особистісні характеристики (працьовитий, комунікабельний).

Якщо аналізувати гендерні відмінності в уявленнях про «ідеального» керівника між жінками 45–50 років та чоловіками 45–50 років, то можна зробити наступні висновки:

- жінки 45–50 років «ідеального» керівника найчастіше асоціюють із особистісними (наполегливий, старанний, уважний, турботливий, впевнений) та моральними характеристиками (тактовний, ввічливий).

- чоловіки 45–50 років «ідеального» керівника найчастіше асоціюють із професійними характеристиками (освічений, працездатний, аналітик, професіонал, об'єктивний, розумний, розсудливий, раціональний).

Висновки. Варто зазначити, що особи юнацького віку реального керівника наділяють не лише негативними, але й позитивними характеристиками. Вияв такого явища можна пов'язати з тим, що люди дорослого віку мають більший професійний досвід порівняно з юнаками.

Важливо зазначити, що в цьому аспекті дослідження між чоловіками та жінками існують не лише відмінності, але й певні схожі ознаки, а саме те, що не лише у жінок та дівчат присутні особистісні характеристики в уявленнях про «ідеального» керівника, але і в юнаків 20–25 років також.

Згідно з отриманими результатами дослідження, наша гіпотеза була підтверджена.

Перспективи подальшого дослідження. Проведене дослідження не вичерпує усієї глибини поставленої проблеми. Перспективи подальшої науково-дослідної роботи вбачаємо у розробці просвітницького тренінгу для керівників різних структур.

Список використаних джерел

1. Адизес И. Идеальный руководитель: Почему им нельзя стать и что из этого следует / И. Адизес. – М. : Альпина Пабlisher, 2015. – 264 с.
2. Баева О. А. Ораторское искусство и деловое общение : учеб. пособие / О. А. Баева. – М. : Новое знание, 2003. – 368 с.
3. Бендас Т. В. Гендерная психология : учеб. пособие / Т. В. Бендас. – СПб. : Питер, 2006. – 431 с.
4. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.
5. Вейнинггер О. Пол и характер / О. Вейнинггер. – М., 2011. – 512 с. – (Psychology).
6. Гейманс Г. Психология женщины / Г. Гейманс. – СПб. : Изд-во О. Богдановой, 1911. – 248 с.
7. Грошев И. В. Особенности речевого поведения мужчин и женщин / И. В. Грошев // Вопросы психологии. – 2013. – №2. – С. 80–93.
8. Друкер П. Эффективный руководитель / П. Друкер. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2012. – 240 с.
9. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 544 с.
10. Кон И. С. Психология половых различий / И. С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – №2. – С. 47–57.
11. Мойр Э. Пол мозга / Э. Мойр, Д. Джессл ; пер. с англ. М. Скороходова. – М. : Delta, 1992. – 60 с.
12. Хорни К. Женская психология / К. Хорни. – СПб. : Восточно-Европейский Институт психоанализа, 1993. – С. 67–85.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Adizes I. Ideal'nyj rukovoditel': Pochemu im nel'zja stat' i chto iz jetogo sleduet / I. Adizes. – М. : Al'pina Pablisher, 2015. – 264 s.
2. Baeva O. A. Oratorskoe iskusstvo i delovoe obshhenie : ucheb. posobie / O. A. Baeva. – М. : Novoe znanie, 2003. – 368 s.
3. Bendas T. V. Gendernaja psihologija : ucheb. posobie / T. V. Bendas. – SPb. : Piter, 2006. – 431 s.
4. Bern Sh. Gendernaja psihologija / Sh. Bern. – SPb. : Prajm-EVROZNAK, 2001. – 320 s.
5. Vejninger O. Pol i harakter / O. Vejninger. – М., 2011. – 512 s. – (Psychology).
6. Gejmans G. Psihologija zhenshhiny / G. Gejmans. – SPb. : Izd-vo O. Bogdanovoj, 1911. – 248 s.
7. Groshev I. V. Osobennosti rechevogo povedenija muzhchin i zhenshhin / I. V. Groshev // Voprosy psihologii. – 2013. – №2. – S. 80–93.
8. Druker P. Jeffektivnyj rukovoditel' / P. Druker. – М. : Mann, Ivanov i Ferber, 2012. – 240 s.
9. Il'in E. P. Differencial'naja psihofiziologija muzhchiny i zhenshhiny / E. P. Il'in. – SPb. : Piter, 2003. – 544 s.
10. Kon I. S. Psihologija polovyh razlichij / I. S. Kon // Voprosy psihologii. – 1981. – №2. – S. 47–57.
11. Mojr Je. Pol mozga / Je. Mojr, D. Dzhesl ; per. s angl. M. Skorohodova. – М. : Delta, 1992. – 60 s.
12. Horni K. Zhenskaja psihologija / K. Horni. – SPb. : Vostochno-Evropejskij Institut psihoanaliza, 1993. – S. 67–85.

Kotlova, L.O., Garbovska, I.L. Gender differences in people's ideas of the perfect head of organization. An important factor behind organizations' efficiency is the organization head-and-staff interactions. Head-and-staff conflicts, which are not infrequent, may be due to different reasons but the leading one is staffs' unreasonable expectations of organization heads. Everyone imagines a perfect manager in their own way. People of different ages, genders, nationalities or marital statuses have different ideas.

The empirical investigation conducted by the authors found that there were certain age- and gender-relevant differences in people's ideas of the perfect organization head.

Thus, girls aged 20-25 often characterized the perfect head of organization as understanding, honest, responsible, fair, intelligent, purposeful, strong, humorous, married, friendly, polite, confident, sociable and active man. The women aged 45-50 characterized the perfect head of organization as tactful, persistent, honest, responsible, educated, confident, balanced, diligent, hardworking, reliable, caring, polite, attentive and respecting colleagues.

The males aged 20-25 believed that the perfect head of organization should be rational, innovative, progressive and prognostic. The men 45-50 years of age described the perfect leader as educated, intelligent, hard-working, creative, observant, prudent, organized, competent, economist, analysts, active, thoughtful, professional, objective and rational.

Keywords: gender, head of organization, organization, personality, psychosemantic research, awareness, leadership styles, ideas, factor analysis

Відомості про авторів

Котлова Людмила Олександрівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної психології та психології розвитку Житомирського державного університету імені Івана Франка, м. Житомир, Україна.

Kotlova, Lyudmila Oleksandrivna, PhD, associate professor of theoretical psychology and developmental psychology, Zhytomyr State University named after Ivan Franko, Zhytomyr, Ukraine.

E-mail: kotlova.lo@i.ua

Гарбовська Інна Леонідівна, магістрантка соціально-психологічного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка, м. Житомир, Україна.

Harbovska, Inna Leonidivna, master, socio-psychological faculty, Zhytomyr State University named after Ivan Franko, Zhytomyr, Ukraine.

E-mail: kotlova.lo@i.ua

Отримано 6 лютого 2017 р.
Рецензовано 13 лютого 2017 р.
Прийнято 17 лютого 2017 р.

УДК 159.923

Льовочкіна А.М., Стоколос Г.М.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Льовочкіна А.М. Стоколос Г.М. Соціально-психологічні проблеми організації волонтерської діяльності. У статті розглядаються соціально-психологічні проблеми організації та розвитку волонтерської діяльності як добровільної та безоплатної діяльності на благо інших, якої у наш час в Україні потребують війни та їхні сім'ї, а також мирні жителі – біженці, переселенці, громадяни, що мешкають у «сірій зоні». Висвітлюються шляхи покращення взаємодії центрів волонтерства та волонтерів, які співпрацюють із такими центрами. Зазначається, що існує необхідність у соціально-психологічній підготовці як волонтерів, що періодично відвідують базові волонтерські центри, так і постійних співробітників таких центрів. Визначаються потреби волонтерів, які вони пропонують, щоб оптимізувати як власну діяльність, так і діяльність центрів волонтерства загалом.

Ключові слова: організація діяльності волонтерів, взаємодія з волонтерами, організація допомоги біженцям та вимушеним переселенцям, соціальний інтерес, центри волонтерства, волонтерський рух.

Лёвочкина А.М., Стоколос Г.Н. Социально-психологические проблемы организации волонтерской деятельности. В статье рассматриваются психологические проблемы организации и развития волонтерской деятельности как добровольной и безвозмездной деятельности на благо других, в которой в наше время в Украине нуждаются войны и их семьи, мирные жители – беженцы, переселенцы, а также те граждане, которые живут в «серой зоне». Освещаются пути улучшения взаимодействия центров волонтерства и волонтеров, которые сотрудничают с такими центрами. Отмечается, что существует необходимость в социально-психологической подготовке как волонтеров, периодически посещающих базовые волонтерские центры, так и постоянных сотрудников таких центров. Описываются потребности волонтеров, которые они предлагают, чтобы оптимизировать как свою деятельность, так и деятельность центров волонтерства в целом.

Ключевые слова: организация деятельности волонтеров, взаимодействие с волонтерами, организация помощи беженцам и вынужденным переселенцам; социальный интерес, центры волонтерства, волонтерское движение.

Постановка проблеми. Волонтерство як добровільна та безкорислива діяльність на благо інших людей у тій чи іншій формі існувало, як показує історія людства, завжди. Але найбільш затребуваним воно стає у важкі часи, коли загострюються соціальні конфлікти і починаються війни, коли людству загрожують стихійні лиха, та коли багато людей унаслідок цього страждають та гостро потребують допомоги. Волонтери приходять на допомогу, коли державні установи не можуть або не встигають реагувати на ситуації, де, наприклад, потрібна невідкладна допомога конкретній людині, конкретній родині. Разом із тим, оскільки волонтери працюють у складних ситуаціях добровільно та безоплатно, то їм значною мірою загрожує синдром «вигоряння», рятуючись від якого вони нерідко залишають волонтерську діяльність та більше до неї не повертаються. Таким чином, суспільство втрачає підтримку своїх громадян, а самі громадяни, коли «вигоряють», із активних, творчих та позитивних перетворюються на розчарованих та озлоблених.

Отже, у наш час в Україні, коли, з одного боку, волонтерський рух стає дедалі потужнішим, а з іншого – через складність нинішньої ситуації та відсутність грамотного менеджменту у волонтерських організаціях, існує загроза «вимивання» найбільш активних членів та зниження загальної активності цього руху. Таким чином, ситуація, що склалася, потребує детального розгляду та аналізу із подальшими рекомендаціями щодо організації, розвитку та подальшої підтримки діяльності волонтерських рухів в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Волонтерська діяльність є предметом наукового інтересу вітчизняних дослідників: психологів, педагогів та соціальних працівників. Теоретичні та методологічні проблеми волонтерської діяльності, а також її практичні аспекти розглянуто у роботах як вітчизняних, так і зарубіжних фахівців. У дослідженнях О. Безпалько, Р. Вайноли, Н. Заверико, А. Капської, В. Петровича розкрито технології залучення та підготовки молоді до волонтерської діяльності [2]. Дослідження Т. Лях присвячені формуванню теоретичних засад волонтерської діяльності, а також класифікації волонтерських груп, змісту та напрямів роботи волонтерів, аналізу особливостей соціально-педагогічної діяльності студентських волонтерських груп [2; 8]. Волонтерство як складову соціально-педагогічної діяльності молодіжних організацій досліджено в працях Ю.Поліщук [10]. Роль волонтерства як складової соціально-педагогічної роботи з молоддю обґрунтовано у працях І. Звереві, Г. Лактіонові, С. Савченка, С. Харченка [5]. Т. Спіріною розглядаються проблеми забезпечення діяльності волонтерських груп, зокрема, проблеми відбору учасників волонтерських груп та етичні засади волонтерської діяльності [11]. Організація волонтерської діяльності в умовах вищого навчального закладу вивчалася З. Бондаренко [3].

Серед зарубіжних вчених проблеми волонтерства досліджували, зокрема, С. Маккорлі та Р. Лінч, які розробляли принципи управління діяльністю волонтерів та визначали оптимізацію шляхів залучення громадськості до розв'язання проблем суспільства [7].

Разом із тим, незважаючи на великий інтерес дослідників до тематики волонтерства, проблема діяльності волонтерів у кризових ситуаціях, які виникли внаслідок воєнних дій, є новою для нашої країни, адже така ситуація склалася в сучасній незалежній Україні вперше.

Тож соціально-психологічна підготовка волонтерів до такої діяльності є надзвичайно важливою та актуальною проблемою сьогодення. Разом із тим, зазначена діяльність має багато аспектів. Зокрема, волонтерської допомоги у наш час потребують не тільки воїни, що знаходяться на передовій, але і їхні сім'ї; допомоги потребують демобілізовані воїни та ті, що знаходяться у госпіталях; також потребують підтримки мирні жителі – біженці та переселенці. Таку різноманітну допомогу організовано у багатьох волонтерських центрах, які, окрім постійних працівників, потребують значної кількості волонтерів, що працюють там в особливо складних ситуаціях. Саме такий Центр відвідують студенти факультету психології відділення «соціальна робота» КНУ імені Тараса Шевченка.

Метою нашої статті є висвітлення шляхів покращення взаємодії Центру волонтерства як організації та волонтерів, які співпрацюють із таким Центром.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Волонтерство як соціокультурний феномен вивчається спеціалістами з різноманітних наукових сфер, серед яких соціальна психологія, соціальна педагогіка, соціальний менеджмент, соціальна робота. Дотичність волонтерської діяльності до соціальної роботи обумовлена, серед іншого, також спільністю альтруїстичних підвалин, які закладено як в основі соціальної роботи, так і в базових принципах волонтерства.

Історично волонтерство існувало завжди, набуваючи різноманітних форм та видів суспільної діяльності залежно від історичної епохи. Його елементи притаманні будь-якому політичному устрою в різних соціально-економічних умовах, але активний розвиток та визнаний статус волонтерство отримує тільки в громадянському суспільстві. У свою чергу, волонтерська діяльність сприяє становленню громадянського суспільства, закріпленню його інститутів, громадянської активності. В сучасних умовах волонтерство інституалізується, завдяки чому створюються мережеві структури на формальному та неформальному рівнях.

Теоретико-психологічні засади волонтерської діяльності, на нашу думку, було запроваджені Альфредом Адлером, який у психологічній науці одним із перших заговорив про соціальний інтерес і соціальну спрямованість особистості. Соціальний інтерес Адлер визначав як вроджений потенціал, націлений на кооперацію з іншими людьми і на досягнення суспільних цілей. Він також стверджував, що щасливою людиною може стати тільки тоді, коли буде робити щасливими інших.

Прообраз сучасного волонтерського руху був започаткований у Франції в 1859 році французьким журналістом і письменником Анрі Дюнаном, коли він запропонував ідею щодо створення організації «Червоного хреста», яка б надавала першу медичну допомогу пораненим бійцям і працювала б на добровільних засадах. Масового поширення волонтерський рух набуває на початку XX сторіччя, і пов'язано це з масовими і кривавими війнами, які наскрізь пронизали весь початок і середину XX сторіччя. Саме на початку цього буремного сторіччя виникає поняття «волонтер» у сучасному значенні цього слова, а точніше, як людина, що добровільно і безоплатно виконує соціально значущу діяльність.

За даними соціологічного дослідження Інституту Геллапа, яке було проведене у 2008 році, 65% населення Землі бере участь у волонтерській діяльності, що доводить популярність волонтерського руху у світі. Найбільш поширеним волонтерський рух у країнах з розвинутим громадянським суспільством, таких як США, країни Західної Європи. Але все ж найбільшого рівня розвитку волонтерства у сучасному світі досягнуто саме у США, волонтерський рух там почав зароджуватися з кінця XIX сторіччя.

У цьому контексті зрозумілим стає той факт, що в колишньому СРСР, у якому панував тоталітарний режим, волонтерство як добровільна активність громадян не тільки не підтримувалася, але й була під підозрою, оскільки могла становити реальну загрозу тоталітаризму. Замість волонтерства у Радянському Союзі існували певні сурогатні форми так званої «добровільно-примусової діяльності», такі як: суботники, тимурівські команди, команди юних натуралістів тощо. Для створення реального волонтерського руху жодних умов не було. І лише у сучасній незалежній Україні волонтерство почало формуватися та бурхливо розвиватися. Так, існує офіційна статистика від ООН за кінець 2014 року, яка показує що 23

відсотка дорослого населення України хоч раз у житті займалися волонтерською діяльністю, з них 9 відсотків, які почали займатися волонтерством протягом останнього року на досить постійній основі. 6 відсотків займалися волонтерською діяльністю більше року і займаються зараз. І ще 8 відсотків не працювали на волонтерських засадах вже більше, ніж рік. Тобто зараз волонтерською діяльністю в Україні на відносно постійній основі займається близько 15 відсотків усього дорослого населення країни. Щодо розподілу за статтю, то переважають жінки (54 відсотки) над чоловіками (46 відсотків). Частка молоді серед волонтерів 16–35 років складає 20 відсотків. Найпопулярніші напрями волонтерської діяльності – це допомога військовим та допомога вимушеним переселенцям [13].

Отже, на сьогодні в Україні склалася ситуація, коли є можливим створення потужного, добре організованого, волонтерського руху. Задля цього потрібно не тільки залучення волонтерів, але й навчання організаторів волонтерської діяльності та створення баз – волонтерських центрів, що працюватимуть на постійній, а не тимчасовій основі.

Прикладом такої бази на сьогодні є Центр допомоги вимушеним переселенцям та біженцям, де працювали студенти факультету психології КНУ імені Тараса Шевченка. Для успішної роботи Центру завжди необхідна велика кількість робочих рук, а оскільки волонтерська діяльність є добровільною, то потрібно вести роботу з постійного залучення нових волонтерів. Для цього доцільно проводити рекламні кампанії, інформувати людей в засобах масової інформації, а також зробити якомога більше для того, щоб волонтер, який прийшов до центру вперше, залишився в ньому працювати надовго. Разом із тим, як зазначають постійні співробітники волонтерського центру, у них, загалом, є проблеми у співробітництві з волонтерами. Причому, ці проблеми виникають не стільки із залученням волонтерів, скільки – із пролонгацією співробітництва із ними. Отже, виникла необхідність у з'ясуванні причин зазначеної проблеми.

Отримати відповідь на це допомогло дослідження, мета якого – визначити, яка робота проводиться у Центрі для того, щоб новий волонтер не тільки залишився там працювати надовго, але й отримав досвід, що стане у нагоді в подальшій діяльності. Для проведення цього дослідження була обрана група студентів-волонтерів, які виявили бажання попрацювати у Центрі.

В якості складової частини дослідження було проведено опитування, мета якого – визначення суб'єктивної оцінки людьми, які тільки розпочинають свою волонтерську діяльність, негативних та позитивних аспектів роботи у Центрі та вивчення конструктивних пропозицій з покращення ситуації. Для проведення опитування був розроблений опитувальник з питаннями закритого та відкритого типу. Окрім опитування, було також проведено включене спостереження, метою якого було визначення особливостей організації та діяльності волонтерського центру з надання допомоги біженцям та переселенцям із зони АТО.

У опитуванні взяли участь 63 студенти-волонтери, із них 48 дівчат і 15 хлопців, які навчаються на факультеті психології КНУ імені Тараса Шевченка за спеціальністю «соціальна робота». Опитування проводилося у 2015–2016 роках. Проаналізувавши результати опитування цих респондентів, можемо зазначити, що студенти-волонтери небадь дуже поставилися до роботи у волонтерському Центрі та до його проблем і перспектив розвитку. Отримані нами дані показано у таблицях. Зазначимо, що представлене дослідження не є масштабним, але воно надзвичайно актуальне та має значну перспективу подальшого розвитку.

Оскільки організація волонтерських центрів та залучення до них волонтерів як у Києві, так і у інших містах – Дніпрі, Одесі, Львові та багатьох інших містах є достатньо новою справою, а самі центри потребують підтримки та позитиву, то почнемо із позитивних моментів функціонування Центру щодо мотивації тривалого співробітництва із волонтерами, на які вказали студенти-волонтери і які зазначені у *табл. 1*.

Названі студентами позитивні аспекти діяльності Центру можна використовувати як досвід, який стане необхідним у подальшій розбудові волонтерських організацій та заснуванні потужного волонтерського руху.

Таблиця 1

**Позитивні аспекти функціонування волонтерського Центру,
вказані студентами-волонтерами (у % від загальної кількості відповідей)**

Позитивні аспекти	Кількість, %
Є можливість поліпшення побутових умов для переселенців-волонтерів	8
Центр допомоги розміщений у зручному місці, недалеко від метро	10
Діяльність Центру ведеться прозоро: у соціальній мережі Facebook надаються звіти діяльності Центру	11
Забезпечення мінімальних побутових умов для відпочинку волонтерів	9
Робота з людьми ведеться згідно з документами, що засвідчують особу, тому волонтерам здебільшого не доводиться стикатися з випадковими особами, що надають про себе неправдиву інформацію	19
У соціальних мережах ведеться постійне інформування про потреби Центру задля допомоги біженцям та переселенцям	15
У Центрі завжди раді новим волонтерам	22
Працівники центру, в міру набуття досвіду роботи, вносять зміни у діяльність Центру заради поліпшення його функціонування	7

Отже, з табл. 1 видно, що студенти-волонтери помітили та позитивно оцінили діяльність Центру, спрямовану на поліпшення умов співпраці як із волонтерами, так і з тими людьми, хто звертається до Центру.

Разом із тим, були також виокремлено певні складові діяльності волонтерського центру, що потребують покращення, а також певні недоліки, які варто усунути. Дані аспекти представлено у табл. 2.

Таблиця 2

**Аспекти функціонування волонтерського Центру, що потребують зміни або покращення, вказані студентами-волонтерами
(у % від загальної кількості відповідей)**

Аспекти, що потребують покращення	Кількість, %
Недоліки в організації роботи волонтерів, а саме: менеджменту як такого не існує, робота організується стихійно	37
Недостатня кількість волонтерів або нерівномірність відвідування ними волонтерського Центру	12
Мало уваги приділяється навчанню волонтерів	9
Бувають випадки невдячності за виконану роботу	12
Недостатня увага інформуванню населення про діяльність Центру	12
Побутові негаразди (холодно, не вистачає знарядь праці, недостатня кількість приміщень для роботи, велике скупчення речей)	18
Не підтримується постійний зв'язок із волонтерами	6

Як видно з табл. 2, найвагоміші із відзначених респондентами недоліків пов'язані з організацією волонтерської діяльності, незадовільними побутовими умовами, недостатньою кількістю волонтерів, відсутністю їхнього навчання. Важливим, на наш погляд, є те, що

респонденти відмічають невдячність за виконану роботу, що може зіграти негативну роль у вирішенні питання про продовження волонтерської діяльності.

Разом із тим, незважаючи на вказані недоліки, майже 90% респондентів позитивно оцінюють саме існування такого Центру і ту роботу, що безкорисливо виконують волонтери, щоб допомогти знедоленим війною людям. Така ж кількість студентів відзначає в якості позитивного аспекту набуття волонтерського досвіду для себе.

Також дуже важливо зазначити і те, що далеко не за усі недоліки у діяльності Центру мають відповідати співробітники Центру, які, до речі, теж є волонтерами та самі потребують допомоги і підтримки.

Крім того, студентами було не тільки відзначено позитивні сторони роботи Центру та зазначені її недоліки, але й надано пропозиції щодо шляхів її покращення. Дані пропозиції логічно впливають з відмічених негативних аспектів і націлені на наступні кроки, які представлено у *табл. 3*.

Таблиця 3

Пропозиції студентів-волонтерів щодо шляхів покращення роботи центрів волонтерської діяльності (у % від загальної кількості відповідей)

Зміст або мета пропозиції	Кількість, %
Побудова концепції організації та управління волонтерськими організаціями	44
Пошук шляхів залучення більшої кількості волонтерів	16
Створення програми навчання волонтерів	16
Впровадження у практику програми навчання волонтерів	15
Організація інформування населення про діяльність центрів волонтерства	18

Отже, як видно з табл. 3, конструктивні пропозиції респондентів логічно впливають з відмічених негативних аспектів і націлені на створення концепції волонтерської діяльності та впровадження її у практику. Безумовно, мається на увазі організація волонтерської діяльності в умовах екстремальної ситуації, що склалася на сьогодні в Україні.

На основі аналізу відповідей на питання опитувальника та спираючись на включене спостереження заради покращення організації взаємодії волонтерського центра з волонтерами, нами, зокрема, запропоновано наступні кроки:

1. Створення концепції діяльності волонтерських центрів, яка б включала поняття про менеджмент та соціально-психологічні аспекти взаємодії волонтерів, організаторів і цільової групи.

2. Розробка методичних рекомендацій щодо створення та розвитку волонтерського руху для допомоги у екстремальних життєвих обставинах.

3. Створення тренінгу для співробітників базового Центру волонтерської допомоги різним категоріям населення.

4. Створення тренінгу-навчання для волонтерів, що приходять до волонтерських центрів.

5. Створення центру зв'язків з громадськістю.

