

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

# **ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

**Науковий журнал**

**№ 2-3 (17) / 2019**

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

**Київ  
2019**

DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17>

**Рецензенти:**

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

**А. В. Вознюк** – доктор психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри психології Комунального закладу «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

*Друкується за ухвалою Вченої ради  
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України  
(Протокол № 9 від 26.09.2019 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*); **Чепелева Наталія Василівна**, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України; **Кокун Олег Матвійович**, член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України; **Креденцер Оксана Валеріївна**, кандидат психологічних наук, доцент, 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 організації ефективності Ротманської школи менеджменту Університету Торонто (Канада); **Тейхманн Марк**, 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 в міжнародних наукометричних базах: INDEX COPERNICUS (IC) (з 2015 р.), Academic Resource Index (ResearchBib) (з 2016 р.), GOOGLE SCHOLAR (з 2016 р.).**

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**

**№ 2-3 (17) / 2019**

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

**Kyiv  
2019**

DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17>

**Reviewers:**

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

**Voznuk, A. V.**, PsyD, Assoc. Prof., Head of the Department of Psychology, Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education.

*Published by the decision of the Scientific Council of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (Proceedings № 9 of 26.09.2019)*

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

**International Editorial Board:**

**Maksymenko, Sergiy**, academician of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (editor-in-chief); **Karamushka, Liudmyla**, 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; **Kożuszniak, Barbara**, Dr., Professor of Work and Organizational Psychology, Director of the School of Management at the University of Silesia, Director of the Chair of Work and Organizational Psychology in the Institute of Psychology at the Faculty of Pedagogy and Psychology (Poland); **Latham, Gary**, Dr., Professor of Organizational Effectiveness, Rotman School of Management, University of Toronto (Canada); **Teichmann, Mare**, Dr., Professor of Psychology, Chair of Psychology, Director of Institute of Industrial Psychology at Tallinn University of Technology (Estonia); **Yanchuk, Vladimir**, Dr., Prof., Dean, Department of professional development of educators, Academy of Postgraduate Education (Republic of Belarus).

**International Scientific Council:**

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

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

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

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

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

## ЗМІСТ

<b>Бахмутова Л. М.</b> Дослідження задоволеності працею як вагомого чинника ефективної міжособистісної взаємодії в умовах довготривалих полярних експедицій	7
<b>Брюховецька О.В.</b> Роль рефлексії у професійній діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів	19
<b>Вознюк А.В.</b> Зв'язок між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та чинниками, які стосуються діяльності закладу освіти	28
<b>Гура Н. А.</b> Задоволеність кар'єрою як фактор кар'єрного розвитку та соціально-професійної мобільності	35
<b>Карамушка Л.М., Ключко А.О.</b> Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій у контексті розвитку емоційного інтелекту: зв'язок з психологічними та організаційно-функціональними характеристиками організації	47
<b>Карамушка Л. М., Шевченко А. М.</b> Аналіз індексу ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій	58
<b>Креденцер О.В.</b> Психологічна підготовка персоналу освітніх організацій до розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва	66
<b>Лазос Г.П.</b> Теоретико-методологічна модель резильєнтності як основа побудови психотехнології її розвитку	77
<b>Лоленко К.М.</b> Методики для дослідження психологічних чинників споживчої поведінки молоді	90
<b>Прошукало І.Л.</b> Психологічна специфіка діяльності сервісних організацій	97
<b>Смирнова О.П., Кас'янова С.Б.</b> Дослідження емоційного інтелекту, здоров'я та способу життя безробітних, які перебувають на етапі професійної перепідготовки	105
<b>Снігур Ю.С.</b> Зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти з чинниками мікрорівня	114

# CONTENTS

<b>Bakhmutova, L.M.</b> Research on job satisfaction as a significant factor in effective interpersonal interaction in the long-term polar expeditions	7
<b>Bryukhovetska, O.V.</b> The role of reflexivity in comprehensive school principals' work	19
<b>Voznyuk, A.V.</b> Relationships between the types of educational institution heads' psychological readiness for teaching staff management in educational districts and educational institution activities factors	28
<b>Gura, N.A.</b> Career satisfaction as a career development and social and occupational mobility factor	35
<b>Karamushka, L.M., Klochko, A.O.</b> Innovative management styles used by heads of educational organizations in the context of the development of emotional intelligence: relationship with the psychological and organizational-functional characteristics of the organization	47
<b>Karamushka, L.M., Shevchenko, A.M.</b> Analysis of educational organization heads' attitude to health index	58
<b>Kredentser, O.V.</b> Psychological training of staff of educational organizations for the development of intrapreneurship	66
<b>Lazos, G.P.</b> Theoretical and methodological model of resilience as a basis for developing resilience development psychotechnology	77
<b>Lolenko K.M.</b> Research tools for studying commercial organization staff's consumer behavior factors	90
<b>Proshukalo, I.L.</b> Psychological features of service organizations' activity	97
<b>Smirnova, E.P. , Kasianova, S.B.</b> A study into emotional intelligence, health and lifestyle of the unemployed at the professional retraining stage	105
<b>Snigur, Y.S.</b> Relationship between comprehensive school principals' coping strategies and micro-level factors	114

**DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.1>**

**УДК 316.6**

**Бахмутова Л. М.**

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ПРАЦЕЮ ЯК ВАГОМОГО ЧИННИКА ЕФЕКТИВНОЇ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ДОВГОТРИВАЛИХ ПОЛЯРНИХ ЕКСПЕДИЦІЙ**

*Бахмутова Л. М. Дослідження задоволеності працею як вагомого чинника ефективної міжособистісної взаємодії в умовах довготривалих полярних експедицій. У статті висвітлено низку теоретичних підходів до проблематики задоволеності працею і її ефективності. Розглянуто дослідження сучасних науковців за видами, умовами, специфікою та мотивацією професійної діяльності. Проаналізовано сутність задоволеності працею як показника її ефективності. На основі емпіричного дослідження, проведеного серед зимівників українських антарктичних експедицій, виявлено значущий взаємозв'язок між задоволеністю діяльністю в екстремальних умовах Антарктики та ефективністю міжособистісної взаємодії. Детально проаналізовано показники задоволеності, що характерні для професійної діяльності малих груп в екстремальних умовах довготривалої відносної ізоляції.*

*Ключові слова: ефективність міжособистісної взаємодії, задоволеність працею, емоційний стан, професійна діяльність, українські антарктичні експедиції, зимівники, екстремальні умови діяльності, ефективність експедиційної діяльності, Антарктика.*

*Бахмутова Л. Н. Исследование удовлетворенности трудом как весомого фактора эффективного межличностного взаимодействия в условиях длительных полярных экспедиций. В статье освещены ряд теоретических подходов к проблематике удовлетворенности трудом и ее эффективности. Рассмотрены исследования современных ученых по видам, условиям, специфике и мотивации профессиональной деятельности. Проанализированы сущность удовлетворенности трудом как показателя ее эффективности. На основе эмпирического исследования, проведенного среди зимовщиков украинских антарктических экспедиций, обнаружена значимая взаимосвязь между удовлетворенностью деятельностью в экстремальных условиях Антарктики и эффективностью межличностного взаимодействия. Детально проанализированы показатели удовлетворенности, которые характерны для профессиональной деятельности малых групп в экстремальных условиях длительной относительной изоляции.*

*Ключевые слова: эффективность межличностного взаимодействия, удовлетворенность трудом, эмоциональное состояние, профессиональная деятельность, украинские антарктические экспедиции, зимовщики, экстремальные условия деятельности, эффективность экспедиционной деятельности, Антарктика.*

**Постановка проблеми.** Питання задоволеності та ефективності праці набуває особливо актуального змісту у таких сферах, як економіка праці, ринкова економіка, соціологія, управління працею та соціальним захистом, соціальна політика, соціально-психологічні відносини, психологія праці та ін. Це обумовлює проведення досліджень даного феномену на макро-, мезо- та мікрорівнях. Тенденція зростання вимог до ступеня психологічного включення особистості у трудову діяльність вимагає психологічного підходу до вивчення задоволеності працею за різними напрямками професійної діяльності.

Професійна діяльність фахівців різного профілю, що працюють на Українській антарктичній станції (УАС) «Академік Вернадський», вирізняється низкою особливостей, зумовлених екстремальними природними умовами (зміненою фотоперіодикою, низькими температурами, сильними вітрами, високим рівнем сонячної радіації під час існування озонової діри, ефектами полярного дня і полярної ночі та ін.) і довготривалою (12–13 місяців) відотною соціальною ізоляцією малої групи (11–12 чоловік) зимівників. Означені чинники негативно позначаються на психологічному стані людини, вираженому так званім «антарктичним синдромом», та характеризується розвитком хронічного стресу, втоми, депресивних станів,

уповільненням процесів адаптації психофізіологічних функцій. Це сприяє зростанню ризику психоемоційних розладів, порушенню міжособистісної взаємодії у нечисленному колективі та зниженню працездатності та ефективності діяльності. Дослідження рівня задоволеності та ефективності праці в екстремальних умовах Антарктики набуває особливо актуального значення. Тому **предметом** нашого дослідження є людина та група людей (зимівників УАС «Академік Вернадський»), у яких саме задоволеність працею є вагомим психологічним чинником ефективної міжособистісної взаємодії в екстремальних умовах полярних експедицій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання задоволеності та ефективності праці висвітлюються у теоріях та моделях таких відомих зарубіжних вчених, як Ф. Герцберг (2007) [20], К. Левін (2001; 2000) [14–15], Дж. Шермерорн (2006) [21], R. D. Arvey (1989) [22], D. Bakotic (2016) [23], A. Furnham (2002) [25], Harter J. K. (2002) [26], C. L. Hulin і T. A. Judge (2003) [28], R. Pies (2003) [30], E. A. Locke (1976) [31], Jex S. M. (1999) [21], R. H. Moorman (1993) [32], Noda T (1999) [34] та ін. Вітчизняними вченими дослідження проблем задоволеності та ефективності праці розпочато порівняно недавно. На особливу увагу заслуговують наукові праці І. І. Галецької (2002) [3], О. Р. Горелової (1983) [4], І. А. Зязюна зі співавторами (2004) [7], Е. П. Ільїна (2008) [8], Л. М. Карамушки (2005) [9], О. М. Кокуна (2004; 2008; 2013; 2015) [10–13] та ін. Взаємозв'язок між задоволеністю працею та її ефективністю доволі складний і вимагає як теоретичного, так і практичного дослідження в колективах з різними видами діяльності.

Тому **мета даної роботи** полягає в теоретичному дослідженні наукових теорій, моделей, законів і чинників, що визначають відчуття задоволеності роботою, та емпіричному вивченні взаємозв'язку показників міжособистісної взаємодії, рівня задоволеності і ефективності праці фахівцями різного профілю в українських антарктичних експедиціях.

У процесі дослідження використовувались такі **методи**: теоретичний аналіз науково-психологічної літератури, вивчення психологічного досвіду сучасних науковців, психологічне спостереження, анкетування та моніторинг задоволеності як психологічного стану. Проведено щомісячне моніторингове дослідження серед зимівників УАС «Академік Вернадський» за методикою шкалової самооцінки стану зимівника (суб'єктивний тест), основу якої становить методика шкалової самооцінки психофізіологічного стану (ПФС), розробленої в Інституті психології імені Г. С. Костюка НАПН України під науковим керівництвом д. психол. н., проф., чл.-кор. НАПН України О. М. Кокуна. Ця методика дає можливість відносно швидко і ефективно діагностувати параметри заданих психологічних показників, зокрема: задоволеність від виконуваної роботи, сприйняття оточуючого середовища, відносини з колегами, життєва задоволеність та самооцінка ефективності діяльності зимівельного колективу і кожного окремого фахівця.

#### **Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.**

##### **1. Сутність наукових теорій та моделей задоволеності і ефективності праці.**

Проблематика психологічно-емоційного ставлення до праці взагалі та задоволеності і її ефективності зокрема, розглядається та моделюється різними науковими теоріями.

У зарубіжній психології дослідження ефективності діяльності розпочалися на початку ХХ століття з вивчення малих груп, які створювалися на основі уявлень, розроблених у працях К. Левіна. Виділялися окремі структурно-функціональні параметри групи (величина, канали взаємодії, спілкування та ін.), її соціально-психологічні характеристики (стиль управління, система стосунків) та досліджувався їх вплив на продуктивність і задоволеність її учасників. Штучність створених малих груп призвела до того, що отримані результати виявились суперечливими і малоприматними для теоретичних узагальнень [14–15], [18].

Найвідоміша модель задоволеності працею була розроблена американським психологом Е. А. Locke (1976) під назвою «Теорія впливу». Основною передумовою її виникнення стало те, що рівень задоволеності працею часто залежить від відповідності чи невідповідності між тим, що хочеться, та тим, що треба робити. Теорія оцінює певні аспекти роботи (наприклад, ступінь

ОНЯТТЯ



задоволеності від праці автор трактує як приємний, або позитивний, емоційний стан людини, що настає в результаті визнання її роботи [31].

Пізніше психологи С. L. Hulin, і Т. А. Judge (2003) більш детально розглядають поняття задоволеності з точки зору багатовимірної психологічної реакції людини, яка включає: когнітивні (оцінні), афективні (емоційні) та поведінкові компоненти [28].

Когнітивне задоволення працею є найбільш об'єктивною і логічною оцінкою різних аспектів роботи. Воно може бути: *одновимірним*, якщо включає оцінку лише одного аспекту роботи, наприклад, оплати праці або відпустки, та *багатомірним*, якщо одночасно оцінюються два чи більше аспекти роботи. Когнітивне задоволення від роботи не оцінює ступінь задоволення або щастя, яке виникає внаслідок конкретних аспектів роботи, проте оцінює ступінь задоволення відносно намічених цілей чи інших робочих місць. Афективне задоволення працею відображає ступінь задоволення від виконуваної роботи в цілому. Хоч когнітивне задоволення від роботи може допомогти досягти афективного задоволення від роботи, проте ці дві конструкції є різними, не завжди пов'язаними, і мають різні предмети і наслідки. [28], [32].

Поведінкові компоненти задоволеності працею більш докладно вивчалися «Теорією справедливості», де запропоновано три моделі поведінкової реакції на ситуації справедливості чи нерівності (R. Huseman, J. Hatfield, E. Miles (1987)): доброзичливе ставлення; висока чутливість; нейтральне ставлення. Рівень кожного типу, на думку авторів, впливає на мотивацію, задоволеність роботою та її ефективність [29].

Задоволеність працею, певною мірою, є індивідуальною рисою. З позиції диспозиційного підходу був визначений взаємозв'язок між особистісними рисами людини і задоволеністю життям та роботою. Виявлено, що задоволеність різними аспектами життя може бути спадковою, про що свідчить позитивна кореляція щастя з екстраверсією та альтруїзмом і негативна – з невротизмом. Дослідження також вказують на те, що ідентичні близнюки, вирощені окремо, мають однаковий рівень задоволеності роботою і життям [18 с. 130], [22], [25], [30].

Важливою моделлю, що звузила сферу застосування диспозиційного підходу до вивчення задоволеності, стала «Модель основних самооцінок» (Core Self-evaluations Model), запропонована Т. А. Judge, Е. А. Locke, і С. С. Durham у 1997 році [27]. Ця модель виділяє чотири основні компоненти, що визначають схильність особистості до задоволення від праці: рівень самооцінки; загальна самоефективність; локус контролю; невротизм.

Досліджено, що високі рівні самооцінки, загальної самоефективності (віра у власну компетентність), наявність внутрішнього локусу контролю та низькі рівні невротизму приводять до більш високого рівня задоволеності роботою. І навпаки, низька самооцінка, невідповідність професійним вимогам, вмінням і навичкам є джерелом занепокоєння, жалю, тривожності, пригнічення через те, що людина не в змозі досягти своїх сподівань і прагнень. [27].

Двофакторна теорія американського психолога Ф. Герцберга (відома як мотиваційно-гігієнічна теорія) підходить до пояснення задоволеності працею і її ефективності з позиції мотивації співробітника на робочому місці. Мотивація працівника до роботи розглядається як внутрішня спонукальна сила, направлена на досягнення особистих і організаційних цілей. Автори теорії виділяють два чинники мотивації праці:

1) мотивуючі – це сили, які частково задовольняють людське «єго» та ґрунтуються на суспільному визнанні та повазі (досягнення в роботі, визнання, можливість кар'єрного зростання);

2) гігієнічні – ті чинники, які утримують людину на певній роботі, запобігають її звільненню: корпоративна філософія і політика компанії; умови роботи (оточуюче середовище, графік роботи, харчування, наявність «соціального пакету»); статусність посади; рівень оплати праці; міжособистісні відносини і відносини з керівництвом; увага до співробітника та контроль його дій.

У свою чергу, теорія мотивації Ф. Герцберга розкриває шляхи впливу на співробітників з метою поліпшення задоволеності і ефективності праці. Дієвість цієї моделі не доведена

емпіричними дослідженнями, оскільки не враховує індивідуальних відмінностей і передбачає, що всі працівники будуть реагувати однаково на зміни мотивуючих чи гігієнічних чинників. Однак, вона, як і інші вище названі теорії і моделі, дала поштовх розвитку низки сучасних досліджень, спрямованих на вивчення чинників робочих характеристик (перевантаження і недовантаження), навколишнього середовища, «психологічного клімату» та спілкування в колективі, програм фінансового заохочення та нематеріального визнання працівників, стратегій корпоративної культури, індивідуальних чинників, емоційного стану та ін.), у економічних, політичних, соціальних та психологічних науках [20].

Таким чином, розглянувши наведені наукові теорії і моделі, на наш погляд, можна виділити дві основні групи чинників задоволеності працею та її ефективності: *соціальні та особистісні*. До *соціальних* чинників належать: структурно-функціональні параметри колективу чи групи, їх соціально-психологічні характеристики, мотиваційні компоненти як шляхи впливу на особистість працівників. *Особистісні чинники*: рівень відповідності трудової діяльності особистісним очікуванням; індивідуально-психологічні риси (екстраверсія, інтроверсія, нейротизм, психотизм); когнітивні, афективні та поведінкові компоненти задоволеності працею; рівень самооцінки; самоефективність та локус контролю. Сучасні дослідники вивчають задоволеність і ефективність праці згідно з їх основними характеристиками у розрізі певних видів, умов та специфіки діяльності з урахуванням впливових чинників. Найбільш загальноприйнятою характеристикою професійної діяльності на сучасному етапі є її ефективність. Як правило, вона визначається високою продуктивністю, якістю, оптимальними енергетичними і нервово-психічними витратами та задоволеністю персоналу [10], [17].

Психологічна енциклопедія трактує ефективність (лат. *effectivus* – діяльний) професійної діяльності як показник, що вимірюється відношенням досягнутого результату за певним критерієм до максимально можливого в даних або запланованих умовах. Це визначення можливе лише за умови існування чітких кількісних чи якісних критеріїв для порівняння досягнутого і запланованого результатів, а також встановленої одиниці вимірювання. Кінцевий результат ефективності професійної діяльності залежить від багатьох чинників, тому кількість критеріїв для її оцінювання може бути доволі великим. Багато авторів до основних параметрів ефективності відносять продуктивність (результативність), якість та надійність діяльності [2], [5], [10], [17–19].

Практично використовують два універсальні критерії:

- 1) продуктивність діяльності (найчастіше в економічному сенсі), що визначається відношенням кількості виробленої продукції до виробничих затрат;
- 2) задоволеність, яка розглядається як психічний стан, що характеризує рівень задоволення домагань суб'єкта перебігом запланованого процесу чи виду діяльності, умовами життя, стосунками з іншими людьми, власним здоров'ям, життєвими успіхами тощо. [18, с. 126].

Як критерій ефективності, задоволеність належить до «внутрішніх», або «суб'єктивних» позитивних почуттів з позитивним емоційним забарвленням [10] [18, с. 130].

Особливого значення задоволеність працею, як показник ефективності, набуває у колективах фахівців, що працюють з людьми (вчителів, викладачів, лікарів, спортсменів, військових і т. п.), оскільки прямий економічний показник цих професій розрахувати практично неможливо. Тому задоволеність професією і роботою, задоволеність соціальним становищем – є першочерговими показниками ефективності діяльності фахівців професій типу «людина-людина» та досліджується у роботах С. С. Бубнова (1980) [2], І. І. Галецької (2002) [3], О. Р. Горелової (1983) [4] Е. Ф. Зеєра (2003) [6], І. А. Зязюна зі співавторами (2004) [7], Е. П. Ільїна (2008) [8], Л. М. Карамушки (2005) [9], О. М. Кокуна (2004; 2005; 2008; 2015) [10–13].

О. М. Кокун (2015) на основі емпіричних досліджень відносить задоволеність до вагомих ознак професійного самоздійснення та професійної спрямованості фахівців, що працюють з людьми і виділяє:

•

- задоволеність зарплатою;
- задоволеність кар'єрою;
- задоволеність соціальним становищем [13, с. 14].

Незадоволеність власними професійними досягненнями та невідповідність індивідуальних особливостей людини виконуваним професійним діям, згідно з дослідженнями автора, призводить до підвищення агресивності, роздратування займаною посадою, професійного вигорання, деформацій у професійній діяльності персоналу. Усе це безпосередньо позначається на ефективності праці [13, с.14].

О. Р. Горелова відносить «...задоволеність як емоційно-позитивне ставлення до власної професії» до основних параметрів педагогічної спрямованості [4, с. 21], [11].

Дж. Шермерорн зі співавторами вважає, що задоволеність професійною діяльністю – це один з критеріїв ефективної поведінки працівника в організації. Якщо ступінь задоволеності професійною діяльністю у працівника низька, то й його поведінка в організації буде неефективною. Тобто існує пропорційна залежність між задоволеністю професійною діяльністю та ефективною організаційною поведінкою працівника. Причому, чим нижчий рівень задоволеності професійною діяльністю, тим менш ефективна його поведінка в організації [21].

Таким чином, задоволеність працею у різних її проявах є вагомим показником її ефективності у будь-якій професійній діяльності. Особлива її значущість спостерігається у професіях типу «людина-людина», як основного показника ефективності праці та вагомої ознаки професійного самоздійснення та професійної спрямованості. Однак, дана проблематика недостатньо досліджена у сфері міжособистісної взаємодії фахівців різного профілю в екстремальних умовах довготривалої ізоляції обмеженої кількості людей. Тому для її вивчення нами було проведено емпіричне дослідження емоційних показників задоволеності серед зимівників українських антарктичних експедицій на станції «Академік Вернадський» як вагомий чинник ефективної міжособистісної взаємодії.

**2. Аналіз взаємозв'язку показників задоволеності працею та міжособистісної взаємодії у малих групах зимівників українських антарктичних експедицій.** Дослідження ефективності міжособистісної взаємодії зимівників Української антарктичної станції «Академік Вернадський» в особливих умовах діяльності виконано нами в рамках психологічного підходу, де одним з критеріїв оцінювання виступає задоволеність. Оскільки особливістю роботи в умовах антарктичної станції є територіальне суміщення в екстремальних умовах професійної діяльності, побуту та дозвілля, то задоволеність, як емоційний показник, досліджується комплексно за наступними показниками:

- 1) задоволеність працею;
- 2) задоволеність відносинами з колегами;
- 3) задоволеність оточуючим середовищем;
- 4) життєва задоволеність.

Щомісячні моніторингові дослідження серед зимівників УАС «Академік Вернадський» проводились за модифікованою експрес-методикою шкалою самооцінки стану зимівника (суб'єктивний тест), в основу якої покладено методикою шкалою самооцінки ПФС. За цією методикою досліджувався комплекс показників емоційного (задоволеність відносинами з колегами, оточуючим середовищем, від виконуваної роботи та життєва задоволеність), психофізіологічного стану (самопочуття, активність, настрої, працездатність, стан здоров'я), міжособистісної взаємодії (дружелюбність, згуртованість колективу), ефективності праці (власної і колективної). Перевагами даної методики є її зручність, універсальність, інформативність, надійність, експрес-характер, можливість класифікації та зіставлення отриманих показників, що робить її однією з найбільш придатних методик для вирішення завдань моніторингу психологічного стану зимівників в умовах Антарктики [1], [10].

Даний моніторинг проводився серед зимівників, які пройшли тренінгову програму «Психологічне забезпечення діяльності зимівників українських антарктичних експедицій». Ця програма також була представлена в рамках III Всеукраїнського конгресу з організаційної та

економічної психології 20–22 червня 2019 року (м. Кам'янець-Подільський). Програма спрямована на розвиток знань, умінь і навичок ефективної міжособистісної взаємодії зимівників, управління психофізіологічним та емоційним станом з метою покращення ефективності професійної діяльності в особливих умовах.

Отримані моніторингові дані опрацьовано статистичною програмою SPSS Statistics з використанням методу перевірки гіпотез за критерієм t-Ст'юдента для залежних вибірок [16]. Оскільки первинні дані були одержані від обмеженої кількості досліджуваних (11 чоловік зимівників), то допустимим рівнем статистичної значущості було прийнято  $p \leq 0,1$ .

Графічно самооцінка задоволеності у період підготовки майбутніх зимівників в умовах, наближених до полярних (березень місяць), та протягом дванадцяти місяців перебування на УАС «Академік Вернадський» за обраними показниками задоволеності відображено на графіку (рис. 1).

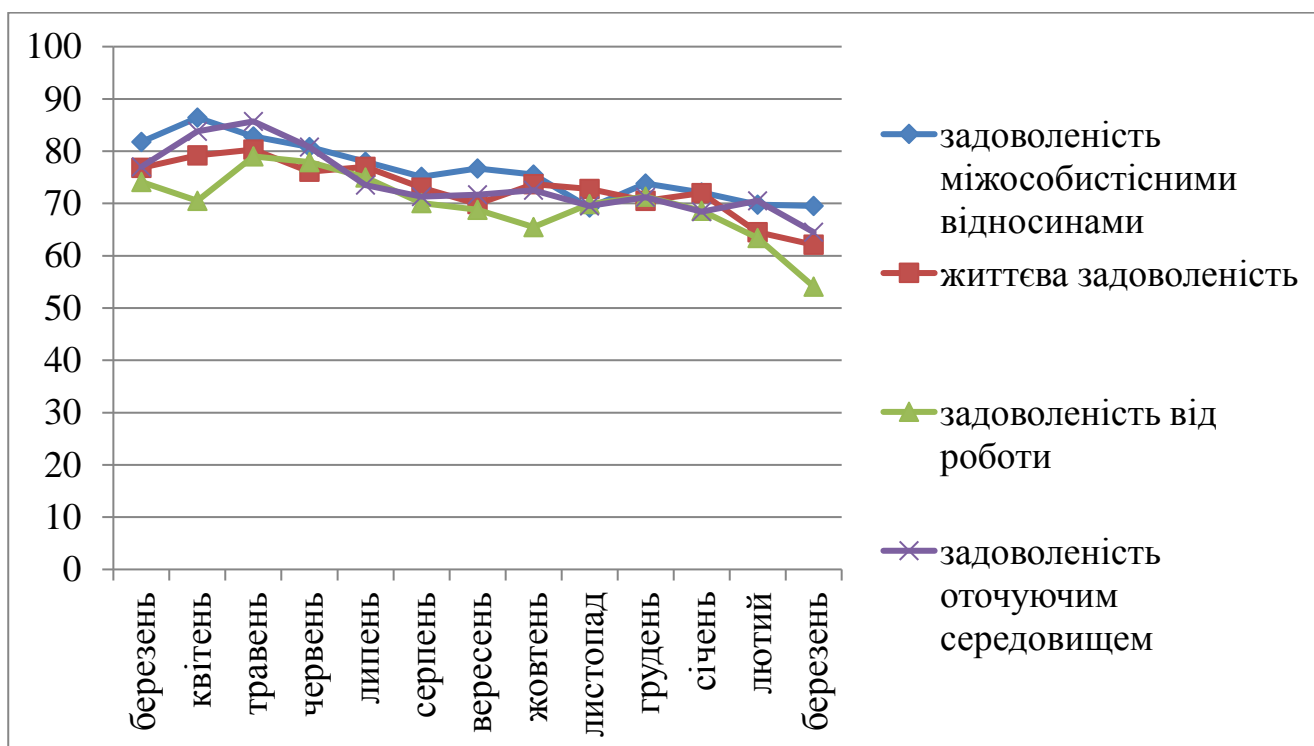


Рис. 1. Динаміка самооцінки задоволеності серед зимівників УАС

Як видно на рис. 1, рівень усіх показників задоволеності на початку експедиційної діяльності високий (від 81 до 100) та вищий за середній (від 71 до 80). Поступово знижуючись, з вересня і до кінця зимівлі набуває середніх значень (від 51 до 70). Це пояснюється накопиченням емоційної втоми від діяльності в особливих умовах. Позитивним аспектом є те, що у результаті проходження психологічного тренінгу з формування ефективної міжособистісної взаємодії зимівників, задоволеність міжособистісними відносинами, незважаючи на поступове зниження залишається на найвищому рівні порівняно з іншими показниками задоволеності. Найнижчою, протягом усього року, залишається задоволеність працею. Це пояснюється складними природними умовами робіт та їх специфікою.

Для виявлення взаємозв'язку задоволеності працею та ефективністю міжособистісною взаємодією в особливих умовах діяльності, за методикою шкалою самооцінки досліджувалась динаміка показників міжособистісної взаємодії (дружелюбність колег та згуртованість команди) та динаміка самооцінки ефективності професійної діяльності зимівників (особистісної і колективної) (табл. 1).

**Динаміка самооцінки міжособистісної взаємодії та ефективності професійної діяльності зимівників УАС «Академік Вернадський»**

Місяці		Складові міжособистісної взаємодії		Рівень міжособистісної взаємодії	Складові ефективності професійної діяльності		Рівень ефективності професійної діяльності
		Дружелюбність колег	Згуртованість команди		Особистісна ефективність	Колективна ефективність	
Березень	Д1	80,27	79,18	<b>79,73</b>	70,64	81,00	<b>75,82</b>
Квітень	Д2	84,09	83,45	<b>83,77</b>	76,36	83,82	<b>80,09</b>
Травень	Д3	82,45	82,55	<b>82,50</b>	80,09	81,00	<b>80,55</b>
Червень	Д4	83,82	83,64	<b>83,73</b>	81,91	84,00	<b>82,96</b>
Липень	Д5	79,36	79,45	<b>79,41</b>	72,82	77,91	<b>75,37</b>
Серпень	Д6	74,82	76,55	<b>75,69</b>	71,91	76,55	<b>74,23</b>
Вересень	Д7	78,55	73,73	<b>76,14</b>	67,36	73,09	<b>70,23</b>
Жовтень	Д8	73,73	70,82	<b>72,28</b>	67,27	68,36	<b>67,82</b>
Листопад	Д9	73,18	73,36	<b>73,27</b>	72,55	70,27	<b>71,41</b>
Грудень	Д10	75,55	74,09	<b>74,82</b>	68,09	73,27	<b>70,68</b>
Січень	Д11	73,64	74,64	<b>74,14</b>	73,00	75,45	<b>74,23</b>
Лютий	Д12	75,00	75,25	<b>75,14</b>	61,64	69,09	<b>65,37</b>
Березень	Д13	76,64	79,73	<b>78,19</b>	65,27	66,55	<b>65,91</b>

\* допустимий рівень статистичної значущості  $p \leq 0,1$

Оцінити наочно динаміку загального рівня показників самооцінки задоволеності, міжособистісної взаємодії та ефективності професійної діяльності зимівників за кожним з напрямів дозволяє графік, представлений на рис. 2.

Рівень міжособистісної взаємодії (рис. 2) – найвищий серед оцінюваних показників. Це свідчить про те, що міжособистісна взаємодія у команді є пріоритетним показником процесу експедиційної діяльності та характеризується дружелюбністю, згуртованістю, усвідомленістю та цілеспрямованістю взаємних дій усіх членів команди. Характерним для динаміки всіх показників є їх зниження, починаючи з липня. Найнижчий рівень спостерігається у жовтні. Таким чином, від середини полярного літа до середини полярної весни спостерігається як зниження емоційних і соціальних показників, так і ефективності професійної діяльності, що підтверджує вплив зовнішніх природних факторів та ізоляції від зовнішнього світу не тільки на емоційний стан людини, а й на ефективність її діяльності і міжособистісної взаємодії.

Цікава особливість професійної діяльності в Антарктиці спостерігається наприкінці зимівлі (лютий і березень), коли рівень міжособистісної взаємодії зростає, а задоволеність і ефективність праці, навпаки, знижується (рис. 2). Це пов'язано з прибуттям на станцію «Академік Вернадський» так званого «сезонного загону» науковців, чисельність якого більш ніж у два рази перевищує кількість зимівників (11 чоловік). Зимівники активно допомагають у професійній діяльності членам сезонного загону за рахунок відволікання від обов'язків, що виконувались ними протягом попереднього часу. Тому рівень міжособистісної взаємодії росте, а задоволеність і ефективність власної професійної діяльності падає.

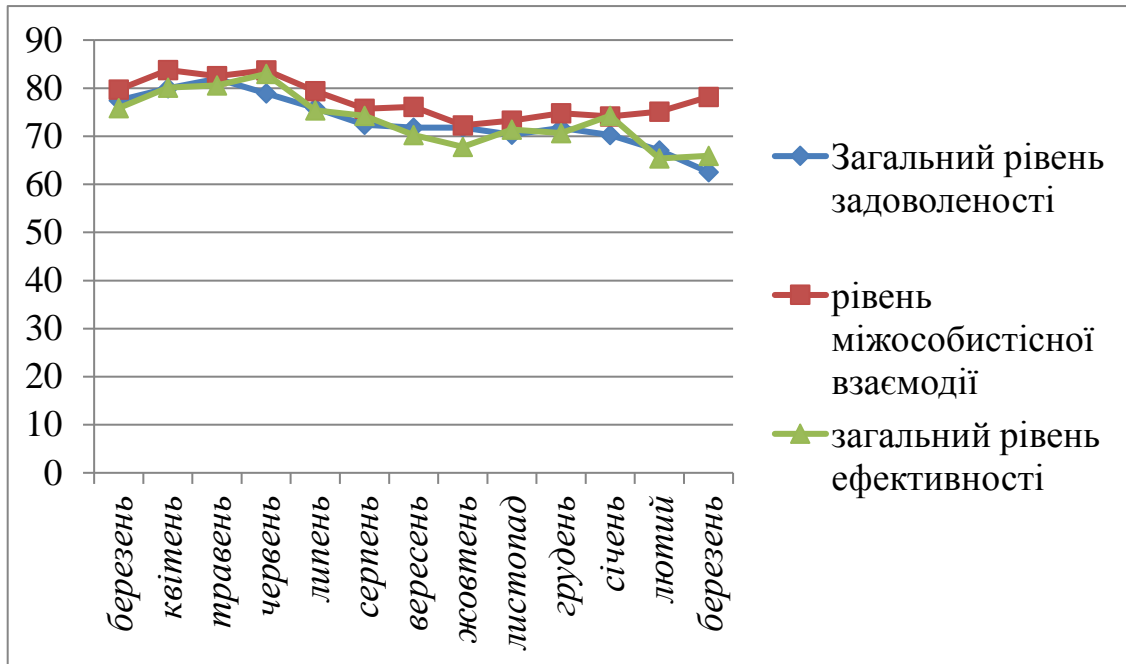


Рис. 2. Динаміка рівня задоволеності, ефективності праці та міжособистісної взаємодії зимівників українських антарктичних експедицій

Завдяки фаховій психологічній підготовці зимівників та досвіду полярних експедицій переважно дані показники, незважаючи на зниження, залишилися на рівні «вище за середній» навіть у період полярної зими і полярної весни.

Перевіримо гіпотезу взаємозв'язку між ефективністю праці (особистісною і колективною) та обраними показниками задоволеності зимівників відносинами з колегами, життям та працею в особливих умовах, екстремальним оточуючим середовищем та такими ознаками міжособистісної взаємодії, як дружелюбність та згуртованість команди, за допомогою методу кореляційного аналізу шляхом визначення коефіцієнта кореляції  $r$ -Пірсона. Отримані результати представлено у *табл. 2*.

Таблиця 2

**Кореляційні зв'язки ефективності діяльності в особливих умовах з показниками задоволеності і міжособистісної взаємодії зимівників українських антарктичних експедицій**

Показники емоційного стану та міжособистісної взаємодії	Ефективність діяльності			
	колективу		особистості	
	$r$	$p$	$r$	$p$
Задоволеність відносинами з колегами	<b>0,884**</b>	0,000	<b>0,667*</b>	0,013
Життєва задоволеність	<b>0,806**</b>	0,001	<b>0,810**</b>	0,001
Задоволеність працею	<b>0,799**</b>	0,001	<b>0,782**</b>	0,002
Задоволеність оточуючим середовищем	<b>0,838**</b>	0,000	<b>0,757*</b>	0,003
Дружелюбність колег	<b>0,820**</b>	0,001	<b>0,657*</b>	0,015
Згуртованість команди	<b>0,748**</b>	0,003	<b>0,664*</b>	0,013

Примітки: \* – кореляція значуща на рівні  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$  (2-стороння)

У результаті аналізу нами отримано значущі коефіцієнти кореляції на рівні  $p \leq 0,05$  та  $p \leq 0,01$ , що свідчить про високий рівень взаємовпливу усіх досліджуваних показників. Найвищою,  $r=0,884$ ,  $p \leq 0,01$ , є задоволеність відносинами з колегами і ефективність діяльності колективу як вагомий компонент міжособистісної взаємодії. Найнижчий показник взаємовпливу,  $r=0,657$ ,  $p \leq 0,05$ , має дружлюбність і особистісна ефективність.

Отже, отримані дані свідчать про те, що усі емоційні показники задоволеності та міжособистісної взаємодії значущо впливають на рівень колективної і особистісної ефективності професійної діяльності зимівників в екстремальних умовах, що повністю підтверджує нашу гіпотезу. Ефективність діяльності малих груп, які тривалий час працюють в особливих природних умовах відносної ізоляції, залежить у першу чергу, від міжособистісної взаємодії, спрямованої на формування психологічного благополуччя у колективі шляхом отримання приємних емоцій, що підвищують усі аспекти задоволеності.

**Висновки.** Проведений теоретичний аналіз літературних джерел дає підставу зробити висновки про те, що задоволеність та ефективність праці з психологічної точки зору активно досліджуються у соціальних та особистісних напрямках у розрізі видів, специфіки, умов та мотивації професійної діяльності.

Результати емпіричного дослідження у колективах зимівників українських антарктичних експедицій показують наявність чіткого взаємозв'язку між задоволеністю діяльністю та ефективністю міжособистісної взаємодії. Детальний аналіз виявив наступні найвпливовіші психологічні чинники та складові ефективної міжособистісної взаємодії, що характерні для професійної діяльності малих груп в екстремальних умовах довготривалої відносної ізоляції у наступному порядку:

- 1 – задоволеність відносинами з колегами ( $r = 0,884$ );
- 2 – задоволеність оточуючим середовищем ( $r = 0,838$ );
- 3 – дружлюбність колег ( $r = 0,820$ );
- 4 – життєва задоволеність ( $r = 0,806$ );
- 5 – задоволеність працею ( $r = 0,799$ );
- 6 – згуртованість команди ( $r = 0,748$ ).

Таким чином, можна стверджувати, що існує дуже тісний взаємозв'язок між задоволеністю професійною діяльністю та її ефективністю. Для полярних експедицій задоволеність у різних її проявах виступає впливовим чинником ефективної міжособистісної взаємодії. Налагоджена міжособистісна взаємодія і позитивні стосунки у колективі сприяють задоволеності працею та підвищенню її ефективності.

Отримані результати дослідження дозволяють:

- 1) визначати напрями здійснення психологічної підготовки кандидатів на зимівлю для формування ефективної міжособистісної взаємодії зимівників протягом усього періоду експедиційної діяльності;
- 2) окреслювати шляхи та методи психологічного супроводу антарктичних експедицій протягом зимівлі.
- 3) формувати ефективні стратегічні та оперативні управлінські рішення;
- 4) вдосконалювати систему управління персоналом УАС «Академік Вернадський».

У цілому, оцінка задоволеності дає важливу інформацію про те, які моменти в управлінні персоналом УАС «Академік Вернадський» сприймаються в позитивному ключі, а які викликають у зимівників негативні емоції, що знижує ефективність їх діяльності.

**Перспективи подальших досліджень** полягають в удосконаленні існуючих та розробці нових практичних психологічних підходів, до формування ефективної міжособистісної взаємодії, командної згуртованості, налагодженні дружніх стосунків, позитивного сприйняття життя, праці та екстремального оточуючого середовища.

### Список використаних джерел

1. Бахмутова Л. М. Динаміка самооцінки стану зимівників станції «Академік Вернадський» протягом періоду гострої адаптації та полярної зими / Л. М. Бахмутова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2018. – Том. V : Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. – Вип. 18. – С. 9–21.
2. Бубнова С. С. Эффективность деятельности в зависимости от структуры профессионально важных качеств / С. С. Бубнова // Проблемы системогенеза деятельности : сб. науч. трудов / под ред. В. Д. Шадрикова. – Ярославль : Изд-во Ярославского университета, 1980. – С. 67–83.
3. Галецька І. І. Дослідження самоефективності в психології здоров'я // І. І. Галецька // Вісник Харківського університету. – № 550. – Ч. 2. – Серія: психологія. – Харків : ХНУ, 2002. – С. 41–43.
4. Горелова Е. Р. Индивидуально-психологические особенности профессиональной направленности студента педагогического института / Е. Р. Горелова. – М. : Педагогика, 1983. – 132 с.
5. Душков Б. А. Хрестоматія по інженерній психології : учеб. пособ. / Б. А. Душков, Б. Ф. Ломов, Б. А. Смирнов. – М. : Высш. шк., 1991. – 287 с.
6. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития : учебн. пособие / Э. Ф. Зеер. – [изд. 2-е]. – М. : Академия, 2007. – 240 с.
7. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.
8. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин – СПб. : Питер, 2008. – 432 с.
9. Карамушка Л. Задоволеність персоналу освітніх організацій роботою: зміст, структура та основні психологічні детермінанти / Л. Карамушка, Л. Корень // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – № 3–4. – С. 43–54.
10. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : монографія / О. М. Кокун – К. : Міленіум, 2004. – 265 с.
11. Кокун О. М. Психофізіологічне забезпечення готовності студентів до педагогічної діяльності : монографія / О. М. Кокун. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 296 с.
12. Кокун О. М. Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина» : монографія / О. М. Кокун. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 266 с.
13. Кокун О. М. Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості : монографія / О. М. Кокун – К. : Педагогічна думка, 2015. – 297 с.
14. Левин К. Динамическая психология: избранные труды / К. Левин – М. : Смысл, 2001. – 572 с.
15. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин – СПб. : Сенсор, 2000. – 368 с.
16. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учебное пособие / А. Д. Наследов – СПб. : Речь, 2008. – 329 с.
17. Никифоров Г. С. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Г. С. Никифоров, М. А. Дмитриева, Л. Н. Корнеева. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1991. – 152 с.
18. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 423 с.
19. Родина О. Н. О понятии «успешность трудовой деятельности» / О. Н. Родина // Вестник Моск. ун-та. – Сер. 14. – Психология. – 1996. – № 3. – С. 60–67.
20. Херцберг Ф. Мотивация к работе / Ф. Херцберг, Б. Моснер, Б. Блох Снидерман ; пер. с англ. Д. А. Куликов. – М : Вершина, 2007. – 240 с.
21. Шермерорн Дж. Организационное поведение / Дж. Шермерорн, Дж. Хант, Р. Осборн – СПб. : Классика МВА, 2006. – 640 с.
22. Arvey, R. D. (1989). Job satisfaction: Environmental and genetic components / Arvey, R. D.; Bouchard, T. J.; Segal, N. L.; Abraham, L. M. // *Journal of Applied Psychology*. – 74 (2): 187–192. doi:10.1037/0021-9010.74.2.187.
23. Bakotic D. Relationship between job satisfaction and organisational performance // *Economic Research*, P. 2016. – 22 Apr. P. – 118-130, Published online: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1331677X.2016.1163946>
24. Chan K. C. Employee happiness and corporate financial performance. / K. C. Chan, M. V. Gee, T. L. Steiner // *Financial Practice and Education*. – 2000. – №10. – P. 47–52.
25. Furnham A. Do personality factors predict job satisfaction? / Furnham A., Petrides K.V., Jackson C.J., Cotter T. // *Personality and Individual Differences*. – 2002. – Vol. 33. – № 8. – P. 1325–1342.
26. Harter J. K. Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: A metaanalysis / Harter J. K., Schmidt F. L., Hayes T. L. // *Journal of Applied Psychology*. – 2002. – Vol. 87. – № 2. – P. 268–279.
27. Judge T. A. The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach / Judge T. A., Locke E. A., Durham C. C. // *Research in Organizational Behavior*. – 1997. – Vol. 19. – P. 151–188.
28. Hulin, C. L. Job attitudes / C. L. Hulin. In W. C. Borman, D. R. Ligen, R. J. Klimoski / *Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology*. – 2003. – Hoboken, NJ : Wiley. – P. 255–276.
29. Huseman, R. A New Perspective on Equity Theory: The Equity Sensitivity Construct / Huseman, R., Hatfield, J., Miles E. // *Academy of Management Review*. – 1987. – Vol. 12 – №2. – P. 232–234.
30. Ilies, R., Judge, T. On the heritability of job satisfaction: The mediating role of personality / Ilies, R., Judge, T. // *Journal of Applied Psychology*. – 2003. – Vol. 88. – №4. – P. 750–759.



31. Locke, E. A. The nature and causes of job satisfaction / E. A. Locke // Handbook of industrial and organizational psychology. – Chicago : Rand McNally. – 1976. – P. 1297–1349.
32. Moorman, R. H. The influence of cognitive and affective based job satisfaction measures on the relationship between satisfaction and organizational citizenship behavior / R. H. Moorman // Human Relations. –1993. – Vol. 6 – №6. – P. 759–776.
33. Jex, S. M. Efficacy beliefs as a moderator of the impact of work-related stressors: A multilevel study / Jex S. M., Bliese P. D. // Journal of Applied Psychology. – 1999. – Vol. 84. – № 3. – P. 349 - 361.
34. Noda, T. Factors related to job satisfaction / Noda T, Natsume M., Sato T., Hanatani T., Yamada F. // Job Stress Research. – 1999. – № 6. – P. 141–146.

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Bakhmutova L. M. Dynamika samoootsinky stanu zymivnykiv stantsii «Akademik Vernadskyi» protiahom periodu hostroi adaptatsii ta poliarnoi zymy / L. M. Bakhmutova // Aktualni problemy psykholohii : zb. nauk. prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. – 2018. – Tom. V : Psykhofizioloheia. Psykholoheia pratsi. Eksperymentalna psykholoheia. – Vyp. 18. – S. 9–21.
2. Bubnova S. S. Jeffektivnost' dejatel'nosti v zavisimosti ot struktury professional'no vazhnykh kachestv / S. S. Bubnova // Problemy sistemogeneza dejatel'nosti : sb. nauch. trudov / pod red. V. D. Shadrikova. – Jaroslavl' : Izd-vo Jaroslavskogo universiteta, 1980. – S. 67–83.
3. Haletska I. I. Doslidzhennia samoefektyvnosti v psykholohii zdorovia // I. I. Haletska // Visnyk Kharkivskoho universytetu. – № 550. – Ch. 2. – Serii: psykholoheia. – Kharkiv : KhNU, 2002. – C. 41–43.
4. Gorelova E. R. Individual'no-psihologicheskie osobennosti professional'noj napravlenosti studenta pedagogicheskogo instituta / E. R. Gorelova. – M. : Pedagogika, 1983. – 132 s.
5. Dushkov B. A. Hrestomatija po inzhenernoj psihologii : ucheb. posob. / B. A. Dushkov, B. F. Lomov, B. A. Smirnov. – M. : Vyssh. shk., 1991. – 287 s.
6. Zeer Je. F. Psihologija professional'nogo razvitija : uchebn. posobie / Je. F. Zeer. – [izd. 2-e]. – M. : Akademija, 2007. – 240 s.
7. Ziaziun I. A. Pedagogichna maisternist / I. A. Ziaziun, L. V. Kramushchenko, I. F. Kryvonos. – K. : Vyscha shkola, 2004. – 422 s.
8. Il'in E. P. Differencial'naja psihologija professional'noj dejatel'nosti / E. P. Il'in – SPb. : Piter, 2008. – 432 s.
9. Karamushka L. Zadovolenist personalu osvitykh orhanizatsii robotoiu: zmist, struktura ta osnovni psykholohichni determinanty / L. Karamushka, L. Koren // Osvita i upravlinnia. – 2005. – T.8. – № 3–4. – S. 43–54.
10. Kokun O. M. Optymizatsiia adaptatsiinykh mozhlyvosti liudyny: psykholohichni aspekt zabezpechennia diialnosti : monohrafiia / O. M. Kokun – K. : Milenium, 2004. – 265 s.
11. Kokun O. M. Psykhofizioloheicne zabezpechennia hotovnosti studentiv do pedagogichnoi diialnosti : monohrafiia. / O. M. Kokun. – K. : Pedagogichna dumka, 2008. – 296 s.
12. Kokun O. M. Psykhofizioloheicne zabezpechennia stanovlennia fakhivtsia u profesiakh typu «liudyna-liudyna» : monohrafiia / O. M. Kokun. – Kirovohrad : Imeks-LTD, 2013. – 266 s
13. Kokun O. M. Psykhofizioloheicni zakonomirnosti profesiinoho samozdiisnennia osobystosti : monohrafiia / O. M. Kokun – K. : Pedagogichna dumka, 2015. – 297 s.
14. Levin K. Dinamicheskaia psihologija: izbrannye trudy / K. Levin – M. : Smysl, 2001. – 572 s.
15. Levin K. Teorija polja v social'nykh naukakh / K. Levin – SPb. : Sensor, 2000. – 368 s.
16. Nasledov A. D. Matematicheskie metody psihologicheskogo issledovanija. Analiz i interpretacija dannykh : uchebnoe posobie / A. D. Nasledov – SPb. : Rech', 2008. – 329 s.
17. Nikiforov G. S. Psihologicheskoe obespechenie professional'noj dejatel'nosti / G. S. Nikiforov, M. A. Dmitrieva, L. N. Korneeva. – SPb. : Izd-vo S.-Peterburg. un-ta, 1991. – 152 s.
18. Psykholoheicna entsyklopediia / [avt.-uporiad. O. M. Stepanov]. – K. : Akademydav, 2006. – 423 s.
19. Rodina O. N. O ponjatii «uspeshnost' trudovoj dejatel'nosti» / O. N. Rodina // Vestnik Mosk. un-ta. – Ser. 14. – Psihologija. – 1996. – № 3. – S. 60–67.
20. Hercberg F. Motivacija k rabote / F. Hercberg, B. Mosner, B. Bloh Sniderman ; per. s angl. D. A. Kulikov. – M : Vershina, 2007. – 240 s.
21. Shermerorn Dzh. Organizacionnoe povedenie / Dzh. Shermerorn, Dzh. Hant, R. Osborn – SPb. : Klassika MVA, 2006. – 640 s.
22. Arvey, R. D. (1989). Job satisfaction: Environmental and genetic components / Arvey, R. D.; Bouchard, T. J.; Segal, N. L.; Abraham, L. M. // Journal of Applied Psychology. – 74 (2): 187–192. doi:10.1037/0021-9010.74.2.187.
23. Bakotic D. Relationship between job satisfaction and organisational performance // Economic Research, P. 2016. – 22 Apr. R. – 118-130, Published online: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1331677X.2016.1163946>
24. Chan K. C. Employee happiness and corporate financial performance. / K. C. Chan, M. V. Gee, T. L. Steiner // Financial Practice and Education. – 2000. – №10. – P. 47–52.
25. Furnham A. Do personality factors predict job satisfaction? / Furnham A., Petrides K.V., Jackson C.J., Cotter T. // Personality and Individual Differences. – 2002. – Vol. 33. – № 8. – P. 1325–1342.

26. Harter J. K. Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: A metaanalysis / Harter J. K., Schmidt F. L., Hayes T. L. // Journal of Applied Psychology. – 2002. – Vol. 87. – № 2. – P. 268–279.
27. Judge T. A. The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach / Judge T. A., Locke E. A., Durham C. C. // Research in Organizational Behavior. – 1997. – Vol. 19. – P. 151–188.
28. Hulin, C. L. Job attitudes / C. L. Hulin. In W. C. Borman, D. R. Ligen, R. J. Klimoski / Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology. – 2003. – Hoboken, NJ : Wiley. – P. 255–276.
29. Huseman, R. A New Perspective on Equity Theory: The Equity Sensitivity Construct / Huseman, R., Hatfield, J., Miles E. // Academy of Management Review. – 1987. – Vol. 12 – №2. – P. 232–234.
30. Ilies, R., Judge, T. On the heritability of job satisfaction: The mediating role of personality / Ilies, R., Judge, T. // Journal of Applied Psychology. – 2003. – Vol. 88. – №4. – P. 750–759.
31. Locke, E. A. The nature and causes of job satisfaction / E. A. Locke // Handbook of industrial and organizational psychology. – Chicago : Rand McNally. – 1976. – P. 1297–1349.
32. Moorman, R. H. The influence of cognitive and affective based job satisfaction measures on the relationship between satisfaction and organizational citizenship behavior / R. H. Moorman // Human Relations. – 1993. – Vol. 6 – №6. – P. 759–776.
33. Jex, S. M. Efficacy beliefs as a moderator of the impact of work-related stressors: A multilevel study / Jex S. M., Bliese P. D. // Journal of Applied Psychology. – 1999. – Vol. 84. – № 3. – P. 349 - 361.
34. Noda, T. Factors related to job satisfaction / Noda T, Natsume M., Sato T., Hanatani T., Yamada F. // Job Stress Research. – 1999. – № 6. – P. 141–146.

