

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

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Науковий журнал

№ 4 (18) / 2019

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

**Київ
2019**

DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18>**Рецензенти:**

О. М. Корніяка – доктор психологічних наук, головний науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України;

М.Г. Ткалич – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та соціальної роботи Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України.

*Друкується за ухвалою Вченої ради
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
(Протокол № 11 від 25.11.2019 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 Маре**, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту індустріальної психології Талліннського технічного університету (Естонія); **Янчук Володимир Олександрович**, доктор психологічних наук, професор, декан факультету професійного розвитку спеціалістів освіти Академії післядипломної освіти (Республіка Білорусь).

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

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

*Свідомство про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 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.).**

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

© Організаційна психологія.
Економічна психологія, 2019

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

№ 4 (18) / 2019

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

**Kyiv
2019**

DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18>

Reviewers:

O. M. Korniaika – Dr., Chief researcher, Laboratory of developmental psychophysiology, G. S. Kostiuk Institute of Psychology, National Academy of Educational Sciences of Ukraine;

M. G. Tkalych – Dr., Prof., Department of Psychology and Social Work, State Employment Service of Ukraine Staff Training Institute.

Published by the decision of the Scientific Council of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (Proceedings № 11 of 25.11.2019)

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; **Kożusznik, Barbara**, Dr., Professor of Work and Organizational Psychology, Director of the School of Management at the University of Silesia, Director of the Chair of Work and Organizational Psychology in the Institute of Psychology at the Faculty of Pedagogy and Psychology (Poland); **Latham, Gary**, Dr., Professor of Organizational Effectiveness, Rotman School of Management, University of Toronto (Canada); **Teichmann, Mare**, Dr., Professor of Psychology, Chair of Psychology, Director of Institute of Industrial Psychology at Tallinn University of Technology (Estonia); **Yanchuk, Vladimir**, Dr., Prof., Dean, Department of professional development of educators, Academy of Postgraduate Education (Republic of Belarus).

International Scientific Council:

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

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

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

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

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

ЗМІСТ

Abanina, H. V., Antonets, S. A. Emotional Intelligence as a Factor of Efficient Communication in Business Organisations	7
Балахтар В. В. Ціннісно-мотиваційна складова становлення особистості фахівця з соціальної роботи	14
Брюховецька О. В. Особливості формування асертивності керівників закладів загальної середньої освіти у процесі підвищення кваліфікації	21
Дунець Л. М., Павліченко А. П. Ставлення майбутніх працівників поліції до здорового способу життя	28
Карамушка Л. М., Карамушка Т. В. Тренінгова програма «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу»	36
Карамушка Л. М., Ключко А. О. Тренінгова програма «Психологія розвитку інноваційних стилів управління в менеджерів освітніх організацій»: завдання, основні тематичні модулі та інтерактивні техніки	46
Мілютіна К. Л., Трофімов А. Ю. Адаптація методики «Диспозиції жадібності»	62
Примачок Л. Л. Емпіричне дослідження стану сформованості професійної компетентності фізичних реабілітологів	69
Романова О. В. Аналіз рівня розвитку та взаємозв'язку організаційної лояльності та професійної прихильності в персоналу медичних закладів	78
Терещенко К. В. Вплив соціально-демографічних чинників на рівень толерантності персоналу освітніх організацій	85

CONTENTS

Abanina, H. V., Antonets, S. A. Emotional Intelligence as a Factor of Efficient Communication in Business Organisations	7
Balakhtar, V. V. A value-motivational component of formation of Social Work specialist's personality	14
Bryukhovetska, O. V. Features of formation of comprehensive school principals' assertiveness during refresher training	21
Dunets, L. M., Pavlichenko, A. P. Future police officers' attitudes towards healthy lifestyles	28
Karamushka, L. M., Karamushka, T. V. Training program "Educational Staff's Career and Psychological Health"	36
Karamushka, L. M., Klochko, A. O. Training program "Psychology of Development of Innovative Management Styles Used by Managers of Educational Organizations": Objectives, Main Thematic Modules and Interactive Techniques	46
Miliutina, K. L., Trofimov, A. Yu. Adaptation of the method «Disposition of greed»	62
Prymachok, L. L. The empirical research of the state of the formation of professional competence of physical rehabilitologists	69
Romanova, O. V. Analysis of the levels of and relationship between medical staff's organizational loyalty and professional commitment	78
Tereshchenko, K. V. The impact of socio-demographic factors on educational staff's tolerance	85

Abanina, H. V., Antonets, S. A.

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR OF EFFICIENT COMMUNICATION IN BUSINESS ORGANISATIONS

Abanina, H. V., Antonets, S. A. Emotional Intelligence as a Factor of Efficient Communication in Business Organisations. This article gives the outputs of theoretical and methodological analysis of communication problem in business organisations and substantiates the concept of emotional intelligence as a factor of efficient communication. We examined the peculiarities of communication management as a key factor for the successful development in business organizations. We analyzed studies about the influence of emotional competence on management efficiency. The article presents the results of the empirical study on the relationship between the components of emotional intelligence (empathy, interactivity, differentiation and expression of emotions) and communication strategies in business organizations ('dominance-submission' and 'friendliness-hostility').

Keywords: communication, emotional intelligence, business organisation, emotional literacy, empathy, differentiation of emotions.

Абанина А. В., Антонет С. А. Эмоциональный интеллект как фактор эффективной коммуникации в бизнес-организациях. В статье представлены результаты теоретико-методологического анализа проблемы коммуникации в бизнес-организациях, обосновано понятие эмоционального интеллекта как фактора эффективной коммуникации. Рассмотрены особенности коммуникативного менеджмента как ведущего фактора успешного развития бизнес-организаций, проанализированы исследования влияния эмоциональной компетентности на эффективность управленческой деятельности. Представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи составляющих эмоционального интеллекта (эмпатия, интерактивность, дифференциация и выражение эмоций) и стратегии коммуникаций в бизнес-организациях (доминирование-подчинение и дружелюбие-агрессивность).

Ключевые слова: коммуникация, эмоциональный интеллект, бизнес-организация, эмоциональная грамотность, эмпатия, дифференциация эмоций.

Problem setting. The necessity in developing knowledge relating to the problem of psychological aspects of communication on the one hand and emotional intelligence on the other hand is integral to a range of social-economic reasons: cross-cultural conflicts among the groups of people within the same corporate culture; increasing migration of the population; the need in developing competitive advantages through enhancing the efficiency of communication and overcoming the global increase of psychological disorders, etc. All the above-mentioned leads to the necessity of thorough scientific research of the factors of efficient communication [4]. Besides, the nature of the relationship between productive communication and emotional intelligence remains little explored.

Analysis of recent research. The correlation between effective communication and emotional intelligence has been studied by J. Mayer, P. Salovey and D. Caruso (theory of emotional and intellectual abilities) [13], R. Bar-On (concept of emotional and social intelligence) [9], D. Goleman (theory of emotional competence) [11], and others. According to Ukrainian researcher L. Zhuravleva [2], the need for the term "emotional intelligence" arose due to the development of research in the field of emotions and intelligence, as well as the study of emotional abilities. Ukrainian scientists also study problems of emotional intelligence and its functions, they research this phenomenon as a factor of internal personality freedom (O. Vlasova, M. Bereziuk) [1].

Research objective resided in fulfilling theoretical and methodological analysis of the problem of effective communication in business organisations and conducting an empirical study of interrelations between the constituents of emotional intelligence and communicative strategies in a business organisation.

The statement of basic materials. The research of efficient communications in business organization is paid a lot of attention in both foreign and domestic scientific works of classical (A. Giddens, G. Počepcov [4] etc.) and contemporary researchers (I. Shavkun and Y. Dybchinska [7], N. Khymysia [6] etc). The scientists consider communication management one of the most important factors for successful business development. Some of the conditions of proficient management are defined as a principle of equal access for all the participants of the process to all the kinds of necessary information, active interaction among them to create environment for decision-making and successful cooperation.

W. Elving and co-authors has come up with the conceptual framework for studying communication in organisations undergoing changes [10]. The authors have identified six prerequisites or factors that influence readiness for changes. Particularly, the first proposition suggests that low resistance to changes or the high level of readiness for changes is a pre-requirement for an effective organizational change. The second proposition specifies that the process of communication aims to inform the members of organization about the change and the ways it will influence the individual's work. According to the third presupposition communication should be used to create the community which raises loyalty, trust and identification with organization and management. The fourth presupposition vital for the quality of communication is uncertainty as a high level of uncertainty might have negative impact on readiness for changes. The fifth presupposition is focused on the effect of production cuts, which leads to job losses and provokes the feeling of insecurity that influences the readiness for changes. The last proposition refers to the fourth and fifth ones, which stated that the notification about changes will have impact on the feelings of uncertainty and instability at work.

According to S. Klein, a communication strategy is to coincide with the general stages of the change process and correspondent information requirements. Based on K. Lewin's 3-stage model of change, S. Klein identified goals and communication needs for every stage of change process [10]. It was revealed that effective and appropriate communication is an important constituent element of any change program. Communication is a core process providing exchange of information among employees, creating relations and shaping meanings, values and organizational cultures. The other pre-requirement of producing an effective information flow is accurate setting of communication goals which must be focused on satisfying employees' expectations and providing the spirit of humanity.

Thus, effective communication strategies provide employees with feedback and motivation during the process of transformations, enabling them to make reasonable decisions and preparing them for all the pros and cons of transformations. There is a model of transformational communications in Fig. 1, which presents the impact of factors on communication [12]. The level of community spirit, trust, motivation, loyalty, job security and engagement must be of satisfactory or above satisfactory level to let the employees appreciate the purpose of change and productively influence their workspace situations and therefore the development of business organisations and profit-making.

D. Goleman insists that successful leadership is bound to emotional intelligence [11]. He quotes the data of Harvard University research which state that the success of any activity is only by 33% determined by hard skills, knowledge and intellectual abilities (i.e. human IQ) and 67% by emotional competence (EQ). Besides this numbers are even more substantial for the executives: only 15% of success depends on IQ, while 85% is derived from EQ potential. D. Goleman states that 50-70% of organizational climate depends on the actions of the only person – the leader. Whereas emotional climate itself – emotion-laden attitude to work – can contribute to 20-30% difference in employees work efficacy. It is the leader's emotional competence that significantly influences the psychological climate in the team and consequently the employees' efficiency. D. Goleman was the first to apply the concept of emotional intelligence to business. During the research involving almost 200 multinational companies, the scientist revealed that effective leaders are characterized by a high level of emotional intelligence. Due to the results of his survey, people with high level of emotional intelligence are faster in making decisions, they act more responsively in critical situations, are better in managing their subordinates, which prospectively provides their career growth and prosperity of the organization they work for.

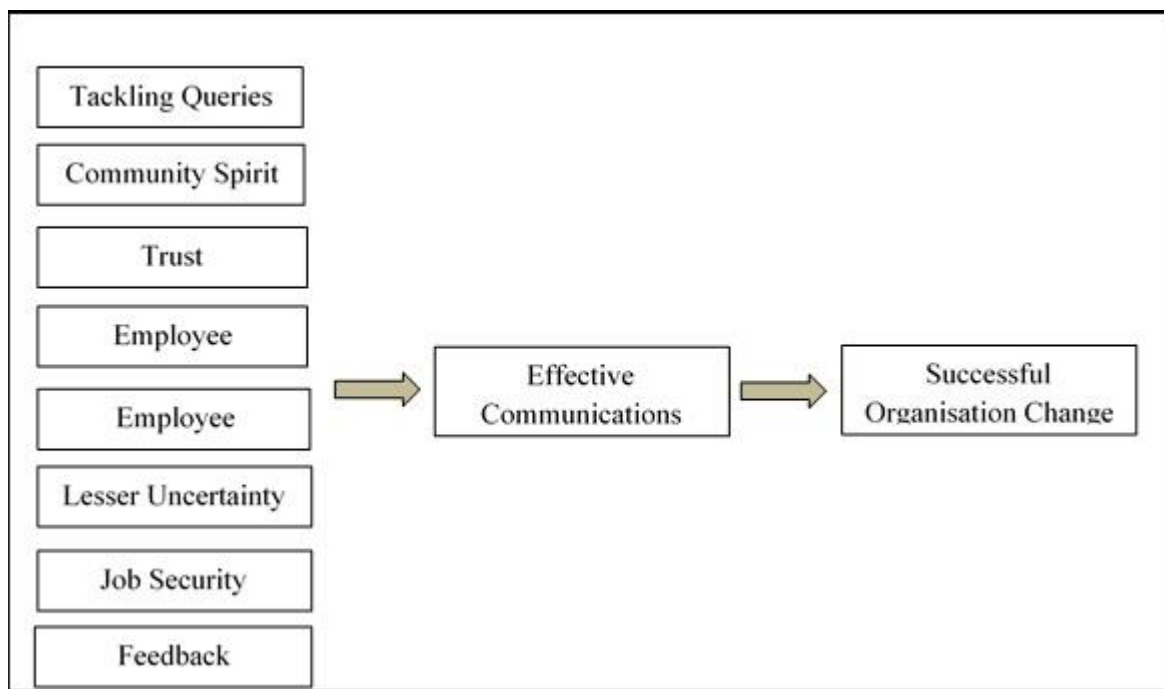


Fig. 1. Change Communication Model [12]

The conclusions as for the importance of emotional intelligence for successful leadership have been confirmed by the surveys of national scientists. Thus L. Zhuravliova [2] states that empathy is more significant for men than for women. None of the male managers had shown low empathy quotient, while there were identified 21.4% of respondents thereof among women-managers. As for the whole sample of the study group of successful executives, there has been found a positive statistically significant correlation between the data of success and empathy rates. In general, the data of empathy self-evaluation have close correlation bond with such personality determinants of successful management as tolerance, commitment and fair-mindedness [3].