6. Об'єднання у потужний волонтерський рух.

Висновки. На завершення додамо, що події, які відбуваються сьогодні в Україні, стали потужним чинником небувалого підйому волонтерського руху, до якого долучилися усі соціальні верстви і категорії громадян. Ми вважаємо, що ця тенденція збережеться і стане запорукою соціального благополуччя у нашій державі. Разом із тим, ми дійшли висновку, що для ефективної роботи волонтерів з різними групами населення та плідної взаємодії волонтерів

один з одним, а також для організації діяльності волонтерських центрів загалом необхідна певна соціально-психологічна підготовка.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці концепції, а також методів і технологій формування культури організації волонтерської діяльності.

Список використаних джерел

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М. : Академический проект, 2011. – 240 с.
2. Волонтерство: poradnyk dlya orhanizatora volonter'skoho rukhu / [О. В. Безпалько, Н. В. Заверико, І. Д. Зверева та ін. ; уклад. Т. Л. Лях]. – К. : ВГЦ „Волонтер”, 2001. – 176 с.
3. Бондаренко З. П. Волонтерська робота у вищому навчальному закладі / З. П. Бондаренко // Вісник Запорізького національного університету. – 2008. – № 1. – С. 25–30.
4. Вайнілович Н. А. Волонтерський рух у сучасному українському суспільстві: мотиваційний аспект / Н. А. Вайнілович // Методологія, теорія і практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. – 2010. – № 2. – С. 407–410.
5. Зверева І. Д. Развитие социальной работы и социальной педагогики в Украине: итоги 2-летней реализации проекта «Социальное образование в Украине» / И. Д. Зверева, Г. М. Лактионова // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 4. – С. 2–6.
6. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навч. посіб. / А. Й. Капська ; Укр. держ. центр соц. служб для молоді. – К. : УДЦССМ, 2001. – 220 с.
7. Маккорлі С. Управління діяльністю волонтерів: Як залучити громадськість до вирішення проблем суспільства ; пер. з англ. / С. Маккорлі, Р. Лінч. – К. : Гурт. 1998. – 286 с.
8. Менеджмент волонтерських груп від А до Я : навч.-метод. посібник / за ред. Т. Л. Лях / [авт. кол. : З. П. Бондаренко, Т. В. Журавель, Т. Л. Лях та ін. – К. : Версо-04, 2012. – 288 с.
9. Мирошніченко Н. О. Особливості підготовки волонтерів до роботи з інвалідами / Н. О. Мирошніченко // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2011. – № 1/2. – С. 40–49.
10. Поліщук В. А. Роль волонтерської практики в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників [Текст] / В. А. Поліщук // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / [гол. ред. І.В. Козубовська]. – Ужгород : Говерла, 2013. – Вип. 29. – С. 153–156. – Рез. рос., англ. – Бібліогр.: с. 156 (6 назв).
11. Потенціал волонтерства та лідерства у здійсненні профілактики ВІЛ та ризикованої поведінки на базі професійно-технічних навчальних закладів : навч.-метод. посібник / [Журавель Т. В., Лях Т. Л., Спіріна Т. П. та ін. ; за ред. Т. В. Журавель, Т. Л. Лях]. – К. : ФО-П Буря О.Д., 2014. – 224 с.
12. Сидоренко Е. В. Терапия и тренинг в концепции Альфреда Адлера / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2002. – 347 с.
13. GfK 2014 / Волонтерський рух в Україні. – 2014. – 5 грудня / Підготовлено GfK Ukraine на замовлення Організації Об'єднаних Націй в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.gfk.ua/ua/documents/presentations/report_vyshlisky.pdf

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Adler A. Praktika i teoriya individual'noj psihologii / A. Adler. – M. : Akademicheskij proekt, 2011. – 240 s.
2. Volonterstvo: poradnyk dlya orhanizatora volonters'koho rukhu / [O. V. Bezpal'ko, N. V. Zaveryko, I. D. Zvyeryeva ta in. ; uklad. T. L. Lyakh]. – K. : VHTs „Volonter”, 2001. – 176 s.
3. Bondarenko Z. P. Volonters'ka robota u vyshchomu navchal'nomu zakladi / Z. P. Bondarenko // Visnyk Zaporiz'koho natsional'noho universytetu. – 2008. – № 1. – S. 25–30.
4. Vaynilovych N. A. Volonters'ky rukh u suchasnomu ukrayins'komu suspil'stvi: motyvatsiynny aspekt / N. A. Vaynilovych // Metodolohiya, teoriya i praktyka sotsiolohichnoho analizu suchasnoho suspil'stva. – 2010. – № 2. – S. 407–410.
5. Zvereva I. D. Razvitie social'noj raboty i social'noj pedagogiki v Ukraine: itogi 2 letnej realizacii proekta «Social'noe obrazovanie v Ukraine» / I. D. Zvereva, G. M. Laktionova // Praktychna psykholohiya ta sotsial'na robota. – 2001. – № 4. – S. 2–6.
6. Kaps'ka A. Y. Sotsial'na robota: deyaki aspekty roboty z dit'my ta moloddyu : navch. posib. / A. Y. Kaps'ka ; Ukr. derzh. tsentr sots. sluzhb dlya molodi. – K. : UDTSSM, 2001. – 220 s.
7. Makkorli S. Upravlinnya diyal'nistyuu volonteriv: Yak zaluchyty hromads'kist' do vyryshennya problem suspil'stva ; per. z anhl. / S. Makkorli, R. Linch. – K. : Hurt. 1998. – 286 s.
8. Menedzhment volonters'kykh hrup vid A do Ya : navch.-metod. posibnyk / za red. T. L. Lyakh / [avt. kol. : Z. P. Bondarenko, T. V. Zhuravel', T. L. Lyakh ta in. – K. : Verso-04, 2012. – 288 s.

9. Myroshnichenko N. O. Osoblyvosti pidhotovky volonteriv do roboty z invalidamy / N. O. Myroshnichenko // Sotsial'na robota v Ukraini: teoriya i praktyka. – 2011. – № 1/2. – S. 40–49.
10. Polishchuk V. A. Rol' volonter'skoyi praktyky v protsesi profesiynoyi pidhotovky maybutnikh sotsial'nykh pratsivnykiv [Tekst] / V. A. Polishchuk // Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu : Seriya: Pedahohika. Sotsial'na robota / [hol. red. I.V. Kozubov's'ka]. – Uzhhorod : Hoverla, 2013. – Vyp. 29. – S. 153–156. – Rez. ros., anh. – Bibliohr.: s. 156 (6 nazv).
11. Potentsial volonterstva ta liderstva u zdiysnenni profilaktyky VIL ta ryzykovanoyi povedinky na bazi profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv : navch.-metod. posibnyk / [Zhuravel' T. V., Lyakh T. L., Spirina T. P. ta in. ; za red. T. V. Zhuravel', T. L. Lyakh]. – K. : FO-P Burya O.D., 2014. – 224 s.
12. Sidorenko E. V. Terapija i trening v koncepcii Al'freda Adlera / E. V. Sidorenko. – SPb. : Rech', 2002. – 347 s.
13. GfK 2014 / Volonters'kyi rukh v Ukraini. – 2014. – 5 hrudnya / Pidhotovleno GfK Ukraine na zamovlennya Orhanizatsiyi Ob"yednanykh Natsiy v Ukraini [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : http://www.gfk.ua/ua/documents/presentations/report_vyshlisky.pdf

Liovochkina, A.M., Stokolos, G.M. Social and psychological problems of volunteering. *The article deals with the psychological problems of organization and development of volunteering as altruistic activities that in today's Ukraine are needed by soldiers and their families as well as by civilians - refugees, migrants and the people who live in "the gray zone". The aim of the study was to highlight the ways to improve interactions between the Volunteer Center as an organization and the volunteers who work at it. The study was conducted among the student volunteers who worked at the Volunteer Center to assist refugees and migrants.*

The students who helped the Volunteer Center noted both the positive aspects of its work and cooperation with volunteers and negative aspects that needed improvement. In addition, they also identified the ways to improve the Center's work. Thus, the student volunteers among the positive aspects of the Center's work named its easy-to-get-to location, transparent activities, openness to dialogue with volunteers, coverage of their problems and needs in social networks, etc. Among the negative aspects were mentioned the low level of organization of volunteer work, lack of motivation of volunteers' long-term cooperation with the Center, poor attention to volunteers' training, small number of volunteers and their irregular visits to the Volunteer Center, etc.

It is noted that there is a need for the social and psychological training of part-time volunteers who attend the basic volunteer centers as well as the centers' full-time staff. The authors also discuss the volunteers' needs whose satisfaction may optimize the volunteers' and the volunteer centers' work.

Keywords: *optimization of volunteering, interaction with volunteers, assisting refugees and displaced people, volunteer centers, student volunteers, volunteers' needs*

Відомості про автора

Льовочкіна Антоніна Михайлівна, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Liovochkina, Antonina M., Dr., prof., dept. of social work, faculty of psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

E-mail: alevochkina@gmail.com

Стоколос Григорій Миколайович, студент магістратури другого року навчання кафедри соціальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка, волонтер благодійного фонду "Свої", м. Київ, Україна.

Stokolos, Grygory Mykolayovych, Master's student, dept. of social work, faculty of psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, volunteer, Charity Foundation "Svoi", Kyiv, Ukraine.

E-mail: grok66@mail.ru

Отримано 13 лютого 2017 р.
Рецензовано 16 лютого 2017 р.
Прийнято 20 лютого 2017 р.

УДК 159.923

Станишевская Ж.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ У СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ В СОЦИАЛЬНОМ СЕКТОРЕ

Станишевская Ж. Коммуникативная компетентность у специалистов, работающих в социальном секторе. Для решения социальных проблем, необходимых для стабилизации общества, важным является развитие социальных организаций, программ и социальной помощи. Особенную значимость здесь приобретает роль социального работника. Один из главных факторов социальной работы – установление контакта с клиентом. Социальная работа может быть эффективной только в том случае, если социальный работник обладает определенными навыками общения, то есть умеет создать коммуникативную связь между собой и клиентом. От того, насколько эффективно специалист строит коммуникативную стратегию, насколько высока его коммуникативная компетентность, зависит конечный результат предоставляемых социальных услуг.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная компетентность, коммуникация вербальная, общение, коммуникант, социальная ингибция, социальная работа.

Станішевська Ж. Комуникативна компетентність у фахівців, що працюють у соціальному секторі. Для розв'язання соціальних проблем, необхідних для стабілізації суспільства, важливим є розвиток соціальних організацій, програм і соціальної допомоги. Особливу значущість тут набуває роль соціального працівника. Один із головних чинників соціальної роботи – установлення контакту з клієнтом. Соціальна робота може бути ефективною тільки у тому випадку, якщо соціальний працівник має певні навички спілкування, тобто вміє створити комуникативний зв'язок між собою та клієнтом. Від того, наскільки ефективно фахівець будує комуникативну стратегію, наскільки висока його комуникативна компетентність, залежить кінцевий результат соціальних послуг, що надаються всім, хто їх потребує.

Ключові слова: комунікація, комуникативна компетентність, вербальна комунікація, спілкування, комунікант, соціальна інгібіція, соціальна робота.

Постановка проблемы. Процессы политических и экономических трансформаций, происходящих в современном мире, приводят к социальным изменениям. Увеличивается количество вызовов, с которыми сталкивается современное общество. Под воздействием кризисных ситуаций перед человеком предстает множество общественных и экономических проблем, что приводит к стрессам, депрессиям, социальной ингибции, межличностным конфликтам и другим негативным явлениям. Для решения социальных проблем и стабилизации общества важным является развитие социальных программ и социальной помощи. Существенную роль здесь играет социальный работник. Целью социальной работы является улучшение состояния нуждающегося человека с помощью восстановления утраченных или ослабленных навыков, куда входят: использование личностных ресурсов, улучшение функционирования человека в обществе, профилактика дисфункций, улучшение межличностного взаимодействия и пр. Задачей социального работника является помощь клиенту в преодолении кризисных ситуаций, помощь в выходе из состояния дистресса, формирование и поддержка социально приемлемых действий по решению жизненных проблем и пр. Один из главных факторов социальной работы – установка контакта с клиентом. Социальная работа может быть эффективной только в том случае, если социальный работник обладает определенными коммуникативными навыками, то есть умеет создать эффективную коммуникативную связь между собой и клиентом [9, с. 460–464, 467].

Анализ последних исследований и публикаций. Проблемами коммуникации занимаются такие науки, как психология, психолингвистика, нейролингвистика, социология, политология, антропология и др. Поднимали вопросы коммуникации такие европейские исследователи, как Ф. Фишале [12], Б. Харвас-Напиерала [13], Г. Чемпен [14], Л. Штрумска-

Силвик [15] и др. Украинские авторы, исследующие проблемы коммуникации: Н. Барташева [1], Ю. Боковыкова [6], К. Мельникова [6], Ю. Паращук [10], О. Семенюк [10], М. Филоненко [11], О. Яценкова [16] и др.

Целью данной статьи является анализ коммуникативной компетенции у специалистов, работающих в социальном секторе.

Изложение основного материала и результатов исследования. Коммуникация является важным элементом социальных отношений, социальных связей и совместной деятельности людей [6, с. 28]. Коммуникация касается всех сфер сознательной деятельности человека. Человек – социален по своей природе [8, с. 43–45]. Социализация достигается через коммуникацию. Коммуникация опирается на взаимопонимание и взаимодействие [12, с. 122]. Человек может гармонично жить и действовать только в окружении других людей, с которыми он входит в общественные структуры и выполняет общественные функции [14, с. 33]. Каждый человек – личность, которая проявляется через социальные роли – в супружестве, в семье, на работе, на учебе, на отдыхе и др. [2, с. 109–110].

В литературе существуют разные варианты определения коммуникации между людьми. Большинство источников в психологической и социологической литературе определяет коммуникацию как «процесс обмена мыслями, информацией и эмоциональными переживаниями между людьми» [10, с. 99]. Слово коммуникация происходит от латинского слова «communico, communicare», что означает «единение», «разговор» [15, с. 26–27]. Слово «communicatio» можно перевести как «сообщение, беседа, разговор» [7, с. 229].

Термины «коммуникация» и «общение» в психологической и социологической литературе часто рассматриваются как близкие понятия, но не всегда они употребляются как синонимы. В психологической литературе часто термин «коммуникация» выделяется как часть структуры общения, наряду с «интеракцией», понимаемой как организация взаимодействия и воздействия, и «перцепцией», как чувственного восприятия. Термин «коммуникация» здесь выступает как описание процесса обмена информацией. В англоязычной литературе термин «коммуникация» означает обмен мыслями и информацией в форме речевых или письменных сигналов, что является синонимом понятия «общение» [3, с. 99–100]. В данной статье коммуникация рассматривается с точки зрения взаимодействия людей в терапевтическом общении, в ситуации социальной работы. В статье выделяется вербальный аспект коммуникации, так как межличностные интеракции осуществляются, прежде всего, с помощью вербального элемента коммуникации [1, с. 9]. Невербальная коммуникация в значительной степени подвержена влиянию бессознательных процессов в организме [5, с. 43]. Вербальная часть коммуникации дает возможность использовать разные возможности языка, в том числе тезауруса, и применять его на практике наиболее оптимальным для коммуниканта способом. Коммуникативная вербальная компетентность является важной функцией личности, которая определяет успех развития человека в социуме и благополучие в межличностных отношениях [10, с. 1].

Термин «вербальная» происходит от латинского «verbum» – слово [4, с. 812]. Коммуникация вербальная является сложной информационно-знаковой системой, в которой взаимодействуют индивидуальные, социальные, культурные составляющие. Личность осуществляет вербальную деятельность как целенаправленный акт. Умение управлять процессом коммуникации является важной компетенцией, определяющей успешность человека в обществе [10, с. 1]. Коммуникативная компетенция – это совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективную коммуникацию [16, с. 282].

Положительные изменения клиента осуществляются в процессе коммуникации с ним специалиста. От того, насколько эффективно специалист строит коммуникативную стратегию, насколько высока его коммуникативная компетентность, зависит конечный результат предоставляемых социальных услуг. Коммуникативная компетентность является главным инструментом работника социальной сферы [9, с. 463–464].

Для выявления коммуникативной компетентности работников социальной сферы было проведено пилотное исследование методом теста «Коммуникативных умений Михельсона».

Исследование проводилось среди участников проекта «Оказание психологической помощи населению, повышение квалификации, супервизия и «полевая» практика специалистов в психокоррекционных группах, для улучшения работы сектора социальных услуг в Украине». Основной целью проекта является улучшение качества психосоциальных услуг для уязвимых групп населения в Украине, таких как: люди, находящиеся в состоянии дистресса, психологической астении, социальной ингибиции, люди зависимые, созависимые и пр. Проект проводится при финансовой и методической поддержке организации «Акция солидарности немецких католиков с людьми Средней и Восточной Европы» – Renovabis, ФРГ.

В тестировании приняло участие 72 участника проекта. Тестирование проводилось добровольно, анонимно. Участники опроса – представители разных профессий, среди них: педагоги, психологи, медицинские работники, предприниматели и др. Возраст анкетированных – от 23 до 48 лет. Целевой группе был предложен тест «Коммуникативных умений Михельсона», позволяющий исследовать стили коммуникативного поведения коммуниканта.

В тесте предполагается эталонный коммуникативный стиль, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Участникам тестирования были предложены двадцать семь вопросов, содержащих коммуникативные ситуации. На каждый вопрос предлагалось пять вариантов ответов. Уровень коммуникативной компетентности определялся по числу правильных ответов. Варианты ответов относятся к уверенному/партнерскому, зависимому или агрессивному коммуникативному поведению. Вопросы теста содержат пять типов коммуникативных ситуаций:

1. Ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера.
2. Ситуации, в которых коммуникант должен реагировать на негативные или конфликтные высказывания.
3. Ситуации, в которых обращаются с просьбой.
4. Ситуации коммуникативного взаимодействия.
5. Проявление эмпатии.

Тест показал следующие тенденции:

1. В блоке «Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты)» 41% участников показали компетентный стиль, 27,3 % – зависимый, 18,2% – зависимо-компетентный, 13,5 % – агрессивный. Компетентно-агрессивного коммуникативного стиля в этом блоке у целевой группы не выявлено.

2. В блоке «Реагирование на справедливую критику» 18,2 % участников показали компетентный стиль, 45,6 % – зависимый, 22,7% зависимо-компетентный, 13,5 % – компетентно-агрессивный. Агрессивного коммуникативного стиля у целевой группы в этом блоке не выявлено.

3. В блоке «Реагирование на несправедливую критику» 24,7 % участников показали компетентный стиль, 14,8 % – зависимый, 42,3 % зависимо-компетентный, 4,5 % – агрессивный, 13,7 % – компетентно-агрессивный.

4. В блоке «Реагирование на задевающее, конфликтное поведение со стороны собеседника» 31,8 % участников показали компетентный стиль, 36,4 % – зависимый, 4,5 % – зависимо-компетентный, 27,3 % – агрессивный. Компетентно-агрессивного коммуникативного стиля у целевой группы в этом блоке не выявлено.

5. В блоке «Умение обратиться с просьбой» 36,4 % участников показали компетентный стиль, 13,5 % – зависимый, 41% – зависимо-компетентный, 9,1 % – компетентно-агрессивный. Агрессивного коммуникативного стиля у целевой группы в этом блоке не выявлено.

6. В блоке «Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет»» 58,2 % участников показали компетентный стиль, 36,4 % – зависимый, 5,4 % – агрессивный. Зависимо-компетентного и компетентно-агрессивного коммуникативных стилей у целевой группы в этом блоке не выявлено.

7. В блоке «Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны» 59,1 % участников показали компетентный стиль, 4,5 % – зависимый, 36,4 % – зависимо-

компетентный. Агрессивного и компетентно-агрессивного коммуникативных стилей у целевой группы в этом блоке не выявлено.

8. В блоке «Умение самому оказать сочувствие, поддержку» 59,1 % участников показали компетентный стиль, 4,5 % – зависимый, 36,4 % зависимо-компетентный. Агрессивного и компетентно-агрессивного коммуникативных стилей у целевой группы в этом блоке не выявлено.

9. В блоке «Умение вступить в контакт с другим человеком» 13,6 % участников показали компетентный стиль, 27,3 % – зависимый, 50 % зависимо-компетентный, 9,1 % – компетентно-агрессивный. Агрессивного коммуникативного стиля у целевой группы в этом блоке не выявлено.

10. В блоке «Реагирование на попытку вступить в контакт» 27,3 % участников показали компетентный стиль, 22,7 % – зависимый, 36,4 % – зависимо-компетентный, 13,6 % – компетентно-агрессивный. Агрессивного коммуникативного стиля у целевой группы в этом блоке не выявлено.

Результаты пилотного исследования приведены в *табл. 1*.

Таблица 1

Стили коммуникативного поведения специалистов, работающих в социальном секторе, в коммуникативных ситуациях разного типа

Блоки коммуникативных умений	Коммуникативный стиль				
	К	З	ЗК	А	КА
Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты)	41 %	27,3 %	18,2%	13,5 %	
Реагирование на справедливую критику	18,2 %	45,6 %	22,7%		13,5 %
Реагирование на несправедливую критику	24,7%	14,8 %	42,3 %	4,5 %	13,7 %
Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника	31,8 %	36,4 %	4,5 %	27,3 %	
Умение обратиться с просьбой	36,4 %	13,5 %	41 %		9,1 %
Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет»	58,2 %	36,4 %		5,4 %	
Умение самому оказать сочувствие, поддержку	59,1 %	4,5 %	36,4 %		
Умение самому принимать сочувствие и поддержку	59,1 %	4,5 %	36,4 %		
Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность	13,6 %	27,3 %	50 %		9,1 %
Реагирование на попытку вступить в контакт	27,3 %	22,7%	36,4 %		13,6 %

К – компетентный стиль

З – зависимый стиль

ЗК – зависимо-компетентный стиль

А – агрессивный стиль

КА – компетентно-агрессивный стиль

Анализ результатов исследования показал неравномерное распределение коммуникативной компетентности участников тестирования по тематическим блокам коммуникативных ситуаций. Самые высокие показатели – почти 60 % опрошенных, показали высокую компетентность в блоке «оказание поддержки, сочувствие, эмпатия», что соответствует требованиям, выдвигаемым работнику социальной сферы. Высокие показатели в большинстве ответов получил «зависимо-компетентный» стиль, особенно в блоке

контактность. Зависимый стиль дал высокие показания в блоке «реагирование на справедливую критику», а также в блоке «реагирование на конфликтные коммуникативные ситуации». Агрессивный и компетентно-агрессивный стиль не выявили таких высоких показателей, как остальные стили, однако в блоке «реагирование на конфликтные коммуникативные ситуации» агрессивный стиль проявился у почти 30 % участников тестирования.

Выводы. Анализ результатов пилотного исследования по методу теста «Коммуникативных умений Михельсона» среди участников проекта «Оказание психологической помощи населению, повышение квалификации, супервизия и «полевая» практика специалистов в психокоррекционных группах, для улучшения работы сектора социальных услуг в Украине» показал, что коммуникативная компетентность опрошенных в целом соответствует требованиям к коммуникативным навыкам работников социальной сферы. Однако, у участников были выявлены высокие тенденции к зависимому коммуникативному стилю. Оказание социальных услуг и работа в социальной сфере требуют высокой коммуникативной компетентности и, соответственно, разработку и внедрение в социальные программы новых методов повышения квалификации работников социальной сферы.

Перспективы дальнейших исследований лежат в поиске методов улучшения коммуникативного взаимодействия социального работника и клиента путем улучшения коммуникативных навыков работников социальной сферы. Исследования могут касаться изучения причин и влияния зависимого стиля коммуникации работников социальной сферы на отношения специалист-клиент и агрессивного вербального реагирования в ситуациях задевающего, провоцирующего, конфликтного поведения со стороны клиента.