**Bakhmutova, L.M. Research on job satisfaction as a significant factor in effective interpersonal interaction in the long-term polar expeditions.** Staff's job satisfaction and professional efficiency is very important in today's competitive world. Therefore, the theoretical part of the article analyzes the current approaches to the study of this problem. Analysis of a number of relevant theories and models made it possible to identify the main groups of factors in job satisfaction as a measure of professional efficiency.

The author presents the results of a study into the relationship between emotional satisfaction and the effectiveness of interpersonal interaction among different professionals who work in extreme Antarctic conditions. It was found that long-term activities of polar expeditions in small groups (11-12 people) made the concept of personal satisfaction more complex, which could be measured by individuals' job satisfaction, extreme environment conditions, relations with colleagues in socially isolated groups, and life satisfaction.

An empirical study conducted on a sample of members of Ukrainian Antarctic expeditions showed high correlation between their satisfaction with activity in extreme Antarctic conditions and the effectiveness of interpersonal interaction between the members of Ukrainian Antarctic expeditions. The research identified a number of factors in and components of effective interpersonal interaction in the professional activity of small groups in polar station conditions. According to the obtained results, the author outlined the main types of psychological training and support for crews of Ukrainian Antarctic expeditions in order to increase the efficiency of activity in special conditions.

**Keywords:** effectiveness of interpersonal interaction, job satisfaction, emotional state, professional activity, Ukrainian Antarctic expeditions, members of polar expeditions, extreme conditions of activity, efficiency of expeditionary activity, Antarctica

### Відомості про автора

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

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

E-mail: bakhml@meta.ua

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

Отримано 10 червня 2019 р.  
Рецензовано 8 липня 2019 р.  
Прийнято 15 липня 2019 р.

**DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.2>**

**УДК 159.92:373.091.113(043.3)**

**Брюховецька О.В.**

## **РОЛЬ РЕФЛЕКСІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

*Брюховецька О.В. Роль рефлексії у професійній діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. У публікації розкрито зміст та роль рефлексії у професійній діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Визначено рівні сформованості рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів і організаційно-психологічні чинники, що на неї впливають на макро-, мезо- і мікрорівнях аналізу. До чинників макрорівня віднесено регіон, в якому розташовані загальноосвітні навчальні заклади, до чинників мезорівня – тип загальноосвітніх навчальних закладів, якими керують респонденти, до чинників мікрорівня – стаж управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів, стать керівників загальноосвітніх навчальних закладів, вік керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Підкреслено необхідність формування рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів, що, на наш погляд, можливо здійснити в процесі професійної підготовки (здобутті вищої освіти) та післядипломної освіти (підвищенні кваліфікації) в умовах спеціально організованого навчання.*

*Ключові слова: керівники загальноосвітніх навчальних закладів, професійно важливі якості керівника, рефлексія.*

*Брюховецкая А.В. Роль рефлексии в профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных учебных заведений. В публикации раскрыты содержание и роль рефлексии в профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных учебных заведений. Определены уровни сформированности рефлексивности руководителей общеобразовательных учебных заведений и организационно-психологические факторы, на нее влияющие на макро-, мезо- и микроуровнях анализа. К факторам макроуровня отнесены регион, в котором расположены общеобразовательные учебные заведения, к факторам мезоуровня – тип учебных заведений, которыми руководят респонденты, к факторам микроуровня – стаж управленческой деятельности руководителей общеобразовательных учебных заведений, пол руководителей общеобразовательных учебных заведений, возраст руководителей общеобразовательных учебных заведений. Подчеркнута необходимость формирования рефлексивности руководителей общеобразовательных учебных заведений, что, на наш взгляд, возможно осуществить в процессе профессиональной подготовки (получении высшего образования) и последипломного образования (повышении квалификации) в условиях специально организованного обучения.*

*Ключевые слова: руководители общеобразовательных учебных заведений, профессиональная толерантность, профессионально важные качества руководителя, рефлексия.*

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах здійснюється різнобічне планомірне оновлення всіх сфер життєдіяльності освітніх організацій. Зміна освітніх парадигм, формування пакета вимог, що пред'являються сьогодні до освітніх організацій з боку суспільства і держави, до особистості і результатів професійної діяльності керівників освітніх організацій, – все це і ряд інших чинників багато в чому визначають обличчя сучасної української школи.

Тенденції розвитку сучасного суспільства, які характеризуються процесами глобалізації, інтеграції, демократизації, демографічної нестабільності, вимагають від керівника загальноосвітнього навчального закладу, який живе і діє в мінливому світі, здібностей до самостійного пошуку і прийняття рішень, до відповідальних вчинків, самореалізації в різних життєвих і управлінських ситуаціях, володіння необхідними компетенціями в професійній сфері діяльності для посилення своєї конкурентоспроможності.

Усе вище сказане визначило особливу актуальність нашого дослідження для сучасної школи, оскільки в умовах існуючого протиріччя між зростанням вимог до освіти і недостатньою підготовленістю керівників загальноосвітніх навчальних закладів зростає

потреба у фахівцях, що володіють достатніми знаннями в галузі педагогіки, психології, управління, які отримали сьогодні заслужене визнання.

Одним із чинників підвищення ефективності управління загальноосвітніми навчальними закладами Л. Карамушка [9] вважає психологічну готовність керівників до управління, яка представляє собою комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених психологічних якостей, що забезпечують успішність управління. Як вважає Н. Коломінський [11], для ефективності управлінської діяльності особливу роль відіграють особистісні властивості керівника загальноосвітнього навчального закладу. Л. Орбан-Лембрик [4] вказує на те, що значна частина керівників загальноосвітніх навчальних закладів недооцінює особистісний чинник (професійно важливі якості) в результативності своєї управлінської діяльності та професійного розвитку.

Отже, центральною фігурою стає *професійно підготований керівник*, здатний раціонально використати всі види ресурсів, що перебувають у його розпорядженні. При цьому людські ресурси відіграють ключову роль, тому ефективна взаємодія керівника і підлеглих є одним із основних чинників успіху організації в цілому. Виходячи з цього, керівник загальноосвітнього навчального закладу одночасно повинен: ефективно співпрацювати з персоналом (при цьому він повинен заслужити його довіру і повагу); сприяти розвитку загальноосвітнього навчального закладу в усіх аспектах (позитивно ставитися до критики, приймати й враховувати думку співробітників); надихати педагогічний колектив (проте часто керівники бувають владолюбні, і їх дратують ті, хто не йде за ними); вміти оцінити зроблене (бути гарантом якості, вміти визнавати свої помилки і вчасно усувати їх); встановлювати зв'язки із громадськістю (представляти загальноосвітній навчальний заклад, створювати власний імідж і імідж керованого закладу); бути гарним адміністратором (здатним впроваджувати зміни, утілювати ідеї в життя, не відволікаючись від головних завдань); володіти величезною працездатністю (бути здатним напружено працювати, виконуючи різноманітні складні завдання); підтримувати свою фізичну, інтелектуальну, зовнішню форму в хорошому стані. В умовах нової освітньої парадигми потрібно не тільки збільшення професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу, а й усвідомлення ним свого багажу, виходу в *рефлексивну позицію*, яка дає можливість аналізувати різні управлінські та психолого-педагогічні ситуації, а також самостійно виробляти конструктивні і методичні схеми дії.

Отже, актуальність дослідження *рефлексивності як професійно важливої якості керівників загальноосвітніх навчальних закладів* визначається необхідністю дидактичної розробки проблеми розвитку рефлексії в сучасній освіті, породженої протиріччями:

- між тенденцією вищої освіти на випередження і розвиток та домінуванням в існуючій практиці освіти репродуктивних методів навчання;
- між вузько предметною спрямованістю вищої освіти, яка виражається в удосконаленні знань, умінь і навичок, не завжди орієнтованих на розвиток соціальної мобільності, особистісного потенціалу, здатності до розв'язання проблем власного життєвого і професійного розвитку, та соціальною потребою в особистісно-професійному розвитку, яке дає керівнику можливість адекватно реагувати на випереджальний характер сучасної освіти.

Ці протиріччя актуалізують проблему розробки механізмів особистісно-професійного розвитку, розв'язання якої необхідно в сучасній вищій освіті, оскільки у того, хто навчається, включення особистісних функцій у процес навчання вимагають розробки відповідних рефлексивних методик.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У різний час характеристикам особистісних і професійно значущих якостей керівників загальноосвітнього навчального закладу приділяли особливу увагу видатні вчені і громадські діячі, з позиції яких сьогодні викладаються основні наукові положення про рефлексію (Г. Гегель [5], І. Кант [8] та ін.), що заклали основу теорії рефлексії і представили її як «джерело ідей», і як метод мислення. У роботах Б. Ананьєва [1],

О. Бодальова [2], С. Рубінштейна [17] отримали розвиток аксіологічні аспекти рефлексії і були закладені передумови для виділення рефлексії як загальної категорії різних галузей філософського знання: герменевтики, акмеології, синергетики. З метою визначення методологічної системи норм і правил розвитку професійної рефлексії були використані роботи І. Ладенко [13], Я. Пономарьова [16], І. Семьонова [16], С. Степанова [16], Г. Щедровицького [19] та ін.

При вивченні психологічних механізмів професійної рефлексії висновки були зроблені на основі робіт А. Брушлинського [3], С. Рубінштейна [17] та ін., що поклали початок розвитку рефлексивної психології в сучасній науці. Для аналізу рефлексії як психолого-педагогічної дефініції використовувалися концепції, викладені в роботах В. Давидова [6], В. Загвягінського [7], Н. Кузьміної [12], Г. Сухобської [18] та ін., що дозволило виявити закономірності і зв'язки професійної рефлексії.

Особливості діяльності керівників у сучасних умовах господарювання та пошук ними нових форм реалізації своїх потенційних можливостей через розкриття потенціалу підлеглих із застосуванням рефлексивного управління відображено в наукових дослідженнях Л. Карамушки [9], А. Карпова [10], Н. Коломінського [11], М. Найдьонова [15] та ін. Перетинання рефлексивних здібностей із професійно важливими якостями керівників організації приводить до необхідності вивчення ролі рефлексивності в загальній структурі особистості керівника та особливостей її сформованості.

**Мета статті** – вивчення ролі і рівня сформованості рефлексії у професійній діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** *Рефлексія* є предметом вивчення в різних сферах людського знання: філософії, методології, наукознавстві, психології, акмеології, управлінні, педагогіці, ергономіці, психології та ін.

Психолог С. Рубінштейн визначив рефлексію як здатність людини дивитися на життя з боку. Загалом у психології під *рефлексією* (від лат. reflexio – віддзеркалення, звернення назад) розуміють повний сумнів і вагання роздум, аналіз власних думок і переживань; процес самопізнання суб'єктом своїх внутрішніх психостанів [17].

У сучасній науковій літературі є декілька визначень поняття *«рефлексія»*: 1) усвідомлення суб'єктом засобів та основ діяльності, їхньої зміни; 2) вихід у зовнішню позицію одного суб'єкта діяльності стосовно діяльності іншого суб'єкта; 3) процес відображення однією людиною «внутрішньої картини світу» іншої людини; 4) самоаналіз; осмислення людиною закономірностей, механізмів власної діяльності та існування.

*Основна функція рефлексії* полягає в забезпеченні повнішого усвідомлення людиною виконуваної ним діяльності в її окремих елементах (чинники, цілі, засоби) і як єдиного цілого (діяльність як цілісне утворення, що становить функціональну частину всієї життєдіяльності). Результати рефлексії дозволяють точніше оцінювати свою поведінку і ухвалювати правильні рішення.

Управлінська діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу нерозривно пов'язана зі здатністю до виходу у рефлексивну позицію щодо власних цінностей і установок і готовністю до їх зміни. Г. Щедровицький [19] трактує *рефлексію* як компонент структури діяльності. *Рефлексія* відіграє провідну роль при реалізації основних управлінських функцій, результати рефлексії дозволяють точніше оцінювати свою поведінку і ухвалювати правильні рішення.

*Рефлексивність* передбачає активне й відсторонене спостереження за своєю діяльністю, готовність до її переглядання, до різноманітних реакцій у взаємодії з оточуючими. *Основна функція рефлексивності* полягає в забезпеченні повнішого усвідомлення керівником виконуваної ним діяльності в її окремих елементах (чинники, цілі, засоби) і як єдиного цілого (діяльність як цілісне утворення, що становить функціональну частину всієї життєдіяльності).

У контексті проблеми нашого дослідження під *рефлексивністю керівника загальноосвітнього навчального закладу* ми розуміємо як принципово властиву керівнику можливість сприйняття не лише зовнішнього, але і внутрішнього світу, здатність до перебудови неадекватних установок, ставлень, конструктів, виходу за межі власного «Я», аналізу своїх дій і вчинків, критичного усвідомлення своїх особливостей, розуміння своїх можливостей у саморегуляції діяльності і поведінки, спроможність до соціально унормованої поведінки і гуманних вчинків [4].

*Управлінська рефлексія керівника загальноосвітнього навчального закладу* – це здатність бачити самого себе очима своїх підлеглих і визначати їх реакцію на свої прогнозовані дії.

Таким чином, усе сказане робить зрозумілою велику роль процесів рефлексії в управлінській діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів, оскільки саме рефлексія посідає провідне становище при реалізації будь-яких із основних управлінських функцій.

З метою дослідження рівня сформованості рефлексії як професійно важливої якості керівників загальноосвітніх навчальних закладів ми використовували методикау «Визначення рівня рефлексивності» (А. В. Карпова) [14].

Емпіричне дослідження *рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів* виявило недостатній рівень сформованості даної професійно важливої якості (табл. 1).

Таблиця 1

**Рівні сформованості рефлексивності керівників загальноосвітніх начальних закладів**

Складові	Рівні сформованості (кількість досліджуваних, у %)		
	низький	середній	високий
Рефлексивність	27,8	43,6	28,6

Як видно з табл. 1, переважна більшість досліджуваних управлінців має низький і середній рівень сформованості рефлексивності (27,8% та 43,6% відповідно), що однозначно негативно впливатиме на ефективність професійної діяльності.

У 28,6% респондентів виявлений високий рівень рефлексивності. Для таких керівників характерним є: готовність діяти в ситуаціях з високим ступенем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, прагнення до реалізації нововведень та інновацій, постійна спрямованість на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення професійних завдань, здатність усувати стереотипи свого професійного й особистісного досвіду. Відбувається більш поглиблене розуміння себе, коректніше розуміння партнерів, ясніше розуміння того, як тебе сприймають інші.

Виходячи з результатів аналізу літературних джерел, нами виділена система *організаційно-психологічних чинників*, які впливають на рівень сформованості рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Основу класифікації складає використання трьох основних рівнів, відповідно до запропонованої Л. Карамушкою [9] класифікації у рамках організаційно-психологічного підходу: *макрорівень* (рівень суспільства), *мезорівень* (рівень організації) та *мікрорівень* (рівень особистості).

На *макрорівні* ми досліджували вплив *регіону, в якому розташовані загальноосвітні навчальні заклади*, на особливості сформованості рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Аналіз даних, які стосуються міри сформованості рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів з різних регіонів, показав, що між групами керівників, навчальні заклади яких належать до різних регіонів, існують статистично значущі ( $p < 0,01$ ) відмінності (табл. 2).

Таблиця 2

**Розподіл досліджуваних керівників за рівнем сформованості рефлексивності та регіонами, де розташовані загальноосвітні навчальні заклади**

Показник	Регіон, де розташований навчальний заклад (кількість досліджуваних, у %)					
	Центр			Регіони		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий
Рефлексивність	43,9**	43,3**	12,9**	29,4**	55,0**	15,6**

\*\* – рівень статистичної значущості ( $p < 0,01$ )

Як видно з табл. 2, рівень рефлексивності виявився вищим у керівників з регіонів, вони більш незалежні, реалістичні в оцінці своїх сильних сторін та обмежень, здатні відповідати за себе і виконувати свої обов'язки.

На макрорівні ми досліджували вплив типу навчального закладу, який очолюють керівники, на особливості сформованості рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів (табл. 3).

Таблиця 3

**Розподіл досліджуваних керівників за рівнем сформованості рефлексивності та типами загальноосвітніх навчальних закладів, які вони очолюють**

Показник	Тип навчального закладу (кількість досліджуваних, у %)					
	ЗНЗ традиційного типу			ЗНЗ нового типу		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий
Рефлексивність	30,3*	50,0*	19,7*	26,4*	39,0*	34,6*

\* – рівень статистичної значущості ( $p < 0,05$ )

Як видно з табл. 3, зафіксовано статистично значущі відмінності ( $p < 0,05$ ) при дослідженні взаємозв'язку між типом загальноосвітнього навчального закладу, який очолюють досліджувані, та рівнями рефлексивності респондентів. Рівень рефлексивності виявився вищим у керівників загальноосвітніх навчальних закладів нового типу, особливо зі збільшенням стажу управлінської діяльності. Робота в навчальних закладах нового типу відрізняється від традиційної управлінської діяльності багатьма позитивними факторами (такі навчальні заклади зазвичай краще технічно оснащені, керівництво і персонал постійно освоюють новітні методи навчально-виховної роботи, більше уваги приділяється науково-дослідницькій та проектній роботі, проводиться велика кількість виховних та позаурочних заходів тощо. Отже, від керівників загальноосвітніх навчальних закладів нового типу вимагається високий рівень рефлексивності, яка передбачає перетворення традиційної керівної позиції керівника і підпорядкованої позиції персоналу на особистісно-рівноправні.

Характеристики рефлексивного управління освітнім процесом загальноосвітнього навчального закладу нового типу такі: перетворення прямих управлінських впливів на партнерську систему пріоритетних зв'язків; прогностичність управління – вміння керівника вийти за рамки маніпулятивних дій і прагнення спрогнозувати можливу поведінку взаємодіючих з нею учасників освітнього процесу при реалізації управлінського рішення, у тому числі і приховані від безпосереднього сприйняття аспекти цієї поведінки; переструктурування управлінських відносин в нову організацію спільного ділового партнерства за довгостроковими інтересами і кінцевими результатами з делегуванням повноважень; орієнтація управління на формування здібностей до самоврядування всіх учасників освітнього процесу; обумовленість вибору прийомів, способів і засобів управлінських впливів морально-етичними принципами, які є обмежуючими умовами, як у ситуаціях впливу, так і протидії.

На мікрорівні ми досліджували зв'язок групи чинників (*стаж управлінської діяльності, стать і вік керівників*) з особливостями сформованості рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. При дослідженні взаємозв'язку стажу управлінської діяльності з рівнями сформованості рефлексивності досліджуваних керівників було зафіксовано наступні результати (табл. 4).

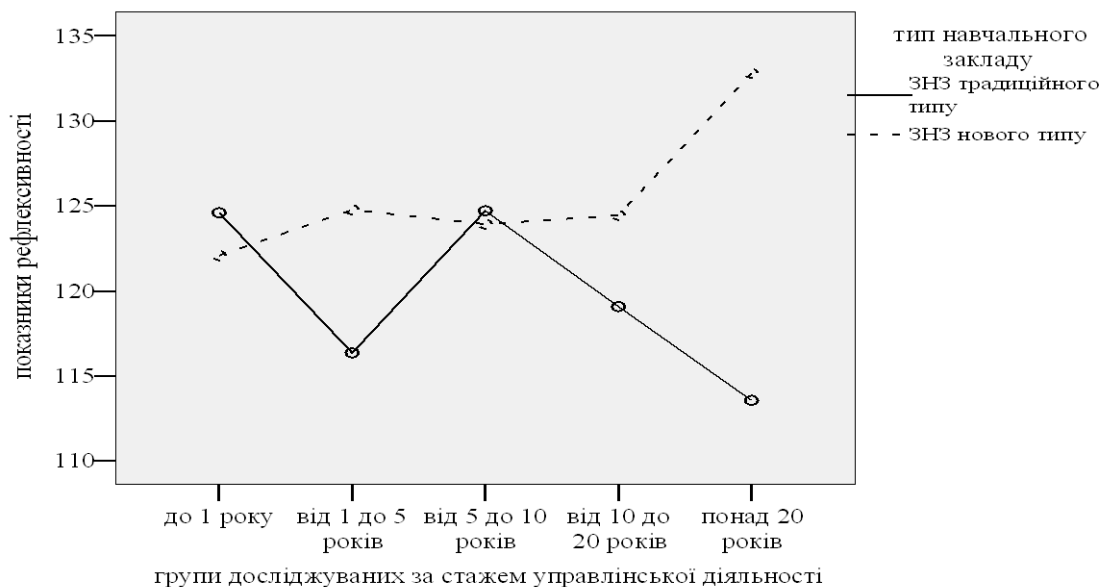
Таблиця 4

**Розподіл досліджуваних керівників за рівнями сформованості рефлексивності та стажем управлінської діяльності**

Стаж управлінської діяльності	Рівні рефлексивності (кількість досліджуваних, у %)		
	низький	середній	високий
до 1 року	38,7	47,6	13,7
від 1 до 5 років	35,9	51,3	12,8
від 5 до 10 років	42,7	40,2	17,1
від 10 до 20 років	25,8	64,5	9,7
понад 20 років	29,4	47,1	23,5

Як видно з табл. 4, зі збільшенням стажу управлінської діяльності збільшується рівень рефлексивності досліджуваних. Керівники оволодівають розумним проявом емоцій, вмінням прямо говорити про свої бажання і вимоги, висловлювати власну точку зору. Вони не бояться заперечувати, використовуючи конструктивну аргументацію, наполягати на своєму; вчаться відмовляти у відповідь на неприпустимі вимоги таким чином, щоб при цьому не порушувалися права інших людей.

Також за допомогою дисперсійного аналізу були виявлені статистично значущі відмінності ( $p < 0,01$ ) у рівні сформованості рефлексивності залежно від стажу управлінської діяльності і типу навчального закладу, який очолюють досліджувані керівники (рис. 1).



**Рис. 1. Особливості сформованості рефлексивності керівників залежно від стажу управлінської діяльності і типів загальноосвітніх навчальних закладів, які вони очолюють**



Як видно з рис. 1, рівень рефлексивності зі збільшенням стажу управлінської діяльності у керівників загальноосвітніх навчальних закладів нового типу збільшується, такі керівники здатні активно й відсторонено спостерігати за своєю діяльністю, готові до її перегляду, до різноманітних реакцій у взаємодії з оточуючими. Навпаки, у керівників загальноосвітніх навчальних закладів традиційного типу рівень рефлексивності зі збільшенням стажу управлінської діяльності зменшується, такі керівники не вміють звільнитися від управлінських амбіцій, бачити співробітника, прислухатися й придивлятися до нього, сприймати й аналізувати отриману від нього вербальну і невербальну інформацію. Завдяки рефлексивності керівник має змогу вчитися й у своїх підлеглих, на що здатні тільки сильні особистості.

Наступним кроком емпіричного дослідження було виявлення зв'язку *гендерно-вікових чинників* з особливостями сформованості рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Було зафіксовано статистично значущі відмінності ( $p < 0,05$ ) при дослідженні зв'язку рівня сформованості рефлексивності зі статтю респондентів (табл. 5).

Таблиця 5

**Розподіл досліджуваних керівників за рівнями сформованості рефлексивності та статтю**

Стать досліджуваних	Рівні рефлексивності (кількість досліджуваних, у %)		
	низький	середній	високий
жінки	34,0*	51,3*	14,7*
чоловіки	31,1*	49,5*	19,3*

\* – рівень статистичної значущості ( $p < 0,05$ )

Як видно з табл. 5, чоловіки виявилися більш рефлексивними. Їм притаманна насамперед рішучість, асертивність, пряmlinійність відносин, об'єктивність, розважливність та критичність, зорієнтованість на індивідуальні досягнення. Більшість жінок-керівників вважають, що їхня успішність залежить від обставин та оточуючих людей, в той час як більшість чоловіків-керівників, навпаки, вважають, що рівень успіху залежить особисто від них, їхніх вмінь, зусиль та здібностей.

Також було зафіксовано статистично значущі відмінності ( $p < 0,05$ ) і при дослідженні взаємозв'язку віку з рівнем сформованості рефлексивності респондентів (табл. 6).

Як видно з табл. 6, рівень рефлексивності з віком спадає, керівники втрачають впевненість у своїх можливостях, рідко проявляють активність і самостійність при контролі власних дій, здібностей, поведінки.

Таблиця 6

**Розподіл досліджуваних керівників за рівнями сформованості рефлексивності та віком**

Вік досліджуваних	Рівні рефлексивності (кількість досліджуваних, у %)		
	низький	середній	високий
до 30 років	23,7*	60,1*	16,2*
від 30 до 35 років	35,8*	52,3*	11,9*
від 35 до 40 років	29,0*	54,5	16,5*
від 40 до 45 років	37,9*	46,2*	15,9*
понад 45 років	41,3*	39,4*	19,4*

\* – рівень статистичної значущості ( $p < 0,05$ )

Виявлені проблеми актуалізують необхідність формування рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів, що, на наш погляд, можливо здійснити в процесі професійної підготовки (здобутті вищої освіти) та післядипломної освіти (підвищенні кваліфікації) в умовах спеціально організованого навчання.

**Висновки.** Рефлексивність виступає як механізм самокорекції та необхідна сторона управлінського професіоналізму керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Вона організовує самопізнання управлінцем своїх здібностей, своєї поведінки. Розвиненість рефлексивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів є головною умовою досягнення управлінського професіоналізму.

### Список використаних джерел

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 320 с.
2. Бодалев А. А. Личность и общение : Избранные психологические труды / А. А. Бодалев. – М., 1995. – 279 с.
3. Брушлинский А. В. Мышление и прогнозирование / А. В. Брушлинский. – М., 1979. – 124 с.
4. Брюховецька О. В. Психологія професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / О. В. Брюховецька. – К. : Інтерсервіс. – 360 с.
5. Гегель Г.-В.-Ф. Философская пропедевтика / Г.-В.-Ф. Гегель // Работы разных лет : в 2 т. – М. : Мысль, 1971. – Т. 2. – С. 5–21.
6. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М., 1986. – 240 с.
7. Загвягинский В. И. Противоречия процесса обучения / В. И. Загвягинский. – Свердловск, 1971. – 128 с.
8. Кант И. Сочинения : в 6 т. / И. Кант. – М. : Мысль, 1966. – Т. 6. – С. 24–35.
9. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка-Центр, 2000. – 332 с. (Серія «Новітня психологія»).
10. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – №5. – С. 45–57.
11. Коломінський Н. М. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): монографія / Н. М. Коломінський. – К., 2000. – 286 с.
12. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л., 1970. – 138 с.
13. Ладенко И. С. Феномен рефлексивного стиля мышления и генетическая логика / И. С. Ладенко // Рефлексия, образование и интеллектуальные инновации : м-лы Второй Всероссийской конференции «Рефлексивные процессы и творчество». – Новосибирск, 1995. – С. 8–25.
14. Методики социально-психологической диагностики личности и группы. – М. : АН СССР, Ин-т психол., 1990. – 219 с.
15. Найдюнов М. І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях / М. І. Найдюнов. – К. : Міленіум. 2008. – 484 с.
16. Психолого-педагогические аспекты развития творчества и рефлексии / Я. А. Пономарев, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов и др. – М. : МФО ; ИФ АН СССР, 1988. – 247 с.
17. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во Академии наук СССР, 1958. – С. 51–55.
18. Сухобская Г. С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики / Г. С. Сухобская // Новые знания. – 2002. – № 4. – С. 17–20.
19. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. – М. : Наследие ММК, 2005. – 800 с.

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Anan'ev B. G. Chelovek kak predmet poznaniya / B. G. Anan'ev. – SPb. : Piter, 2001. – 320 s.
2. Bodalev A. A. Lichnost' i obshhenie : Izbrannyye psihologicheskie trudy / A. A. Bodalev. – M., 1995. – 279 s.
3. Brushlinskij A. V. Myshlenie i prognozirovanie / A. V. Brushlinskij. – M., 1979. – 124 s.
4. Briukhovetska O. V. Psykholohiia profesiinoi tolerantnosti kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv : monohrafiia / O. V. Briukhovetska. – K. : Interservis. – 360 s.
5. Gegel' G.-V.-F. Filsofskaja propedevtika / G.-V.-F. Gegel' // Raboty raznykh let : v 2 t. – M. : Mysl', 1971. – T. 2. – S. 5–21.
6. Davydov V. V. Problemy razvivajushhego obuchenija / V. V. Davydov. – M., 1986. – 240 s.
7. Zagvjaginskij V. I. Protivorechija processa obuchenija / V. I. Zagvjaginskij. – Sverdlovsk, 1971. – 128 s.
8. Kant I. Sochinenija : v 6 t. / I. Kant. – M. : Mysl', 1966. – T. 6. – S. 24–35.
9. Karamushka L. M. Psykholohiia upravlinnia zakladamy serednoi osvity : monohrafiia / L. M. Karamushka. – K. : Nika-Tsentr, 2000. – 332 s. (Seriia «Novitnia psykholohiia»).

10. Karpov A. V. Refleksivnost' kak psihicheskoe svojstvo i metodika ee diagnostiki / A. V. Karpov // Psihologicheskij zhurnal. – 2003. – Т. 24. – №5. – С. 45–57.
11. Kolominskiy N. M. Psykholohiia menezhmentu v osviti (sotsialno-psykholohichni aspekt) : monohrafiia / N. L. Kolominskiy. – К., 2000. – 286 s.
12. Kuzmyna N. V. Metody issledovaniya pedahohicheskoi deiatelnosti / N. V. Kuzmyna. – L., 1970. – 138 s.
13. Ladenko I. S. Fenomen refleksivnogo stilja myshlenija i geneticheskaja logika / I. S. Ladenko // Refleksija, obrazovanie i intellektual'nye innovacii : m-ly Vtoroj Vserossijskoj konferencii «Refleksivnye processy i tvorcestvo». – Novosibirsk, 1995. – С. 8–25.
14. Metodiki social'no-psyhologicheskoi diagnostiki lichnosti i grupy. – М. : AN SSSR, In-t psihol., 1990. – 219 s.
15. Naidonov M. I. Formuvannia systemy refleksyvnoho upravlinnia v orhanizatsiiakh / M. I. Naidonov. – К. : Milenium, 2008. – 484 s.
16. Psihologo-pedahogicheskije aspekty razvitija tvorcestva i refleksii / Ja. A. Ponomarev, I. N. Semenov, S. Ju. Stepanov i dr. – М. : MFO ; IF AN SSSR, 1988. – 247 s.
17. Rubinshtejn S. L. O myshlenii i putjah ego issledovaniya / S. L. Rubinshtejn. – М. : Izd-vo Akademii nauk SSSR, 1958. – С. 51–55.
18. Suhobskaja G. S. Ponjatje «zrelost' social'no-psyhologicheskogo razvitija cheloveka» v kontekste andragogiki / G. S. Suhobskaja // Novye znaniya. – 2002. – № 4. – С. 17–20.
19. Shhedrovickij G. P. Myshlenie. Ponimanie. Refleksija / G. P. Shhedrovickij. – М. : Nasledie MMK, 2005. – 800 s.

**Bryukhovetska, O.V. The role of reflexivity in comprehensive school principals' work.** The article deals with the content and role of reflection of comprehensive school principals. The author discusses the results of empirical research related to the levels of comprehensive school principals' reflexivity and its macro-, meso- and micro-level organizational and psychological factors. It was found that the majority of the sample had low and medium reflexivity with only every third respondent having high reflexivity. The high-reflexivity comprehensive school principals were characterized by high ambiguity tolerance, flexible decision-making, focus on innovations, use of non-standard work forms, freedom from negative professional and personal stereotypes, deep self-understanding and understanding of colleagues.

The macro-level factor included the region where the comprehensive school was located, the meso-level factor included the type of the comprehensive school, and the micro-level factors included the comprehensive school principals' work experience, gender and age. It was found that organizational and psychological factors influenced the comprehensive school principals' reflexivity.

The author emphasizes the necessity of development of comprehensive school principals' reflexivity, which can be effectively done during their university training (higher education) and postgraduate training (advanced training) by means of special training courses.

**Keywords:** comprehensive school principals, comprehensive school principal's professionally important qualities, reflexivity

### Відомості про автора

**Брюховецька Олександра Вікторівна**, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м. Київ, Україна.

**Bryukhovetska, Olexandra Victorivna**, PsyD, Prof., Dept. of Psychology and Personal Development Institute of Management and Psychology University of Educatin Management, Kyiv, Ukraine.

E-mail: ciparisab011@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4884-2878>

Отримано 20 травня 2019 р.  
Рецензовано 10 червня 2019 р.  
Прийнято 18 червня 2019 р.

**DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.3>**

**УДК 159.923 : 377.4 : 371.113**

**Вознюк А.В.**

## **ЗВ'ЯЗОК МІЖ ТИПАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ В ОСВІТНІХ ОКРУГАХ ТА ЧИННИКАМИ, ЯКІ СТОСУЮТЬСЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

*Вознюк А.В. Зв'язок між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та чинниками, які стосуються діяльності закладу освіти. У статті на основі емпіричного дослідження визначено типи психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах («нормативний», «стратегічний», «адаптивний», «партнерський»). Проаналізовано зв'язок між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та чинниками, які стосуються діяльності закладу освіти (психологічними: організаційний розвиток, організаційна культура, соціально-психологічний клімат; організаційно-функціональними: тип закладу освіти за специфікою функціонування, місце розташування закладу освіти, тип закладу освіти залежно від кількості учнів).*

***Ключові слова:** освітній округ, управління педагогічними працівниками, психологічна готовність керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.*

*Вознюк А.В. Связь между типами психологической готовности руководителей учебных заведений к управлению педагогическими работниками в образовательных округах и факторами, которые касаются деятельности учебного заведения. В статье на основе эмпирического исследования определены типы психологической готовности руководителей учебных заведений к управлению педагогическими работниками в образовательных округах («нормативный», «стратегический», «адаптивный», «партнерский»). Проанализирована связь между типами психологической готовности руководителей учебных заведений к управлению педагогическими работниками в образовательных округах и факторами, которые касаются деятельности учебного заведения (психологическими: организационное развитие, организационная культура, социально-психологический климат; организационно-функциональными: тип учебного заведения по специфике функционирования, местоположение учебного заведения, тип учебного заведения в зависимости от количества учащихся).*

***Ключевые слова:** образовательный округ, управление педагогическими работниками, психологическая готовность руководителей учебных заведений к управлению педагогическими работниками в образовательных округах.*

**Постановка проблеми.** Якість надання освітніх послуг і успішне функціонування освітніх округів багато в чому залежить від успішного формування педагогічного складу (підбір, відбір, професійна адаптація педагогічних працівників), своєчасного коригування особливостей виконання ними своїх професійних обов'язків (оцінювання педагогічних працівників), створення умов для їхнього особистісно-професійного зростання. У зв'язку з цим виникає необхідність вивчення ступеня психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в межах освітніх округів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналіз літератури свідчить про те, що одним із організаційно-психологічних чинників успішності управління може виступати психологічна готовність керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах. У наявних на сьогодні розробках розкрито такі аспекти цієї проблеми: формування психологічної готовності керівників до управління освітніми організаціями в цілому (Л. Карамушка [7], О. Бондарчук [1], Б. Жербовський [5], В. Івкін [6], І. Сингаївська [12], М. Фадеева [14] та ін.); розвиток психологічної готовності керівників освітніх організацій до певного напряму управлінської діяльності (О. Брюховецька [2], Т. Дзюба [4], І. Овдiєнко [8],

Н. Пінчук [9], Д. Прасол [10], Ж. Серкіс [11], О. Тополенко [13], О. Цимбал [15] та ін.). Однак, у вітчизняній психології залишається недослідженим питання щодо показників психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах, а також не розкрито вплив на її формування організаційно-психологічних чинників.

Виходячи із актуальності проблеми та її недостатньої розробки, нами визначено такі **завдання дослідження:**

1. Визначити типи психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

2. Дослідити зв'язок між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та чинниками, які стосуються діяльності закладу освіти.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** Для дослідження рівня сформованості окремих компонентів та загального показника психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах було використано такі методики: а) мотиваційного компонента – методики «Діагностика привабливості праці» (В. Снеткова), «Структура мотивації» (В. Горбачевського); б) когнітивного компонента – авторські анкети «Особливості управління освітніми округами», «Особливості управління педагогічними працівниками в освітніх округах»; в) операційно-діяльнісного компонента – авторські методики аналізу управлінських ситуацій «Особливості управління освітніми округами», «Особливості управління педагогічними працівниками в освітніх округах»; г) особистісного компонента – опитувальники «Експрес-оцінка ефективності діяльності керівником», «Експрес-оцінка управлінського потенціалу керівника», «Визначення рівня лідерського потенціалу», «Експрес-діагностика організаційних здібностей» [7].

На основі аналізу літератури [7] виокремлено дві групи організаційно-психологічних чинників, які впливають на формування психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах: психологічні (організаційний розвиток, організаційна культура, соціально-психологічний клімат); організаційно-функціональні (тип закладу освіти за специфікою функціонування, місце розташування закладу освіти, тип закладу освіти залежно від кількості учнів).

З метою встановлення зв'язку між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та чинниками, які стосуються діяльності закладу освіти, нами було підібрано ряд методик.

Так, для вивчення психологічних чинників ми використовували наступні методики: методика «Як розвивається Ваша організація?» В. Зигерта, Л. Ланга (модифікація Л. Карамушки), спрямована на визначення рівня організаційного розвитку закладу освіти («конструктивний», «проблемний», «критичний»); методика «Інструмент оцінки організаційної культури» К. Камерона, Р. Куїнна, спрямована на визначення переважаючих в закладі освіти типів організаційної культури («ієрархічний», «клановий», «адхократичний», «ринковий»); методика «Діагностика ділового, творчого та морального клімату в колективі», спрямована на визначення типів соціально-психологічного клімату в закладі освіти («діловий», «творчий», «моральний») [3].

Для вивчення організаційно-функціональних чинників нами було розроблено анкету-паспортичку [7].

Математична обробка даних і оцінка їх надійності проводилася за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 13.0.).

Емпіричне дослідження психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах здійснювалося на вибірці загальною чисельністю 1100 осіб.

З метою виконання першого завдання щодо визначення типів психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах було проведено факторний та кластерний аналіз. У результаті проведення факторного аналізу відповідей опитаних було виділено які охоплюють 55,1% загальної дисперсії.

На основі результатів факторного аналізу було проведено кластерний аналіз, у ході якого респонденти зі схожими показниками структурних елементів компонентів психологічної готовності до управління педагогічними працівниками у кожному з факторів об'єднувалися в групи. За допомогою кластерного аналізу було виявлено чотири типи психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах (табл. 1).

Таблиця 1

**Типи психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах (на основі кластерного аналізу)**

Фактори	Кластери			
	1 кластер («Стратегічний»)	2 кластер («Нормативний»)	3 кластер («Партнерський»)	4 кластер («Адаптивний»)
1 фактор («Конструктивність»)	0,524	-0,763	-0,254	1,416
2 фактор («Компетентність»)	1,067	-0,386	-0,482	-1,112
3 фактор («Функціональність»)	-0,350	0,106	-0,088	-0,112
4 фактор («Організованість»)	-0,475	-0,013	0,546	-0,001
5 фактор («Гуманність»)	-0,192	-0,089	0,347	0,044
6 фактор («Розвиток»)	0,171	-0,026	-0,271	-0,041
7 фактор («Співпраця»)	0,386	-0,429	1,159	0,115

Як видно з табл. 1, типи психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах розподілилися наступним чином.

До першого типу – «Стратегічного» – належать керівники закладів освіти, яким властиві складові компонентів психологічної готовності до управління педагогічними працівниками в освітніх округах, що входять до факторів «Компетентність», «Конструктивність», «Співпраця», «Розвиток». Керівники, які належать до цього типу, вирізняються високим рівнем компетентності щодо впровадження інноваційних форм і методів управління педагогічними працівниками, у першу чергу, для успішного розвитку освітнього округу в цілому. Вони відображають готовність формувати команду однодумців та здатність створювати умови для розширення професійних можливостей і самореалізації професійних інтересів підлеглих.

До другого типу – «Нормативного» – входять керівники закладів освіти, яким властиві складові компонентів психологічної готовності до управління педагогічними працівниками в освітніх округах, що включені до фактора «Функціональність». Керівники цієї групи здійснюють управління педагогічними працівниками в освітніх округах в межах, насамперед, своїх функціональних обов'язків з чітким дотриманням вимог нормативних документів для своєчасного виконання визначених завдань освітнього округу. Такі керівники будують співпрацю з педагогічними працівниками з урахуванням розподілу визначених завдань відповідно до займаної підлеглими посади та взаємодіють з ними переважно через делегування повноважень з чітким дотриманням субординації.

Керівникам третього типу – «Партнерського» – властиві складові компонентів психологічної готовності до управління педагогічними працівниками в освітніх округах, що

належать до факторів «Співпраця», «Організованість», «Гуманність». Керівники цієї групи здійснюють управління педагогічними працівниками, передусім, з метою створення умов для конструктивної взаємодії з підлеглими, забезпечуючи можливості для реалізації їх професійних інтересів, та демонструють готовність до ведення відкритого діалогу з педагогічними працівниками та співпраці з ними на основі партнерства і паритетності.

Четвертий тип – «Адаптивний» – представлений керівниками закладів освіти, яким властиві складові компонентів психологічної готовності до управління педагогічними працівниками в освітніх округах, що входять до факторів «Конструктивність», «Співпраця», «Гуманність». Керівники цієї групи здійснюють управління педагогічними працівниками, в першу чергу, з метою налагодження спільної діяльності з педагогічними працівниками, враховуючи їхні професійні можливості та інтереси, орієнтовані на послідовність у вирішенні стратегічних завдань освітнього округу і всебічне обговорення означених питань, переконуючи підлеглих прийняти їх обґрунтовану власну позицію та думку за рахунок набутого авторитету.

Аналіз кількісної вираженості різних типів керівників закладів освіти (рис. 1) дає підстави стверджувати, що 39,9 % респондентів належать до найменш ефективного «нормативного» типу психологічної готовності. Лише 22,6 % опитаних керівників закладів освіти мають найоптимальніший тип психологічної готовності – «стратегічний». Приблизно однакова кількість опитаних (16,8 % керівників з «адаптивним» та 20,6 % – з «партнерським» типом психологічної готовності) демонструють здатність до конструктивної взаємодії з педагогічними працівниками з метою успішної реалізації визначених завдань та ефективного функціонування освітнього округу в цілому.

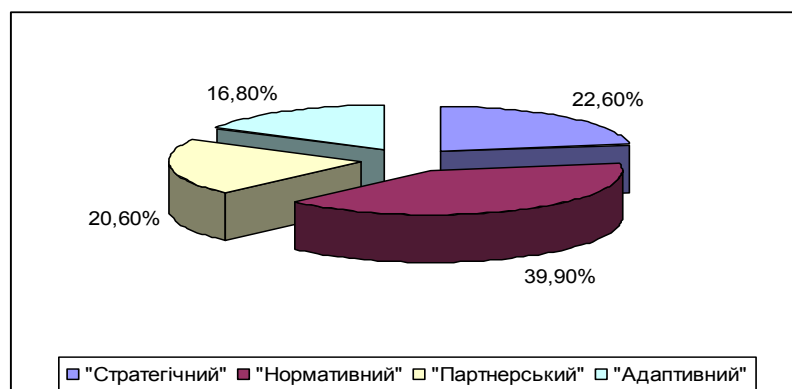


Рис. 1. Типи психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах

Далі в процесі дослідження аналізувався зв'язок між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та чинниками, які стосуються діяльності закладу освіти.

Результати дослідження показали, що існує зв'язок між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та психологічними чинниками, які стосуються діяльності закладу освіти (організаційний розвиток, організаційна культура, соціально-психологічний клімат).

Встановлено статистично значущі зв'язки ( $p \leq 0,001$ ) між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та організаційним розвитком закладу освіти. Так, у керівників, які працюють в закладах освіти, для яких характерний «критичний» та «проблемний» рівні організаційного розвитку, переважає «нормативний» тип психологічної готовності (96,4 % і 60,1 % відповідно). У той час як у керівників, що працюють в закладах освіти, для яких характерний «конструктивний» рівень організаційного розвитку, більш вираженим є «стратегічний» тип психологічної готовності (44,4 %).

Аналіз отриманих даних також виявив статистично значущі зв'язки ( $p \leq 0,001$ ) між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками та *організаційною культурою закладу освіти*. Зазначимо, що згідно з наявними у літературі підходами (Л. Карамушка, А. Шевченко), «кланова» та «адхократична» організаційні культури відносяться до «прогресивних» типів організаційної культури, які орієнтовані на вирішення інноваційних завдань закладів освіти, у той час як «ринкова» та «ієрархічна» організаційні культури належать до її «консервативних» типів, які орієнтовані на вирішення більш традиційних завдань закладів освіти. У процесі дослідження встановлено, що у керівників, які працюють в закладах освіти, для яких характерна «кланова» організаційна культура, більш представленим є «партнерський» тип психологічної готовності (38,1 %). Водночас у керівників, що працюють в закладах освіти, для яких характерна «адхократична» організаційна культура, більш вираженим є «стратегічний» тип психологічної готовності (45,9 %). У керівників, що очолюють заклади освіти, для яких характерна «ринкова» та «ієрархічна» організаційні культури, більш представленим є «нормативний» тип психологічної готовності (40,6 % і 55,9 % респондентів відповідно).

Також встановлено статистично значущі зв'язки ( $p \leq 0,001$ ) між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками та *соціально-психологічним кліматом в закладі освіти*. Встановлено, що у керівників, які працюють в закладах освіти, для яких характерний «діловий» тип соціально-психологічного клімату, більш вираженим є «нормативний» тип психологічної готовності (45,5 %). Для керівників, що очолюють заклади освіти, для яких характерний «творчий» тип соціально-психологічного клімату, більш прийнятний «стратегічний» тип психологічної готовності (49,3 %). Водночас, у керівників, що працюють в закладах освіти, для яких характерний «моральний» тип соціально-психологічного клімату, більш вираженим є «партнерський» тип психологічної готовності (46,9 %).

Таким чином встановлено, що високий рівень організаційного розвитку, відповідні типи організаційної культури та соціально-психологічного клімату можуть впливати на формування у керівників закладів освіти певних типів психологічної готовності до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Далі проаналізуємо зв'язок між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та *організаційно-функціональними чинниками, які стосуються діяльності закладів освіти* (місце розташування закладу освіти, тип закладу освіти за специфікою функціонування, тип закладу освіти залежно від кількості учнів).

Результати дослідження показали наявність статистично значущих зв'язків ( $p \leq 0,001$ ) між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та *місцем розташування закладу освіти*. Встановлено, що керівникам міських закладів освіти більш притаманний «стратегічний» тип психологічної готовності (48,9 %), а для керівників сільських закладів освіти більш прийнятний «нормативний» тип психологічної готовності (50,6 %).

Окрім того, констатовано, що існують статистично значущі зв'язки ( $p \leq 0,001$ ) між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах і *типами закладів освіти за специфікою функціонування*. Так, у керівників спеціалізованих шкіл більш вираженим є «стратегічний» тип психологічної готовності (41,3 %), а в керівників спеціальних шкіл (для дітей з особливими освітніми потребами), керівників навчально-виховних комплексів та керівників загальноосвітніх шкіл більш вираженим є «нормативний» тип психологічної готовності (54,2 %, 52,8 % і 39,9 % респондентів відповідно).

Також за результатами дослідження було встановлено статистично значущі зв'язки ( $p \leq 0,01$ ) між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах і *типами закладів освіти залежно від кількості учнів*. Встановлено, що для керівників, які очолюють заклади освіти, які за кількістю учнів є «звичайними» (повнокомплектними), більш вираженим є «стратегічний» тип психологічної готовності (36,9 %), тоді як для керівників малокомплектних шкіл більш значущим є



«нормативний» тип психологічної готовності (41,1 %).

Таким чином, можна зробити висновок, що такі організаційно-функціональні чинники, як місце розташування, тип закладу освіти (за специфікою функціонування і залежно від кількості учнів), впливають на формування у керівників закладів освіти певних типів психологічної готовності до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

У результаті проведеного дослідження можна зробити такі **висновки**:

1. За результатами кластерного аналізу виокремлено чотири типи психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах: «нормативний», «стратегічний», «адаптивний», «партнерський». Констатовано, що найменш ефективним типом психологічної готовності є «нормативний» (використовують традиційний підхід до управління педагогічними працівниками в освітніх округах), а найоптимальнішим типом психологічної готовності є «стратегічний» (найбільше виражена компетентність керівників щодо інноваційного підходу до управління педагогічними працівниками в освітніх округах). Керівники з «адаптивним» та з «партнерським» типом психологічної готовності демонструють здатність до конструктивної взаємодії з педагогічними працівниками з метою успішної реалізації визначених завдань та ефективного функціонування освітнього округу в цілому.

2. Встановлено статистично значущий зв'язок між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та психологічними чинниками, які стосуються діяльності закладу освіти (організаційний розвиток, організаційна культура, соціально-психологічний клімат), та організаційно-функціональними чинниками, які стосуються діяльності закладу освіти (місце розташування закладу освіти, тип закладу освіти за специфікою функціонування, тип закладу освіти залежно від кількості учнів).

До **перспектив подальшого дослідження** належить вивчення зв'язку між типами психологічної готовності керівників закладів освіти до управління педагогічними працівниками в освітніх округах та чинниками, які стосуються діяльності керівника закладу освіти.

### Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І. Модель психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін / О. І. Бондарчук // Організаційна психологія. Економічна психологія : науковий журнал / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2015. – № 1. – С. 33–42.
2. Брюховецька О. В. Підвищення психологічної готовності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінського спілкування як чинник розвитку освітніх організацій / О. В. Брюховецька // Актуальні проблеми психології / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : Наук. світ, 2007. – Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Ч. 20 / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2008. – С. 82–85.
3. Вознюк А. В. Психологія підготовки керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах : монографія / А. В. Вознюк. – Суми : СВС Панасенко І. М., 2017. – 416 с.
4. Дзюба Т. М. Формування психологічної готовності заступника директора школи до взаємодії з учителями в умовах конфлікту : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Т. М. Дзюба. – К., 2007. – 266 с.
5. Жербовський Б. М. Формування професійної готовності директора школи до управління якістю освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Б. М. Жербовський ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2002. – 20 с.
6. Івкін В. М. Формування психологічної готовності менеджерів середньої освіти до управління змінами в освітніх організаціях : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / В. М. Івкін ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2010. – 20 с.
7. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління закладами середньої освіти : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / Л. М. Карамушка. – К., 2000. – 481 с.
8. Овдієнко І. М. Психологічна підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до взаємодії зі шкільною психологічною службою : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / І. М. Овдієнко. – К., 2011. – 255 с.
9. 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. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : А.С.К., 2012. – Т. 1 : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2012. – Вип. 33. – С. 90–94.
10. Прасол Д. В. Психологічні засади підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до прогностичної діяльності: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Д. В. Прасол. – К., 2009. – 272 с.

11. Серкіс Ж. В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування організаційної культури школи : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ж. В. Серкіс. – К., 2004. – 265 с.
12. 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.
13. Тополенко О. О. Формування психологічної готовності керівників закладів середньої освіти до прийняття управлінських рішень : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / О. О. Тополенко ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2009. – 21 с.
14. Фадеева М. В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування позитивного іміджу освітньої організації : дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. В. Фадеева. – К., 2010. – 251 с.
15. Цимбал О. І. Психологічна підготовка керівників закладів освіти до впровадження інформаційно-комунікаційних технологій / О. І. Цимбал // 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.], 2008. – Вип. №3(6).