The concept of emotional literacy proposed by C. Steiner [8], relates this phenomenon to the system of abilities and life skills, firstly the ability to understand personal emotions, listen to others sympathizing with their emotions, and to express emotions successfully. Awareness of one's own emotions, managing them, being able to put oneself in the other person's position, appreciate their feelings, getting well with other people at work are the basic principles for more comprehensive understanding of the world, a way of self-understanding, self-development and successful self-actualization. From the perspective of E. Burn's theory and current research in genetics and neuropsychology, C. Steiner has proposed the emotional awareness scale, which includes the further emotional states: emotional numbness, physical sensations, emotional chaos or primal experience, verbal barrier or linguistic barrier, differentiation, causality, empathy, interactivity and total awareness. Each of these states typifies different levels of emotional literacy of a personality according to the efficiency of their interaction with the environment.

So, based on the analysis of the scientific sources we have concluded that high level of emotional intelligence allows to provide successful transformations in business organisations. And since successful communications are a key essential of transformations, we can assume that the level of emotional intelligence of the individual is the factor that affects the quality of communication both within business organisations and among partners and clients, which subsequently impacts on work efficiency and ensures friendly relations in a team.

To verify this assumption, we conducted an empirical study of the interconnection of emotional intelligence components and efficient communication strategies.

Concerning the psychodiagnostics of emotional intelligence, there are different approaches to its measuring, which depends primarily on different theoretical models of explaining this phenomenon, e.g. the ability-based model (J. Mayer, P. Salovey, D.R. Caruso) [13], model of emotional intelligence as a set of mental abilities and personality traits (R. Bar-On, D. Goleman, D. Lusin) [5].

In our research we used the emotional awareness questionnaire, proposed by C. Steiner [8]. According to the author, emotional awareness is an important component of emotional literacy. The questionnaire contains six scales representing different levels of emotional awareness: emotional numbness, physical sensations, emotional chaos or primal experience, differentiation of emotions, empathy and interactivity [8].

Besides, we used the method of emotional consciousness by Ukrainian scientists O. Vlasova and M. Bereziuk to study emotional intelligence. The methodology contains five scales and a consolidated index of emotional intelligence: differentiation of emotions, expression of emotions, empathy, emotion control and emotional ownership [1].

The main communication strategies chosen for the study were 'dominance-submission' and 'friendliness-hostility' (in accordance with the components of the diagnostic methodology of interpersonal relationships by T. Leary).

The study was conducted in 'Avgust-Trade LTD', 'Rent House LTD' and Ukrainian Energy Systems LTD Kyiv, Ukraine. The sample of the experiment consisted of 104 participants aged 19-63 and included employees who work in various fields of activity from executive positions to industrial workers.

The interpretation of the received data was fulfilled by the means of mathematical statistics methods, e.g. factor, correlation and variance analysis.

As a result of a study fulfilled there were established significant correlation between the strategies of communication and the compounds of emotional intelligence, namely: empathy, interactivity, differentiation and expression of emotions. Thus we revealed the significant statistical relationship between differentiation of emotions 0.33 ($p \leq 0.001$), expression of emotions 0.21 ($p \leq 0.035$), empathy 0.28 ($p \leq 0.004$), and general emotional awareness 0.31 ($p \leq 0.001$) on one hand and the strategy of 'friendliness-hostility' on the other hand; statistically significant relationship between differentiation of emotions 0.22 ($p \leq 0.026$), empathy 0.23 ($p \leq 0.017$) and interactivity 0.20 ($p \leq 0.041$) with the strategy of 'friendliness-hostility', and the relations of empathy 0.27 ($p \leq 0.006$) with the strategy of 'dominance-submission'.

So, an important result of the study is the confirmation at a statistically valid level the existence of the relationship between the compounds of emotional intelligence (empathy, differentiation of emotions, expression of emotions and interactivity) and the strategies of communication ('friendliness-hostility', 'dominance-submission').

According to the results of the summative stage of the research we developed and realized the program of a formative experiment aimed at improving the quality of communication in the sales department, administration and warehouse. This framework of participants was deliberately composed in accordance with the conclusions of the theoretical study that the most important factors of communication are managers' competence and equal access of all the employees to all the resources of information. The main task of the formative experiment was to support the growth of emotional intelligence of the company's employees for enhancing the quality of communications.

The following methods were used to achieve the goal and accomplish the tasks of a formative experiment:

- *interviews with employees* about the results of empirical study in order to increase intrinsic motivation for participating in training program and personal motivation for participating in a formative experiment;
- *individual psychological counselling*, which would provide the development of emotional intelligence and competence of both the administration and middle-line managers, support decision-making and conflict-resolution, prevent professional burnout, inspires internal motivation of employers and managers;
- *group psychological counselling* meetings of administration and key employees of the company on a weekly basis;

- *T-group trainings*. This type of psychological training was chosen as it is oriented into development of emotional intelligence compounds, awareness of personal motives and emotional states and providing cooperation in a group and organisation. The other techniques such as *focusing*, and *metaphorical association cards* were also applied during training.

The elements of the program were implemented sequentially. 12 employees of the company were involved in it. The control group consisted of 24 participants. The program was implemented completely, it received positive feedback from the participants and the company administration.

The efficiency of the set of methods used to form emotional intelligence as a factor of effective communication was defined by providing control tests for the company employees. The results of the control diagnostics allowed us to confirm that those participants who were involved into formative experiment have higher rates of all the compounds of emotional intelligence compared to the control group and to the results of the initial tests. The analysis of independent samples of the experiment and control groups demonstrates statistically significant dynamics of the experimental group at both the main strategies of communication: 'dominance-submission' t-criterion 2.86 ($p \leq 0.007$), 'friendliness-hostility' t criterion 4.32 ($p \leq 0.001$).

Summing up the results of controlling diagnostics of the experimental group we can make a conclusion that forming the components of emotional intelligence became a vital factor for improving communications in the experimental group of participants and the company in general.

Conclusions. The significance of the problem of emotional intelligence development in contemporary Ukrainian and foreign science has been proved positive, although there is no unified approach to perceiving the essence and the structure of emotional intelligence in scientific sources. Academic analysis of different approaches towards the definition of the concept of the phenomenon of emotional intelligence in contemporary literature has allowed us to acknowledge that emotional intelligence is a structure which consists of the ability to observe own emotions and the emotions of the other people, distinguish them and use this information for managing thinking and behaviour.

According to the theory of communication management the definition of communication is given as a process of interaction during which the exchange of information takes place. Providing that, the communication is supposed to be successful as soon as it results in the change of addressee's behaviour. The main factors of effective communication in business organisations are identified as emotional and communicative competence of managers and equal access of all the employees to all the resources of information.

We believe that the most significant result of the research is having shown the relations among the compounds of emotional intelligence, precisely, empathy, differentiation of emotions, expression of emotions and interactivity with the strategies of communication.

Taking into consideration the results achieved within the empirical research there was designed the program of developing emotional intelligence as a factor of efficient communication in business organisations. The developed program consists of a set of methods including interviews with employees, individual psychological counselling, group psychological counselling, the system of psychological training to develop the constituents of emotional intelligence. The control diagnostics of emotional intelligence as a factor of efficient communication showed significant results of the dynamics in the main strategies of communication for the participants of the experimental group compared to the results of the control group.

Prospects of further research. We consider prospective to study the following directions of the interrelation between communicative competence and emotional intelligence: the gender peculiarities of the components of emotional intelligence; developing diagnostic methods of measuring the empathic level of dialogic discourse to introduce them into practice of business organizations for effective work and staff training, etc.

References

1. Власова О. Теоретико-методичні засади дослідження емоційного інтелекту як інтрадивідної властивості особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. Луганськ : Видавництво ЧНУ, 2004. Вип. 2 (7). С. 175–181.
2. Журавльова Л., Шпак М. Емпатія як психологічний механізм розвитку міжособистісного емоційного інтелекту. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. Вип. 3 (25). С. 85–88.
3. Журавльова Л. Емпатія та особисте зростання в акмеогенезі. *Психологія. Наука і освіта*. 2014. №5. С. 134–141.
4. Почепцов Г. Информационно-коммуникативные технологии в развитии цивилизации. 2014. URL: <https://psyfactor.org/lib/pocheptsov7.htm>
5. Темрук О., Колісник О. Проблема емоційного інтелекту на сучасному етапі розвитку психологічної думки. *Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»* : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2014. №33. С. 207–223.
6. Химиця Н. Етико-психологічні аспекти комунікаційних процесів у бізнесі. *Інформація, комунікація, суспільство* : матеріали міжнар. наук. конф. ІКС-2017, 18–20 травня 2017. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2017. С. 357–358.
7. Шавкун І., Дибчинська Я. Комунікація як ефективний інструмент забезпечення «доброго врядування» («Good governance»). *Management And Entrepreneurship: Trends Of Development*. 2017. Т. 1 (1). С. 35–44.
8. Штайнер К. Эмоциональная грамотность: интеллект с сердцем. Київ : Интерсервис, 2016. 303 с.
9. Bar-On, R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. Vol. 18. suppl. P. 13–25.
10. Elving, W.J., Werkman, R.H., Bennebroek-Gravenhorst, K. M. Test and Application of the Communication and Organizational Change Questionnaire. Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, Dresden International Congress Centre. Dresden, 2013. URL: http://citation.allacademic.com/meta/p90494_index.html
11. Goleman, D. Emotional Intelligence. New York, NY : Bantam Books, 1995.
12. Husain, Z. Effective Communication Brings Successful Organizational Change. *The Business & Management Review*, 2013. №3(2), P. 43–50.
13. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. Models of emotional intelligence. *Handbook of intelligence* / R. J. Sternberg (Ed.). Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.

References

1. Vlasova O. Teoretyko-metodychni zasady doslidzhennia emotsiinoho intelektu yak intriadyvidnoi vlastyvoli osobystosti. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii*. Luhansk : Vydavnytstvo SNU, 2004. Vyp. 2 (7). S. 175–181.
2. Zhuravljova L., Shpak, M. Empatiya jak psykholohichnyj mekhanizm rozvytku mizhosobystisnogho emocijnogho intelektu. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. Vyp. 3 (25), S. 85–88.
3. Zhuravljova L. (2014). Empatiia ta osobyste zrostantia v akmeohenezi. *Psykholohija. Nauka ta osvita*. 2014. №5. S. 34–141.
4. Počepcov G. Informatsionno-kommunikativnye tekhnologii v razvitii tsivilizatsii. 2014. URL: <https://psyfactor.org/lib/pocheptsov7.htm>.
5. Temruk O., Kolisnyk O. Problema emotsiinoho intelektu na suchasnomu etapi rozvytku psykholohichnoi dumky. *Humanitarnyi Visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. H. Skovorody»* : zb. nauk. prats. Pereiaslav-Khmelnyskyi, 2014. №33. S. 207–223.
6. Khymysia N. Etyko-psykholohichni aspekty komunikatsiinykh protsesiv u biznesi. *Informatsiia, komunikatsiia, suspilstvo* : materialy mizhnar. nauk. konf. IKS-2017, 18-20 travnia 2017. Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki, 2017. S. 357–358.
7. Shavkun I., Dybchinska Y. Komunikatsiia yak efektyvnyi instrument zabezpechennia «dobroho vriaduvannia» («Good Governance»). *Management and Entrepreneurship: Trends of Development*, 2017. T. 1 (1). S. 35–44.
8. Steiner, C. Emotsional'naya gramotnost': intellekt s serdtsem. Kyiv : Interservis, 2016. 303 s.
9. Bar-On, R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) *Psicothema*. 2006. Vol. 18. suppl. P. 13–25.
10. Elving, W.J., Werkman, R.H., Bennebroek-Gravenhorst, K. M. Test and Application of the Communication and Organizational Change Questionnaire. Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, Dresden International Congress Centre. Dresden, 2013. URL: http://citation.allacademic.com/meta/p90494_index.html
11. Goleman, D. Emotional Intelligence. New York, NY : Bantam Books, 1995.
12. Husain, Z. Effective Communication Brings Successful Organizational Change. *The Business & Management Review*, 2013. №3(2), P. 43–50.
13. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. Models of emotional intelligence. *Handbook of intelligence* / R. J. Sternberg (Ed.). Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.