Список использованных источников

1. Барташева Г. І. Взаємодія невербальних та вербальних компонентів в ситуації комунікативного домінування в англomовному дискурсі / Г. І. Барташева. – Харків : ХНУ, 2004. – С. 1–23.
2. Вегнер Г. Психологічні особливості рольових стосунків у дистантних сім'ях / Г. Вегнер // Проблеми сучасної психології / под. ред. С. Д. Максименко. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – № 27. – С. 103–116.
3. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 352 с.
4. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь / И. Х. Дворецкий. – М. : Русский язык, 1986. – 840 с.
5. Лысова А. Психология семьи / А. Лысова. – Владивосток : Дальневосточный университет, 2003. – 120 с.
6. Мельникова К. І. Комунікація як складова підвищення ефективності роботи керівників органів державної влади / К. І. Мельникова, Ю. В. Боковикова // Комунікація / за ред. Дніпренко Н. – К. : К.І.С, 2012. – С. 27–41.
7. Мещерякова Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
8. Мирас Дж. Małżeństwo i rodzina / Дж. Мирас, И. Банарес. – Познань : Święty Wojciech, 2009. – 207 с.
9. Палюх М. Социальная помощь и социальная работа в Польше: психологический и педагогический аспекты / М. Палюх // Проблеми сучасної психології / за ред. С. Д. Максименка. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – № 29. – С. 457–471.
10. Семенюк О. А. Основы теории мовної комунікації / О. А. Семенюк, В. І. Парашук. – К. : ІнЮре, 2009. – 276 с.
11. Филоненко М. Психология общения : учебное пособие / М. Филоненко. – К. : Центр учебной литературы, 2008. – 224 с.
12. Фишалеk Ф. Uzciwa kłotnia małżeńska / Ф. Фишалеk. – Варшава : PAX, 1990. – 281 с.
13. Харвас-Напиерала Б. Komunikacja interpersonalna w rodzinie / Б. Харвас-Напиерала. – Познань : Wydawnictwo Naukowe UAM, 2008. – 150 с.
14. Чемпен Г. Как улучшить отношение дома / Г. Чемпен. – К. : Кіріченко, 2009. – 110 с.
15. Штрумска-Силвик Л. Otwartość na «drugiego» człowieka jako podstawa komunikacji wzajemnej / Л. Штрумска-Силвик // Komunikacja i negocjacje a współdziałanie interpersonalne // под. ред. Z. Nęcki, K. Błaszczak, R. Uzdicki. – Торунь : Adam Marszałek, 2009. – 237 с.
16. Яценкова О. Основы теории мовної комунікації / О. Яценкова. – К. : Академія, 2011. – 304 с.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Bartasheva H. I. Vzayemodiya neverbal'nykh ta verbal'nykh komponentiv v sytuatsiyi komunikatyvnoho dominuvannya v anhlo-movnomu dyskursi / H. I. Bartasheva. – Kharkiv : KhNU, 2004. – S. 1–23.
2. Vehner H. Psykholohichni osoblyvosti rol'ovykh stosunkiv u dystantnykh sim'yakh / H. Vehner // Problemy suchasnoyi psykholohiyi / pod. red. S. D. Maksymenko. – Kam'yanets'-Podil's'kyi : Aksioma, 2015. – № 27. – S. 103–116.

3. Grushevickaja T. G. Osnovy mezhkul'turnoj kommunikacii / T. G. Grushevickaja, V. D. Popkov, A. P. Sadohin. – M. : Juniti-Dana, 2003. – 352 s.
4. Dvoreckij I. H. Latinsko-russkij slovar' / I. H. Dvoreckij. – M. : Russkij jazyk, 1986. – 840 c.
5. Lysova A. Psihologija sem'i / A. Lysova. – Vladivostok : Dal'nevostochnyj universitet, 2003. – 120 s.
6. Mel'nykova K. I. Komunikatsiya yak skladova pidvyshchennya efektyvnosti roboty kerivnykiv orhaniv derzhavnoyi vlady / K. I. Mel'nykova, Yu. V. Bokovykova // Komunikatsiya / za red. Dniprenko N. – K. : K.I.S, 2012. – S. 27–41.
7. Meshherjakova B. G. Bol'shoj psihologicheskij slovar' / B. G. Meshherjakova, V. P. Zinchenko. – SPb. : Prajm-EVROZNAK, 2003. – 672 s.
8. Miras Dzh. Małżeństwo i rodzina / Dzh. Miras, I. Banares. – Poznan' : Świąty Wojciech, 2009. – 207 s.
9. Paljuh M. Social'naja pomoshh' i social'naja rabota v Pol'she: psihologicheskij i pedagogicheskij aspekty / M. Paljuh // Problemy suchasnoyi psykhohohiyi / za red. S. D. Maksymenka. – Kam"yanets'-Podil'skyj : Aksioma, 2015. – № 29. – S. 457–471.
10. Semenyuk O. A. Osnovy teoriiy movnoyi komunikatsiyi / O. A. Semenyuk, V. I. Parashchuk. – K. : InYure, 2009. – 276 s.
11. Filonenko M. Psihologija obshhenija : uchebnoe posobie / M. Filonenko. – K. : Centr uchebnoj literatury, 2008. – 224 s.
12. Fishalek F. Uzciwa kłotnia małżeńska / F. Fishalek. – Varshava : PAX, 1990. – 281 s.
13. Harvas-Napierala B. Komunikacja interpersonalna w rodzinie / B. Harvas-Napierala. – Poznan' : Wydawnictwo Naukowe UAM, 2008. – 150 s.
14. Chempen G. Kak uluchshit' otnoshenie doma / G. Chempen. – K. : Kirichenko, 2009. – 110 s.
15. Shtrumska-Silvik L. Otwartość na «drugiego» człowieka jako podstawa komunikacji wzajemnej / L. Shtrumska-Silvik // Komunikacja i negocjacje a współdziałanie interpersonalne // pod. red. Z. Nęcki, K. Błaszczak, R. Uzdziński. – Toruń : Adam Marszałek, 2009. – 237 s.
16. Yashchenkova O. Osnovy teoriiy movnoyi komunikatsiyi / O. Yashchenkova. – K. : Akademiya, 2011. – 304 s.

Stanishevskaja, Zh. Communicative competence of social sector workers. *Political and economic transformations that are taking place in the modern world inevitably lead to social changes thus increasing the number of challenges faced by modern society. Under the influence of crisis, one is confronted with many social and economic problems that may lead to stress, depression, social inhibition, interpersonal conflicts and other negative conditions and phenomena. The resolution of social problems and stabilization of the society is hardly possible without social organizations, programs and social assistance with the leading role of social workers. An important prerequisite of effective social work is establishing a contact with the client. It means that an efficient social worker should have good communication skills to be able to build effective communication links with the client. The social worker's good communicative competence helps them develop effective communication strategies that determine the social work effectiveness.*

In order to identify the communicative competence of social workers the author conducted a pilot study using the Michelson Communication Skills questionnaire. The sample was made up of the participants of the project "Psychological aid to people, refresher training, supervision and field work of specialists in groups to improve social services sector in Ukraine." The project's main goal was to improve the quality of psychosocial services for the needy in Ukraine. The project was done with the financial and methodological support from the 'Action of solidarity of German Catholics with people from Central and Eastern Europe', Renovabis, Germany. Analysis of the results of the study showed that, although social workers' communication skills need further investigation and development, the respondents' communicative competence, on the whole, met the requirements for social workers' communication skills.

Keywords: communication, communicative competence, verbal communication, communicator, social inhibition, social work

Відомості про автора

Станішевська Жанна, докторант Опольського університету, Ополь, Польща.

Stanishevskaja, Zhanna, doctorate, University of Opole, Poland.

E-mail: zhanna.stanishewska@gmail.com

Отримано 15 березня 2017 р.
Рецензовано 20 березня 2017 р..
Прийнято 21 березня 2017 р.

УДК 159.923

Станишевский М.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ В СОЦИАЛЬНОМ СЕКТОРЕ

Станишевский М. Развитие профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе. В настоящей статье рассмотрены вопросы развития профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе. Проведен анализ ряда квалификационных проектов, направленных на развитие профессиональной компетентности у различных специалистов и специалистов-волонтеров, работающих в социальном секторе не по прямой специальности. В качестве материала для данного исследования использованы результаты работы проектов «Подготовка персонала для национальной сети консультативных кабинетов поддержки ВИЧ-инфицированных людей», «Учебно-профилактическая программа по снижению опасности заражения ВИЧ в среде христианских общин и жителей Одесской области», «Оказание психологической помощи населению, повышение квалификации, супервизия и «полевая» практика специалистов в психокоррекционных группах, для улучшения работы сектора социальных услуг в Украине» и ряда других квалификационных проектов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профессиональная мотивация, оценка изменения компетентности, профессионализация деятельности, квалификационный проект, социальный сектор.

Станішевський М. Розвиток професійної компетентності у фахівців, які працюють у соціальному секторі. У статті розглянуто питання розвитку професійної компетентності у фахівців, що працюють у соціальному секторі. Проведено аналіз низки кваліфікаційних проектів, спрямованих на розвиток професійної компетентності у різних фахівців і фахівців-волонтерів, які працюють у соціальному секторі не за прямим фахом. В якості матеріалу для цього дослідження використано результати роботи проектів «Підготовка персоналу для національної мережі консультативних кабінетів підтримки ВІЛ-інфікованих людей», «Навчально-профілактична програма зі зниження небезпеки зараження ВІЛ в середовищі християнських громад і жителів Одеської області», «Надання психологічної допомоги населенню, підвищення кваліфікації, супервізії і «польова» практика фахівців у психокорекційних групах, для поліпшення роботи сектору соціальних послуг в Україні» та низки інших кваліфікаційних проектів.

Ключові слова: професійна компетентність, професійна мотивація, оцінка зміни компетентності, професіоналізація діяльності, кваліфікаційний проект, соціальний сектор.

Постановка проблемы. Стремительные изменения в обществе, развитие науки и расширение различных знаний требует систематического повышения уровня квалификации специалистов. Чтобы соответствовать требованиям времени, необходимо заботиться о получении новых знаний и развитии соответствующих навыков. Изменение окружающей ситуации, вызванное социальными, политическими и экономическими трансформациями, требует соответствующей быстрой и качественной подготовки и переподготовки персонала. Социальный сектор деятельности является динамичным и быстро изменяющимся, в тоже время он остается наиболее уязвимым с точки зрения экономической обеспеченности. Поэтому развитие профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе, имеет существенные особенности, связанные со спецификой своей направленности и деятельности [10, с. 308–309]. Перед психологической наукой в данном сегменте стоит ряд важных вопросов, среди которых можно выделить следующие: 1). Какие существуют виды мотивации в сегменте развития профессиональной компетентности? 2). Как оценивают уровень изменения своей компетентности специалисты, прошедшие дополнительную квалификацию? 3). Как эффективно внедрить полученные новые знания и умения в повседневную практику? 4). Каких основных психологических принципов необходимо придерживаться при повышении уровня квалификации специалистов, работающих в социальном секторе?

Анализ последних исследований и публикаций. Проблема развития профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе, представляет большой теоретический и практический интерес. В данном сегменте проводится немало исследований, среди которых можно выделить ряд направлений. Прежде всего, это профессионализация социальной работы и выведение ее в разряд системной, научно обоснованной и высоко квалифицированной деятельности. В данном направлении исследования проводили И. Д. Горшкова [7, с. 105–107], Д. В. Лопушов [3, с. 173], Е. И. Холостова [9], А. А. Чернецкая [10] и др. Оценку эффективности квалификации специалистов исследовали В. Н. Васильков [2, с. 55–58], И. Д. Горшкова [7, с. 105–107], Н. Н. Мойсеева [7, с. 113–114]. Основные психологические принципы при обучении специалистов, работающих в социальном секторе, рассматривались К. Фопель [8, с. 552–583], Е. И. Холостовой [9], А. А. Чернецкой [10].

Большое внимание изучению проблем обучения и повышения квалификации в группах тренинга было уделено И. Д. Горшковой [7, с. 105–107], Ю. Н. Емельяновым [4], К. Роджерсом [6], К. Фопель [8, с. 552–583], И. Яломом [11] и другими исследователями. Также значительный вклад в исследования процессов подготовки специалистов и их взаимодействия в тренинговых группах внесли Ю. Н. Емельянов [4], А. А. Чернецкая [10] и другие авторы. В последнее время в данной области исследований наибольшее внимание уделяется проблеме повышения эффективности краткосрочных программ повышения квалификации специалистов и добровольцев (волонтеров), работающих в различных сферах общества.

Целью данной статьи является улучшение качества подготовки программ повышения профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе.

Изложение основного материала и результатов исследования. В статье рассмотрен ряд проектов, направленных на развитие профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе. В качестве материала для данного исследования были использованы результаты работы проектов «Подготовка персонала для национальной сети консультативных кабинетов поддержки ВИЧ-инфицированных людей» и «Учебно-профилактическая программа по снижению опасности заражения ВИЧ в среде христианских общин и жителей Одесской области». Проекты проводились в период с 2008 по 2013 годы. Целью первого проекта было расширение услуг для ВИЧ-инфицированных людей через предоставление квалифицированной первичной консультативной помощи. Целью второго проекта выступало снижение количества новых случаев ВИЧ-инфицирования в Одесской области. Оба проекта были направлены на подготовку персонала или повышение квалификации уже существующих специалистов для работы в области профилактики ВИЧ и поддержки людей, живущих с этой проблемой. В статье также исследуется на предмет развития профессиональной компетентности проект «Оказание психологической помощи населению, повышение квалификации, супервизия и «полевая» практика специалистов в психокоррекционных группах, для улучшения работы сектора социальных услуг в Украине». Первой целью проекта является улучшение качества психосоциальных услуг для уязвимых групп населения в Украине, второй – улучшение психического и эмоционального состояния целевой группы проекта. Все выше перечисленные проекты проводились при финансовой и методической поддержке организации «Акция солидарности немецких католиков с людьми Средней и Восточной Европы» – Renovabis, ФРГ. В каждом из перечисленных проектов проводились пилотные исследования, связанные с мотивацией участников обучения и оценкой полученных знаний, в форме анкет.

Получение новых знаний и навыков основывается на базовом образовании, которое играет роль профессионального фундамента специалистов и в то же время позволяет осваивать новые направления в трудовой деятельности. Дополнительное обучение позволяет развивать и углублять компетенции специалистов в выбранном направлении профессиональной деятельности [10, с. 308–312]. Уровень профессиональной компетентности зависит от базового образования, заинтересованности в своей профессии, желания расширять знания и получать новые профессиональные навыки. Однако развитие профессиональной компетентности, прежде

всего, зависит от мотивации к саморазвитию, уровня самореализации и личностной самоактуализации специалиста [5, с. 89–90, 257–284].

Для исследования видов мотивации развития профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе, были предложены анкеты, в которых предлагалось участникам проектов сообщить, почему они решили принять участие в дополнительном обучении, направленном на развитие профессиональной компетенции. Анкеты были предложены перед началом обучения и после его окончания. В анкетировании приняло участие 212 человек. Возраст анкетировуемых от 23 до 48 лет. Из общего количества анкетировуемых 98% выбрало три, как им показалось, наиболее подходящих ответа. Первый ответ: «Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации для себя (собственного развития)». Второй ответ: «Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации для улучшения помощи моим клиентам (пациентам)». Третий ответ: «Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации для собственного развития и улучшения помощи моим клиентам (пациентам)». Такие ответы, как «Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации для увеличения уровня материального вознаграждения» и «Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации для передачи знаний моим коллегам или другим людям», были выбраны 2% опрошенных. Ответы «Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации для содержательного проведения времени», «Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации потому, что мне не интересно на основной работе» и «Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации для... (другие предложения анкетировуемых)» не были выбраны.

Анкетирование проводилось добровольно, анонимно до и после окончания обучения. Обучение представляло собой от 8 до 16 семинаров, которые проводились в течении трех дней в различных населенных пунктах Украины, в частности в Киеве, Одессе, Николаеве, Камянце-Подольском, Летичеве (Хмельницкая область) и др. В обучении принимали участие психологи, врачи, фельдшера, медсестры, педагоги, социальные педагоги, священнослужители и монашествующие разных конфессий, юристы, предприниматели, социальные работники и представители других специальностей. Около 49% участников обучения работали в социальном секторе на волонтерских основах. В анкетировании до и после обучения предлагалось выбрать один ответ, который, по мнению участника, наиболее соответствует его мотивации или предложить собственный. Результаты анкетирования представлены в *табл. 1*.

Как видно из *табл. 1*, в начале обучения первый ответ выбрало 46% участников, второй ответ выбрало 15% участников, третий ответ выбрало 39% участников обучения. В конце обучения мотивация существенно перемещается в сторону помощи другим людям, то есть клиентам или пациентам. Первый ответ выбирает 16% участников, второй ответ выбирает 33% участников, третий ответ выбирает 51% участников обучения. Эта тенденция свидетельствует в пользу периодического проведения различных форм мероприятий (семинаров, тренингов, практик) по развитию профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе, для повышения уровня мотивации в их сегменте деятельности.

Важным материалом для анализа является оценка уровня изменения компетентности специалистов, прошедших дополнительную квалификацию. Для этого участникам обучения была предложена шкала, по которой они должны были самостоятельно, анонимно и добровольно оценить уровень компетентности после обучения. Участников просили оценить следующее: «В результате обучения я думаю, что:

1. Мой уровень профессиональной компетентности значительно вырос.
2. Мой уровень профессиональной компетентности улучшился.
3. Мой уровень профессиональной компетентности остался прежним.

4. Мой уровень профессиональной компетентности ухудшился.
5. Не уверен, не могу ответить».

Таблица 1

Виды мотивации развития профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе, до и после обучения

Выбранные ответы	До начала обучения	После обучения
Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации для себя (собственного развития)	46%	16%
Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации для улучшения помощи моим клиентам (пациентам)	15%	33%
Я занимаюсь развитием профессиональной компетентности и принимаю участие в дополнительной квалификации для собственного развития и улучшения помощи моим клиентам (пациентам)	39%	51%

В опросе приняло участие 203 человека, участников выше представленных проектов, которые принимали участие в предыдущем анкетировании. Часть участников обучения (9 человек) по разным причинам не смогли принять участие в исследовании оценки уровня изменения компетентности, так как опрос проводился после окончания программы обучения. Возраст анкетировемых – от 23 до 48 лет, 47% респондентов работали в социальном секторе на волонтерских основах. В опроснике предлагалось выбрать один ответ, который, по мнению участника, наиболее соответствует его ощущениям. Были получены следующие результаты, проиллюстрированные в табл. 2.

Таблица 2

Собственная оценка уровня изменения компетентности у специалистов, прошедших дополнительную квалификацию

Выбранные ответы	Количество опрошенных
Мой уровень профессиональной компетентности значительно вырос	31%
Мой уровень профессиональной компетентности улучшился	61%
Мой уровень профессиональной компетентности остался прежним	2%
Мой уровень профессиональной компетентности ухудшился	0%
Не уверен, не могу ответить	6%

Исследование оценки уровня изменения компетентности специалистов, прошедших дополнительную квалификацию, говорит о высоких результатах дополнительной квалификации с целью развития профессиональной компетентности у специалистов, работающих в социальном секторе. Это также подтверждается исследованиями, проведенными Фондом развития и поддержки профилактических программ и кафедрой социологии и политологии МГУ. Исследование краткосрочных интерактивных обучающих программ подготовки и переподготовки специалистов, которое было проведено в 2007–2009 годах, показало высокий

уровень формирования новых навыков. Для оценки ситуации и сбора данных участникам обучения была предложена анкета, которая включала три уровня. Первый уровень изучал реакцию на обучение. Второй уровень оценивал уровень знаний. Третий уровень оценивал перспективу поведения участников на рабочем месте. В результате были получены следующие данные. Что касается реакции на обучение (уровень 1), то положительную оценку дало 92% исследуемых. Изменение установок и формирование новых навыков (уровень 2) отметило 78% участников. Однако применить полученные знания на практике (уровень 3) предполагало лишь 28% исследуемых [7, с. 105–106]. Эти данные в целом соответствуют данным, полученным в результате собственных исследований вышеприведенных проектов. Исходя из них, можно сделать вывод об общих тенденциях, среди которых высокая степень заинтересованности участников, значительное влияние на уровень компетентности и в тоже время невысокая степень реализации полученных новых знаний непосредственно в практике.

Возникает вопрос, как эффективно внедрить полученные новые знания и умения в повседневную практику? Чего не хватает с психологической точки зрения для внедрения новых практик и навыков в повседневную профессиональную деятельность? Сформировавшиеся годами принципы работы, сложные экономические условия, заостренные и устаревшие системы взаимодействия персонала, некоторые традиции, к сожалению, не способствуют внедрению новых практик и часто не соответствуют уровню новых компетенций специалистов. Полученные знания и навыки часто невозможно реализовать в старых условиях работы. Изменить систему также оказывается проблематичным. Однако наибольшей проблемой, видимо, является собственно мотивация самого персонала [7, с. 106]. С нашей точки зрения необходимо увеличивать удельный вес специалистов, которые регулярно проходят различные семинары, тренинги и другие мероприятия, направленные на повышение компетенции. Это позволит «расшевелить» и сделать более открытой и гибкой систему, связанную с сектором социальных услуг [4, с. 609–620]. Кроме этого, высокую эффективность показывают мотивирующие тренинги [3, с. 173] и формирование приверженности персонала к новым навыкам и подходам. В качестве практических шагов могут быть использованы также краткие встречи для представления лучших практик и обмена опытом непосредственно на базе социальных проектов и учреждений [3, с. 173–193].

Каких основных психологических принципов необходимо придерживаться при повышении уровня квалификации специалистов, работающих в социальном секторе? Очевидно, что для получения хороших результатов и достижения высокого уровня квалификации необходима соответствующая мотивация специалистов [4, с. 620]. Высокая мотивация предполагает открытость новым знаниям и готовность к собственным личностным изменениям [1, с. 11–12]. Открытость и желание измениться не возможны без добровольности, в противном случае специалисты не станут направлять усилия на изменение ситуации в сфере их деятельности. Поэтому повышение квалификации должно сопровождаться позитивными установками и эмоциями, в противном случае принуждение к обучению не принесет позитивных изменений в перспективе. При этом необходимо проявлять внимание и сохранять полученный ранее опыт, ценить знания, которые были накоплены в повседневной, многолетней практике специалистов. В связи с этим нельзя недооценивать знания и умения персонала. Программы повышения квалификации должны не только основываться на базовых знаниях специалистов, но также учитывать накопленный опыт, извлекая наиболее ценные элементы этого опыта в повседневную широкую практику. Это создаст атмосферу открытости, сотрудничества и доверия между обучаемыми и преподавателями (тренерами). Большое значение имеет качество новой информации и соответствие ее нуждам специалистов. Наиболее актуальная информация лучше усваивается и имеет больше шансов быть примененной на практике.

Важным элементом развития профессиональной компетентности является качество подачи информации и уровень подготовки преподавателей или тренеров. Для этого необходимы хорошие знания материала и непосредственная практика, эмпатия и чуткость к запросам обучаемых специалистов. Также в деле развития профессиональной компетентности у

специалистов, работающих в социальном секторе, необходимо воспитывать чувствительность к изменениям, которые происходят в социальном секторе деятельности и в обществе в целом. Значимыми характеристиками для самих специалистов являются альтруизм и высокая степень профессиональной мотивации. Соответственно этому существует необходимость регулярных мероприятий по профилактике профессионального выгорания, которые можно включать как элементы в учебном процессе [10, с. 308–309].

Выводы. Развитие общества и получение новых знаний требует регулярного повышения квалификации или переквалификации. Дополнительное обучение позволяет развивать и углублять компетенции специалистов в выбранном направлении профессиональной деятельности. Для улучшения внедрения новых знаний и умений необходимо увеличивать удельный вес специалистов, которые регулярно проходят различные семинары, тренинги и другие мероприятия, направленные на повышение компетенции. Это позволит сделать более гибким и современным сектор социальных услуг. Повышение квалификации специалистов, работающих в социальном секторе должно сопровождаться позитивными установками и эмоциями, быть добровольным и открытым для новых форм обучения. При этом необходимо проявлять внимание и сохранять полученный опыт, ценить знания, которые были накоплены в повседневной, многолетней практике социальной работы.

Перспективы дальнейших исследований лежат в повышении эффективности и поиске новых форм краткосрочных программ повышения квалификации и переквалификации специалистов и добровольцев (волонтеров), работающих в различных сферах социального сектора. Необходимо развивать новые методики мотивации персонала к обучению и разрабатывать системы оценки уровня квалификации специалистов.