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Bondarchuk O. I. Model psykholohichnoi pidhotovky kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii do diialnosti v umovakh zmin / O. I. Bondarchuk // Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia : naukovyi zhurnal / za nauk. red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2015. – № 1. – S. 33–42.
2. Briukhovetska O. V. Pidvyshchennia psykholohichnoi hotovnosti kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv do upravlinskoho spilkuvannia yak chynnyk rozvytku osvitnikh orhanizatsii / O. V. Briukhovetska // Aktualni problemy psykholohii / [red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – K. : Nauk. svit, 2007. – T. 1 : Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. Ch. 20 / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2008. – S. 82–85.
3. Vozniuk A. V. Psykholohiia pidhotovky kerivnykiv do upravlinnia pedahohichnymy pratsivnykamy v osvitnikh okruhakh : monohrafiia / A. V. Vozniuk. – Sumy : SVS Panasenko I. M., 2017. – 416 s.
4. Dziuba T. M. Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti zastupnyka dyrektora shkoly do vzaiemodii z uchyteliamy v umovakh konfliktu : dys. ... kand. psykhol. nauk : spets. 19.00.07 / T. M. Dziuba. – K., 2007. – 266 s.
5. Zherbovskiy B. M. Formuvannia profesiinoi hotovnosti dyrektora shkoly do upravlinnia yakistiu osvity : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / B. M. Zherbovskiy ; In-t pedahohiky i psykholohii profesiinoi osvity APN Ukrainy. – K., 2002. – 20 s.
6. Ivkin V. M. Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti menedzheriv serednoi osvity do upravlinnia zminy v osvitnikh orhanizatsiakh : avtoref. dys... kand. psykhol. nauk : 19.00.10 / V. M. Ivkin ; In-t psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. – K., 2010. – 20 s.
7. Karamushka L. M. Psykholohichni osnovy upravlinnia zakladamy serednoi osvity : dys... d-ra psykhol. nauk : 19.00.05 «Sotsialna psykholohiia; psykholohiia sotsialnoi roboty» / L. M. Karamushka. – K., 2000. – 481 s.
8. Ovdiienko I. M. Psykholohichna pidhotovka kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv do vzaiemodii zi shkilnoiu psykholohichnoiu sluzhboiu : dys... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / I. M. Ovdiienko. – K., 2011. – 255 s.
9. Pinchuk N. I. Zmist i skladovi psykholohichnoi pidhotovky kerivnykiv ta personalu osvitnikh orhanizatsii do roboty z obdarovanymy ditmy v umovakh pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity / N. I. Pinchuk // Aktualni problemy psykholohii : zb. nauk. pr. Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy / [red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – K. : A.S.K., 2012. – T. 1 : Orhanizatsiina psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2012. – Vyp. 33. – S. 90–94.
10. Prasol D. V. Psykholohichni zasady pidhotovky kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv do prohnostychnoi diialnosti : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / D. V. Prasol. – K., 2009. – 272 s.
11. Serkis Zh. V. Psykholohichni umovy pidhotovky kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv do formuvannia orhanizatsiinoi kultury shkoly : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / Zh. V. Serkis. – K., 2004. – 265 s.
12. Synhaivska I. V. Zrostannia psykholohichnoi kompetentnosti kerivnyka osvitnoi orhanizatsii u protsesi pidvyshchennia kvalifikatsii / I. V. Synhaivska // Aktualni problemy psykholohii / [red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – K. : Vyd-vo «A.S.K.», 2009. – T. 1 : Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. – Ch. 24 / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2009. – S. 87–91.
13. Topolenko O. O. Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti kerivnykiv zakladiv serednoi osvity do pryiniattia upravlinskykh rishen : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.10 / O. O. Topolenko ; In-t psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. – K., 2009. – 21 s.
14. Fadieieva M. V. Psykholohichni umovy pidhotovky kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv do formuvannia pozytyvnoho imidzhu osvitnoi orhanizatsii : dys... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / M. V. Fadieieva. – K., 2010. – 251 s.
15. Tsymbal O. I. Psykholohichna pidhotovka kerivnykiv zakladiv osvity do vprovadzhennia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii / O. I. Tsymbal // Narodna osvita : elektron. nauk. fakh. vyd. / Kyiv. obl. in-t pisladyplom. osvity ped. kadriv, In-t pedahohiky APN Ukrainy, Mizhnar. osvittii fond im. Yaroslava Mudroho. – Bila Tserkva : [b. v.], 2008. – Vyp. №3(6).

*Voznyuk, A.V. Relationships between the types of educational institution heads' psychological readiness for teaching staff management in educational districts and educational institution activities factors. The article analyzes the results of empirical research related to the types of educational institution heads' psychological readiness to manage teaching staff in educational districts. The types of educational institution heads' teaching staff management readiness have been shown to be the normative, strategic, adaptive, and partnership types with the normative type (characterized by the traditional approach to teaching staff management in educational districts) being the least effective psychological readiness and the strategic type (characterized by institution heads' wide use of innovations in managing teaching staff) being the most optimal psychological readiness. The educational institution heads with the adaptive or partner type of psychological readiness demonstrated the ability to interact constructively with teaching staff in accomplishing certain tasks and in ensuring effective functioning of the educational district as a whole. The educational institution heads' teaching staff management readiness has been found to have statistically significant relationships with educational institution activities factors: psychological factors (educational institution's organizational development level, organizational culture, and social and psychological climate) and organizational and functional factors (educational institution's type, location, and number of students).*

**Keywords:** educational district, teaching staff management, educational institution heads' psychological readiness for teaching staff manage in educational districts.

#### **Відомості про автора**

**Вознюк Алла Вікторівна**, доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Суми, Україна.

**Voznyuk, Alla Viktorovna**, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology, Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Sumy, Ukraine.

E-mail: allavoznuk@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7991-1074>

Отримано 3 червня 2019 р.  
Рецензовано 1 липня 2019 р.  
Прийнято 8 липня 2019 р.

**DOI (Article):** <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.4>

**УДК 159.923.5:331.1**

**Гура Н. А.**

#### **ЗАДОВОЛЕНІСТЬ КАР'ЄРОЮ ЯК ФАКТОР КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ ТА СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ**

*Гура Н. А. Задоволеність кар'єрою як фактор кар'єрного розвитку та соціально-професійної мобільності. У статті представлено авторський опитувальник «Задоволеність кар'єрою», результати процедури валідації, його діагностичні та прогностичні можливості. Показані сильні прямі кореляції задоволеності кар'єрою з параметрами внутрішньо-професійного самоздійснення, життєстійкості та суб'єктивним благополуччям особистості. Задоволеність кар'єрою є противагою симптомам професійного вигорання. Виявлені латентні фактори, що зумовлюють суб'єктивне сприйняття умов і результатів праці: задоволення основних потреб індивіда в організації; ефективність докладання зусиль щодо особистісно-професійного самовдосконалення; соціальна користь, престиж професії; баланс професійної і позапрофесійної сфер життя. Досягаючи критичного рівня, відчуття незадоволеності спонукає переривання кар'єри, але цей зв'язок не є лінійним.*

**Ключові слова:** професійна кар'єра, задоволеність кар'єрою, умови праці, кар'єрний розвиток, переривання кар'єри, професійне самоздійснення, суб'єктивне благополуччя.

*Гура Н. А. Удовлетворенность карьерой как фактор карьерного развития и социально-профессиональной мобильности. В статье представлен авторский опросник «Удовлетворенность карьерой», результаты процедуры валидизации, его диагностические и прогностические возможности. Показаны сильные прямые корреляции удовлетворенности карьерой с параметрами внутрипрофессиональной самореализации, жизнестойкости и субъективным благополучием личности. Удовлетворенность карьерой противостоит симптомам профессионального выгорания. Обнаружены латентные факторы, обуславливающие субъективное восприятие условий и результатов труда: удовлетворение основных потребностей индивида в организации; эффективность приложения усилий в личностно-профессиональном саморазвитии; социальная польза, престиж профессии; баланс рабочей и внерабочей сфер жизни. Достигая критического уровня, чувство неудовлетворенности стимулирует прерывание карьеры, но эта связь не является линейной.*

*Ключевые слова: профессиональная карьера, удовлетворенность карьерой, условия труда, карьерное развитие, прерывание карьеры, профессиональное самореализации, субъективное благополучие.*

**Постановка проблеми.** Професійна кар'єра – це процес та результат прогресивного просування особистості, що передбачає мотивовану цілеспрямовану активність у напрямку зміни професійних ролей, підвищення власної компетентності та досягнення значущих результатів діяльності. У сучасному світі це не просто соціальна вимога або прагматична необхідність, пов'язана із життєзабезпеченням – саме у феномені професійної кар'єри особистісне зростання гармонійно поєднується із соціальними запитами. З боку особистості це дозволяє досягнути найвищого ступеня самореалізації та самоздійснення; з боку соціальної системи – ефективно використовувати людський потенціал, сформувати збалансовану взаємодію між носіями різних ролей і статусів. Успішно побудована кар'єра дозволяє людині реалізувати свій особистісно-професійний потенціал, досягти визнання власної самоцінності та значущості для інших людей.

Глобалізація та модернізація соціально-економічних відносин, постмодерна зміна наукової парадигми потребують переосмислення теорії і методології кар'єрного розвитку, в першу чергу щодо співвідношення відповідальності організації та окремої людини у професійному просуванні. Для України це питання є особливо гострим через непередбачуваність та непрогнозованість зовнішніх обставин, в яких відбувається кар'єра людини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Кар'єра у сучасному суспільстві розглядається як самокерований біографічний проект людини, що, з одного боку, відображає модель її соціального просування, а з іншого боку, процес реалізації особистісного потенціалу в професійній діяльності. Ці процеси взаємопов'язані і взаємообумовлені: особистісний розвиток веде до спроможності займати певні посади і фахові позиції, успішно функціонувати в них, а кар'єрне просування стимулює особистісний саморозвиток. В основі кар'єрного розвитку, як і будь-якого руху, лежить комплекс базових протиріч, які задаються системою зовнішніх (професійні вимоги і організаційні умови) та внутрішніх чинників (домагання і можливості індивіда).

Серед внутрішніх факторів кар'єрного розвитку та професійного становлення на особливу увагу заслуговує феномен *незадоволеності*, що стимулює потребу в особистісно-професійному зростанні.

А. Адлер найпершим звернув увагу на комплекс неповноцінності як джерело саморозвитку особистості [1]. Це положення надалі знаходить регулярне підтвердження в психології. За теорію А. Маслоу, мотивація розвитку є ненасиченою – задоволення потреби не послаблює її, а навпаки, спонукає на нові досягнення. Людям, у яких вона переважає, не властиве «прагнення до спокою»; вони завжди хочуть більше [13]. На думку Е. Ф. Зеєра,

прогресивний розвиток забезпечує адекватно низька самооцінка, яка ініціює почуття незадоволеності собою навіть на тлі професійних досягнень. У силу цього на вершині професіоналізму рідко виявляються люди, цілком задоволені собою [8]. Емпіричні дослідження О. О. Богатирьової підтверджують, що у осіб, успішних в організаційній соціалізації, відсутня задоволеність працею і психологічний комфорт; чим більш ненасиченою є потреба самовдосконалення, тим більше поєднуються кар'єрні, професійні і особистісні цінності людини [3]. Отже, внутрішня незадоволеність спонукає особистість до інтенсивної та ефективної праці, до активності, яка дозволяє конструювати бажаний соціальний контекст і веде до кар'єрного росту.

Водночас, в організаційній психології авторитетно представлена думка, що професійно успішні особи переважно задоволені власними досягненнями (В. С. Біскуп [2]; А. М. Занковський [7]; Є. О. Клімов [12]; О. М. Кокун [10]). Є. О. Клімов пише, що результатом відповідності людини трудовому посту є її успішність і задоволеність обраним кар'єрним шляхом (це виражається у сприятливих душевних станах: бадьорість, гарне самопочуття, приємні емоції від контактів з предметним та суспільним середовищем). Незадоволеність роботою, навіть при наявності здібностей, спричиняє часткову профнепридатність [12]. За А. М. Занковським, задоволеність працею – це специфічний атитюд, пов'язаний з працею і організацією. Людина з високим рівнем задоволеності залучена до праці, незадоволений працівник ставиться до роботи негативно. Це важлива характеристика сучасної організації, що сприяє не тільки ефективності праці та розвиткові організації, але в цілому забезпечує соціальну стабільність. Водночас, чим вище рівень професіоналізму й продуктивності працівника, тим меншою мірою задоволеність працею може служити предиктором його тривалої лояльності організації [7].

Скоріше за все, зв'язок між задоволеністю і кар'єрним ростом не є лінійним чи постійним. Вирішення цього протиріччя важливе для кар'єрного консультування та практичної діяльності організаційного психолога.

**Мета даної статі** – представити результати процедури валідації авторського опитувальника «Задоволеність кар'єрою та умовами праці», з'ясувати його прогностичні та діагностичні можливості у вирішенні питань, що стосуються переривання кар'єри та кар'єрного розвитку в організації.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** Вибірка дослідження склала 108 працівників підприємств різної форми власності м. Києва та Київської області віком від 25 до 58 років і стажем професійної діяльності від 6 до 40 років (середній вік у вибірці складає 38,3 року, середній стаж – 21,5 року).

Для дослідження *кар'єрного розвитку та професійної мобільності* використали глибинне інтерв'ю, під час якого з'ясовували соціально-демографічні характеристики, місце роботи і посаду респондента, професійний стаж, стартові умови кар'єри, частоту змін професійного шляху. причини цих змін та їх наслідки; визначали, скільки років тому відбувся останній перехід, актуальні наміри змінити роботу чи перервати кар'єру. Для перевірки конструктивних та деструктивних проявів професіоналізації особистості залучили Опитувальник професійного самоздійснення О. Кокуна [11], Опитувальник професійного вигорання К. Маслач (адаптований Н. Водоп'яною та О. Старченковою) [4].

Також були виміряні складові *кар'єрного потенціалу особистості*:

- Методика «Кар'єрні орієнтації» Е. Шейна (адапт. А. Жданович) для вивчення мотиваційно-ціннісної складової професійної діяльності [9];

- Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф, що характеризує складові позитивного функціонування особистості, ступінь її задоволеності собою та власним життям (адапт. Т. Шевеленкової, П. Фесенко) [15];

- Тест життєстійкості С. Мадді – скорочена версія, розроблена для використання в організаційному контексті (Є. Осін, О. Рассказова) [14].

Для оцінки задоволеності респондентів власною кар'єрою ми розробили *авторську анкету*. Оскільки будь-яка робота являє собою широкий набір різних діяльностей, функцій, завдань, загальна задоволеність (або незадоволеність) працею розглядається як сукупність відчуттів задоволення від окремих включених у працю форм діяльності і взаємодій [7]. На основі попереднього теоретичного аналізу ми склали список тверджень, що стосуються кар'єрних процесів та виробничих відносин. Таким чином отримали зручний і простий скрінінговий інструмент, що містить перелік 30 найбільш важливих складових професійної діяльності: умови праці та зміст виконуваної роботи, завантаженість працею, власна працездатність, матеріальна нагорода за працю, посада в організації, неформальна роль у колективі, організація роботи, власна компетентність, реальні досягнення у діяльності, можливості підвищення професійної кваліфікації та самовдосконалення, вплив роботи на особисте життя, престиж і соціальна корисність праці, відповідність роботи характеру та інтересам, самостійність у прийнятті рішень, складність і цікавість виконуваних завдань, власні зусилля для професійного просування тощо. Загалом всі ці оціночні критерії дають достатньо повне уявлення про професійну адаптованість та задоволеність працею.

В інструкції опитуваному ставиться питання «Чи задоволені Ви наступними чинниками Вашої поточної професійної діяльності?». Працівник відмічає ступінь своєї задоволеності кожним із пунктів на поточний момент, використовуючи п'ятибальну шкалу із послідовною градацією від «повністю задоволений» до «зовсім незадоволений»:

Задоволений повністю – при обробці результатів оцінюється в 4 бали,

Швидше задоволений – 3 бали,

Важко сказати – 2 бали,

Скоріше незадоволений – 1 бал,

Зовсім незадоволений – 0 балів.

У *табл. 1* викладені описові статистики, отримані при опитуванні. Аналіз відповідей стосовно кожного питання дає досліднику індивідуальні «точки болю» – складові професійного життя, стосовно яких працівник відчуває найбільшу незадоволеність. Це рушійні важелі, котрі впливають на прийняття рішення про переривання кар'єри.

**Загальний показник задоволеності кар'єрою** розраховується як сума балів за всіма пунктами анкети. Цей параметр дозволяє нам зробити висновок про ступінь особистісно-професійної адаптованості особи. У вибірці триманий розкид від 37 до 114 балів – див. *табл. 1*. Відповідно до отриманих групових норм ( $M \pm SD$ ) про середній рівень задоволеності свідчать оцінки в діапазоні від 67 до 105 балів. Отже, особи, що отримали 66 та менше балів за опитувальником, перебувають у зоні ризику – вони виразно незадоволені роботою, отже, ймовірно будуть розглядати інші альтернативи, змінювати місце праці або вид діяльності. При відсутності такого рішення зростає ризик професійного та емоційного вигорання, що компенсується різноманітними захисними механізмами.

Для того щоб класифікувати запропоновані критерії та об'єднати їх в більш загальні чинники кар'єрного просування, ми перевірили *факторну структуру опитувальника* (для розрахунків використали програму SPSS: метод головних компонент із варімакс-обертанням). Виділено чотири вагомні фактори, які разом пояснюють 66,7 % дисперсії змінних. Зміст цих факторів дозволяє окреслити латентні чинники, що визначають задоволеність кар'єрою у вибірці. При інтерпретації значущості компонентних навантажень ми спиралися на критичні значення коефіцієнту кореляції для 30 пар, що дорівнюють: 0,361 при  $p \leq 0,05$ ; 0,463 при  $p \leq 0,01$ .

**Описова статистика за пунктами авторської анкети  
«Задоволеність власною кар'єрою» (N=108)**

<b>Чи задоволені Ви наступними чинниками Вашої поточної професійної діяльності?</b>		<b>середнє, M</b>	<b>стандартна помилка</b>	<b>стандартне відхилення</b>	<b>експес</b>	<b>асиметрія</b>
1	умови праці та робоче місце	2,66	0,21	1,24	-0,54	-0,78
2	технічне, методичне забезпечення роботи	2,29	0,21	1,23	-0,95	-0,38
3	зміст виконуваної роботи	2,63	0,19	1,11	0,13	-0,82
4	завантаженість працею, баланс роботи і життя	2,54	0,18	1,04	-0,25	-0,79
5	моя працездатність	2,74	0,17	0,98	-0,47	-0,64
6	матеріальна нагорода за працю	2,77	0,16	0,97	0,9	-0,93
7	моя посада, місце в організації	3,06	0,17	1,03	3,16	-1,67
8	моя неформальна роль у колективі	3	0,17	1	0,86	-0,94
9	взаємини з колегами	3,31	0,16	0,96	3,35	-1,74
10	взаємини з керівництвом	3,4	0,15	0,91	4,36	-1,89
11	люди, з якими спілкуюся по роботі	3,2	0,16	0,93	0,56	-1,12
12	організація роботи (розумність правил, чіткість обов'язків, їх дотримання всіма учасниками)	2,69	0,19	1,11	0,44	-0,99
13	моя компетентність у професії (знання та вміння)	3,09	0,11	0,66	2,07	-0,74
14	стартовий рівень професійної освіти та підготовки	2,69	0,15	0,9	-0,48	-0,34
15	можливості підвищення кваліфікації	2,86	0,18	1,09	-0,11	-0,72
16	можливість самовдосконалення особистості	2,89	0,18	1,08	0,09	-0,81
17	творчий внесок у роботу	2,69	0,17	0,99	-0,89	-0,26
18	позитивний вплив роботи на особисте життя	2,91	0,16	0,95	-0,66	-0,47
19	вплив роботи на здоров'я та самопочуття	2,66	0,17	1,03	0,01	-0,62
20	відчуття безпеки на роботі	2,91	0,17	0,98	0,77	-0,81
21	престижність організації, в якій працюю	3	0,16	0,97	1,31	-1,02
22	повага до моєї професії у суспільстві	2,71	0,19	1,1	0,5	-0,94
23	соціальна корисність моєї праці	3,11	0,17	1,02	1,51	-1,29
24	реальні результати, досягнення у діяльності	2,86	0,15	0,91	-0,04	-0,69
25	відповідність роботи характеру, темпераменту	3,11	0,14	0,83	-0,45	-0,55
26	відповідність роботи інтересам і цінностям	2,86	0,17	1,03	0,49	-0,89
27	можливість кар'єрного росту	2,69	0,2	1,18	0,24	-0,81
28	самостійність, незалежність у прийнятті рішень	2,94	0,17	1,03	-0,47	-0,74
29	складність і цікавість виконуваних завдань	3,06	0,17	1	1,61	-1,25
30	власні зусилля для професійного просування	2,66	0,17	1	0,29	-0,74
<b>Загальний показник «Задоволеність кар'єрою»</b>		<b>86</b>	<b>3,21</b>	<b>19</b>	<b>-0,07</b>	<b>-0,69</b>

Перш ніж перейти до аналізу виявлених факторів (табл. 2), відзначимо, що критерії «моя працездатність», «компетентність в професії (знання й уміння)», «стартовий рівень професійної освіти та підготовки», «реальні досягнення у професійній діяльності» виявились найменше пов'язані із загальним показником задоволеності працею. Ці компоненти, безсумнівно, впливають на кар'єрні процеси, але в структурі задоволеності відіграють

другорядну роль. Такий результат можна пояснити суб'єктивністю оцінки життєвого успіху (або, якщо глянути глибше, необхідністю належного підкріплення професійної компетентності і досягнень працівника з боку керівництва та підприємства). Натомість, критерій «*організація роботи*» (розумність правил та процедур, чіткість обов'язків та їх дотримання всіма учасниками, налагодженість робочого процесу) має надзвичайну, глобальну значущість в загальній задоволеності кар'єрою та умовами праці. Цей факт має бути врахований в організаційному управлінні.

Таблиця 2

**Значущі факторні навантаження пунктів анкети  
«Задоволеність власною кар'єрою»**

	<b>Фактор 1</b>	<b>Фактор 2</b>	<b>Фактор 3</b>	<b>Фактор 4</b>
<i>Власне значення фактора</i>	5,6	5,3	3,9	3,6
<i>Накопичена частка дисперсії</i>	18,7 %	17,7 %	13 %	12,1 %
розумна організація, налагодженість роб. процесу	0,474	0,459	<i>0,378</i>	<i>0,370</i>
умови праці та робоче місце	0,630	–	–	0,519
матеріальна нагорода за працю	0,757	–	–	–
моя посада, місце в організації	0,753	–	–	–
неформальна роль у колективі	<b>0,819</b>	–	–	–
взаємини з колегами	<b>0,874</b>	–	–	–
взаємини з керівництвом	<b>0,861</b>	–	–	–
люди, з якими спілкуюся по роботі	0,570	–	–	–
можливості підвищення кваліфікації	0,584	–	–	–
можливість кар'єрного росту	–	<b>0,755</b>	–	–
власні зусилля для проф. просування	–	<b>0,849</b>	–	–
можливість самовдосконалення	–	<b>0,733</b>	–	–
творчий внесок в роботу	–	<b>0,719</b>	–	–
зміст виконуваної роботи	–	0,493	–	0,706
позитивний вплив на особисте життя	–	0,650	–	0,543
вплив роботи на здоров'я та самопочуття	–	0,504	–	0,567
відповідність інтересам, цінностям, потягам	–	0,622	–	0,490
самостійність у прийнятті рішень в роботі	–	0,648	–	0,473
технічне, методичне забезпечення	–	–	–	<i>0,398</i>
завантаженість, баланс роботи і життя	–	–	–	<b>0,833</b>
відчуття безпеки на роботі	–	–	<i>0,419</i>	0,589
складність і цікавість виконуваних завдань	–	0,478	0,707	–
престижність організації, в якій працюю	–	–	0,711	–
повага до моєї професії у суспільстві	–	–	<b>0,921</b>	–
соціальна корисність моєї праці	–	–	<b>0,743</b>	–
реальні досягнення у проф. діяльності	–	–	<i>0,368</i>	–
відповідність характеру та темпераменту	–	–	0,546	–

*Примітка:* як значущі розглядалися компонентні навантаження, більші за абсолютним значенням за 0,46; курсивом позначені *достатньо вагомі* кореляції ( $p \leq 0,05$ ), жирним шрифтом виділені **найбільш сильні кореляції**, що визначають зміст фактора.



Виходячи із змісту факторних навантажень в табл. 2, ми дійшли висновку, що задоволеність власною кар'єрою зумовлена впливом чотирьох латентних факторів, представлених у змісті анкети:

- 1) задоволення основних потреб індивіда в організації (провідну роль тут відіграє потреба в прийнятті, насиченому та відкритому міжособистісному спілкуванні);
- 2) можливість професійного просування і особистісного саморозвитку завдяки активним зусиллям самого суб'єкта праці;
- 3) соціальна корисність праці, престижність професії та організації;
- 4) баланс професійної та позапрофесійної сфери, вплив роботи на інші складові життя індивіда.

Описані чинники відображають суб'єктивне сприйняття людиною зовнішніх організаційних умов. Важливо розуміти, що виявлені фактори не є взаємовиключними, частина змінних входить у структуру двох або більше факторів.

Розглянемо кореляції загального показника задоволеності кар'єрою з іншими параметрами професійного розвитку та складовими кар'єрного потенціалу особистості, вимірними у дослідженні (табл. 3). Критичне значення коефіцієнта кореляції Пірсона складає 0,187 (при рівні достовірності зв'язку  $p \leq 0,05$ ), та 0,245 при  $p \leq 0,01$ .

Ми бачимо, що показник авторської анкети прямо та сильно корелює зі шкалами опитувальника О. М. Кокуна, що стосуються внутрішньо-професійного самоздійснення: потреба у професійному вдосконаленні, наявність проекту власного професійного розвитку, постійна постановка нових цілей, переважне задоволення власними досягненнями, формування «життєво-професійного простору» є ваговою складовою задоволеності власною кар'єрою (в усіх випадках  $p \leq 0,01$ ). Очевидно, що задоволеність кар'єрою є противагою симптомам професійного вигорання ( $p \leq 0,01$ ); існує тісний зв'язок з проявом життєстійкості та загальним суб'єктивним благополуччям особистості. Отримані результати підтверджують валідність авторського опитувальника та уточнюють роль задоволеності кар'єрою в структурі психологічного благополуччя та життєздійсненні особистості.

У попередніх публікаціях ми відзначали, що на задоволеність кар'єрою впливає досвід раннього дитинства. Отримані емпіричні результати переконують, що материнське ставлення у ранньому дитинстві зумовлює загальний життєвий сценарій дорослої людини. В контексті кар'єрного розвитку особливу значущість має формування самоцінності та самоідентифікації людини як «вартої та здатної на щось». Це потужний генеральний фактор побудови комфортного життєво-професійного простору та емоційного залучення у працю. Саме материнська поведінка (ставлення до дитини) визначає здатність отримувати задоволення від професійної діяльності, самоздійснюватись у ній, досягаючи відчутних успіхів [5].

Окремого розгляду потребує *феномен переривання кар'єри* – явище, яке суттєво ускладнює роботу організації, і для психологічного супроводу якого досі не існує теоретичних пояснень та ефективних практичних розробок. Патерн переривання властивий особам, які легко змінюють роботу та вид діяльності, переходячи з посади на посаду, і не затримуються надовго на певному місці. Внутрішні причини такої поведінки можуть бути різні: цілеспрямоване кар'єрне просування заздалегідь спрямованою траєкторією; спонтанний перехід на роботу, що більше відповідає нагальним потребам особистості, «пошук себе», неусвідомлені внутрішні потяги [6].

**Кореляції показника задоволеності кар'єрою зі шкалами стандартизованих діагностичних методик**

	<b>Задоволеність кар'єрою</b>
<b>Опитувальник професійного самоздійснення О. М. Кокуна:</b>	
Потреба у професійному вдосконаленні	0,269**
Наявність проекту власного професійного розвитку	0,289**
Переважаюче задоволення власними професійними досягненнями	0,309**
Постійна постановка нових професійних цілей	0,251**
Формування власного «життєво-професійного простору»	0,271**
Досягнення поставлених професійних цілей	0,125
Визнання досягнень фахівця професійним співтовариством	0,232*
Використання професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями	0,149
Розкриття особистісного потенціалу і здібностей у професії	0,215*
Вияв високого рівня творчості у професійній діяльності	0,126
<i>Рівень внутрішньопрофесійного самоздійснення</i>	0,356**
<i>Рівень зовнішньопрофесійного самоздійснення</i>	0,242*
<i>Загальний рівень професійного самоздійснення фахівця</i>	0,330**
<b>Опитувальник професійного вигорання К. Маслач:</b>	
Емоційне виснаження	-0,342**
Деперсоналізація	-0,274**
Редукція професіоналізму (зворотна шкала)	0,361**
<b>Опитувальник кар'єрних орієнтацій Е. Шейна:</b>	
Професійна компетентність	0,145
Організаторська компетентність	0,106
Автономія	0,073
Служіння	0,184
Виклик	0,089
Підприємницька креативність	0,145
Стабільність місця роботи	-0,211*
Стабільність місця проживання	-0,056
Інтеграція стилів життя	0,068
<b>Тест життєстійкості С. Мадді:</b>	
Залученість	0,275**
Контроль	0,199*
Прийняття досвіду	0,240*
<i>Загальна життєстійкість</i>	0,258**
<b>Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф:</b>	
Позитивне ставлення	0,183*
Автономія	0,221*
Керування середовищем	0,319**
Особистісний ріст	0,156
Цілі в житті	0,252**
Самоприйняття	0,268**
<i>Психологічне (суб'єктивне) благополуччя</i>	0,291**

\*  $p \leq 0,05$ ; \*\*  $p \leq 0,01$

Ми провели порівняльний аналіз у групах з різними характеристиками професійної мобільності: до «мобільної» групи увійшли 18 осіб, яким властиво часто змінювати місце роботи (період переривання від 0,5 до 3 років). «Стабільна» група включила 18 осіб, які перебувають на останньому місці роботи більше 10 років, і загалом у житті міняли місце роботи не частіше, ніж три рази (табл. 4).

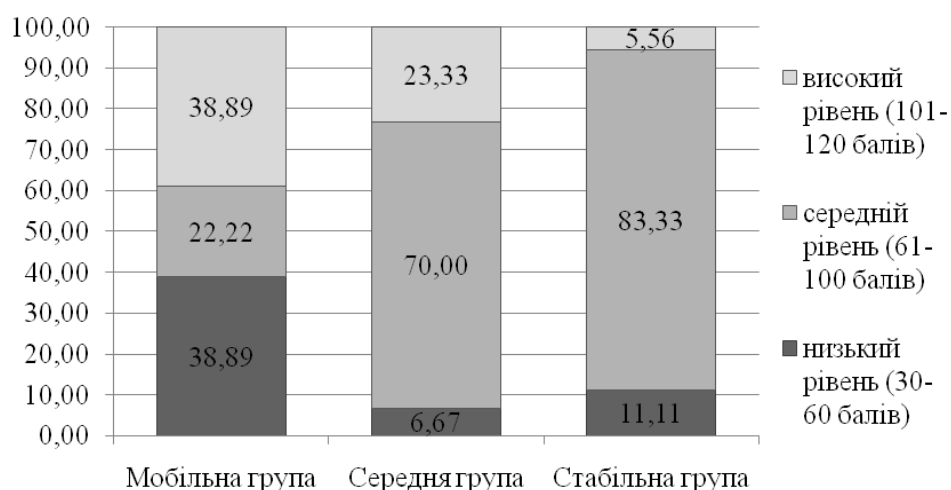
Таблиця 4

**Характеристики кар'єрного шляху в дослідницьких групах із різним рівнем професійної мобільності**

Параметри	1. Мобільна група	2. Проміжна група	3. Стабільна група
Чисельність	18 осіб	30 осіб	18 осіб
Вік	25–56 років M = 40	32–57 років M = 41,55	37–58 років M = 44,9
Професійний стаж	7–36 років M = 19,4	10–41 рік M = 21,6	15–36 років M = 25,3
Частота зміни місця роботи	4–14 випадків	2–7 випадки	1-3 випадки
Середній період переривання кар'єри	M = 2,03 $\sigma = 0,39$	M = 5,56 $\sigma = 0,71$	M = 12,78 $\sigma = 3,48$
Остання зміна місця роботи (років тому)	0,1–3 роки M = 1,43	1–25 роки M = 9,14	10–18 років M = 14,53
Загальний показник задоволеності кар'єрою	M = 86,73 $\sigma = 23,6$	M = 86,3 $\sigma = 17,4$	M = 80,73 $\sigma = 14,7$

Порівняння середніх показників авторської анкети в групах із різним рівнем професійної мобільності свідчить про те, що особи, які стабільно, довгі роки працюють на одному й тому самому місці, мають дещо нижчий рівень задоволеності власною кар'єрою та її складовими – див. табл. 4. Проте помічена різниця не сягає статистично значущого рівня (значущість групових відмінностей з'ясували за допомогою U-критерію Манна-Уїтні).

Однак при поясненні отриманих результатів слід звернути увагу, що розподіл параметра задоволеності кар'єрою в мобільній групі різко відрізняється від нормального (рис. 1).



**Рис. 1. Частотний розподіл показника задоволеності власною кар'єрою (у %) в дослідницьких групах**

Частотний аналіз індивідуальних результатів показав, що серед представників професійно-мобільної групи виразно виділяються дві категорії опитуваних. 38,9 % мають дуже низькі показники задоволеності кар'єрою (логічно, що особи, котрі часто змінюють робоче місце, мають виразну суб'єктивну незадоволеність умовами праці, міжособистісними стосунками на робочому місці, поведінкою керівництва, зарплатнею, можливостями самоздійснення та іншими складовими соціально-професійної адаптації). Водночас, така сама частка (38,9 % групи) демонструє надзвичайно високі показники задоволеності кар'єрою – ймовірно, це ті особи, які в результаті довгих і активних пошуків «знайшли своє місце». В результаті середній показник в групі відповідає вибірковим нормам, хоча насправді осіб з середнім рівнем прояву якості у групі дуже мало.

Індивідуальні показники в проміжній (середній) групі переважно тяжіють до середньої норми. Зі схеми на *рис. 2* ми бачимо, що кількість осіб, які мають високий рівень задоволеності кар'єрою, пропорційно знижується разом зі зниженням рівня професійної мобільності.

Отже, серед осіб з високою професійною мобільністю мають найвищу представленість випадки крайнього незадоволення власною кар'єрою – саме це і штовхає людину до постійних активних пошуків кращого робочого місця. В цій же групі зосереджена найбільша кількість осіб з високими показниками задоволеності кар'єрою. Отримані результати свідчать, що рівень задоволеності кар'єрою є вагомим фактором професійної мобільності. Але цей вплив є нелінійним, тому за допомогою традиційних статистичних методів його важко виявити.

Нами розроблена програма психологічної допомоги та формування кар'єрної компетентності, сфокусована на наступних завданнях-напрямах: розширення уявлень про кар'єрний розвиток як шлях особистісно-професійного самоздійснення, побудова реалістичних та оптимістичних кар'єрних планів, нейтралізація неконструктивних когнітивних переконань та нав'язаних життєвих сценаріїв, активізація емоційно-мотиваційних ресурсів професійної активності, навчання ефективної ділової комунікації. Апробація програми довела ефективність запропонованого підходу. Проведена робота має довгострокові позитивні наслідки у вигляді підвищення самоефективності, інтересу до роботи, подолання наявних перешкод кар'єрного розвитку. Це проявляється в реальних подіях професійного життя учасників експерименту: розширення та ускладнення спектра виконуваних професійних завдань, підвищення професійно-посадового статусу, покращення матеріальної винагороди за працю. В результаті вони стали більш задоволеними своєю професійною реалізацією навіть в умовах нестабільного суспільства та економічної кризи.

**Висновки.** Внутрішнім джерелом добровільної професійної мобільності є ненасичуване відчуття незадоволеності власним становищем та умовами праці, що, досягаючи критичного рівня, спонукає відповідну активність. Виявлено, що реальні професійні досягнення прямо не впливають на задоволеність кар'єрою, натомість виявлені латентні фактори, що відображують суб'єктивне сприйняття умов та результатів праці: 1) задоволення основних потреб індивіда в організації; 2) можливість та ефективність докладання зусиль щодо особистісно-професійного самовдосконалення; 3) соціальна корисність та престижність професії; 4) баланс професійної та позапрофесійної сфер життя. Розумна та чітка організація робочих процесів має глобальний позитивний вплив на відчуття задоволеності кар'єрою

**Перспективи подальших досліджень.** У статті продемонстровано відсутність лінійної залежності між внутрішніми складовими кар'єрного потенціалу, що важливо враховувати при поясненні механізмів адаптації осіб з різним рівнем професійної мобільності. Безсумнівно, розпочата робота потребує продовження і уточнення в наступних дослідженнях. Найактуальніші перспективи ми вбачаємо у подальшій розробці факторної структури феномену задоволеності кар'єрою, а також з'ясування ролі цієї змінної в профілактиці емоційного вигорання та побудові життєво-професійного шляху людини.

### Список використаних джерел

1. Адлер А. Комплекс неполноценности и комплекс превосходства // Наука жить / А. Адлер ; пер. с англ. и нем. – К. : Port-Royal, 1997. – С. 57–62.
2. Біскуп В. С. Співвідношення об'єктивних та суб'єктивних чинників у становленні індивідуальної кар'єри [Електронний ресурс] / В. С. Біскуп. – Режим доступу : [www.rusnauka.com/32\\_DWS\\_2008/Psihologia/36842.doc.htm](http://www.rusnauka.com/32_DWS_2008/Psihologia/36842.doc.htm)
3. Богатырева О. О. Личностные факторы профессиональной самореализации : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / О. О. Богатырева. – М., 2009. – 25 с.
4. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2005. – 336 с.
5. Гура Н. А. Вплив батьківського фактора на розвиток і переривання кар'єри: результати емпіричного дослідження / Н. А. Гура // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – 2018. – Вип. 50. – С. 15–24. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i50/5.pdf>
6. Гура Н. А. Переривання кар'єри: поведінковий патерн у структурі професійної мобільності особистості / Н. А. Гура // Правничий вісник Університету «КРОК». – 2018. – Вип. 30. – С. 207–217.
7. Занковский А. Н. Организационная психология : учеб. пособ. / А. Н. Занковский. – [2-е изд.]. – М. : Флинта ; МПСИ, 2002. – 648 с.
8. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – [2-е изд.] – М. : Академия, 2007. – 240 с.
9. Жданович А. А. Реадаптация опросника «Карьерные ориентации» и его стандартизация на студенческой выборке / А. А. Жданович // Психологический журнал. – 2007. – №4 (16). – С. 4–22.
10. Кокун О. М. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології / О. М. Кокун // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 9. – С. 1–5.
11. Кокун О. М. Опитувальник професійного самоздійснення / О. М. Кокун // Практична психологія та соціальна робота. – 2014. – № 7. – С. 35–39.
12. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд) : учеб. пособ. / Е. А. Климов. – М. : МПСИ ; Флинта, 2003. – 320 с.
13. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу ; пер. с англ. – М. : Смысл, 1999. – 425 с.
14. Осин Е. Н. Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики и применение в организационном контексте / Е. Н. Осин, Е. И. Рассказова // Вестник Московского университета. Серия №14. Психология. – 2013. – № 2. – С. 147–165.
15. Шевеленкова Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95–130.

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Adler A. Kompleks nepolnocennosti i kompleks prevoshodstva // Nauka zhit' / A. Adler ; per. s angl. i nem. – K. : Port-Royal, 1997. – S. 57–62.
2. Biskup V. S. Spivvidnoshennia obiektyvnykh ta subiektyvnykh chynnykiv u stanovlenni indyvidualnoi kariery [Elektronnyi resurs] / V. S. Biskup. – Rezhym dostupu : [www.rusnauka.com/32\\_DWS\\_2008/Psihologia/36842.doc.htm](http://www.rusnauka.com/32_DWS_2008/Psihologia/36842.doc.htm)
3. Bogatyreva O. O. Lichnostnye faktory professional'noj samorealizacii : avtoref. diss. na soiskanie uch. stepeni kand. psihol. nauk : spec. 19.00.01 / O. O. Bogatyreva. – M., 2009. – 25 s.
4. Vodop'janova N. E. Sindrom vygoranija: diagnostika i profilaktika / N. E. Vodop'janova, E. S. Starchenkova. – SPb. : Piter, 2005. – 336 s.
5. Hura N. A. Vplyv batkivskoho faktora na rozvytok i pereryvannia kariery: rezultaty empyrychnoho doslidzhennia / N. A. Hura // Aktualni problemy psykhologii : zb. nauk. prats In-tu psykhologii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Tom I : Orhanizatsiina psykhologiiia. Ekonomichna psykhologiiia. Sotsialna psykhologiiia. – 2018. – Vyp. 50. – S. 15–24. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i50/5.pdf>
6. Hura N. A. Pereryvannia kariery: povedinkovy patern u strukturі profesiinoi mobilnosti osobystosti / N. A. Hura // Pravnychiy visnyk Universytetu «KROK». – 2018. – Vyp. 30. – S. 207–217.
7. Zankovskij A. N. Organizacionnaja psihologija : ucheb. posob. / A. N. Zankovskij. – [2-e izd.]. – M. : Flinta ; MPSI, 2002. – 648 s.
8. Zeer Je. F. Psihologija professional'nogo razvitiya / Je. F. Zeer. – [2-e izd.] – M. : Akademija, 2007. – 240 s.
9. Zhdanovich A. A. Readaptacija oprosnika «Kar'ernye orientacii» i ego standartizacija na studencheskoj vyborke / A. A. Zhdanovich // Psihologicheskij zhurnal. – 2007. – №4 (16). – S. 4–22.
10. Kokun O. M. Zhyttieve ta profesiine samozdiisnennia yak predmet doslidzhennia suchasnoi psykhologii / O. M. Kokun // Praktychna psykhologiiia ta sotsialna robota. – 2013. – № 9. – S. 1–5.
11. Kokun O. M. Opytuvalnyk profesiinoho samozdiisnennia / O. M. Kokun // Praktychna psykhologiiia ta sotsialna robota. – 2014. – № 7. – S. 35–39.
12. Klimov E. A. Puti v professionalizm (Psihologicheskij vzgljad) : ucheb. posob. / E. A. Klimov. – M. : MPSI ; Flinta, 2003. – 320 s.
13. Maslou A. Novye rubezhi chelovecheskoj prirody / A. Maslou ; per. s angl. – M. : Smysl, 1999. – 425 s.
14. Osin E. N. Kratkaja versija testa zhiznesticosti: psihometricheskie harakteristiki i primenenie v organizacionnom kontekste / E. N. Osin, E. I. Rasskazova // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija №14. Psihologija. – 2013. – № 2. – S. 147–165.
15. Shevelenkova T. D. Psihologicheskoe blagopoluchie lichnosti (obzor osnovnyh koncepcij i metodika issledovanija) / T. D. Shevelenkova, P. P. Fesenko // Psihologicheskaja diagnostika. – 2005. – № 3. – S. 95–130.

**Анкета-опитувальник для самооцінки власної кар'єри**

*Інструкція.* Просимо Вас оцінити низку значущих аспектів Вашого життя та роботи. Поставте позначку у колонці, що відповідає Вашому ставленню.

№	Чи задоволені Ви наступними чинниками Вашої поточної професійної діяльності?	Задоволений повністю	Швидше задоволений	Важко сказати	Скоріше незадоволений	Зовсім незадоволений
1	умови праці та робоче місце					
2	технічне, методичне забезпечення роботи					
3	зміст виконуваної роботи					
4	завантаженість працею, баланс роботи і життя					
5	моя працездатність					
6	матеріальна нагорода за працю					
7	моя посада, місце в організації					
8	моя неформальна роль у виробничому колективі					
9	взаємини з колегами					
10	взаємини з керівництвом					
11	люди, з якими спілкуюся по роботі					
12	організація роботи (розумність правил та процедур, чіткість обов'язків та їх дотримання всіма учасниками, налагодженість робочого процесу)					
13	моя компетентність у професії (знання та вміння)					
14	стартовий рівень професійної освіти та підготовки					
15	можливості підвищення професійної кваліфікації					
16	можливість саморозвитку та самовдосконалення як особистості					
17	творчий внесок у роботу					
18	позитивний вплив роботи на особисте життя					
19	вплив роботи на здоров'я та самопочуття					
20	відчуття безпеки на роботі					
21	престижність організації, в якій працюю					
22	повага до моєї професії у суспільстві					
23	соціальна корисність моєї праці					
24	реальні результати, досягнення у професійній діяльності					
25	відповідність роботи моєму характеру та темпераменту					
26	відповідність роботи моїм інтересам, цінностям, потягам					
27	можливість кар'єрного росту					
28	самостійність і незалежність у прийнятті рішень в роботі					
29	складність і цікавість виконуваних професійних завдань					
30	власні зусилля для професійного просування					

**Gura, N. A. Career satisfaction as a career development and social and occupational mobility factor.**

The article presents the author's Career Satisfaction Questionnaire, highlighting its career break assessing and predicting capabilities. There are direct and strong correlations between the individual's career satisfaction index and the measures of his/her professional self-fulfillment (the need for professional improvement, active personal development project, continuous new goals setting, satisfaction with achievements, formation of life-and-profession space), as well as his/her vitality and subjective well-being. Career satisfaction counterbalances burnout. Although real professional achievements do not directly affect career satisfaction, the following latent factors have been found to influence the individual's perception of work conditions and outcomes: 1) satisfaction of the basic needs of the individual by the organization; 2) effectiveness of the individual's efforts for his/her personal and professional development; 3) social usefulness and prestige of the profession; 4) positive work-life balance. A good and clear organization of work processes has a totally positive impact on the individual's career satisfaction. A comparative analysis of staff with different levels of occupational mobility has showed that career breaks can be caused by staff's dissatisfaction with their professional positions and work conditions. Career satisfaction has not been shown to have a linear relationship with individuals' social and occupational mobility, which should be taken into account when explaining the mechanisms of professional adaptation. The author gives a detailed description of a tested career development program.

**Keywords:** career, career satisfaction, work conditions, career development, career break, professional self-fulfillment, subjective well-being

**Відомості про автора**

**Гура Наталія Анатоліївна**, аспірант ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», засновник і керівник Центру ментальної генетики, м. Київ, Україна.

**Gura, Natalya Anatoliyivna**, postgraduate student, University of Economics and Law "KROK", Founder and Head of the Center for Mental Genetics, Kyiv, Ukraine.

E-mail: tfclub@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9310-6688>

Отримано 13 травня 2019 р.  
Рецензовано 27 травня 2019 р.  
Прийнято 10 червня 2019 р.

**DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.5>**

**УДК 159.9**

**Карамушка Л.М., Клочко А.О.**

**ІННОВАЦІЙНІ СТИЛІ УПРАВЛІННЯ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ  
У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ: ЗВ'ЯЗОК З  
ПСИХОЛОГІЧНИМИ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ  
ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОРГАНІЗАЦІЇ**

**Карамушка Л.М., Клочко А.О. Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій у контексті розвитку емоційного інтелекту: зв'язок з психологічними та організаційно-функціональними характеристиками організації.** У статті на основі емпіричного дослідження охарактеризовано типи менеджерів освітніх організацій («Емоційно необізнаний», «Контролюючий емоції», «Емоційно чутливий») у контексті розвитку емоційного інтелекту і представленості традиційних та інноваційних стилів управління. Розкрито зв'язок між психологічними характеристиками організації (загальним показником креативного потенціалу організації, рівнем розвитку організованості, інтегративності та референтності педагогічного колективу, рівнем відданості організації) і типами менеджерів освітніх організацій. Проаналізовано зв'язок між організаційно-функціональними характеристиками організації (кількість дітей, які навчаються у закладі) і типами менеджерів освітніх організацій.

**Ключові слова:** освітні організації; типи менеджерів освітніх організацій; емоційний інтелект; психологічні характеристики організації, організаційно-функціональні характеристики організації.

*Карамушка Л.Н., Клочко А.О. Инновационные стили управления менеджеров образовательных организаций в контексте развития эмоционального интеллекта: связь с психологическими и организационно-функциональными характеристиками организации. В статье на основе эмпирического исследования охарактеризованы типы менеджеров образовательных организаций («Эмоционально неосведомленный», «Контролирующий эмоции», «Эмоционально чувствительный») в контексте развития эмоционального интеллекта и представленности традиционных и инновационных стилей управления. Раскрыта связь между психологическими характеристиками организации (общим показателем креативного потенциала менеджеров, уровнем развития организованности, интегративности и референтности педагогического коллектива, уровнем преданности организации) и типами менеджеров образовательных организаций. Проанализирована связь между организационно-функциональной характеристикой организации (количество детей, которые учатся в заведении) и типами менеджеров образовательных организаций.*

*Ключевые слова:* образовательные организации; типы менеджеров образовательных организаций; эмоциональный интеллект; психологические характеристики организации; организационно-функциональные характеристики организации.

**Постановка проблеми.** Ефективна діяльність освітніх організацій в Україні у період здійснення освітніх реформ, зокрема, в контексті реалізації концепції «Нової Української школи», багато в чому залежить від діяльності менеджерів освіти. Суттєву роль тут відіграють інноваційні стилі управління, зорієнтовані на використанні у процесі управління освітніми організаціями інноваційних підходів, методів, форм і технологій управління.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема стилів управління знайшла відображення в роботах багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців (М. Виноградського [18], М. Мурашко [10], М. Гончарова [2], А. Деркача [3], Д. Кемпбела [7], О. Морімаца [9], А. Тебекіна [15]). Психологічний аспект проблеми, зокрема, психологічні чинники, які впливають на стиль управлінської діяльності, розглянули у своїх працях Л. Карамушка [4], В. Лозниця [8], А. Карпов [5], Л. Орбан-Лембрик [11], А. Реан [14], В. Толочек [16]. Однак, недостатньо дослідженою є проблема аналізу традиційних та інноваційних стилів управлінської діяльності в контексті розвитку в них емоційного інтелекту.

У попередніх наших публікаціях [6] було визначено типи менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та досліджено їх зв'язок із соціально-демографічними та організаційно-професійними чинниками. Однак, не проаналізованими є питання, які стосуються зв'язку типів менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та психологічними і організаційно-функціональними чинниками мезорівня, що впливають на вияви даного зв'язку.

Виходячи із актуальності та недостатньої розробки проблеми, нами визначено такі завдання дослідження:

1. Виділити типи менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом.
2. Проаналізувати зв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та психологічними характеристиками організації.
3. Дослідити зв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та організаційно-функціональними характеристиками організації.

**Методика та організація дослідження.** Для вивчення емоційного інтелекту використовувалася методика «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл) [17].

До *психологічних характеристик організації* нами віднесено такі показники: рівень розвитку креативного потенціалу організації; рівень розвитку педагогічного колективу; організаційна та професійна відданість організації.

Показник *рівня розвитку креативного потенціалу організації* досліджувався за допомогою опитувальника «Який Ваш креативний потенціал?» [13].

Для вивчення *рівня розвитку педагогічного колективу* використовувався тест «Пульсар» (Л.Г. Почебут) [12], який дав можливість визначити такі показники: *підготовленість до діяльності* (міра готовності колективу до вирішення поставленого завдання); *спрямованість*



(чіткість, погоджене усвідомлення членами колективу їхніх цілей, інтересів, норм, способів і засобів діяльності, а також критеріїв оцінки результатів); *організованість* (чіткий розподіл ролей і статусів у колективі, наявність формальної і неформальної структури); *активність* (здатність колективу здійснювати суспільно значущу діяльність і вираження міри реалізації фізичного та інтелектуального потенціалу її членів); *згуртованість* (стійкість і єдність міжособистісних взаємовідносин і взаємодій, забезпечення стабільності і спадкоємності діяльності колективу); *інтегративність* (узгодженість внутрішньогрупових процесів); *референтність* (представлення членства в колективі людям, найбільш цінним і значущим).

Рівні *відданості менеджерів освітній організації* діагностувалися за допомогою «Опитувальника організаційної лояльності» (С.С. Баранська) [1], який передбачає вимірювання «організаційної лояльності» (за показниками «гордість за організацію», «включеність у справи організації», «лояльна поведінка») та загального показника організаційної лояльності, а також «професійної лояльності», «лояльності до праці». Опитувальник спрямований на виявлення рівня «реальної» відданості працівників, тобто відданості освітній організації, в якій вони працюють на даний момент, та рівень відданості організації, в якій би вони бажали працювати («бажана» відданість).

До *організаційно-функціональних характеристик* організації було віднесено: тип навчального закладу; місце розташування закладу; термін існування організації; кількість осіб, які працюють в організації; кількість дітей, які навчаються в закладі; статус організації в освітній системі міста (області).

Організаційно-функціональні характеристики організації досліджувалися за допомогою авторської анкети-«паспортички».

Статистична обробка даних здійснювалася за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 22). Використовувалися методи описової статистики та спряжених таблиць.

Дослідження проводилося в освітніх організаціях ряду областей України. У дослідженні взяли участь 1219 менеджерів освітніх організацій.

Освітні організації мали такі організаційно-функціональні характеристики. За місцем розташування були виділені такі організації: у селі або селищі міського типу – 6,9%; у районному центрі – 53,8%; в обласному центрі – 18,0%; у столиці – 7,8%. За часом функціонування освітні організації були розподілені таким чином: до 10 років – 10,8% організацій, від 11 до 20 років – 13,5%, понад 20 років – 75,6%. Щодо кількості осіб, які працюють в освітніх організаціях, 22,5% освітніх організацій мали працівників до 50 осіб, 77,5% організацій мали штат понад 50 осіб. За кількістю дітей, які навчаються у закладі, дані розподілились так: до 500 осіб – 18,2%, від 500 до 1000 осіб – 24,1%, понад 1000 осіб – 57,7%.

В освітніх організаціях опитані займали такі посади: заступники керівників закладів загальної середньої освіти – 74,3%, керівники закладів загальної середньої освіти – 25,7%. Опитані мали наступний рівень освіти: загальну середню та середню спеціальну освіту – 6,8%, вищу – 92,0%. Щодо типу освіти учасники розділилися наступним чином: гуманітарна – 59,6%, юридично-економічна – 3,1%, технічно-природнична – 18,5%. Загальний трудовий стаж у менеджерів складає: до 15 років – 24,8%, від 16 до 25 років – 28,1%, від 26 до 35 років – 30,2%, понад 35 років – 30,2%. За стажем роботи на посаді опитані розподілилися наступним чином: до 5 років – 16,5%, від 6 до 15 років – 20,2%, від 16 до 25 років – 23,5%, понад 25 років – 39,9%. За кваліфікаційними категоріями учасники розподілилися на групи: спеціаліст – 19,3%, спеціалісти I та II категорії – 19,6%, спеціаліст вищої категорії – 59,3%. 46,2% опитаних мають педагогічне звання «вчитель-методист». За наявністю відзнак 35,2% опитаних мають відзнаки МОН України, 64,6% – інші відзнаки.

За віковим складом учасники опитування були розподілені наступним чином: до 30 років – 9,7%, від 31 до 40 років – 23,9%, від 41 до 50 років – 32,8%, більше 50 років – 22,3%. Серед опитаних менеджерів було 3,8% чоловіків та 93,4% жінок. Щодо сімейного стану, то опитані

утворили такі групи: неодружені (незаміжні) – 27,9%, одружені (заміжні) – 71,7%. У 78,8% опитаних є діти, в 21,2% дітей немає.