Абаніна Г. В., Антонець С. А. Емоційний інтелект як чинник ефективної комунікації в бізнес-організаціях. У статті наведено результати теоретико-методологічного аналізу проблеми комунікації в бізнес-організаціях та обґрунтовано поняття емоційного інтелекту як чинника ефективної комунікації. Проаналізовано особливості комунікативного менеджменту як провідного чинника успішного розвитку бізнес-організацій, розглянуто концептуальні підходи щодо вивчення комунікації в організаціях, які зазнають змін, описано передумови готовності бізнес-організації до змін (рівень супротиву змінам, поінформованість членів організації про зміни, рівень лояльності, рівень невизначеності та нестабільності), визначено та описано чинники ефективної комунікації в бізнес-організації під час змін. Проаналізовано результати досліджень впливу емоційної компетентності на ефективність управлінської діяльності. В межах концептуальної моделі емоційної грамотності К. Стайнера обґрунтовано поняття емоційного інтелекту.

Представлено програму емпіричного дослідження, зокрема описано вибірку дослідження та психодіагностичний інструментарій для вимірювання основних параметрів дослідження: рівня емоційного інтелекту та стратегій комунікації в бізнес-організації (використано теоретичні моделі емоційного інтелекту як сукупності розумових здібностей та особистісних рис).

Представлено результати емпіричного дослідження взаємозв'язку складових емоційного інтелекту (емпатія, інтерактивність, диференціація та вираження емоцій) та стратегій комунікації в бізнес-організації (домінування-підкорення та дружжелюбність-агресивність). Виявлено статистично значущі зв'язки між: диференціацією емоцій, вираженням емоцій, емпатією, загальним емоційним усвідомленням з однієї сторони та стратегією «дружелюбність-агресивність» з іншої сторони; диференціацією емоцій, емпатією, інтерактивністю зі стратегією «домінування – поступливість»; емпатією та стратегією «дружелюбність-агресивність». Представлено результати проведення тренінгової програми підвищення рівня емоційного інтелекту в бізнес-організаціях.

Ключові слова: комунікація, емоційний інтелект, бізнес-організація, емоційна грамотність, емпатія, диференціація емоцій.

Відомості про авторів

Абаніна Ганна Валентинівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Навчально-наукового інституту психології ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», м. Київ, Україна.

Abanina, Hanna Valentynivna, PhD (Psychology), Docent of the Department of Psychology, Educational-Scientific Institute of Psychology, «KROK» University, Kyiv, Ukraine.

E-mail: myronenkoav@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4064-724X>

Антонець Світлана Альбертівна, магістр психології професіонал з розвитку персоналу ТОВ Август ЮА, м. Київ, Україна.

Antonets, Svitlana Albertivna, Master of Psychology, Staff Development Professional, Avgust UA Ltd, Київ, Україна.

E-mail: saantonets@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5248-9851>

Отримано 1 жовтня 2019 р.
Рецензовано 22 жовтня 2019 р.
Прийнято 28 жовтня 2019 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.2>

УДК 159.923.2:364-051

Балахтар В. В.

ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Балахтар В. В. Ціннісно-мотиваційна складова становлення особистості фахівця з соціальної роботи. У статті висвітлено особливості ціннісно-мотиваційної складової становлення особистості фахівців з соціальної роботи на різних стадіях професіоналізації. Визначено, що формування ціннісно-мотиваційної складової становлення особистості фахівця потребує свідомого конструювання особистісного життя і професійної діяльності, підтримку яких виконують смисложиттєві та ціннісні орієнтації особистості, її плани щодо самовдосконалення, самоздійснення і самореалізації. Прогресивний чи регресивний напрям становлення особистості фахівця з соціальної роботи можна оцінювати в ціннісно-мотиваційній сфері за критерієм ціннісного ставлення до становлення, а саме: просоціальні ціннісні та смисложиттєві орієнтації особистості, внутрішня мотивація, прагнення допомагати людям, потреби, спрямованість, рівень мотивації досягнень, ціннісні уявлення, прагнення та ін. На основі результатів емпіричного дослідження визначено рівень сформованості ціннісно-мотиваційної складової становлення особистості фахівців з соціальної роботи. Виявлено найбільш і найменш значущі для фахівців термінальні й інструментальні цінності, мотиви професійної діяльності, особливості ціннісного ставлення до становлення особистості фахівця у сфері соціальної роботи, максимальної реалізації потенціалу у професійній діяльності тощо.

Ключові слова: ціннісно-мотиваційна сфера, просоціальні цінності, ціннісне ставлення, становлення особистості фахівця, фахівець з соціальної роботи.

Балахтар В. В. Ценностно-мотивационная составляющая становления личности специалиста по социальной работе. В статье освещены особенности ценностно-мотивационной составляющей становления личности специалистов по социальной работе на разных стадиях профессионализации. Определено, что формирование ценностно-мотивационной составляющей становления личности специалиста требует сознательного конструирования личностного жизни и профессиональной деятельности, основой которых выступают смысложизненные и ценностные ориентации личности, ее планы самосовершенствования, самореализации и самореализации. Прогрессивное либо регрессивное направление становления личности специалиста по социальной работе можно оценивать в ценностно-мотивационной сфере по ценностному отношению к становлению, а именно: социальным ценностным и смысложизненным ориентациям личности, внутренней мотивации, стремлению помогать людям, потребностям, направленности, уровню мотивации достижений, ценностным представлениям, стремлениям и др. На основе результатов эмпирического исследования определен уровень сформированности ценностно-мотивационной составляющей становления личности специалистов по социальной работе. Выявлены наиболее и наименее значимые для специалистов терминальные и инструментальные ценности, мотивы профессиональной деятельности, особенности ценностного отношения к становлению личности специалиста в области социальной работы, максимальной реализации потенциала в профессиональной деятельности и тому подобное.

Ключевые слова: ценностно-мотивационная сфера, социальные ценности, ценностное отношение, становление личности специалиста, специалист по социальной работе.

Постановка проблеми. У кризових умовах сьогодення дедалі більшого попиту набуває професійна діяльність за спеціальністю «Соціальна робота», що спрямована на надання соціальних послуг, гарантування населенню соціальних прав, заснованих на принципах гуманізму, солідарності та соціальної справедливості, забезпечення високого рівня життя, зменшення рівня безробіття, інвалідності, сирітства загалом і в результаті подій на сході України зокрема. У теоретико-емпіричному плані проблема особливостей ціннісно-мотиваційної сфери фахівця з соціальної роботи залишається недостатньо вивченою, бракує

робіт, присвячених аналізу ціннісно-мотиваційної сфери фахівців з соціальної роботи на різних стадіях його професіоналізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему ціннісно-мотиваційної сфери порушували у своїх дослідженнях чимало науковців, тому діапазон підходів досить широкий: ціннісний підхід – кожній людині властиві особистісні ціннісні орієнтації щодо інших людей (до людей, проти людей, від людей) (К. Хорні) [14]; адаптаційний підхід, завдяки якому любов, дружба, діяльність виступають основними життєвими цінностями, які характеризують людину, визначені соціумом і дозволяють адаптуватися до середовища, в якому вона перебуває (А. Адлер) [2], індивідуалістичний підхід полягає в тому, що людина протягом життя безперервно набуває різних нових умінь, досягає нових цілей і розкривається дедалі повніше, причому найбільш важливою життєвою цінністю вважає «отримання себе» (К. Юнг) [7], структурно-генетичний – інтенціональність сприяє поступовому усвідомленню набутого досвіду та адекватному уявленню свого майбутнього (Т. Титаренко) [9], ціннісний – як сукупність життєвих планів, програм та цінностей особистості, які людина будує на основі уявлень про себе, своє минуле і майбутнє, відповідно до своїх бажань, потреб, цілей і прогнозів (В. Моляко та ін.) [12] та ін.

Варто зазначити, що формування ціннісно-мотиваційної складової становлення особистості фахівця потребує свідомого конструювання особистісного життя і професійної діяльності, підґрунтям яких виступають смисложиттєві та ціннісні орієнтації особистості, її плани щодо самовдосконалення, самоздійснення і самореалізації. Зокрема, прогресивний чи регресивний напрям становлення особистості фахівця з соціальної роботи можна оцінювати в ціннісно-мотиваційній площині за ціннісним ставленням до становлення, а саме: просоціальними ціннісними та смисложиттєвими орієнтаціями особистості, внутрішньою мотивацією, прагненням допомагати людям, потребами, спрямованістю, рівнем мотивації досягнень, ціннісними уявленнями, прагненнями та ін. [2].

Метою статті є дослідження ціннісно-мотиваційної складової становлення особистості фахівця з соціальної роботи на різних стадіях професіоналізації.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. *Становлення особистості фахівця з соціальної роботи* у нашому дослідженні розглядаємо як соціально-психологічний феномен, що являє собою складний, перманентний процес активної взаємодії особистості та соціуму, зумовлений потребами самовизначення у професійній діяльності, саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації фахівця як професіонала у сфері соціального захисту і надання соціальних послуг різним категоріям населення. Успішність становлення визначається рівнем сформованості ціннісно-мотиваційної складової на різних стадіях [2].

Відповідно до мети роботи, проведено емпіричне дослідження, в якому взяли участь 625 фахівців з соціальної роботи з різних регіонів України на різних стадіях професійного становлення: 1) професійної підготовки – студенти віком до 23 років (31,0%); 2) професійної адаптації – молоді фахівці віком до 30 років (15,0%); 3) формування професійної компетентності – фахівці віком від 30 до 40 років (16,3%); 4) формування професійної майстерності – фахівці віком від 40 до 50 років (11,3%); 5) вдосконалення професійної майстерності і передачі досвіду – фахівці віком від 50 до 60 років (14,7%); 6) післятрудова стадія – фахівці віком від 60 років і більше (11,7%) [7].

У дослідженні використано методику М. Рокіча [10], методику ранжування мотивів професійної діяльності О. Бондарчук, Л. Карамушки [6], метод незавершених речень, що дозволило визначити ціннісні уявлення, спрямованість на досягнення успіхів та ідеалу фахівця у сфері соціальної роботи тощо. Отримані дані підлягали дисперсійному аналізу за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 23.0).

Найперше нас цікавило ціннісне ставлення до становлення особистості фахівця у сфері соціальної роботи як професійної діяльності із соціально-психологічною специфікою, що спрямована на надання соціальної підтримки людині, задоволення потреб різних верств

населення, сприяння їхній успішній соціалізації, запобігання деструктивним явищам, відтворення сутнісних сил людини, самоорганізацію, розвиток духовності як конкретної особистості, так і громадянського суспільства загалом [3, с. 730–740].