Список использованных источников

1. Агачева Ю. Дослідження атракції як феномену міжособистісної взаємодії / Ю. Агачева, О. Блинова // Актуальні проблеми практичної психології. – 2004. – Бн. – С. 11–12.
2. Васильков В. Н. Дослідження атракції як феномену міжособистісної взаємодії / В. Н. Васильков // Актуальні проблеми практичної психології. – 2004. – Бн. – С. 55–58.
3. Вторая конференция по вопросам ВИЧ/СПИДа в Восточной Европе и Центральной Азии // Сборник тезисов ЕЕСААС. – 2008. – С. 173–193.
4. Емельянов Ю. Н. Обучение общению в учебно-тренировочной группе / Ю. Н. Емельянов // Соціальна психологія груп / за ред. Н. О. Євдокимової. – Миколаїв : Іліон, 2013. – С. 609–620.
5. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – СПб. : Евразия, 2001. – 478 с.
6. Роджерс К. Искусство консультирования и терапии / К. Роджерс. – М. : Эксмо, 2002. – 976 с.
7. Третья конференция по вопросам ВИЧ/СПИДа в Восточной Европе и Центральной Азии // Сборник тезисов ЕЕСААС. – 2008. – С. 105–107.
8. Фопель К. Социально-психологическое обучение в группе / К. Фопель // Соціальна психологія груп / за ред. Н. О. Євдокимової. – Миколаїв : Іліон, 2013. – С. 552–583.
9. Холостова Е. И. Социальная работа : учеб. пособ. / Е. И. Холостова. – М. : Дашков и К, 2006. – 668 с.
10. Чернецкая А. А. Технология социальной работы : учебник / под ред. А. А. Чернецкой и др. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – 400 с.
11. Ялом И. Теория и практика групповой психотерапии / И. Ялом. – СПб. : Питер, 2000. – 640 с.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Ahacheva Yu. Doslidzhennya atraktsiyi yak fenomenu mizhosobystisnoyi vzayemodiyi / Yu. Ahacheva, O. Blynova // Aktual'ni problemy praktychnoyi psykholohiyi. – 2004. – Bn. – S. 11–12.
2. Vasy'l'kov V. N. Doslidzhennya atraktsiyi yak fenomenu mizhosobystisnoyi vzayemodiyi / V. N. Vasy'l'kov // Aktual'ni problemy praktychnoyi psykholohiyi. – 2004. – Bn. – S. 55–58.
3. Vtoraja konferencija po voprosam VICH/SPIDA v Vostochnoj Evrope i Central'noj Azii // Sbornik tezisov EESAAS. – 2008. – S. 173–193.
4. Emel'janov Ju. N. Obuchenie obshheniju v uchebno-trenirovochnoj gruppe / Ju. N. Emel'janov // Sotsial'na psykholohiya hrup / za red. N. O. Yevdokymovoyi. – Mykolayiv : Ilion, 2013. – S. 609–620.
5. Maslou A. G. Motivacija i lichnost' / A. G. Maslou. – SPb. : Evrazija, 2001. – 478 s.
6. Rodzhers K. Iskustvo konsul'tirovanija i terapii / K. Rodzhers. – M. : Jeksmo, 2002. – 976 s.
7. Tret'ja konferencija po voprosam VICH/SPIDA v Vostochnoj Evrope i Central'noj Azii // Sbornik tezisov EESAAS. – 2008. – S. 105–107.

8. Fopel' K. Social'no-psihologicheskoe obuchenie v gruppe / K. Fopel' // Sotsial'na psykhohiya hrup / za red. N. O. Yevdokymovoyi. – Mykolayiv : Ilion, 2013. – С. 609–620.
9. Holostova E. I. Social'naja rabota : ucheb. posob. / E. I. Holostova. – M. : Dashkov i K, 2006. – 668 s.
10. Cherneckaja A. A. Tehnologija social'noj raboty : uchebnik / pod red. A. A. Cherneckoj i dr. – Rostov n/D. : Feniks, 2006. – 400 s.
11. Jalom I. Teorija i praktika gruppovoj psihoterapii / I. Jalom. – SPb. : Piter, 2000. – 640 s.

Stanishevskiy, M. The development of professional competence of social sector workers. *The development of professional competence of social sector workers is an important way of improving social services. The rapid changes in society, science and the expansion of general and special knowledge require continuing professional development. Changes in the social environment that are caused by social, political and economic transformations require fast and high-quality staff's training and retraining. Social sector, being a dynamic and rapidly changing field of activities, is at the same time very vulnerable economically. Therefore, the development of social sector workers' professional competence has its specific objectives and instruments. Psychological science faces a number of challenges in social sector which include workers' motivation for professional competence development and retraining for work in new social sector professions, motivation of retrained workers to use new knowledge and skills in everyday work, and creation of appropriate psychological conditions for effective training or retraining.*

The author analyzes a number of qualifying projects aimed at developing professional competences in workers and volunteers in the social sector. These projects include "Training personnel for the national network of HIV-positive people counseling offices", "Training and prevention program to reduce HIV risk among Christian communities and residents of Odessa region", "Psychological aid to people, refresher training, supervision and field practice of specialists in therapy groups to improve social services in Ukraine", etc.

An important factor in professional competence development is the way the new information is presented and trainers' efficiency based on their good knowledge of the material, extensive practical experience, empathy and consideration of the trainees' interests, basic professional knowledge and experience.

Keywords: professional competence, professional motivation, assessment of competence changes, professionalization of activities, qualifying project, social sector.

Відомості про автора

Станішевський Мирослав, докторант Опольського університету, Ополь, Польща.
Stanishevskiy, Myroslav, doctorate, University of Opole, Poland.
E-mail: zhanna.stanishevska@gmail.com

Отримано 15 березня 2017 р.
Рецензовано 20 березня 2017 р..
Прийнято 21 березня 2017 р.

УДК 159.922:316.647.5

Терещенко К.В.

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ТРЕНІНГУ РОЗВИТКУ ТОЛЕРАНТНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ

Терещенко К.В. Зміст та структура тренінгу розвитку толерантності персоналу закладів освіти в умовах соціальної напруженості. У статті висвітлено зміст та структуру тренінгу «Розвиток толерантності персоналу закладів освіти». Тренінг складається зі вступу, основної частини та підведення підсумків. Основна частина включає чотири тренінгові сесії: «Зміст та структура толерантності особистості», «Поняття про толерантність персоналу закладів освіти в умовах соціальної напруженості», «Чинники розвитку толерантності освітнього персоналу на рівні організації», «Чинники розвитку толерантності освітнього персоналу на рівні особистості в

організації». Тренінг розглядається як один із напрямків психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій в умовах соціальної напруженості.

Ключові слова: тренінг, толерантність, розвиток, чинники розвитку толерантності, персонал закладів освіти, соціальна напруженість.

Терещенко К.В. Содержание и структура тренинга развития толерантности персонала учебных заведений в условиях социальной напряженности. В статье освещены содержание и структура тренинга «Развитие толерантности персонала учебных заведений». Тренинг состоит из введения, основной части и подведения итогов. Основная часть включает четыре тренинговые сессии: «Содержание и структура толерантности личности», «Понятие о толерантности персонала учебных заведений в условиях социальной напряженности», «Факторы развития толерантности образовательного персонала на уровне организации», «Факторы развития толерантности образовательного персонала на уровне личности в организации». Тренинг рассматривается как одно из направлений психологического обеспечения деятельности образовательных организаций в условиях социальной напряженности.

Ключевые слова: тренинг, толерантность, развитие, факторы развития толерантности, персонал учебных заведений, социальная напряженность.

Постановка проблеми. Значні соціально-економічні та соціально-політичні зміни, що відбуваються в українському суспільстві, знаходять своє відображення у діяльності вітчизняних закладів освіти. В умовах просування країни в бік прийняття європейських цінностей та розбудови європейських інституцій, посилення внутрішньої та зовнішньої міграції населення, полікультурності навчання особливо актуальним стає розвиток толерантності персоналу освітніх організацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спираючись на аналіз наукової літератури, можна констатувати, що *толерантність персоналу освітніх організацій* виступає як особистісна характеристика та інтегральна цінність, що проявляється в місії та завданнях діяльності організації, пронизує всі рівні управління організацією, охоплює взаємодію фахівців у процесі професійної діяльності всередині організації і взаємодію з клієнтами та іншими організаціями [19].

Проблему розвитку толерантності представників різних соціальних груп розглядали Л. Орбан-Лембрик [8], Л. Почебут [10], Г. Солдатова [13], Л. Шайгерова [13], К. Фопель [24] та ін. Особливості розвитку окремих видів толерантності педагогічних працівників та студентської молоді досліджували О. Кихтюк [3], Л. Король [4], С. Литвинова [5]. В. Полякова [9], О. Руда [16] та ін.

Разом із тим, закономірності розвитку толерантності освітнього персоналу в сучасних умовах з урахування різних груп чинників досліджені недостатньо. Отже, **метою цієї роботи** є розробка тренінгу «Розвиток толерантності персоналу закладів освіти» як одного з напрямків психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій в умовах соціальної напруженості.

Дослідження проведено в рамках виконання науково-дослідної теми лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України «Психологічні технології підготовки освітнього персоналу до розвитку організаційної культури в умовах соціальної напруженості» (2016–2018 рр., № державної реєстрації 0116U004811) під науковим керівництвом доктора психол. наук, професора Л. Карамушки.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Тренінг «Розвиток толерантності персоналу закладів освіти» розраховано на 20 академічних годин: вступне заняття – 2 години, чотири тренінгові сесії по 4 години кожна, заключне заняття – 2 години.

В основі тренінгу лежать авторські розробки щодо психологічних особливостей розвитку толерантності персоналу освітніх організацій [19; 20], а також психологічні технології, розроблені співробітниками Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України [21].

Під час розробки тренінгу використано наступні форми роботи: метод «незавершених речень», міні-лекції, групові дискусії, «мозкові штурми», «криголами», діагностичні методики, аналіз ситуацій на робочому місці, робота в малих групах, творчі проекти [21].

Структуру тренінгу «Розвиток толерантності персоналу закладів освіти» представлено в табл. 1.

Таблиця 1

Структура тренінгу «Розвиток толерантності персоналу закладів освіти»

Основні частини тренінгу	Кількість годин
Вступ до тренінгу	2
Тренінгова сесія 1. «Зміст та структура толерантності особистості»	4
Тренінгова сесія 2. «Поняття про толерантність персоналу закладів освіти в умовах соціальної напруженості»	4
Тренінгова сесія 3. «Чинники розвитку толерантності освітнього персоналу на рівні організації»	4
Тренінгова сесія 4. «Чинники розвитку толерантності освітнього персоналу на рівні особистості в організації»	4
Підведення підсумків тренінгу	2
Усього	20

Тренінгові сесії відповідно до технологічного підходу, розробленого Л. Карамушкою та ін., складаються з трьох компонентів: змістовно-сміслового, діагностичного і корекційно-розвивального [21].

Вступ до тренінгу

Вправа «Ім'я та епітет» [24]

Мета: познайомитися з учасниками тренінгу та їхнім баченням себе.

Хід виконання: група сідає в коло. Один із учасників називає себе іншим і добирає стосовно себе якийсь епітет. Цей прикметник має починатися з тієї ж літери, що й ім'я, позитивним чином характеризувати людину і, наскільки можливо, вміщувати перебільшення, наприклад «магнетична Магда, геніальний Геннадій» тощо.

Другий учасник спочатку повторює ім'я та епітет попереднього, потім додає власну комбінацію. Третій повторює обидва варіанти і потім називає себе сам. Подібним чином дія відбувається по колу. Останньому учаснику найважче, однак він має шанс запам'ятати імена всіх учасників. Ведучому краще провести гру так, щоб він виявився останнім учасником, оскільки для нього дуже важливо знати членів групи за іменами.

Наприкінці гри ведучий пропонує членам групи обмінятися враженнями, відповівши на питання:

- Які епітети мене вразили?
- Які імена мені було важко запам'ятати?
- До кого я тепер відчуваю інтерес?

Вправа «Очікування»

Мета: визначити очікування учасників щодо тренінгу.

Хід виконання: учасники на стікерах відповідають на питання: «Мої очікування від тренінгу», після чого по черзі озвучують свої відповіді та поміщають на дошку.

Групове обговорення «Правила роботи під час тренінгу»

Мета: визначити правила групової роботи під час тренінгу.

Хід виконання: учасники пропонують правила роботи, ведучий записує їх на дошці.

Тренінгова сесія 1. Зміст та структура толерантності особистості

Мета тренінгової сесії: розкрити зміст та висвітлити основні види і компоненти толерантності особистості.

Інформаційно-смісловий компонент

Індивідуальна робота з літературою. Учасникам пропонується ознайомитися зі змістом понять «толерантність», «інтолерантність», викладених на запропонованих картках [6; 7; 10; 13].

Вправа «Унікальність кожного» [24]

Мета: сприяти усвідомленню унікальності та неповторності кожної особистості.

Хід виконання: 1. Акцентуйте увагу учасників на тому, що кожна людина неповторна, унікальна. У всіх свої особливості, життєвий досвід, уподобання тощо. Сукупність низки чинників створює неповторну особистість. Нехай спочатку кожний гравець спробує охарактеризувати, в чому він унікальний. Наведіть кілька прикладів: неочікувані факти (я – одна з трійні); цікава робота (я – прес-секретар організації «Грінпіс»); кулінарні здібності (я чудово готую уху); цікавий життєвий досвід (я рік провів у Берліні) тощо.

2. Попросіть учасників написати на аркуші паперу свої імена і додати нову незвичайну, цікаву або просто важливу характеристику, яка підкреслює їхню індивідуальність.

3. Зберіть записи і прочитайте їх один за одним. Щоразу робіть невеличку паузу і пропонуйте групі визначити гравця, що дав собі таку характеристику. Якщо спроби кілька разів не дають позитивного результату, відповідний гравець встає, тим самим даючи зрозуміти, що йдеться про нього.

Вправа «Асоціації» [12]

Мета: сприяти активації та розширенню меж асоціативного мислення, усвідомленню людського різноманіття та унікальності кожної особистості.

Хід виконання: Ведучий: «Для цієї гри нам потрібен доброволець, готовий на декілька хвилин залишити нас, вийшовши з кімнати. За час його відсутності гравці оберуть серед учасників одну людину. Повернувшись, гравець, який водить, повинен буде поставити групі різні запитання для того, щоб за три спроби визначити обраного групою учасника. Але запитання будуть незвичайні. Вони не стосуватимуться віку, кольору очей тощо. Усі запитання асоціативно пов'язуватимуть загаданого гравця з найрізноманітнішими поняттями.

Приклад: На яку квітку схожа загадана людина? Із якою порою року вона асоціюється? На яку тварину вона схожа? Із яким стилем одягу її можна порівняти?

На кожне запитання можуть відповідати всі члени групи. У результаті гравець, який водить, отримує багато відповідей-асоціацій, проаналізувавши які, він може назвати ім'я учасника».

Рефлексія: Кого з гравців було найскладніше визначити і чому? Які асоціації, названі товаришами під час гри, здалися найточнішими? Менш точними? Що відчували «загадані» гравці, коли чули коментарі групи на свою адресу? Наскільки толерантними були учасники групи один до одного?

Метод незавершених речень. Учасникам пропонується завершити речення «Толерантність, на мою думку, це...».

Робота в малих групах. Завдання для малих груп: «Чи доводилося Вам зустрічатися з випадками толерантного/інтолерантного ставлення до представників інших соціальних груп у різних сферах життя (вдома, на роботі, на відпочинку тощо)?»

«Мозковий штурм» «Які види толерантності Ви можете виокремити?»

Міні-лекція (мультимедійна презентація): «Основні види та компоненти толерантності особистості» [1; 13].

Мета: висвітлити основні види та компоненти толерантності особистості.

Діагностичний компонент

Психологічний практикум: Опитувальник «Види та компоненти толерантності» Г. Бардієр [1]. Опитувальник дозволяє визначити *компоненти* (афективний, когнітивний, конативний, потребово-мотиваційний, діяльнісно-стильовий, етико-нормативний, ціннісно-

орієнтаційний, особистісно-смысловий, ідентифікаційно-груповий, ідентифікаційно-особистісний) та *види* толерантності (міжпоколінна, гендерна, міжособистісна, міжетнічна, міжкультурна, міжконфесійна, управлінська, професійна, соціально-економічна, політична).

Корекційно-розвивальний компонент

Вправа «Якості, які дратують в інших людях» [2]

Мета: виявити внутрішньоособистісні конфлікти, усвідомити зони соціального напруження, розробити способи виходу із соціального конфлікту.

Хід виконання: Ведучий: «Вправа виконується у кілька етапів. Напишіть якості, які Вас дратують в інших людях. Бажано, щоб їх було більше семи. Тепер уявіть, що хтось із групи написав подібні якості. У Вас є хвилинка, щоб зорієнтуватися і підсісти до Ваших «однодумців», утворивши при цьому чотири трійки. Сядьте так, щоб Ваші групи не заважали одна одній.

Тепер у Вашій групі по черзі представте те, що у Вас вийшло, дайте відповідь на питання та напишіть узгоджений список з розшифруванням. Вам це потрібно зробити на окремому аркуші, вказавши номер своєї групи – наприклад, номер 1, 2, 3, 4 ... відповідно. У Вас на це є приблизно 7 хвилин.

А тепер обмінємося списками серед малих груп, це можна зробити по колу. Зараз Ви маєте новий список. Я пропоную подивитися на ці якості з дещо іншої точки зору. Давайте поміркуємо над тим, які особистісні якості в тих, хто написав цей список, сприяють тому, що їх дратує в інших людях. Вам треба все детально обговорити та сформулювати спільну версію для Вашої групи. Наприклад, мене можуть дратувати брехуни. Моїми якостями, які сприяють тому, що мене дратують брехуни, є моя непроникливість, недалекозорість, нездатність розбиратися в людях. У Вас на цю роботу є приблизно 7 хвилин».

Після того, як учасники сіли в коло і представили результати своєї роботи в групах, ведучий каже: «А тепер я пропоную всій групі допомогти кожному учаснику, хто прочитає свій список того, що його дратує в інших людях, розібратися в особистих причинах свого роздратування». Дискусія проходить довільно. Ведучий стежить за тим, щоб у групі не виникло тиску та деструктивного обговорення між учасниками. Наприкінці ведучий ставить питання: «Що нового Ви дізналися у результаті цієї вправи?»

Вправа «10 позитивних якостей» (авторська розробка)

Мета: навчитися бачити позитивні сторони та якості в інших людях.

Хід виконання: учасникам пропонується знайти десять позитивних якостей у будь-якій іншій людині зі свого професійного кола або з тренінгової групи, не називаючи цю людину. Потім учасники обмінюються досвідом, наскільки легко їм було робити цю вправу.

Вправа «Підкреслювання спільності» [17]

Мета: поглибити самопізнання, розвинути комунікативні навички та міжособистісну толерантність.

Хід виконання: вправу проводять у колі з м'ячем. Учасник, що кидає м'яч іншому, має назвати психологічну якість, яка поєднує його з цією людиною, кому він кидає м'яч. При цьому він починає фразу словами «Нас с тобою поєднує...» і називає цю якість, наприклад «Ми з тобою однаково товариські». Той, хто отримує м'яч, відповідає: «Я згоден», якщо він дійсно згоден, або «Я подумаю», якщо не згоден. Той, до кого потрапив м'яч, продовжує вправу, передаючи м'яч комусь іншому, і так доти, доки кожен не отримає м'яча.

Тренінгова сесія 2. Поняття про толерантність персоналу закладів освіти в умовах соціальної напруженості

Інформаційно-смысловий компонент

Індивідуальна робота з літературою. Учасникам пропонується ознайомитися зі змістом понять «соціальна напруженість», «соціальна фрустрованість», «психологічна напруженість», викладених на запропонованих картках [11; 18; 23].

«Мозковий штурм» «Які вияви соціальної напруженості спостерігаються в сучасних умовах в освітньому середовищі?»

Мета: проаналізувати вияви соціальної напруженості в освітньому середовищі.

Хід виконання: учасники діляться на групи по 5–6 осіб і визначають особливості освітнього середовища в умовах соціальної напруженості. Представники груп за жеребкуванням визначають, який тип закладів вони аналізуватимуть в малих групах: загальноосвітні навчальні заклади, вищі навчальні заклади, професійно-технічні навчальні заклади тощо.

Вправа «Соціальні групи» [2]

Мета: визначити соціальні пріоритети, соціальні відмінності та норми.

Хід виконання: *Ведучий:* **Етап 1.** «Кожна людина належить до якоїсь соціальної групи. Хочу попросити кожного з вас написати сім відмінних ознак тієї групи, до якої Ви належите. Зробіть це розгорнуто, щоб за Вашим описом хтось інший міг би впізнати цю групу». Часне регламентується. Зазвичай, ведучий стежить за тим, щоб усі написали. «Потім я хотів би попросити Вас так само написати ознаки тієї групи, до якої Ви не хочете належати за жддних умов. **Етап 2.** Коли всі закінчили, ведучий просить учасників створити малі групи (по 3–4 учасники залежно від розміру групи) на основі власних припущень про подібність описаних ознак.

Потім в малих групах обговорюють написане: на початку кожний, по черзі, представляє свої матеріали та відповідає на питання, а потім мала група розробляє спільні ознаки и обирає представника, який презентуватиме усім результати обговорення.

Зазвичай, вправа проходить активно та емоційно й надає багато інформації для обговорення, наприклад:

- Наскільки збігаються Ваші припущення про подібність ознак в малій групі? Якщо не збігаються, то які саме?
- Чи можливо точно визначити, Ваша то група чи не Ваша?
- Чому саме до такої групи Ви не хочете належати? Що Ви відчували, описуючи групу, до якої не хотіли б належати?

Метод незавершених речень: «Соціальний стереотип, на мою думку, це...».

Діагностичний компонент

Вправа «Мої професійні якості» (авторська розробка)

Мета: усвідомити професійні якості, що характеризують працівників системи освіти, які пов'язані з толерантним ставленням до учнів та колег.

Хід виконання: учасникам пропонується перерахувати професійні якості педагогічних працівників, що пов'язані з толерантним ставленням до учнів та колег, після чого тренер записує названі учасниками якості на дошці.

Корекційно-розвивальний компонент

Робота в парах «Вираження негативних почуттів» (модифікація) [15]

Мета: проаналізувати ситуації неприйняття, сприяти більшій відкритості учасників для своїх почуттів та розвитку вміння адекватно виражати негативні емоції.

Хід виконання: учасникам пропонується згадати та записати три ситуації, в яких колеги, учні або батьки викликають в них неприємні почуття. Завдання кожного учасника полягає у тому, щоб точно описати ситуацію, назвати почуття, які виникли в цій ситуації, і перерахувати свої бажання у зв'язку з цим. Партнери уважно слухають один одного, відображають почуття, але зберігають спокій та наполегливість. Тричі повторивши свої почуття та бажання стосовно ситуації, учасник дякує партнеру за те, що він його вислухав. Потім учасники міняються ролями. Вони стежать за тим, щоб йшлося дійсно про почуття та бажання, не даючи втягнути себе в дискусію.

Вправа «Межі толерантності» (модифікація) [12]

Мета: виявити межі толерантності-інтолерантності.

Хід виконання: учасники поділяються на 4–5 груп. Кожна група отримує шляхом жеребкування назву однієї з соціальних груп, наприклад, етнічних або релігійних меншин, людей певного віку або соціального статусу, молодіжних рухів тощо. Кожна група учасників представляє позиції свого соціального прошарку та обґрунтовує причини толерантного та

інтолерантного ставлення до представників цієї соціальної групи. Причини толерантного та інтолерантного ставлення до таких представників записуються на аркуші ватману у вигляді двох колонок. Після цього групи представляють результати своєї роботи та обговорюють свої почуття під час виконання вправи.

Групова дискусія «Які категорії учнів (студентів), на Ваш погляд, потребують особливо толерантного ставлення?»

Мета: виявити групи учнів (студентів) в навчальному закладі, якщо такі є, що, на думку педагогів, особливо потребують толерантного ставлення.

Тренінгова сесія 3. Чинники розвитку толерантності освітнього персоналу на рівні організації

Мета тренінгової сесії: розкрити основні чинники, що сприяють розвитку толерантності освітнього персоналу на рівні організації.

Інформаційно-смісловий компонент

Індивідуальна робота з літературою. Учасникам пропонується ознайомитись з сутністю понять «організаційна культура», «організаційний розвиток», «рівні організаційного розвитку» [14; 26].

Робота в малих групах (авторська розробка)

Мета: усвідомити вияв толерантності персоналу освітніх організацій у процесі організаційного розвитку освітніх організацій.

Хід виконання: учасники поділяються на 3 малі групи. У кожній з 3-х груп учасники визначають, які вияви толерантності персоналу можливі на різних рівнях організаційного розвитку освітніх організацій: кризовому, проблемному, конструктивному.

Міні-лекція «Взаємозв'язок між толерантністю персоналу закладів освіти та організаційною культурою» (на матеріалах теоретичних та емпіричних досліджень) [14; 20].

Діагностичний компонент

Психологічний практикум: Опитувальник «Як розвивається Ваша організація?» В. Зігерта, Л. Ланга (модифікація Л.М. Карамушки) [14]. Опитувальник дозволяє встановити рівень розвитку організації: кризовий, проблемний або конструктивний.

Психологічний практикум: «Визначення типу організаційної культури» за Ч. Хенді [14]. Опитувальник дозволяє встановити тип організаційної культури – культура влади, культура ролі, культура завдань та культура особистості.

Корекційно-розвивальний компонент

Вправа «Прояв толерантності в закладах з різним типом організаційної культури» (авторська розробка)

Мета: усвідомити вияв толерантності персоналу освітніх організацій у процесі організаційного розвитку освітніх організацій.

Хід виконання: учасникам пропонується поділитися на 4 малі групи. Кожна група описує особливості прояву толерантності та інтолерантності в навчальних закладах з різним типом організаційної культури – культурою влади, культурою ролі, культурою завдань, культурою особистості.