Дослідження проходило в три етапи відповідно до завдань дослідження.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Перший, попередній, етап нашого дослідження** передбачав виділення типів менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом. Було виділено три типи менеджерів: «Емоційно необізнаний», «Контролюючий емоції», «Емоційно чутливий». Результати цього дослідження знайшли детальне відображення у публікації [6].

Було встановлено, що для типу менеджерів освітніх організацій, який названо «Емоційно необізнаний» (42,1%), характерним є те, що в них недостатньо розвинутими є складові, які відносять як до традиційних, так і до інноваційних стилів управлінської діяльності. Особливістю менеджерів типу «Контролюючий емоції» (25,7%) є те, що вони уміють успішно контролювати всі емоції та використовувати їх для поліпшення відносин зі своїми підлеглими, розділяючи їх почуття. І для третього типу «Емоційно чутливий» (32,2%) менеджерів освітніх організацій характерним є те, що в них найбільш вираженими є складові, які відносять до інноваційного стилю управління.

Було також зроблено висновок про те, що менеджери, які належать до типів «Контролюючий емоції» та «Емоційно чутливий», використовують *інноваційні стилі* управління, а менеджери, які належать до «Емоційно необізнаний» тип, застосовують *традиційні стилі управління*.

Далі проаналізуємо результати виконання *другого етапу дослідження*, спрямованого на вивчення зв'язку між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та психологічними характеристиками організації.

Насамперед розглянемо результати дослідження, що стосуються *загального показника розвитку креативного потенціалу організації*. У процесі дослідження виявлено статистично значущий зв'язок ( $p < 0,01$ ) між загальним показником розвитку креативного потенціалу організації і типами менеджерів освіти (табл. 1).

Таблиця 1

**Зв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та загальним показником розвитку креативного потенціалу організації (у % від загальної кількості опитаних)**

Психологічні характеристики організації	Рівні розвитку	Типи менеджерів освітніх організацій		
		«Емоційно необізнаний»	«Контролюючий емоції»	«Емоційно чутливий»
Креативний потенціал організації	Низький	3,9**	1,7**	1,1**
	Середній	95,9**	96,4**	98,7**
	Високий	0,2**	2,0**	0,3**

Сутність даного зв'язку проявляється в тому, що підвищення рівня розвитку креативного потенціалу організації сприяє підвищенню кількості таких типів менеджерів, які реалізують інноваційні стилі управління. Так, наприклад, 95,9% менеджерів при середньому рівні розвитку креативного потенціалу організації належить до «емоційного необізнаного типу» (реалізують традиційний стиль управління), а 96,4% та 98,7% менеджерів – до типу «Контролюючий емоції» та «Емоційно чутливий» відповідно. А ці стилі, згідно з наведеною вище класифікацією типів менеджерів, належать до інноваційних стилів менеджерів освіти.

Отже, рівень розвитку загального показника креативного потенціалу організації сприяє зменшенню кількості менеджерів освіти, які входять до типу «Емоційно необізнаний», тобто

збільшенню кількості менеджерів, які входять до інноваційних стилів управління. Це свідчить, на наш погляд, про необхідність посилення рівня розвитку креативного потенціалу освітніх організацій.

Що стосується зв'язку між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та *рівнем розвитку педагогічного колективу*, то тут отримано такі дані. У процесі дослідження встановлено наявність статистично значущих зв'язків між типами менеджерів освіти та більшістю показників розвитку педагогічного колективу (табл. 2).

Таблиця 2

**Зв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та рівнем розвитку педагогічного колективу (у % від загальної кількості опитаних)**

Параметри діяльності педагогічного колективу	Рівні розвитку	Типи менеджерів освітніх організацій		
		«Емоційно необізнаний»	«Контролюючий емоції»	«Емоційно чутливий»
Підготовленість до діяльності	Низький	6,8	3,3	5,1
	Середній	44,6	42,8	45,3
	Високий	48,6	53,9	47,4
Спрямованість	Низький	10,9	8,6%	9,5
	Середній	41,6	35,9	41,1
	Високий	47,5	55,6	49,5
Організованість	Низький	<b>6,0*</b>	<b>1,6*</b>	<b>3,2*</b>
	Середній	<b>20,1*</b>	<b>19,4*</b>	<b>19,5*</b>
	Високий	<b>73,9*</b>	<b>78,9*</b>	<b>77,4*</b>
Активність	Низький	11,2	8,6	10,5
	Середній	44,2	40,5	47,1
	Високий	44,6	51,0	42,4
Згуртованість	Низький	8,6	7,2	9,2
	Середній	44,2	39,8	43,9
	Високий	47,2	53,0	46,8
Інтегративність	Низький	<b>12,2*</b>	<b>8,9*</b>	<b>12,9*</b>
	Середній	<b>41,6*</b>	<b>38,8*</b>	<b>47,4*</b>
	Високий	<b>46,2*</b>	<b>52,3*</b>	<b>39,7*</b>
Референтність	Низький	<b>5,8**</b>	<b>2,0**</b>	<b>2,6**</b>
	Середній	<b>40,0**</b>	<b>32,6**</b>	<b>40,0**</b>
	Високий	<b>54,2**</b>	<b>65,5**</b>	<b>57,4**</b>

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

Дослідження показало, що існує статистично значущий зв'язок між таким показником, як «*організованість*» (p<0,05), і типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом. Констатовано, що тут простежується така закономірність: зростає кількість менеджерів, що належать до типу «Контролюючий емоції» (78,9%) та типу «Емоційно чутливий» (77,4%), які працюють у колективах з високим рівнем організованості. Водночас кількість менеджерів, які входять до типу «емоційно необізнаний», є дещо меншою (73, 9%). Тоді як їхні показники на низькому рівні (1,6% та 3,2% відповідно) зменшуються.

Щодо такого показника діяльності педагогічного колективу, як «*інтегративність*», то тут також констатовано статистично значущий зв'язок (p<0,05). Це проявляється, зокрема, в тому, що в міру підвищення інтегративності кількість менеджерів освіти, яким притаманний

тип «Контролюючий емоції», зростає (низький рівень інтегративності – 8,9% менеджерів, які входять до даного типу, середній рівень – 38,8% опитаних, високий рівень – 52,3% опитаних). Це свідчить про те, що чим вище рівень інтегративності, тим більше проявляється інноваційний стиль управління.

І щодо такого показника розвитку педагогічного колективу, як «референтність», то тут також констатовано статистично значущий зв'язок ( $p < 0,01$ ). У міру підвищення референтності зростає високий рівень кількості менеджерів, які належать до типу «Контролюючий емоції» (65,5%) та типу «Емоційно чутливий» (57,4%). Тобто чим більш розвинена взаємодопомога в колективі, взаємна довіра і взаєморозуміння, доброзичливіша налаштованість людей один до одного, тим вищим є рівень розвитку інноваційних стилів управління у менеджерів таких закладів.

Отже, сприяння формуванню більшості показників розвитку колективу може позитивно впливати на впровадження керівниками освітніх організацій інноваційних стилів управління.

Що стосується *відданості персоналу організації*, в якій вони працюють на даний момент («реальна» відданість»), то в процесі дослідження виявлено такі закономірності. Встановлено наявність статистично значущих зв'язків між типами менеджерів освіти та більшістю показників відданості організації (табл. 3).

Таблиця 3

**Зв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та їх відданістю освітній організації («реальна» відданість)  
(у % від загальної кількості опитаних)**

Особисті чинники	Рівні розвитку	Типи менеджерів освітніх організацій		
		«Емоційно необізнаний»	«Контролюючий емоції»	«Емоційно чутливий»
Гордість за організацію	Низький	28,2***	22,9***	18,2***
	Середній	36,5***	30,9***	32,9***
	Високий	35,3***	46,2***	48,9***
Включеність у справи організації	Низький	18,7*	14,8*	14,8*
	Середній	33,5*	30,6*	27,2*
	Високий	47,8*	54,6*	58,0*
Лояльна поведінка	Низький	31,7	35,5	32,1
	Середній	46,6	42,8	45,3
	Високий	21,7	21,7	22,6
Загальний показник організаційної лояльності	Низький	23,8*	19,9*	19,5*
	Середній	47,4*	45,2*	42,0*
	Високий	28,8*	34,9*	38,5*
Професійна лояльність	Низький	26,7***	26,6***	18,9***
	Середній	44,4***	30,6***	36,1***
	Високий	28,9***	42,8***	45,0***
Лояльність до праці	Низький	14,9	11,5	14,5
	Середній	65,9	65,1	59,5
	Високий	19,3	23,4	26,1

Дослідження показало, що існує статистично значущий зв'язок між таким показником, як «гордість за організацію» ( $p < 0,001$ ) і типами менеджерів освітніх організацій за емоційним

інтелектом. У міру підвищення гордості за організацію зростає кількість менеджерів освіти, які належать до типу «Контролюючий емоції» (низький рівень розвитку гордості за організацію – 22,9% менеджерів, які належать до даного типу, середній рівень – 30,9% опитаних, високий рівень – 46,2% опитаних) та типу «Емоційно чутливий» (низький рівень розвитку гордості за організацію – 18,2% менеджерів, які належать до даного типу, середній рівень – 32,9% опитаних, високий рівень – 48,9% опитаних).

Також виявлено статистично значущий зв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом і показником «*включеність у справи організації*» ( $p < 0,05$ ). Зміст даного зв'язку полягає в тому, що зі збільшенням рівня включеності менеджера у справи організації, рівень вираженості типу менеджерів «Контролюючий емоції» (низький рівень включеності у справи організації – 14,8% менеджерів, які належать до даного типу, середній рівень – 30,6% опитаних, високий рівень – 54,6% опитаних) та типу «Емоційно чутливий» (низький рівень включеності у справи організації – 14,8% менеджерів, які належать до даного типу, середній рівень – 27,2% опитаних, високий рівень – 58,0% опитаних) підвищується. Отже, включеність менеджерів в діяльність організації сприяє запровадженню інноваційних стилів управління.

Що стосується загального показника організаційної лояльності, то отриманий статистично значущий зв'язок ( $p < 0,05$ ) свідчить про те, що високий рівень його розвитку виявлено у 28,8%, менеджерів освіти, які відносяться до типу «Емоційно необізнаний», у 34,9% у менеджерів типу «Контролюючий емоції» та у 38,5% опитаних респондентів типу «Емоційно чутливий». Отже, можна говорити що із підвищенням рівня розвитку організаційної лояльності кількість менеджерів з інноваційним стилем управління зростає.

За результатами дослідження також констатовано статистично значущий зв'язок між типами менеджерів освіти і таким показником, як «*професійна лояльність*» ( $p < 0,001$ ). Було встановлено, що при підвищенні професійної лояльності збільшується кількість менеджерів освіти, які відносяться до типу «Контролюючий емоції» (низький рівень розвитку професійної лояльності – 26,6% опитаних, середній – 30,6%, високий – 42,8%) та до типу «Емоційно чутливий» тип (низький рівень розвитку професійної лояльності – 18,9% опитаних, середній – 36,1%, високий – 45,0%). Тоді як кількість менеджерів типу «Емоційно необізнаний» зменшується (низький рівень розвитку професійної лояльності – 26,7% опитаних, середній – 44,4%, високий – 28,9%). Отримані дані свідчать, що підвищення організаційної та професійної відданості організації може сприяти розвитку інноваційних стилів управління.

Подібними до вищенаведених даних є результати, які стосуються «*бажаної відданості персоналу організації*». Про це свідчить той факт, що у процесі дослідження виявлено наявність великої кількості статистично значущих зв'язків між типами менеджерів освіти та показниками відданості організації (табл. 4). Як бачимо, як і при «реальній» відданості, підвищення «бажаної» організаційної та професійної відданості організації сприяє розвитку інноваційних стилів управління.

Однак, у процесі дослідження не виявлено статистично значущого кореляційного зв'язку між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та такими показниками, як «лояльна поведінка» і «лояльність до праці» (реальна та бажана організація).

Таким чином, можна констатувати, що результати другого етапу дослідження показали, що психологічні чинники мезорівня (психологічні характеристики організації) позитивно впливають на кількісну вираженість менеджерів освіти, які використовують інноваційні стилі управління у професійній діяльності, особливо за такими складовими, як «креативний потенціал» менеджера освіти; «організованість», «інтегративність» та «референтність» педагогічного колективу; «відданість організації».

Таблиця 4

**Зв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та їх відданістю освітній організації («бажана» відданість) (у % від загальної кількості опитаних)**

Особисті чинники	Рівні розвитку	Типи менеджерів освітніх організацій		
		«Емоційно необізнаний»	«Контролюючий емоції»	«Емоційно чутливий»
Гордість за організацію	Низький	19,5***	17,8***	11,6***
	Середній	35,7***	27,6***	31,1***
	Високий	44,8***	54,6***	57,4***
Включеність у справи організації	Низький	16,1*	11,5*	14,3*
	Середній	34,2*	31,3*	27,3*
	Високий	49,7*	57,2*	58,4*
Лояльна поведінка	Низький	39,5	39,8	39,1%
	Середній	32,3	29,9	30,3
	Високий	28,2	30,3	30,6
Загальний показник організаційної лояльності	Низький	21,2*	17,1*	14,4*
	Середній	46,7*	45,7*	44,4*
	Високий	32,1*	37,2*	41,2*
Професійна лояльність	Низький	23,8*	21,1*	18,0*
	Середній	37,7*	34,0*	32,4*
	Високий	38,5*	44,9*	49,6*
Лояльність до праці	Низький	12,7	15,5%	15,1
	Середній	56,7	50,3	55,3
	Високий	30,6	34,2	29,6

**Третій етап дослідження** передбачав вивчення зв'язку між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та організаційно-функціональними чинниками мезорівня.

Дослідження показало, що існує позитивний статистично значущий зв'язок між типами менеджерів освіти та *«кількістю дітей, які навчаються у закладі»* ( $p < 0,05$ ) (табл. 5).

Так, констатовано, що кількість менеджерів, які належать до типу «Емоційно необізнаний», зменшується в міру зменшення кількості дітей: понад 1000 осіб – 56,0%, від 500 до 1000 осіб – 25,7%, до 500 осіб – 18,3%. Разом із тим, збільшується кількість менеджерів, які належать до типу «Емоційно чутливий»: до 500 осіб – 16,6%; від 500 до 1000 осіб – 19,7%, понад 1000 осіб – 63,7 %.

Тобто тут прослідковується така закономірність: в освітніх організаціях з великою кількістю дітей інноваційні стилі управління впроваджуються більше, ніж в освітніх організаціях, які відрізняються меншою кількістю дітей.

Однак, у дослідженні *не виявлено статистично значущих зв'язків* між такими чинниками, як «тип навчального закладу», «місце розташування організації», «термін існування організації», «кількість осіб, які працюють в організації» та «статус організації в освітній системі міста (області)».

Отже, результати дослідження показали, що такий *організаційно-функціональний чинник*, як «кількість дітей, які навчаються у закладі», впливає на розвиток у менеджерів освіти традиційних та інноваційних стилів, що має враховуватися у процесі підготовки та діяльності менеджерів освіти.

**Зв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та організаційно-функціональними чинниками (у % від загальної кількості опитаних)**

Організаційно-функціональні чинники	Типи менеджерів освітніх організацій		
	«Емоційно необізнаний»	«Контролюючий емоції»	«Емоційночутливий»
<i>Тип навчального закладу</i>			
традиційні	82,5	78,3	82,6
інноваційні	17,5	21,7	17,4
<i>Місце розташування організації</i>			
село	7,2	9,1	9,2
районний центр	65,5	60,2	62,3
обласний центр	20,5	20,9	20,8
столиця	6,8	9,8	7,7
<i>Термін існування організації</i>			
до 10 років	11,3	11,2	9,2
від 11 до 20 років	12,5	16,1	12,9
понад 20 років	76,3	72,7	77,9
<i>Кількість осіб, які працюють організації</i>			
до 50 осіб	20,9	22,7	23,2
понад 50 осіб	79,1	77,3	76,8
<i>Кількість дітей, які навчаються у закладі</i>			
до 500 осіб	<b>18,3*</b>	<b>19,4*</b>	<b>16,6*</b>
від 500 до 1000 осіб	<b>25,7*</b>	<b>28,3*</b>	<b>19,7*</b>
понад 1000 осіб	<b>56,0*</b>	<b>52,3*</b>	<b>63,7*</b>
<i>Статус організації в освітній системі міста (області)</i>			
низький	4,0	3,9	5,3
середній	28,9	32,6	32,1
високий	67,1	63,5	62,6

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

**Висновки:**

1. Виявлено статистично значущий зв'язок між психологічними характеристиками організації (загальним показником креативного потенціалу організації; рівнем розвитку організованості, інтегративності та референтності педагогічного колективу; рівнем відданості організації) та рівнем розвитку в менеджерів освіти традиційних і інноваційних стилів управління.

2. Встановлено, що така організаційно-функціональна характеристика організації, як «кількість дітей, які навчаються у закладі», впливає на розвиток у менеджерів освіти традиційних та інноваційних стилів управління.

3. У цілому виявлено, що вплив психологічних чинників мезорівня на розвиток інноваційних стилів управління у менеджерів освітніх організацій у контексті розвитку емоційного інтелекту є більш вираженим, ніж вплив організаційно-функціональних чинників. Отже, врахування саме психологічних чинників є суттєвим у процесі формування інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій у контексті розвитку в них емоційного інтелекту.

**До перспектив подальших досліджень.** Перспективи дослідження ми вбачаємо у виявленні зв'язку між типами менеджерів освітніх організацій (традиційних і інноваційних) за емоційним інтелектом та особистісними характеристиками менеджерів освіти відповідно.

### Список використаних джерел

1. Баранская С.С. Методика измерения лояльности / С.С. Баранская // Психологические исследования. – 2011. – № 1 (15) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n1-15/436-baranskaya15.html>.
2. Гончаров М.А. Основы менеджмента в организации : учеб. пособ. / М.А. Гончаров. – М. : КНОРУС, 2006. – 480 с.
3. Деркач А.А. Формирование эффективного стиля управленческой деятельности руководителя / А.А. Деркач, А.Н. Морозов, Ю.В. Синягин. – М. : РАГС, 1999. – 103 с.
4. Карамушка Л.М. Психологія управління : навч. посібник для вузів / Л.М. Карамушка. – К. : Міленум, 2003. – 421 с.
5. Карпов А.В. Психология менеджмента / А.В. Карпов. – М. : Гардарики, 2005. – 584 с.
6. Ключко А.О. Розвиток емоційного інтелекту у менеджерів освітніх організацій: зв'язок із соціально-демографічними та організаційно-професійними чинниками / А.О. Ключко // Організаційна психологія. Економічна психологія. – 2019. – № 1 (16). – С. 54–63.
7. Кэмпбел Д. Стратегический менеджмент / Дэвид Кэмпбел, Джордж Стоунхаус, Билл Хьюстон. – М. : Проспект, 2003. – 336 с.
8. Лозниця В.С. Психологія менеджменту. Теорія і практика / В.С. Лозниця. – К. : Екс Об, 2001. – 512 с.
9. Моримаса О. Практический менеджмент / Огава Моримаса. – Токио, 1990. – 243 с.
10. Мурашко М. І. Менеджмент персоналу : навч. посіб. / М. І. Мурашко. – [3-те вид., випр. і доп.]. – К. : Т-во “Знання”, КОО, 2008. – 435 с.
11. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 568 с.
12. Почебут Л. Г. Организационная социальная психология / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2000. – 227 с.
13. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г.С. Никуфорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб. : Речь, 2001. – 639 с.
14. Реан А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А.А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2006. – 479 с.
15. Тебекин А.В. Менеджмент организации / А.В. Тебекин, Б.С. Касаев. – М. : КНОРУС, 2008. – 416 с.
16. Толочек В.А. Организационная психология: управление персоналом / В.А. Толочек. – М. : Баярд М, 2004. – 175 с.
17. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 340 с.
18. Управління персоналом : навч. посіб. / М.Д. Виноградський, С.В. Беляєва, С.М. Виноградська, О.М. Шканова. – К. : Центр навчальної літератури, 2009. – 502 с.

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Baranskaja S.S. Metodika izmerenija lojal'nosti / S.S. Baranskaja // Psihologicheskie issledovanija. – 2011. – № 1 (15) [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n1-15/436-baranskaya15.html>.
2. Goncharov M.A. Osnovy menedzhmenta v organizacii : ucheb. posob. / M.A. Goncharov. – M. : KNORUS, 2006. – 480 s.
3. Derkach A.A. Formirovanie jeffektivnogo stilja upravlencheskoj dejatel'nosti rukovoditelja / A.A. Derkach, A.N. Morozov, Ju.V. Sinjagin. – M. : RAGS, 1999. – 103 s.
4. Karamushka L.M. Psykholohiia upravlinnia : navch. posibnyk dlja vuziv / L.M. Karamushka. – K. : Milenum, 2003. – 421 s.
5. Karpov A.V. Psihologija menedzhmenta / A.V. Karpov. – M. : Gardariki, 2005. – 584 s.
6. Klochko A.O. Rozvytok emotsiinoho intelektu u menedzheriv osvitnikh orhanizatsii: zviazok iz sotsialno-demohrafichnymy ta orhanizatsiino-profesiinymy chynnykamy / A.O. Klochko // Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. – 2019. – № 1 (16). – S. 54–63.
7. Kempbel D. Strategicheskij menedzhment / Djevid Kempbel, Dzhordzh Stounhaus, Bill H'juston. – M. : Prospekt, 2003. – 336 s.
8. Loznytsia V.S. Psykholohiia menedzhmentu. Teorii i praktyka / V.S. Loznytsia. – K. : Eks Ob, 2001. – 512 s.
9. Morimasa O. Prakticheskij menedzhment / Ogava Morimasa. – Tokio, 1990. – 243 s.
10. Murashko M. I. Menedzhment personalu : navch. posib. / M. I. Murashko. – [3-tie vyd., vypr. i dop.]. – K. : T-vo “Znannia”, KOO, 2008. – 435 s.
11. Orban-Lembryk L.E. Psykholohiia upravlinnia / L.E. Orban-Lembryk. – K. : Akademvydav, 2003. – 568 s.



12. Pochebut L. G. Organizacionnaja social'naja psihologija / L. G. Pochebut, V. A. Chiker. – SPb. : Rech', 2000. – 227 s.
13. Praktikum po psihologii menedzhmenta i professional'noj dejatel'nosti / pod red. G.S. Nikiforova, M.A. Dmitrievoj, V.M. Snetkova. – SPb. : Rech', 2001. – 639 s.
14. Rean A. A. Psihologija adaptacii lichnosti. Analiz. Teoriya. Praktika / A.A. Rean, A. R. Kudashev, A. A. Baranov. – SPb. : Prajm-EVRO-ZNAK, 2006. – 479 c.
15. Tebekin A.V. Menedzhment organizacii / A.V. Tebekin, B.S. Kasaev. – M. : KNORUS, 2008. – 416 s.
16. Toloček V.A. Organizacionnaja psihologija: upravlenie personalom / V.A. Toloček. – M. : Bajard M, 2004. – 175 s.
17. Fetiskin N.P. Social'no-psihologičeskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp / N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov, G.M. Manujlov. – M. : Izd-vo Instituta Psihoterapii, 2002. – 340 s.
18. Upravlinnia personalom : navch. posib. / M.D. Vynohradskyi, S.V. Bieliaieva, S.M. Vynohradska, O.M. Shkanova. – K. : Tsentr navchalnoi literatury, 2009. – 502 s.

***Karamushka, L.M., Klochko, A.O. Innovative management styles used by heads of educational organizations in the context of the development of emotional intelligence: relationship with the psychological and organizational-functional characteristics of the organization. Based on the results of empirical research, the authors analyze the types of heads of educational organizations (emotionally ignorant, emotions controlling and emotionally sensitive) in the context of traditional and innovative management styles and the development of emotional intelligence. The authors elucidate the relationships between the psychological characteristics of organizations (the index of organization's creative potential, level of organizational development, teaching staff cohesiveness, level of teaching staff's organizational dedication) and the types of educational organization heads. The authors analyze the relationship between the types of educational organization heads and the organizational and functional characteristics of the educational organizations: type, location, age, number of staff, number of students, status in the educational system of the city (region).***

*In general, it was found that the effects of the educational organization's psychological characteristics on the development of the educational organization heads' innovative management styles were greater than the effects of the educational organization's organizational and functional characteristics.*

***Keywords:*** educational organizations; types of heads of educational organizations; emotional intelligence; psychological characteristics of organizations, organizational and functional characteristics of organizations

### 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 Mykolaivna**, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Head, Lab. of Organizational and Social Psychology, Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: lkarama01@gmail.com

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

**Клочко Алла Олексіївна**, кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-навчальної роботи Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти», м. Біла Церква, Україна.

**Klochko, Alla Oleksiyivna**, PhD, deputy director for scientific and educational work Bilotserkivskiy Institute of continuous professional education State Higher Educational Institution «University of Educational Management», Bila Tserkva, Ukraine.

E-mail: klochko\_alla@ukr.net

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

Отримано 10 червня 2019 р.

Рецензовано 8 липня 2019 р.

Прийнято 15 липня 2019 р.

**DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.6>**

**УДК 159.9**

**Карамушка Л. М., Шевченко А. М.**

## **АНАЛІЗ ІНДЕКСУ СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ**

*Карамушка Л. М., Шевченко А. М. Аналіз індексу ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій. Проаналізовано зміст поняття «ставлення до здоров'я» та його компонентів (емоційний, когнітивний, дієвий та практичний). Представлено результати проведеного емпіричного дослідження, а саме результати виявлення рівня розвитку загального показника та компонентів (емоційний, когнітивний, дієвий та практичний) ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій. Проаналізовано взаємозв'язок загального показника та компонентів ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій із «зовнішніми» чинниками мезо- та мікрорівня.*

***Ключові слова:** здоров'я, ставлення до здоров'я; компоненти ставлення до здоров'я; емоційний компонент; когнітивний компонент; дієвий компонент; практичний компонент; менеджери освітніх організацій; «зовнішні» чинники мезорівня; «зовнішні» чинники мікрорівня.*

*Карамушка Л. Н., Шевченко А. М. Анализ индекса отношения к здоровью менеджеров образовательных организаций. Проанализировано содержание понятия «отношение к здоровью» и его компонентов (эмоциональный, когнитивный, действенный и практический). Представлены результаты проведенного эмпирического исследования, а именно результаты выявления уровня развития общего показателя и компонентов (эмоциональный, когнитивный, действенный и практический) отношения к здоровью менеджеров образовательных организаций. Проанализирована взаимосвязь общего показателя и компонентов отношения к здоровью менеджеров образовательных организаций и «внешних» факторов мезо- и микроуровня.*

***Ключевые слова:** здоровье, отношения к здоровью; компоненты отношения к здоровью; эмоциональный компонент; когнитивный компонент; действенный компонент; практический компонент; менеджеры образовательных организаций; «внешние» факторы мезо- и микроуровня.*

**Постановка проблеми.** У зв'язку з реформуванням освітньої галузі, соціально-економічними змінами та перетвореннями в суспільстві привертає увагу питання ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій, але не тільки у контексті фізичного здоров'я, тобто соматичних захворювань, а й у контексті психологічного здоров'я, яке свідчить про стан внутрішнього благополуччя (узгодженості) особистості, що забезпечує оптимальний вибір дій, вчинків та поведінки у ситуаціях взаємодії із зовнішніми об'єктивними умовами, іншими людьми, і яке дозволяє людині актуалізувати власні індивідуально-психологічні можливості.

На сучасному етапі розвитку у вітчизняній психології відсутня інституалізована та систематизована наукова позиція у комплексному підході до аналізу ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій. Тому виникає необхідність у формуванні позиційних засад вивчення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій задля вирішення важливих завдань в різних галузях психології, в тому числі організаційній та економічній, а також у формуванні системного підходу до впровадження програм особистісно-професійного розвитку та технологій розвитку психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз літератури [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11] засвідчує, що проблема здоров'я особистості знайшла відображення в цілій низці праць, які стосуються сутності здоров'я, його критеріїв, особливостей збереження та формування тощо. Разом із тим, вивчення літературних джерел свідчить про те, що проблема ставлення до здоров'я менеджерами освітніх організацій ще не знайшла достатнього висвітлення в літературі. Проблема ж рівня розвитку ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій та впливу на нього «зовнішніх» чинників мезо- та мікрорівня, наскільки нам відомо, раніше не виступала предметом спеціального дослідження.

Виходячи із актуальності та недостатньої розробки проблеми, нами визначено такі **завдання дослідження:**

1. Визначити сутність поняття «ставлення до здоров'я» та його компонентів (емоційний, когнітивний, дієвий та практичний).

2. Виявити рівень розвитку загального показника та компонентів (емоційного, когнітивного, дієвого та практичного) ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій.

3. Проаналізувати зв'язок між загальним показником та компонентами ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій та «зовнішніми» чинниками мезорівня.

4. Проаналізувати зв'язок між загальним показником та компонентами ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій та «зовнішніми» чинниками мікрорівня.

**Виклад основного матеріалу та результати дослідження.** З метою визначення рівня розвитку загального показника та компонентів ставлення до здоров'я менеджерами освітніх організацій було використано методику «Індекс ставлення до здоров'я» (С. Дерябо) [2] та авторську анкету-«паспортичку».

Статистична обробка даних і графічна презентація результатів здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 13.0).

Дослідження було проведено серед 1306 менеджерів освітніх організацій (директори та заступники директорів закладів загальної середньої освіти, керівники методичних об'єднань, керівники робочих/творчих груп) Київської, Тернопільської та Кіровоградської областей.

Зокрема, у дослідженні взяли участь 18,4% директорів, 45,9% заступників директорів, 13,6% керівників кафедр (методичних об'єднань), 22,1% керівників робочих (творчих) груп закладів загальної середньої освіти.

Щодо рівня освіти, то 87,5% опитаних мали переважно вищу освіту, 12,5% респондентів середню або незакінчену вищу освіту. До того ж за типом освіти вибірка включала 40,9% менеджерів з освітою гуманітарного напрямку, 29,4% – природничого напрямку, 11,2% – економічного напрямку, 12,6% – з технічною освітою та 5,9% – з освітою юридичного напрямку.

Стосовно загального стажу роботи вибірка розподілилася таким чином: 7,6% менеджерів із загальним стажем трудової діяльності до 5 років; 9,9% – до 10 років; 15,3% – від 10 до 15 років; 21,9% – від 15 до 25 років; 23,5% – від 25 до 35 років; 15,2% – від 35 до 45 років, 6,7% – понад 45 років.

Щодо стажу роботи на посаді менеджери освітніх організацій були розподілені таким чином: 21,4% менеджерів працюють на посаді до 5 років; 19,4% – до 10 років; 17,9% – від 10 до 15 років; 20,1% – від 15 до 25 років; 17,9% – від 25 до 35 років; 3,3% – від 35 до 45 років.

За кваліфікаційною категорією респондентів було поділено таким чином: 7,5% менеджерам присвоєно кваліфікаційну категорію «спеціаліст», 16,8% – «спеціаліст I категорії», 17,5% – «спеціаліст II категорії», 58,2% – «спеціаліст вищої категорії».

Стосовно віку досліджуваних, то вибірка включала 8,2% осіб віком до 30 років, 21,4% опитаних віком 31–40 років, 23,5% – віком 41–50 років, 26,9% – віком 51–60 років та 20,0% опитаних – віком понад 60 років.

Відносно *статі* слід зазначити що серед опитаних респондентів чоловіки склали 26,7% від загальної кількості опитаних, а жінки репрезентували 73,3% вибірки. 83,5% опитаних менеджерів освітніх організацій одружені, 8,2% – неодружені, і 8,3% – розлучені.

Щодо результатів виконання **першого завдання**, то на основі аналізу літератури [2; 10] та власного теоретичного аналізу проблеми визначено, що *ставлення до здоров'я* – позиція особистості, яка обумовлює регуляцію реакцій і вольове здійснення діяльності стосовно факторів здоров'я для оптимального поєднання особистих можливостей і можливостей середовища задля досягнення благополуччя.

Ставлення до здоров'я займає важливе місце в процесі формування здорового способу життя і є підґрунтям у формуванні готовності менеджерів освітніх організацій до особистого здоров'язбереження, через усвідомлене освоєння і застосування різноманітних видів діяльності. Ставлення до здоров'я формується на основі сукупності знань про здоров'я та відображається у свідомо обраному способі життя.

За своєю структурою ставлення до здоров'я поєднує такі компоненти: емоційний, когнітивний, практичний та дієвий [2].

Так, такий компонент, як *емоційний*, показує, якою мірою проявляється ставлення до здоров'я в емоційній сфері, а саме шляхом чутливості до естетичних аспектів здоров'я, насолоди від свого здоров'я, турботи про себе. Емоційна складова ставлення до здоров'я включає переживання і почуття, пов'язані зі станом здоров'я чи нездоров'я, обумовлені погіршенням фізичного чи психологічного самопочуття людини, і є значущою в контексті загальної самооцінки особистості.

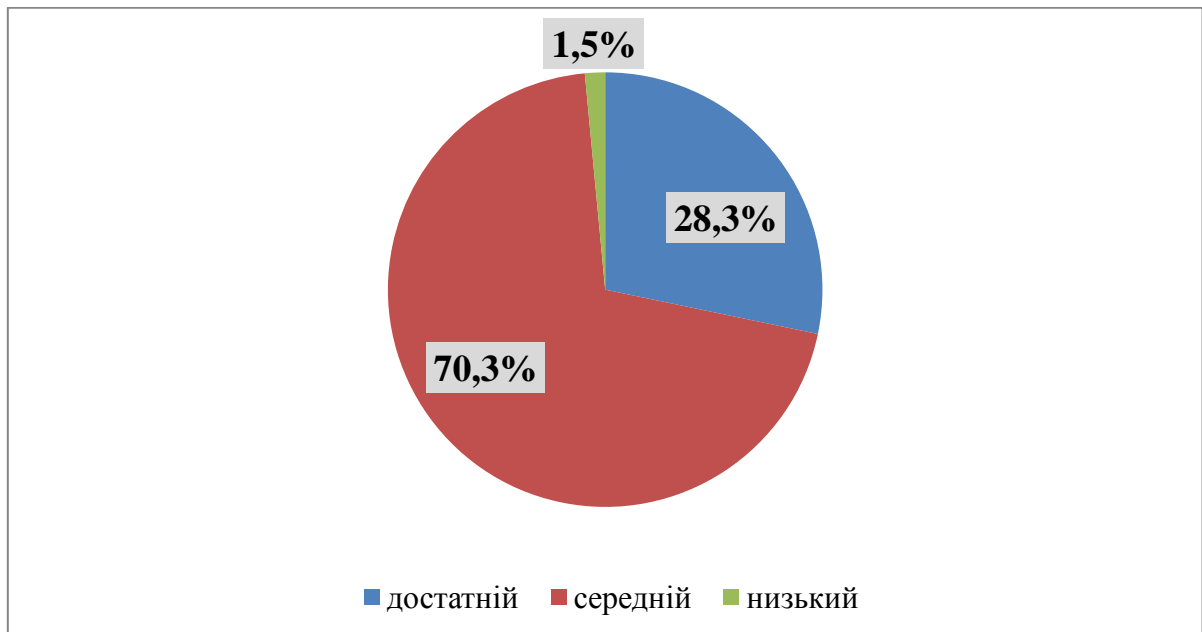
*Когнітивний компонент* характеризує знання людини про своє здоров'я, розуміння ролі здоров'я в життєдіяльності, знання основних факторів, що здійснюють негативний чи позитивний вплив на здоров'я людини). Даний компонент характеризує, якою мірою проявляється ставлення людини до здоров'я, здорового способу життя в пізнавальній сфері.

Аналіз *практичного компонента* дає можливість визначити, якою мірою проявляється ставлення людини до здоров'я, здорового способу життя в практичній сфері. Даний компонент вказує на те, наскільки людина готова включатися в різні практичні дії, спрямовані на турботу про своє здоров'я, коли вони пропонуються, організовуються іншими людьми, наскільки людина сама, за власною ініціативою, прагне здійснювати ці дії.

*Дієвий компонент* визначає, якою мірою проявляється ставлення людини до здоров'я, здорового способу життя в сфері зроблених нею вчинків, спрямованих на зміну свого оточення відповідно до його ставлення. На основі аналізу даного компонента визначається, наскільки респондент прагне вплинути на членів своєї сім'ї, щоб вони вели здоровий спосіб життя, наскільки він прагне вплинути на своїх знайомих, на інших людей та суспільство в цілому.

*Загальна шкала* за всіма вищезазначеними компонентами свідчить про цілісне формування свідомого ставлення до свого здоров'я. Дана шкала визначає, наскільки в цілому сформоване ставлення до здоров'я у респондента.

У ході виконання **другого завдання**, спрямованого на виявлення рівня розвитку загального показника ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій, були отримані такі дані (рис. 1).



**Рис. 1. Рівень розвитку загального показника ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій (у % від загальної кількості опитаних)**

Як засвідчили результати, представлені на рис. 1, 28,3% менеджерам освітніх організацій притаманне достатньо сформоване ставлення до здоров'я та здорового способу життя. В той час у більшості опитуваних (70,3% – середній рівень, 1,5% – низький рівень) ставлення до здоров'я

сформовано недостатньо. У цьому випадку висока ймовірність того, що менеджери з середнім та низьким рівнем розвитку ставлення до здоров'я не завжди турбуються про власне здоров'я, а це рано чи пізно призводить до негативних наслідків.

Окрім виявлення рівня розвитку загального показника ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій, було проаналізовано рівень розвитку ставлення до здоров'я менеджерів за емоційним, когнітивним, дієвим та практичним компонентами (табл. 1).

Таблиця 1

**Рівень розвитку компонентів ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій (у % від загальної кількості опитаних)**

Компоненти ставлення до здоров'я	Рівні розвитку			
	високий	достатній	середній	низький
Емоційний компонент	11,9	29,3	53,3	5,5
Когнітивний компонент	0,5	7,0	68,3	24,3
Практичний компонент	1,0	7,6	56,7	34,7
Дієвий компоненти	4,7	22,7	64,0	8,5

Дані, які представлені в табл. 1, свідчать про те, що у більшості менеджерів освітніх організацій на *середньому рівні* розвинуті всі компоненти ставлення до здоров'я (емоційний компонент – 53,3%, когнітивний – 68,3%, практичний – 56,7%, дієвий – 64,0%).

*Низькі показники* розвитку емоційного, когнітивного, практичного та дієвого компонентів свідчить про те, що ставлення до здоров'я у менеджерів освітніх організацій мало «заціпає» їхню когнітивну та практичну сферу сфери, оскільки низький рівень розвитку когнітивного та практичного компонентів виявлено у 24,3% та 34,7% опитаних відповідно. Цю тенденцію підтверджують і дані стосовно високого і достатнього рівнів розвитку зазначених компонентів, оскільки кількість менеджерів з такими показниками складає зовсім невелику кількість: когнітивний компонент – високий рівень – 0,5%, достатній рівень – 7,0%; практичний компонент – високий рівень – 1,0%, достатній рівень – 7,6%.

В той же час, кількість менеджерів за вказаними показниками щодо емоційного і дієвого компонентів є значно більшою: емоційний компонент – високий рівень – 11,9%, достатній рівень – 29,3%; дієвий компонент – високий рівень – 4,7%, достатній рівень – 22,7%. Відповідно, кількість осіб з низьким рівнем розвитку зазначених компонентів є невеликою: емоційний компонент – 5,5%, дієвий компонент – 8,5%.

Це свідчить про те, що менеджери освітніх організацій в кращому випадку готові позитивно ставитися до власного здоров'я та спонукати інших до такого ставлення та певних дій, але здійснювати активну пізнавальну та активну практичну діяльність для них є вже певною проблемою.

Отже, одним із резервів розвитку загального показника ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій є, насамперед, *підвищення рівня розвитку когнітивного та практичного компонентів ставлення до здоров'я*. Певного посилення розвитку потребують емоційний та дієвий компоненти. Це може проявлятися у введенні інноваційних форм і методів роботи у власну пізнавальну та практичну діяльність, створення здоров'язбережувального середовища в закладах загальної середньої освіти тощо.

Проаналізуємо далі дані, які стосуються **третього завдання**, тобто вивчення зв'язку між загальним показником та компонентами ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій та «зовнішніми» чинниками мезорівня.

Згідно з попередніми нашими розробками, до «зовнішніх» чинників мезорівня нами віднесено: кількість людей, які працюють в організації; термін існування організації; місце розташування організації [12].

Як свідчать дані, наведені в табл. 2, в процесі дослідження встановлено позитивний

статистично значущий позитивний зв'язок ( $p < 0,01$ ) між більшістю компонентів ставлення до здоров'я (емоційним, практичним, дієвим) менеджерів освітніх організацій та загальним його показником та таким чинником, як «*термін існування організації*». Суть виявленого зв'язку проявляється в тому, що чим більше термін існування організації, тим показники ставлення до здоров'я зростають. Очевидно, це можна пояснити тим, що в міру зростання часу діяльності освітньої організації усвідомлюється значущість заявленої проблеми, розширюється досвід діяльності організації з цього напрямку, створюються певні традиції тощо.

Таблиця 2

**Зв'язок компонентів та загального показника ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій із «зовнішніми» чинниками мезорівня**

Компоненти ставлення до здоров'я	Кількість людей, які працюють в організації	Термін існування організації	Місце розташування організації
Емоційний компонент	0,043	<b>0,097**</b>	0,020
Когнітивний компонент	-0,052	-0,006	-0,010
Практичний компонент	-0,048	<b>0,075**</b>	-0,044
Дієвий компоненти	0,026	<b>0,069*</b>	0,018
Загальний індекс	-0,002	<b>0,073**</b>	0,008

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

Щодо таких чинників, як «*кількість людей, які працюють в організації*» та «*місце розташування організації*», то статистично значущих зв'язків не виявлено.

Тепер звернемося до даних, які стосуються **четвертого завдання дослідження**, тобто вивчення зв'язку між загальним показником та компонентами ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій та «зовнішніми» чинниками мікрорівня.

До чинників мікрорівня, з урахуванням попередніх наших досліджень [12], нами віднесено організаційно-професійні та соціально-демографічні характеристики менеджерів освітніх організацій.

Група організаційно-професійних чинників була, у свою чергу, розподілена на дві підгрупи: а) *посадово-кваліфікаційні* (посада, кваліфікаційна категорія менеджерів); б) *освітньо-стажєві* (рівень освіти, тип освіти, загальний стаж трудової діяльності, стаж роботи на посаді). До *соціально-демографічних* чинників було віднесено вік, стать, сімейний стан менеджерів освітніх організацій.

Проаналізуємо, насамперед, зв'язок між компонентами та загальним показником ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій та «*посадово-кваліфікаційними чинниками*» (табл. 3).

Таблиця 3

**Зв'язок компонентів та загального показника ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій із «зовнішніми» чинниками мікрорівня (посадово-кваліфікаційними чинниками)**

Компоненти ставлення до здоров'я	Посада	Кваліфікаційна категорія
Емоційний компонент	-0,036	0,028
Когнітивний компонент	0,009	<b>0,072**</b>
Практичний компонент	0,027	0,033
Дієвий компоненти	-0,029	-0,007
Загальний індекс	-0,014	0,016

\*\*  $p < 0,01$

Як свідчать дані, наведені в табл. 3, у процесі дослідження виявлено *позитивний статистично значущий кореляційний зв'язок* ( $p < 0,01$ ) між когнітивним компонентом ставлення до здоров'я та таким чинником, як «кваліфікаційна категорія» менеджерів освіти. Зміст виявленої закономірності проявляється в тому, що в міру підвищення кваліфікаційної категорії менеджерів освіти рівень розвитку когнітивного компонента підвищується. Тобто підвищення професійної кваліфікації менеджерів освіти сприяє підвищенню значущості для менеджерів знання про своє здоров'я, розуміння ролі здоров'я в життєдіяльності, знання основних факторів, що здійснюють негативний чи позитивний вплив на здоров'я людини.

Щодо інших показників ставлення до здоров'я менеджерів освіти, то вплив кваліфікаційної категорії не виявлено. Також *не виявлено впливу такого чинника, як «посада»* менеджерів освіти, на всі показники їхнього ставлення до здоров'я

Далі висвітлимо дані, які стосуються зв'язку між компонентами та загальним показником ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій та «*освітньо-стажевими*» чинниками (табл. 4).

Таблиця 4

**Зв'язок компонентів та загального показника ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій із «зовнішніми» чинниками мікрорівня (освітньо-стажевими чинниками)**

Компоненти ставлення до здоров'я	Рівень освіти	Тип освіти	Стаж трудової діяльності	Стаж роботи на посаді
Емоційний компонент	0,034	-0,024	0,005	-0,005
Когнітивний компонент	-0,007	-0,028	0,007	-0,018
Практичний компонент	0,008	0,025	0,001	0,023
Дієвий компоненти	<b>0,061*</b>	-0,045	-0,013	0,024
Загальний індекс	0,013	-0,034	-0,001	-0,10

\*  $p < 0,05$

У процесі дослідження виявлено позитивний статистично значущий кореляційний зв'язок ( $p < 0,05$ ) лише за одним показником: між *дієвим компонентом* ставлення до здоров'я менеджерів освіти та таким чинником, як «*рівень освіти*». Мова йде про те, що в міру підвищення рівня менеджери освіти дедалі більше намагаються вплинути на членів своєї сім'ї, своїх знайомих, членів колективу, щоб вони вели здоровий спосіб життя.

У дослідженні *не виявлено* впливу *соціально-демографічних чинників* на показники ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій.

**Висновки:**

1. Рівень ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій є *недостатнім*, оскільки практично відсутні менеджери з високим рівнем розвитку загального показника ставлення до здоров'я.

2. Серед *компонентів ставлення до здоров'я* менеджерів освітніх організацій за рівнем розвитку переважає емоційний та дієвий компоненти, когнітивний і практичний представлені значно менше.

3. Серед «*зовнішніх*» чинників *мезорівня* лише такий чинник, як «термін існування організації», позитивно впливає на рівень розвитку більшості компонентів та загальний показник ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій.

4. Серед «*зовнішніх*» чинників *мікрорівня* позитивний вплив на окремі показники ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій здійснюють такі чинники, як «рівень

освіти» та «кваліфікаційна категорія» керівників.

5. У цілому можна підсумувати, що зовнішні чинники мезо- та мікрорівня здійснюють *незначний вплив* на рівень розвитку показників ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій, що потребує, на наш погляд, дослідження впливу на дані показники інших чинників, насамперед, психологічних.

**Перспективи дослідження.** Перспективу подальших наукових пошуків ми вбачаємо у дослідженні впливу психологічних чинників мезорівня (організаційного розвитку, типу організаційної культури, особливостей діяльності педагогічного колективу тощо), а також психологічних чинників мікрорівня (особистісних характеристик менеджерів) на всі компоненти їхнього ставлення до здоров'я.

### Список використаних джерел

1. Ананьев В. А. Психология здоровья : учебник / В. А. Ананьев. – СПб. : Речь, 2006. – 384 с.
2. Дерябо С. Д. Диагностика образовательной среды / под ред. В. П. Лебедевой, В. И. Пановой / С. Д. Дерябо. – М. : РАО Центр комплексного формирования личности ; Черноголовка, 1997. – С. 69–81.
3. Дубровина И. В. Психическое здоровье детей и подростков : учеб. пособие / И. В. Дубровина. – М. : Академия, 2000. – 256 с.
4. Дудченко З. Ф. Психологические особенности поддержания профессионального здоровья (на примере преподавателей вузов) : автореф. дисс. ... канд. психол. н. / З. Ф. Дудченко, 2003. – 28 с.
5. Завгородня О. В. Психологічне здоров'я людини: теоретичні аспекти та прикладні аспекти : монографія / О. В. Завгородня, Л. О. Курганська. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. – С.43–50.
6. Козлов А. В. Методика диагностики психологического здоровья / А. В. Козлов // Перспективы науки и образования. – 2014. – №6(12). – С. 110 – 117.
7. Максименко С. Д. Особливості прогнозування внутрішніх ліній психічного здоров'я особистості / С. Д. Максименко // Проблеми сучасної психології. – 2013. – № 2. – С. 4–14.
8. Пахальян В. Э. Развитие и психологическое здоровье : учебник / В. Э. Пахальян. – СПб. : Питер, 2006. – 240 с.
9. Психология здоровья : учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с.
10. Психология здоровья людини / за ред. І. Я. Коцана. – Луцьк : РВВ – «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. – 430 с.
11. Сидоренко Ж. В. Соціально-психологічні передумови постановки життєвих завдань стосовно психологічного здоров'я / Ж.В. Сидоренко // Соціальна психологія. – 2010. – №2. – С. 85–93.
12. Технології роботи організаційних психологів : [навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти] / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : Фірма «ІНКОС», 2005. – 366 с.

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Anan'ev V. A. Psihologija zdorov'ja : uchebnik / V. A. Anan'ev. – SPb. : Rech', 2006. – 384 s.
2. Derjabo S. D. Diagnostika obrazovatel'noj sredy / pod red. V. P. Lebedevoj, V. I. Panovoj / S. D. Derjabo. – M. : RAO Centr kompleksnogo formirovanija lichnosti ; Chernogolovka, 1997. – S. 69–81.
3. Dubrovina I. V. Psihicheskoe zdorov'e detej i podrostkov : ucheb. posobie / I. V. Dubrovina. – M. : Akademija, 2000. – 256 s.
4. Dudchenko Z. F. Psihologicheskie osobennosti podderzhanija professional'nogo zdorov'ja (na primere prepodavatelej vuzov) : avtoref. diss. ... kand. psihol. n. / Z. F. Dudchenko, 2003. – 28 s.
5. Zavorodnia O. V. Psykholohichne zdorovia liudyny: teoretychni aspekty ta prykladni aspekty : monohrafiia / O. V. Zavorodnia, L. O. Kurhanska. – K. : DP «Informatsiino-analitychne ahentstvo», 2008. – S.43–50.
6. Kozlov A. V. Metodika diagnostiki psihologicheskogo zdorov'ja / A. V. Kozlov // Perspektivy nauki i obrazovanija. – 2014. – №6(12). – S. 110 – 117.
7. Maksymenko S. D. Osoblyvosti prohnozuvannia vnutrishnikh liniij psykhichnoho zdorovia osobystosti / S. D. Maksymenko // Problemy suchasnoi psykholohii. – 2013. – № 2. – S. 4–14.
8. Pahal'jan V. Je. Razvitie i psihologicheskoe zdorov'e : uchebnik / V. Je. Pahal'jan. – SPb. : Piter, 2006. – 240 s.
9. Psihologija zdorov'ja : uchebnik dlja vuzov / pod red. G. S. Nikiforova. – SPb. : Piter, 2006. – 607 s.
10. Psykholohiia zdorovia liudyny / za red. I. Ya. Kotsana. – Luts'k : RVV – «Vezha» Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky, 2011. – 430 s.
11. Sydorenko Zh. V. Sotsialno-psykholohichni peredumovy postanovky zhyttievnykh zavdan stosovno psykholohichnoho zdorovia / Zh.V. Sydorenko // Sotsialna psykholohiia. – 2010. – №2. – S. 85–93.
12. Tekhnolohii roboty orhanizatsiinykh psykholohiv : [navch. posib. dlja studentiv vyshch. navch. zakl. ta slukhachiv int-iv pisljadiplomnoi osvity] / za nauk. red. L. M. Karamushky. – K. : Firma «INKOS», 2005. – 366 s.



**Karamushka, L.M., Shevchenko, A.M. Analysis of educational organization heads' attitude to health index.** The article deals with the concept of "attitude to health" and its components (emotional, cognitive, behavioral and practical). The authors present the results of empirical research related to the educational organization heads' attitude to health index and its components (emotional, cognitive, behavioral and practical). It has been found that the general level of educational organization heads' attitude to health is low (there have been no respondents with high index of attitude to health). The most developed components of the educational organization heads' attitude to health have been shown to be the emotional and behavioral components, with the cognitive and practical components being poorly developed.

The authors analyze the relationship between the educational organization heads' attitude to health index and its components and the external meso- and micro-level factors. It has been shown that among the external meso-level factors, only 'the age of the organization' factor has had a positive effect on the educational organization heads' attitude to health index and the majority of its components. Among the external micro-level factors, 'the level of educational organization heads' education' factor and 'the educational organization heads' qualification category' factor have had positive effects on some of the educational organization heads' attitude to health index components.

**Keywords:** health; attitude to health; components of attitude to health; emotional component; cognitive component; behavioral component; practical component; managers of educational organizations; external meso-level factors; external micro-level factors

### 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 Mykolaivna**, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Head, Lab. of Organizational and Social Psychology, Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: lkarama01@gmail.com

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

**Шевченко Антоніна Михайлівна**, завідувачка кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти Комунального навчального закладу Київської обласної ради «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», кандидат психологічних наук, м. Біла Церква, Україна.

**Shevchenko, Antonina Mykhailivna**, PhD, Dept. of pedagogy, psychology and management, Academy of Continuous Education, Kyiv, Ukraine.

E-mail: t131103@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9644-9691>

Отримано 5 серпня 2019 р.  
Рецензовано 9 вересня 2019 р.  
Прийнято 12 вересня 2019 р.

**DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.8>**

**УДК 159.9**

**Креденцер О.В.**

## **ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬООРГАНІЗАЦІЙНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА**

*Креденцер О.В. Психологічна підготовка персоналу освітніх організацій до розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва. В статті представлено зміст та структуру тренінгу «Психологічна підготовка персоналу освітніх організацій до розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва». Розкрито його мету, завдання, основні структурні компоненти. Наведено цільову аудиторію, організацію та форму проведення тренінгу. Представлено основні інтерактивні техніки. Зміст тренінгу розкривається шляхом поєднання основних структурних елементів (тренінгових сесій), основних компонентів кожної із тем тренінгу (змістовно-смысловий, діагностичний та корекційно-розвивальний компоненти) та інтерактивних технік, які використовуються для представлення кожного із компонентів. У статті наведено детальний зміст тренінгу.*

*Ключові слова: психологічна підготовка, психологічний тренінг, освітні організації, персонал освітніх організацій, внутрішньоорганізаційне підприємництво, інтрапренерство.*

*Креденцер О.В. Психологическая подготовка персонала образовательных организаций к развитию внутриорганизационного предпринимательства. В статье представлены содержание и структура тренинга «Психологическая подготовка персонала образовательных организаций к развитию внутриорганизационного предпринимательства». Раскрыты его цели, задачи, основные структурные компоненты. Приведены целевая аудитория, организация и форма проведения тренинга. Представлены основные интерактивные техники. Содержание тренинга раскрывается путем объединения основных структурных элементов (тренинговых сессий), основных компонентов каждой из тем тренинга (содержательно-смысловой, диагностический и коррекционно-развивающий компоненты) и интерактивных техник, используемых для представления каждого из компонентов. В статье приведено подробное содержание тренинга.*

*Ключевые слова: психологическая подготовка, психологический тренинг, образовательные организации, персонал образовательных организаций, внутриорганизационное предпринимательство, интрапренерство.*

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах економічного розвитку країни перед багатьма організаціями постає проблема пошуку ефективних інноваційних методів господарювання, що дозволять підвищити конкурентоздатність, сприяти організаційному розвитку та інноваційності. Аналіз літератури та досвід розвинених країн показує, що одним із таких альтернативних підходів до організації та управління діяльності сучасних організацій є концепт «внутрішньоорганізаційного підприємництва», важливою психологічною складовою якого є підприємницька активність персоналу організацій. Особливого значення внутрішньоорганізаційне підприємництво набуває в системі середньої освіти, зокрема, в контексті реалізації концепції «Нова українська школа» [3; 13].

У зв'язку з цим, досить актуальним постає завдання розробки психологічних технологій розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема внутрішньоорганізаційного підприємництва в сфері середньої освіти представлена в роботах W. Charles, M.S. Lavaroni, D.E. Leisey [25], M.L. Lăcătu [27], I. Міньковська [12], J. Klink, J. Janssen [26], P. Kneale [28] С. Смерічевська [17], Т. Kising'u [29], М. Ебнер, Г. Франк, К. Корунка, М. Люгер [23] та ін., а також у ряді попередніх публікацій автора [5; 6].

Разом із тим, в літературі відсутні розробки, що стосуються психологічних технологій розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях.

Отже, метою нашого дослідження є розкриття змісту та структури тренінгу «Психологічна підготовка персоналу освітніх організацій до розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва».

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** Теоретико-методологічною основою для розробки тренінгу виступили праці, що розкривають зміст, методи та форми психологічної підготовки персоналу, менеджерів освітніх організацій (О.І. Бондарчук [1], Л.М. Карамушка [18; 19], К.Л. Мілютіна [11], В.М. Федорчук [21], В.А. Чикер [22], Т.С. Яценко [24] та ін.), а також попередні розробки автора [12; 13; 17].

В основу тренінгу було покладено технологічний підхід, який розроблено у лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України професором Л.М. Карамушкою [18].

### 1. Мета та завдання тренінгу.

**Мета тренінгу** – психологічна підготовка освітнього персоналу до розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва.

#### **Завдання тренінгу:**

1. Оволодіння знаннями щодо сутності внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях;
2. Оволодіння персоналом освітніх організацій методами діагностики внутрішньоорганізаційного підприємництва;
3. Оволодіння персоналом освітніх організацій уміннями та навичками розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва.

### 2. Структура, основні компоненти та інтерактивні техніки тренінгу.

Тренінг складається зі вступу, тренінгової сесії 1 «Внутрішньоорганізаційне підприємництво в освітніх організаціях: сутність, функції, основні напрямки», тренінгової сесії 2 «Підприємницька активність персоналу освітніх організацій як основна психологічна складова внутрішньоорганізаційного підприємництва», тренінгової сесії 3 «Підприємницька активність персоналу організацій як важливий чинник організаційного розвитку та розвитку організаційної культури» та заключної частини (табл. 1). Всього тренінг розрахований на 32 години.

Таблиця 1

### Структура тренінгу «Психологічна підготовка персоналу освітніх організацій до розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва»

Структурні частини	Компоненти	Години
<b>I. ВСТУПНА ЧАСТИНА ТРЕНІНГУ</b>	Блок 1: «Знайомство» Блок 2: «Мета, завдання, структура тренінгу та правила групової роботи» Блок 3: «Вступ до проблеми: сучасна освітня організація: інноваційні виклики, психологічні особливості»	4
<b>II. ОСНОВНА ЧАСТИНА ТРЕНІНГУ</b>		
<b>Тренінгова сесія 1</b> «Внутрішньоорганізаційне підприємництво в освітніх організаціях: сутність, функції, основні напрямки»	<b>Інформаційно-смісловий компонент:</b> «Сутність внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях» <b>Діагностичний компонент:</b> «Аналіз основних умов, ресурсів та напрямків внутрішньоорганізаційного підприємництва» <b>Корекційно-розвивальний компонент:</b> «Розвиток внутрішньоорганізаційного підприємництва»	8

<p><b>Тренінгова сесія 2</b> «Підприємницька активність персоналу освітніх організацій як основна психологічна складова внутрішньоорганізаційного підприємництва»</p>	<p><i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Сутність підприємницької активності персоналу в освітніх організаціях»</p>	8
	<p><i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика значущості та готовності персоналу освітніх організацій до вияву підприємницької активності»</p>	
	<p><i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Формування мотивації до вияву підприємницької активності в організації»</p>	
<p><b>Тренінгова сесія 3</b> «Підприємницька активність персоналу організацій як важливий чинник організаційного розвитку та розвитку організаційної культури»</p>	<p><i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Організаційний розвиток та організаційна культура як основні психологічні результати вияву підприємницької активності персоналу організацій»</p>	8
	<p><i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика організаційного розвитку та організаційної культури»</p>	
	<p><i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Розвиток підприємницької активності персоналу організацій у контексті організаційного розвитку та розвитку організаційної культури»</p>	
<p><b>ІІІ. ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА ТРЕНІНГУ</b></p>	<p><i>Блок 1</i> «Узагальнення та закріплення набутих під час навчання знань, вмінь, навичок» <i>Блок 2</i> «Підведення підсумків роботи» <i>Блок 3</i> «Прощання»</p>	4
<p><b>УСЬОГО</b></p>		<b>32</b>

Для проведення тренінгу використовуються такі інтерактивні техніки: криголами; вивчення очікувань (заповнення індивідуальних робочих аркушів, з наступним груповим обговоренням); мультимедійна презентація (презентація загального дизайну, основних етапів тренінгу та окремих смислових питань (із залученням інформативних даних та результатів власних досліджень автора)); заповнення робочих аркушів; метод незавершених речень (із подальшим груповим обговоренням); метод «мозкового штурму»; міні-лекція; підготовка малюнків; психологічний практикум; міжгрупова дискусія; виконання творчого завдання; рефлексія заняття та ін.

### **1. Цільова аудиторія, організація та форма проведення тренінгу.**

Тренінг розрахований на роботу, насамперед, з менеджерами та працівниками освітніх організацій.

Організаційно тренінг може бути впроваджено на базі конкретних освітніх організацій, а також на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти в рамках окремих модулів або спецкурсів. Окрім того, залежно від потреб учасників навчання, від часових та організаційних умов, тренінг подається слухачам як цілісно, так і окремими тренінгами.

За часовими параметрами розроблений тренінг розрахований на 32 години та може проводитись як у вигляді «психологічного інтенсиву» (кожного дня), так і в більш «спокійній» формі, може бути розділений у часі, наприклад, раз на тиждень або раз на місяць.

Кожна форма має свої позитиви та обмеження. В першому випадку інтенсивного навчання слухачі мають можливість повністю зануритись у проблему, не відволікаючись на інші справи. В такому випадку майже не знижується мотивація, зменшується вплив на відвідування/невідвідування занять сторонніх «життєвих» чинників (сімейних, особистих та

професійних обставин, хвороби тощо). Разом із тим, організаційно, реалізовувати навчання за декілька днів підряд складніше як для слухачів, так і для тренера.

Позитивним аспектом проведення тренінгу в «спокійному» варіанті є, насамперед, те, що в перервах між заняттями слухачі мають можливість осмислити новий матеріал, спробувати реалізувати набутий досвід у реальних робочих умовах, обговорити отримані знання з колегами тощо.

Окрім того, за потреби, тренінг може «звужуватись» за часом до міні-форматів та проходити у вигляді експрес-тренінгів (3–4 години в цілому) або майстер-класів (1,2–2 години).

## **2. Зміст тренінгу.**

Зміст тренінгу розгортається шляхом поєднання основних структурних елементів (тренінгових сесій), основних компонентів кожної із тем тренінгу (змістовно-смысловий, діагностичний та корекційно-розвивальний компоненти) та інтерактивних технік, які використовуються для представлення кожного із компонентів.

Зупинимось детальніше на змісті кожної частини тренінгу.

### **I. Вступна частина тренінгу**

#### **Блок 1: «Знайомство»**

*Криголам «Знайомство».* Інструкція: група стоїть колом, кожен має назвати своє ім'я та продовжити висловлювання: «Моя найкраща подруга (мій справжній друг) сказав би, що я...». Тренер перешкоджає самокритичним висловлюванням, наприклад: «...що я незібрана». Тренер: «А за що він Вас поважає?» Учасник: «За те, що я активна...» Тренер: «Так, про Наталку говорять, що вона активна» [11].

*Криголам «Що почули?».* Інструкція: учасники сидять колом, кожен має повторити висловлювання будь-якого іншого учасника групи, яке йому запам'яталося. Бажано не повторюватися. Наприклад. Учасник 1: «Я запам'ятала, що Наталка активна». Учасник 2: «Я запам'ятала, що Тетяна любить дітей» [11].

#### **Блок 2: «Мета, завдання, структура тренінгу та правила групової роботи»**

*Вивчення очікувань, запитів та емоційного стану учасників заняття* [19]. Учасники по черзі дають відповіді на запитання: «Чого Ви хочете навчитися в процесі тренінгу?»; «Якими конкретними вміннями та навичками Ви хочете оволодіти?»; «Який у Вас зараз емоційний стан?».

Індивідуальні відповіді учасників заняття, представлені на окремих «аркушах-стікерах», можуть вивішуватися на дошці (спеціальному стенді), з наступним груповим аналізом та обговоренням. Це дасть можливість створити «груповий портрет» учасників заняття, а також уточнити основну мету та завдання тренінгу.

*Мультимедійна презентація:* «Мета, завдання та структура тренінгу» (з урахуванням результатів виконання попереднього завдання).

*«Мозковий штурм»:* «Визначення правил групової роботи та загальної структури тренінгу». (Для підготовки цього питання можна використати наявний у літературі матеріал [19]).

#### **Блок 3: «Вступ до проблеми: сучасна освітня організація: інноваційні виклики, психологічні особливості»**

*Метод незавершених речень:* «Сучасна освітня організація – це...».

*Групова дискусія:* «Яким чином впливають соціально-економічні процеси в країні на діяльність освітніх організацій. Позитиви та негативи».

*Робота в малих групах:* «Психологічні особливості діяльності Нової української школи».

*Групове обговорення.*

### **II. Основна частина тренінгу**

#### **Тренінгова сесія 1 «Внутрішньоорганізаційне підприємництво в освітніх організаціях: сутність, функції, основні напрямки»**

*Інформаційно-смысловий компонент:* «Сутність внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях»

*Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації:* «Два підходи до визначення підприємництва: підприємницька діяльність та внутрішньоорганізаційне підприємництво» [4].

*Вправа «Асоціації».* Учасники по черзі говорять асоціації, які виникають від слова «підприємництво». За бажанням, асоціації можна висловлювати довільно, без заданих правил, а можна, наприклад, запропонувати висловити асоціації, які починаються з букв у слові «підприємництво».

*Обговорення отриманих результатів.* Обговорення відбувається за наступною схемою: 1) класифікація асоціацій; 2) чи існують стереотипи щодо поняття «підприємництво»? 3) підприємництво – це завжди комерція, орієнтація на гроші?

*Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації:* «Внутрішньоорганізаційне підприємництво: ресурси, умови та функції» [7].

*Робота в малих групах.* Учасники діляться на 3 групи: «ресурси», «умови» та «функції». Кожна група на прикладі своїх конкретних організацій описує відповідно ресурси, умови чи функції внутрішньоорганізаційного підприємництва в їх освітніх організаціях за принципом, що є і які є резерви для розвитку.

*Презентація та обговорення отриманих результатів у групі.*

*Аналітичне завдання (робота в малих групах) «Класифікація напрямків внутрішньоорганізаційного підприємництва».* Учасники розподіляються на 4 групи за основними критеріями класифікації напрямків внутрішньоорганізаційного підприємництва: 1) за суб'єктами освітньої діяльності; 2) за професійно-освітніми напрямками; 3) за міжнародною діяльністю; 4) за громадсько-професійними напрямками. Кожна група створює «банк» можливих форм вияву внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях відповідно до обраного класифікованого напрямку.

*Презентація та обговорення отриманих результатів в групі.*

**Діагностичний компонент: «Аналіз основних умов, ресурсів та напрямків внутрішньоорганізаційного підприємництва»**

*Діагностичне завдання (робота в парах): «Діагностика вияву внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях».* Учасникам пропонується на основі аналізу сайтів конкретних освітніх організацій проаналізувати основні вияви внутрішньоорганізаційного підприємництва. Завдання виконується з урахуванням результатів виконання попереднього аналітичного завдання. Виявлені напрямки учасники класифікують згідно із запропонованими критеріями.

*Презентація та обговорення отриманих результатів у групі.*

*Діагностичне завдання (індивідуальна робота): «Діагностика умов та ресурсів внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях».* За допомоги авторської анкети «Внутрішньоорганізаційне підприємництво в освітніх організаціях» учасники визначають умови та ресурси розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва у власних освітніх організаціях.

*Презентація, узагальнення та обговорення отриманих результатів в групі.*

**Корекційно-розвивальний компонент: «Розвиток внутрішньоорганізаційного підприємництва»**

*Творчо-аналітичне завдання «Бізнес-план» (робота в малих групах).* Учасники поділяються випадковим способом на чотири групи згідно з виділеними критеріями класифікації напрямків внутрішньоорганізаційного підприємництва. Кожна група в межах відповідного напрямку розробляє конкретний проект для освітньої організації: складає «план» його реалізації, перелік необхідних ресурсів, умов для його реалізації, визначає можливі ризики, планує очікувані наслідки його виконання тощо. Після цього групам учасників пропонується по черзі презентувати свої проекти. Водночас, інші групи виступають експертами проектів, ставлять проблемні питання та оцінюють запропоновані проекти.

**Тренінгова сесія 2 «Підприємницька активність персоналу освітніх організацій як основна психологічна складова внутрішньоорганізаційного підприємництва»**

**Інформаційно-смісловий компонент: «Сутність підприємницької активності персоналу в освітніх організаціях»**

*«Постановка проблеми» (групове обговорення):* як пов'язані внутрішньоорганізаційне підприємництво та психологія?

*Метод незавершених речень:* «Підприємницька активність персоналу освітніх організацій – це...».

*Творчо-аналітичне завдання (робота в малих групах):* «Освітня організація вчора та сьогодні».

**Мета:** визначити актуальність проблеми розвитку підприємницької активності персоналу для освітньої організації».

**Інструкція:** 1) проаналізувати умови діяльності освітніх організацій та чинники забезпечення їх ефективної діяльності в наш час Нової української школи та 30 років назад; 2) за аналогічним форматом проаналізувати основні вимоги до персоналу освітніх організацій в таких умовах для забезпечення ефективної діяльності організації.

\*Примітка для тренера: для продуктивного виконання цього завдання необхідно сформувати групи з учасників різних вікових груп. Для цього перед виконанням цього завдання можна провести «Криголам: який в тебе знак зодіаку (за роком народження)» (за допомогою лише невербальних засобів спілкування побудувати шеренгу від наймолодшого учасника до найстаршого). Після цього, наприклад, за допомоги різнокольорових карток утворити необхідну кількість груп з учасників різних вікових груп.

*Практична вправа «Підприємницькі функції керівника Нової української школи» (робота в групах).* Учасникам груп роздається таблиця, поділена на дві частини: заповнена частина з функціями підприємця (ресурсна, інноваційна (творча), організаційна, соціально-психологічна) та не заповнена частина з функціями внутрішнього підприємця. Інструкція: використовуючи роздатковий матеріал, на основі власного професійного досвіду, заповніть таблицю, вписуючи у відповідну колонку функції керівника освітнього закладу, який виконує роль «внутрішнього підприємця». Наведіть конкретні приклади із власної професійної діяльності.

**Діагностичний компонент:** «*Діагностика значущості та готовності персоналу освітніх організацій до вияву підприємницької активності*»

*Психологічний практикум:* «Значення та особливості підприємницької активності у працівників освітніх організацій в організаційного розвитку» (за допомогою анкети «Підприємницька активність в освітніх організаціях» (авторська розробка)).

*Психологічний практикум:* «Виявлення готовності до вияву підприємницької активності (за допомоги методики «Готовність до підприємницької діяльності» [14])».

*Вправа «Дерево» [20].* Інструкція: учасникам пропонується стати на уявлене намальоване дерево від коріння до крони, залежно від рівня розвитку їх підприємницької активності.

**Корекційно-розвивальний компонент:** «*Формування мотивації до вияву підприємницької активності в організації*»

*Робота в парах (з подальшим груповим обговоренням):* «Згадайте та визначте коло Ваших колег, поведінка яких має підприємницькі ознаки, але за своїм соціальним статусом вони не є підприємцями. Як Ви думаєте, про що це свідчить?».

*Індивідуальне рефлексивне завдання (з наступним обговоренням в групах):* «Проаналізуйте на основі власної професійної діяльності, коли і яким чином у Вас проявлялась підприємницька активність. Наведіть приклади такої активності (за останній рік)».

*«Постановка проблеми» (групове обговорення):* Якими компетенціями повинен володіти вчитель Нової української школи для того, щоб розвивати у дітей одну із ключових компетенцій – підприємницьку?

*Аналітичний проект:* «Основні напрямки розвитку підприємницької активності персоналу освітньої організації в умовах розбудови Нової української школи». Інструкція: учасникам пропонується сформулювати основні, найактуальніші проблеми освітньої організації в період її реформування та визначити, яким чином вплине висока підприємницька активність на розв'язання визначених проблем. Запропонувати механізми розвитку підприємницької активності.

*Представлення та обговорення отриманих результатів.*

**Тренінгова сесія 3 «Підприємницька активність персоналу організацій як важливий чинник організаційного розвитку та розвитку організаційної культури»**

**Інформаційно-смісловий компонент: «Організаційний розвиток та організаційна культура як основні психологічні результати вияву підприємницької активності персоналу організацій»**

*Міні-лекція (з використанням мультимедійної презентації):* «Підприємницька активність персоналу освітніх організацій як важливий чинник забезпечення організаційного розвитку та ефективності діяльності освітньої організації в цілому».

*Вправа-змагання «Зібрати схему» (робота в малих групах (командах)):* «Роль підприємницької активності в організаційному розвитку». Завдання для команд: із наданих складових частин найшвидше зібрати схему, яка розкриває місце і роль підприємницької активності в організаційному розвитку.

*Лекція-презентація:* «Типології організаційної культури. Підприємницький тип організаційної культури» [15].

**Діагностичний компонент: «Діагностика організаційного розвитку та організаційної культури»**

*Психологічний практикум:* «Визначення рівня розвитку освітньої організації» (за допомогою опитувальника «Як розвивається Ваша організація?» В. Зігерта, Л. Ланга, модифікація Л.М. Карамушки [16]).

*Психологічний практикум:* «Діагностика типів організаційної культури освітніх організацій» (за допомогою Опитувальника на визначення схильності до типу організаційної культури Д. Коула) [15].

**Корекційно-розвивальний компонент: «Розвиток підприємницької активності персоналу організацій у контексті організаційного розвитку та розвитку організаційної культури»**

*Робота в малих групах (з подальшим груповим обговоренням):* «Назвіть конкретні інноваційні зміни в освітній організації, для введення яких персоналу необхідно виявляти підприємницьку активність».

*Метод кейсів:* учасникам пропонується ряд кейсів (опис проблемних ситуацій щодо вияву підприємницької активності персоналом освітніх організацій з різним рівнем організаційного розвитку та різним типом організаційної культури). Розробка методів розв'язання проблеми та їх групове обговорення.

*Аналітичний проект:* «Основні напрямки удосконалення організаційної культури освітньої організації». Інструкція: учасникам пропонується сформулювати найактуальніші проблеми організаційної культури освітньої організації, виходячи із основних структурних підсистем організації (управління, людські ресурси, виробничі ресурси, комунікації тощо). При розробці враховуються основні принципи реформування Нової української школи.

*Представлення та обговорення отриманих результатів.*

*Творчий проект (робота в малих групах):* «Будинок-бажань». Інструкція: підготувати проект «Бажаної організаційної культури освітньої організації» за основними її складовими (цінності, норми, традиції тощо).

*Захист творчих проектів.*

*Робота в парах:* «Роль психологів у забезпеченні розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва в контексті організаційного розвитку та розвитку організаційної культури освітніх організацій».

### **III. Заключна частина тренінгу**

**Блок 1 «Узагальнення та закріплення набутих під час навчання знань, вмінь, навичок»**

*Вправа «Оптимісти-песимісти» [2] (модифікація автора):* «Підприємницька активність в освітній організації: позитиви та негативи».

Мета – закріпити мотивацію щодо формування підприємницької активності у персоналу організації та розвитку внутрішнього підприємництва в освітній організації.

Інструкція: 1) група поділяється на дві команди: «Оптимісти» та «Песимісти»; 2) «Оптимісти» складають список переваг та позитивних аспектів розвитку підприємницької активності персоналу освітньої організації, продовжуючи вислів: «Виявляти підприємницьку



активність необхідно тому, що...»; 3) «Песимісти» складають перелік недоліків та негативних аспектів розвитку підприємницької поведінки персоналу освітньої організації, продовжуючи вислів: «Виявляти підприємницьку активність непотрібно тому, що...»; 4) обидві групи по черзі висловлюють свої аргументи.

Після завершення результати виконання вправи обговорюються.

\* Примітка для тренера. Процес виконання цієї справи може бути записаний на відеокамеру. В цьому випадку, проглядаючи відеозапис, учасники мають змогу оцінити виконання вправи не тільки з точки зору «змісту проблеми». Також можна відслідкувати певні соціально-психологічні результати роботи групи в цілому після навчання (згуртованість групи, динаміка розвитку групи, задоволеність роботою тощо).

*Вправа «Питання-відповідь».* Інструкція: всі учасники поділяються на малі групи, кожна група повинна протягом 5 хв. підготувати максимум питань за темою тренінгу, кожне питання необхідно написати на окремому аркуші та розмістити на дошці. Після цього групи обмінюються дошками та повинні відповісти на поставлені питання.

Обговорення результатів.

*Вправа «Закінчити речення».* «Найкращим сьогодні було...». «Новою ідеєю для мене стало...». «Я сподіваюсь на те, що...»

## **Блок 2 «Підведення підсумків роботи»**

*Рефлексія тренінгу.* Всі учасники, сидячи колом, послідовно, в довільній формі висловлюють свої враження від проведеного заняття, наприклад, наскільки воно було корисним для них, що нового про себе вони дізнались, що їм сподобалось (не сподобалось), що слід урахувати в процесі проведення занять надалі тощо. Висновки формулюються за наступним планом: 1) «Мій основний висновок...»; 2) «З цього тренінгу я візьму з собою...»; 3) «Головним для мене було усвідомлення того, що...».

Отримані судження можуть, з дозволу учасників тренінгу, записуватись керівником заняття на диктофон для здійснення наступного контент-аналізу. Це дасть можливість більш глибоко оцінити значущість занять для учасників, а також своєчасно вносити певні зміни в проблематику, дизайн заняття та власну поведінку тренера на наступних етапах роботи.

*Вправа «Апельсини».* Інструкція: ведучий на трьох плакатах малює або пише словами: 1) кошик апельсинів; 2) склянку апельсинового соку; 3) гірку очищених шкірок від апельсинів. Кожний учасник на стікерах пише ті вправи, ігри, знання тощо, що найбільше запам'ятались, сподобались, не сподобались. Після цього учасники розміщують свої стікери на відповідних дошках:

- на плакат з апельсинами – те, що ще не знайшло закінченого вигляду, що потрібно додумати, до чого буде необхідно повернутися;
- на плакат зі склянкою чудового освіжаючого соку можна наклеювати те, що радувало, надихнуло на нове, сприяло розвитку;
- на плакат з відходами – речі, яких краще позбутися, які не сподобалися, були зайві, образливі, неактуальні, дратували.

Обговорення результатів.

## **Блок 3 «Прощання»**

*Вручення сертифікатів.*

*Відеопрезентація «Так ми працювали сьогодні разом».*

*Вправа «Мої емоції».* Інструкція: кожен учасник говорить одне слово, що виражає його емоції на даний момент.

**Висновки.** Упровадження розробленого тренінгу для персоналу освітніх організацій показало його ефективність, позитивний зворотний зв'язок, сприяло осмисленню проблеми внутрішньоорганізаційного підприємництва, підвищило мотивацію до розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій. Про це свідчать результати роботи учасників тренінгу на заключній його частині.

**Перспективи подальших досліджень** ми вбачаємо в розробці моделі психолого-управлінського консультування менеджерів освітніх організацій щодо психологічного забезпечення розвитку внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях.

### Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І. Спецкурс-тренінг особистісного розвитку керівників освітніх організацій у контексті організаційного розвитку / О. І. Бондарчук // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : А.С.К., 2011. – Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2011. – Вип. 32. – С. 213–218.
2. Восемнадцать программ тренингов: руководство для профессионалов / под науч. ред. В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2007. – 368 с.
3. Карамушка Л. М. Роль внутрішньоорганізаційного підприємництва в реалізації концепції «Нова українська школа» / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер // Організаційна психологія. Економічна психологія : наук. журнал / [за наук. ред. С. Д. Максименка та Л. М. Карамушки]. – К. : Логос, 2019. – № 1(16). – С. 33–45.
4. Креденцер О. В. Основні підходи до розуміння сутності феномену підприємництва / О. В. Креденцер // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць. – К. : Політехніка, 2005. – № 3. – Ч. 1. – С. 133–140.
5. Креденцер О. В. Основні напрями внутрішньоорганізаційного підприємництва в освітніх організаціях / О. В. Креденцер // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України – 2017. – Том I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Вип. 47. – С. 70–78.
6. Креденцер О. В. Підприємницька активність персоналу освітніх організацій: теоретична модель та емпіричне дослідження / О. В. Креденцер // Досвід України та країн Європейського Союзу у вирішенні актуальних проблем психології в сучасних соціально-політичних умовах : зб. наук. статей / [за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, О. В. Креденцер, Ю. Горбанюк]. – К.-Люблін : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Інститут Наук про Родину і Працю Соціальної Католицької Університету Любліна Яна Павла II. – К. : Логос, 2016. – С. 62–69.
7. Креденцер О. В. Поняття «внутрішньоорганізаційне підприємництво»: теоретичний аналіз проблеми / О. В. Креденцер // Організаційна психологія. Економічна психологія : наук. журнал [за наук. ред. С. Д. Максименка та Л. М. Карамушки]. – К. : Логос, 2015. – № 3. – С. 66–72.
8. Креденцер О. В. Психологічна підготовка персоналу освітніх організацій до розвитку організаційної культури в умовах соціальної напруженості / О. В. Креденцер // Організаційна психологія. Економічна психологія. – 2018. – № 1 (12). – С. 89–98.
9. Креденцер О. В. Тренінг «Розвиток самоефективності підприємців сфери торгівлі»: структура, особливості проведення та оцінка ефективності / О. В. Креденцер, І. Б. Абдуллаєва // Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2016. – Т. 1. – Вип. 44. – С. 36–41.
10. Креденцер О. В. Тренінг «Формування підприємницької поведінки в персоналу освітніх організацій для ефективного забезпечення організаційного розвитку» / О. В. Креденцер // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : А.С.К., 2011. – Вип. 32. – С. 218–227.
11. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : [навч. посіб.] / К.Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2004. – 192 с.
12. Мінковська І. Шкільний вчитель = підприємець. Чи можливо це в Україні? / І Мінковська / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nus.org.ua/view/shkilnyj-vchytel-pidpryuyemets-chy-mozhlyvo-tse-v-ukrayini/>
13. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
14. Пачковський Ю. Ф. Психологія підприємництва : [навч. посіб.] / Ю. Ф. Пачковський. – Львів, 2001. – 276 с.
15. Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури : монографія / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко [та ін.] ; за ред. Л. М. Карамушки. – К. : Пед. думка, 2015. – 288 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/10087/>
16. Психологічні засади організаційного розвитку : монографія / [за наук. ред. Л. М. Карамушки]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 206 с.
17. Смерічевська С. Стратегія освітнього інтрапренерства / С. Смерічевська. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу [http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT\\_ID=13553](http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=13553)
18. Технології роботи організаційних психологів : [навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти] / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : ІНКОС, 2005. – 366 с.
19. Технологія психологічної підготовки персоналу організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін (на матеріалі освітніх організацій) : [навч. посіб.] / за наук. ред. проф. Л. М. Карамушки. – К. : Наук. світ, 2008. – 234 с.
20. Управление персоналом. Практикум: упражнения, тесты / [под ред. М. Н. Кулапова]. – М. : Экзамен, 2003. – 256
21. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : [навч.-метод. посіб.] / В. М. Федорчук. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. – 240 с.
22. Чикер В. А. Тренинг как метод, способствующий успешной реализации организационных изменений и организационному развитию / В. А. Чикер, А.М. Гуревич, Д. Саулин. – СПб., 2004. – 156 с.

23. Эбнер М. Предпринимательская ориентация в организации. Внутреннее предпринимательство ; [пер. с нем.] / М. Эбнер, Г. Франк, К. Корунка, М. Люгер // Психология труда и организационная психология. – Т. 6. – Х. : Гуманитарный Центр, 2010. – 284 с.
24. Яценко Т. С. Методы активного социально-психологического обучения : [метод. рекомендации для студентов пед. институтов] / Т. С. Яценко. – Ч. 2. – К. : РУМК, 1991. – 56 с.
25. Charles, W. Bringing the Excitement of Entrepreneurism to the Public Schools / W. Charles, M.S. Lavaroni, Donald E. Leisey [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.edentrepreneurs.org/edupreneur.php>
26. Klink, J. Fostering intrapreneurial competencies of employees in the education sector / Jo Boon, Marcel Van der Klink and Jose Janssen. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/ijtd.12010>
27. Lăcătu, M. L. Entrepreneurship in education / Maria Liana Lăcătu, Camelia Stăiculescu // International Conference Knowledge-Based Organization. – 2016. – Vol. XXII. – No 2. – P. 438–443.
28. Kneale, P. Teaching Intrapreneurship: Cases from Business / Pauline Kneale // Planet. – 2004. – No12:1. – P. 8–9.
29. Kising'u, T. Strategic Determinants of Intrapreneurship of Education Institutions in Kenya / Titus Muthami Kising'u // International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE). – 2014. – Vol. 1, Issue 8, August. – P. 48–62.

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Bondarchuk O. I. Spetskurs-treninh osobystisnoho rozvytku kerivnykiv osvितnikh orhanizatsii u konteksti orhanizatsiinoho rozvytku / O. I. Bondarchuk // Aktualni problemy psykholohii : zb. naukovykh prats / [red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – K. : A.S.K., 2011. – T. I : Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2011. – Vyp. 32. – С. 213–218.
2. Vosemnadcat' programm treningov: rukovodstvo dlja professionalov / pod nauch. red. V. A. Chiker. – SPb. : Rech', 2007. – 368 s.
3. Karamushka L. M. Rol vnutrishnoorhanizatsiinoho pidpriemnytstva v realizatsii kontseptsii «Nova ukrainska shkola» / L. M. Karamushka, O. V. Kredentser // Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia : nauk. zhurnal / [za nauk. red. S. D. Maksymenka ta L. M. Karamushky]. – K. : Lohos, 2019. – № 1(16). – С. 33–45.
4. Kredentser O. V. Osnovni pidkhody do rozuminnia sutnosti fenomenu pidpriemnytstva / O. V. Kredentser // Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut». Filosofii. Psykholohiia. Pedahohika : zb. nauk. prats. – K. : Politekhnika, 2005. – № 3. – Ch. 1. – S. 133–140.
5. Kredentser O. V. Osnovni napriamy vnutrishnoorhanizatsiinoho pidpriemnytstva v osvितnikh orhanizatsiakh / O. V. Kredentser // Aktualni problemy psykholohii : zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuка NAPN Ukrainy – 2017. – Tom I : Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. – Vyp. 47. – С. 70–78.
6. Kredentser O. V. Pidpriemnytska aktyvnist personalu osvितnikh orhanizatsii: teoretychna model ta empirychnе doslidzhennia / O. V. Kredentser // Dosvid Ukrainy ta krain Yevropeiskoho Soiuzu u vyrishenni aktualnykh problem psykholohii v suchasnykh sotsialno-politychnykh umovakh : zb. nauk. statei / [za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky, O. V. Kredentser, Yu. Horbaniuk]. – K.-Liublin : Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuка NAPN Ukrainy, Instytut Nauk pro Rodynu i Pratsiu Sotsialnu Katolytskoho Universytetu Liublina Yana Pavla II. – K. : Lohos, 2016. – S. 62–69.
7. Kredentser O. V. Poniattia «vnutrishnoorhanizatsiine pidpriemnytstvo»: teoretychni analiz problemy / O. V. Kredentser // Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia : nauk. zhurnal [za nauk. red. S. D. Maksymenka ta L. M. Karamushky]. – K. : Lohos, 2015. – № 3. – С. 66–72.
8. Kredentser O. V. Psykholohichna pidhotovka personalu osvितnikh orhanizatsii do rozvytku orhanizatsiinoi kultury v umovakh sotsialnoi napruzhenosti / O. V. Kredentser // Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. – 2018. – № 1 (12). – S. 89–98.
9. Kredentser O. V. Treninh «Rozvytok samoefektyvnosti pidpriemstv sfery torhivli»: struktura, osoblyvosti provedennia ta otsinka efektyvnosti / O. V. Kredentser, I. B. Abdullaieva // Aktualni problemy psykholohii: Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia : zb. nauk. prats / za red. S.D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – K. : Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuка NAPN Ukrainy, 2016. – T. 1. – Vyp. 44. – С. 36–41.
10. Kredentser O. V. Treninh «Formuvannia pidpriemnytskoi povedinky v personalu osvितnikh orhanizatsii dlja efektyvnoho zabezpechennia orhanizatsiinoho rozvytku» / O. V. Kredentser // Aktualni problemy psykholohii : zb. naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuка NAPN Ukrainy. – T. I : Orhanizatsiina psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – K. : A.S.K., 2011. – Vyp. 32. – S. 218–227.
11. Miliutina K. L. Teoriia ta praktyka psykholohichnoho treninhu : [navch. posib.] / K.L. Miliutina. – K. : MAUP, 2004. – 192 s.
12. Minkovska I. Shkilnyi vchytel = pidpriemets. Chy mozhyvo tse v Ukraini? / I Minkovska / [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://nus.org.ua/view/shkilnyj-vchytel-pidpriemets-chy-mozhyvo-tse-v-ukrayini/>
13. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
14. Pachkovskiy Yu. F. Psykholohiia pidpriemnytstva : [navch. posib.] / Yu. F. Pachkovskiy. – Lviv, 2001. – 276 s.
15. Psykholohichni determinanty rozvytku orhanizatsiinoi kultury : monohrafiia / L. M. Karamushka, O. V. Kredentser, K. V. Tereshchenko [ta in.]; za red. L. M. Karamushky. – K. : Ped. dumka, 2015. – 288 s. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu : <http://lib.iitta.gov.ua/10087/>

16. Psykholohichni zasady orhanizatsiinoho rozvytku : monohrafiia / [za nauk. red. L. M. Karamushky]. – Kirovohrad : Imeks-LTD, 2013. – 206 s.
17. Smerichevska S. Stratehiia osvithnoho intraprenerstva / S. Smerichevska. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu [http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT\\_ID=13553](http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=13553)
18. Tekhnolohii roboty orhanizatsiinykh psykholohiv : [navch. posib. dlia studentiv vyshch. navch. zakl. ta slukhachiv intyvisliadyplom. osvity] / za nauk. red. L. M. Karamushky. – K. : INKOS, 2005. – 366 s.
19. Tekhnolohiia psykholohichnoi pidhotovky personalu orhanizatsii do roboty v umovakh sotsialno-ekonomichnykh zmin (na materialii osvithnykh orhanizatsii) : [navch. posib.] / za nauk. red. prof. L. M. Karamushky. – K. : Nauk. svit, 2008. – 234 s.
20. Upravlenie personalom. Praktikum: uprazhneniia, testy / [pod red. M. N. Kulapova]. – M. : Jekzamen, 2003. – 256 s.
21. Fedorchuk V. M. Sotsialno-psykholohichni treninh «Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti vykladacha» : [navch.-metod. posib.] / V. M. Fedorchuk. – Kamianets-Podilskyi : Abetka, 2003. – 240 s.
22. Chiker V. A. Trening kak metod, sposobstvujushhij uspesnoji realizacii organizacionnykh izmenenij i organizacionnomu razvitiu / V. A. Chiker, A.M. Gurevich, D. Saulin. – SPb., 2004. – 156 s.
23. Jebner M. Predprinimatel'skaja orientacija v organizacii. Vnutrennee predprinimatel'stvo ; [per. s nem.] / M. Jebner, G. Frank, K. Korunka, M. Ljoger // Psihologija truda i organizacionnaja psihologija. – T. 6. – H. : Gumanitarnyj Centr, 2010. – 284 s.
24. Jacenko T. S. Metody aktivnogo social'no-psihologicheskogo obuchenija : [metod. rekomendacii dlja studentov ped. institutov] / T. S. Jacenko. – Ch. 2. – K. : RUMK, 1991. – 56 s.
25. Charles, W. Bringing the Excitement of Entrepreneurism to the Public Schools / W. Charles, M.S. Lavaroni, Donald E. Leisey [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.edentrepreneurs.org/edupreneur.php>
26. Klink, J. Fostering intrapreneurial competencies of employees in the education sector / Jo Boon, Marcel Van der Klink and Jose Janssen. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/ijtd.12010> <https://doi.org/10.1111/ijtd.12010>
27. Lăcătu, M. L. Entrepreneurship in education / Maria Liana Lăcătu, Camelia Stăiculescu // International Conference Knowledge-Based Organization. – 2016. – Vol. XXII. – No 2. – P. 438–443.
28. Kneale, P. Teaching Intrapreneurship: Cases from Business / Pauline Kneale // Planet. – 2004. – No12:1. – P. 8–9.
29. Kisingu, T. Strategic Determinants of Intrapreneurship of Education Institutions in Kenya / Titus Muthami Kisingu // International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE). – 2014. – Vol. 1, Issue 8, August. – P. 48–62.

***Kredentser, O.V. Psychological training of staff of educational organizations for the development of intrapreneurship.*** The article presents the training program "Psychological Training of Staff of Educational Organizations for the Development of Intrapreneurship", highlighting its content, structure, aims, target audience, organization and work forms. The training program, which is based on a technological approach, uses the following interactive techniques: filling worksheets, unfinished sentences, group and intergroup discussions, brainstorming, mini-lectures, making drawings, psychological practices, arts projects, post-class analyses, etc. The training consists of the introduction, training session 1 "Intrapreneurship in Educational Organizations: Content, Functions, Main Areas", training session 2 "Educational Organization Staff's Entrepreneurial Activity As the Main Psychological Component of Intrapreneurship", training session 3 "Staff's Entrepreneurial Activity As an Organizational Development and Organizational Culture Development Factor", and the final session. The training program includes the main structural elements (training sessions), which are made up of the introductory, assessing and developing components and interactive techniques used to represent each of these components. The author gives a detailed description of the training program content.

*Keywords: psychological training, training program, educational organizations, staff of educational organizations, intrapreneurship*

### Відомості про автора

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

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

E-mail: [okred278@gmail.com](mailto:okred278@gmail.com)

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

Отримано 20 травня 2019 р.  
Рецензовано 10 червня 2019 р.  
Прийнято 18 червня 2019 р.

**DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.9>**

**УДК 159.964.22 + 564.62 + 615.851**

**Лазос Г.П.**

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ЯК ОСНОВА ПОБУДОВИ ПСИХОТЕХНОЛОГІЇ ЇЇ РОЗВИТКУ**

*Лазос Г.П. Теоретико-методологічна модель резильєнтності як основа побудови психотехнології її розвитку. В статті запропоновано для розгляду теоретико-методологічну модель психотехнології розвитку резильєнтності. Проаналізовано феномен резильєнтності, різні підходи до його концептуалізації, точки зору щодо визначення. Розглянуто дані сучасних наукових досліджень резильєнтних якостей особистості. У статті описано структуру теоретичної моделі резильєнтності через основні її конструкти: фактори ризику, захисні фактори, фактори вразливості. Подано теоретико-методологічну модель психотехнології резильєнтності з аналізом її етапів. Наведено приклади ефективних психотехнологій розвитку та розбудови резильєнтних якостей особистості.*

*Ключові слова: психологічне здоров'я, резильєнтність, реінтеграція, психотехнологія, теоретична модель, фактор ризику, захисні фактори, фактор вразливості.*

*Лазос Г.П. Теоретико-методологическая модель резильєнтности как основа построения психотехнологии ее развития. В статье предложено для рассмотрения теоретико-методологическую модель психотехнологии развития резильєнтности. Проанализирован феномен резильєнтности, разные подходы к его концептуализации, точки зрения относительно его определения. Рассмотрены данные современных научных исследований резильєнтных качеств личности. В статье описана структура теоретической модели резильєнтности с помощью основных ее конструктов: факторы риска, защитные факторы, факторы уязвимости. Предложена теоретико-методологическая модель психотехнологии резильєнтности с анализом ее этапов. Приведены примеры эффективных психотехнологий развития и построения резильєнтных качеств личности.*

*Ключевые слова: психологическое здоровье, резильєнтность, реинтеграция психотехнология, теоретическая модель, фактор риска, защитные факторы, факторы уязвимости.*

**Постановка проблеми.** Проблема збереження психологічного здоров'я наших громадян, особливо тих, хто безпосередньо перебуває в травмівних ситуаціях і ситуаціях хронічного стресу за останні п'ять років, є найбільш актуальною. Саме тому перед фахівцями в галузі психологічних, медичних і соціальних наук актуалізується потреба в глибокому, цілеспрямованому вивченні умов збереження психологічної стабільності та резильєнтності людини. Дослідження резильєнтності та створення її відповідної моделі є актуальним і суспільно значущим для психологічної науки і практики. Це потребує інноваційних підходів і сформованої теоретико-методологічної бази, яка дасть змогу суттєво розширити розуміння цього феномену і розробити алгоритм формальних заходів з розвитку резильєнтності.

Термін «резильєнтність» загалом пов'язаний зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов. Відповіді на питання, як і яким чином деякі люди здатні вистояти, відновитися і навіть психологічно зрости, зміцнити після складних життєвих негараздів, є певним викликом для науковців і практиків серед психологів та психотерапевтів. Розуміння людської спроможності до психологічної позитивної адаптації в несприятливих обставинах може допомогти фахівцям із психічного здоров'я розробляти спеціальні психотехнології для психопрофілактики та розвитку резильєнтності, життєстійкості, стресостійкості, а також розвитку здатності самостійно долати стресові ситуації тощо.

Проблема створення таких психотехнологій обумовлена, в першу чергу, браком стійких, конгруентних поглядів на феномен резильєнтності, що впливає на відмінність підходів до дослідження резильєнтності в різних лабораторіях та розроблення її теоретико-методологічної моделі. Зрозуміло, що подальші дослідницькі пошуки й ініціативи, а також теоретико-методологічний розвиток просявають концепцію резильєнтності до її глибшого розуміння,

розв'язують певні наявні недоліки та невідповідності з метою створення більш ефективних психотехнологій з розвитку резильєнтності різних категорій людей. Водночас, як довели наші попередні дослідження, стани, негативні переживання та симптоми наших клієнтів (вторинний травматичний стрес, емоційне вигорання, ВТСП, ПТСП) та їхній перебіг мають певні соціокультурні особливості. А це, у свою чергу, унеможлиблює пряму екстраполяцію західних психотехнологій з розвитку резильєнтності на українську вибірку постраждалих. Отже, формування адекватної методологічної основи для побудови моделі резильєнтності, дослідження особливостей цього феномену на українській вибірці та створення на основі цих даних психотехнології розвитку резильєнтності для різних категорій постраждалих потребує особливої дослідницької уваги.

**Аналіз останніх публікацій.** Концепцію резильєнтності було емпірично виявлено чи навіть відкрито більш як 40 років тому. Впровадження терміна «резильєнтність» у психологічну наукову термінологію приписують раннім працям Е. Werner та її колеги R. Smith [29]. Відтоді цей термін із зацікавленістю вживають і вивчають науковці, теоретики та фахівці-практики з різних суміжних дисциплін. Постійне зростання уваги до резильєнтності збіглось, на думку К. Bolton, зі зміною парадигми від традиційної медичної моделі, де здебільшого всі дослідження та інтервенції було спрямовано на вивчення природи та лікування патології, різноманітних розладів, до постмодерністської моделі або «нового руху науки» (за G. Richardson). Ця модель дала можливість комбінувати альтернативні підходи, засновані на вивченні та актуалізації внутрішніх сил людини та їхньої значущості для психотерапевтичних інтервенцій, освіти з якісно новими шляхами і напрямками надання допомоги [9; 24]. Отже, з огляду на важливість вивчення цього феномену для психічного здоров'я людини та нормального її розвитку, на кінець ХХ століття припадає вибух досліджень з резильєнтності. Саме в цей період дослідники створили великий масив даних щодо цієї теми та почали розробляти різноманітні психотехнології щодо профілактики та розвитку резильєнтності [8; 9 та ін.].

Протягом останніх декількох десятиріч науковці продовжують досліджувати та формулювати теоретичну, емпірично доказову базу концепції резильєнтності (А. Masten, К. М. Connor, J. R. Davidson, R. Newman, G. Richardson та багато ін.) [19; 17; 10; 27]. За цей час науковці напрацювали велику емпіричну базу дослідження цього феномену, створили теоретико-методичні моделі з детальним описом їх практичного застосування (G. Richardson, А. Masten, К. Bolton, S. Southhhwick, D. Charney та ін.) [24; 18; 27]; виявлено значні кореляційні зв'язки між резильєнтністю та емоційним інтелектом, захисними механізмами, самооцінкою та впевненістю у своїй ефективності, позитивними стосунками з оточенням, типом прив'язаності та характером ранніх дитячо-батьківських стосунків тощо [9; 17].

Ці дослідження є засадничими для теоретико-методологічних моделей резильєнтності, які описують її феноменологію та вказують на мішені психологічного/психотерапевтичного втручання з метою її формування, розвитку тощо. Прикладами таких моделей є процесуальна модель резильєнтності (G. Richardson, B. Neiger, S. Jensen, K. Keumfper) [23]; багатовимірна модель резильєнтності А. Masten [17]; процесуальна модель резильєнтності К. Bolton [9]; модель соціальної резильєнтності Е. Miller-Karas [7]; багаторівнева модель взаємодії з несприятливими обставинами Д. Леонтьєва [4] та ін.

За останні десятиріччя з'явилася низка профілактичних, психотерапевтичних програм надання допомоги в розвитку та відновлення резильєнтності для різних категорій населення. Більшість цих технологій охоплюють спектр різних технік, що застосовуються для підтримання і відновлення здатності особистості до її загальної життєстійкості та соціально-психологічної реабілітації. Прикладом такої технології може бути соціально-психологічна технологія реабілітації особистості Т.М. Титаренко, яка містить комплекс психологічних процедур, спрямований на відновлення та збереження цілісності особистості, на активізацію її життєтворення [6].

Щодо західних психотехнологій розвитку резильєнтності, то можна відзначити комплексну програму з відновлення індивідуальної та суспільної резильєнтності D. Nemeth та

T. W. Olivier. Цю програму було створено з метою масштабної роботи з постраждалим населенням від урагану Катрін [20]. Так само як і програма психопрактичних заходів, створена на основі моделі соціальної резильєнтності Е. Miller-Karas. Ця програма передбачає систему вмінь емоційної саморегуляції, яка спрямована на розвиток та зміцнення психічної стійкості людини в несприятливих обставинах [7].

Отже, сучасність і актуальність теми, складність предмета дослідження, суперечливі підходи до вивчення резильєнтності, відсутність досліджень української вибірки та наукового консенсусу з цього питання обумовило завдання нашої дослідницької роботи.

**Метою** даної статті є розгляд теоретико-методологічної моделі резильєнтності як базису для подальшої побудови психотехнології її розвитку для різних категорій клієнтів.

**Виклад основного матеріалу та результатів дослідження.** Оскільки слово «резильєнтність» активно впроваджується в психологічну науку, зазначимо, що цей термін увійшов до психологічного лексикону з фізики, де він позначає властивість матерії набувати початкової форми після деформації, отриманої в результаті тиску (опір матеріалів). Отже, типовим прикладом визначення резильєнтності є визначення Ф. Лозеля: резильєнтність – це здатність людини або соціальної системи вибудовувати нормальне, повноцінне життя в складних умовах. Науковець підкреслює, що, незважаючи на простоту визначення цього поняття, концепція резильєнтності є набагато ширшою, ніж просто поняття «подолання». Ця концепція передбачає і позитивний результат, який досягається попри високий ризик (наприклад, коли людині доводиться долати багато факторів, що викликають стрес та напругу), і збереження основних властивостей особистості під час небезпеки, і повне відновлення після травмування та досягнення успіху згодом. Додамо також, що багато науковців розглядають процес резильєнтності саме з цієї точки зору: не лише досягнення гомеостатичної рівноваги після травматичних подій, а й вихід із певним «приростом» – вивіщенням функціональних компетенцій (посттравматичне зростання) [1].

Сучасні науковці більш комплексно підходять до вивчення та визначення цього феномену. Так, послідовник конструктивістського підходу до вивчення резильєнтності D. Hellerstein, концептуалізуючи цей феномен, виокремлює дві його основні складові – фізичну резильєнтність як показник стресостійкості й толерантності, та психологічну резильєнтність, що містить у собі розвиток та підтримку соціальних контактів, використання соціальної підтримки, віднайдення смислів у важких подіях або ситуаціях, підвищення освітнього рівня та опанування різних психотехнологій, що допомагають розвитку та подоланню негативних наслідків після стресу [14].

Загалом усі визначення резильєнтності вказують на здатність особистості відновлюватися після несприятливих подій у житті. Зазначимо, що найпоширенішим і найуживанішим наразі є визначення резильєнтності, схвалене Американською психологічною асоціацією (АРА), в якому резильєнтність розуміється як «процес позитивної адаптації в умовах негараздів, травм, трагедій або значного стресу» [9]. При цьому багато дослідників визначають резильєнтність як певну характеристику особистості, що притаманна тій або тій людині (наприклад, J. R. T. Davidson, V. M. Payne, K. M. Connor) [11]. Інші дослідники розглядають резильєнтність як динамічний процес, який змінюється («змінний процес») (D. Cicchetti, N. Garmezy, S. S. Luthar, A. Masten) [12; 16].

У наших попередніх статтях ми достатньо детально проаналізували як безпосередньо поняття резильєнтності, так і наявні в науці концепції її визначення та категоризації [3]. У межах цієї статті лише зазначимо, що, спираючись на описані положення і теоретичні міркування, резильєнтність – це біопсихосоціальне явище, яке охоплює особистісні, міжособистісні та суспільні переживання і є природним результатом різних процесів розвитку протягом певного часу. Вона загалом пов'язана зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов і залежно від фокусу та предмета дослідження може розглядатися і як певна характеристика особистості, притаманна тій або тій людині, і як динамічний процес. Резильєнтність залежить від багатьох внутрішніх і зовнішніх факторів, достеменно вивченими з

яких є такі: емоційний інтелект, наявність позитивних стосунків з оточенням, адекватна самооцінка, впевненість у своїй ефективності, характер ранніх дитячо-батьківських стосунків і тип прив'язаності. Важливо, що резильєнтність відіграє першочергову роль у здатності та формуванні посттравматичного стресового зростання особистості.

**Теоретична модель резильєнтності.** Аналіз сучасних теоретичних досліджень показує, що науковці пропонують розглядати теоретичну основу феномену резильєнтності за допомогою трьох центральних конструкцій: 1) фактори ризику; 2) захисні фактори; 3) фактори вразливості [9; 25]. Багато авторів описують ці конструкції як «тимчасово пов'язані інтерактивні аналоги більшої багатогранної моделі процесу резильєнтності» [9, 4]. У теорії резильєнтності існує певна термінологічна розбіжність та бракує консенсусу щодо основних термінів (конструктив) та їх функціоналізації, тому при їхньому описі ми будемо звертатися до положень інших науковців з метою їх прояснення.