За результатами емпіричного дослідження виявлено недостатній рівень (середній (50,2%) становлення особистості фахівців з соціальної роботи у ціннісно-мотиваційній сфері (табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл фахівців за рівнями сформованості ціннісно-мотиваційної складової становлення особистості фахівців з соціальної роботи

Рівні ціннісно-мотиваційної складової становлення особистості фахівців	Кількість досліджуваних, %
низький	0,3
нижче за середній	21,9
середній	50,2
вище за середній	26,7
високий	0,8

Аналіз показників становлення засвідчив певну невідповідність ціннісних орієнтацій фахівців з соціальної роботи меті і завданням їх професійної діяльності ($p < 0,01$). Нами вивчалися просоціальні цінності, ціннісні орієнтації фахівців з соціальної роботи, цінності професійної взаємодії, самореалізації, становлення особистості та ін. Так, було використано методика М. Рокича, що дозволила визначити термінальні й інструментальні цінності. Виявлено найбільш значущі для фахівців термінальні цінності: орієнтації на здоров'я, любов, щасливе сімейне життя, активне діяльне життя, життєва мудрість. Сферу нейтральних цінностей склали орієнтації на щастя інших, розваги, краса природи і мистецтва, свобода, творчість. Серед інструментальних цінностей найбільш значущими виявилися життєрадісність, охайність, високі запити, відповідальність, незалежність, чесність, а до найменш значущих віднесено: вихованість, тверду волю, ефективність у справах, терпимість, широту поглядів, чуйність.

Отримані результати, на нашу думку, свідчать про певну невідповідність ціннісних орієнтацій фахівців з соціальної роботи меті і завданням професійної діяльності як складової соціального захисту населення. За результатами факторного аналізу термінальних та інструментальних цінностей за методикою М. Рокича виявлено досить суперечливу структуру ціннісних орієнтацій фахівців з соціальної роботи, що свідчить про серйозні проблеми і перепони у становленні фахівця на шляху до самореалізації у професійній діяльності ($p < 0,01$).

Суперечливі тенденції становлення особистості фахівців у ціннісно-мотиваційній сфері виявлено й за авторською методикою «Ціннісне ставлення до становлення особистості фахівця у сфері соціальної роботи» [4]. За результатами відповідей на питання «Основна цінність становлення у сфері соціальної роботи для мене як фахівця передбачає...» нами отримано наступні результати, представлені у табл. 2.

Як видно з даних табл. 2, найбільшу цінність для фахівців у сфері соціальної роботи становить «соціальний захист, допомога, підтримка і піклування про людей, які цього потребують» (55,7% досліджуваних), що, на нашу думку, свідчить про сформовану позитивну установку стосовно основних завдань соціальної роботи, щодо особливостей і процедури надання соціальних послуг населенню.

Водночас лише третя частина досліджуваних сприймає «людину, її потреби, інтереси» як цінність (37,3%). Приблизно такі ж результати отримані й щодо інших показників. Виявилась і

незначна частина досліджуваних, котрій було проблематично відповідати на запитання (1,3%). Таким чином, нами отримано суперечливу думку фахівців щодо ціннісних орієнтацій, а це, на нашу думку, може створювати серйозні перешкоди на шляху становлення особистості фахівця, його самореалізації у професійній діяльності у сфері соціальної роботи, оскільки особистість визначають не лише ті цінності, які і наскільки глибоко вона інтегрувала, але й те, в якій мірі ці цінності спрямовуються і реалізуються у практичній діяльності.

Таблиця 2

Розподіл досліджуваних фахівців з соціальної роботи за ціннісним ставленням до становлення особистості фахівця у сфері соціальної роботи

Основна цінність становлення у сфері соціальної роботи для мене як фахівця – це:	Кількість, %
соціальний захист, допомога, підтримка і піклування про людей, які цього потребують	55,7
людина, її потреби, інтереси	37,3
гуманне ставлення, вміння співчувати, співпереживати людям, що потребують допомоги, альтруїзм	33,0
захист інтересів та прав людей, соціальна справедливість і рівність	29,3
вміння спілкуватися, бути толерантними і терпимими у процесі взаємодії	24,6
професіоналізм, знання своєї справи	12,0
індивідуальний підхід у взаємодії з клієнтом	10,2
важко відповісти	1,3

Як зазначає В. Тугаринов, без ціннісного підходу «неможлива ні діяльність, ні саме життя людини як істоти, що має різні потреби, інтереси й цілі» [13, с. 256]. За результатами дисперсійного аналізу виявлено, що максимальної реалізації потенціалу у професійній діяльності з метою самореалізації фахівця як професіонала, особистісного і професійного зростання та життя в гармонії, гуманного ставлення до оточуючих у сфері соціальної роботи працівники можуть досягнути на перших стадіях професійного становлення (рис. 1).

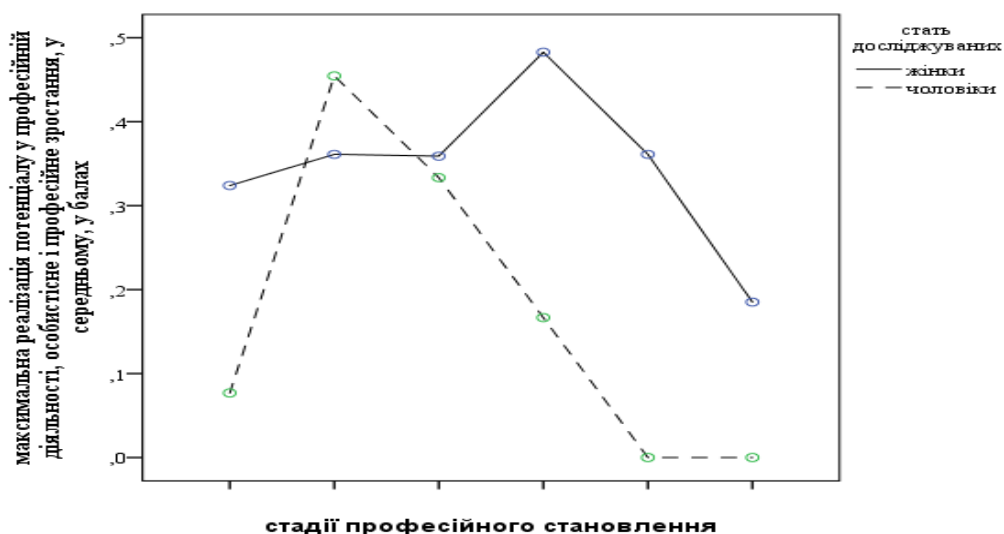


Рис. 1. Особливості максимальної реалізації потенціалу у професійній діяльності з метою самореалізації фахівця як професіонала, особистісного і професійного зростання

Так, фахівців жіночої статі характеризує тенденція до зростання показника до стадії самоствердження та самовдосконалення у професійній діяльності (у середньому 0,48) ($p \leq 0,01$). У фахівців чоловічої статі спостерігається як різке зростання до стадії самопроекування професійного шляху, так і різке зниження показників у подальшому професійному становленні (на стадії самореалізації – у середньому -8,32). Зниження показників підтверджує той факт, що, на думку фахівців чоловічої статі, вони не можуть реалізуватись як професіонали у сфері соціальної роботи, тобто соціальна робота не є характерною професійною діяльністю для чоловіків.

Мотиваційна сфера як одна зі складових структури особистості фахівця пояснює динаміку й особливості професійної діяльності, забезпечує формування відносин з оточуючими людьми, самим собою, роботою, середовищем, тощо. Саме від неї залежить, що (у психологічному розумінні) являє собою та чи інша дія, який суб'єктивний сенс вона має для даної людини, як відтворює її внутрішній світ. Мотиви відображають найхарактерніші для людини способи реагування на ті чи інші елементи зовнішньої та внутрішньої (прихованої) сфери існування. Як зазначає А. Маркова, професійна мотивація є саме тим феноменом професійної діяльності, заради якого фахівець реалізує професійне мислення і здібності, силу та енергію, забезпечуючи спонукаючу, спрямовуючу, регулюючу функції [11]. Мотивація – «стрижень психології особи», тому зміни в мотивації є показником змін, що відбуваються в особистості. Людина змінюється у зв'язку зі зміною її ставлення до діяльності, до самої себе й інших людей [8, с. 34].

За методикою О. Бондарчук і Л. Карамушки встановлено дисгармонійність мотивів професійної діяльності у фахівців з соціальної роботи. Виявлено, що найбільш значущими для фахівців з соціальної роботи, є: престижні мотиви (у середньому 10,6 бала), соціальні (у середньому 9,1), особистісного і професійного зростання (у середньому 8,8), прагматичні (у середньому 8,1) та власне професійні мотиви (у середньому 8,0 бала) (табл. 3).

Таблиця 3

Розподіл кластерного аналізу мотивів досліджуваних фахівців із соціальної роботи

Основні шкали	Кластер			
	1	2	3	4
соціальні мотиви	7,6	13,0	6,9	9,1
престижні мотиви	12,3	10,6	12,7	5,0
прагматичні мотиви	10,8	7,7	6,8	7,2
власне професійні мотиви	7,7	7,8	7,5	9,8
мотиви особистісного та професійного самовдосконалення	7,5	8,0	10,6	9,0

При цьому за результатами кластерного аналізу виявлено чотири типи фахівців залежно від їхньої професійної мотивації: «тип, орієнтований на професійну самореалізацію» (30,3% досліджуваних), «соціально-спрямований тип» (26,4%), «прагматик» (24,4%) і «внутрішньо мотивований тип» (18,9%) (див. табл. 4), який, на наш погляд, є оптимальним у контексті мети й завдань соціальної роботи.

За критерієм χ^2 виявлено статистично значущі відмінності у типах фахівців за мотивацією професійної діяльності залежно від стадій становлення, віку, статі, місця проживання фахівців, освіти, стажу роботи, роду занять та ін. ($p < 0,01$).

Таблиця 4

Розподіл досліджуваних фахівців з соціальної роботи за типами мотивації професійної діяльності

Типи мотивації	Кількість досліджуваних, (%)
«тип, орієнтований на професійну самореалізацію»	30,3
«соціально-спрямований тип»	26,4
«прагматик»	24,4
«внутрішньо мотивований тип»	18,9

Висновки. Таким чином, узагальнення отриманих результатів за рівнем сформованості ціннісно-мотиваційної складової становлення особистості фахівця демонструє у половини досліджуваних фахівців з соціальної роботи середній рівень, що свідчить про недостатню розвиненість ціннісного ставлення фахівців до становлення у сфері соціальної роботи, а це неминуче впливає на процес і результат професійної діяльності.

До перспектив подальшого дослідження належить організація спеціального соціально-психологічного супроводу становлення особистості фахівця з соціальної роботи в ціннісно-мотиваційній сфері на різних стадіях професіоналізації.

Список використаних джерел

1. Адлер А. Смысл жизни. *Философские науки*. 1998. № 1. С. 15–26.
2. Балахтар В. В. Модель становлення особистості майбутнього фахівця з соціальної роботи. *Perspectives of science and education* : The 3rd International youth conference. SLOVO/WORD, New York, USA, 2018. С. 303–314.
3. Балахтар В. В. Соціально-психологічна специфіка професійної діяльності фахівця з соціальної роботи. *Advances of science* : Proceedings of articles the international scientific conference : collective monograph / L. N. Katjuhin, I. A. Salov, I. S. Danilova, N. S. Burina (Eds.). Czech Republic, Karlovy Vary : Skleněný Můstek - Ukraine, Kyiv : MCNIP, 2018. С. 730–740.
4. Балахтар В. В. Психологія особистості фахівця з соціальної роботи. Київ : Талком, 2018. 384 с.
5. Балахтар В. В. Особливості професійного становлення особистості фахівця у сфері соціальної роботи. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2018. С. 61–64.
6. Бондарчук О. І. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін. Київ, 2014. 148 с.
7. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности. *Психология личности в трудах отечественных психологов*. Санкт-Петербург : Питер, 2000. С. 256–269.
8. Ковалев В. И., Бодаев А. А. Мотивы поведения и деятельности. Москва : Наука, 1988. 192 с.
9. Левенець А. Є. Психологічні особливості становлення життєвої перспективи в юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 20 с.
10. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. Москва : Смысл, 1992. 17 с.
11. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
12. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. №8. С. 1–4.
13. Тугаринов В. П. Избранные философские труды. Ленинград : Издательство ЛГУ, 1988. 344 с.
14. Horney, K. *Der Neurotische Mensch unserer Zeit*. Stuttgart : Kiper, 1951.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Adler A. Smysl zhizni. *Filosofskie nauki*. 1998. № 1. S. 15–26.
2. Balakhtar V. V. Model stanovlennia osobystosti maibutnoho fakhivtsia z sotsialnoi roboty. *Perspectives of science and education* : The 3rd International youth conference. SLOVO/WORD, New York, USA, 2018. S. 303–314.
3. Balakhtar V. V. Sotsialno-psykholohichna spetsyfika profesiinoi diialnosti fakhivtsia z sotsialnoi roboty. *Advances of science* : Proceedings of articles the international scientific conference : collective monograph / L. N. Katjuhin, I. A. Salov,