Вправа «Заходи, що сприятимуть розвитку толерантності освітнього персоналу» (авторська розробка)

Мета: описати заходи, що сприятимуть розвитку толерантності освітнього персоналу щодо клієнтів освітніх організацій (учнів та їхніх батьків).

Хід виконання: кожному учаснику пропонується назвати та описати 3–5 заходів, що сприятимуть розвитку толерантності в навчальному закладі. На роботу дається 20 хвилин. Наприкінці відбувається обговорення роботи, виконаної учасниками. Список заходів, названих учасниками, фіксується на дошці.

Тренінгова сесія 4. Чинники розвитку толерантності освітнього персоналу на рівні особистості в організації

Мета тренінгової сесії: розкрити чинники (особистісні, організаційно-професійні та соціально-демографічні) розвитку толерантності освітнього персоналу.

Змістовно-смысловий компонент

«Мозковий штурм» «Яка роль керівників та працівників у формуванні толерантної атмосфери в навчальному закладі?» (авторська розробка)

Мета: визначити роль керівників та працівників у формуванні толерантної атмосфери в закладі освіти.

Хід виконання: ведучий пропонує учасникам висловити свою думку щодо ролі керівників та працівників у формуванні толерантної атмосфери в навчальному закладі.

Групові дискусія «Чи змінюється рівень толерантності педагогічних працівників з віком?»

Мета: проаналізувати вплив віку на рівень толерантності персоналу закладів освіти.

«Мозковий штурм» «Гендерні стереотипи у взаємодії на роботі» [22]

Мета: визначити та проаналізувати гендерні стереотипи професійної діяльності щодо жінок і чоловіків.

Хід виконання: методом «мозкового штурму» збираються та систематизуються гендерні стереотипи професійної діяльності щодо чоловіків і жінок, а потім аналізуються за такими параметрами: переваги і недоліки представленого стереотипу, переконання та цінності, дії (як стереотип проявляє себе в поведінці), контекст (ситуації, у яких цей стереотип реалізується).

Питання для обговорення: 1). Які стереотипи професійної діяльності сформовані щодо чоловіків, щодо жінок? 2). Чому щодо чоловіків (або жінок – залежно від результатів «мозкового штурму») сформовано більше стереотипів? 3). На які ще групи можна поділити ці стереотипи, окрім статевих? 4). Як ці стереотипи визначають професійну діяльність і можливості кар'єри чоловіків і жінок? 5). Як ці стереотипи впливають на взаємодію в організаціях, між співробітниками різної статі?

Діагностичний компонент

Психологічний практикум: «Основні чинники розвитку толерантності освітнього персоналу на рівні особистості в організації»

Мета: проаналізувати та класифікувати чинники розвитку толерантності освітнього персоналу на рівні особистості.

Хід виконання: учасникам пропонується сформувати 4–5 малих груп та визначити основні чинники розвитку толерантності на рівні особистості в освітній організації, після чого розподілити ці чинники на групи. Представник кожної із малих груп по черзі презентує результати роботи і заносить їх на спільну дошку, доповнюючи попередніх виступаючих.

Корекційно-розвивальний компонент

Вправа «Співбесіда» (модифікація) [25]

Мета: відпрацювати навички міжособистісної комунікації та рольової взаємодії між керівником та підлеглим.

Хід виконання: учасники мають провести співбесіду, уявивши себе у одному випадку керівником, в іншому – підлеглим (для кожної пари пропонується свій варіант проблемного поводження – це може бути ворожа критика, сарказм, провідні вказівки, відсутність поваги з боку керівника, зверхність, конфліктна ситуація). Потім учасники спільно шукають вихід з проблемної ситуації та відмічають, що їм допомогло в цьому.

Творчий проект «Кодекс толерантності закладу освіти» (авторська розробка)

Мета: сприяти усвідомленню учасниками засад функціонування освітньої організації в сучасних умовах.

Хід виконання: тренер запрошує освітян розробити правила та принципи толерантної взаємодії, які можуть бути прийняті в сучасній освітній організації. В цьому контексті учасникам також пропонується створити герб організації, визначити девіз організації, мету, до якої прагне організація, перспективи подальшого розвитку організації.

Під час аналізу вправи учасники відповідають на такі питання: «Які труднощі виникали в процесі створення Кодексу толерантності закладу освіти?», «Що цінного дала Вам ця вправа?».

Підведення підсумків тренінгу

Вправа «Валіза» (модифікація) [2]

Мета: підвести підсумки роботи в групі.

Хід виконання: тепер, коли робота на тренінгу підходить до завершення, учасникам пропонується зібрати в дорогу символічну валізу. Кожний учасник може покласти туди щось найцінніше, що він отримав протягом тренінгу, наприклад, певні якості, знання, вміння. Наприкінці вправи кожен учасник за бажанням розповідає про вміст своєї валізи.

Заповнення анкети з оцінки ефективності тренінгу. Учасникам пропонується заповнити анкети і надати зворотний зв'язок стосовно тренінгу.

Вправа «Мої побажання учасникам»

Хід виконання: учасники по черзі висловлюють свої побажання групі.

Висновки. Тренінг «Розвиток толерантності персоналу закладів освіти» може бути використаний як один із напрямків психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій в умовах соціальної напруженості.

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі результатів експериментального впровадження тренінгу «Розвиток толерантності персоналу закладів освіти».

Список використаних джерел

1. Бардьер Г. Л. Социальная психология толерантности / Г. Л. Бардьер. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2005. – 188 с.
2. Власов П. К. Партнерское общение. Тренинг. Игры и упражнения. Методические материалы для ведущего / П. К. Власов / [2-е изд., испр., доп., перераб.]. – Х. : Изд-во «Гуманитарный Центр», 2014. – 172 с.
3. Кихтюк О. Експериментальна програма з формування етнічної толерантності / О. Кихтюк // Соціальна психологія. – 2010. – №1. – С. 152–160.
4. Король Л. Д. Умови та фактори формування міжнаціональної толерантності в молоді / Л. Д. Король // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.-Алчевськ : ЛАДО, 2013. – Вип. 39. – С. 112–117.
5. Литвинова С. Толерантність як соціально-педагогічна проблема / С. Литвинова // Гуманізація навчально-виховного процесу. – 2010. – Вип. LI. – Част. I. – С. 176–181.
6. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник / В. В. Москаленко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.
7. Олпорт Г. Толерантная личность / Г. Олпорт // Национальный психологический журнал. – 2011. – №2(6). – С. 155–159.
8. Орбан-Лембрик Л. Толерантність як основа адекватних взаємин у полікультурному світі / Л. Орбан-Лембрик // Соціальна психологія. – 2008. – №4. – С. 73–85.
9. Полякова В. І. Соціально-психологічні проблеми розвитку гендерної толерантності педагогічних працівників / В. І. Полякова // Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.-Алчевськ : ЛАДО, 2014. – Вип. 40. – С. 156–160.
10. Почебут Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология : учебное пособие / Л. Г. Почебут. – СПб. : Питер, 2012. – 336 с.
11. Прилутская О. А. Социальная напряженность: причины возникновения и форма проявления / О. А. Прилутская // Вестник ОГУ : Гуманитарные науки. – 2001. – №4. – С. 40–44.
12. 18 программ тренингов: Руководство для профессионалов / под науч. ред. В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2008. – 368 с.
13. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. – М. : Смысл, 2008. – 172 с.
14. Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури : монографія / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко [та ін.] ; за ред. Л. М. Карамушки. – К. : Педагогічна думка, 2015. – 288 с.
15. Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В. Г. Ромек. – СПб. : Речь, 2003. – 175 с.

16. Руда О. Ю. Толерантність у роботі викладача з підлітками / О. Ю. Руда // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – Вип. 2. – С. 181–184.
17. Семенова Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога : учеб. пособие / Е. М. Семенова. – М. : Психотерапия, 2006. – 256 с.
18. Слюсаревський М. Соціальна напруженість: теоретична модель необхідних і достатніх показників / М. Слюсаревський // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – 2002. – №5 (8). – С. 3–23.
19. Терещенко К. В. Роль толерантності персоналу у формуванні організаційної культури закладів освіти в умовах соціальної напруженості / К. В. Терещенко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – 2016. – Том I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Вип. 45. – С. 71–76.
20. Терещенко К. В. Толерантність педагогічних працівників в контексті розвитку організаційної культури закладів освіти / К. В. Терещенко // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Н. Ф. Шевченко, М. Г. Ткалич. – Запоріжжя : ЗНУ, 2014. – № 1(5). – С. 104–110.
21. Технологія психологічної підготовки персоналу організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін (на матеріалі освітніх організацій) : навч. посіб. / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : Наук. світ, 2008. – 230 с.
22. Ткалич М. Г. Психологія гендерної взаємодії персоналу організацій : [монографія] / М. Г. Ткалич. – К.-Запоріжжя : ЗНУ, 2015. – 315 с.
23. Узунов В. В. Оцінка і діагностика соціальної напруги в державних цільових програмах : автореф. дис. ... к. е. н. : спец. 08.00.03 / В. В. Узунов [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.lib.uanu.net/diss/cont/350980.html>
24. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения / К. Фопель ; пер. с нем. – М. : Генезис, 2002. – 336 с.
25. Формування психологічної компетентності керівників освітніх організацій в умовах післядипломної педагогічної освіти : наук.-метод. посіб. / [О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, О. В. Брюховецька та ін. ; за наук. ред. О. І. Бондарчук]. – К. : Наук. світ, 2012. – 190 с.
26. Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство / [пер. с англ.] ; под ред. В. А. Спивака / Э. Х. Шейн. – СПб. : Питер, 2002. – 336 с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Bardier G. L. Social'naja psihologija tolerantnosti / G. L. Bardier. – SPb. : Izd-vo SPbGU, 2005. – 188 с.
2. Vlasov P. K. Partnerskoe obshhenie. Trening. Igy i uprazhnenija. Metodicheskie materialy dlja vedushhego / P. K. Vlasov / [2-e izd., ispr., dop., pererab.]. – H. : Izd-vo «Gumanitarnyj Centr», 2014. – 172 s.
3. Kykhtyuk O. Eksperymental'na prohrama z formuvannya etnichnoyi tolerantnosti / O. Kykhtyuk // Sotsial'na psykholohiya. – 2010. – №1. – S. 152–160.
4. Korol' L. D. Umovy ta faktory formuvannya mizhnatsional'noyi tolerantnosti v molodi / L. D. Korol' // Aktual'ni problemy psykholohiyi : zb. naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi imeni H. S. Kostyuka NAPN Ukrayiny / [red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – T. I : Orhanizatsiyna psykholohiya. Sotsial'na psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – K.-Alchevs'k : LADO, 2013. – Vyp. 39. – S. 112–117.
5. Lytvynova S. Tolerantnist' yak sotsial'no-pedahohichna problema / S. Lytvynova // Humanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu. – 2010. – Vyp. LII. – Chast. I. – S. 176–181.
6. Moskalenko V. V. Sotsial'na psykholohiya : pidruchnyk / V. V. Moskalenko. – K. : Tsentr uchbovoyi literatury, 2008. – 688 s.
7. Olport G. Tolerantnaja lichnost' / G. Olport // Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal. – 2011. – №2(6). – S. 155–159.
8. Orban-Lembryk L. Tolerantnist' yak osnova adekvatnykh vzayemyn u polikul'turnomu sviti / L. Orban-Lembryk // Sotsial'na psykholohiya. – 2008. – №4. – S. 73–85.
9. Polyakova V. I. Sotsial'no-psykholohichni problemy rozvytku gendernoyi tolerantnosti pedahohichnykh pratsivnykiv / V. I. Polyakova // Aktual'ni problemy psykholohiyi : zb. naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi imeni H. S. Kostyuka NAPN Ukrayiny / [red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – T. I : Orhanizatsiyna psykholohiya. Sotsial'na psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – K.-Alchevs'k : LADO, 2014. – Vyp. 40. – S. 156–160.
10. Pochebut L. G. Kross-kul'turnaja i jetnicheskaja psihologija : uchebnoe posobie / L. G. Pochebut. – SPb. : Piter, 2012. – 336 s.
11. Prilutskaja O. A. Social'naja naprjazhennost': prichiny vozniknovenija i forma projavlenija / O. A. Prilutskaja // Vestnik OGU : Gumanitarnye nauki. – 2001. – №4. – S. 40–44.
12. 18 programm treningov: Rukovodstvo dlja professionalov / pod nauch. red. V. A. Chiker. – SPb. : Rech', 2008. – 368 s.
13. Psihodiagnostika tolerantnosti lichnosti / pod red. G. U. Soldatovoj, L. A. Shajgerovoj. – M. : Smysl, 2008. – 172 s.
14. Psykholohichni determinanty rozvytku orhanizatsiynoyi kul'tury : monohrafiya / L. M. Karamushka, O. V. Kredentser, K. V. Tereshchenko [ta in.] ; za red. L. M. Karamushky. – K. : Pedahohichna dumka, 2015. – 288 s.
15. Romek V. G. Trening uverenosti v mezhlichnostnyh otnoshenijah / V. G. Romek. – SPb. : Rech', 2003. – 175 s.
16. Ruda O. Yu. Tolerantnist' u roboti vykladacha z pidlitkamy / O. Yu. Ruda // Visnyk NTUU «KPI». Filosofiya. Psykholohiya. Pedahohika. – 2010. – Vyp. 2. – S. 181–184.

17. Semenova E. M. Trening jemocional'noj ustojchivosti pedagoga : ucheb. posobie / E. M. Semenova. – M. : Psihoterapija, 2006. – 256 s.
18. Slyusarevs'kyy M. Sotsial'na napruzhenist': teoretychna model' neobkhidnykh i dostatnykh pokaznykiv / M. Slyusarevs'kyy // Naukovi studiyi iz sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi. – 2002. – №5 (8). – S. 3–23.
19. Tereshchenko K. V. Rol' tolerantnosti personalu u formuvanni orhanizatsiynoyi kul'tury zakladiv osvity v umovakh sotsial'noyi napruzhenosti / K. V. Tereshchenko // Aktual'ni problemy psykholohiyi : zb. nauk. prats' In-tu psykholohiyi imeni H. S. Kostyuka NAPPN Ukrayiny. – 2016. – Tom I : Orhanizatsiyna psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya. Sotsial'na psykholohiya. – Vyp. 45. – C. 71-76.
20. Tereshchenko K. V. Tolerantnist' pedahohichnykh pratsivnykiv v konteksti rozvytku orhanizatsiynoyi kul'tury zakladiv osvity / K.V. Tereshchenko // Problemy suchasnoyi psykholohiyi : zb. nauk. prats' Derzhavnoho vyshchoho navchal'noho zakladu «Zaporiz'kyy natsional'nyy universytet» ta Instytutu psykholohiyi imeni H. S. Kostyuka NAPPN Ukrayiny / za red. S. D. Maksymenka, N. F. Shevchenko, M. H. Tkalych. – Zaporizhzhya : ZNU, 2014. – № 1(5). – S. 104–110.
21. Tekhnolohiya psykholohichnoyi pidhotovky personalu orhanizatsiy do roboty v umovakh sotsial'no-ekonomichnykh zmin (na materialy osvity orhanizatsiy) : navch. posib. / za nauk. red. L. M. Karamushky. – K. : Nauk. svit, 2008. – 230 s.
22. Tkalych M. H. Psykholohiya gendernoyi vzayemodiyi personalu orhanizatsiy : [monohrafiya] / M. H. Tkalych. – K.-Zaporizhzhya : ZNU, 2015. – 315 s.
23. Uzunov V. V. Otsinka i diahnostyka sotsial'noyi napruhy v derzhavnykh tsil'ovykh prohramakh : avtoref. dys. ... k. e. n. : spets. 08.00.03 / V. V. Uzunov [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.lib.uanu.net/diss/cont/350980.html>
24. Fopel' K. Splochnost' i tolerantnost' v gruppe. Psihologicheskie igry i uprazhneniya / K. Fopel' ; per. s nem. – M. : Genezis, 2002. – 336 s.
25. Formuvannya psykholohichnoyi kompetentnosti kerivnykiv osvity orhanizatsiy v umovakh pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity : nauk.-metod. posib. / [O. I. Bondarchuk, L. M. Karamushka, O. V. Bryukhovets'ka ta in. ; za nauk. red. O. I. Bondarchuk]. – K. : Nauk. svit, 2012. – 190 s.
26. Shejn Je. H. Organizacionnaya kul'tura i liderstvo / [per. s angl.] ; pod red. V. A. Spivaka / Je. H. Shejn. – SPb. : Piter, 2002. – 336 s.

Tereshchenko, K.V. The content and structure of educational institution staff's tolerance development training in conditions of social tension. The article discusses the content and structure of the training "Educational institution staff's tolerance development". The training consists of an introduction, main body and debriefing. The main body includes four training sessions: "The content and structure of the individual tolerance", "The concept of teaching staff's tolerance development in conditions of social tension", "Determinants of teaching staff's tolerance development at organizational level", and "Determinants of teaching staff's tolerance development at personal level in the organization".

According to the technological approach the training sessions consist of the content-conceptual, diagnostic and correctional-developmental components that use the following work forms and techniques: incomplete sentences, mini-lectures, group discussions, brainstorming, icebreakers, diagnostic techniques, case analyses, small group work and projects.

The training is seen as a kind of psychological support for educational institutions in conditions of social tension.

Keywords: training, tolerance, development, tolerance development factors, staff of educational institutions, social tension

Відомості про автора

Терещенко Кіра Володимирівна, кандидат психологічних наук, науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Tereshchenko, Kira Volodymyrivna, PhD, researcher, Laboratory of organizational and social psychology, G.S. Kostyuk Institute of psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: kirteres@mail.ru

Отримано 15 березня 2017 р.
Рецензовано 20 березня 2017 р..
Прийнято 21 березня 2017 р.

УДК 159.9.072.59

Урусова О.Г.

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕДІАТОРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Урусова О.Г. Результати експериментальної перевірки програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності. Статтю присвячено результатам впровадження програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності. Визначено критерії ефективності програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів. Наведено результати вивчення ефективності впровадження програми, які стосуються структурних компонентів психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності (мотиваційний, операційний, емоційний, особистісний).

Ключові слова: програма формування, психологічна готовність, майбутні медіатори, результати вивчення, ефективність програми.

Урусова Е.Г. Результаты экспериментальной проверки программы формирования психологической готовности будущих медиаторов к профессиональной деятельности. Статья посвящена результатам внедрения программы формирования психологической готовности будущих медиаторов к профессиональной деятельности. Определены критерии эффективности программы формирования психологической готовности будущих медиаторов. Приведены результаты изучения эффективности внедрения программы, которые касаются структурных компонентов психологической готовности будущих медиаторов к профессиональной деятельности (мотивационный, операционный, эмоциональный, личностный).

Ключевые слова: программа формирования, психологическая готовность, будущие медиаторы, результаты изучения, эффективность программы.

Постановка проблеми. Сьогодні медіація розглядається як новітня дієва технологія вирішення конфліктів різного рівня та складності. Водночас, існують суперечності між реаліями сьогодення та перспективою активного впровадження технології медіації у практику українського суспільства:

- по-перше, відсутність легалізації медіації сьогодні суперечить обраному європейському вектору майбутнього розвитку України;
- по-друге, українське суспільство нарощує запит на медіаційну діяльність, що висуває нові вимоги до рівня професійної компетентності медіаторів, складовою якої є їхня психологічна готовність;
- по-третє, професійне навчання майбутніх медіаторів не регламентовано, що провокує неналежний рівень фахової підготовки та теоретичного наповнення навчальних програм;
- по-четверте, результати аналізу практики надання послуги з медіації [4, с. 33] свідчать, що більшість підготовлених медіаторів в Україні так і не почали займатися професійною діяльністю, що засвідчує недостатній рівень їх мотивації.

Однією із головних причин ситуації, що склалась, ми вбачаємо низький рівень психологічної готовності самих фахівців з медіації до майбутньої професійної діяльності. Тому на сучасному етапі становлення медіації актуальним є більш глибоке вивчення проблематики формування психологічної готовності фахівців з медіації до професійної діяльності, розробка та впровадження в існуючі програми підготовки медіаторів спеціалізованої програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових літературних джерел свідчить, що існує багато різних підходів та точок зору стосовно вивчення проблематики психологічної готовності в рамках певного виду діяльності до розкриття її сутності та структури.

Так, психологічна готовність розглядається в рамках різних видів професійної діяльності: педагогічної (С.Д. Максименко [12], Т.Д. Щербан [17] та ін.), юридичної (Ю.Ю. Бойко [5] та ін.), практичних психологів (Є.О. Варлакова [6], Т.О. Ковалькова [9], Н.В. Чепелева [18] та ін.), прикордонників (С.А. Мул [13] та ін.), в екстремальних ситуаціях (Н.Є. Пенькова [15] та ін.), лікарської (Л.В. Лимар [11] ін.), управлінської (Л.М. Карамушка [8] та ін.), творчо-інноваційної (В.П. Чудакова [19] та ін.) та багато інших.

З іншого боку, окремо досліджувались певні аспекти готовності медіаторів до професійної діяльності, переважно у зарубіжних науково-літературних джерелах – вимоги до особистості медіатора, стандарти його професійної діяльності, проведено аналіз його професійно-важливих якостей (О.В. Аллахвердова [1], Х. Бесемер (Ch. Bessemer) [4], Д. Боулінг (D. Bowling) та Д. Хоффман (D. Hoffman) [21], М. Боуль (L. Boulle) та М. Несик (M. Nasic) [20], Л. Паркінсон (L. Parkinson) [14], П. Рендольф (P. Randolph) і Ф. Стрессер (F. Strasser) [22] та ін.).

Однак результати аналізу наукових джерел свідчать про те, що проблематика формування психологічної готовності майбутніх медіаторів, як цілісне психологічне утворення, не було об'єктом спеціальних досліджень, що обумовило створення та впровадження авторської програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності.

Мета статті: висвітлення результатів експериментальної перевірки програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Психологічна готовність майбутнього медіатора до професійної діяльності розглядається нами як система особистісного новоутворення, що відображає взаємопов'язані та взаємозалежні складові мотиваційного, операційного, емоційного та особистісного компонентів.

На думку О. Г. Асмолова, готовність повинна виходити з аналізу діяльності, а не навпаки [2, с. 129]. Тому при окресленні структурних компонентів психологічної готовності майбутніх медіаторів ми враховували особистісний підхід та психологічні особливості професійної діяльності медіатора.

Розроблена у ході нашого наукового дослідження програма формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності була апробована на практиці.

Першим етапом (2012–2013 рр.) реалізації дослідження стало всебічне та ґрунтовне вивчення проблематики психологічних особливостей професійної діяльності медіатора, а також психологічної готовності особистості до здійснення професійної діяльності, проведено аналіз наукових та літературних джерел з цього питання.

На другому етапі (2014–2015 рр.) було досліджено професійно важливі якості медіатора, що є передумовою його психологічної готовності до професійної діяльності, розроблено структурні компоненти психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності, визначено їхні ключові показники та розроблено програму формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності. Для реалізації цієї мети було обрано відповідний психодіагностичний та психокорекційний матеріал. Здійснювалась апробація результатів.

На третьому етапі (2016–2017 рр.) було узагальнено та систематизовано отримані результати.

Учасниками формувального експерименту стали учасники програми з формування зазначеної якості 2015–2016 років наборів Українського центру медіації при Києво-Могилянській Бізнес школі [KMBS], провідного вітчизняного закладу з підготовки медіаторів.

Як і вимагає процедура проведення формувального експерименту, були сформовані експериментальна група (ЕГ) та контрольна група (КГ).

У 2015 році до КГ було відібрано 49 учасників, які пройшли навчання за вступним курсом підготовки «Базові навички медіатора» (48 годин) та розпочали свою професійну діяльність. До складу ЕГ було відібрано 36 учасників тренінгу, які після аналогічного вступного

курсу пройшли спеціалізовану програму формування психологічної готовності до професійної діяльності, а вже потім розпочали свою професійну діяльність.

Слід відмітити, що склад учасників у вибірках визначався із збереженням умов репрезентативності та однорідності вибірок. Ці вимоги забезпечувались за рахунок збереження однорідності за основними якісними показниками: віковими та освітніми. За віковою ознакою респонденти були поділені на вік до 30, 30–35, 35–40 років та група віком старше 40 років.

З метою статистичної перевірки однорідності складу КГ і ЕГ ми використовували критерій – φ^* – кутове перетворення Фішера [16, с. 158]. Нами було проведено порівняння долі осіб КГ і ЕГ, що мають базову психологічну освіту та розподіл за віковим параметром. Критерій φ^* дозволяє оцінити достовірність розбіжностей між відсотковими частками двох вибірок, в яких зафіксовано ефект, що нас цікавить, в нашому випадку базову психологічну освіту та вік. Слід відмітити також, що всі обмеження критерію нами були витримані.