Отже, до *факторів ризику* більшість авторів відносять погодні, соціальні умови та події, несприятливі фактори зростання та оточення особистості (природні катастрофи, війни, бідність, втрати, домашнє насильство тощо). *Фактори ризику* провокують та ідентифікують наявність і якість як *захисних факторів*, так і *факторів вразливості*. Захисні фактори та фактори вразливості – це певні властивості (характеристики) особистості та ресурси навколишнього середовища, які впливають на позитивну чи негативну реінтеграцію після впливу факторів ризику [26]. Науковці описують їх на суспільному (на рівні громади), родинному та індивідуальному рівнях. Так, наприклад, лояльне ставлення до епізодів булінгу або насильства у школі з боку відповідальних осіб, дорослих може класифікуватися як фактор вразливості, тоді як створення екологічного, комфортного і вихованого середовища в школі буде яскравим прикладом захисних факторів на суспільному рівні. Сімейний вплив може бути фактором вразливості при алкоголізмі у батьків, наявності опікунів, психічно хворих батьків тощо, тоді як чуйний догляд батьків та надійна сформована прив'язаність може бути важливим захисним фактором. На індивідуальному рівні можна розглядати таку характеристику, як відповідальність або самоефективність у якості захисного фактору і, навпаки, низький рівень самоефективності як фактор вразливості.

Як ми вже зазначали у наших попередніх дослідженнях, наразі не існує консенсусу щодо основних визначень та конструктив феномену і процесу резильєнтності. Так само виділення центральних конструкцій стійкості досі залишається проблемним полем. Зазначимо тут, що в літературі переважно описуються і досліджуються *захисні фактори*, ніж, наприклад, *фактори вразливості*. Також термін *захисні фактори* часто застосовується взаємозамінно з іншими термінами, в т.ч. «захисні механізми», «позитивні характеристики особистості», «резильєнтні фактори» тощо. Схожа ситуація відбувається з терміном «коефіцієнт вразливості», бо в літературі цей термін може позначати характеристики або певні риси осіб, у яких немає стійкої резильєнтності, а також дуже часто він ототожнюється з *факторами ризику*, наприклад, у роботах S. Luthar, D. Cicchetti, J. Becker, M. Rutter) [16; 25]. Щодо термінології, яка стосується результату процесу резильєнтності, то в літературі залежно від автора моделі або теоретичної концепції рівноцінно вживаними є такі терміни: резильєнтність, стійка резильєнтність, реінтеграція, відновлення.

З метою узагальнення наявної теоретичної інформації щодо резильєнтності важливо, на нашу думку, проілюструвати теоретичну модель резильєнтності, яку ми приймаємо у нашому дослідженні. Цю модель було створено на основі теоретичних та експериментальних досліджень G. Richardson, K. Bolton, A. Masten. Модель складається з чотирьох окремих фаз [9; 17; 24] (рис. 1):

- конфронтація з факторами ризику (травмівними подіями);
- активація захисних факторів та факторів вразливості;
- взаємодія між захисними факторами та факторами вразливості;
- можливі результати: резильєнтність, дезадаптація.





Рис 1. Модель резильєнтності

Запуск процесу резильєнтності зазвичай починається з моменту порушення так званого біопсиходуховного гомеостазу людини під впливом різних травмівних факторів. При цьому «біопсиходуховний гомеостаз» (термін, запроваджений G. Richardson) – це той стан людини, за якого вона фізично, психологічно та духовно пристосувалася до тих обставин, які склалися у її житті на певний момент часу (при цьому вони можуть бути як добрими, так і поганими) [23; 24]. Іншими словами, це адаптований стан людини, в якому вона перебуває (інколи його позначають як «зона комфорту»). Тут варто зазначити, що «зона комфорту» в даному випадку означає лише ситуацію/позицію, до якої людина пристосувалася, і вона є знайомою чи звичною, навіть якщо ця позиція не є справді комфортною. Отже, після впливу травматичних подій і порушення «біопсиходуховного гомеостазу» активується комплекс захисних факторів. На цьому етапі відбувається ідентифікація цих факторів та їх наявність. Протистояння травмівним факторам призводить до наступної фази – взаємодії між захисними факторами та факторами вразливості. За визначенням К. Bolton, взаємодія цих факторів є складним багатовимірним процесом, якій відрізняється протягом життя залежно від обставин та стану людини, що опинилася в стресових (травмівних) обставинах [9]. І саме ця взаємодія призводить до завершальної фази, на якій відбувається або не відбувається реінтеграція (тобто відновлення). Наприклад, якщо людина має достатній набір захисних факторів, які ефективно протистоять факторам ризику і нейтралізують фактори вразливості, то результат цієї взаємодії призведе до резильєнтності, а якщо у людини бракує захисних факторів, то наслідком може бути її подальша дезадаптація.

Водночас автори процесуальної моделі резильєнтності G. Richardson, B. Neiger, S. Jensen, K. Keimfreg [2] детальніше диференціюють ймовірні результати відновлення (реінтеграції), яке відбувається внаслідок взаємодії протилежних факторів. Вони вважають, що порушення біопсиходуховного гомеостазу призводить до процесів свідомого або неусвідомлюваного відновлення (реінтеграції), що відбувається наступними шляхами (рис. 2):

- резильєнтне відновлення (стійка резильєнтність, реінтеграція);
- відновлення назад, до гомеостазу (до попередньої зони комфорту);
- відновлення, що супроводжується певними втратами;
- дисфункціональна реінтеграція.

При цьому *резильєнтне відновлення*, згідно з авторами моделі, полягає в тому, що особистість досягає розуміння (інсайту) та відчуває певне зростання після впливу несприятливих життєвих обставин. Цей процес є тісно пов'язаним із набуттям інтроспективного досвіду особистості в її усвідомленні, виявленні та «вихованні» резильєнтних властивостей.

Сутність процесів *відновлення назад, до гомеостазу (до попередньої зони комфорту)* полягає в тому, щоб впоратися зі стресом або «просто пережити». Люди дотримуються своїх «зон комфорту» і можуть відмовитися від перспективи зростання, уникаючи ймовірних подальших негараздів. При цьому такий вид відновлення неможливий у випадках втрати фізичного здоров'я, втрат близьких та рідних тощо.

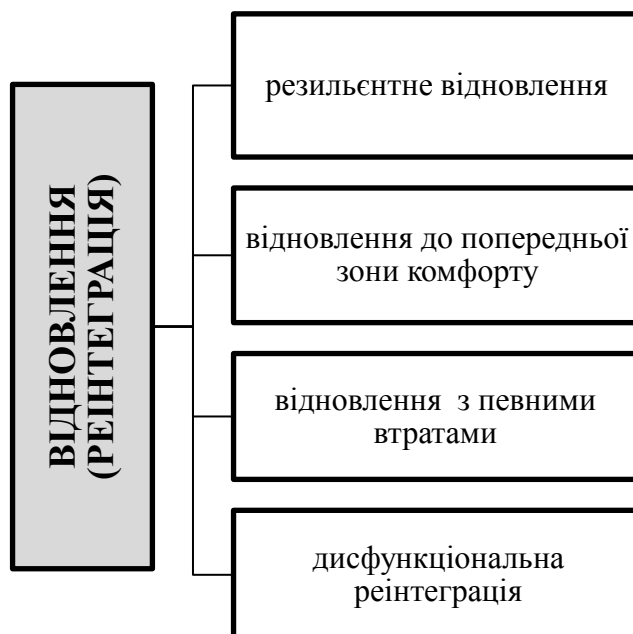


Рис. 2. Можливі результати відновлення

Відновлення, що супроводжується певними втратами, характеризується втратою певної мотивації, надії та бажань у людини через актуальність життєвих викликів. *Деадаптація* (дисфункціональна реінтеграція) відбувається тоді, коли люди внаслідок стресу вдаються до вживання психоактивних речовин, деструктивної поведінки, захистів психотичного спектру або інших способів впоратися з життєвими викликами. Більшість людей, які дисфункціонально реінтегруються, мають так звані сліпі плями у своєму життєвому досвіді, не мають інтроспективних навичок самоусвідомлення і потребують психотерапевтичної допомоги для заповнення цих лакун.

Варто особливо звернути увагу на те, що автори моделі резильєнтності чітко відокремлюють резильєнтне відновлення (резильєнтність) і відновлення до попередньої зони комфорту. Водночас М. Rutter у своїх дослідженнях обґрунтовує визначення резильєнтності як безпосереднє повернення після впливу несприятливих умов до висхідного рівня [25]. Доречним тут буде також звернення до позиції Д. Леонтьєва, який у своїй «Багаторівневій моделі взаємодії з несприятливими обставинами» визначає резильєнтність, копінги, психологічні захисти та посттравматичне зростання як послідовні рівні взаємодії з несприятливими обставинами. При цьому резильєнтність автор визначає як найнижчий, первісний рівень, а посттравматичне зростання як найвищий рівень реінтеграції. За Д. Леонтьєвим резильєнтність і копінги (перший та другий рівні взаємодії) дають людині змогу подолати життєві негаразди без змін себе на протигагу психологічним захистам і посттравматичному зростанню [4].

Науковці S. G. Lerope та T. A. Revenson вважають, що резильєнтність відіграє важливу роль у здатності та формуванні посттравматичного зростання особистості [15]. Разом із тим, R. G. Tedeschi та L. G. Calhoun у своїх останніх дослідженнях експериментально вивчили складні відношення між ПТЗ та резильєнтністю [28]. Їхні дослідження довели, що між цими двома процесами існує інверсійна (зворотна) залежність: що більша резильєнтність у людини, то менші показники ПТЗ. Високо резильєнтні особистості мають потужні навички копінгу, водночас вони не здатні боротися з психологічними наслідками травми. Вони також не мають внутрішньої мотивації до відчуття нових переживань, що несе в собі багато нових можливостей для особистісних змін, які пропонує сама травматична ситуація з її емоційною напругою [28]. Саме в цьому моменті ми знову звертаємося до різних підходів щодо концептуалізації феномену резильєнтності, які впливають на методологію досліджень, а також на створення ефективних моделей і психотехнологій розвитку резильєнтності.

Важливо також зазначити, що подана спрощена лінійна модель резильєнтності (рис. 1, 2) відображає лише одну подію, описує кожен окремий процес, що призводить (або не призводить) до резильєнтності, з кожним новим життєвим викликом цей процес повторюється. Водночас у житті кожної людини існує безліч як руйнівних, так і реінтеграційних можливостей для зростання, які можуть відбуватися одночасно. Процес створення резильєнтності може відбутися за лічені секунди, а може потребувати багато років, щоб адаптуватися до травматичних подій і реінтегруватися.

**Методологічні аспекти побудови психотехнології розвитку резильєнтності.** У теорії і практиці сучасних методів надання психологічної та психотерапевтичної допомоги широко вживаним є поняття психотехнології. Аналіз літератури з цього питання показує, що єдиного погляду на визначення цього поняття теж немає. Так, на наш погляд, найбільш конкретну дефініцію цього терміна подає медичний словник (Merriam-Webster Medical Dictionary): психотехнологія – це застосування певних психологічних методів на основі результатів досліджень з метою вирішення практичних завдань у наданні психологічної допомоги (наприклад, психологічного зростання особистості чи зміни її поведінки). Великий Оксфордський психологічний словник узагальнює наявні визначення психотехнології і подає його як «знання, теорії та прийоми (техніки), розроблені для розуміння та впливу на поведінку людини, групи та суспільства в цілому у специфічних ситуаціях». Щодо українських авторів, то найбільш розкритим це поняття є в роботах Ю. В. Романенка, який визначає його як «набір алгоритмів роботи із психічною реальністю індивідуальних та колективних суб'єктів, що має на «виході» різнопланові індивідуально- та соціопсихічні ефекти, а саме: *діагностичний, терапевтичний, нормативно-впливовий, маніпуляційний (маніпулятивний), психодеструктивний*» [5, 3]. Описуючи психотехнологію соціально-психологічної реабілітації особистості, Т. М. Титаренко визначає її як «сукупність інтервенцій, що використовуються для підтримання і відновлення здатності особистості до життєтворення і розгортаються в чотиривекторній – персонально-інструментально-просторово-часовій – площині» [6, 47]. Авторка визначає три етапи процесу психологічного відновлення: підготовчий, базисний і підтримувальний (профілактичний), кожен з яких має свою мету та набір психотехнік [6, 48].

У своїх дослідженнях та роздумах щодо розроблення психотехнологій з означеної теми ми дійшли висновку, що будь-яка психотехнологія має спиратися передусім на теоретико-методологічну модель, на основі якої розробляються основні психотехнологічні етапи:

- I. Діагностика;
- II. Інтерпретація з метою формулювання цілей та мішеней психологічного/психотерапевтичного втручання;
- III. Визначення відповідних психотерапевтичних кроків (методів, психотехнік тощо).
- IV. Апробація психотехнології.

В основу психотехнології має бути покладено теоретичну модель, що описує феноменологію явищ, які мають піддаватися впливу (корекції). У нашому випадку в попередніх частинах описано феномен резильєнтності і подано її теоретичну модель, на основі якої уявляється можливим підбір необхідних діагностичних методів і методик. Загалом діагностичний етап надає як структурований опис певних психологічних особливостей суб'єкта, його психічних процесів, станів, їхню ідентифікацію, зокрема дані щодо вимірювання досліджуваного феномену. Отримані дані (діагноз) виконує, за визначенням Ю. В. Романенка, індикативно-констатуючу, градууючу та прогностичну функції, а саме: знаходження та констатацію певної психічної ознаки або рівня її прояву, стану, процесу, так само як прогноз динаміки визначених феноменів у майбутньому [5, 4]. Інтерпретація отриманих результатів допомагає розробці певних кроків (методів, технік тощо) для подальшого психологічного або психотерапевтичного втручання. Визначення відповідних психотерапевтичних кроків (методів, психотехнік тощо) формує алгоритм процесу психотерапії/психокорекції, який призводить до психотерапевтичного ефекту або змін. Терапевтичний ефект пов'язаний як з *відновленням* певного феномену психічної організації особистості, з *розвитком* та *нарощуванням* потенціалу вже наявних функцій, властивостей особистості та *змiнами* (трансформацією) у свідомій/неусвідомленій динаміці, поведінці та інших психічних утворень [5]. На етапі

апробації психотехнології відбувається перевірка на практиці, в реальних умовах теоретично побудованих методів та підібраних методик і психотехнік.

**Психотехнології резильєнтності.** Отже, створення психотехнологій, так само як і розроблення досліджень з резильєнтності, базується на ухваленій науковцями теоретичній моделі резильєнтності. У наших попередніх статтях ми зазначали, що дані емпіричних досліджень щодо захисних факторів (механізмів, які є засадничими для резильєнтності) мають важливе практичне значення. Адже на їхній основі було створено багато відповідних діагностичних методик та підібраних методів і психотехнік, спрямованих на профілактику та розвиток резильєнтності шляхом активації захисних (резильєнтних) факторів, а також на відновлення (реінтеграцію) особистості після пережитих негараздів, стресу та проявів посттравматичних симптомів [3]. До того широко розповсюдженим є методики вимірювання загального рівня особистісної резильєнтності [10].

Останні дослідження А. Masten (2014) розширили палітру можливих психотехнічних впливів для розвитку резильєнтності завдяки розумінню адаптаційних процесів особистості. Згідно з авторкою, фактори ризику можуть містити різний негативний досвід, тоді як фактори резильєнтності – особливі таланти або ресурси», ідентифікація і розвиток (підсилення) яких і мають бути основними мішенями психологічного/ психокорекційного втручання. А. Masten припускає, що пізнавальні навички дітей і якість раннього холдингу в сім'ї, їхнє виховання в подальшому житті матиме захисну функцію у дітей, що стикаються з труднощами [17; 18]. Згодом ці діти виростають у компетентних дорослих, які, за її даними, мають більш позитивну самооцінку, різноманітні позитивні риси характеру, кращу соціальну апперцепцію і розуміння іншого, творче мислення. За дослідженнями інших науковців, компетентні люди також мають більше зовнішніх ресурсів і соціального капіталу у формі підтримки всередині і поза сім'єю. А. Masten свідчить, що компетентні та резильєнтні особистості мають схожі адаптивні переваги та риси особистості. Подаємо в перекладі загальний перелік резильєнтних факторів та адаптивних систем, створений А. Masten (табл. 1) [20].

Таблиця 1

**Перелік резильєнтних факторів за А. Masten**

Резильєнтні фактори особистості	Адаптивні системи особистості
Ефективний холдинг у дитинстві та якість виховання	Прив'язаність; сім'я
Тісні стосунки з іншими дорослими	Прив'язаність; соціальна мережа
Наявність близьких друзів і романтичних партнерів	Прив'язаність; родинні та партнерські системи
Інтелектуальний розвиток на навички вирішення проблем	Навчальна та мисленнева системи ЦНС
Самоконтроль, регулювання емоцій, планування	Системи саморегуляції ЦНС
Мотивація до успіху	Мотивація компетентності та пов'язана з нею система винагород (та позитивного підкріплення)
Особистісна ефективність	Мотивація компетентності
Віра, надія, сенс життя	Духовні і культурні вірування
Ефективне навчання	Освітні системи
Ефективність у стосунках із сусідами, колегами	Громади

Отже, визначення переліку резильєнтних факторів та адаптивних систем особистості відкрило перед науковцями і практиками нові перспективи створення психотехнологій для розвитку резильєнтності з урахуванням усього спектру особливостей особистості. Так, наприклад, за даними А. Masten, особистісна компетентність як важлива складова її адаптаційних систем може бути підвищена чи розвинена за допомогою спеціально підібраних процедур у тренінгу, так само як і прив'язаність, що пов'язана з ранніми етапами дитячого розвитку, може бути підсилена завдяки спеціально організованим психотехнічним процедурам з психодинамічного напрямку психотерапії [17; 20].

Перейдемо до аналізу інших психотехнологічних підходів до розвитку резильєнтності, розроблених на основі вже описаних моделей і теоретичних конструктів резильєнтності.

Авторська програма відбудови резильєнтності S. Southwick та D. Charney охоплює різні рівні: індивідуальний, груповий (сімейний), колегіальний (робота, колеги, кар'єра), громадський. Так, на індивідуальному рівні вони пропонують наступні мішені для її розвитку: підтримка оптимізму; опрацювання страхів; формування стійкого морального компасу; опанування релігійними та духовними практиками; надання та прийняття соціальної підтримки; розумовий, емоційний, фізичний тренінг; підвищення емоційної та когнітивної гнучкості; знаходження сенсу життя та цілей зростання. Так само автори пропонують психотехнічні методи впливу на основі еkleктичної моделі психотерапії та тренінгу [27].

Психотехнологію розвитку резильєнтності пропонує у своїх працях G. Richardson. Посилаючись на власну процесуальну модель резильєнтності, він вважає, що основою будь-якої психотерапевтичної роботи, спрямованої на відбудову резильєнтності, має бути пошук індивідуальних резильєнтних факторів у клієнта з метою подальшого їх розвитку. Такий вид терапії, на думку автора, полягає у проходженні крізь захисні шари психіки – інтелектуалізації і раціоналізації, заперечення та гніву, щоб нарешті виявити «вроджену резильєнтність клієнта». І це дослідження можливе за умови досвіду відчуття власної резильєнтності самим психотерапевтом. G. Richardson пропонує використовувати процесуальну модель резильєнтності з метою пояснення і прояснення клієнтові бажаного кінцевого результату. Так, наприклад, якщо людина націлена на посттравматичне зростання як головний результат відбудови власної резильєнтності, то ця робота буде мати свій особливий набір психотехнік на противагу тим, хто націлений лише подолати наслідки стресу, повернутись до так званої «попередньої зони комфорту». Автор пропонує створювати психотехнологічні програми відбудови та розвитку резильєнтності на основі психоедукаційних процедур, під час яких звертати увагу на важливі для загальної життєстійкості людини елементи (резильєнтні фактори): дитячий досвід та ресурсні спогади, довіра до власної інтуїції, шляхетність та альтруїзм тощо [24].

У своїх роботах С. Osborn пропонує при створенні програми з розвитку резильєнтності фокусуватися на мішенях психологічного/психотерапевтичного втручання на підсиленні ресурсів людини, щоб сприяти її стійкості до життєвих негараздів, замість зосереджуватись на її станах і їх дослідженні (ПТСР, виснаження, вигорання тощо) [22]. Так, звертаючись безпосередньо до фахівців допоміжних професій (психологів, психотерапевтів, соціальних працівників тощо), гарною відправною точкою психотехнологічної програми для профілактики вторинного травматичного стресу та відновлення резильєнтності може бути інвентаризація та ідентифікація їхніх власних ресурсів на фізичному, емоційному, інтелектуальному, поведінковому, соціальному та духовному рівнях. З метою діагностики в даному випадку, окрім визначення рівня вторинного травматичного стресу та загального рівня резильєнтності, може бути використана діагностична вправа «Колесо життя» («Пиріг життя»), яка допомагає визначити наявність рівноваги між життєвими цінностями та пріоритетами в житті, сфери життя, які є знеціненими і на які варто звернути увагу [2; 21]. Наступним кроком є підбір методів і методик, за допомогою яких можна збалансувати сфери життя та відбудувати власні

допоміжних професій, є процедура «культивування священних моментів», незалежно від духовного чи релігійного світогляду людини. Прикладом застосування цієї процедури є вправа «Священний момент». Як зазначає Goldstein (2007), у кожної людини є свої, не схожі на інших, священні моменти: для когось ці моменти – сидіти біля бурхливого потоку, для іншого – спостерігати за дітьми під час гри, бачити захід сонця або займатись медитацією. Залежно від методу, в рамках якого ця вправа відбувається (арт-терапія, КПТ, майндфулнес тощо), результати вправи можуть призвести до трансцендентних станів, станів ресурсного наповнення і відновлення [13].

Як бачимо, аналіз останніх досліджень і публікацій з даної тематики показує, що переважна більшість науковців зосереджується на діагностиці як загального рівня резильєнтності, так і специфічного набору захисних (резильєнтних) факторів, ресурсів, компетенцій, адаптивних систем тощо, котрі є мішенями втручання, і для впливу на які формується спеціальний набір психотехнік. Більшість розглянутих психотехнологій побудовані на еkleктичних засадах комбінації різних психотерапевтичних методів і методик. З метою впливу на ресурсну складову психіки особистості та корекції її раннього травматичного досвіду, досвіду прив'язаності застосовуються принципи і техніки психодинамічного підходу. Сучасні психотехнології резильєнтності також містять духовні практики, медичні і фізичні процедури, рекомендації щодо здоров'я та харчування.

**Висновки.** Отже, підсумовуючи викладений матеріал, можна зазначити наступне. Феномен резильєнтності розглядається як багатовимірна концепція, що має системний характер і наступні характеристики: 1) резильєнтність – це біопсихосоціальне явище, яке охоплює особистісні, міжособистісні та суспільні переживання і є природним результатом різних процесів розвитку протягом певного часу; 2) резильєнтність загалом пов'язана зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов; 3) залежно від фокусу та предмета дослідження резильєнтність може розглядатися як певна характеристика особистості, притаманна тій або тій людині, а також як динамічний процес; 4) резильєнтність залежить від багатьох внутрішніх і зовнішніх факторів; 5) резильєнтність відіграє важливу роль у здатності та формуванні посттравматичного зростання особистості.

Аналіз сучасних теоретичних досліджень показує, що науковці пропонують розглядати теоретичну модель резильєнтності за допомогою трьох центральних її конструкцій: фактори ризику; захисні фактори; фактори вразливості. Модель резильєнтності, прийнята в нашому дослідженні, складається з чотирьох окремих фаз: конфронтація з факторами ризику (з травмівними подіями); активація захисних факторів та факторів вразливості; взаємодія між захисними факторами та факторами вразливості; створення резильєнтності або вихід у дезадаптацію.

Психотехнологія як алгоритм роботи надання психологічної/психотерапевтичної допомоги розробляється на основі теоретико-методологічної моделі, в яку закладена феноменологія явищ, що мають піддаватися впливу (корекції), і включає в себе наступні етапи: діагностика, інтерпретація даних з метою формулювання цілей та мішеней психологічного/психотерапевтичного втручання; визначення відповідних психотерапевтичних кроків (методів, психотехнік тощо); апробація психотехнології на практиці. Переважна більшість науковців зосереджується на діагностиці як загального рівня резильєнтності, так і специфічного набору захисних (резильєнтних) факторів, ресурсів, компетенцій, адаптивних систем тощо, які є мішенями втручання, і для впливу на які формується спеціальний набір психотехнік. Специфічний набір психотехнік залежить від концепції резильєнтності, від мішеней впливу та від теоретичної орієнтації автора моделі і психотехнології. **Перспективою подальших досліджень** ми вважаємо вивчення специфіки резильєнтності у психологів/психотерапевтів, які працюють з різними групами постраждалих, і створення на основі описаної теоретико-методологічної моделі й отриманих емпіричних даних психотехнології розвитку резильєнтності.

### Список використаних джерел

1. Ваништендаль С. «Резильентность» или оправданные надежды. Раненный, но не побежденный / С. Ваништендаль [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://studfiles.net/preview/5582162/>
2. Лазос Г.П. Діагностика та профілактика негативних емоційних реакцій волонтерів-психологів/психотерапевтів у роботі з постраждалими дітьми / Г. П. Лазос // Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки : методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, І.М. Біла, Г. П. Лазос ; за ред. З. Г. Кісарчук. – К. : Логос, 2018. – С. 186–232.
3. Лазос Г.П. Резильентність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень / Г.П. Лазос // Актуальні проблеми психології. – Т. III : Консультативна психологія і психотерапія : зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. Максименка С. Д. – К., 2018. – Вип. 14. – С. 26–64.
4. Леонтьев Д. Многоуровневая модель взаимодействия с неблагоприятными обстоятельствами: от защиты к изменению / Д. Леонтьев // Материалы III Международной конференции (г. Кострома, 26–28 сент., 2013). – Костром, 2013. – С. 258–261.
5. Романенко Ю.В. Сучасні психотехнології : [навч. посіб. для проведення лекційних занять для студентів спеціальності «Міжнародна інформація»] / Ю.В. Романенко. – К. : ДУІКТ, 2008. – 72 с.
6. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практ. посіб. / [Т. М. Титаренко, М. С. Дворник, В. О. Климчук та ін.] ; за наук. ред. Т. М. Титаренко / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. – 220 с.
7. Хамініч О.М. Апробація CommunityResilienceModel™ у роботі зі сприяння психологічній стійкості молоді з розлучених сімей / О.М. Хамініч // Актуальні проблеми психології. – Т. I. – Вип. 46. – С. 128–134.
8. Bernard, B. Turning it around for all youth: from risk to resilience / B. Bernard. – Launceton, Tasmania; Resiliency Associates and Global Learning Communities, 1997.
9. Bolton, K. The development and validation of the resilience protective factors inventory: a confirmatory factor analysis / Kristin Whitehall Bolton. – University of Texas at Arlington, 2013. – 118 p.
10. Connor, K.M. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale / K.M. Connor, J. R. Davidson // Depression and Anxiety. 2003. – No 18. – P. 76.
11. Davidson, J. Trauma, resilience, and saliostasis: Effects of treatment in post-traumatic stress disorder / J. Davidson, V. Payne, K. Connor // International Clinical Psychopharmacology. – 2005. – No 20. – P. 43–48.
12. Germezy, N. The study of stress and competence in children: a building block for developmental psychopathology / N. Germezy, A. Masten // Child development. – 1984. – No 55. – P. 97–111.
13. Goldstein, E. D. (2007). Sacred moments: Implications on well-being and stress / E. D. Goldstein // Journal of Clinical Psychology. – No 63. – P. 1001–1019.
14. Hellerstein, D. How I can become resilient / D. Hellerstein // Heal Your Brain [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.psychologyto-day.com/blog/heal-your-brain>
15. Lepore, S. J. Resilience and posttraumatic growth: Recovery, resistance, and reconfiguration / S. J. Lepore, T. A. Revenson // In L. G. Calhoun, & R. G. Tedeschi (Eds.), Handbook of posttraumatic growth, research and practice. – Mahwah, NJ : Routledge, 2006. – P. 24–46.
16. Luthar, S.S. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work / S.S. Luthar, D. Cicchetti, B. Becker // Child development. – 2000. – No71. – P. 543–562.
17. Masten, A. Ordinary magic: resilience in development / Ann Masten. – New York : The Guilford press, 2014. – P. 308.
18. Masten, A. Resilience in children threatened by extreme adversity : frameworks for research, practice, and translational synergy / Ann Masten // Developmental Psychopathology. – 2011. – No23. – P. 493–506.
19. Neman, R. APA's resilience initiative / R. Neman // Professional psychology : research and practice. – 2005. – No 36. – P. 227.
20. Nemeth, D. Innovative approaches to individual and community resilience: from theory to practice / D. Nemeth, T. Olivier // Darlyne G. Nemeth and Tracy W. Olivier. – Academic Press, 2018. – 167 p.
21. Nugent, C. D. (2004). Replenish the well: An experience in self-care / C. D. Nugent // Workshop presented at 5th Annual Conference of Substance Abuse and Mental Health Services Administration, Washington, DC, July 13, 2004. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.counseling.org/wellness\\_taskforce/index.htm](http://www.counseling.org/wellness_taskforce/index.htm) . – Назва з екрану.
22. Osborn, C. J. (2004). Seven salutary suggestions for counsellor stamina / C. J. Osborn // Journal of Counselling & Development, 82. – P. 354–364.
23. Richardson, G. E. The resiliency model / G. E. Richardson, B. Neiger, S. Jensen, K. Kumpfer // Health Education. – 1990. – No 21. – P. 33–39.
24. Richardson, G. The metatheory of resilience and resiliency / Glenn E. Richardson // Journal of clinical Psychology. – 2002. – Vol. 58 (3). – P. 307–321. – DOI 10.1002/jclp.20020
25. Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms / M. Rutter // In J. Rolf, A.S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Neuchterlein, & S. Weintraub (Eds.), Risk and protective factors in the development of psychopathology (P. 181–214). – New York, NY : Cambridge University Press.
26. Smith-Osborne, A. (2007). Life span and resiliency theory: A critical review / A. Smith-Osborne // Advances in Social Work, 8. – P. 162–178.

27. Southwick, S. Resilience. The Science of Mastering Life's Greatest Challenges / Steven M. Southwick, Dennis S. Charney. – Cambridge University Press, 2016. – 230 p.
28. Tedeschi, R.G., & Calhoun, L.G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence / R.G. Tedeschi, L.G. Calhoun // *Psychological Inquiry*. – №15. – 2004. – P. 1–18.
29. Werner, E. Overcoming the odds: high risk children from birth to adulthood / E. Werner, R. Smith. – Ithaca, New York : Cornell University Press, 1992.

### **Spysok vykorystanykh dzherel**

1. Vanishtendal' S. «Rezil'entnost'» ili opravdannyye nadezhdy. Ranennyj, no ne pobezhdenyj / S. Vanishtendal' [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <https://studfiles.net/preview/5582162/>
2. Lazos H.P. Diahnostyka ta profilaktyka nehatyvnykh emotsiinykh reaktsii volonteriv-psykholohiv/psykhoterapevtiv u roboti z postrazhdalymy ditmy / H. P. Lazos // *Psykholohichna dopomoha ditiam u kryzovykh sytuatsiakh: metody i tekhniki : metodychnyi posibnyk* / Z. H. Kisarchuk, Ya. M. Omelchenko, I.M. Bila, H. P. Lazos ; za red. Z. H. Kisarchuk. – K. : Lohos, 2018. – S. 186–232.
3. Lazos H.P. Rezyliantnist: kontseptualizatsiia poniat, ohliad suchasnykh doslidzhen / H.P. Lazos // *Aktualni problemy psykholohii*. – T. III : Konsultatyvna psykholohiia i psykhoterapiia : zb. naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy / za red. Maksymenka S. D. – K., 2018. – Vyp. 14. – S. 26–64.
4. Leont'ev D. Mnogourovnevaja model' vzaimodejstvija s neblagoprijatnymi obstoitel'stvami: ot zashhity k izmeneniju / D. Leont'ev // *Materialy III Mezhdunarodnoj konferencii (g. Kostroma, 26–28 sent., 2013)*. – Kostrom, 2013. – S. 258–261.
5. Romanenko Yu.V. Suchasni psykhotekhnolohii : [navch. posib. dlja provedennia leksiinykh zaniat dlja studentiv spetsialnosti «Mizhnarodna informatsiia»] / Yu.V. Romanenko. – K. : DUKT, 2008. – 72 s.
6. Sotsialno-psykholohichni tekhnolohii vidnovlennia osobystosti pislia travmatychnykh podii : prakt. posib. / [T. M. Tytarenko, M. S. Dvornyk, V. O. Klymchuk ta in.] ; za nauk. red. T. M. Tytarenko / Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. – Kropyvnytskyi : Imeks-LTD, 2019. – 220 s.
7. Khaminich O.M. Aprobatsiia CommunityResilienceModelTM u roboti zi spriannia psykholohichnii stiikosti molodi z rozluchenykh simei / O.M. Khiminich // *Aktualni problemy psykholohii*. – T. I. – Vyp. 46. – S. 128–134.
8. Bernard, B. Turning it around for all youth: from risk to resilience / B. Bernard. – Launceston, Tasmania; Resiliency Associates and Global Learning Communities, 1997.
9. Bolton, K. The development and validation of the resilience protective factors inventory: a confirmatory factor analysis / Kristin Whitehall Bolton. – University of Texas at Arlington, 2013. – 118 p.
10. Connor, K.M. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale / K.M. Connor, J. R. Davidson // *Depression and Anxiety*. 2003. – No 18. – P. 76.
11. Davidson, J. Trauma, resilience, and saliostasis: Effects of treatment in post-traumatic stress disorder / J. Davidson, V. Payne, K. Connor // *International Clinical Psychopharmacology*. – 2005. – No 20. – P. 43–48.
12. Germezy, N. The study of stress and competence in children: a building block for developmental psychopathology / N. Germezy, A. Masten // *Child development*. – 1984. – No 55. – P. 97–111.
13. Goldstein, E. D. (2007). Sacred moments: Implications on well-being and stress / E. D. Goldstein // *Journal of Clinical Psychology*. – No 63. – P. 1001–1019.
14. Hellerstein, D. How I can become resilient / D. Hellerstein // *Heal Your Brain [Elektronnyi resurs]*. – Rezhym dostupu : <http://www.psychologyto-day.com/blog/heal-your-brain>
15. Lepore, S. J. Resilience and posttraumatic growth: Recovery, resistance, and reconfiguration / S. J. Lepore, T. A. Revenson // In L. G. Calhoun, & R. G. Tedeschi (Eds.), *Handbook of posttraumatic growth, research and practice*. – Mahwah, NJ : Routledge, 2006. – P. 24–46.
16. Luthar, S.S. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work / S.S. Luthar, D. Cicchetti, B. Becker // *Child development*. – 2000. – No71. – P. 543–562.
17. Masten, A. Ordinary magic: resilience in development / Ann Masten. – New York : The Guilford press, 2014. – P. 308.
18. Masten, A. Resilience in children threatened by extreme adversity : frameworks for research, practice, and translational synergy / Ann Masten // *Developmental Psychopathology*. – 2011. – No23. – P. 493–506.
19. Neman, R. APAs resilience initiative / R. Neman // *Professional psychology : research and practice*. – 2005. – No 36. – P. 227.
20. Nemeth, D. Innovative approaches to individual and community resilience: from theory to practice / D. Nemeth, T. Olivier // Darlyne G. Nemeth and Tracy W. Olivier. – Academic Press, 2018. – 167 p.
21. Nugent, C. D. (2004). Replenish the well: An experience in self-care / C. D. Nugent // *Workshop presented at 5th Annual Conference of Substance Abuse and Mental Health Services Administration, Washington, DC, July 13, 2004*. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : [http://www.counseling.org/wellness\\_taskforce/index.htm](http://www.counseling.org/wellness_taskforce/index.htm) . – Nazva z ekranu.
22. Osborn, C. J. (2004). Seven salutary suggestions for counsellor stamina / C. J. Osborn // *Journal of Counselling & Development*, 82. – P. 354–364.
23. Richardson, G. E. The resiliency model / G. E. Richardson, B. Neiger, S. Jensen, K. Kumpfer // *Health Education*. – 1990. – No 21. – P. 33–39.



24. Richardson, G. The metatheory of resilience and resiliency / Glenn E. Richardson // Journal of clinical Psychology. – 2002. – Vol. 58 (3). – P. 307–321. – DOI 10.1002 / jclp. 20020
25. Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms / M. Rutter// In J. Rolf, A.S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Neuchterlein, & S. Weintraub (Eds.), Risk and protective factors in the development of psychopathology (P. 181–214). – New York, NY : Cambridge University Press.
26. Smith-Osborne, A. (2007). Life span and resiliency theory: A critical review / A. Smith-Osborne // Advances in Social Work, 8. – P. 162–178.
27. Southwick, S. Resilience. The Science of Mastering Life`s Greatest Challenges / Steven M. Southwick, Dennis S. Charney. – Cambridge University Press, 2016. – 230 p.
28. Tedeschi, R.G., & Calhoun, L.G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence / R.G. Tedeschi, L.G. Calhoun // Psychological Inquiry. – №15. – 2004. – P. 1–18.
29. Werner, E. Overcoming the odds: high risk children from birth to adulthood / E. Werner, R. Smith. – Ithaca, New York : Cornell University Press, 1992.

**Lazos, G.P. Theoretical and methodological model of resilience as a basis for developing resilience development psychotechnology.** *The problem of personality resilience is quite new and extremely important in today's context. The vast majority of scientists define resilience as a process of positive adaptation in the face of distress, trauma, tragedy or stress. There is some contradiction between theoretical and methodological approaches to the definition of and research into resilience. Currently, scientists have come to a relative consensus on the following issues: 1) resilience is a bio-psycho-social phenomenon that encompasses personal, interpersonal and social experiences and is a natural result of different developmental processes over time; 2) depending on the subject of the study, resilience can be seen both as an inherent personal characteristic as well as a dynamic process.*

*The analysis of modern theoretical studies has found that researchers propose to build the theoretical model of resilience using its three central components: risk factors, protective factors, and vulnerability factors. The model of resilience used by the author in her study consisted of four distinct phases: confrontation with risk factors (with traumatic events), activation of security and vulnerability factors, interaction between security and vulnerability factors, and development of resilience or mental disorders.*

*Psychotechnology, as an algorithm of giving psychological / psychotherapeutic help, is based on a theoretical and methodological model and the phenomena that can be changed: a theoretical model, assessment, interpretation of data for determining the goals and targets of psychological / psychotherapeutic intervention, choice of appropriate interventions (methods, instruments, etc.), and testing of psychotechnology in practice. A specific set of psycho-techniques is determined by a concept of resilience (its model), the intervention targets and the theoretical preferences of the author of the model and psychotechnology.*

**Keywords:** *psychological health, resilience, reintegration, psychotechnology, theoretical model, risk factor, protective factors, vulnerability factor*

### Відомості про автора

**Лазос Гелена Петрівна**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії консультативної психології і психотерапії Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. м. Київ, Україна.

**Lazos, Gelena Petrivna**, PhD, laboratory of Counselling Psychology and Psychotherapy, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the of the NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: lazos.gelena@yahoo.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8935-2664>

Отримано 1 липня 2019 р.  
Рецензовано 5 серпня 2019 р.  
Прийнято 12 серпня 2019 р.

**DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.10>**

**УДК 159.9.072:005.32**

**Лоленко К.М.**

## **МЕТОДИКИ ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СПОЖИВЧОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ**

*Лоленко К.М. Методики для дослідження психологічних чинників споживчої поведінки молоді. У статті представлено комплекс методик для дослідження психологічних чинників споживчої поведінки молоді. Комплекс включає три групи методик, які дають можливість дослідити наступні показники: а) типологію споживчої поведінки працівників; б) чинники мікрорівня (характеристики молоді), що впливають на вияви її споживчої поведінки; в) чинники мезорівня (характеристик організації, з якою взаємодіє молодь), які визначають особливості її споживчої поведінки.*

***Ключові слова:** споживча поведінка; поведінка споживачів; психологія споживчої поведінки; типи споживчої поведінки; психологічні чинники споживчої поведінки; методики для дослідження споживчої поведінки.*

*Лоленко К.М. Методики для исследования психологических факторов потребительского поведения молодежи. В статье представлен комплекс методик для исследования психологических факторов потребительского поведения молодежи. Комплекс включает три группы методик, которые позволяют исследовать: а) типологию потребительского поведения работников; б) факторы микроуровня (характеристики молодежи), влияющие на проявления ее потребительского поведения; в) факторы мезоуровня (характеристик организации, с которой взаимодействует молодежь), определяющие особенности ее потребительского поведения.*

***Ключевые слова:** потребительское поведение; поведение потребителей; психология поведения потребителей; факторы потребительского поведения; психологические факторы поведения потребителей; методики для исследования потребительского поведения.*

**Постановка проблеми.** Ретельне дослідження споживчої поведінки відбувається у всьому світу вченими різних напрямків. Детально вивчаються фактори здійснення покупки споживачами, їх мотиви, потреби, цінності, емоційні та психологічні стани, когнітивні компоненти, поведінкові звички. Приділяється увага поведінці споживачів із різних соціальних груп, із різним рівнем матеріального доходу. Попри велику кількість досліджень у світі, нагальною є проблема швидкоплинності та мінливості соціального, економічного та політичного середовища у світі. Надстрімкий розвиток технологій спричиняє зміну в самому процесі споживання. Сучасне покоління людей, а саме молодь, широко використовує новітні технології у споживчій поведінці. Окрім цього, сучасна молодь виросла у період, коли закінчився дефіцит споживчих товарів. Молоді споживачі змалку були оточені товарним розмаїттям. Для розуміння та можливості прогнозування подальшого розвитку споживчої поведінки у суспільстві важливо дослідити психологічні чинники споживчої поведінки молоді, зокрема сучасної української молоді.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед сучасних дослідників, що вивчають психологічні чинники споживчої поведінки, виділяються наступні науковці та їх роботи: Блекуелл Р., Мініард П., Енджел Дж. [3] розкривають сутність споживчої поведінки; Голдсміт Р., Браун С., Фоксол Г. [4], Посипанова О.С. [9] досліджують чинники зовнішнього впливу; Аріелі Д. [1], Канеман Д. [6] говорять про нераціональність споживчої поведінки, досліджують внутрішні фактори впливу на споживчу поведінку. Окрему увагу вчені звертають на грошову поведінку, яка тісно пов'язана зі споживчою поведінкою та є складовою поняття економічної поведінки (Подуска В., Форман Н., Фернам А., Дойль К. [10]).

Сучасні вітчизняні вчені Васютинський О.В., Овчар О.В. [2] досліджували стилі споживання, зокрема стилі споживання бідного населення. Окрім цього, оскільки споживча поведінка є міждисциплінарною наукою та має тісний взаємозв'язок із маркетингом, деякі

дослідження були здійснені в контексті маркетингових досліджень споживчої поведінки.

На сьогодні психологічні фактори споживчої поведінки молоді в Україні залишаються мало вивченими, водночас, недослідженою є проблема розробки методик для дослідження споживчої поведінки молоді.

**Мета дослідження:** обґрунтувати методики для вивчення психологічних чинників споживчої поведінки молоді.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** Для дослідження психологічних чинників споживчої поведінки молоді нами було визначено *комплекс методик «Психологічні чинники споживчої поведінки молоді»*. Комплекс методик включає три групи методик, які дають можливість дослідити такі показники: а) власне типологію споживчої поведінки; б) чинники мікрорівня (характеристики молоді), що впливають на вияви споживчої поведінки молодих людей; в) чинники мезорівня (характеристики організації, з якою взаємодіє молодь), які визначають особливості споживчої поведінки молодих людей.

Проаналізуємо послідовно кожен із груп методик.

### **1. Методики для вивчення типології споживчої поведінки молоді.**

Для дослідження власне типології споживчої поведінки молоді буде використана методика: *опитувальник О.С. Посипанової «Психологічний профіль споживача»* [9], який визначає психологічні особливості споживача. Цей опитувальник дає можливість діагностувати різні типи споживачів, такі як «інноватор», «модник», «традиціоналіст», «консерватор», «байдужий» «індивідуаліст» та «ситуативіст».

Опитувальник складається з 60 тверджень з чотирма можливими варіантами їх закінчення. Кожне твердження присвячене виявленню приналежності індивіда до одного зі споживчих типів шляхом прийняття запропонованих Я-тверджень, що безпосередньо діагностують тип (питання 1–42, 60), і шляхом вивчення вираженості варіативних властивостей споживчих переваг, що певною мірою притаманні кожному типу (питання 43–59). Варіанти закінчень тверджень ранжуються наступним чином: а) показник невиражений, б) показник виражений мінімально, в) показник середньо виражений, г) показник виражений максимально.

За цією методикою різним типам притаманні різні характеристики. «Інноватори» – це споживачі, які віддають перевагу новим товарам або товарам, що володіють новими атрибутами. Цей споживач купує товари на початку їх життєвого циклу або придбає ті товари, які він раніше не знав. Високо цінує свій вибір. Найчастіше куплений товар стає символом статусу, престижу. Інтелектуальні здібності інноватора в цілому відрізняються від інших типів. Йому притаманні ідеалістичність, багате уявлення, богемність. Він занурений у свої мрії, зацікавлений своїми ілюзіями. Він експериментатор, добрий аналітик, критично спрямований. Емоційно-вольові особливості не відрізняються від інших типів. Для нього характерні середнє та занижене супер-его. Він непостійний, гнучкий, дещо безпринципний та безвідповідальний. Можлива антисоціальна поведінка. Найчастіші інноватори веселі, життєрадісні, не боязливі. Комунікативні характеристики та особливості міжособистісної взаємодії вище, ніж у інших типах. Загальна адаптивність перебуває на достатньо високому рівні, що говорить про високу можливість інноваторів пристосовуватись до нових соціальних взаємодій.

«Модники» – це споживачі, що віддають перевагу, з одного боку, новим товарам, а з іншого боку, ці товари вже кимось використовувались до цього. Модним вважається нове, те, що рекламується та вживається великою кількістю людей. Модники легко піддаються на рекламні акції, вони рідко експериментують. Це споживачі, поведінку яких можливо краще передбачити, бо вони купують товари, що продаються великими партіями. Основні атрибути – новизна стиля, торгівельна марка, оригінальність. Їм притаманне середнє супер-Его, для цього типу характерні ніжність, чутливість, деяка залежність, прагнення до заступництва. Вони аристократичні, жіночі, схильні до романтизму, діють за інтуїцією, здатні до емпатії, співчуття. Їм притаманна завищена зовнішня екстернальність. Це вказує на схильність приписувати все,

власних дій.

«Традиціоналісти» – це споживачі, що віддають перевагу перевіреному, надійному, вічному. Вони рідко експериментують, віддають перевагу готовим товарам. Спрямовані на практичність, швидко вирішують свої питання, націлені на свої інтереси, підтримують загальноприйняті норми, відверті, добросовісні. Традиціоналістам притаманна надмірна увага до дрібниць. Із сумнівом ставляться до нових ідей. Схильні до моралізації. Їм властива емоційна стійкість, тверезий погляд на речі, реально оцінюють ситуацію та управляють нею. Досить високе супер-Его. Вони моралісти, віддані, стійкі, емоційно дисципліновані. Також традиціоналісти скоріше соціальні, для них важлива групова підтримка, сліdkують за думкою та оточуючих. Такий тип часто боїться зробити «щось не так», порушити порядок, перейти закон. Вони володіють високим показником інтернальності, їм притаманна тенденція приписувати причини більшості життєвих ситуацій рисам власної особистості. Такі люди вважають себе відповідальними за те, що відбувається з ними. Також вони впевнені у здатності досягати успіху на шляху до цілі.

«Консерватори» – це споживачі, що «застрягли» в певній стратегії успішної соціальної поведінки, та у зв'язку з цим, заперечують нововведення. Важливо не плутати консерваторів із традиціоналістами. Традиціоналісти віддають перевагу «класиці», загальноприйнятим нормам поведінки, тоді як консерватори сліdkують традиціям, які створюють самостійно. У споживчих товарах шукають практичність, довговічність. Майже не реагують на масову рекламу. Людям цього типу притаманні сталі погляди, ідеї, терпимість до традиційних труднощів. У консерваторів домінує самодостатність, незалежність від поглядів групи, відсутність потреби підтримки іншими людьми. Вони схильні до підвищеної загальної інтернальності: приписують причини більшості життєвих ситуацій власній особистості.

«Індивідуалісти» («оригінали») – це споживачі, які представляють індивідуальний стиль, що притаманний одній людині або специфічній групі людей. Уподобання оригіналів часто не збігаються із громадськими. Для цього типу характерні нестандартні запити, затруднене виконання бажань, слабка реакція на рекламу. Можуть віддавати перевагу товарам, як у всіх, але з певними яскравими відмінами. Часто стають законодавцями моди у своїй малій групі. Товари потрібні, щоб підкреслити свою індивідуальність. Індивідуалісти схильні до ідеалістичності, мають багату уяву, мають високий творчий потенціал, у захваті від своїх ілюзій. Комунікативні властивості та особливості міжособистісної взаємодії найчастіше мають завищені показники. Окрім того оригіналам притаманна соціальна сміливість, авантюризм, схильність до ризику, імпульсивність.

«Ситуативісти» – це споживачі, які головним чином відрізняються від інших тим, що вони максимально лабільні, ситуативні. Найчастіше ці люди непостійні, гнучкі, незалежні, на них має вплив випадковість та обставини. Загальна адаптивність перебуває на високому рівні, що вказує на високорозвинену здатність змінювати свою поведінку, пристосовувати її до вимог ситуації; вказує на розвинуті здатності пристосовуватися до мінливого соціального оточення та до нових товарів загалом.

«Байдужі» – це споживачі, які або не мають уподобань у певній товарній категорії, або їх уподобання зовсім слабкі. Байдужі при виборі товарів покладаються на думку близького оточення. Оскільки людина, байдужа до даної товарної групи, стосовно інших товарів «потрапляє» до іншого типу, то вона не має певних особистісних характеристик.

## **2. Методики для вивчення чинників мікрорівня (характеристик молоді), які впливають на споживчу поведінку молодих людей.**

До чинників мікрорівня нами було віднесено три групи характеристик працівників: а) особистісні характеристики працівників; б) характеристики працівників, які стосуються власне покупки товару; в) соціально-демографічні та організаційно-професійні характеристики працівників.

**2.1. Для вивчення особистісних характеристик працівників,** які можуть впливати на споживчу поведінку, нами було віднесено: сфери самоактуалізації, індекс життєвої

задоволеності, толерантність до невизначеності. З метою їх дослідження буде використано ряд методик.

**«Самоактуалізаційний тест-опитувальник особистісних орієнтацій» Е. Шострома (САТ) (методика адаптована Ю.Е. Алешиною, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз).** Дана методика дозволяє продіагностувати основні сфери самоактуалізації.

Опитувальник складається з 14 шкал, 126-ти пунктів, кожен з яких включає два судження ціннісного чи поведінкового характеру. Випробуваному пропонується вибрати те з них, яке найбільшою мірою відповідає його уявленням або звичного способу поведінки.

Вимірювані параметри: компетентність у часі; самопідтримка; цінність самоактуалізації; гнучкість поведінки; реактивна чутливість; спонтанність; самоповага; самоприйняття; прийняття природи людини; синергія; прийняття власної агресії; контактність; пізнавальні потреби; креативність.

САТ вимірює самоактуалізацію за двома незалежними одне від одного базовим шкалами (орієнтації в часі і підтримки) і 12-ти додаткових.

*Базові шкали:*

а) «Шкала орієнтації в часі» – 17 пунктів. Високий бал за цією шкалою свідчить про здатність людини жити справжнім (переживати поточний момент свого життя у всій його повноті, а не просто як фатальний наслідок минулого або підготовку до майбутньої «справжнього» життя) і відчувати нерозривність минулого, сьогодення і майбутнього (бачити своє життя цілісним). Низький бал за шкалою означає орієнтацію людини лише на один з відрізків тимчасової шкали (минуле, сьогодення або майбутнє);

б) «Шкала підтримки» – 91 пункт. Вимірює ступінь незалежності цінностей і поведінки суб'єкта від впливу ззовні («внутрішня/зовнішня підтримка»). Людина, яка має високий бал за цією шкалою, прагне керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами. Вона вільна у виборі, не схильна до зовнішнього впливу («зсередини спрямована» особистість). Низький бал свідчить про високий ступінь залежності, конформності, несамостійності суб'єкта («ззовні спрямована» особистість), зовнішньому локусу контролю.