- I. S. Danilova, N. S. Burina (Eds.). Czech Republic, Karlovy Vary : Skleněný Mústek - Ukraine, Kyiv : MCNIP, 2018. S. 730–740.
4. Balakhtar V. V. Psykholohiia osobystosti fakhivtsia z sotsialnoi roboty. Kyiv : Talkom, 2018. 384 s.
5. Balakhtar V. V. Osoblyvosti profesiinoho stanovlennia osobystosti fakhivtsia u sferi sotsialnoi roboty. *Priorytetni naukovy napriamky pedahohiky i psykholohii: vid teorii do praktyky* : materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Kharkiv : Skhidnoukrainska orhanizatsiia «Tsentr pedahohichnykh doslidzhen», 2018. S. 61–64.
6. Bondarchuk O. I. Metodyka doslidzhennia osoblyvostei psykholohichnoi hotovnosti kerivnykiv osvity orhanizatsii do diialnosti v umovakh zmin. Kyiv, 2014. 148 s.
7. Golovaha E. I. Zhiznennaja perspektiva i cennostnye orientacii lichnosti. *Psihologija lichnosti v trudah otechestvennykh psihologov*. Sankt-Peterburg : Piter, 2000. S. 256–269.
8. Kovalev V. I., Bodalev A. A. Motivy povedenija i dejatel'nosti. Moskva : Nauka, 1988. 192 s.
9. Levenets A. Ye. Psykholohichni osoblyvosti stanovlennia zhyttievoi perspektyvy v yunatskomu vitsi : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07. Kyiv, 2006. 20 s.
10. Leont'ev D. A. Metodika izuchenija cennostnykh orientacij. Moskva : Smysl, 1992. 17 c.
11. Markova A. K. Psihologija professionalizma. Moskva : Mezhdunarodnyj humanitarnyj fond «Znanie», 1996. 308 s.
12. Moliako V. O. Psykholohiia tvorchosti – nova paradyhma doslidzhennia konstruktyvnoi diialnosti liudyny. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*. 2004. №8. S. 1–4.
13. Tugarinov V. P. Izbrannye filosofskie trudy. Leningrad : Izdatel'stvo LGU, 1988. 344 s.
14. Horney, K. Der Neurotische Mensch unserer Zeit. Stuttgart : Kiper, 1951.

Balakhtar, V. V. A value-motivational component of formation of Social Work specialist's personality. The article highlights the features of the value-motivational component of formation of Social Work specialist's personality at different stages of professionalization.

The modeling of the value-motivational component of formation of specialist's personality requires a conscious construction of personal life and professional activity has been determined, the basis of which are the sense of life and value orientation of the individual, his/her plans for self-improvement, self-realization and self-realization. Progressive or regressive direction of formation of a Social Work specialist's personality can be evaluated in value-motivational sphere by the valuable attitude to the formation, namely: personality's value prosocial and meaningful orientations, internal motivation, desire to help people, needs, level of achievement motivation, value ideas, aspirations desire and others. On the basis of the results of empirical research, the level of modeling of value-motivational component of formation of a Social Work specialists' personality is determined. The most and the least important for specialists terminal and instrumental values, motives of professional activity of social work specialists, peculiarities of value attitude to the formation of a Social Work specialist's personality, maximal realization of potential in professional activity, and others are revealed.

Keywords: value-motivational sphere, prosocial values, value attitude, the formation of a specialist's personality, Social Work specialist.

Відомості про автора

Балахтар Валентина Візиторівна, доктор психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, Україна.

Balakhtar, Valentyna Vizitorivna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, Ukraine.

E-mail: v.balakhtar@chnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6343-2888>

Отримано 23 вересня 2019 р.
Рецензовано 22 жовтня 2019 р.
Прийнято 28 жовтня 2019 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.3>

УДК 159.9.371.37

Брюховецька О. В.

ОСОБИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Брюховецька О. В. Особливості формування асертивності керівників закладів загальної середньої освіти у процесі підвищення кваліфікації. У статті проаналізовано розуміння асертивності та асертивної поведінки особистості. Подано нове визначення асертивності керівника закладу загальної середньої освіти. Розкрито значення асертивності у професійній діяльності керівників закладів загальної середньої освіти.

Визначено рівні сформованості асертивності керівників закладів загальної середньої освіти і організаційно-психологічні чинники, що на неї впливають на макро-, мезо- і мікрорівнях аналізу. До чинників макрорівня віднесено регіон, в якому розташовані освітні заклади, до чинників мезорівня віднесено тип закладів загальної середньої освіти, якими керують респонденти, до чинників мікрорівня віднесено стать та вік керівників закладів загальної середньої освіти. Результати емпіричного дослідження асертивності керівників закладів загальної середньої освіти виявили недостатній рівень сформованості даної професійно важливої якості.

Представлено розроблену нами модель процесу формування асертивності, яка включає різні види і форми діяльності, що перебувають у взаємодії. Визначено, що ефективним методом формування асертивності керівників закладів загальної середньої освіти є тренінг.

Ключові слова: керівники закладів загальної середньої освіти, асертивність, підвищення кваліфікації, тренінг.

Брюховецкая А. В. Особенности формирования асертивности руководителей учреждений общего среднего образования в процессе повышения квалификации. В публикации проанализированы понимание асертивности и асертивного поведения личности. Подано новое определение асертивности руководителя учреждения общего среднего образования. Раскрыто значение асертивности в профессиональной деятельности руководителей учреждений общего среднего образования.

Определены уровни сформированности асертивности руководителей учреждений общего среднего образования и организационно-психологические факторы, влияющие на нее на макро-, мезо- и микроуровнях анализа. К факторам макроуровня отнесен регион, в котором расположены образовательные учреждения, к факторам мезоуровня отнесен тип заведений общего среднего образования, которыми руководят респонденты, к факторам микроуровня отнесены пол и возраст руководителей учреждений общего среднего образования. Результаты эмпирического исследования асертивности руководителей учреждений общего среднего образования обнаружили недостаточный уровень сформированности данного профессионально важного качества.

Представлена разработанная нами модель процесса формирования асертивности, которая включает различные виды и формы деятельности, находящиеся во взаимодействии. Определено, что эффективным методом формирования асертивности руководителей учреждений общего среднего образования является тренинг

Ключевые слова: руководители учреждений общего среднего образования, асертивность, повышение квалификации, тренинг.

Постановка проблеми. Аналіз основних тенденцій розвитку освіти дозволяє зробити висновок про те, що основним завданням управління освітніми організаціями є приведенням у відповідність рівня його розвитку і часто суперечливих очікувань держави, роботодавців, учнів та їхніх батьків, співробітників. Труднощі процесу управління пов'язані і з тим, що керівникам освітніх організацій доводиться розв'язувати численні проблеми, що призводить до дисонансу між теоретичними установками і практичними діями керівника в ситуаціях управління з різними суб'єктами ділової взаємодії. Вище перераховані фактори висувають серйозні вимоги до професійно важливих якостей керівників закладів загальної середньої освіти як

організаторів освітнього процесу. Зміни в соціокультурній ситуації сучасного суспільства вимагають орієнтації керівників закладів загальної середньої освіти на *асертивну поведінку*, як на базис успішного і ефективного управління.

Асертивність є професійно важливою якістю, необхідною для результативної професійної діяльності керівника освітньої організації. Наявність цієї якості особистості є особливо значущою в умовах переходу країни до ринкових відносин, в період глобальної економічної кризи, коли досягнення успіху в професійній діяльності залежить від цілеспрямованості, ініціативності, наполегливості, активності, енергійності, працездатності, впевненості в собі людини.

Отже, на сьогодні недостатня вивченість ситуації прийняття керівниками закладів загальної середньої освіти *асертивності* як гуманістичної цінності управління, відсутність визначених умов і розробленої стратегії її формування в процесі підвищення кваліфікації обумовили актуальність нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий аналіз різних аспектів асертивної поведінки як такої, що забезпечує успішність особистості, нівелює деструктивні психологічні прояви, здійснено у працях Г. Балла [1], С. Герасіної [4], Л. Ніколаєва [10], В. Татенка [12], Т. Титаренко [13] та ін. За цієї умови асертивна поведінка набуває значущості у професійній діяльності та стає засобом досягнення взаєморозуміння у колективі, дозволяє забезпечити успішне професійне зростання та необхідний рівень психологічного благополуччя фахівця (О. Бондарчук [2], Л. Карамушка [7], Е. Климов [8] та ін.). Формування асертивної поведінки керівників освітніх організацій зумовлено активізацією позитивних психологічних якостей особистості, що є важливим для її професійного становлення (Е. Зеєр [5], О. Кокун [9], Н. Чепелева [16] та ін.).

Мета дослідження – аналіз рівня сформованості асертивності у професійній діяльності керівників закладів загальної середньої освіти і визначення шляхів її оптимізації в процесі підвищення кваліфікації.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Концепція *асертивності* сформувалася наприкінці 50-х - початку 60-х років ХХ століття в працях американського психолога А. Солтера і ввібрала в себе ключові положення гуманістичної психології, а також транзактного аналізу. Згідно з визначенням, «*асертивна людина* – та, що відповідає за власну поведінку, демонструє самоповагу і повагу до інших, позитивна, слухає, розуміє і намагається дійти до робочого компромісу» (С. Стаут) [15, с. 39].

Асертивність, за С. Стайном та Г. Буком, складається з трьох «*основних компонентів*: здатності адекватно висловлювати почуття, здатності відкрито висловлювати переконання і думки, здатності захищати свої особисті права» [14, с. 49].

Як зазначають В. Каппоні та Т. Новак [6], *асертивна поведінка* – це впевнена неагресивна поведінка, коли людина чітко усвідомлює власні права і цілі, але при цьому також враховує права і цілі інших людей; є найбільш ефективним стилем ділової поведінки, заснованої на усвідомленні кожним співробітником своїх прав і обов'язків і шанобливому ставленні до прав і обов'язків інших.

Асертивність є базовою характеристикою керівника, що відображає його досягнення в розвитку відносин з іншими людьми, що дає можливість ефективно вибудовувати свою поведінку залежно від конкретних управлінських ситуацій і відповідно до прийнятих в соціумі норм [8].

У цьому дослідженні *асертивність керівника закладу загальної середньої освіти* розглядається нами як особистісна риса, яку можна визначити як автономію, незалежність від зовнішніх впливів і оцінок, здатність самостійно регулювати власну поведінку, схильність поводитися так, щоб досягнути своїх цілей компромісно; яка характеризується усвідомленим ставленням до прийняття важливих рішень, здатністю конструктивно відстоювати власні права і переконання, демонструючи позитивність і повагу до інших, при цьому беручи на себе відповідальність за свою поведінку, прийняті рішення, оптимальним реагуванням на критику й вмінням рішуче говорити собі та іншим «ні», якщо цього вимагає ситуація [3];

З метою дослідження *рівня сформованості асертивності* як професійно важливої якості керівників закладів загальної середньої освіти ми використовували методику «Визначення рівня асертивності» [11].

Емпіричне дослідження *асертивності керівників закладів загальної середньої освіти* виявило недостатній рівень сформованості даної професійно важливої якості (табл. 1).

Таблиця 1

Рівні сформованості асертивності керівників закладів загальної середньої освіти

Показник	Рівні сформованості (кількість досліджуваних, у %)		
	низький	середній	високий
Асертивність	35,9	49,7	14,3

Як випливає з табл. 1, рівень асертивності досліджуваних керівників виявився невисоким. Переважна більшість досліджуваних керівників має низький (35,9%) і середній (49,7%) рівень сформованості асертивності. Таким керівникам може бути притаманна невпевнена поведінка, хвилювання за виконання діяльності, страх перед непередбаченими ситуаціями, пасивність, закомплексованість, сумніви, побоювання. Потреба сталості і стабільності виростає до надмірних розмірів, щонайменші зміни обставин уже руйнують почуття впевненості в собі.