Підрахунок емпіричного значення критерію здійснювався за формулою:

$$\varphi^*_{\text{дв}} = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (1)$$

де φ_1 – кут, що відповідає більшій % частці,

φ_2 – кут, що відповідає меншій % частці,

n_1, n_2 – кількість осіб у вибірках.

Одержане емпіричне значення критерію порівнювалось із критичним значенням [16, с. 332].

Результати статистичної обробки даних представлені у *табл. 1*.

Таблиця 1

Перевірка однорідності складу контрольних та експериментальних груп

Групи Величина кута $\varphi = 2 \arcsin \sqrt{\rho}$ в радіанах (за Сидоренко)	Частка осіб, що мають відповідну якість									
	Базова психологіч- на освіта		Вік до 30 років		Вік 30–35 років		Вік 35–40 років		Вік більше 40 років	
	К- сть	%	К- сть	%	К- сть	%	К- сть	%	К- сть	%
КГ (49 осіб)	28	57,1	9	18,4	19	38,7	14	28,6	7	14,3
$\varphi = 2 \arcsin \sqrt{\rho}$	1,713		0,887		1,343		1,129		0,776	
ЕГ (36 осіб)	19	52,8	5	13,9	14	38,9	9	25,0	8	22,2
$\varphi = 2 \arcsin \sqrt{\rho}$	1,627		0,764		1,347		1,047		0,981	
Емпіричне значення критерію $\varphi^*_{\text{дв}}$	0,392		0,561		0,018		0,373		0,935	

Одержані емпіричні значення критерію виявились меншими від критичних, що свідчить про справедливість основної статистичної гіпотези про відсутність відмінностей між респондентами контрольних та експериментальних груп за віковою та освітньою ознаками.

Оскільки ефективність програми має відтерміновану властивість, нами було проведено дослідження рівня професійної успішності учасників КГ і ЕГ протягом року, наступного за курсом навчання (2015–2016 рр.). Порівнювалась кількість успішних справ у респондентів КГ і ЕГ.

Ми виходили із гіпотези, що медіатори, які щойно закінчили курси навчання, мають бути мотивовані на виконання професійної діяльності, мати психологічну готовність розпочати професійну діяльність самостійно, подолати первинний страх перед реальними живими клієнтами та їхніми емоціями, тому їхня активність щодо пошуку та проведення медіаційних справ має бути високою.

Успішними справами ми вважаємо такі, що були проведені медіатором до логічного завершення навіть без позитивного результату (Сторони могли і не домовитись). Оскільки в середньому медіатори мають одну справу протягом місяця, ми вважали, що професійно успішними є ті респонденти, які мають більшу кількість справ. Результати спостережень представлені в *табл. 2*.

Таблиця 2

Статистична перевірка ефективності програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності

Групи Величина кута $\varphi = 2 \arcsin \sqrt{\rho}$ в радіанах (за Сидоренко)	Частка осіб, що мають вищий рівень професійної успішності							
	Більше 3-х за 3 міс.		Більше 6-х за 6 міс.		Більше 9-х за 9 міс.		Більше 12-ти за рік	
	Кількість	% доля	Кількість	% доля	Кількість	% доля	Кількість	% доля
КГ (49 осіб)	40	81,4	35	71,4	23	46,9	16	32,6
$\varphi = 2 \arcsin \sqrt{\rho}$	2,255		2,013		1,509		1,215	
ЕГ (36 осіб)	34	94,4	30	83,3	24	66,7	20	55,6
$\varphi = 2 \arcsin \sqrt{\rho}$	2,664		2,300		1,911		1,683	
Емпіричне значення критерію $\varphi_{\alpha n}^*$	1,865		1,309		1,833		2,134	

Результати статистичної обробки свідчать, що респонденти контрольної та експериментальних груп мають істотні відмінності у рівні професійної успішності. Рівень значущості для періодів 3, 9, 12 міс. $< 0,05$ тобто достовірність змін можна оцінити як більше за 95%. Для піврічного періоду ця достовірність сягатиме трохи більше 90%, але у всіх випадках справедливою є конкуруюча гіпотеза H_1 про існування суттєвих відмінностей між респондентами КГ і ЕГ за рівнем професійної успішності.

Таким чином, отримані дані свідчать, що частка фахівців, які мають більше однієї справи на місяць, в ЕГ більша, ніж у КГ протягом усього періоду дослідження (*Рис. 1*):

- за період 3-х місяців: частка в КГ складає 81,4% проти 94,4% в ЕГ;
- за період 6-ти місяців: 71,4% проти 83,3%;
- за період 9-ти місяців: 46,9% проти 66,7%;
- за період 12-ти місяців: 32,6% проти 55,6%.

Це відбулось, на наш погляд, за рахунок впровадження в ЕГ програми формування психологічної готовності для майбутніх медіаторів, що базується на структурних компонентах психологічної готовності медіаторів, виявлених у ході дослідницької роботи (мотиваційному, операційному, емоційному та особистісному).

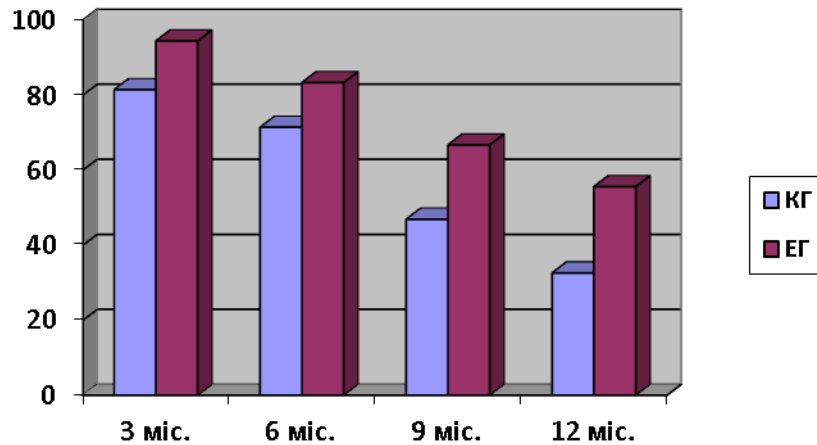


Рис. 1. Частка фахівців КГ та ЕГ за рівнем професійної успішності у часі

Програма формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності передбачала об'єднання інтерактивних методів навчання з психологічним супроводом майбутніх медіаторів, подальше поглиблення ключових компетенцій та технологій роботи, зокрема, накопичення бази «правильних» запитань, технік активного слухання, технік саморегуляції та самопізнання, рефлексії, концентрації, спільні обговорення вузьких, провокаційних тем у групових дискусіях, а також опрацювання у симуляціях методів подолання труднощів, сумісного проведення медіаційної процедури під наглядом супервізора з подальшим отриманням та опрацюванням зворотного зв'язку, що дозволило підвищити їхню психологічну готовність до професійної діяльності.

Загальна динаміка активності професійної діяльності медіаторів із часом знижується у обох групах, що є достатньо виправданим особистими обставинами респондентів, що відбуваються з ними за рік (зниження мотивації щодо залучення справ, переїзд, зміни у приватному житті тощо). Однак ми спостерігаємо, що в ЕГ активність зменшується повільніше, ніж в КГ (КГ в 2,5 рази, ЕГ в 1,7 рази).

Важливим елементом нашого дослідження було виявлення закономірностей впливу вікового критерію на успішність професійної діяльності медіатора. Для перевірки часткової гіпотези дослідження про вищий рівень професійної успішності медіаторів за віком нами було проведено аналогічну процедуру моніторингу. Для цього ми розділили респондентів експериментальної групи на дві підгрупи за віковою ознакою, сформувавши дві групи. До першої експериментальної групи (Е1) ми включили 19 осіб віком до 35 років. Решта респондентів 17 осіб увійшли до групи Е2 за віком після 35 років. Проведена статистична перевірка наведена у *табл. 3*.

Таким чином, одержані емпіричні значення критерію дозволяють стверджувати із надійністю не менше 95%, що респонденти до 35 років мають нижчий рівень зниження професійної успішності.

Результати нашого дослідження свідчать, що готовність медіатора до професійної діяльності, як професійна, так і психологічна, корелюється залежно від віку. На нашу думку, це пов'язано із готовністю особистостей молодшого віку бути більш гнучкими, змінювати власні поведінкові реакції, не боятися «тестувати» себе у новому професійному житті. До того ж, в умовах відсутності легалізації і широкої популяризації медіації серед пересічних громадян молода людина без сформованих ще стереотипів значно простіше самостійно просуває та популяризує цей напрямок, шукає собі клієнтів (фактично, продає послугу методом «холодних продажів»), ніж представники старшого віку.

Таблиця 3

Порівняльний аналіз респондентів за віковою ознакою

Групи Величина кута $\varphi = 2 \arcsin \sqrt{\rho}$ в радіанах (за Сидоренко)	Частка осіб, що мають вищий рівень професійної успішності							
	Більше 3-х за 3 міс.		Більше 6-ті за 6 міс.		Більше 9-ті за 9 міс.		Більше 12-ти за рік	
	Кількість	% частка	Кількість	% частка	Кількість	% частка	Кількість	% частка
E1 (19 осіб)	18	94,7	17	89,5	15	78,9	13	68,4
$\varphi = 2 \arcsin \sqrt{\rho}$	2,677		2,482		2,187		1,948	
E2 (17 осіб)	16	94,1	13	76,5	9	52,9	7	41,2
$\varphi = 2 \arcsin \sqrt{\rho}$	2,651		2,129		1,629		1,394	
Емпіричне значення критерію $\varphi_{дії}^*$	0,078		1,059		1,674		1,662	

З іншого боку, важливим елементом психологічної готовності до будь-якої професійної діяльності є не тільки вікова, а й психологічна зрілість особистості.

Е. Л. Берн (E. L. Berne), розробник трансакційного аналізу (англ. «trans» – приставки, що позначає рух від чогось до чогось, «action» – «дія») стверджував, що психологічно зрілою «є фізично здорова людина, яка пережила і позбавилася від своїх «комплексів», що вступають в прями, а не приховані (подвійні) взаємодії, відкрито виражає свої негативні і позитивні почуття, здатна не тільки говорити, але й діяти у згоді зі своїми цінностями, ставити перед собою ясні цілі і досягати їх» [3, с.45].

У медіацію приходять клієнти різного віку та наповнення, окрім того і самі медіатори доволі різновікові. Медіатору необхідно бути психологічно і професійно готовим до різноманітних проявів стилів поведінки клієнтів різного психологічного віку, тому що в реальному житті реальні люди можуть вести себе зовсім непередбачено, граючись у дорослі ігри різних его-станів за Е. Берном (Батько – Дорослий – Дитина).

Окрім того, вікова зрілість ніяк не може відображати психологічної зрілості, і досить часто вони не тотожні. У цьому контексті досить показовим є приклад залучення учнів старших класів до ролі медіаторів у шкільній медіації, що є досить поширеною практикою на Заході та почало набирати обертів і в Україні останнім часом [10, с. 289].

Висновки. Отже, підбиваючи підсумки проведеного формульовального експерименту, можна констатувати, що запропонована у цьому дослідженні програма є ефективною. Застосування методів математичної статистики дозволило підтвердити достовірність змін, що відбулись у розподілі учасників ЕГ за рівнями професійної успішності на достатньому рівні значущості. Результати формульовального експерименту підтвердили висунуту на початку експерименту гіпотезу та довели ефективність впровадження програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів у систему їхньої загальної підготовки.

Перспективи подальшого дослідження. На жаль, обсяг статті не дозволяє нам розкрити всі особливості апробації програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності. Перспективою подальшого дослідження ми вбачаємо розробку практичних рекомендацій щодо впровадження програми формування психологічної готовності в систему професійної підготовки майбутніх фахівців з медіації.

Список використаних джерел

1. Аллавердова О. В. Методическое пособие для посредников-медиаторов / О. В. Аллавердова, А. Д. Карпенко. – СПб., 2005. – 107 с.

2. Асмолов А. Г. Деятельность и установка / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 152 с.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений ; Люди, которые играют в игры : психология человеческой судьбы / Э. Берн. – М. : ИТД Гранд, 2003. – 472 с.
4. Бесемер Х. Медиация. Посредничество в конфликтах / Х. Бесемер ; пер. с нем. Н.В. Маловой. – Калуга : Духовное познание, 2004. – 176 с.
5. Бойко Ю. Ю. Формування психологічної готовності майбутніх юристів до практичної діяльності : автореф. дис. ...канд. психол. наук : 19.00.07 / Національний педагогічний університет ім. Драгоманова / Ю. Ю. Бойко. – К., 2008. – 23 с.
6. Варлакова Є. О. Формування готовності майбутніх практичних психологів до розв'язання міжособистісних конфліктів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України / Є. О. Варлакова. – К., 2011. – 261 с
7. Волобуєва О. Ф. Соціально-психологічний аспект перспективи упровадження медіації в Україні / О. Ф. Волобуєва, О. Г. Урусова // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологічні науки. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2015. – №2. – С. 29–40.
8. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посібник / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.
9. Ковалькова Т. О. Формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі у процесі фахової підготовки : дис. ...канд. педаг. наук : 13.00.04 / Національний авіаційний університет / Т. О. Ковалькова. – К., 2016. – 390 с.
10. Леко Б. А. Медиация: підручник / Б. А. Леко, Г. В. Чуйко. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2011. – 464 с.
11. Лимар Л. В. Соціально-психологічні умови розвитку готовності майбутніх лікарів до попередження конфліктів з пацієнтами : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Л. В. Лимар ; наук. кер. О. І. Бондарчук ; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». – К., 2013. – 262 с.
12. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) / С. Д. Максименко, М. М. Заброцький. – К. : Главник, 2005. – 112 с.
13. Мул С. А. Психологія готовності офіцера-прикордонника до професійної діяльності : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01 / С. А. Мул ; наук. кер. С. Д. Максименко ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2016. – 539 с.
14. Паркинсон Л. Семейная медиация / Л. Паркинсон. – М. : Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2010. – 400 с.
15. Пенькова Н. Є. Психологічна готовність військовослужбовців Національної гвардії України до службово-бойової діяльності у процесі проведення антитерористичної операції : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / Національна академія Національної гвардії України / Н. Є. Пенькова. – Харків, 2015. – 245 с.
16. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Социально-психологический центр, 1996. – 349 с.
17. Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування : монографія / Т. Д. Щербан. – К. : Міленіум, 2004. – 346 с.
18. Чепелєва Н. В. Особистісна підготовка психолога-практика / Н. В. Чепелєва // Персонал. – 2000. – №5. – С. 17–19.
19. Чудакова В. П. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / В. П. Чудакова ; наук. кер. С. Д. Максименко ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2016. – 474 с.
20. Boulle, L. & Nesic, M. (2001). Mediation: principles, process, practice. – London; Dublin ; Edinburgh : Butterworths. – 637 p.
21. Bowling, D. & Hoffman, D. (2003). Bringing Peace into the Room: The Personal Qualities of the Mediator and Their Impact on the Mediation. – San Francisco : Jossey-Bass. – 310 p.
22. Strasser, F. & Randolph, P. (2004). Mediation. A Psychological Insight into Conflict Resolution. – London : Continuum. – 196 p.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Allahverdova O. V. Metodicheskoe posobie dlja posrednikov-mediatorov / O. V. Allahverdova, A. D. Karpenko. – SPb., 2005. –107 s.
2. Asmolov A. G. Dejatel'nost' i ustanovka / A. G. Asmolov. – М. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1979. – 152 s.
3. Bern Je. Igry, v kotorye igrajut ljudi: psihologija chelovecheskih vzaimootnoshenij ; Ljudi, kotorye igrajut v igry : psihologija chelovecheskoj sud'by / Je. Bern. – М. : ITD Grand, 2003. – 472 s.
4. Besemer H. Mediacija. Posredничество v konfliktah / H. Besemer ; per. s nem. N.V. Malovoj. – Kaluga : Duhovnoe poznanie, 2004. – 176 s.
5. Boyko Yu. Yu. Formuvannya psykholohichnoyi hotovnosti maybutnikh yurystiv do praktychnoyi diyal'nosti : avtoref. dys. ...kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / Natsional'nyy pedahohichnyy universytet im. Drahomanova / Yu. Yu. Boyko. – К., 2008. – 23 s.

6. Varlakova Ye. O. Formuvannya hotovnosti maybutnikh praktychnykh psykholohiv do rozv'yazannya mizhosobystisnykh konfliktiv : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.05 / Instytut psykholohiyi imeni H. S. Kostyuka NAPN Ukrainy / Ye. O. Varlakova. – K., 2011. – 261 s.
7. Volobuyeva O. F. Sotsial'no-psykholohichnyy aspekt perspektyvy uprovozhdzhennya mediatsiyi v Ukraini / O. F. Volobuyeva, O. H. Urusova // Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrainy. Seriya: psykholohichni nauky. – Khmel'nyts'kyy : Vyd-vo NADPSU, 2015. – №2. – S. 29–40.
8. Karamushka L. M. Psykholohiya upravlinnya : navch. posibnyk / L. M. Karamushka. – K. : Milenium, 2003. – 344 s.
9. Koval'kova T. O. Formuvannya hotovnosti maybutnikh psykholohiv do profesiynoyi diyal'nosti v aviatsiyniy haluzi u protsesi fakhovoyi pidhotovky : dys. ...kand. pedah. nauk : 13.00.04 / Natsional'nyy aviatsiynyy universytet / T. O. Koval'kova. – K., 2016. – 390 s.
10. Leko B. A. Mediatsiya: pidruchnyk / B. A. Leko, H. V. Chuyko. – Chernivtsi : Knyhy – XXI, 2011. – 464 s.
11. Lyman L. V. Sotsial'no-psykholohichni umovy rozvytku hotovnosti maybutnikh likariv do poperedzhennya konfliktiv z patsiyentamy : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.05 / L. V. Lyman ; nauk. ker. O. I. Bondarchuk ; DVNZ «Universytet menedzhmentu osvity». – K., 2013. – 262 s.
12. Maksymenko S. D. Tekhnolohiya spilkuvannya (komunikatyvna kompetentnist' uchytelya: sutnist' i shlyakhy formuvannya) / S. D. Maksymenko, M. M. Zabrots'kyy. – K. : Hlavnuk, 2005. – 112 s.
13. Mul S. A. Psykholohiya hotovnosti ofitsera-prykordonnyka do profesiynoyi diyal'nosti : dys. ... doktora psykhol. nauk : 19.00.01 / S. A. Mul ; nauk. ker. S. D. Maksymenko ; In-t psykholohiyi im. H. S. Kostyuka NAPN Ukrainy. – K., 2016. – 539 s.
14. Parkinson L. Semejnaja mediacija / L. Parkinson. – M. : Mezhhregional'nyy centr upravlencheskogo i politicheskogo konsul'tirovaniya, 2010. – 400 s.
15. Pen'kova N. Ye. Psykholohichna hotovnist' viys'kovosluzhbovtiv Natsional'noyi hvardiyi Ukrainy do sluzhbovo-boyovoyi diyal'nosti u protsesi provedennya antyterorystychnoyi operatsiyi : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.09 / Natsional'na akademiya Natsional'noyi hvardiyi Ukrainy / N. Ye. Pen'kova. –Kharkiv, 2015. – 245 s.
16. Sidorenko E. V. Metody matematicheskoy obrabotki v psihologii / E. V. Sidorenko. – SPb. : Social'no-psihologicheskij centr, 1996. – 349 s.
17. Shcherban T. D. Psykholohiya navchal'noho spilkuvannya : monohrafiya / T. D. Shcherban. – K. : Milenium, 2004. – 346 s.
18. Chepelyeva N. V. Osobystisna pidhotovka psykholoha-praktyka / N. V. Chepelyeva // Personal. – 2000. – №5. – S. 17–19.
19. Chudakova V. P. Formuvannya psykholohichnoyi hotovnosti personalu osvity orhanizatsiyi do innovatsiynoyi diyal'nosti : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.10 / V. P. Chudakova ; nauk. ker. S. D. Maksymenko ; In-t psykholohiyi im. H. S. Kostyuka NAPN Ukrainy. – K., 2016. – 474 s.
20. Boule, L. & Nesic, M. (2001). Mediation: principles, process, practice. – London ; Dublin ; Edinburgh : Butterworths. – 637 p.
21. Bowling, D. & Hoffman, D. (2003). Bringing Peace into the Room : The Personal Qualities of the Mediator and Their Impact on the Mediation. – San Francisco : Jossey-Bass. – 310 p.
22. Strasser, F. & Randolph, P. (2004). Mediation. A Psychological Insight into Conflict Resolution. – London : Continuum. – 196 p.

Urusova, O.G. Results of experimental verification of the program of formation of future mediators' psychological readiness for the profession. The present stage of mediation development in Ukraine is characterized by intensive research on the formation of mediators' psychological readiness for the profession. The aim of the study is to present the results of experimental verification of the author's program of formation of future mediators' psychological readiness for the profession.

During the experimental training the control group's (CG) and experimental group's (EG) homogeneity was controlled using the Fisher transformation which allowed making the sample representative because of the trainees' age and education homogeneity.

Analysis of the CG and EG members' post-training year-long work efficiency found that more EG respondents than CG respondents worked on more than one case a month for the periods of 3, 6, 9 and 12 months. Better EG performance was due to the author's work readiness formation program that was based on the mediators' work readiness structural components (motivational, operational, emotional and personal) that were identified in research.

It was also found that mediators' work readiness, both professional and psychological, correlated with their age.

Keywords: program of formation, psychological readiness, future mediators, results of the study, program's effectiveness

Відомості про автора

Урусова Олена Геннадіївна, керівник проєктів Українського центру медіації при Києво-Могилянській Бізнес Школі [KMBS], м. Київ, Україна.

Urusova, Olena Gennadiyivna, project leader of Ukrainian Mediation Center (Kyiv-Mohyla Business School [KMBS]), Kyiv, Ukraine.

E-mail: e.urusova@yandex.ua

Отримано 23 січня 2017 р.
Рецензовано 30 січня 2017 р..
Прийнято 31 січня 2017 р.

УДК 159.9:005

Чуйко О.В.

УПРАВЛІНСЬКІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ СЕРЕДОВИЩА ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ НА КАФЕДРІ

Чуйко О.В. Управлінські засади створення середовища особистісно-професійного розвитку на кафедрі. Стаття розкриває управлінські підходи до формування і розвитку інноваційного середовища на кафедрі, спрямованого на забезпечення і особистісно-професійний ріст суб'єктів освітньої діяльності: студентів та викладачів. Формулюються основні принципи діяльності управління кафедрою в парадигмі моделі організаційного розвитку. У цьому контексті розкриваються місії і принципи функціонування кафедри; виокремлюються головні функції, спрямовані на концепцію розвитку кафедри; формулюються стратегічні завдання і план оперативних дій; принципи побудови кафедральної команди; розкриваються особливості стимулювання розвитку персоналу з урахуванням професійного саморозвитку; визначаються можливості впровадження рефлексивно-аналітичних форм контролю і оцінювання етапів просування розвитку кафедри.

Ключові слова: кафедра; моделі управління кафедрою; місія кафедри; освітнє середовище; кафедральна команда; професійні практики.

Чуйко Е.В. Управленческие основания создания среды личностно-профессионального развития на кафедре. Статья раскрывает управленческие подходы к формированию и развитию инновационной среды на кафедре, направленной на обеспечение и личностно-профессиональный рост субъектов образовательной деятельности: студентов и преподавателей. Формулируются основные принципы деятельности управления кафедрой в парадигме модели организационного развития. В этом контексте раскрываются миссия и принципы функционирования кафедры; формулируются стратегические задачи и план оперативных действий; принципы построения кафедральной команды; особенности стимулирования развития персонала с учетом профессионального саморазвития; определяются пути внедрения рефлексивно-аналитических форм контроля и оценки этапов продвижения развития кафедры.

Ключевые слова: кафедра; модели управления кафедрой; миссия кафедры; образовательная среда; кафедральная команда; профессиональные практики.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку вищої школи диктує пошук нових підходів і моделей професійної підготовки студентів. Серед найбільших нарікань роботодавців, які власне є замовниками «якості» випускника, – серйозний розрив між теоретичною і практичною підготовкою студентів; існування двох реальностей, які, за висловлюванням Ф.Ю. Василюка, «живуть паралельним життям, як дві субособистості дисоційованої особистості» [1]. Така невідповідність задана орієнтованістю освітньої практики на традиційну методологію освіти, характерним для якої є переважання тих змін, які стосуються лише вдосконалення наслідків освітньої діяльності (методів, технологій, організаційних форм тощо),

а не сутності освіти як такої. Тоді як трансформації будь-якої системи, в тому числі й педагогічної, повинні стосуватися змін в причинах того явища, яке породжує виявлену невідповідність.