На відміну від базових, які вимірюють глобальні характеристики самоактуалізації, додаткові шкали орієнтовані на реєстрацію окремих її аспектів. Для додаткових шкал високий бал характеризує високий ступінь самоактуалізації. До *додаткових шкал* віднесено:

а) «Блок цінностей» включає в собі шкалу ціннісної орієнтації (20 пунктів), що вимірює, якою мірою людина поділяє цінності, властиві особистості, що самоактуалізується; шкалу гнучкості поведінки (24 пунктів), що робить діагностику ступенів гнучкості людини в реалізації своїх цінностей в поведінці, взаємодії з оточуючими людьми, здатність швидко і адекватно реагувати на мінливу ситуацію;

б) «Блок почуттів» включає в собі шкалу сензитивності (13 пунктів), що визначає, якою мірою людина розуміє свої потреби та почуття, наскільки добре їх рефлексує; шкалу спонтанності (14 пунктів, яка вимірює здатність людини спонтанно і безпосередньо виражати свої почуття);

в) «Блок самосприйняття» включає в собі шкалу самоповаги (15 пунктів) та діагностує здатність людини цінувати свої достоїнства, позитивні якості характеру, поважати себе за них; шкалу самосприйняття (21 пункт), що відображає ступінь прийняття людиною себе такою, якою вона є, незалежно від оцінки своєї гідності та недоліків;

г) «Блок концепції людини» включає шкалу уявлень про природу людини (10 пунктів), де високий бал за шкалою свідчить про схильність випробуваного в цілому позитивно сприймати природу людини; шкалу синергії (7 пунктів), що визначає здатність людини до цілісного сприйняття світу і людей, до розуміння пов'язаності протилежностей, таких як гра і робота, тілесне і духовне і ін.;

д) «Блок міжособистісної чутливості» складається також із двох шкал: шкала прийняття агресії (16 пунктів), де високий бал свідчить про здатність людини приймати своє роздратування, гнів і агресивність як природний прояв людської природи; шкала контактності

(20 пунктів) характеризує здатність людини до швидкого встановлення глибоких, тісних і емоційно насичених контактів з людьми;

е) «Блок ставлення до пізнання»: шкала пізнавальних потреб (11 пунктів), яка визначає ступінь вираженості у людини прагнення до набуття знань про навколишній світ; шкала креативності (14 пунктів), що характеризує вираженість творчої спрямованості особистості.

У своєму дослідженні ми будемо використовувати дані як базових шкал окремо, так і результати за допоміжними шкалами, що дає можливість дослідити взаємозв'язки між типами споживачів із окремими сферами самоактуалізації.

**«Індекс життєвої задоволеності»** (методика адаптована Н.В. Паніною)[5]. Опитувальник діагностує індекс життєвої задоволеності, відображає загальний психологічний стан людини, ступінь його психологічного комфорту і соціально-психологічної адаптованості. Індекс життєвої задоволеності – це інтегративний показник системи відносин людини до життя, його загального настрою.

Опитувальник складається з 20 питань, результати відповідей яких зводяться за 5 шкалами, що характеризує різні аспекти загального психологічного стану людини і її задоволеності життям, а саме: інтерес до життя; послідовність у досягненні цілей; узгодженість між запланованими та досягненими цілями; позитивна оцінка себе та своїх вчинків; загальний фон настрою.

**«Інтерес до життя»** – дана шкала відображає ступінь ентузіазму, захопленого ставлення до звичайному повсякденному житті.

**«Послідовність в досягненні цілей»** – високі показники за даною шкалою відображають такі особливості ставлення до життя, як рішучість, стійкість, спрямовані на досягнення цілей. Низька оцінка за цією шкалою відображає пасивне примирення з життєвими невдачами, покірне прийняття всього, що приносить життя.

**«Узгодженість між поставленими і досягнутими цілями»** – високі показники відображають переконаність людини в тому, що вона досягла або здатна досягти тих цілей, які вважає для себе важливими.

**«Позитивна оцінка себе і власних вчинків»** – оцінка людиною своїх зовнішніх і внутрішніх якостей. Високий бал відображає високу самооцінку.

**«Загальний фон настрою»** – шкала показує ступінь оптимізму, задоволення від життя.

На наш погляд, дана методика інтегрує в собі комплекс вагомих для дослідження аспектів загально-психологічного стану людини, які можуть мати зв'язок із споживчою поведінкою людини.

**Шкала толерантності до невизначеності Баднера (Intolerance of Ambiguity Scale)[7]** представляє собою першу самостійну методику, направлену на діагностику толерантності до невизначеності. Толерантність до невизначеності є особистісною рисою, що визначає ставлення індивіда до неоднозначних, невизначених ситуацій. Особистість, толерантна до невизначеності, розглядає будь-яку невизначену ситуацію як можливість вибору, розвитку, набуття нового досвіду, не відчуває деструктивної тривоги в невизначених ситуаціях, здатна активно і продуктивно діяти в них. В контексті споживчої поведінки людина, яка приймає рішення про покупку товару, часто перебуває саме у ситуації невизначеності – незнання товару, його властивостей, характеристик може визивати певний емоційний ряд у людини.

В узагальненому вигляді для *толерантної до невизначеності особистості* характерними є: потяг до невизначених ситуацій; почуття комфорту у момент перебування у невизначеній ситуації; сприймання невизначених ситуацій як бажаних; здатність розмірковувати над проблемою, навіть якщо є невідомими усі фактори та можливі наслідки прийняття рішення; здатність приймати конфлікт та напруження, що виникають у невизначених ситуаціях; здатність опиратись відсутності зв'язку та логіки у інформації що надходить; здатність приймати невідоме; здатність сприймати нові, незнайомі та ризиковані ситуації як стимулюючі; готовність пристосуватись до невизначеної ситуації чи ідеї.

Для

є: сприйняття невизначеної ситуації як

джерела загрози; тенденція до винесення полярних суджень типу «чорне-біле»; намагання приймати поспішні рішення, часто без урахування справжнього стану справ; потяг до очевидного та безумовного прийняття чи відторгнення у відносинах з іншими людьми; нездатність до мислення у категоріях ймовірностей та намагання уникати непрозорого та неконкретного; схильність реагувати занепокоєнням на незрозумілі ситуації; потреба у категоризації; неможливість припустити наявність позитивних та негативних характеристик всередині одного об'єкта; дихотомічність сприймання; нездатність сприймати суперечливі, та такі, що швидко змінюються, стимули; пошук безпеки та намагання уникнути невизначеності; надання переваги знайомому, відторгнення усього незвичного

**2.2. До характеристик працівників, які стосуються власне покупки товару,** було віднесено такі показники життєдіяльності працівників: «майновий статус»; «знання торгової марки»; «рівень підготовки до здійснення покупки»; «ставлення до використання кредитних коштів»; «використання мобільних додатків для покупки». Їх вивчення буде здійснюватись за допомогою *авторського опитувальника та авторської «анкети-паспортички»*. Нами було обрано показники, які, на наш погляд, мають суттєвий вплив на споживчу поведінку молоді.

«*Майновий статус*», «*ставлення до використання кредитних коштів*» формують грошову поведінку людини.

«*Знання торгової марки*» – це показник, на який звертають уваги усі маркетологи світу, намагаючись підняти його максимально, бо, на їх думку, саме знання торгової марки гарантує великий обсяг продажу товару. Проте, за сучасних умов, для деяких типів споживачів цей показник може не відігравати значної ролі під час споживання.

«*Рівень підготовки до здійснення покупки*» свідчить про свідоме ставлення споживача до процесу покупки.

Показник «*використання мобільних додатків для покупки*» показує розвиток та вплив новітніх технологій продажу на споживчу поведінку молоді.

**2.3. Дослідження соціально-демографічних** (вік; стать; соціальне походження; сімейний стан; наявність дітей та ін.) та **організаційно-професійних** (посада в організації; рівень освіти, тип освіти; загальний стаж роботи; стаж роботи на посаді та ін.) **характеристик працівників** також буде здійснюватись за допомогою *авторської «анкети-паспортички»*.

**3. Методики для вивчення чинників мезорівня (характеристики організації, з якою взаємодіє молодь), які впливають на споживчу поведінку молодих людей.**

До чинників мезорівня нами було віднесено дві групи характеристик, які стосуються: а) організації в цілому; б) ситуації покупки товару (відображає ситуацію взаємодії організації та покупця).

До *першої групи* характеристик нами було віднесено такі показники: а) сфера, в якій працює організація (виробництво, торгівля, медицина, культура, транспорт, банки тощо); б) статус організації (вітчизняна, вітчизняні з іноземним інвестиціями, іноземна); в) адміністративне місце знаходження організації (столиця, обласний, районний центр тощо).

*Друга група* характеристик включає такі показники: «маркетинговий вплив»; «атмосфера у торговельній залі»; «розмір торгової точки»; «місце розташування торгової точки стосовно проживання покупця». Група показників «атмосфера у торговельному залі», «розмір торгової точки», «віддаленість торгової точки від дому» характеризує вплив торгової точки на споживчу поведінку.

Для вивчення зазначених характеристик планується використовувати авторський опитувальник та авторську «анкету-паспортичку».

**Висновки.** Використання вказаних методик дає можливість, на наш погляд, виявити типи споживчої поведінки, а також визначити чинники мезо- та мікрорівня, які впливають на становлення цього феномену.

**Перспективи подальших досліджень.** Перспективи дослідження ми вбачаємо у розробці тренінгової програми для підвищення рівня свідомого споживання продуктів у

### Список використаних джерел

1. Ариели Д. Предсказуемая иррациональность. Скрытые силы, определяющие наши решения / Ден Ариели ; пер. с англ. Павла Миронова. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2010. – 296 с.
2. Белавіна Т.І. Соціальна психологія бідності : монографія / Белавіна Т.І., Васютинський О.В., Вінков В.Ю. та ін. ; за ред. В.О. Васютинського ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – К. : Міленіум, 2016. – 294 с.
3. Блэкуэлл Р. Поведение потребителей / Р. Блэкуэлл, П. Миниард, Дж. Энджел ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2007. – 944 с.
4. Голдсмит Р. Психология потребителя в маркетинге / Р. Голдсмит, С. Браун, Г. Фоксол. – СПб. : Питер, 2001. – 352 с.
5. Духновский С.В. Диагностика межличностных отношений / С.В. Духновский. – СПб. : Речь, 2010. – 70 с.
6. Канеман Д. Мислення швидко та повільно / Д. Канеман ; пер. з англ. Максим Яковлев. – [2-ге вид.]. – К. : Наш формат, 2018. – 418 с.
7. Корнилова Т.В. Шкалы толерантности и интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера / Т.В. Корнилова // Экспериментальная психология / за ред. Чумакова М.А. – 2014. – № 1. – С. 92– 11.
8. Пашукова Т.И. Психологические исследования. Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов / А.И. Допира, Г.В. Дьяконов, Т.И. Пашукова. – М. : ИПП, 1996. – 120 с.
9. Посыпанова О.С. Экономическая психология: психологические аспекты поведения потребителей : монография / О.С. Посыпанова. – Калуга : Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2012. – 282 с.
10. Фернам А. Деньги. Психология денег и финансового поведения / А. Фернам, М. Аргайл. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 352 с.
11. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 470 с.
12. Шапарь В.Б. Практическая психология. Инструментарий / В.Б. Шапарь. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 768 с.

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Arieli D. Predskazuemaja irracional'nost'. Skrytye sily, opredel'ajushhie nashi reshenija / Den Arieli ; per. s angl. Pavla Mironova. – М. : Mann, Ivanov i Ferber, 2010. – 296 s.
2. Bielavina T.I. Sotsialna psykholohiia bidnosti : monohrafiia / Bielavina T.I., Vasiutynskiy O.V., Vinkov V.Iu. ta in. ; za red. V.O. Vasiutynskoho ; Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. – К. : Milenium, 2016. – 294 s.
3. Bljekujell R. Povedenie potrebitelej / R. Bljekujell, P. Miniard, Dzh. Jendzhel ; per. s angl. – SPb. : Piter, 2007. – 944 s.
4. Goldsmit R. Psihologija potrebitelja v marketinge / R. Goldsmit, S. Braun, G. Foksol. – SPb. : Piter, 2001. – 352 s.
5. Duhnovskij S.V. Diagnostika mezhlchnostnyh otnoshenij / S.V. Duhnovskij. – SPb. : Rech', 2010. – 70 s.
6. Kaneman D. Myslennia shvydke ta povilne / D. Kaneman ; per. z anhl. Maksym Yakovliev. – [2-he vyd.]. – К. : Nash format, 2018. – 418 s.
7. Kornilova T.V. Shkaly tolerantnosti i intolerantnosti k neopredelennosti v modifikacii oprosnika S. Badnera / T.V. Kornilova // Jeksperimental'naja psihologija / za red. Chumakova M.A. – 2014. – № 1. – S. 92– 11.
8. Pashukova T.I. Psihologicheskie issledovanija. Praktikum po obshej psihologii dlja studentov pedagogicheskikh vuzov / A.I. Dopira, G.V. D'jakonov, T.I. Pashukova. – М. : IPP, 1996. – 120 s.
9. Posypanova O.S. Jekonomicheskaja psihologija: psihologicheskie aspekty povedenija potrebitelej : monografija / O.S. Posypanova. – Kaluga : Izd-vo KGU im. K.Je. Ciolkovskogo, 2012. – 282 s.
10. Fernam A. Den'gi. Psihologija deneg i finansovogo povedenija / A. Fernam, M. Argajl. – SPb. : Prajm-EVROZNAK, 2005. – 352 s.
11. Fetiskin N.P. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp / N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov, G.M. Manujlov. – М. : Izd-vo Instituta Psihoterapii, 2002. – 470 s.
12. Shapar' V.B. Prakticheskaja psihologija. Instrumentarij / V.B. Shapar'. – Rostov n/D : Feniks, 2005. – 768 s.

**Lolenko K.M. Research tools for studying commercial organization staff's consumer behavior factors.** *The author presents a specially designed set of instruments to study consumer organization staff's psychological factors. The set includes three groups of tools that make it possible to determine staff's consumer behavior typology and consumer behavior micro-level factors. The author distinguishes three groups of micro-level factors related to: 1) staff's personal characteristics (Personal Orientation Inventory, Life satisfaction index and Tolerance to uncertainty); 2) staff's characteristics related to the purchase process (property status; brand knowledge; purchase-making readiness level; the use of credit funds in making purchases; the usage of mobile apps for making purchases); 3) the staff's organizational, professional and socio-demographic characteristic (age; gender; social origin; marital status; children, etc.). The third group of tools deals with meso-level factors, i.e. a commercial organization's characteristics that are related to staff's consumer behavior (the company's size, number of employees, business specialization etc.).*



**Keywords:** *consumer behavior; psychological factors in consumer behavior; youth's consumer behavior; consumer behavior research tools.*

### Відомості про автора

**Лоленко Катерина Михайлівна**, аспірантка лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

**Lolenko Kateryna Mikhailivna**, postgraduate student of the Laboratory of Organizational and Social Psychology of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: k.lolenko@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7140-4588>

Отримано 10 червня 2019 р.

Рецензовано 8 липня 2019 р.

Прийнято 15 липня 2019 р.

**DOI (Article):** <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.11>

**УДК 159.99**

**Прошукало І.Л.**

### ПСИХОЛОГІЧНА СПЕЦИФІКА ДІЯЛЬНОСТІ СЕРВІСНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

*Прошукало І.Л. Психологічна специфіка діяльності сервісних організацій. Здійснено аналіз психологічної специфіки діяльності сервісних організацій. Проведено детальний аналіз наукової літератури з метою здійснення дефінітивного аналізу категорій «психологія сервісу» і «психологія сервісної діяльності». Визначено особливості сервісної діяльності. Конкретизовано психологічну специфіку діяльності сервісних організацій. Здійснено резюмування практичного досвіду щодо підготовки майбутніх фахівців сервісних організацій. Виокремлено завдання, що стоять перед фахівцем у контактній зоні, зокрема: визначити індивідуальні особливості, емоційний стан клієнта і враховувати їх в процесі взаємодії; зрозуміти потреби клієнта, що лежать в основі звернення в сервісну організацію.*

**Ключові слова:** *психологія сервісу, психологія сервісної діяльності, діяльність, сервіс, фахівці сервісу, мотивація, засоби.*

*Прошукало И.Л. Психологическая специфика деятельности сервисных организаций. Осуществлен анализ психологической специфики деятельности сервисных организаций. Проведен детальний анализ научной литературы с целью осуществления дефинитивные анализа категорий «психология сервиса» и «психология сервисной деятельности». Определены особенности сервисной деятельности. Конкретизирована психологическая специфика деятельности сервисных организаций. Осуществлено резюмирование практического опыта подготовки будущих специалистов сервисных организаций. Выделены задачи, стоящие перед специалистом в контактной зоне, в частности: определить индивидуальные особенности, эмоциональное состояние клиента и учитывать их в процессе взаимодействия; понять потребности клиента, лежащие в основе обращения в сервисную организацию.*

**Ключевые слова:** *психология сервиса, психология сервисной деятельности, деятельность, сервис, специалисты сервиса, мотивация, средства.*

**Постановка проблеми.** Психологія сервісу і психологія сервісної діяльності є стійкими словосполученнями в літературі, присвяченій питанням організації роботи сервісних підприємств і відповідних фахівців. Найчастіше під психологією сервісної діяльності (як і під психологією інших видів діяльності в області «людина-людина») мають на увазі специфіку діяльності, пов'язаної з необхідністю взаємодії з людьми. Змістом такої «психології» є загальні

для всіх видів діяльності закономірності ефективного ділового спілкування: формування першого враження і самопрезентація, атрибуція та вирішення конфліктів, облік індивідуальних особливостей споживачів тощо. У цьому контексті психологія сервісної діяльності визначається як спеціальна галузь психологічної науки, яка вивчає особливості і роль психічних явищ в обслуговуючій діяльності працівників контактної зони і споживчої діяльності клієнтів [8].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Більшість робіт, в яких використовуються словосполучення «психологічні особливості сервісної діяльності», «психологія сервісу», в основному описують особливості взаємодії фахівця сервісу зі споживачем в контактній зоні [8]. Більше того, психологія сервісної діяльності навіть зводиться деякими авторами, по суті, до набору стратегій і технік поведінки в контактній зоні. Безумовно, споживачі повідомляють сервісним службам часто неекономічні характеристики, породжувані їхніми інтересами, емоціями, ціннісними орієнтаціями. Споживач висуває до сервісної діяльності широкий діапазон специфічних вимог, вбачаючи в ній різноманітні можливості, що дозволяють реалізувати свої запити і потреби. У доіндустріальному суспільстві ця особливість була виражена ще яскравіше, тому дослідники описують це як залежне ставлення виробника послуги від її споживача [10]. Однак для виробників послуг сервісна діяльність виступає різновидом професійної праці, бізнесу, управління в сфері господарювання. Таким чином, цілі сервісної діяльності є ширшими, стосуються не тільки аспекту обслуговування клієнта в контактній зоні; потрібно доповнити список цілей, як мінімум, конструюванням і просуванням сервісної послуги, організацією сервісного підприємства. Разом із тим, ці аспекти діяльності сервісних організацій не знайшли належного відображення у науковій літературі.

**Мета дослідження** – визначити психологічну специфіку діяльності сервісних організацій.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** Нині у психолого-педагогічній науці побутує позиція, згідно з якою в словосполученні «психологія сервісної діяльності» ключовим елементом є слово «діяльність», структура якої істотно ширша, ніж набір її засобів. Тому представляється розумним почати розгляд психології сервісної діяльності в рамках психологічної теорії діяльності.

У радянській науці, особливо філософії та психології, діяльність розглядається як одне з центральних, основоположних понять, що пов'язано, перш за все, з пануючою довгий час марксистською філософією. З 30-х років минулого століття діяльність активно досліджувалася, що знайшло відображення у великій кількості теорій діяльності, класифікованих як психолого-біологічні, загальнопсихологічні, праксеологічні, професіографічні, психолого-педагогічні, інженерно-психологічні, соціотехнічні [10]. З кінця 80-х років ХХ століття акцент вивчення діяльності змістився на дослідження практичних проблем психології праці, що вивчає психологічні процеси, стани і закономірності роботи психіки людини, пов'язані з трудовою діяльністю. Практична спрямованість психології праці виражається в її завданнях та напрямках досліджень: вдосконалення виробничих відносин і підвищення якості праці, поліпшення умов життя, усунення надзвичайних ситуацій, демократизація і формування психологічного типу працівника, відповідної культури праці.

Тим часом, практичні дослідження вимагають попереднього формулювання основних понять і побудови моделі діяльності, що, як і раніше, є проблематичним у зв'язку з величезним розмаїттям визначень і концепцій. Необхідно визначитися з поняттям діяльності, предметом вивчення і структурою діяльності. Узагальнення різних визначень діяльності дозволяє розуміти її як свідому, доцільну, предметну і продуктивну активність людини, в якій виражається її ставлення до навколишньої дійсності, і яка спрямована на задоволення потреб [7].

Розкол у визначенні предмета вивчення діяльності («від особистості» С. Рубінштейна і «від діяльності» А. Леонтьєва) суперечить принципу єдності діяльності і свідомості. Так, резюмуючи напрацювання С. Рубінштейна, його послідовники [2] вважали, що необхідно вивчати психіку через дослідження діяльності, оскільки свідомість «передує» діяльності. Натомість, учні [8] А. Леонтьєва в якості предмета дослідження позначали саму діяльність, а не психіку як результат інтеріоризації діяльності. Повернення до розуміння принципу єдності свідомості і діяльності веде до визначення предмета дослідження як діяльної особистості. Отже,

компонентами діяльності є психічні явища, пов'язані з діяльністю і відображені в її структурі [7].

Поняття про психологічну структуру діяльності також не є сталим. Однак намітилася тенденція узагальнювати [5] перераховані різними авторами компоненти діяльності [2; 3; 10; 11] в три блоки: мотивації, засобів діяльності і результату (рис. 1).



Рис. 1. Компоненти психологічної структури діяльності сервісних організацій

Перший блок включає в себе всі явища, які спонукають до діяльності: потреби, мотиви і цілі діяльності. Цілі професійної діяльності зазвичай задаються ззовні, відображаючи потребу суспільства в продукті діяльності [7]; можуть бути сприйняті і «присвоєні» [10] суб'єктом діяльності або ні. Ієрархія заданих ззовні цілей професійної діяльності в разі їх присвоєння має індивідуальні відмінності.

Другий блок засобів діяльності включає в себе діяльнісно (професійно) важливі якості, знання, уміння, навички, операції і дії, умови виконання діяльності, з яких останні, власне, не є психологічними. При розгляді цього блоку вводяться поняття:

- 1) здібностей, що полегшують досягнення результату;
- 2) індивідуального стилю діяльності як стійкої сукупності ефективних прийомів і способів діяльності, що відповідає індивідуально-психологічним особливостям суб'єкта діяльності [6].

Результатом діяльності є конкретні продукти (досягнення) в вузькому розумінні сенсу результату і розвиток особистості в широкому розумінні. Оцінка досягнутого результату передбачає його співвіднесення:

- 1) з метою – успішність діяльності;
- 2) з «ціною» його досягнення – задоволеність діяльністю, професією [6].

Оскільки «під структурою розуміється відношення або сукупність відносин до безлічі елементів системи» [2, с. 91], можна припустити наявність відмінностей у структурах конкретних видів професійної діяльності. Ці відмінності стосуються не складу елементів структури, а відносин, взаємозв'язків між ними і наповнення цих елементів [7].

Таким чином, для побудови психологічної структури сервісної діяльності необхідно теоретичне і експериментальне вивчення наповнення елементів структури і їх взаємозв'язків. Подальший аналіз спрямований на виявлення і опис специфічного змісту і особливостей елементів структури сервісної діяльності в порівняно з іншими видами професійної діяльності.

Загальна мета сервісної діяльності, як і будь-якої іншої професійної, – задоволення потреб клієнта; максимальна орієнтованість на споживача як особистість; індивідуалізація продукту і безпосередній контакт під час задоволення потреб клієнта. Це відрізняє сервісну діяльність від інших видів професійної діяльності. Зміст сервісної діяльності – надання послуг, які відрізняються від товарів невідчутністю, мінливістю якості, невіддільністю від джерела і нездатністю до зберігання [4; 9].

Сучасне розуміння цілей сервісної діяльності включає в себе не тільки задоволення суспільних і індивідуальних потреб, важливу ланку суспільного відтворення, розподілу і споживання товарів, соціальний інструмент підвищення добробуту людей, а й розглядає сервісну діяльність як джерело соціокультурних інновацій, спосіб динамізації всього суспільного розвитку через інформаційне обслуговування, пізнавальні послуги тощо [1].

Потреби і мотиви фахівця, котрий здійснює сервісну діяльність, в даний час практично не вивчені. Є роботи, в яких перераховуються мотиви відкриття власної справи в сфері сервісу [1], однак вони збігаються з мотивами підприємництва в цілому [8; 10]. Таким чином, потребнісно-мотиваційна сфера фахівця сервісу нині вимагає експериментального дослідження. Основним напрямком досліджень бачиться вивчення внутрішніх і зовнішніх (негативних і позитивних) мотивів сервісної діяльності, в тому числі через вивчення підстав вибору цієї професійної ніші.

Ведучи мову далі, відзначимо, що засоби діяльності багато в чому визначаються її специфічними особливостями, які для сервісної діяльності в порівнянні з іншими галузями народного господарства визначаються в літературі як:

- повна залежність від попиту на пропоновані послуги та їх сезонний характер;
- сильна орієнтація на соціально-психологічну компетентність персоналу поряд з вузькою професійною спеціалізацією, що детермінується співучастю і особистим контактом учасників, а також їх взаємозалежністю як в процесі, так і в кінцевому продукті сервісної діяльності;
- поєднання в своїй діяльності виробничих і торгових операцій;
- суб'єкт-суб'єктні відносини споживача і виконавця послуги;
- виникнення в процесі сервісної діяльності міжособистісних відносин, які з часом можуть здобувати відносно самостійний характер;
- велика територіальна роз'єднаність виробництва і пунктів прийому замовлень [4, с. 11–12; 9, с. 172–173].

Другий блок психологічної структури діяльності – засобів діяльності – найбільш вивчений щодо роботи зі споживачем в контактній зоні. Поведінці фахівця в контактній зоні присвячено більшість праць у сфері, що стосується психології сервісу. Це виправдано як великою кількістю емпіричного і теоретичного матеріалу, так і тим, що успіх діяльності в контактній зоні найчастіше є мірилом успіху всієї діяльності сервісного підприємства. Саме засоби діяльності в контактній зоні зазвичай об'єднуються в поняття «психологія сервісної діяльності».

Аналізуючи практичний досвід і дані джерел, можна виділити кілька завдань, що стоять перед фахівцем в контактній зоні:

- визначити індивідуальні особливості, емоційний стан клієнта і враховувати їх в процесі взаємодії; завдання ускладнюється, якщо клієнт приходить не сам, оскільки в такому випадку необхідно підлаштовуватися під різні типи клієнтів [3];
- зрозуміти потреби клієнта, що лежать в основі звернення в сервісну організацію;
- допомогти уточнити потреби і запропонувати найбільш підходящу послугу/товар;
- представити товар/послугу таким чином, щоб вони задовольняли максимальну кількість потреб клієнта;
- ефективно вирішувати емоційно напружені ситуації;
- будувати ефективні відносини з колегами в контактній зоні для забезпечення професійної взаємодії і позитивного іміджу організації;

- свідомо регулювати свою поведінку через пізнання себе і оволодіння спеціальними техніками саморегуляції.

Так, Г. Ложкін [9] на основі літературних даних описує функції фахівця сфери сервісу наступним чином: консультування потенційних покупців для усвідомленого вибору ними послуги; підготовка покупця до безпечної та ефективної експлуатації; передача технічної документації; передпродажна підготовка виробів; доставка на місце експлуатації та приведення в робочий стан; оперативна поставка запчастин; збір та систематизація інформації про експлуатацію (зауваження, пропозиції, скарги); участь в удосконаленні та модернізації виробів та послуг; збір та систематизація інформації про сервісну діяльність конкурентів; допомога маркетинговій службі в аналізі та оцінці ринків, покупців, товарів; формування постійної клієнтури.

Перераховані завдання дозволяють визначити найбільш затребувані якості, що сприяють успіху сучасного фахівця у вирішенні своїх професійних завдань. Найбільш важливі якості особистості, необхідні для роботи в контактній зоні, можна згрупувати наступним чином:

- якості особистості, засновані на сприйнятті цінності людини (клієнта), бажанні допомогти: уважність, орієнтація на клієнта, прийняття його, привітність, доброзичливість, ввічливість;

- морально-вольові якості особистості: витримка, терпіння, самовладання, відповідальність, дисциплінованість;

- когнітивні якості: високий рівень розподілу, перемикання і обсягу уваги, що дозволяє утримувати в зоні уваги відразу кілька людей або різні операції, які здійснюються в процесі обслуговування;

- хороші манери: ввічливість, люб'язність, культура мови, тактовність;

- високий рівень рефлексії і самокритичність стосовно себе.

Крім особистісних якостей, компетентність фахівця, який працює в контактній зоні, включає в себе ряд умінь і навичок [6]:

- уміння вирішувати виникаючі проблеми і завдання професійної діяльності;

- уміння спілкуватися з людьми і працювати в команді;

- наявність знань і умінь, що дозволяють продуктивно використовувати сучасні інформаційні та інші технології забезпечення професійної діяльності;

- наявність психолого-педагогічних знань і умінь (наприклад, уміння викликати потрібну реакцію іншої людини або групи вимагає володіння педагогічними та психологічними технологіями);

- загальна ерудиція та обізнаність, що дозволяють представляти організацію на ринку послуг, сприяють адаптації співробітника;

- знання основ менеджменту та самоменеджменту;

- володіння технічними навичками, здібностями інсталювати, тестувати і ремонтувати сервісне обладнання;

- знання етикету та протоколу;

- бездоганний імідж, що дозволяє формувати позитивне уявлення клієнтів про співробітника і організацію, яку він представляє;

- володіння іноземними мовами.

Слід визнати, що потреби різних організацій у фахівцях, здатних ефективно працювати в сфері обслуговування клієнтів, значно перевищують пропозицію. Недостатня підготовленість відповідних фахівців часто призводить до найму співробітників, які не можуть повною мірою і успішно виконувати покладені на них професійні завдання, що, в свою чергу, веде до зниження загальної ефективності надання послуг і, як наслідок, зниження довіри клієнтів до організації, дискредитації фахівців.

Орієнтація на клієнта, цінність якої різко зросла в сучасних умовах, стає стратегічною необхідністю організацій [7]. При цьому самі клієнти стали більш критичні, що проявляється в їх вимогливості до якості і вартості пропонованих послуг. Самовпевненість клієнтів зростає в зв'язку з істотними змінами на ринку: послугу стає все легше замінити альтернативною,

конкуренція стала жорсткішою, зберегти прихильність клієнта одній торговій марці все складніше. Отже, щира орієнтація на особистість клієнта є центральною умовою успішності сервісної діяльності в цілому.

Більш повний аналіз психологічних засобів сервісної діяльності вимагає врахування всіх аспектів сервісної діяльності, що можливо зробити при опорі на поняття компетентності. Це поняття широко використовується в професійній освіті та управлінні людськими ресурсами, оскільки воно за своєю суттю належить до показників праці, безпосередньо пов'язане з тими факторами, які впливають на високий рівень індивідуальних результатів роботи і, отже, ефективності організації. Аналізуючи затребуваність випускників із середньою і вищою професійною освітою і їх «вірність» отриманій спеціальності, дослідники роблять висновок про те, що одним із ключових завдань реформування системи освіти є формування у студентів такого набору компетенцій, який би максимально полегшував професійну адаптацію всередині широкого спектра занять протягом усього трудового життя [5]. При цьому набір компетенцій зовсім не збільшується, а скоріше стає більш узагальненим, ємним, що підкреслює дійсно важливі і стратегічно значущі для успіху в діяльності компетенції. Це підтверджується і дослідженнями специфічності людського капіталу, які демонструють, що в сучасних умовах роботодавці більш зацікавлені у винагороді загальних, а не специфічних характеристик. Виняток становлять державні підприємства та підприємства з великою чисельністю співробітників, до яких підприємства сфери сервісу зазвичай не належать [4].

Ключовою проблемою для навчальних закладів середньої та вищої професійної освіти в такому випадку стає необхідність навчитися відображати вимоги ринку праці шляхом забезпечення підбору і реалізації відповідних освітніх програм. При цьому важливо уникнути ситуації надлишкової освіти, тобто подальшого працевлаштування випускників з вищою освітою на посади, які передбачають достатню початкову або середню професійну освіту. Перехід вищої професійної освіти від формально-психологічної парадигми до компетентності дозволяє акцентувати увагу не тільки на набутих в рамках професійної освіти знаннях і навичках, але й на досвіді їх успішного застосування і певних особистісних особливостях, що забезпечують успіх діяльності.

Так, наприклад, виявлені нами найбільші труднощі у сфері безпосереднього контакту зі споживачем у фахівців сервісу опосередковано вказують на підкреслюваний практиками факт: без відповідних ціннісних орієнтацій, особистісних особливостей, свого роду «гена обслуговування» людина не буде успішною в сервісі [5]. Безумовно, побудова професійного стандарту особистості в цілому є складним завданням. Оскільки на вимоги до особистісних характеристик співробітника впливають не тільки професія, спеціальність, посада, але і особливості технологічного процесу, організаційна культура і низка інших факторів, що належать до специфіки конкретної організації.

Третій блок психологічної структури діяльності – результати в широкому і вузькому сенсі. Показники рівня сервісу – результати у вузькому сенсі мають наступні складові [9, с. 179]:

1) функціональну – якість сервісу як процесу передачі послуг при взаємодії зі споживачем;

2) технологічну – якість сервісу як результат того, що отримує і з чим залишається споживач. Параметри оцінки результату сервісної діяльності в даний час описані досить повно [9]. Виділяють 4 групи цих параметрів: доступність, асортимент, стабільність і чіткість, вартість обслуговування.

**Висновки.** Отже, загальною метою сервісної діяльності є задоволення потреб клієнта, максимальна орієнтованість на споживача як особистість, індивідуалізація продукту і безпосередній контакт під час задоволення потреб клієнта, що відрізняють сервісну діяльність від інших видів професійної діяльності. Зміст сервісної діяльності полягає у наданні послуг, які відрізняються від товарів невідчутністю, мінливістю якості, невіддільністю від джерела і нездатністю до зберігання

Сучасне розуміння цілей сервісної діяльності включає в себе не тільки задоволення суспільних і індивідуальних потреб, важливу ланку суспільного відтворення, розподілу і

споживання товарів, соціальний інструмент підвищення добробуту людей, а й розглядає сервісну діяльність як джерело соціокультурних інновацій, спосіб динамізації всього суспільного розвитку через інформаційне обслуговування, пізнавальні послуги тощо. На основі аналізу літературних джерел визначено компонентну психологічну структуру сервісної діяльності, а саме: мотивація діяльності, засоби діяльності, результати діяльності. Виходячи з усього вищесказаного можна зробити ряд висновків, щодо психологічної специфіки діяльності сервісних організацій:

1) психологія сервісної діяльності – в найзагальнішому розумінні – це галузь психології праці, що вивчає специфіку діяльності фахівця сервісу, психологічні особливості діяльності сервісних організацій і вимагає поглибленого і комплексного вивчення (її специфіки, критеріїв оцінки, якісних і кількісних особливостей);

2) необхідно більш чітко визначити цілі сервісної діяльності та експериментально вивчити процес «присвоєння» і індивідуалізації цілей суб'єктами сервісної діяльності;

3) найбільш вивченим елементом психологічної структури сервісної діяльності є її засоби, особливо в контактній зоні, однак мета, мотиви, потреби занять сервісною діяльністю практично не вивчені; необхідно досліджувати особливості мотиваційної сфери і індивідуальні стилі діяльності фахівця сервісу;

4) необхідно визначити соціальні, демографічні, професійні фактори і показники результативності діяльності фахівця сервісу;

5) виявлення взаємозв'язків елементів психологічної структури сервісної діяльності дозволить сформулювати більш повне уявлення про особливості сервісної діяльності, що є основою розробки професіограми фахівця сервісу.

**Перспективи подальших досліджень** у цьому напрямі вбачаємо у конкретизації компонентів, критеріїв, показників та рівнів готовності студентів до діяльності в сервісних організаціях.

### Список використаних джерел

1. Безрученков Ю. В. Професійна культура фахівця ресторанного господарства як складова якості туристичної послуги / Ю. В. Безрученков // Перспективи розвитку туристичної індустрії в Україні: регіональні аспекти: зб. тез за м-ми Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конференції / [ред. кол. А. Л. Бержанір та ін.]. – Умань : Вид.-поліг. цен. «Візаві», 2013. – С. 107–109.
2. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : учеб. пособ. для вузов / В. А. Бодров. – М. : ПЕР-СЭ, 2001. – 511 с.
3. Бойко М. Г. Управління взаємовідносинами зі споживачами туристичних послуг/ М. Г. Бойко // Ефективна економіка. – 2013. – № 9. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.economy.nauka.com.ua>
4. Верченко Н. В. Професійно-важливі якості майбутнього робітника : методичні рекомендації / Н. В. Верченко. – Донецьк : ІПО ПП УМО, 2012. – 48 с.
5. Винославська О. В. Етична мотивація американських та українських професіоналів бізнесу. Зміни у свідомості Українського суспільства на зламі тисячоліть / О. В. Винославська / [ред. кол. С. Рябов та ін.]. – К. : ВД «КМ Академія», 2001. – С. 167–175.
6. Карамушка, Л. М. Мотивація підприємницької діяльності : монографія / Л. М. Карамушка. – К.-Львів : Сполом, 2011. – 208 с.
7. Корольчук М. С. Психологічні особливості адаптаційного входження студентів економічного профілю у освітньо-професійну діяльність / М. С. Корольчук, В. М. Корольчук, І. В. Мостова. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III (27), Issue: 51, 2015. – Р. 87–90.
8. Лобур М. С. Формування професійно значущих якостей майбутніх молодших фахівців сфери харчування : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. / М. С. Лобур. – К., 2006. – 253 с.
9. Ложкін Г. В. Економічна психологія : навч. посіб. [2-ге вид., переробл. і доповн.] / Г. В. Ложкін. – К. : ВД «Професіонал», 2006. – 400 с.
10. Ложкін Г. В. Споживацька поведінка / Г. В. Ложкін // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 4. – С. 1–9.
11. Томчук М. І. Психологічні проблеми готовності працівників торгівлі до розв'язання конфліктів з покупцями / М. І. Томчук // Збірник наукових праць НАДПСУ. – 2015. – № 1. – С. 157–166.

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Bezruchenkov Yu. V. Profesiina kultura fakhivtsia restorannoho gospodarstva yak skladova yakosti turystychnoi posluhy / Yu. V. Bezruchenkov // Perspektivy rozvytku turystychnoi industrii v Ukraini: rehionalni aspekty: zb. tez za m-my

- Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konferentsii / [red. kol. A. L. Berzhanir ta in.]. – Uman : Vyd.-polih. tsen. «Vizavi», 2013. – S. 107–109.
2. Bodrov V. A. Psihologija professional'noj prigodnosti : ucheb. posob. dlja vuzov / V. A. Bodrov. – M. : PER-SJE, 2001. – 511 s.
  3. Boiko M. H. Upravlinnia vzajemvidnosynamy zi spozhyvachamy turystychnykh posluh/ M. H. Boiko // Efektyvna ekonomika. – 2013. – № 9. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.economy.nayka.com.ua>
  4. Verchenko N. V. Profesiino-vazhlyvi yakosti maibutnoho robitnyka : metodychni rekomendatsii / N. V. Verchenko. – Donetsk : IPO IPP UMO, 2012. – 48 s.
  5. Vynoslavka O. V. Etychna motyvatsiia amerykanskykh ta ukrainskykh profesionaliv biznesu. Zminy u svidomosti Ukrainskoho suspilstva na zlami tysiacholit / O. V. Vynoslavka / [red. kol. S. Riabov ta in.]. – K. : VD «KM Akademiia», 2001. – S. 167–175.
  6. Karamushka, L. M. Motyvatsiia pidpriemnytskoi diialnosti : monohrafiia / L. M. Karamushka. – K.-Lviv : Spolom, 2011. – 208 s.
  7. Korolchuk M. S. Psykholohichni osoblyvosti adaptatsiinoho vkhodzhennia studentiv ekonomichnoho profilu u osvithno-profesiinu diialnist / M. S. Korolchuk, V. M. Korolchuk, I. V. Mostova. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III (27), Issue: 51, 2015. – P. 87–90.
  8. Lobur M. S. Formuvannia profesiino znachushchykh yakosteï maibutnykh molodshykh fakhivtsiv sfery kharchuvannia : dys. kand. ped. nauk : 13.00.04. / M. S. Lobur. – K., 2006. – 253 s.
  9. Lozhkin H. V. Ekonomichna psykholohiia : navch. posib. [2-he vyd., pererobl. i dopovn.] / H. V. Lozhkin. – K. : VD «Profesional», 2006. – 400 s.
  10. Lozhkin H. V. Spozhyvatska povedinka / H. V. Lozhkin // Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota. – 2009. – № 4. – S. 1–9.
  11. Tomchuk M. I. Psykholohichni problemy hotovnosti pratsivnykiv torhivli do rozviazannia konfliktiv z pokuptsiamy / M. I. Tomchuk // Zbirnyk naukovykh prats NADPSU. – 2015. – № 1. – S. 157–166.

**Proshukalo, I.L. Psychological features of service organizations' activity.** *The article deals with the psychological features of service organizations' activity. The author makes a detailed analysis of the relevant scientific literature, defines the concepts of service psychology and psychology of service activity, discusses the features of service activity, in particular the work of service organizations. Practical research requires clear formulation of basic concepts and an activity model, which remains difficult because of a great variety of definitions and concepts. It is necessary to determine the concept of activity, the research subject and the structure of activity. Generalization of different definitions of activity allows defining it as a conscious, appropriate, objective and productive activity of an individual, in which they express their attitudes to the surrounding reality and which is aimed at meeting their needs.*

*Generally, service activity, like any other professional activity, aims at satisfying the needs of the customer. Service activity, unlike other professional activities, focuses on the customer, provides product customization and relies on direct contact with customers while meeting their needs. The content of service activity is providing services that differ from products by insensitivity, variable quality, inseparability from the source, and inability to be stored.*

*The analysis of the relevant literary sources allowed the author to build a three-component model of service activity is determined made up of activity motivation, activity means and activity results.*

*The author also discusses the practical experience of training future specialists of service organizations as well as describes the tasks faced by the specialist in the contact area, which include the identification of the customer's traits of character and emotional state in order to build an effective interaction, and the understanding of the customer's needs that brought him/her to the service organization.*

**Keywords:** *service psychology, psychology of service activity, activity, service, service professionals, motivation, means*

### Відомості про автора

**Прошукало Ігор Леонідович**, аспірант кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м. Київ, Україна.

**Poshukalo, Ihor Leonidovich**, PhD student, Department of Management Psychology, SHEI «University of Educational Management», Kyiv, Ukraine.

E-mail: [igor.pro1983@gmail.com](mailto:igor.pro1983@gmail.com)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9878-7010>

Отримано 27 серпня 2019 р.  
Рецензовано 9 вересня 2019 р.  
Прийнято 12 вересня 2019 р.



**DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.7>**

**УДК 159.9**

**Смирнова О.П., Кас'янова С.Б.**

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ, ЗДОРОВ'Я ТА СПОСОБУ ЖИТТЯ БЕЗРОБІТНИХ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ**

*Смирнова О.П., Кас'янова С.Б. Дослідження емоційного інтелекту, здоров'я та способу життя безробітних, які перебувають на етапі професійної перепідготовки. У статті на основі емпіричного дослідження визначено рівні розвитку емоційного інтелекту, здоров'я та способу життя безробітних, які проходять професійну перепідготовку. Виявлено, що більшість опитаних мають труднощі в оцінці власних та чужих емоцій, нездатні ними управляти, емоційно ригідні. Показано, що хоча вони й мають середні або високі рівні здоров'я, все ж їх показники за шкалами: «Індекс зарядки і фізичного фітнесу», «Індекс превентивних заходів», «Індекс харчування і контролю ваги», «Індекс способу життя» перебувають на критично низькому або низькому рівнях. За результатами статистичної обробки даних визначено роль емоційного інтелекту в збереженні та зміцненні здоров'я людини.*

**Ключові слова:** здоров'я, спосіб життя, емоційний інтелект, емоції, безробітні.

*Смирнова Е.П., Касьянова С.Б. Исследование эмоционального интеллекта, здоровья и образа жизни безработных, которые пребывают на этапе профессиональной переподготовки. В статье на основе эмпирического исследования определены уровни развития эмоционального интеллекта, здоровья и образа жизни безработных, которые проходят профессиональную переподготовку. Выведено, что большинство опрошенных имеют трудности в оценке собственных и чужих эмоций, не способны ими управлять, эмоционально ригидны. Показано, что хотя они и имеют средние или высокие уровни здоровья, все же их показатели по шкалам: «Индекс зарядки и физического фитнеса», «Индекс превентивных мероприятий», «Индекс питания и контроля веса», «Индекс образа жизни» находятся на критически низком или низком уровнях. По результатам статистической обработки данных определена роль эмоционального интеллекта в сохранении и укреплении здоровья человека.*

**Ключевые слова:** здоровье, образ жизни, эмоциональный интеллект, эмоции.

**Постановка проблеми.** На часі в Україні однією із гострих проблем є проблема безробіття. Втрата роботи, невдалі її пошуки: відмови, стресові співбесіди, високі вимоги роботодавців, критика та конфлікти в сім'ї, матеріальні нестатки можуть негативно позначитися на здоров'ї людини. Ця проблема вже тривалий час перебуває в полі зору науковців. Проте комплексних досліджень щодо рівня розвитку емоційного інтелекту, здоров'я та способу життя, особливо стосовно безробітних, проводиться недостатньо, що й обумовило актуальність написання даної статті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У структурі сучасної психології емоційний інтелект посідає особливе місце і є одним із найбільш динамічних напрямків її розвитку. Щороку зростає кількість робіт: теоретичні та емпіричні дослідження емоційного інтелекту (П. Саловей, Дж. Майер [21], Р. Бар-Он [16], Д. Гоулмен [1], Г. Гарднер [1], Д.В. Люсін [12], Е.Л. Носенко [14]), вивчення емоційного інтелекту як інтегративної здібності людини до розуміння різноманітних емоційних впливів та управління ними (І.Н. Андреева [1], С.П. Дерев'янка [7], Е.Л. Носенко [14], Н.В. Коврига [9]), дослідження адаптивних та стресозахисних функцій емоційного інтелекту (В.В. Овсянникова, І.Ф. Аршава [2], О.І. Власова [4], Е.Л. Носенко [14]), розвиток емоційного інтелекту та його складових (М.О. Манойлова). Емоційний інтелект – це здатність розуміти, розпізнавати і керувати своїми емоціями, проявляючи одночасно емоційну гнучкість і стабільність, уміння співчувати оточуючим, співпрацювати і активно взаємодіяти. Виступає як внутрішня сила людини з її потенційними та реальними можливостями, що допомагає протистояти життєвим негараздам і досягати успіху.

Щодо до визначення поняття «здоров'я», то згідно зі Статутом Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ): «Здоров'я – це стан повного фізичного, душевного (психічного) та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб або фізичних дефектів» [28].

Визначають наступні складові здоров'я – фізичне, духовне, соціальне, психічне тощо. До складу фізичного здоров'я включають: особливості анатомічної будови тіла; перебіг фізіологічних функцій організму в різних умовах спокою, руху, неспання; рівень фізичного розвитку тощо. Особливості світогляду, ставлення до сенсу життя, оцінка власних здібностей та можливостей характеризують духовне здоров'я. Соціальне здоров'я людини визначається взаємовідносинами із соціумом, які залежать від її цінностей та мотивів поведінки, а також від рівня економічної, політичної, соціальної та духовної сфер суспільства. Суб'єктивна здатність людини адекватно реагувати на внутрішні та зовнішні подразники, уміння врівноважувати свої стосунки з навколишнім світом характеризує її психічне здоров'я. Інтегративний вплив усіх складових визначає стан здоров'я людини в цілому.

Велике значення для збереження та зміцнення здоров'я має спосіб життя. За визначенням ВООЗ [28], спосіб життя – це спосіб існування, заснований на взаємодії між умовами життя та конкретними моделями поведінки індивіда. «Здоровий спосіб життя» – це відмова від «шкідливих» звичок, заняття спортом, дотримання розпорядку дня, правильне харчування тощо. Проте виконання вищевказаних правил не гарантує захисту від стресів, хвороб, тяжких життєвих ситуацій, у тому числі і від безробіття.

Проблема впливу безробіття на здоров'я людини знайшла певне відображення в роботах зарубіжних та українських авторів. Переживання людиною втрати роботи вивчали М. Аргайл, Т. Томашевський, В. Франкл, Л. Пельцман [15]. Стратегії поведінки безробітних проаналізовані в роботах О.В. Корчєвної [11]. Психічні стани людини в період відсутності роботи вивчали С.Л. Грабовська, Ж.П. Вірна [3]. Наявність у безробітних високого рівня тривожності, неспокою, песимістичності; знижені комунікативні здібності, часті сумніви та підозрілість відзначали науковці А.М. Дьомін, С.Л. Дановський [5], О.Ю. Мандрикова [13]. Серед безробітних спостерігали підвищену суїцидальність К.А. Moser [26], S. Platt [23], М.С. Daly [13]; погіршення фізичного здоров'я G. Stokes [25], R.C. Kessler [20], М.Н. Brenner [17]; депресію, підвищену тривожність, апатію А.Н. Winefield [27], К.І. Paul [22], F.M. McKee Ryan [24]; психосоматичні розлади А. Hollederer [19].

У ряді досліджень було виявлено різне ставлення безробітних до свого звільнення. Якщо в одних спостерігалось болісне переживання свого нового соціального статусу, то інші цю подію сприймали більш спокійно, не спрямовували власну агресію проти себе, не вважали себе невдачами в особистому та професійному житті. Наприклад, С.Т. Джанер'ян [6] вказує, що зміна професії виступає для певної категорії людей запланованою життєвою подією, яка пов'язана із прагненням попередити можливі негативні професійні деформації, а також з потребою у самореалізації. Тому задля одержання більш затребуваної професії на ринку праці багато з них проходять професійну перепідготовку. І хоча безробіття виступає як фактор, що становить загрозу для психологічного комфорту людини, воно може також стати поштовхом до її особистісного зростання. Така неоднозначність дозволяє зробити припущення, що кожна людина має потенційну можливість впоратися із ситуацією втрати роботи.

Суттєвими в контексті окресленої проблеми стають дослідження емоційного інтелекту, здоров'я та способу життя безробітних, які перебувають на етапі професійної перепідготовки.

#### **Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати рівні розвитку складових емоційного інтелекту, показників здоров'я та способу життя безробітних, які проходять професійну перепідготовку.
2. Дослідити зв'язки між складовими емоційного інтелекту та показниками здоров'я і способу життя. Визначити роль емоційного інтелекту в збереженні здоров'я.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** Для проведення емпіричного дослідження були задіяні методики: «Опитувальник емоційного інтелекту» Н. Холла [10], «ЕмІн» Д. Люсіна [12], «Оцінка способу життя та рівня здоров'я» Р. Страуба в адаптації та модифікації Г.В. Залевського [8].

Методика «Опитувальник емоційного інтелекту» Н. Холла в адаптації Є.П. Ільїна [10] спрямована на вивчення таких складових емоційного інтелекту: емоційна обізнаність, управління власними емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей.

Методика «ЕмІн» Д. Люсіна [12] діагностує міжособистісний емоційний інтелект (розуміння чужих емоцій, управління чужими емоціями) та внутрішньоособистісний емоційний інтелект (розуміння своїх емоцій, управління своїми емоціями, контроль експресії).

Методика «Оцінка способу життя та рівня здоров'я» Р. Страуба в адаптації та модифікації Г.В. Залевського [8] визначає п'ять індексів здоров'я: фізичного, психічного, духовного, соціального, екологічного, та п'ять індексів способу життя: прояв адиктивної поведінки; застосування превентивних заходів, додаткових превенцій; контроль харчування та ваги; рівень заняття фізичними вправами. Загальні індекси здоров'я та способу життя вираховувалися як середні значення за відповідними шкалами.

Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерного забезпечення IBM SPSS Statistics (версія 22).

Вибірку дослідження склали безробітні (слухачі соціономічних професій Харківського центру професійно-технічної освіти державної служби зайнятості України) в кількості 114 осіб віком від 21 до 43 років.

Результати за методикою «Опитувальник емоційного інтелекту» Н. Холла (рис. 1) свідчать, що середній рівень за шкалою «Емоційна поінформованість» виявлено у 53% досліджуваних, а високий рівень – в 34%.

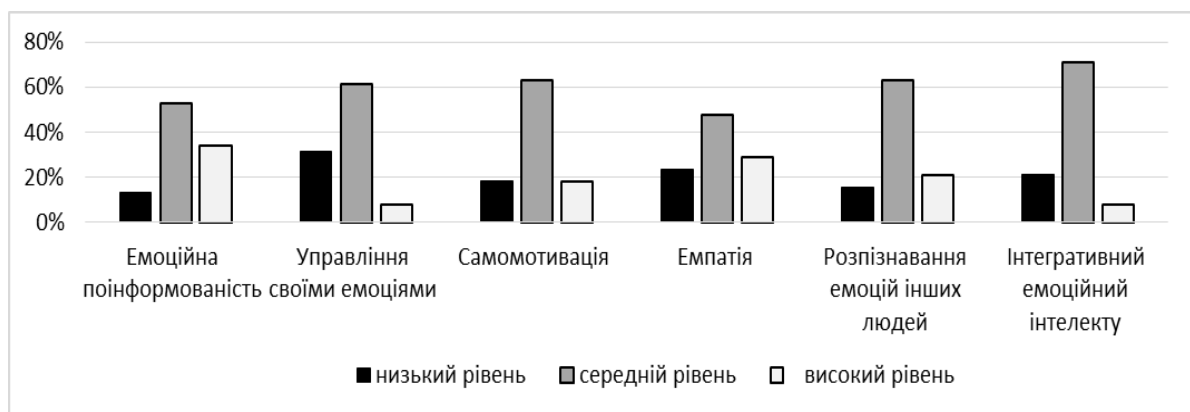


Рис. 1. Рівні розвитку складових емоційного інтелекту безробітних (слухачів) (у % від загальної кількості опитаних)

Опитувані достатньо добре можуть диференціювати власні емоційні стани. За шкалою «Управління своїми емоціями» низький рівень показали 31% респондентів, середній – 61%, і високий – тільки 8%, що свідчить про наявність в більшості респондентів емоційної ригідності, негнучкості. Управляти своєю поведінкою за рахунок управління емоціями (шкала «Самомотивація») на високому рівні можуть лише 17% досліджуваних, на середньому (достатньому) – 64%, а на низькому (зовсім не можуть управляти) – 19%. Дослідження «Емпатії» показало, що тільки 29% досліджуваних мають високий рівень емпатії. Вони здатні краще за інших зрозуміти емоційний стан іншої людини за допомогою співпереживання, проникнення в її суб'єктивний світ та готові надати підтримку. Середній рівень «Емпатії» характерний для 47% респондентів, що свідчить про епізодичну «сліпоту» до почуттів і думок інших. Низький рівень мають 24% опитаних. Їх більше цікавлять власні переживання; вони погано сприймають внутрішній світ іншої людини, її приховані емоції. Високий рівень «Розпізнавання емоцій інших людей» мають 21% респондентів, середній рівень – у 63%. Вони можуть розпізнавати почуття та емоції інших людей, впливати на їхній емоційний стан. Низький рівень «Розпізнавання емоцій інших людей» характерний для 16% респондентів. Вони зазнають труднощів в оцінці та диференціації емоційних станів інших. Щодо показника

«Інтегративний емоційний інтелект» (І), то більшість опитуваних (71,1%) мають середній рівень його розвитку.