У 14,3% респондентів виявлено високий рівень асертивної поведінки, з яким цілком можна бути успішним в управлінській діяльності. Асертивний керівник має яскраво виявлену потребу почувати себе впевнено, не діє на шкоду іншим, поважає чужі права, при цьому з повагою ставиться і до самого себе; здатен переконати інших ставитися до себе шанобливо, надати допомогу, домовитися і знайти компромісне розв'язання проблеми, вільний від необачних вчинків, властивих неврастенікам, створює навколо себе приємну атмосферу, добре орієнтується у сформованій ситуації, нічого не навіює собі заздалегідь, уміє зустрічати гідно невдачу. Такому керівнику притаманне позитивне ставлення до людей і адекватна самооцінка. Як зазначають В. Шпалінський і К. Помазан [3], асертивність – це та навичка, яка, з одного боку, дозволить керівникові досягати своїх цілей, і в той же час не заважати цілям інших, що дасть хороші взаємовідносини в колективі.

Отримані результати узгоджуються з даними дослідження Л. Карамушки [7], яка визначає, що впевнені керівники не хвилюються через дрібниці та негаразди; наполегливі; завжди намагаються робити все якісно. Саме ця якість надзвичайно необхідна керівникам загальноосвітніх навчальних закладів для діяльності в умовах змін, адже нерідко саме невпевненість у власних силах не дає змоги прийняти високоефективні рішення в обмежений час.

Виходячи з результатів аналізу наукових 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 [7] 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 заклади загальної середньої освіти* на особливості сформованості асертивності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Аналіз даних, які стосуються міри сформованості зазначеної якості у керівників з різних регіонів показав, що між групами управлінців, освітні заклади яких належать до різних регіонів, існують статистично значущі ($p < 0,01$) відмінності (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл досліджуваних керівників за рівнем сформованості асертивності та регіонами, де розташовані заклади загальної середньої освіти

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

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

Як видно з табл. 2, виявлено статистично значущі відмінності ($p < 0,01$) між регіоном, де розташований освітній заклад, і рівнями *асертивності* досліджуваних керівників заклади загальної середньої освіти. Рівень асертивності виявився вищим у керівників з регіонів, вони більш незалежні, реалістичні в оцінці своїх сильних сторін та обмежень, здатні відповідати за себе і свої обов'язки.

На *мезорівні* ми досліджували вплив *типу освітнього закладу, який очолюють керівники*, на особливості сформованості *асертивності* досліджуваних керівників заклади загальної середньої освіти (табл. 3).

Таблиця 3

Розподіл досліджуваних керівників за рівнем сформованості асертивності та типами закладів загальної середньої освіти, які вони очолюють

Показник	Тип освітнього закладу (кількість досліджуваних, у %)					
	ЗЗСО традиційного типу			ЗЗСО нового типу		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий
Асертивність	29,8*	53,6*	16,6*	39,8*	47,2*	13,0*

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

Як видно з табл. 3, зафіксовано статистично значущі відмінності ($p < 0,05$) при дослідженні взаємозв'язку між типом освітнього закладу, який очолюють досліджувані, та рівнями *асертивності* досліджуваних керівників. Рівень асертивності виявився вищим у керівників закладів загальної середньої освіти традиційного типу, особливо зі збільшенням стажу управлінської діяльності. В межах традиційного освітнього закладу головною ланкою забезпечення високої ефективності навчального процесу є керівник, діяльність якого має високу соціальну значущість і потребує високого рівня асертивності (здатності керівника відкрито і вільно заявляти про свої бажання, вимоги і домагатися їхнього втілення, конструктивно відстоювати свої права, демонструючи позитивність і повагу до інших, при цьому беручи відповідальність за свою поведінку, уміння оптимально реагувати на зауваження, справедливу і несправедливу критику і рішуче говорити собі і оточуючим «ні», коли цього вимагають обставини). Асертивна поведінка є найбільш ефективним стилем управлінської поведінки, орієнтованим на довгострокову співпрацю, командну роботу, ділові взаємини.

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

Як видно з табл. 4, зі збільшенням стажу управлінської діяльності збільшується рівень асертивності 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; навчаються відмовляти у відповідь на неприпустимі вимоги таким чином, аби при цьому не порушувалися права інших людей.

Таблиця 4

Розподіл досліджуваних керівників закладів загальної середньої освіти за рівнями сформованості асертивності та стажем управлінської діяльності

Стаж управлінської діяльності	Рівні асертивності (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

Наступним кроком емпіричного дослідження було виявлення за допомогою дисперсійного аналізу зв'язку *гендерно-вікових чинників* з особливостями сформованості асертивності керівників закладів загальної середньої освіти (рис. 1).

Як видно з рис. 1, з віком у жінок рівень асертивності зростає, а в чоловіків, навпаки, спадає, що узгоджується з результатами дослідження аутотолерантності керівників.

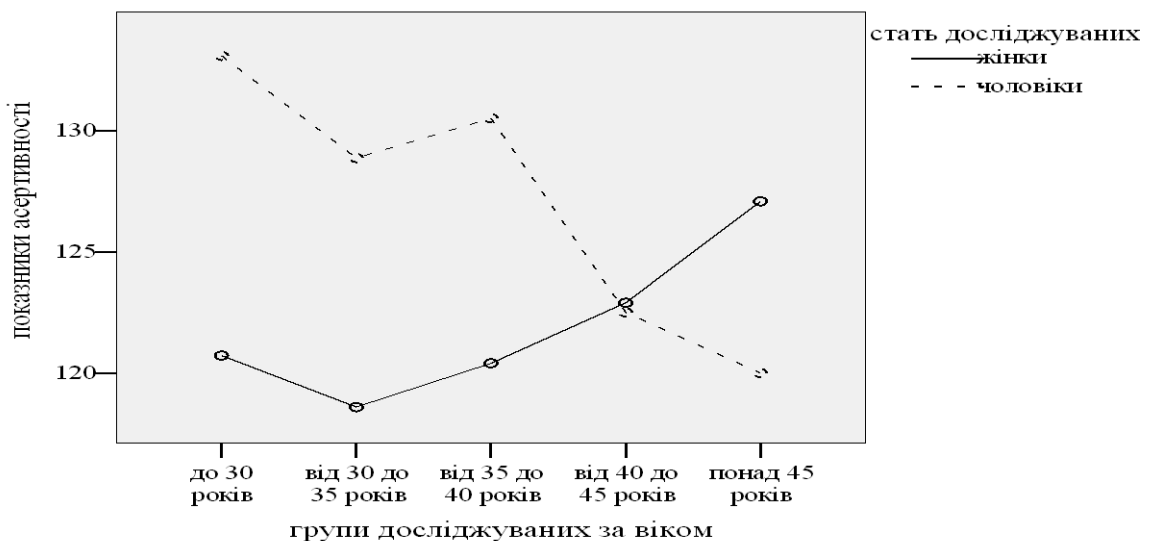


Рис. 1. Особливості сформованості асертивності досліджуваних керівників закладів загальної середньої освіти залежно від статі і віку

Виявлені проблеми актуалізують необхідність формування асертивності керівників закладів загальної середньої освіти в процесі, що забезпечує спеціально організований в рамках суб'єктно-діяльнісного, особистісно-орієнтованого і технологічного підходів освітній процес на курсах *підвищення кваліфікації*. Розроблена нами модель процесу формування асертивності слухача включає різні *види і форми діяльності*, що знаходяться у взаємодії: 1) *зовнішні* (у процесі підвищення кваліфікації керівника в системі післядипломної освіти за спеціально організованою науково-методичною підтримкою); 2) *внутрішні* (що актуалізують управлінську асертивність, яка сприяє виникненню потреби керівника в професійній управлінській самоосвіті).

Ефективним *методом* формування асертивності керівників закладів загальної середньої освіти є *тренінг*, оскільки цілеспрямоване формування асертивності і асертивної поведінки здійснюється в *тренінгах*, починаючи з 60-х рр. XX ст. (А. Солтер) [10].

Тренінг асертивності *має на меті* формування у слухачів впевненості в собі, впевненої поведінки в суспільстві, в міжособистісних відносинах без прояву агресивності. При цьому під упевненістю в собі розуміють здатність керівника відверто, чесно і прямо висувати і втілювати в життя власні потреби, цілі, бажання, домагання, інтереси, почуття і т.д. щодо свого оточення так, щоб підвести співробітників до взяття їх до уваги у взаєминах [3; 15].

Тренінг асертивності є *тренуванням впевненості в собі шляхом корекції*: нерациональної (нерозумної, нелогічної) поведінки; уявлень, які ведуть до невпевненої, ворожої або агресивної поведінки; думок, пов'язаних із засудженням себе за недоречні прояви, судження в спілкуванні, що перешкоджають досягненню намічених цілей. Тренінг асертивності сприяє формуванню асертивності слухачів на основі виконання *вправ* з розвитку наполегливості, готовності до розумного компромісу, комунікативної компетентності, емоційної стійкості, толерантності, ціннісних орієнтацій, емпатії. Проте психологам та викладачам слід пам'ятати, що найважчим у психокорекційній роботі є формування у слухача умінь змінити себе, умінь стати іншим [4; 15].

Висновки. Отже, *асертивність* є «золотим стандартом» ефективної поведінки керівника в професійній діяльності, що проявляється в здатності конструктивно відстоювати свої права, демонструючи позитивність і повагу до співробітників, при цьому беручи відповідальність за свою поведінку. Як якість зрілої особистості *асертивність* характеризує здатність керівника змінити свою поведінку в спільній діяльності, спілкуванні і пізнанні в позитивному напрямку, виражається у відчутті внутрішньої сили, вмінні особистісного самовираження, розкнутості, відповідальності за свою поведінку, за результати своїх дій.

Перспективи подальших досліджень. Розробка і впровадження в психолого-педагогічну практику системи формування асертивності та асертивної поведінки керівників закладів загальної середньої освіти може стати новим науково-практичним напрямком у розв'язанні проблеми підготовки управлінців до ефективної, соціально значущої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Балл О. Г. Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне, 2003. 128 с.
2. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності. Київ : Науковий світ, 2008. 318 с.
3. Брюховецька О. В. Психологія професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія. Київ : Інтерсервіс. 360 с.
4. Герасіна С. В. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*. 2010. № 10. 168 с.
5. Зеер Э.В., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие / Рос. академия образования, Москов. психолого-соц. ин-т. Москва : Москов. психол.-соц. ин-т, 2005. 216 с.
6. Каппони В., Новак Т. Как делать все по-своему, или Ассертивность – в жизнь. Санкт-Петербург : Питер, 1995. 186 с.
7. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2000. 332 с.
8. Климов Е. А. Психология профессионала : избранные психологические труды. Москва ; Воронеж, 1996. 400 с.
9. Кокун О. М. Аналіз поняття адаптаційних можливостей людини. *Проблеми заг. та пед. психол.* : зб. наук. праць Ін-ту психол. ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Гнозис, 2002. Т. IV. Ч. 5. С. 137–140.
10. Ніколаєв Л. О. Генезис поняття «асертивність». *Освіта регіону*. 2010. №1. С. 132–142.
11. Методики социально-психологической диагностики личности и группы. Москва : АН СССР ; Ин-т психол., 1990. 219 с.
12. Татенко В. О. Соціальна психологія впливу. Київ : Міленіум, 2008. 216 с.
13. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості : навч. посіб. Київ : Марич, 2009. 232 с.
14. Стайн С., Бук Г. Преимущества EQ : Эмоциональная культура и ваш успех ; пер. с англ. Маргариты Маркус. Stoddart Publishing Co. Limited, 2010. 480 с.
15. Стаут С. Управленческий тренинг (Managing Training). Санкт-Петербург : Питер, 2006. 160 с.