Це стосується змін «сміслових вузлів» методології освіти, її місії, цілей, завдань тощо. В нашому випадку йдеться про те, що готовність сучасного випускника повинна задаватися не лише параметрами сформованих професійних навичок та компетенцій, а мірою готовності до включення до будь-якої *практики* у професійній діяльності, яка є динамічною за своїм характером, такою, що постійно розвивається і змінюється, відображаючи зміни соціальної реальності. Випускник факультету психології має бути здатним включитися в психологічні чи соціально-психологічні практики, що означає освоїти (через самостійну постановку завдань і їхнє вирішення) ту професійну реальність, яка розгортається в даний момент часу. На цей момент гостро зауважує Ф. Ю. Василюк, який вважає, що донедавна психолог не мав свого предметного поля діяльності, він знаходився в «чужій» соціальній сфері (медичній, педагогічній, військовій тощо), що робило його відчуженим від реальної практики. Виокремлення власної психологічної практики різко змінює ставлення до людей, яких обслуговує психолог, і його ставлення до самого себе і до роботи спеціалістів іншого профілю, які беруть в ній участь, і головне, сам стиль і тип його професійного бачення реальності [2].

Таких практик у галузі соціономічних професій сьогодні виникає безліч: соціальна та психологічна реабілітація, клінічна соціальна робота, медіа-освіта, соціальна інклюзія, соціальна терапія та ін. Виходячи з цього, головна місія вищої освіти сьогодні – забезпечення розвитку особистості, здатної до самозмін та самореалізації в змінних умовах дійсності, орієнтація на підготовку людини-творця сталого середовища і культури екосистемного типу [8].

За цих умов сучасний погляд на призначення кафедри університету як ефективного і оптимального майданчика змін полягає у створенні особливого середовища інтеграції теоретичної і практико-орієнтованої підготовки спеціалістів, яке повинно задаватись якісно іншими параметрами організації та управління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Закон України «Про вищу освіту» містить небагато положень, які регламентують діяльність кафедри як «базового структурного підрозділу вищого навчального закладу». Зокрема, стаття 33 розділу VI «Вищі навчальні заклади» визначає три головні функції кафедри: освітню, методичну та/або наукову, а стаття 35 розкриває порядок призначення на посаду завідувача кафедри та вимоги до його наукового ступеня. Зокрема вказується, що керівник кафедри забезпечує організацію освітнього процесу, виконання навчальних планів і програм навчальних дисциплін, здійснює контроль за якістю викладання навчальних дисциплін, навчально-методичною та науковою діяльністю викладачів [3].

Такий нормативно-регламентований підхід не лише не вичерпує, а й залишає «за рамками» діяльності специфічні можливості кафедри, яка володіє потужним ресурсом отримання та збагачення особистісного та професійного досвіду її спеціалістів. Ігнорування цих обставин з великою часткою вірогідності буде сприяти поверненню до традиційної (бінарної) моделі освіти, за якої викладач сприймає себе об'єктом певних (заданих) нововведень чи будь-яких інших методичних вказівок, автоматично транслює суб'єкт-об'єктні стосунки на студентів, й, відповідно, суб'єктність студентів залишиться бажаною, а викладач – «передавачем» інформації.

Проблема активізації сутнісних сил особистості, її суб'єктності знаходиться в площині дослідження ключових характеристик освітнього середовища (Д.Х. Йонассен [14], Л.М. Карамушка [4], Л.В. Львов [5], Т.В. Менг [6], А.М.Новіков [7], Т.А. Ткач [9], Ю.М. Швалб [12] та ін.). Кафедра, яка орієнтована на модернізаційні процеси в освіті, повинна бути для суб'єкта тим оточенням або «суб'єктивним простором» (за Т.В. Менг) [6], у якому створюються умови для становлення особистості, для розвитку її суб'єктної активності. В.А. Ясвін зауважує, що середовище володіє системою умов, впливів, можливостей, які містяться у соціальному і просторово-предметному оточенні, і це робить учня реальним

суб'єктом власного розвитку, а знання, вміння та навички й сам викладач стають засобами і умовами цього розвитку і тим самим формують освітнє середовище [13, с. 19].

Функція середовища у такому випадку полягає в стимулюванні співтворчості, створенні умов вибору, у результаті чого відбувається:

- зміна спрямованості особистості (розширення кола інтересів й зміна системи потреб, актуалізація мотивів досягнення, зростання потреби у самореалізації й саморозвитку);
- збільшення досвіду і підвищення кваліфікації (підвищення компетентності, розвиток і розширення вмінь та навичок, освоєння нових алгоритмів вирішення професійних завдань, підвищення креативності діяльності);
- розвиток складних додаткових здатностей та професійно важливих якостей, які визначаються специфікою діяльності;
- розвиток особистісно-ділових якостей, у тому числі підприємницьких;
- підвищення психологічної готовності до професійної діяльності і освоєння нових професійних практик.

Створення такого середовища є важливим управлінським завданням (В.І. Слободчиков), оскільки насиченість освітніми ресурсами, їхнє формування, збагачення і розвиток стають можливими лише за умови організаційно-управлінської діяльності [8].

Мета статті полягає у розкритті управлінських підходів щодо створення середовища освітньо-професійного розвитку на кафедрі як важливого чинника саморозвитку суб'єктів педагогічного процесу.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Трансформаційні процеси в соціумі безпосереднім чином впливають на особливості усвідомлення людиною себе і свого місця в ньому. Людина дедалі більше прагне бути відповідною собі, своїм цілям і цінностям. Освіта для неї стає тим місцем і простором, яке дозволяє її самовизначенню і саморозвитку. Виходячи з цієї логіки, освіта мислиться як безперервний процес змін та оновлення в її цільовому, змістовому, процесуальному та результативному аспектах, а звідси, й розуміння *місії* кафедри як модернізатора освітнього середовища через інтеграцію психологічних, педагогічних, соціальних і культурологічних практик.

Реалізація місії оновлення потребує якісно нових принципів діяльності, які дозволяють розглядати кафедру як динамічну систему, в якій для кожного періоду часу розробляється вектор цілей і завдань, планується програма їхнього досягнення, дається оцінка траєкторії розвитку. У даному випадку такими принципами є наступні:

- **соціальної відповідальності**, який означає використання психолого-педагогічних знань та технологій, які спрямовані на розвиток інтелектуального потенціалу молоді людини та можливостей її самореалізації;
- **професійної ідентичності**, який означає орієнтацію викладача на розвиток і підтримку професійних інтересів та здібностей студентів, розвитку лідерських якостей, стимулювання самореалізації у професійно значущих сферах;
- **психологічної компетентності**, який означає спрямованість викладача-практика на власний професійний саморозвиток та самоактуалізацію, продукування сучасних наукових та освітніх цінностей, що відповідають цивілізаційним викликам ХХІ сторіччя.

Вказані засадничі параметри ґрунтуються на концепції управління змінами, основу якої складає уявлення про те, що визначальними в трансформаційних процесах оновлення повинні бути не організаційні структури, а конкретні люди, які мають зрозуміти, прийняти і підтримати основні ідеї змін. Мета, яка визначає напрям стратегічного руху, повинна бути привабливою для кожного, хто долучений до кафедральної діяльності, вона повинна стимулювати творчість, орієнтувати на перспективи розвитку.

Фактично мета повинна орієнтувати на створення ефективного навчально-дослідницького середовища безперервної підготовки фахівців у певній галузі науки і практики.

Управлінське забезпечення за таких умов не може обмежуватися балансуванням функцій планування, контролю, координації тощо, тобто тими функціями, які є типовими для

організаційних структур і відповідають завданням процесу управління виробництвом, й за рахунок яких досягається вплив на колективи підрозділів та окремих працівників. Важливим завданням постає необхідність у проектувально-організаційній діяльності кафедри, спрямованій на своєрідне «опредмечування» елементів середовища, які включаються до індивідуально-професійного простору суб'єкта, розширюючи межі його знань та професійного досвіду. За таких умов виникає можливість вибору особистісних цілей, змісту і методів самоосвіти та саморозвитку, можливість побудови власної траєкторії руху і вдосконалення. Як справедливо зауважує Шипіліна М.А., кафедру як суб'єкта надання освітніх послуг можна віднести до так званих в управлінні «персоналозалежних» організацій. Це, у свою чергу, означає, що саме від персоналу кафедри залежить вирішення багатьох елементів освітнього процесу: іміджу кафедри – факультету – спеціальності, конкурсний набір, динаміка контингенту, «адміністративні преференції» тощо, які «потрапляють в залежність від співробітників (професорсько-викладацького складу) і ризиків, пов'язаних з ними» [11].

За таких умов об'єктом управління стають ті процеси на кафедрі, які створюють середовище професійно-особистісного розвитку та саморозвитку персоналу, а основними функціями управління лише ті, які дозволяють його забезпечити. Серед них ми виокремлюємо наступні:

- **стимулююче-розвивальну** – спонування до пошуку оригінальних і креативних дій у виконуваній діяльності; віднаходження оптимального балансу між особистісним професійним інтересом і рутинністю дій, викликаних багаторазовою повторюваністю; реалізація поєднання між традиційними та інноваційними підходами, що забезпечує наступність розвитку діяльності від простих до складніших форм;
- **навчально-діагностичну** – створення «найближчої зони розвитку» для суб'єктів освітнього процесу, що базується на позитивному відчутті дискомфорту від недостатності знань як актуальної потреби у постійному оновленні та збагаченні власного досвіду як у сфері практики, так і в теоретико-методологічному аспектах предметного змісту на основі самоаналізу; забезпечення можливості оцінювання діяльності інших членів кафедри задля вироблення прийняттого для всіх «продукту інновації»;
- **етико-психологічну** – забезпечення умов прийняття, підтримки, довіри між членами кафедри як умови просування інноваційних ідей у науково-педагогічному процесі; організація конструктивної комунікації, спрямованої на узгодження запропонованих рішень і наступне нормування у рамках своєї діяльності;
- **експертно-миследіяльнісну** – створення інтелектуального простору для обміну думками, ідеями, проектними рішеннями у напрямі перспективного розвитку всіх суб'єктів освітньої діяльності; надання можливості модернізації, раціоналізації і модифікації методів та способів діяльності, спрямованих на розв'язання проблем дискретного характеру в педагогічному процесі.

Не менш вагомим елементом і завданням управління є формування команди. Як відомо, командна форма організації робіт передбачає об'єднання групи професійних працівників в автономний самокерований колектив з метою вирішення поставленого завдання більш оперативно, ефективно і якісно, ніж при традиційній організації робіт. При цьому поставлене завдання і його вирішення можуть сприйматися як спільний успіх, що викликає почуття задоволення, гордості, причетності до загальної справи. Специфіка формування команди на кафедрі на пряму залежить від мети діяльності. Якщо вона не задана в парадигмі змін, де кожен член команди бачить місце для самореалізації і потенційного росту, то, відповідно, ті зовнішні стимули, які традиційно існують в діяльності освітньої організації, не працюють на формування команди, і відповідного колективного синергетичного ефекту фактично досягти неможливо. Наявність команди є однією із ознак вискоєфективних організацій, а її створення – умовою реалізації інноваційних змін.

Важливим у цьому сенсі є підвищення кваліфікації кадрів, стимулювання їхньої готовності до прийняття ідеї оновлення. Сприятливою є обов'язково підтримувана і

стимульована зорієнтованість викладачів кафедри на освоєння сфери реальних професійних практик. За цих умов викладач «мимоволі» актуалізує потребу в самозмінах і рості, стає реальним носієм і зразком сучасної (не вчорашньої) професійної практики, що безпосереднім чином впливає на потребнісно-мотиваційну сферу студента, формування його професійних цінностей та інтересів.

Професійними сферами практик для викладачів кафедри соціономічного спрямування є наступні:

I тип – *індивідуально орієнтовані практики*, тобто ті, які пов'язані з роботою психологічних проблем індивіда (клієнта) у формі індивідуальної роботи (індивідуальне консультування, психотерапевтична сесія, ведення випадку тощо). Предметом аналізу є специфіка взаємодії фахівця соціономічних професій із клієнтом, результатом якої є розв'язання проблеми клієнта на рівні його переживань, смислів, поведінкових патернів.

II тип – *практики групової роботи*, які, як правило, містять завдання корекційно-розвивального характеру, що пов'язано із необхідністю змін самого індивіда як суб'єкта власної життєдіяльності. Такий різновид практики може бути побудованим або «вбудованим» у сферу педагогічної практики. Основний акцент повинен стосуватися постановки завдання на розвиток та вдосконалення, тому предметом досліджень стають способи відповідної корекції та розвитку індивіда (тренінг, групи взаємодопомоги, групи підтримки, клубні форми роботи, розвиваючі ігрові форми тощо).

III тип – *медіаторні практики*, спрямовані на підтримку і розвиток безконфліктного простору взаємодії між суб'єктами. Предметом досліджень у даному випадку є позиція самого медіатора, який не втручається і не вирішує завдання клієнтів, а лише сприяє досягненню консенсусу між конфліктуючими сторонами (практика відновного правосуддя, сімейне консультування тощо).

IV тип – *«знаково-текстові» практики*, в яких взаємодія з клієнтами є опосередкованою через різні семіотичні системи. Завданням діяльності у даному випадку є створення і просування тексту, в якому головне значення приділяється можливості впливу на психіку того, на кого спрямований відповідний текст. Серед різновидів діяльності поширеною є рекламна робота, а також інформаційне забезпечення соціально-психологічної сфери.

V тип – *дослідницькі практики*, пов'язані з різними формами прикладних досліджень. Основне призначення полягає в уточненні (поглибленні) знань в уже існуючій ситуації, а не створенні нового знання. В даному контексті предметом дослідження є не сам індивід, а ті закономірності та процеси, в які він включається (проектна діяльність).

VI тип – *проектні практики*, спрямовані на зміну соціальної дійсності. Підготовка проекту і його реалізація є можливими як на рівні кафедри із залученням студентів, так і за межами університету – із залученням зовнішніх партнерів із ГО, університетських спільнот (вітчизняних і міжнародних).

Реалізація інноваційної діяльності на кафедрі забезпечується різними рефлексивно-аналітичними формами, основне завдання яких полягає у актуалізації розуміння напряду просування кафедральної команди. Серед таких форм можна виокремити наступні:

- методологічний кафедральний семінар (тематика ініціювання належить членам кафедри, які відчують потребу у розв'язанні і методологічному відшліфуванні концептуальних ідей та професійних напрацювань);
- індивідуально-рефлексивна співбесіда (залежно від запиту, партнер по взаємодії може вибудовувати діалог, знаходячись в позиції «Супервізор», «Наставник», «Психотерапевт», «Консультант», допомагаючи у вирішенні професійного завдання, яке на даний момент є актуальним для колеги);
- творчі кооперативні форми співробітництва на основі спільності професійних інтересів (ко-тренерство в навчально-професійних тренінгах, організаційно-діяльнісних іграх, «командне» проведення залікових занять з дисциплін тощо);

- відвідування лекцій висококваліфікованих спеціалістів (запрошених лекторів) як носіїв сучасного знання, що стимулює переосмислення власного досвіду і підштовхує до пошуку ресурсів для управління власною професійно-педагогічною діяльністю;
- упровадження позаінституційних форм навчання і розвитку – кафедральної школи, головним завданням якої є створення середовища для розвитку і підтримки талановитої студентської молоді, здатної продукувати соціальні зміни в країні;
- створення майданчиків для демонстрації кращих практик із запрошенням вітчизняних та іноземних фахівців (в тому числі колишніх випускників спеціальності як прикладу успішної реалізації людини в професії).

Висновки. Досвід упровадження запропонованої моделі дозволяє зробити наступні висновки. Кафедра, як структурний підрозділ університету, є найбільш відповідальним сегментом в ситуації переходу на інноваційні моделі модернізації освіти. З цих умов традиційні моделі управління кафедрою не виконують завдань, спрямованих на особистісний і професійний розвиток персоналу як головного чинника забезпечення якості підготовки спеціалістів, затребуваних на сучасному ринку праці. Сучасний менеджмент повинен орієнтуватись на організаційні моделі управління змінами. Важливими «управлінськими маркерами» у цьому сенсі є: визначення місії і принципів функціонування кафедри; виокремлення головних функцій, стратегічних завдань і плану оперативних дій; формування кафедральної команди спеціалістів; стимулювання розвитку персоналу і відповідна система мотивації; упровадження рефлексивно-аналітичних форм контролю і оцінювання етапів просування на шляху поставленої мети.

Перспективи подальшого дослідження вбачаються в інтенсифікації процесів залучення (включення) студентів до діяльності кафедри, орієнтованої на модель організаційного розвитку.

Список використаних джерел

1. Василюк Ф. Е. Методологический смысл психологического схизиса / Ф. Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 25–40.
2. Василюк Ф. Е. От психологической практики к психотехнической теории / Ф. Е. Василюк // Московский психотерапевтический журнал. – 1992. – №1. – С. 15–32.
3. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
4. Карамушка Л. М. Психологічні умови підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія / Л. М. Карамушка, М. В. Москальов. – К. : Просвіта, 2011. – 200 с.
5. Львов Л. В. Проектирование системы профессиональной подготовки на полипарадигмальной основе : монография / Л. В. Львов. – М. : СГУ, 2013. – 512 с.
6. Менг Т. В. Средовой подход к организации образовательного процесса в современном вузе [Электронный ресурс] / Т. В. Менг // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 52. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru>.
7. Новиков А. М. Профессиональное образование в России / А. М. Новиков. – М. : ИЦП НПО РАО, 1997. – 45 с.
8. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образование: Культурные модели школ. – Вып. 7. – М., 1997. – С. 177–184.
9. Ткач Т. В. Управління проектуванням освітнього простору вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / Т. В. Ткач // Теорія і практика сучасної психології. – 2010. – Вип. 1. – С. 34–39. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/tpcr_2010_1_9.
10. Чуйко О. В. Особистісне становлення суб'єктів професійної діяльності у соціономічних професіях : [монографія] / О. В. Чуйко. – К. : АДЕФ – Україна, 2013. – 280 с.
11. Шипилина Л. А. Управление изменениями на кафедре вуза: методологический аспект / Л. А. Шипилина // Профессиональное образование в России и за рубежом [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-izmeneniyami-na-kafedre-vuza-metodologicheskiiy-aspekt>.
12. Швалб Ю. М. Методология и теория экспертной деятельности: психологические аспекты : монография / Ю. М. Швалб. – К. : Основа, 2013. – 240 с.
13. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
14. Jonassen, D. Objectivism versus constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? / D. Jonassen // Journal of Educational Technology Research and Development. – 1991. – 39 (3).

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Vasiljuk F. E. Metodologicheskij smysl psihologicheskogo shizisa / F. E. Vasiljuk // Voprosy psihologii. – 1996. – № 6. – S. 25–40.
2. Vasiljuk F. E. Ot psihologicheskoy praktiki k psihotekhnicheskoy teorii / F. E. Vasiljuk // Moskovskij psihoterapevticheskij zhurnal. – 1992. – №1. – S. 15–32.
3. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
4. Karamushka L. M. Psykholohichni umovy pidgotovky maybutnikh menedzheriv do upravlinnya zminamy v orhanizatsiyi : monohrafiya / L. M. Karamushka, M. V. Moskal'ov. – K. : Prosvita, 2011. – 200 s.
5. L'vov L. V. Proektirovanie sistemy professional'noj podgotovki na poliparadigmal'noj osnove : monografija / L. V. L'vov. – M. : SGU, 2013. – 512 s.
6. Meng T. V. Sredovoy podhod k organizacii obrazovatel'nogo processa v sovremennom vuze [Elektronnyy resurs] / T. V. Meng // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena. 2008. № 52. – Rezhim dostupa : <http://cyberleninka.ru>.
7. Novikov A. M. Professional'noe obrazovanie v Rossii / A. M. Novikov. – M. : ICP NPO RAO, 1997. – 45 s.
8. Slobodchikov V. I. Obrazovatel'naja sreda: realizacija celej obrazovaniya v prostranstve kul'tury / V. I. Slobodchikov // Novye cennosti obrazovanie: Kul'turnye modeli shkol. – Vyp. 7. – M., 1997. – S. 177–184.
9. Tkach T. V. Upravlinnya proektuvannjam osvitynoho prostoru vyshchoho navchal'nogo zakladu [Elektronnyy resurs] / T. V. Tkach // Teoriya i praktyka suchasnoyi psykholohiyi. – 2010. – Vyp. 1. – S. 34–39. – Rezhym dostupu : http://nbuv.gov.ua/UJRN/tpcp_2010_1_9.
10. Chuyko O. V. Osobystisne stanovlennya sub'yektiv profesiynoyi diyal'nosti u sotsionomichnykh profesiakh : [monohrafiya] / O. V. Chuyko. – K. : ADEF – Ukraina, 2013. – 280 s.
11. Shipilina L. A. Upravlenie izmeneniyami na kafedre vuza: metodologicheskij aspekt / L. A. Shipilina // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa : <http://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-izmeneniyami-na-kafedre-vuza-metodologicheskij-aspekt>.
12. Shvalb Ju. M. Metodologija i teoriya jekspertnoj dejatel'nosti: psihologicheskie aspekty : monografija / Ju. M. Shvalb. – K. : Osnova, 2013. – 240 s.
13. Jasvin V. A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu / V. A. Jasvin. – M. : Smysl, 2001. – 365 s.
14. Jonassen, D. Objectivism versus constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? / D. Jonassen // Journal of Educational Technology Research and Development. – 1991. – 39 (3).

Chuyko, O.V. Management principles of creation of personal and professional development environment at the university department. *The problem of university departments' work performance is important due to the transition of Ukrainian higher education to innovative models of educational process based on the new management models that meet the requirements of social development. This brings a change in the role of university departments as major segments of the university. The primary objective of university departments is the creation of a special environment to integrate students' theoretical and practice-oriented trainings to meet the qualitatively different standards of organization and management.*

Therefore, the basic principles of university department management should be in line with the organizational development model. In this context the mission of the department as a modernizer of educational environment is determination of the main principles and features of the concept of university department development. Managerial activities should include the setting of departments' strategic objectives and development of action plans for the near future. Department heads should build teacher teams for which the departments will be the environment of their personal and professional development. The author discusses different aspects of staff's development stimulation through their inclusion into real professional practices: research, mediator, consulting, design, etc. An important department activity is reflexive and analytical monitoring and department development assessment.

Keywords: department, department management models, department's mission, education environment, department team, professional practices.

Відомості про автора

Чуйко Олена Василівна, доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Chuiko, Olena Vasylivna, Dr.Sc (Psychology), Associate Professor, Head of Department of Social Rehabilitation and Social Education, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

E-mail: chuiko_ov@ukr.net

Отримано 16 березня 2017 р.
Рецензовано 22 березня 2017 р..
Прийнято 24 березня 2017 р.

УДК 316.61

Щотка О.П.

РОЗВИТОК КАР'ЄРНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ «МЕНЕДЖМЕНТ» У МАГІСТРАНТОК¹

Щотка О.П. Розвиток кар'єрної орієнтації «менеджмент» у магістранток. Стаття присвячена проблемам самовизначення жінок в гендерно не типових сферах професійної самореалізації, якою є менеджмент. Предметом аналізу стала сформованість (усвідомленість) кар'єрної орієнтації «менеджмент» у магістранток різного профілю навчання. Кар'єрні орієнтації втілюють особистісні смисли людини у професійній діяльності, і, будучи сформованими, вони стають чинником оформлення кар'єрних цілей, визначають напрям саморозвитку та самоздійснення особистості впродовж професійного шляху. Емпірично встановлені домінуючі кар'єрні орієнтації магістранток, рівень сформованості орієнтації «менеджмент», намічені шляхи підтримки самовизначення жінок, орієнтованих на управлінську кар'єру.

Ключові слова: жіноча кар'єра, кар'єрні орієнтації, футуристичний наратив, перспективна ідентичність, самовизначення, планування кар'єри.

Щотка О.П. Развитие карьерной ориентации «менеджмент» у магистранток. В статье представлены результаты исследования самоопределения женщин в гендерно не типичных сферах профессиональной самореализации, каковой является менеджмент. Предметом анализа выступает сформированность (осознанность) карьерной ориентации «менеджмент» у магистранток различного профиля обучения. Карьерные ориентации воплощают личные смыслы человека в профессиональной деятельности, и, будучи сформированными, определяют карьерные цели, направление саморазвития и самоосуществления женщины на профессиональном пути. Эмпирически установлены доминирующие карьерные ориентации магистранток, а также мера сформированности ориентации «менеджмент» в структуре их идентичности. Намечены пути поддержки самоопределения женщин, ориентированных на карьеру менеджера.

Ключевые слова: женская карьера, карьерные ориентации, футуристический нарратив, перспективная идентичность, самоопределение, планирование карьеры.