За результатами, одержаними за методикою «ЕмІн» Д.В. Люсіна (рис. 2), значна частина респондентів має середні або високі показники за шкалами: «Розуміння своїх емоцій», «Управління своїми емоціями» та «Контроль експресії». Вони достатньою мірою можуть розпізнати власні емоції, зрозуміти причини виникнення та вербально їх описати; намагаються управляти своїми емоціями, контролювати їхню інтенсивність та зовнішній прояв. Показник внутрішньоособистісного (ЕІ) емоційного інтелекту у більшості перебуває на середньому або високому рівні.

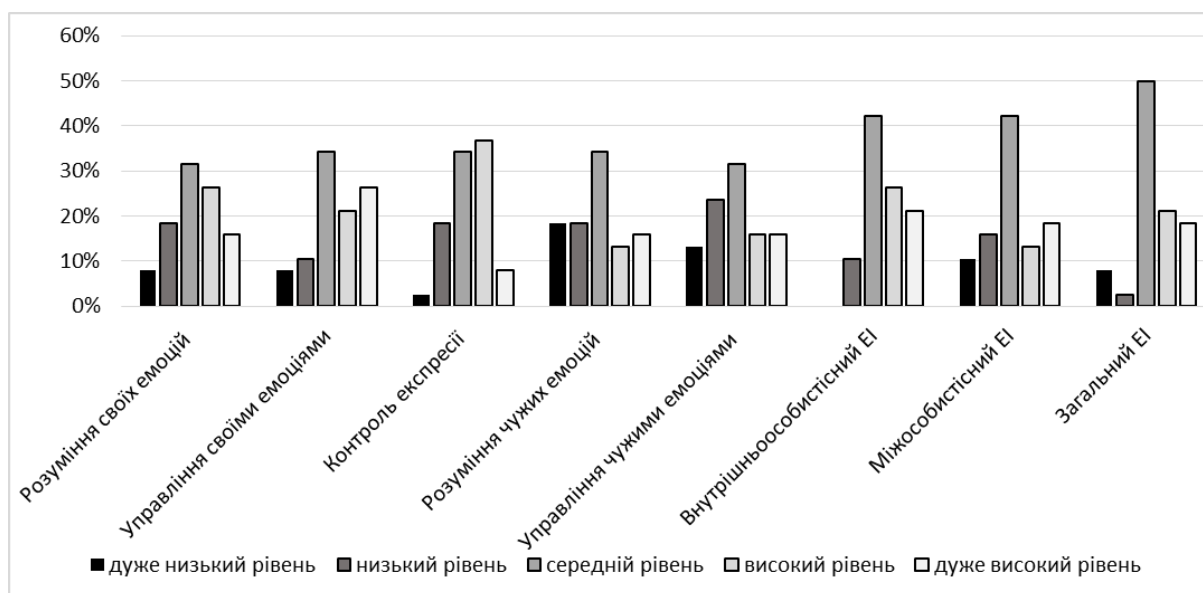


Рис. 2. Рівні розвитку компонентів емоційного інтелекту безробітних (слухачів) (у % від загальної кількості опитаних)

Щодо міжособистісного аспекту (ЕІ) емоційного інтелекту, то в досліджуваних переважає середній рівень його розвитку. Здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій («Розуміння чужих емоцій»), здатність викликати в людей ті чи інші емоції та знижувати інтенсивність небажаних емоцій («Управління чужими емоціями») властива певною мірою близько 63% респондентам. Середній рівень «Загального ЕІ (емоційного інтелекту)» характерний для більше половини опитаних.

Дані, одержані за методикою «Оцінка способу життя та рівня здоров'я» (табл. 2), вказують на те, що значна кількість опитаних має середні або високі значення за всіма видами здоров'я та за «Індексом здоров'я».

Щодо показників способу життя, то виявлено, що переважна більшість респондентів мають критично низькі або низькі результати за шкалами: «Індекс зарядки і фізичного фітнесу», «Індекс превентивних заходів», «Індекс харчування і контролю ваги», «Індекс способу життя». Досліджувані ведуть малорухливий спосіб життя, не займаються спортом, не дотримуються правил здорового харчування, не контролюють свою вагу, можуть проявляти адиктивну поведінку. Проблеми зі здоров'ям воліють вирішувати тільки тоді, коли сильно захворіють. Хоча достеменно відомо, що проблемі легше запобігти, ніж зіткнутися з нею безпосередньо.

З метою виявлення та детального аналізу зав'язків між індексами здоров'я, способу життя та показниками емоційного інтелекту був використаний метод рангової кореляції Спірмена.

**Рівні розвитку показників (індексів) способу життя та здоров'я безробітних (слухачів) (у % від загальної кількості опитаних)**

Показники здоров'я та способу життя	Рівень			
	критично низький	низький	середній	високий
Індекс фізичного здоров'я	0%	16%	63%	21%
Індекс психічного здоров'я	0%	8%	55%	37%
Індекс духовного здоров'я	0%	11%	53%	37%
Індекс соціального здоров'я	0%	13%	39%	47%
Індекс екологічного здоров'я	0%	21%	58%	21%
Індекс зарядки і фізичного фітнесу	<b>13%</b>	<b>61%</b>	21%	5%
Індекс адиктивної поведінки	0%	13%	61%	26%
Індекс превентивних заходів	0%	<b>63%</b>	24%	13%
Індекс додаткових превенцій	0%	37%	47%	16%
Індекс харчування і контролю ваги	<b>26%</b>	<b>45%</b>	24%	5%
Індекс здоров'я	0%	5%	79%	16%
Індекс способу життя	0%	<b>68%</b>	32%	0%

Результати, представлені в *табл. 3*, дають змогу стверджувати наступне:

– з «Індексом здоров'я» статистично значущі позитивні зв'язки мають усі складові емоційного інтелекту (діагностика за методиками «Опитувальник емоційного інтелекту» Н. Холла та «ЕмІн» Д. Люсіна);

– з «Індексом способу життя» також встановлені статистично значущі позитивні зв'язки з більшістю складових емоційного інтелекту.

Розглянемо більш докладно вплив рівня розвитку емоційного інтелекту людини на її здоров'я та спосіб життя. Респонденти з низькими показниками емоційного інтелекту мають певні труднощі в розпізнаванні власних емоцій і не завжди можуть адекватно реагувати на емоційні прояви оточуючих. Вони не вміють контролювати власні емоції та конструктивно розв'язувати проблеми, можуть неадекватно сприйняти критику з боку інших й спрямовувати її в негативне русло. Невміння ідентифікувати свої та чужі емоції, нездатність керувати емоційним станом часто призводить, навіть в незначних стресових ситуаціях, до серйозних проблем зі здоров'ям: підвищується кров'яний тиск, пригнічується імунна система, підвищується ризик серцевого нападу та інсульту тощо. Людину може охопити паніка, депресія, тривожність, лють, неконтрольована агресія, гнів. Для того щоб заспокоїтися, вона може вживати алкогольні напої, хімічні речовини, неконтрольовано харчуватися (заїдати стрес); заподіяти шкоду, як собі, так і оточуючим; ризикує залишитися самотньою та в ізоляції. Тому індекси здоров'я та способу життя можуть знаходитися на доволі низькому рівні.

Чим вищий рівень розвитку емоційного інтелекту, тим краще у людини розвинена здатність до управління своїми емоціями, розпізнавання емоцій в інших, вміння викликати позитивні й контролювати негативні емоції, тобто проявляти гнучкість в ситуаціях. Завдяки цьому спілкування з оточуючими стає більш ефективним, налагоджуються добрі стосунки – як на роботі, так і в особистому житті. В стресовій ситуації людина з розвинутим емоційним інтелектом спочатку спостерігає й аналізує своє часово-просторове оточення із метою передбачення можливих стресових ситуацій. Потім, коли ж стресова загроза виникає, вона з'ясовує власне емоційне ставлення до ситуації, що склалася. Це дає можливість досягти певного «емоційного імунітету», вміння надситуативного реагування на стресогенні ситуації. Зовсім позбавитися стресу людина не може та й не повинна, а от узяти під контроль свою реакцію на нього, а отже, і його вплив на себе, їй цілком під силу. Здатність контролювати

стрес, емоційна врівноваженість допомагає знайти конструктивні рішення та адаптуватися до обставин. Розвинений емоційний інтелект значно знижує рівень стресу та мінімізує його шкідливий вплив на здоров'я, а також сприяє веденню здорового способу життя. Людина займається спортом, відмовляється від шкідливих звичок, слідує за своїм самопочуттям. Тому індекси здоров'я та способу життя перебувають на достатньо високому рівні.

Таблиця 3

**Взаємозв'язки між показниками емоційного інтелекту та індексами здоров'я та способу життя**

Показники	Індекс здоров'я	Індекс способу життя
Емоційна поінформованість (EO)	,407**	
Управління своїми емоціями (UE)	,269**	
Самотивація (С)	,400**	,277**
Емпатія (Е)	,491**	,290**
Розпізнавання емоцій інших людей (PE)	,407**	,397**
Інтегративний емоційний інтелект (I)	,515**	,370**
Розуміння своїх емоцій (ВП)	,364**	
Управління своїми емоціями (ВУ)	,307**	,197*
Розуміння чужих емоцій (МП)	,403**	,203*
Управління чужими емоціями (МУ)	,549**	,205*
Внутрішньоособистісний EI (BEI)	,363**	,198*
Міжособистісний EI (MEI)	,538**	,231*
Загальний емоційний інтелект (OEI)	,489**	,194*

Примітка: \*\* -  $p < 0,01$ ; \* -  $p < 0,05$

**Висновки:**

1. Дослідження показало, що за шкалами «Інтегративний емоційний інтелект» («Опитувальник емоційного інтелекту» Н. Холла) та «Загальний емоційний інтелект» («EmIn» Д. Люсіна) у респондентів домінує середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Проте дані за іншими шкалами свідчать, що значна кількість з них все ж має труднощі в оцінці та диференціації власних та чужих емоцій, нездатна їх контролювати та ними управляти.

2. Результати, одержані за методикою «Оцінка способу життя та рівня здоров'я», вказують на те, що хоча більшість досліджуваних має середні або високі рівні здоров'я, все ж показники за шкалами: «Індекс зарядки і фізичного фітнесу», «Індекс превентивних заходів», «Індекс харчування і контролю ваги», «Індекс способу життя» перебувають на критично низькому або низькому рівнях. Опитувані не сліdkують за своїм здоров'ям, ведуть малорухливий спосіб життя, не займаються спортом, не дотримуються правил здорового харчування, не контролюють свою вагу, можуть проявляти адиктивну поведінку.

3. Результати кореляційного аналізу вказують на наявність статистично значущих позитивних зв'язків між «Індексом здоров'я», «Індексом способу життя» та складовими емоційного інтелекту. Чим вищий рівень розвитку емоційного інтелекту, тим краще у людини розвинена здатність до управління своїми емоціями, розпізнавання емоцій в інших, вміння викликати позитивні й контролювати негативні емоції. Високий рівень емоційного інтелекту дозволяє сформувати високу самооцінку та впевненість у своїх силах, позбутися побоювань і почати діяти в правильному напрямі. Він значно знижує рівень стресу та мінімізує його шкідливий вплив на здоров'я, сприяє веденню здорового способу життя. Людина займається спортом, відмовляється від шкідливих звичок, сліdkує за своїм самопочуттям.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у створенні більш поглиблених тренінгових програм щодо цілеспрямованого підвищення емоційного інтелекту безробітних, які

сприяли б зміцненню здоров'я, веденню здорового способу життя та більш ефективному їхньому працевлаштуванню.

### Список використаних джерел

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / Ирина Николаевна Андреева. – Новополюк : ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика / І. Ф. Аршава. – Д. : Вид-во ДНУ, 2006. – 336 с.
3. Вірна Ж.П. Переживання самотності в умовах втрати роботи / Ж.П. Вірна // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Т. VII. – К., 2005. – Вип. 6. – С. 70–75.
4. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку / О.І. Власова. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2005. – 308 с.
5. Дановский С.Л. Социальная и психологическая характеристика безработных / С.Л. Дановский // Социологические исследования. – 2007. – № 5. – С. 82–89.
6. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция: системный подход : дисс. ... докт. психол. наук : 19.00.01 / С.Т. Джанерьян. – Ростов н/Д, 2005. – 442 с.
7. Дерев'янка С. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах / Світлана Дерев'янка // Соціальна психологія. – 2008. – № 1. – С. 96–104.
8. Залевский Г.В. Психология здоровья студенческой молодежи: учеб. пособие / Г.В. Залевский, Ю.В. Кузьмина. – Томск : Томский государственный университет, 2012. – 144 с.
9. Коврига Н.В. Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту : автореф. дис. ... канд. техн. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Н.В. Коврига. – К., 2003. – 23 с.
10. Козлов В.В. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов, Н.П. Фетискин. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
11. Корчевна О.В. Психологічні чинники активності безробітного на сучасному ринку праці / О.В. Корчевна // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України : у 4-х томах / за ред. академіка С.Д. Максименка. – К. : Главник, 2005. – Т. 2. – Вип. 26. – С. 359–365.
12. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – №4. – С. 3–22.
13. Мандрикова Е.Ю. Особенности психологического времени безработных / Е.Ю. Мандрикова // Вопросы психологии. – 2005. – №6. – С. 54–62.
14. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига. – К. : Вища школа, 2003. – 126 с.
15. Пельцман Л. Стрессовые состояния у людей, потерявших работу / Л. Пельцман // Психология экстремальных ситуаций : хрестоматия / [сост. А.Е. Тарас, К.В. Сельченко]. – Мн. : АСТ ; М. : Харвест, 2002. – С. 269–276.
16. Bar-On, R. Emotional Intelligence in Men and Women: Emotional Quotient Inventory: Technical Manual / R. Bar-On. – Toronto : Multi-Health Systems, 1997.
17. Brenner, M. H. Economic changes and heart disease mortality / M.H. Brenner // American Journal of Public Health. – 1971. – № 61. – P. 606.
18. Daly, M. C. Relative status and well-being: evidence from U.S. suicide deaths [Електронний ресурс] / M. C. Daly, D. J. Wilson, N. J. Johnson // Federal Reserve Bank of San Francisco Working Paper. – 2007. – 12. – Режим доступу : <http://www.frbsf.org/publications/economics/papers/2007/wp07-12bk.pdf>.
19. Hollederer, A. Arbeitslos – Gesundheit los – chancenlos? / A. Hollederer // IAB-Kurzbericht. – 2003. – № 4. – S. 1–8.
20. Kessler, R. C. Effects of unemployment on health in a community survey: Main, modifying, and mediating Effects / R. C. Kessler, J. B. Turner, J. S. House // Journal of Social Issues. – 1988. – № 44 (4). – P. 9–85.
21. Mayer, J. D. The Intelligence of emotional intelligence / J. D. Mayer, P. Salovey // Intelligence. – 1993. – V. 17. – № 4. – P. 433–442.
22. Paul, K. I. Unemployment impairs mental health: Meta-analyses / K. I. Paul, K. Moser // Journal of Vocational Behavior. – 2009. – № 74 (3). – P. 264–282.
23. Platt, S. Unemployment and suicidal behaviour: a review of the literature / S. Platt // Social Science and Medicine. – 1984. – № 19 (2). – P. 93–115.
24. Psychological and physical well-being during unemployment: A meta-analytic study / [F. M. McKee-Ryan, Z. Song, C. R. Wanberg at al.] // Journal of Applied Psychology. – 2005. – № 90 (1). – P. 53–76.
25. Stokes, G. Study of the Psychological Effects of Redundancy and Unemployment / G. Stokes, R. A. Cochrane // Journal of Occupational Psychology. – 1984. – № 57. – P. 309–322.
26. Unemployment and mortality: comparison of the 1971 and 1981 longitudinal study census samples / [K. A. Moser, P. O. Goldblatt, A. J. Fox at al.] // British Medical Journal. – 1987. – № 1. – P. 86–90.
27. Winefield, A. H. Effective Reactions to Employment and Unemployment as a Function of Prior Expectations and Motivation / A. H. Winefield, M. Tiggemann // Psychological Reports. – 1994. – № 75. – P. 243–247.
28. World Health Organization: UN public health agency [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.britannica.com/topic/World-Health-Organization>

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Andreeva I. N. Jemocional'nyj intelekt kak fenomen sovremennoj psihologii / Irina Nikolaevna Andreeva. – Novopolock : PGU, 2011. – 388 s.
2. Arshava I. F. Emotsiina stiikist liudyny i yii diahnostyka / I. F. Arshava. – D. : Vyd-vo DNU, 2006. – 336 s.
3. Virna Zh.P. Perezhyvannia samotnosti v umovakh vtraty roboty / Zh.P. Virna // Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii : zb. prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S.D. Maksymenka. – T. VII. – K., 2005. – Vyp. 6. – S. 70–75.
4. Vlasova O.I. Psykholohiia sotsialnykh zdibnosti: struktura, dynamika, chynnyky rozvytku / O.I. Vlasova. – K. : VPTs «Kyivskiy universytet», 2005. – 308 s.
5. Danovskij C.L. Social'naja i psihologicheskaja charakteristika bezrobotnyh / S.L. Danovskij // Sociologicheskie issledovanija. – 2007. – № 5. – S. 82–89.
6. Dzhaner'jan S.T. Professional'naja Ja-koncepcija: sistemnyj podhod : diss. ... dokt. psihol. nauk : 19.00.01 / S.T. Dzhaner'jan. – Rostov n/D, 2005. – 442 s.
7. Derevianko S. Aktualizatsiia emotsiinoho intelektu v emotsiohennykh umovakh / Svitlana Derevianko // Sotsialna psykholohiia. – 2008. – № 1. – S. 96–104.
8. Zalevskij G.V. Psihologija zdorov'ja studencheskoj molodezhi: ucheb. posobie / G.V. Zalevskij, Ju.V. Kuz'mina. – Tomsk : Tomskij gosudarstvennyj universitet, 2012. – 144 s.
9. Kovryha N.V. Stresozakhysna ta adaptyvna funktsii emotsiinoho intelektu : avtoref. dys. ... kand. tekhn. nauk : spets. 19.00.01 «Zahalna psykholohiia, istoriia psykholohii» / N.V. Kovryha. – K., 2003. – 23 s.
10. Kozlov V.V. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp / V.V. Kozlov, G.M. Manujlov, N.P. Fetiskin. – M. : Izd-vo Instituta Psihoterapii, 2002. – 490 s.
11. Korchevna O.V. Psykholohichni chynnyky aktyvnosti bezrobotnoho na suchasnomu rynku pratsi / O.V. Korchevna // Naukovi zapysky Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka APN Ukrainy : u 4-kh tomakh / za red. akademika S.D. Maksymenka. – K. : Hlavnuk, 2005. – T. 2. – Vyp. 26. – S. 359–365.
12. Ljusin D.V. Novaja metodika dlja izmerenija jemocional'nogo intelektu: oprosnik JemIn / D.V. Ljusin // Psihologicheskaja diagnostika. – 2006. – №4. – S. 3–22.
13. Mandrikova E.Ju. Osobennosti psihologicheskogo vremeni bezrobotnyh / E.Ju. Mandrikova // Voprosy psihologii. – 2005. – №6. – S. 54–62.
14. Nosenko E.L. Emotsiinyi intelekt: kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funktsii : monohrafiia / E.L. Nosenko, N.V. Kovryha. – K. : Vyshcha shkola, 2003. – 126 s.
15. Pel'cman L. Stressovye sostojanija u ljudej, poterjavshih rabotu / L. Pel'cman // Psihologija jekstremal'nyh situacij : hrestomatija / [sost. A.E. Taras, K.V. Sel'chenok]. – Mn. : AST ; M. : Harvest, 2002. – S. 269–276.
16. Bar-On, R. Emotional Intelligence in Men and Women: Emotional Quotient Inventory: Technical Manual / R. Bar-On. – Toronto : Multi-Health Systems, 1997.
17. Brenner, M. H. Economic changes and heart disease mortality / M.H. Brenner // American Journal of Public Health. – 1971. – № 61. – P. 606.
18. Daly, M. C. Relative status and well-being: evidence from U.S. suicide deaths [Elektronnyi resurs] / M. C. Daly, D. J. Wilson, N. J. Johnson // Federal Reserve Bank of San Francisco Working Paper. – 2007. – 12. – Rezhym dostupu : <http://www.frbsf.org/publications/economics/papers/2007/wp07-12bk.pdf>.
19. Holleder, A. Arbeitslos – Gesundheit los – chancenlos? / A. Holleder // IAB-Kurzbericht. – 2003. – № 4. – S. 1–8.
20. Kessler, R. C. Effects of unemployment on health in a community survey: Main, modifying, and mediating Effects / R. C. Kessler, J. B. Turner, J. S. House // Journal of Social Issues. – 1988. – № 44 (4). – P. 9–85.
21. Mayer, J. D. The Intelligence of emotional intelligence / J. D. Mayer, P. Salovey // Intelligence. – 1993. – V. 17. – № 4. – P. 433–442.
22. Paul, K. I. Unemployment impairs mental health: Meta-analyses / K. I. Paul, K. Moser // Journal of Vocational Behavior. – 2009. – № 74 (3). – P. 264–282.
23. Platt, S. Unemployment and suicidal behaviour: a review of the literature / S. Platt // Social Science and Medicine. – 1984. – № 19 (2). – P. 93–115.
24. Psychological and physical well-being during unemployment: A meta-analytic study / [F. M. McKee-Ryan, Z. Song, C. R. Wanberg at al.] // Journal of Applied Psychology. – 2005. – № 90 (1). – P. 53–76.
25. Stokes, G. Study of the Psychological Effects of Redundancy and Unemployment / G. Stokes, R. A. Cochrane // Journal of Occupational Psychology. – 1984. – № 57. – P. 309–322.
26. Unemployment and mortality: comparison of the 1971 and 1981 longitudinal study census samples / [K. A. Moser, P. O. Goldblatt, A. J. Fox at al.] // British Medical Journal. – 1987. – № 1. – P. 86–90.
27. Winefield, A. H. Effective Reactions to Employment and Unemployment as a Function of Prior Expectations and Motivation / A. H. Winefield, M. Tiggemann // Psychological Reports. – 1994. – № 75. – P. 243–247.
28. World Health Organization: UN public health agency [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <https://www.britannica.com/topic/World-Health-Organization>



*Smirnova, E. P. , Kasianova, S. B. A study into emotional intelligence, health and lifestyle of the unemployed at the professional retraining stage. The article presents the results of a study into emotional intelligence, health and lifestyle of the unemployed during the retraining stage (students of State Employment Service Kharkiv Center for Vocational Education). The data were collected using included N. Hall's Emotional Intelligence Questionnaire and D. Lusin's EmIn. According to the Integrative Emotional Intelligence scale (N. Hall's Emotional Intelligence Questionnaire) and General Emotional Intelligence scale (D. Lucin's EmIn), the students were found to have emotional intelligence at the average level. However, according to other scales, a large number of respondents had difficulties in assessing and differentiating their own and other people's emotions and were unable to manage them. The results obtained using the Evaluation of the Lifestyle and of the Level of Health questionnaire showed that, although the majority of the respondents had health at medium or high levels, their health on the scales «Exercise and physical fitness index», «Preventive measures index», «Nutrition and weight control index» and «Lifestyle index» was at critically low or low levels. The respondents lived a sedentary life, did not exercise, follow the rules of healthy nutrition, control their weight and might exhibit addictive behaviors. Correlation analysis showed that there were statistically significant positive relationships between all personal health indices and lifestyles. It can be concluded that human health depends on the individual's lifestyle and can improved / preserved by exercise, healthy nutrition, absence of bad habits, and positive attitudes to individual well-being, etc.*

*Correlation analysis showed that statistically significant positive relationships between the health index and the lifestyle index and the emotional intelligence components. The higher the level of emotional intelligence, the better the individual's ability to manage their own emotions, recognize the emotions of other people, and arouse positive and control negative emotions. The developed emotional intelligence reduces stress and its harmful effects on all types of individual health as well as promotes healthy lifestyles.*

*The findings can be used for developing an emotional intelligence developing program for the unemployed, which would help them improve their health and would encourage them to lead a healthy lifestyle and find good employment.*

**Keywords:** *unemployed, health, lifestyle, emotional intelligence, emotions, employment*

### **Відомості про авторів**

**Смирнова Олена Павлівна**, доцент кафедри психології, кандидат філософських наук, доцент Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України, м. Київ, Україна.

**Smyrnova, Olena Pavlivna**, Associate Professor of the Department of Psychology, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Ukrainian State Employment Service Training Institute (USESTI), Kyiv, Ukraine.

E-mail: [ele46smi@ukr.net](mailto:ele46smi@ukr.net)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0571-1923>

**Кас'янова Світлана Борисівна**, аспірант кафедри психології Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України, м. Київ, Україна.

**Kasianova, Svitlana Borysivna**, Ph.D.-student at the Department of Psychology, Ukrainian State Employment Service Training Institute (USESTI), Kyiv, Ukraine.

E-mail: [Cvitl2015@gmail.com](mailto:Cvitl2015@gmail.com)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2972-9084>

Отримано 1 липня 2019 р.  
Рецензовано 5 серпня 2019 р.  
Прийнято 12 серпня 2019 р.

**DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.12>**

**УДК 159.9.019/.07:373.5**

**Снігур Ю.С.**

## **ЗВ'ЯЗОК КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ЧИННИКАМИ МІКРОРІВНЯ**

*Снігур Ю.С. Зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти з чинниками мікрорівня. У статті на основі емпіричного дослідження визначено рівень вираженості копінг-стратегії у керівників закладів середньої освіти («орієнтація на вирішення завдань», «спрямованість на емоції», «уникання»: «соціальне відволікання», «відволікання»). Проаналізовано зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти з чинниками мікрорівня: а) організаційно-професійними характеристиками керівників (посада, рівень освіти, стаж трудової діяльності, стаж на посаді, яку обіймає в організації, кваліфікаційна категорія, педагогічне звання, відзнаки); б) соціально-демографічними характеристиками керівників (вік, стать, сімейний стан).*

*Ключові слова: копінг-стратегії, типи копінг-стратегій, організаційно-професійні чинники, соціально-демографічні чинники.*

*Снигур Ю.С. Связь копинг-стратегий руководителей учреждений общего среднего образования с факторами микроуровня. В статье на основе эмпирического исследования определен уровень выраженности копинг-стратегий руководителей учреждений общего среднего образования («ориентированность на решение задач», «направленность на эмоции», «избегание»: «социальное отвлечение», «отвлечение»). Проанализирована связь копинг-стратегии руководителей учреждений общего среднего образования с факторами микроуровня: а) организационно-профессиональными характеристиками руководителей (должность, уровень образования, стаж трудовой деятельности, стаж в должности, которую занимает в организации, квалификационная категория, педагогическое звание, отличия); б) социально-демографическими характеристиками руководителей (возраст, пол, семейное положение).*

*Ключевые слова: копинг-стратегии, типы копинг-стратегий, организационно-профессиональные факторы, социально-демографические факторы.*

**Постановка проблеми.** У процесі подолання складних ситуацій, які виникають у професійної діяльності керівників закладів загальної середньої освіти, застосовуються різні механізми та форми активності, у тому числі і копінг-стратегії. Однак, аналіз наукових джерел свідчить, що бракує інформації про вплив на вибір копінг-поведінки таких чинників, як організаційно-професійні та соціально-демографічні, що, у свою чергу, й обумовило актуальність даного дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основоположниками поняття «копінг» є психологи Р. Лазарус та С. Фолькман, які визначали копінг-стратегії «стратегіями оволодіння та врегулювання взаємовідносин з навколишнім середовищем». Р. Лазарус у своїй книзі «Психологічний стрес і процес його подолання» звернувся до копіngu для опису усвідомлених стратегій подолання стресу й інших подій, що викликають тривогу. Ці автори ввели також у наш словник такі поняття, як життестійкість (hardiness) та стресостійкість [9].

Поняття «coping» походить від англійського «cope», що означає «переборювати», «справлятися», «долати», рідше – «боротися», «битися» (С.К. Нартова-Бочавер [11], І.П. Лапін [8]).

У зарубіжній психологічній літературі згаданий феномен уживається в поєднанні з іншими термінами: «coping-process», «coping-mechanism», «copingbehavior», «coping-stile», «coping-strategy», що в перекладі українською, відповідно, є: «копінг-процес», «копінг-механізм», «копінг-поведінка», «адаптивна опановуюча поведінка», «копінг-стратегія»,

«психологічне подолання». Така кількість термінів указує передусім, на значущість досліджуваного явища для психології і вимагає певних роз'яснень [7; 8; 9; 11; 12].

Результати теоретичних та емпіричних досліджень вказують на те, що копінг-поведінка – це результат взаємодії копінг-ресурсів та копінг-стратегій. Копінг-поведінка – свідомо, цілеспрямована форма ефективної адаптації особистості до вимог стресової ситуації, а копінг-стратегія – засоби управління стресовим фактором, що виникають як відповідь особистості на сприйняту загрозу. Також вирізняють копінг-ресурс – це набір характеристик особистості та соціального середовища, що дозволяють здійснювати оптимальну адаптацію до стресових ситуацій [12].

Проблема копінг-стратегій знайшла відображення в роботах ряду дослідників (В.В. Байдак [2]; Г.М. Дубчак [4]); І.П. Лапін [8], М. Мітіна [10]); Н.В. Родина [12], Т.А. Ткачук [13] та ін., в яких розкрито сутність копінг-стратегій, їх види, роль у життєдіяльності особистості.

Що стосується *освітніх організацій*, то, окрім вивчення психологічних особливостей управління освітніми організаціями в цілому [1; 3; 5; 6] та аналізу психологічних особливостей діяльності вчителя [2], вченими досліджено окремі аспекти проблеми копінг-стратегій педагогічних працівників: дослідження факторів стресостійкості вчителів (К.А. Чельник [15]); зв'язок копінг-поведінки з індивідуально-психологічними особливостями вчителя-педагога (А. В. Кіась [7]), копінг-стратегії в ситуації конфлікту та вплив педагогічного стажу на вибір стратегії (А.Ю. Цепков [16]) та ін. Що стосується керівників закладів загальної середньої освіти, то раніше особливості копінг-стратегій даної професійної групи, зокрема, в контексті впливу на них чинників мікрорівня, не виступали предметом спеціального дослідження.

Виходячи із актуальності та недостатньої розробки проблеми, нами визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати рівень вираженості копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти.
2. Дослідити зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти із чинниками мікрорівня (організаційно-професійними характеристиками керівників).
3. Дослідити зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти із чинниками мікрорівня (соціально-демографічними характеристиками керівників).

**Виклад основного матеріалу та результати дослідження.** Для дослідження зв'язків копінг-стратегій із організаційно-професійними та соціально-демографічними чинниками мікрорівня використовувалась методика *«Методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях»* [14], яка дає можливість визначити такі копінг-стратегії: «орієнтація на вирішення завдань», «спрямованість на емоції», «уникання»: «соціальне відволікання», «відволікання».

З огляду на наявні в літературі розробки (Л.М. Карамушка [5; 6], до організаційно-професійних характеристик керівників закладів загальної середньої освіти було віднесено: посада в організації; рівень освіти; тип освіти; загальний стаж трудової діяльності; стаж роботи на посаді; кваліфікаційна категорія; педагогічне звання; відзнаки. Група соціально-демографічних характеристик включає такі показники: вік; стать; сімейний стан. Для дослідження цих чинників була використана авторська анкета-паспортичка.

Дослідження проводилось у 2018 році у Київській області та в місті Києві. В опитуванні взяло участь 191 працівник освітніх організацій, з них: директори навчальних закладів (23,0%), заступники директорів навчального закладу (30,9%), керівники робочої (творчої) групи (31,9%), керівники кафедр (методоб'єднання) (14,1%).

Організація дослідження базувалась на основі загальних підходів до здійснення психологічного дослідження. Математична обробка даних здійснювалася за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 22). Для статистичної обробки та аналізу даних використовувались такі методи: описова статистика та кореляційний аналіз.

Проаналізуємо отримані дані.

### 1. Аналіз копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти.

Дослідивши рівень вираженості копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти, які наведені у *табл. 1*, можна дійти висновку, що дана категорія осіб найбільше використовує копінг-стратегію «орієнтація на вирішення завдань». Високий та середній рівні вираженості даної копінг-стратегії виявлено у 60,2% та 22,5% опитаних відповідно. Даний тип реакції на кризову ситуацію починається з отримання якомога надійнішої інформації щодо тих обставин, у яких опинилася людина. Центральним моментом цієї стратегії є прийняття рішення та здійснення конкретних дій, прагнення безпосередньо мати справу з критичними проблемами.

Таблиця 1

#### Рівень вираженості копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти (у % від загальної кількості опитаних)

Копінг-стратегії керівника закладів загальної середньої освіти	Високий рівень	Середній рівень	Низький Рівень
Орієнтація на вирішення завдань	60,2	22,5	17,3
Спрямованість на емоції	45,0	39,3	15,7
Соціальне відволікання	36,6	42,9	20,4
Уникнення	34,0	35,1	30,9
Відволікання	28,3	46,1	25,7

Далі слідує копінг-стратегія «спрямованість на емоції», яка націлена на управління почуттями, викликаними кризовими подіями, і на підтримку емоційної рівноваги. Високий та середній рівень вираженості цієї стратегії зафіксовано у 45,0% та 39,3% опитаних відповідно.

Наступною за рівнем вираженості у менеджерів освіти виступає копінг-стратегія «соціальне відволікання» та «відволікання». Високий та середній рівні вираженості цих копінг-стратегій виявлено у 36,6% та 42,9% відповідно (стратегія «соціальне відволікання») та у 28,3% та 46,1% опитаних відповідно (стратегія «відволікання»). Це активні поведінкові копінг-стратегії, застосовуючи які, людина для ефективного розв'язання проблеми звертається по допомогу і підтримку. Проте у використаній нами методиці є певне розмежування в тому, що копінг-стратегія «соціальне відволікання» спрямована на сім'ю, друзів, довколишнє середовище тощо, а копінг-стратегія «відволікання» – це переключення на інші види діяльності (хобі, відвідування музеїв, виставок, історичних місць, заняття сортом тощо).

Високий та середній рівень вираженості копінг-стратегії «уникнення» зафіксовано у 34,0% та у 35,1% опитаних відповідно. Дана стратегія характеризується прагненням до усамітнення, уникненням неприємних переживань та думок, прагненням відкласти розв'язання проблем або «сховатися» від них: керівник бере відпустку; віддаляється від ситуації; намагається більше спати тощо.

Таким чином, можна зробити висновок як про *позитивні*, так і про *негативні аспекти* використання керівниками закладів загальної середньої освіти копінг-стратегій. Так, наприклад, до позитивних аспектів можна віднести те, що переважна більшість опитаних керівників у своїй професійній діяльності обирають таку *конструктивну копінг-стратегію*, як «орієнтація на вирішення завдань». Про це свідчить той факт, що 82,7% опитаних мають високий та середній рівень вираженості цієї копінг-стратегії. Разом із тим, досить значна частина опитаних (74,4%) орієнтуються на використання *неконструктивної копінг-стратегії* «уникнення», оскільки вони мають високий та середній рівень вираженості цієї стратегії. Думається, що ця проблема (щодо конструктивності-неконструктивності інших копінг-стратегій) потребує свого подальшого осмислення.

## 2. Зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти із чинниками мікрорівня (організаційно-професійними характеристиками керівників).

Далі проаналізуємо зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти із чинниками мікрорівня (організаційно-професійними характеристиками керівників). Дані, які стосуються вирішення цього завдання дослідження, представлено в *табл. 2* та *табл. 3*.

Як видно з *табл. 2*, у процесі дослідження встановлено *негативний* статистично значущий зв'язок такого чинника, як *«посада»*, з копінг-стратегією *«відволікання»* ( $r_s = -0,303$ ,  $p < 0,01$ ), що свідчить про те, що чим вища посада, тим рідше використовується неконструктивна копінг-стратегія *«відволікання»*.

У процесі дослідження також було встановлено негативний статистично значущий зв'язок між *«стажем трудової діяльності»* і такими копінг-стратегіями, як: *«орієнтація на вирішення завдань»* ( $r_s = -0,249$ ,  $p < 0,01$ ); *«спрямованість на емоції»* ( $r_s = -0,174$ ,  $p < 0,05$ ); *«уникнення»* ( $r_s = -0,188$ ,  $p < 0,01$ ). Суть цього зв'язку полягає в тому, що зі збільшенням стажу трудової діяльності керівників закладів загальної середньої освіти використання вказаних вище стратегій зменшується. Очевидно, можна говорити про те, що зі збільшенням стажу діяльності керівники орієнтуються на використання стратегій, пов'язаних із відволіканням.

Окрім того, встановлено *негативний* статистично значущий зв'язок між *«стажем на посаді, яку обіймає в організації»* керівник закладу загальної середньої освіти, і такими копінг-стратегіями, як: *«орієнтація на вирішення завдань»* ( $r_s = -0,310$ ,  $p < 0,01$ ); *«спрямованість на емоції»* ( $r_s = -0,192$ ,  $p < 0,01$ ) (*табл. 2*). Як видно з показників, зі збільшенням стажу на посаді, яку обіймає в організації керівник закладу загальної середньої освіти, збільшується рівень вираженості названих показників копінг-стратегій, які в цілому мають конструктивний характер.

Стосовно такого показника, як *«рівень освіти»*, то наше емпіричне дослідження не виявило жодного зв'язку копінг-стратегій із цією організаційно-професійною характеристикою керівників.

Таблиця 2

### Зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти із організаційно-професійними чинниками мікрорівня (група 1)

Копінг-стратегії	Посада	Рівень освіти	Стаж трудової діяльності	Стаж на посаді, яку обіймає в організації
Орієнтація на вирішення завдань	0,072	0,000	<b>-0,249**</b>	<b>-0,310**</b>
Спрямованість на емоції	-0,083	0,060	<b>-0,174*</b>	<b>-0,192**</b>
Уникнення	-0,133	-0,095	<b>-0,188**</b>	-0,097
Відволікання	<b>-0,303**</b>	-0,113	-0,133	-0,046
Соціальне відволікання	0,103	-0,191	-0,125	-0,057

Стосовно такого чинника, як *«кваліфікаційна категорія»*, встановлено *негативний* статистично значущий зв'язок між *«кваліфікаційною категорією»* менеджера освіти і такими копінг-стратегіями, як *«орієнтація на вирішення завдань»* ( $r_s = -0,183$ ,  $p < 0,05$ ) та *«спрямованість на емоції»* ( $r_s = -0,149$ ,  $p < 0,05$ ) (*табл. 3*). Тобто мова йде про те, що із підвищенням кваліфікаційної категорії у керівників закладів загальної середньої освіти зменшуються копінг-стратегії, які спрямовані на вирішення професійних завдань.

Стосовно такого чинника, як *«відзнаки»*, було встановлено *негативний* статистично значущий зв'язок із показником: *«орієнтація на вирішення завдань»* ( $r_s = -0,281$ ,  $p < 0,01$ ) (*табл.*

3), що свідчить про те, що зі збільшенням кількості відзнак зменшується використання цієї стратегії.

Щодо такого показника, як «педагогічне звання», то наше емпіричне дослідження не виявило жодного зв'язку копінг-стратегій із таким організаційно-професійними чинником.

Отже, дослідження виявило зв'язок копінг-стратегій із низкою організаційно-професійних чинників мікрорівня.

Таблиця 3

**Зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти із організаційно-професійними чинниками мікрорівня (група 2)**

Показники зв'язку копінг-стратегій із організаційно-професійними чинниками мікрорівня	Кваліфікаційна категорія	Педагогічне звання	Відзнаки
Орієнтація на вирішення завдань	<b>-0,183*</b>	0,083	<b>-0,281**</b>
Спрямованість на емоції	<b>-0,149*</b>	-0,019	-0,149
Уникнення	-0,092	-0,039	-0,064
Відволікання	-0,012	-0,069	-0,045
Соціальне відволікання	-0,132	0,030	0,019

**3. Зв'язок копінг-стратегії керівників закладів загальної середньої освіти із чинниками мікрорівня (соціально-демографічними характеристиками керівників).**

І, насамкінець, проаналізуємо зв'язок копінг-стратегії керівників закладів загальної середньої освіти із чинниками мікрорівня (соціально-демографічними характеристиками керівників).

Як видно із табл. 4, у процесі емпіричного дослідження було встановлено *негативний* статистично значущий зв'язок такого чинника, як «**вік**», з такими копінг-стратегіями: «орієнтація на вирішення завдань» ( $rs=-0,148$ ,  $p<0,05$ ); «уникнення» ( $rs=-0,191$ ,  $p<0,01$ ); «соціальне відволікання» ( $rs=-0,142$ ,  $p<0,05$ ). Суть цього зв'язку полягає в тому, що в міру того, як підвищується вік менеджерів освіти вказані показники копінг-стратегій зменшуються.

Таблиця 4

**Зв'язок копінг-стратегій керівників закладів загальної середньої освіти із соціально-демографічними чинниками мікрорівня**

Показники зв'язку копінг-стратегій із соціально-демографічними чинниками мікрорівня	Вік	Стать	Сімейний стан
Орієнтація на вирішення завдань	<b>-0,148*</b>	0,051	0,049
Спрямованість на емоції	-0,061	0,061	0,065
Уникнення	<b>-0,191**</b>	<b>0,231**</b>	0,010
Відволікання	-0,101	<b>0,275**</b>	0,017
Соціальне відволікання	<b>-0,142*</b>	0,074	-0,100

Стосовно такого чинника, як «**стать**» було встановлено *позитивний* статистично значущий зв'язок ( $p<0,01$ ) з такими чинниками, як: «уникнення» ( $rs=0,231$ ,  $p<0,01$ ); «відволікання» ( $rs=0,275$ ,  $p<0,01$ ). Мова йде про те, що у жінок копінг-стратегії «уникнення» і «відволікання» використовуються більше, ніж у чоловіків.

Отже, дослідження виявило вплив соціально-демографічних характеристик керівників на вираженість окремих копінг-стратегій керівників закладів середньої освіти.

#### **Висновки:**

1. Дослідження показало, що керівники закладів загальної середньої освіти використовують як конструктивні, так і неконструктивні копінг-стратегії.

2. За допомогою кореляційного аналізу було досліджено зв'язок окремих копінг-стратегій із організаційно-професійними чинниками мікрорівня (*посада, рівень освіти, стаж трудової діяльності, стаж на посаді, яку обіймає в організації, кваліфікаційна категорія, педагогічне звання, відзнаки*).

3. Дослідження, яке здійснювалося за допомогою кореляційного аналізу, виявило зв'язок соціально-демографічних чинників мікрорівня (*вік, стать, сімейний стан*) з окремими копінг-стратегіями.

**Щодо перспектив подальших досліджень**, то ми вбачаємо їх у виявленні зв'язків копінг-стратегій із психологічними чинниками мікрорівня.

#### **Список використаних джерел**

1. Алексеева О. І. Дизайн тренінгу «Розвиток конкурентоздатності управлінського персоналу освітніх організацій державної форми власності» / О. І. Алексеева // Психологічні особливості розвитку організаційної культури в системі державної служби, освіти, промисловості та бізнесу : тези ІХ Міжнародної конф. з організаційної та економічної психології (30–31 травня 2013 року, м. Київ) / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.-Алчевськ : Дон ДТУ, 2013. – С. 128–130.
2. Байдак Т. М. Анализ социотипов преподавателя как способ диагностики качества образовательного процесса / Т. М. Байдак, Е. Б. Дворцова // Теорія і практика упр. соц. системами: філос., психологія, педагогіка, соціол. – 2007. – № 3. – С. 64–72.
3. Вознюк А. В. Особливості дослідження психологічних проблем управління педагогічними працівниками / А. В. Вознюк // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : А.С.К., 2011. – Т. І : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2011. – Вип. 32. – С. 257–261.
4. Дубчак Г. М. Аналіз стратегій копінг-поведінки майбутніх фахівців соціально-економічних професій / Г. М. Дубчак // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. – Херсон : ВД «Гельветика», 2016. – Вип. 1. – Т. 2. – С. 28–39.
5. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти: [монографія] / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка-центр, 2000. – 331 с.
6. Карамушка Л. М. Концептуальні засади дослідження підготовки практичних психологів до надання психологічної допомоги управлінському персоналу організацій / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. ; за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2001. – Вип. 2 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – С. 260–268.
7. Кіась А. В. Взаємозв'язки копінг-стратегій вчителів з індивідуально-психологічними властивостями / А. В. Кіась // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. – 2012. – Вип. 38. – С. 178–185.
8. Лапин И. П. Зачем «копинг», когда есть «совладание»/ И. П. Лапин // Социальная и клиническая психиатрия. – 1999. – Т. 9. – Вып. 2. – С. 57–59.
9. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус, С. Фолкман // Эмоциональный стресс / [под ред. Л. Леви]. – 1999. – 152 с.
10. Митина Л. М. Психология профессионального развития личности: теоретико-методологические проблемы [Текст] / Л. М. Митина // Рос. науч. журн. – 2010. – №1(14). – С. 57–63.
11. Нартова-Бочавер С. К. «Coping-behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – №5. – С. 20–30.
12. Родина Н. В. К проблеме соотношения понятий «копинг-стратегии» і защитные механизмы». Психодинамический подход / Н. В. Родина // Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність : м-ли Всеукр. науково-практичн. конф. – К. : Либідь. – 2006. – С. 98–104.
13. Ткачук Т. А. Копінг-поведінка: стратегії та засоби реалізації : монографія / Т. А. Ткачук. – Ірпінь : Нац. Ун-т ДНС України, 2011. – 286 с.

14. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии. 2002. – С. 442–444.
15. Чельник К. А. Стресостійкість учителя / К. А. Чельник // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2008. – №2. – С. 10–12.
16. Цепков А. Ю. Копинг-поведение учителя: специфика и динамика стратегий реагирования в конфликтах в зависимости от стажа профессиональной деятельности / А. Ю. Цепков // Теория и практика общественного развития. – 2017. – №1. – С. 54–57.

### Spysok vykorystanykh dzherel

1. Aliksieieva O. I. Dyvain treninhu «Rozvytok konkurentozdatnosti upravlinskoho personalu osvity orhanizatsii derzhavnoi formy vlasnosti» / O. I. Aliksieieva // Psykholohichni osoblyvosti rozvytku orhanizatsiinoi kultury v systemi derzhavnoi sluzhby, osvity, promyslovosti ta biznesu : tezy IX Mizhnarodnoi konf. z orhanizatsiinoi ta ekonomichnoi psykholohii (30–31 travnia 2013 roku, m. Kyiv) / za nauk. red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – K.-Alchevsk : Don DTU, 2013. – S. 128–130.
2. Bajdak T. M. Analiz sociotipov prepodavatelja kak sposob diagnostiki kachestva obrazovatel'nogo processa / T. M. Bajdak, E. B. Dvorcova // Teoriia i praktyka upr. sots. systemamy: filos., psykholohiia, pedahohika, sotsiol. – 2007. – № 3. – S. 64–72.
3. Vozniuk A. V. Osoblyvosti doslidzhennia psykholohichnykh problem upravlinnia pedahohichnymy pratsivnykamy / A. V. Vozniuk // Aktualni problemy psykholohii : zb. nauk. pr. In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy / [red. kol. : S. D. Maksymenko (hol. red.) ta in.]. – K. : A.S.K., 2011. – T. I : Orhanizatsiina psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia / za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – 2011. – Vyp. 32. – S. 257–261.
4. Dubchak H. M. Analiz stratehii kopinh-povedinky maibutnykh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii / H. M. Dubchak // Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serii : Psykholohichni nauky. – Kherson : VD «Helvetyka», 2016. – Vyp. 1. – T. 2. – С. 28–39.
5. Karamushka L. M. Psykholohiia upravlinnia zakladamy serednoi osvity: [monohrafiia] / L. M. Karamushka. – K. : Nikatsentr, 2000. – 331 s.
6. Karamushka L. M. Kontseptualni zasady doslidzhennia pidhotovky praktychnykh psykholohiv do nadannia psykholohichnoi dopomohy upravlinskomu personalu orhanizatsii / L. M. Karamushka // Aktualni problemy psykholohii : zb. nauk. pr. ; za red. S.D. Maksymenka, L.M. Karamushky / In-t psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. – K., 2001. – Vyp. 2 : Sotsialna psykholohiia. Psykholohiia upravlinnia. Orhanizatsiina psykholohiia. – S. 260–268.
7. Kiias A. V. Vzaiemozviazky kopinh-stratehii vchyteliv z individualno-psykholohichnymy vlastyvostiamy / A. V. Kiias // Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 12 : Psykholohichni nauky. – 2012. – Vyp. 38. – S. 178–185.
8. Lapin I. P. Zachem «koping», kogda est' «sovladanie»/ I. P. Lapin // Social'naja i klinicheskaja psihiatrija. – 1999. – T. 9. – Vyp. 2. – S. 57–59.
9. Lazarus R. Teoriia stressa i psihofiziologicheskie issledovaniia / R. Lazarus, S. Folkman // Jemocional'nyj stress / [pod red. L. Levi]. – 1999. – 152 s.
10. Mitina L. M. Psihologija professional'nogo razvitija lichnosti: teoretiko-metodologicheskie problemy [Tekst] / L. M. Mitina // Ros. nauch. zhurn. – 2010. – №1(14). – S. 57–63.
11. Nartova-Bochaver S. K. «Coping-behavior» v sisteme ponjatij psihologii lichnosti / S. K. Nartova-Bochaver // Psihologicheskij zhurnal. – 1997. – №5. – S. 20–30.
12. Rodina N. V. K probleme sootnoshenija ponjatij «koping-strategii» i zashhitnye mehanizmy». Psihodinamicheskij pohod / N. V. Rodina // Tendentsii rozvytku psykholohii v Ukraini: istoriia ta suchasnist : m-ly Vseukr. naukovopraktychn. konf. – K. : Lybid. – 2006. – S. 98–104.
13. Tkachuk T. A. Kopinh-povedinka: stratehii ta zasoby realizatsii : monohrafiia / T. A. Tkachuk. – Irpin : Nats. Un-t DNS Ukrainy, 2011. – 286 s.
14. Fetiskin N. P. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp / N. P. Fetiskin, V. V. Kozlov, G. M. Manujlov. – M. : Izd-vo Instituta Psihoterapii. 2002. – С. 442–444.
15. Chelnyk K. A. Stresostiikist uchytelia / K. A. Chelnyk // Vidkrytyi urok: rozrobky, tekhnolohii, dosvid. – 2008. – №2. – S. 10–12.
16. Cepkov A. Ju. Koping-povedenie uchitelja: specyfika i dinamika strategij reagirovanija v konfliktah v zavisimosti ot stazha professional'noj dejatel'nosti / A. Ju. Cepkov // Teoriia i praktika obshhestvennogo razvitija. – 2017. – №1. – S. 54–57.



**Snigur, Y.S. Relationship between comprehensive school principals' coping strategies and micro-level factors.** *The article discusses the content of stress-coping strategies and their relationship to coping behavior and coping resources. The author analyzes the results of empirical research related to the levels of comprehensive school principals' coping strategies (task orientation, emotion orientation, avoidance: social distraction, distraction). It has been shown that comprehensive school principals' use both constructive and non-constructive coping strategies. The author considers the relationships between the coping strategies used by comprehensive school principals' and the factors of micro-level, which include the comprehensive school principals' organizational and professional characteristics (position, level of education, work experience, experience in a given position, qualification category, pedagogical rank, awards) and social and demographic characteristics (age, gender, marital status).*

*The author also discusses the prospects for further research.*

**Keywords:** coping strategies, types of coping strategies, organizational and professional factors, social and demographic factors

### Відомості про автора

**Снігур Юлія Сергіївна**, аспірантка лабораторії організаційної психології та соціальної психології, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

**Snigur, Yulia S.**, PhD student, Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S.Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: Snigur2007@ukr.net

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

Отримано 10 червня 2019 р.

Рецензовано 8 липня 2019 р.

Прийнято 15 липня 2019 р.

*Наукове видання*

**ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ  
ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

**Науковий журнал**

**№ 2-3 (17) / 2019**

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

Літературний редактор Ю.М. Лезвинська

---

Підп. до друку 29.09.2019. Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Папір. офс. Гарнітура “Таймс”. Друк.  
офс. Ум. друк. арк. 14,42. Обл.-вид. арк. 15,62. Наклад 100 прим. Зам. 593.

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

---