16. Чепелева Н. В. Психологічна культура майбутнього вчителя. Київ, 1989. 32 с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Ball O. H. Suchasnyi humanizm i osvita: sotsialno-filosofski ta psykholoho-pedahohichni aspekty. Rivne, 2003. 128 s.
2. Bondarchuk O. I. Sotsialno-psykholohichni osnovy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u profesiinii diialnosti. Kyiv : Naukovyi svit, 2008. 318 s.
3. Briukhovetska O. V. Psykholohiia profesiinoi tolerantnosti kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv : monohrafiia. Kyiv : Interservis. 360 s.
4. Herasina S. V. Asertyvna povedinka yak peredumova formuvannia pochtuttia vlasnoi hidnosti ta samopovahy studentskoi molodi. *Problemy suchasnoi psykholohii*. 2010. № 10. 168 s.
5. Zeer Je.V., Pavlova A.M., Symanjuk Je.Je. Modernizacija professional'nogo obrazovanija: kompetentnostnyj podhod : ucheb. posobie / Ros. akademija obrazovanija, Moskov. psihologo-soc. in-t. Moskva : Moskov. psihol.-soc. in-t, 2005. 216 s.
6. Kapponi V., Novak T. Kak delat' vse po-svoemu, ili Assertivnost' – v zhizni. Sankt-Peterburg : Piter, 1995. 186 s.
7. Karamushka L. M. Psykholohiia upravlinnia zakladamy serednoi osvity : monohrafiia. Kyiv : Nika-Tsent, 2000. 332 s.
8. Klimov E. A. Psihologija professionala : izbrannye psihologicheskie trudy. Moskva ; Voronezh, 1996. 400 s.
9. Kokun O. M. Analiz poniattia adaptatsiinykh mozhlyvostei liudyny. *Problemy zah. ta ped. psykhol.* : zb. nauk. prats Instytutu psykhol. im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S.D. Maksymenka. Kyiv : Hnozis, 2002. T. IV. Ch. 5. S. 137–140.
10. Nikolaiev L. O. Henezys poniattia «asertyvnist». *Osvita rehionu*. 2010. №1. S. 132–142.
11. Metodiki social'no-psihologicheskoy diagnostiki lichnosti i gruppy. Moskva : AN SSSR ; In-t psihol., 1990. 219 s.
12. Tatenko V. O. Sotsialna psykholohiia vplyvu. Kyiv : Milenium, 2008. 216 s.
13. Tytarenko T. M. Suchasna psykholohiia osobystosti : navch. posib. Kyiv : Marych, 2009. 232 s.
14. Stajn S., Buk G. Preimushhestva EQ : Jemocional'naja kul'tura i vash uspeh ; per. s angl. Margarity Markus. Stoddart Publishing Co. Limited, 2010. 480 s.
15. Staut S. Upravlencheskij trening (ManagingTraining). Sankt-Peterburg : Piter, 2006. 160 s.
16. Chepeliava N. V. Psykholohichna kultura maibutnoho vchytelia. Kyiv, 1989. 32 s.

Bryukhovetska, O. V. Features of formation of comprehensive school principals' assertiveness during refresher training. The article analyzes assertiveness and assertive behavior of an individual. The author gives a new definition of comprehensive school principals' assertiveness and discusses its role in their work.

The author also considers the levels of comprehensive school principals' assertiveness and its macro-, meso- and microlevel organizational and psychological factor. The macro-level factor includes the region in which the school is located, the meso-level factor is the comprehensive school's type, and the micro-level factors include the comprehensive school principals' gender and age. The empirical study conducted by the author has revealed low assertiveness among comprehensive school principals, which necessitates its formation and /or further development during comprehensive school principals' refresher training (postgraduate education) by means of active, personality-oriented and technological training programs. An assertiveness formation/development model proposed by the author includes different inter-connected activities and relies on training as an effective assertiveness development method.

Keywords: comprehensive school principals, assertiveness, refresher training, training.

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.

Brukhovetska, Olexandra Victorivna, PsyD, Prof., Dept. of Psychology and Personal Development Institute of Management and Psychology University of Education Management, Kyiv, Ukraine.

E-mail: ciparisab011@gmail.com

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

Отримано 30 вересня 2019 р.
Рецензовано 28 жовтня 2019 р.
Прийнято 31 жовтня 2019 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.4>

УДК 159.9.075:352.

Дунець Л. М., Павліченко А. П.

СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Дунець Л. М., Павліченко А. П. ставлення майбутніх працівників поліції до здорового способу життя. У статті проаналізовано зміст поняття «здоровий спосіб життя». Досліджено ставлення майбутніх працівників поліції до здорового способу життя. Виявлено, що збереження та зміцнення здоров'я – це комплекс інформованості, мотивації на здоров'я та дотримання елементів здорового способу життя. Акцентується увага на тому, що майбутній працівник поліції, який веде здоровий спосіб життя, легше витримує стреси, психоемоційні перевантаження, ефективніше захищається від негативного впливу довкілля. Показано, що тютюнопаління та алкоголь, які шкодять здоров'ю, досить поширені у студентському середовищі. Запропоновано ряд заходів, що дозволять покращити ставлення до здорового способу життя майбутніх працівників поліції.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, здоров'я, працівник поліції, працівник правоохоронних органів, вищий навчальний заклад, здобувач вищої освіти.

Дунець Л. М., Павліченко А. П. Отношение будущих сотрудников полиции к здоровому образу жизни. В статье проанализировано содержание понятия «здоровый образ жизни». Исследовано отношение будущих полицейских к здоровому образу жизни. Выявлено, что сохранение и укрепление здоровья – это комплекс информированности, мотивации на здоровье и соблюдения элементов здорового образа жизни. Акцентируется внимание на том, что будущий работник полиции, ведущий здоровый образ жизни, легче выдерживает стрессы, психоэмоциональные перегрузки, эффективнее защищает от негативного влияния окружающей среды. Показано, что курение и алкоголь, которые вредят здоровью, довольно распространены в студенческой среде. Предложен ряд мер, позволяющих улучшить отношение к здоровому образу жизни будущих сотрудников полиции.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, здоровье, работник полиции, сотрудник правоохранительных органов, высшее учебное заведение, соискатель высшего образования.

Постановка проблеми. Сьогодні важливим завданням вищого навчального закладу є зосередження уваги випускника на позитивному ставленні до здорового способу життя. У зв'язку з цим зростає роль освіти, покликаної забезпечити формування фізично та духовно здорової особистості, не лише здатної адаптуватися до найскладніших соціально-економічних умов життя суспільства, а й здатної до творчого саморозвитку та творчого перетворення навколишнього світу, до формування свого життя [16].

Реформування правоохоронних органів в Україні вимагає від майбутнього працівника поліції не тільки відповідної кваліфікації, високого освітнього та культурного рівня, а й міцного здоров'я, гарної фізичної та психологічної підготовки, високих моральних і вольових якостей. Здоров'я працівників поліції є важливою складовою їх успішної діяльності. Виконання покладених на працівників поліції завдань супроводжується значними психофізіологічними та фізичними навантаженнями, багатьма чинниками ризику для їх життя й здоров'я. Аналіз проблеми показує, що ключову роль у збереженні здоров'я особистості відіграє її здоровий спосіб життя.

Проте комплексних робіт щодо ставлення майбутніх працівників поліції до здорового способу життя підготовлено поки недостатньо, що й обумовило актуальність проведення нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз літератури [1; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 14] свідчить, що проблема здоров'я особистості знайшла відображення в

багатьох працях науковців, які торкаються сутності здоров'я, його критеріїв, особливостей збереження та формування.

Науковці М. Мурашко, М. Почерніна, О. Кривенко дослідили інтерактивні технології у формуванні здорового способу життя студентської молоді; В. Кузьменко, П. Щербак – інтегрований підхід до організації уроків фізичної культури як засобу оптимізації здорового способу життя учнів 8–9 класів; Г. Власюк, Л. Терешко – психолого-педагогічні аспекти реалізації здорового способу життя школярів [13; 14].

Разом із тим, аналіз наукових джерел свідчить про те, що проблема ставлення до здорового способу життя майбутніми працівниками поліції ще не знайшла достатнього висвітлення в літературі.

Мета дослідження – проаналізувати зміст поняття «здоровий спосіб життя» та дослідити ставлення майбутніх працівників поліції до здорового способу життя.

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

1. Проаналізувати зміст поняття «здоровий спосіб життя».
2. Здійснити аналіз результатів дослідження щодо ставлення майбутніх працівників поліції до здорового способу життя.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Стосовно 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» [18]. 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, розуміння 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 [18].

Велике значення для збереження та зміцнення здоров'я має здоровий спосіб життя. За визначенням ВООЗ [18], спосіб життя – це спосіб існування, що ґрунтується 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, важких життєвих ситуацій, у тому числі і працівникам правоохоронних органів [18].

Проблема формування здорового способу життя охоплює широкий спектр питань. Але необхідність збереження здоров'я та запобігання його руйнації потребує всебічного і комплексного вивчення всіх можливих форм вкорінення в систему освіти формування здорового способу життя [2].

Школа, вищі навчальні заклади, трудові колективи, родина – найефективніші інституції формування здорового способу життя і культури здоров'я дітей та молоді, які, на жаль, недостатньо використовують свої можливості через брак практичного досвіду та нерозробленість відповідних виховних технологій в аспекті проблеми дослідження [10].

У сучасному суспільстві здоров'я розглядається як показник цивілізованості, який відображає рівень соціально-економічного розвитку суспільства. Зміна способу життя суттєво впливає на працівників правоохоронних органів та призводить до змін в їх фізичному, психічному та розумовому стані.

У жовтні-листопаді 2019 року автором проведено дослідження «Ставлення студентської молоді до здорового способу життя», яке мало на меті визначити ставлення

студентської молоді до здорового способу життя. Була розроблена анонімна анкета, що містила запитання про ставлення студентської молоді до здорового способу життя, вживання алкогольних напоїв, тютюнопаління, здорового харчування.

Вибірка дослідження – здобувачі вищої освіти 1-го та 2-го курсу за фахом «Правоохоронна діяльність» Державного університету «Житомирська політехніка». В опитуванні взяли участь 100 респондентів, серед них 62% – юнаків та 38% – дівчат.

У табл. 1 та 2 представлені результати відповідей на запитання анкети «Яке у Вашій родині ставлення до здорового способу життя?» та «Яке у Вашій родині ставлення до вживання тютюну й алкоголю?».

Таблиця 1

**Ставлення в родині студентів до здорового способу життя
(у % від загальної кількості опитаних)**

Варіанти відповіді на запитання «Яке у Вашій родині ставлення до здорового способу життя?»	Кількість респондентів, що обрали відповідний варіант відповіді
а) шанобливе	83,7
б) байдуже	12,7
в) негативне	3,6

Як бачимо, на думку респондентів, в їхніх родині переважає шанобливе ставлення до здорового способу життя (83,7%) та негативне ставлення до вживання тютюну та алкоголю (74,6%). Байдуже ставляться до здорового способу життя та до вживання тютюну та алкоголю – у 12,7% родин опитаних студентів. Негативне ставлення до здорового способу життя – у 3,6% родин. А от ставлення до вживання тютюну та алкоголю позитивне у 12,7% родин.

Таблиця 2

**Ставлення в родині студентів до вживання тютюну та алкоголю
(у % від загальної кількості опитаних)**

Варіанти відповіді на запитання «Яке у Вашій родині ставлення до вживання тютюну й алкоголю?»	Кількість респондентів, що обрали відповідний варіант відповіді
а) позитивне	12,7
б) байдуже	12,7
в) негативне	74,6

Якщо об'єднати показники: позитивне (12,7%) та байдуже (12,7%) ставлення до вживання тютюну та алкоголю, то побачимо, що кожна четверта родина опитаних здобувачів вищої освіти університету не дотримується здорового способу життя.

Аналіз літератури показує, що тютюнопаління, алкоголь завдають великої шкоди особистості. Вживання їх робить людину грубою, цинічною, і ці якості передаються дітям. У таких сім'ях зникають спільність інтересів, взаємна повага, що часто спричиняє їхній розпад [15].

Крім того, тютюнопаління чи пияцтво породжують матеріальні нестатки та негативно впливають на взаємини у сім'ї. І це видно з відповідей студентів на запитання: «Що Ви хотіли б покращити у своїй сім'ї?» (рис. 1).

Як бачимо на рис. 1, матеріальні умови бажали б покращити 42% респондентів. Взаємини між членами сім'ї хочуть покращити 9% опитаних здобувачів вищої освіти. Усе залишити у своїй родині так, як є, – 49% студентської молоді. Формування ставлення до

здоров'я починається в сім'ї. Прагнення майбутнього правоохоронця бути здоровим залежить часто від того, який спосіб життя ведуть батьки.

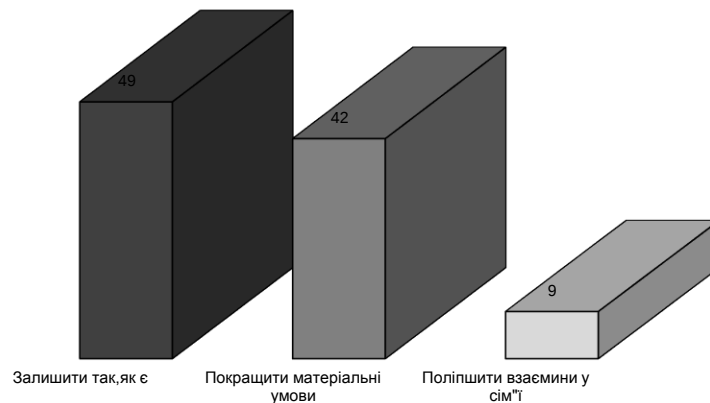


Рис. 1. Розподіл відповідей на запитання «Що Ви хотіли б покращити у своїй сім'ї?»