Постановка проблеми. Проблема розвитку кар'єрних орієнтацій жінок під час навчання у магістратурі пов'язана з тим, що ціннісні трансформації у соціокультурному середовищі позначаються на ціннісно-смилових устремліннях випускників університетів, зокрема на ставленні жінок до кар'єрного росту. Жінки дедалі частіше обирають самореалізацію у гендерно нетипових сферах, зокрема у менеджменті. На сьогодні значну частку adeptів магістерських програм з менеджменту складають жінки. Однак, на цьому шляху самореалізації їм доводиться долати специфічні внутрішні конфлікти, життєві колізії, що не притаманні чоловічій кар'єрі. З одного боку, суспільство потребує збагачення менеджменту через залучення обдарованих жінок та застосування більш м'яких, гуманітарних технологій управління, а з іншого, створює доволі жорсткі конкурентні умови для успішної самореалізації жінки в цій сфері, витискає їх у приватну сферу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вихідним для нашого дослідження стало поняття жіночої кар'єри, що розуміється нами як складний психологічний феномен, який визначає багато аспектів особистісного розвитку і пов'язаний із трансформацію ідентичності жінки. Інтерес до цього феномену різко зріс останніми роками, оскільки ставлення жінок до кар'єри залежить від суспільно-історичного і соціального устрою суспільства, від того соціокультурного простору, в якому знаходиться жінка як суб'єкт кар'єри. Поняття «кар'єра»

¹ Стаття підготовлена у рамках проекту Еразмус+ "Гендерні студії: крок до демократії та миру у сусідніх до ЄС країнах з різними традиціями", № 561785-ERP-1-2015-1-LT-ERPKA2-SBHE-JP. Стаття відображає погляди виключно автора, Європейська Комісія не несе відповідальності за будь-яке використання наданої інформації.

часто вживається для оцінки якості професійного життя, професійної самореалізації та сходження людини по щаблях організаційної ієрархії. Людина ж, що робить кар'єру, дедалі частіше розглядається як така, яка має орієнтацію на реалізацію свого особистісного та професійного потенціалу.

Аналіз, проведений у дисертаційному дослідженні Семенової Ф.О. [7], показує, що жіноча кар'єра вивчалась доволі плідно і в різних аспектах: задоволеність жінок роботою; моделі розвитку жіночої кар'єри; проблема дискримінації за гендерною ознакою; процес впливу соціалізації на розвиток жіночої кар'єри; бар'єри, що перешкоджають успішній кар'єрі жінок; особливості кар'єри жінок-підприємців.

Кар'єра жінок-керівників вивчалась з точки зору її типології; стилю жіночого керівництва; особистісних детермінант успішної управлінської кар'єри [3; 4]. Важливими для розуміння тих проблем, які виникають при плануванні жінкою кар'єри менеджера, є результати досліджень емоційної напруги і стресів, пов'язаних із розбудовою кар'єри та рольовим конфліктом працюючих жінок, соціально-психологічних особливостей жінок, що вибудовують кар'єру в традиційно «жіночих» і «чоловічих» сферах [3].

Низка авторів привертає увагу до значущості для подальшої кар'єрної самореалізації жінки «старту» кар'єри, де вона самовизначається між життєво важливими альтернативами «робота-сім'я» [6]. Однак, особливості становлення кар'єрних орієнтацій жінок на «старті» кар'єри менеджера, раніше вивченими не були.

Мета статті: висвітлити результати емпіричного дослідження особливостей самовизначення жінок в гендерно не типових сферах професійної самореалізації та намітити шляхи оптимізації цього процесу.

Виклад основного матеріалу та результатів дослідження. Одним із найбільш розроблених напрямів дослідження професійної кар'єри в зарубіжній психології є дослідження індивідуальної кар'єри та її якорів (кар'єрних орієнтацій), започаткований Е. Шейном [9]. Кар'єрні орієнтації виявляють спрямованість особистості на певні норми, цінності у кар'єрі, що втілюють особистісні смисли людини у професійній діяльності. Вони є внутрішніми витоками кар'єрних цілей, а також визначають напрям саморозвитку та самоздійснення особистості впродовж професійного шляху. Саме на етапі завершення навчання в університеті кар'єрні орієнтації виявляються у особливостях постановки кар'єрних цілей та планування кар'єри. Вибір кар'єрних орієнтацій – це в ідеалі результат узагальнених, стійких, усвідомлених та реалістичних уявлень про себе та своє місце у світі. Отже, потенціал кар'єри жінки міститься у її старті: усвідомленості вибору кар'єрних орієнтацій, чіткості постановки цілей кар'єри, деталізованості планів.

Аналіз профілю кар'єрних орієнтацій жінок у зв'язку з соціокультурними змінами було здійснено вченими в різних життєвих контекстах. Зокрема, як зазначає Семенова Ф.О., інтерес вчених останнім часом зосередився довкола кар'єрних орієнтацій жінок-підприємців, жінок із різним сімейним статусом [5]. Фокусом нашого дослідження є розвиток кар'єрних орієнтацій жінок під час навчання в магістратурі, який розуміється нами як процес підвищення усвідомленості цінностей, кар'єрних домагань. Саме сформовані орієнтації, усвідомлені цінності особистості стають дієвим смисловими орієнтирами та чинниками планування кар'єри.

Схиляємося до думки, висловленої українською вченою Титаренко Т.М.: «Моделювання майбутнього відбувається понад усім у наративному жанрі. Прийдешнє приходить, наближається, конструюється самою людиною, створюється нею як у теперішньому, так і у минулому, завдяки його новітнім тлумаченням. Так відбуваються віртуальні репетиції майбутньої реальності» [8, с. 1].

Оповіді дівчат щодо свого майбутнього – це сукупність певних актуальних ідентифікаційних характеристик, які віднесені ними до грядущого. Разом із тим, в проекції «Я» в майбутнє здійснюється інтеграція майбутньої персональної та соціальної ідентичності та відбувається актуалізація одного із «ймовірних Я» у певному соціальному контексті [1; 2]. Я-

майбутнє (проспективна ідентичність) є результатом рефлексивної переробки особистістю значного масиву інформації: про результати власної діяльності, про об'єктивні можливості та моделі самореалізації, що існують у соціумі у даний момент, та демонстрованих найближчим оточенням.

Таким чином, оповіді дівчат про майбутнє забезпечують краще усвідомлення себе та життєвого контексту, в якому здійснюються відповідальні вибори, реалізуються домагання, оформляються рішення жінок щодо кар'єри в менеджменті. Ці історії про майбутнє допомагають кар'єрним орієнтаціям дооформитися у смислові домінанти, які здатні організовувати, спрямовувати актуальну активність дівчат під час їхнього навчання у магістратурі.

Методи та організація дослідження. Для реалізації цілей дослідження було обрано порівняльну стратегію дослідження. В дослідженні використано такі емпіричні методи: тест «Якорі кар'єри» Е. Шейна, в адаптації В. Чикер, В. Винокурова – для встановлення домінуючих кар'єрних орієнтацій особистості, наративний прийом «Моє життя через 10 років» – для з'ясування усвідомленості цих орієнтацій.

Результати емпіричного дослідження підлягали кількісному та якісному аналізу. Для аналізу текстів індивідуальних самописів магістранток використовувався метод контент-аналізу. Одиницями аналізу виступали вживані у самописах соціальні ідентифікації та індивідуалізовані самохарактеристики, до уваги брався сюжет оповіді та його емоційна тональність.

Дослідження було організовано у декілька етапів. *На першому етапі* було проведено оцінку кар'єрних орієнтацій магістранток та проаналізовано міру їхньої вираженості. Для подальшого дослідження було виокремлено основну вибірку – це дівчата з провідною кар'єрною орієнтацією «менеджмент»

На другому етапі виявлялась сформованість кар'єрної орієнтації менеджмент у досліджуваних магістранток. Це відбувалось шляхом змістовного аналізу їхніх футуристичних наративів.

У дослідженні взяли участь в рівній пропорції жінки-майбутні менеджери (магістерські програми: управління навчальними закладами та менеджмент аграрного сектору) та магістрантки неуправлінського фаху (магістерські програми: філологія, історія, математика, географія, хімія, біологія, маркетинг). Загальний обсяг вибірки склав 102 досліджувані жінки віком від 20–27 років. Базою дослідження стали Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя та Київський університет біоресурсів та природокористування України.

Результати дослідження. Дослідження кар'єрних орієнтацій показало високу значущість для жінок-магістранток професійної самореалізації в цілому. На основі ранжування середніх значень встановлено, що в жінок-магістранток домінують такі ціннісні установки щодо кар'єри: «стабільність роботи» (1 ранг), «служіння добру» (2 ранг), «інтеграція стилів життя» (3 ранг). Серед найменш значущих опинились «стабільність місця проживання» та «виклик». Отже, магістрантки, у своїй більшості, виявились прихильними до таких традиційних цінностей, як безпека й гуманність. Незалежно від профілю навчання, вони будуть шукати роботу, яка забезпечує соціальну захищеність, можливість допомагати іншим, прагнутимуть віднайти баланс між цінностями «сім'я» та «кар'єра» та уникатимуть робіт, де гостра конкурентна боротьба. Водночас, помічено у профілях нові ціннісні переваги – це незалежність та управління людьми. Так, кар'єрна орієнтація «менеджмент» у досліджуваній вибірці отримала п'ятий ранг з дев'яти (див. *табл. 1*). Виявлено, що кар'єрна орієнтація «менеджмент» є провідною для 36% опитаних жінок-магістранток, помірно виражена – у 50%, а не виражена – тільки у 14% опитаних. Отже, більше третини досліджених магістранток, свідомо або ні, будуть намагатися реалізувати у кар'єрі цінність інтегрувати зусилля інших людей, намагатимуться брати на себе відповідальність за спільну справу, шукатимуть управлінських посад в організаціях.

Таблиця 1

Профіль кар'єрних орієнтацій магістранток

Кар'єрна орієнтація	Ранг
«стабільність роботи»	1
«служіння добру»	2
«інтеграція стилів життя»	3
«автономія»	4
«менеджмент»	5
«підприємництво»	6
«професійна компетентність»	7
«виклик»	8
«стабільність місця проживання»	9

Встановлено, що ціннісні позиції жінок, які обрали професію «менеджер», відрізняються від устремлінь тих, хто обрав більш традиційно жіночі професії – «вчитель», «психолог», «маркетолог» тощо. Жінки-майбутні менеджери прагнуть більшої автономності у кар'єрі, ширшої соціальної відповідальності, готові до створення чогось нового навіть на умовах ризику. Також помітною є більша вираженість спрямованості на «інтеграцію стилів життя», що втілює пошук жінками шляхів збалансованості між доволі суперечливими альтернативами: самореалізацією, роботою та сім'єю (див. *рис. 1*).

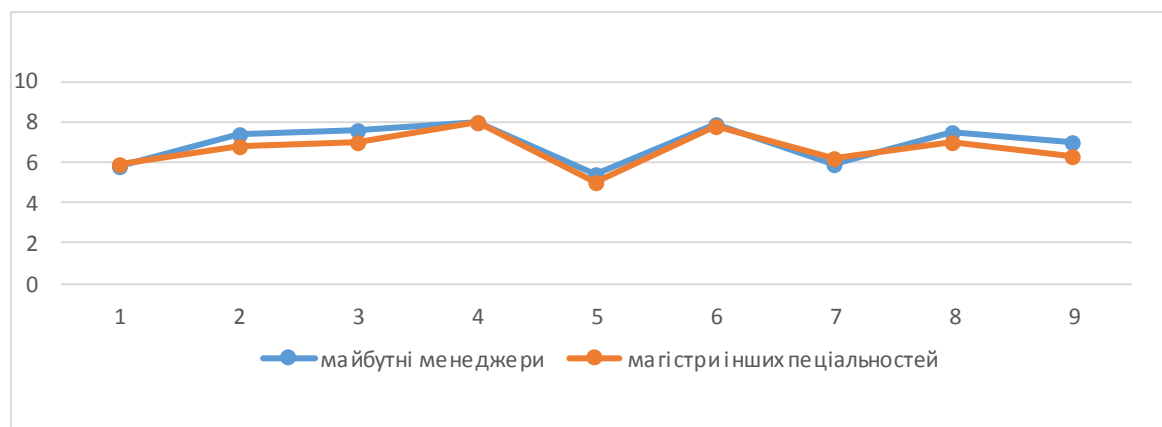


Рис. 1. Відмінності у профілях кар'єрних орієнтацій магістранток-майбутніх менеджерів та інших магістранток (1 – професійна компетентність; 2 – менеджмент; 3 – автономія; 4 – стабільність роботи; 5 – стабільність місця проживання; 6 – служіння добру; 7 – виклик; 8 – інтеграція стилів життя; 9 – підприємництво)

З'ясовано, що жінок із провідною кар'єрною орієнтацією «менеджмент» значущо більше серед adeptів магістерських програм з менеджменту. Кар'єрна орієнтація «менеджмент» у вибірці жінок-майбутніх управлінців отримала другий ранг з дев'яти, після «автономність». Своє прагнення до розвитку управлінської кар'єри більш чітко позиціонують жінки-майбутні менеджери освіти, ніж жінки-майбутні менеджери аграрної сфери. Отже, орієнтація на

менеджмент залежить від профілю навчання магістранток. У традиційно жіночих сферах, якою, зокрема, є освіта, ціннісна домінанта щодо кар'єри менеджера є більш вагомою основою для планування жінками свого управлінського росту.

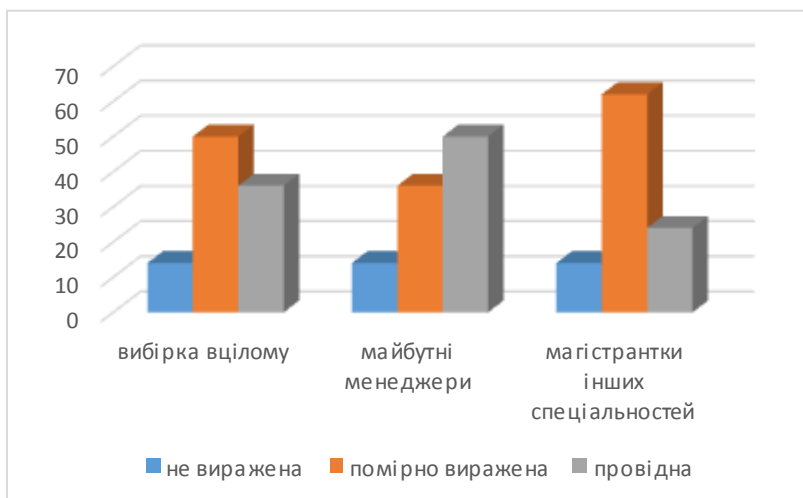


Рис. 2. Ступінь вираженості кар'єрної орієнтації «менеджмент» магістраток різного профілю навчання (у %) (1 – провідна (більше 8); 2 – помірно виражена (7–5); 3 – не виражена (менше 5))

Дослідження сформованості кар'єрної орієнтації «менеджмент». Подальший аналіз профілю було сконцентровано на вивченні сформованості (усвідомленості) кар'єрної орієнтації «менеджмент», що має бути основою для цілепокладання у сфері кар'єри та свідомого конструювання власного майбутнього. Були проаналізовані футуристичні наративи «Я через 10 років», які втілюють значущі устремління жінки та очікування середовища. Відсутність проєкції у майбутнє «Я-керівник» розглядалась нами як свідчення дефіциту мотивації, що може бути наслідком недостатнього усвідомлення жінками своїх актуальних потреб, цінностей.

У результаті контент-аналізу самоописів встановлено, що дещо більше половини (55%) магістранток з актуальною спрямованістю на менеджмент не пов'язують свого майбутнього з управлінським зростанням взагалі. В їхній картині майбутнього відсутня проєкція Я-керівник. Вони проєктують себе згідно з традиційними очікуваннями культури у приватному колі: в подружніх та сімейних ролях, професійні ролі пов'язують з сімейним бізнесом та нижчими шаблями неуправлінської кар'єри. В самоописах жінка проєктує себе як щасливу в колі стосунків, ігнорує цінність для себе самореалізації в кар'єрі. Саме тому, їхні оповіді про майбутнє містять більше проблемних, ментативних включень, ніж у тих, хто шукає балансу у своїх прагненнях кар'єри та сім'ї.

Менша частина досліджуваних жінок з актуальними менеджерськими стремліннями все ж проєктує себе в роль керівника. Серед таких жінок виокремилось дві групи.

Образ «Я-керівник» першої групи пов'язаний з високими кар'єрними домаганнями, однак в картині майбутнього цих жінок взагалі відсутні сімейні ролі – дружини, матері. Образ «Я-керівник в майбутньому» цієї групи втілює спонтанну спробу віднайти баланс у системі «управлінська самореалізація» – «жіночність»: у самоописах значна увага приділена жіночності, яка переважно розуміється як зовнішня привабливість та елегантність. Позитивна емоційна забарвленість майбутнього у цих жінок пов'язана з досягненням успіху, свободою, саморозвитком. Однак, у жодному з цих описів магістрантки не описують себе щасливою жінкою.

Образ «Я-керівник в майбутньому» другої групи втілює спонтанну спробу жінки віднайти баланс у системах «управлінська кар'єра»-«сім'я» та «управлінська самореалізація»-«жіночність». Припускаємо, що це відбувається на ґрунті усвідомлення своїх цінностей,

рефлексивної переробки доступної інформації про себе та про шляхи жіночої самореалізації в менеджменті. Ймовірність балансу «сім'я-кар'єра» та «самореалізація-жіночність» пов'язується магістрантками з нижчими ланками управління (керівник підрозділу, школи, дитячого садочка), на яких рольові очікування, з погляду жінок, є менш суперечливими. Саме ці ланки управління більшістю жінок розглядаються доволі стереотипізовано – як найбільш ймовірні для самореалізації. Баланс соціального та персонального у їхній перспективній ідентичності досягається переважно у таких самокатегоризаціях: «щаслива та успішна жінка, мати», «гуманний керівник».

Висновки. В результаті проведеного дослідження ми дійшли таких висновків:

- Загалом більшість магістранток спрямовані на традиційні цінності «стабільність», «служіння», «інтеграція стилів життя». Однак, для третини досліджуваних магістранток смисловою домінантою у кар'єрі є «менеджмент», пов'язаний з лідерством та інтеграцією зусиль людей.
- Магістрантки-майбутні менеджери, порівняно з іншими, вирізняються більшим тяжінням до цінностей лідерства, автономності, ризику, поряд з тим більшим стремлінням до збалансованості стилів життя (робота-сім'я-самореалізація).
- Магістрантки з провідною кар'єрною орієнтацією «менеджмент» в більшості не усвідомлюють смислової домінанти, приймають рішення без достатнього зважування альтернатив і мають стереотипізовані негнучкі кар'єрні маршрути. Отже, кар'єрна орієнтація «менеджмент» не має достатнього мотиваційного потенціалу і не є сформованою тією мірою, щоб особистість самостійно здійснила цілепокладання в кар'єрі з опорою на значущі цінності.

Отримані результати вказують на доцільність психологічної підтримки життєвого та професійного самовизначення магістранток, спрямованих на кар'єру в менеджменті, у координатах «сім'я-робота», «самореалізація-жіночність».

Перспективи подальшого дослідження ми пов'язуємо зі встановленням способів довизначення жінок в умовах психологічного консультування. Новим способом поглиблення самоусвідомлення можуть виступати автонаративи щодо майбутнього та їхній перегляд на базі більш зваженого сюжету.

Список використаних джерел

1. Белинская Е. П. Временные аспекты «Я-концепции» и идентичности / Е. П. Белинская // Идентичность : хрестоматия / [сост. Л. Б. Шнейдер]. – М.-Воронеж: МПСИ ; МОДЭК, 2003. – С. 6–20.
2. Белинская Е. П. Динамика представлений человека о себе: история изучения и современное состояние проблемы / Е. П. Белинская // Психология и психотехника. – 2013. – №4. – С. 1–51.
3. Бондаревська І. О. Психологічні особливості гендерної ідентичності жінок-майбутніх менеджерів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.10 «організаційна психологія; економічна психологія» / Бондаревська Ірина Олегівна. – К., 2009. – 26 с.
4. Молл Е. Г. Управление карьерой менеджера / Е. Г. Молл. – СПб. : Питер, 2003. – 352 с.
5. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клециной. – СПб. : Питер, 2003. – 479 с.
6. Семенова Ф. О. Психология женской карьеры: личностный и этнический модулы : дисс. докт. психол. наук : 19.00.01 / Ф. О. Семенова. – Сочи, 2011. – 439 с.
7. Синдром професійного вигорання та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : [навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ун-тів післядипл. освіти / [С. Д. Максименко, Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, О. І. Бондарчук та ін.]. – К. : Міленіум, 2006. – 366 с.
8. Титаренко Т. М. Наративне моделювання майбутнього як спосіб підвищення безпеки особистості [Електронний ресурс] / Т. М. Титаренко. – Режим доступу : <https://www.academia.edu>
9. Шейн Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн. – СПб. : Питер, 2008. – 336 с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Belinskaja E. P. Vremennye aspekty «Ja-koncepcii» i identichnosti / E. P. Belinskaja // Identichnost' : hrestomatija / [sost. L. B. Shnejder]. – M.-Voronezh: MPSI ; MODJeK, 2003. – S. 6–20.
2. Belinskaja E. P. Dinamika predstavlenij cheloveka o sebe: istorija izuchenija i sovremennoe sostojanie problemy / E. P. Belinskaja // Psihologija i psihotekhnika. – 2013. – №4. – S. 1–51.

3. Bondarevs'ka I. O. Psykholohichni osoblyvosti gendernoyi identychnosti zhinok-maybutnikh menedzheriv : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : spets. 19.00.10 «orhanizatsiyna psykholohiya; ekonomichna psykholohiya» / Bondarevs'ka Iryna Olehivna. – K., 2009. – 26 s.
4. Moll E. G. Upravlenie kar'eroj menedzhera / E. G. Moll. – SPb. : Piter, 2003. – 352 s.
5. Praktikum po gendernoj psihologii / pod red. I. S. Klecinoj. – SPb. : Piter, 2003. – 479 s.
6. Semenova F. O. Psihologija zhenskoj kar'ery: lichnostnyj i jetnicheskij modusy : diss. dokt. psihol. nauk : 19.00.01 / F. O. Semenova. – Sochi, 2011. – 439 s.
7. Syndrom profesiynoho vyhorannya ta profesiyna kar'yera pratsivnykiv osvitnikh orhanizatsiy: genderni aspekty : [navchal'nyy posibnyk dlya stud. vyshch. navch. zakl. ta slukhachiv un-tiv pislyadypl. osvity / [S. D. Maksymenko, L. M. Karamushka, T. V. Zaychukova, O. I. Bondarchuk ta in.]. – K. : Milenium, 2006. – 366 s.
8. Tytarenko T. M. Naratyvne modelyuvannya maybutn'oho yak sposib pidvyshchennya bezpeky osobystosti [Elektronnyy resurs] / T. M. Tytarenko. – Rezhym dostupu : <https://www.academia.edu>
9. Shejn Je. Organizacionnaja kul'tura i liderstvo / Je. Shjejn. – SPb. : Piter, 2008. – 336 c.

Schotka, O.P. Development of management career orientation in female Master's students. *The article deals with the problems of female Master's students' self-determination in gender atypical areas of professional self-realization, management being one of them. Career orientations embody personal meanings of profession. Career orientations, ideally, are the result of the generalized, lucid and realistic representations of the individual and his / her place in the world that are engraved in personal identity. Being formed, a career orientation becomes a factor in career goal setting that determines professional self-development and self-realization of the individual. The empirical analysis of 'the "management" career orientation in female Master's students found that: 1) most respondents focused on traditional values, while every third respondent focused their career on leadership, integration of peoples' efforts and their influence expansion; 2) female Master's students in management, unlike other students, gravitated to the values of leadership and balanced lifestyles; 3) female Master's students with 'the management' career orientation mainly were unaware of the semantic dominant, made decisions without adequately weighing alternatives as well as had stereotyped rigid career routes. Thus, 'the management' career orientation did not have enough motivational potential, and was not formed enough to allow individuals to set career goals based on meaningful values.*

The obtained results suggest the necessity of psychological support for female Master's students' life and professional self-determination by means of counseling.

Keywords: *female career, career orientations, futuristic narrative, prospective identity, self-determination, career planning.*

Відомості про автора

Щотка Оксана Петрівна, кандидат психологічних наук, доцент, зав. кафедри психології, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, Україна.

Shchotka, Oksana Petrivna, PhD, Docent, Head of the Department of Psychology, Nizhyn Mykola Gogol State University, Nizhin, Ukraine.

E-mail: psakf@mail.ru

Отримано 16 січня 2017 р.

Рецензовано 20 січня 2017 р..

Прийнято 24 січня 2017 р.

Наукове видання

**ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ
ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

Науковий журнал

№ 1 (8) / 2017

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

Літературний редактор Ю.М. Лезвинська

Підп. до друку 28.03.2017. Формат 60×84¹/₈. Папір. офс. Гарнітура “Таймс”. Друк. офс.
Ум. друк. арк. 12,1. Обл.-вид. арк. 13,2. Наклад 100 прим. Зам. 794.

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