На запитання щодо стану здоров'я останнім часом, більше половини респондентів (52,7%) обрали відповідь – «завжди добрий». Більше третини (34,5%) опитаних відповіли «останнім часом гірший». Проте була й частка таких, що привернули увагу до власного здоров'я: 14,5% зупинилися на варіанті «були травми, хвороби» (рис. 2).

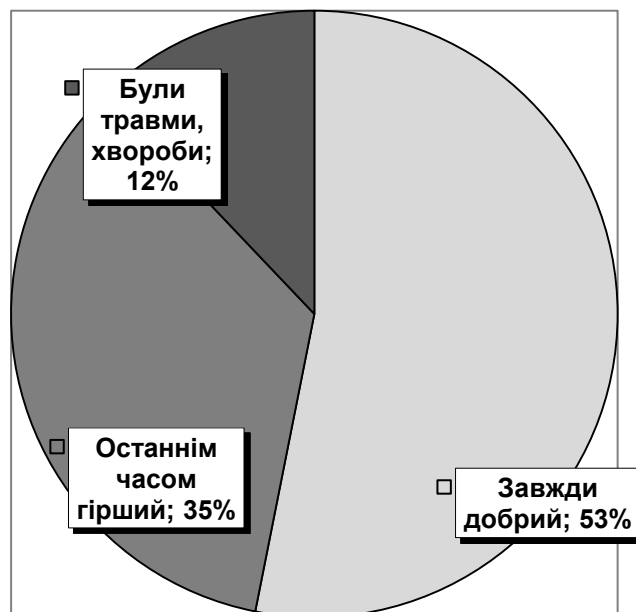


Рис.2. Стан здоров'я учасників дослідження останнім часом

Факторами шкідливої дії на здоров'я майбутніх працівників поліції є збиткова нервово-емоційна напруженість життя, нездорова екологія, нераціональне харчування, гіподинамія. Негативно впливають на здоров'я студентської молоді нездоровий спосіб життя, щоденні стреси, перевантаженість тощо.

На запитання «Яке Ваше ставлення до тютюнопаління?» опитані відповіли відверто (табл. 3).

За даними нашого дослідження, 42% юнаків та дівчат відповіли, що ніколи не палили і не думають палити. Тих, хто зрідка палять, але можуть припинити в будь-який час – 27%.

Четверта частина з опитаних відповіли, що мають досвід, після чого ставлення дуже негативне – 25%. Палять і гадають, що є сенс продовжувати, – 6% опитаних молодих людей.

За статистикою, хронічна тютюнова інтоксикація і пов'язані з нею різноманітні захворювання обумовлюють 6% усіх щорічних випадків смерті. А переважна більшість молодого покоління України має досвід знайомства з алкогольними напоями, причому активне вживання алкоголю збільшується в міру дорослішання і притаманне як хлопцям, так і дівчатам [17, с. 61].

Таблиця 3

**Ставлення студентів до вживання тютюну
(у % від загальної кількості опитаних)**

Варіанти відповіді на запитання «Яке Ваше ставлення до тютюнопаління?»	Кількість респондентів, що обрали відповідний варіант відповіді
Ніколи не палив і не думаю палити	42,0
Зрідка палю, але можу припинити в будь-який час	27,0
Є досвід, після чого ставлення дуже негативне	25,0
Так, палю і гадаю, що є сенс продовжувати	6,0

Дослідження серед студентської молоді університету засвідчує, що 60% опитаних зрідка вживають алкогольні напої, але можуть припинити в будь-який час, 20% – мають досвід вживання алкоголю, після чого ставлення до нього дуже негативне. Лише 20% респондентів ніколи не вживали і не думають вживати алкоголь (табл. 4).

Таблиця 4

**Ставлення студентів до вживання алкоголю
(у % від загальної кількості опитаних)**

Варіанти відповіді на запитання «Яке Ваше ставлення до вживання алкоголю?»	Кількість респондентів, що обрали відповідний варіант відповіді
Ніколи не вживав і не думаю вживати	20,0
Є досвід, після чого ставлення дуже негативне	20,0
Зрідка вживаю, але можу припинити в будь-який час	60,0

Поширена в суспільстві думка щодо того, що незначне вживання алкоголю не шкодить здоров'ю людини, також є чинником, який свідчить про певний лібералізм громадської думки щодо гострої суспільної проблеми пияцтва.

Бажання «йти в ногу з часом» стимулює частину молодих людей до атрибутів «модного і стильного життя», ознакою якого в уявленні багатьох є і вживання алкогольних напоїв.

Важким відхиленням у поведінці молодих людей є їхнє захоплення тютюнопалінням та вживанням алкоголю, яке набуло особливої гостроти і стало однією з найсерйозніших загроз для їхнього добробуту, здоров'я та повної самореалізації. Окрім того, алкоголізація є сприятливим фоном для набуття особистістю моральних вад, втягнення у злочинну діяльність. Досить зауважити, що за статистикою кожна шоста молода людина скоює злочин, перебуваючи в стані алкогольного сп'яніння [2].

Майбутній працівник поліції, що веде здоровий спосіб життя, легше витримує стреси, психоемоційні перевантаження, ефективніше захищається від негативного впливу довкілля.

Тому серед інших завдань значне місце викладач на заняттях повинен відводити орієнтації здобувачів вищої освіти на здоровий спосіб життя.

У навчальних закладах залучення майбутніх фахівців до здорового способу життя реалізується через включення відповідних питань до змісту навчальних дисциплін.

Так, програмою дисципліни «Професійно-психологічна підготовка працівників поліції», яку викладають у Державному університеті «Житомирська політехніка», передбачено вивчення кола питань, що спрямовані на психопрофілактику тютюнопаління та алкоголізму; збереження та зміцнення фізичної, психічної, духовної складових здоров'я.

Студентська молодь є носієм репродуктивного, творчого, економічного потенціалу країни, тому проблема формування, збереження, зміцнення здоров'я повинна посідати одне з найважливіших місць у сфері її життєвих та професійних інтересів. Здатність забезпечити високу підготовку майбутніх фахівців зі здоровим способом життя є основним завданням педагога-науковця у вищому навчальному закладі.

Важливість формування здорового способу життя неодноразово підкреслювалась в нормативних актах МВС України. Це в основному проведення додаткових занять з особовим складом органів та підрозділів внутрішніх справ, спрямованих на формування здорового способу життя, неприйнятності самогубств як способу вирішення життєвих труднощів, або важливий напрямок кадрової роботи: формування в працівників органів внутрішніх справ розуміння згубності наслідків недотримання правил безпечної поведінки та свідомої необхідності щодо збереження свого життя і здоров'я [10].

Для формування здорового способу життя майбутніх працівників поліції у вищому навчальному закладі автор пропонує наступні заходи:

- забезпечення якісної підготовки майбутніх працівників поліції у вищому навчальному закладі;
- визначення фізичної та психологічної готовності майбутніх працівників правоохоронних органів до належного виконання службових обов'язків;
- надання психологічних консультацій майбутнім працівникам поліції у вищому навчальному закладі, в тому числі й щодо здорового способу життя;
- забезпечення функціонування у вищих навчальних закладах кабінетів психологічного розвантаження з метою навчання майбутніх працівників поліції методів профілактики та подолання негативних психічних станів, прийомів саморегуляції, розвитку навичок розв'язання проблемних життєвих ситуацій тощо.

Основна діяльність щодо формування свідомого ставлення майбутніх працівників поліції до власного здоров'я, здорового способу життя здійснюється в рамках професійно-психологічної підготовки.

Висновки. Таким чином, здоровий спосіб життя – це не тільки спеціальна діяльність, а й організація всієї життєдіяльності молодої людини, що сприяє збереженню та зміцненню здоров'я.

Аналізуючи отримані дані, можна стверджувати, що тютюнопаління та алкоголь, які шкодять здоров'ю, досить поширені у студентському середовищі.

Потрібно відзначити, що знайомство з алкогольними напоями часто відбувається в сім'ї. А відсутність знань про фактори ризику призводить до широкого поширення хвороб сучасності та високої смертності. Отже, інформованість в широкому розумінні збереження здоров'я є пусковим механізмом у досягненні мети. Таким чином, збереження та зміцнення здоров'я – це комплекс інформованості, мотивації на здоров'я та дотримання елементів здорового способу життя.

Важливу роль у покращенні ставлення студентів до здорового способу життя відіграє відповідне освітнє середовище та відповідні заходи.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в розробці психопрофілактики шкідливих звичок у майбутніх працівників поліції під час підготовки у вищому навчальному закладі.

Список використаних джерел

1. Ананьев В. А. Психология здоровья : учебник. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 384 с.
2. Гаврилюк О.О., Дунець Л.М. Психологія здоров'я : навч.-метод. посіб. Хмельницький, 2006. 95 с.
3. Горяня Л.Г. Методичні рекомендації до викладання теми «Шкідливий вплив тютюнокуріння на організм людини»: 31 – травня Міжнародний день боротьби з тютюнокурінням. *Безпека життєдіяльності*. 2005. № 5. С. 34–41.
4. Дерябо С. Д. Диагностика образовательной среды / под ред. В.П. Лебедевой, В. И. Пановой. Москва : РАО Центр комплексного формирования личности ; Черноголовка, 1997. С. 69–81.
5. Дубровина И.В. Психическое здоровье детей и подростков : учеб. пособие. Москва : Академия, 2000. 256 с.
6. Дудченко З.Ф. Психологические особенности поддержания профессионального здоровья (на примере преподавателей вузов) : автореф. дисс. ... канд. психол. н. Москва, 2003. – 28 с.
7. Завгородня О.В., Курганська Л.О. Психологічне здоров'я людини: теоретичні аспекти та прикладні аспекти : монографія. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. С. 43–50.
8. Козлов А.В. Методика диагностики психологического здоровья. *Перспективы науки и образования*. 2014. №6(12). С. 110 –117.
9. Максименко С.Д. Особливості прогнозування внутрішніх ліній психічного здоров'я особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 2. С. 4–14.
10. Основні форми і методи профілактичної роботи з особовим складом щодо запобігання порушень дисципліни і законності, суїцидальних дій і вчинків, вживання спиртних напоїв: пам'ятка для керівників органів та підрозділів внутрішніх справ. *Лист ДКЗ МВС України від 12 трав. 2010 р. № 8911/Пп*. Київ : МВС України, 2010. 16 с.
11. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье : учебник. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 240 с.
12. Психология здоровья : учебник для вузов / под ред. Г.С. Никифорова. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. 607 с.
13. Реалізація здорового способу життя – сучасні підходи : монографія / за заг. ред. М. Лук'янченка, В. Куриш, Ю. Мігасевич. Дрогобич, 2009. 592 с.
14. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. Т. 1, вип. 7 (33). 552 с.
15. Тютюн, алкоголь, наркотики в молодіжному середовищі: вживання, залежність, ефективна профілактика / О.О. Яременко, О.М. Балакірева, О.Р. Артюх та ін. Київ, 2005. 193 с.
16. Формування здорового способу життя молоді: проблеми і перспективи / О. Яременко, О. Балакірева, О. Вакулєнко та ін. Київ, 2000. 207 с.
17. Яременко О.О., Левін Р.Я. Ідеологія і основні принципи теорії формування здорового способу життя. *Український соціум*. 2005. № 4. С. 61–75.
18. World Health Organization: UN public health agency. URL: <https://www.britannica.com/topic/World-Health-Organization>.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Anan'ev V. A. Psihologija zdorov'ja : uchebnik. Sankt-Peterburg : Rech', 2006. 384 s.
2. Havryliuk O.O., Dunets L.M. Psykholohiia zdorovia : navch.-metod. posib. Khmelnytskyi, 2006. 95 s.
3. Horianan L.H. Metodichni rekomendatsii do vykladannia temy «Shkidlyvyi vplyv tiutiuokurinnia na orhanizm liudyny»: 31 – travnia Mizhnarodnyi den borotby z tiutiuokurinniam. *Bezpeka zhyttiedialnosti*. 2005. № 5. С. 34–41.
4. Derjabo S. D. Diagnostika obrazovatel'noj sredy / pod red. V.P. Lebedevoy, V. I. Panovoj. Moskva : RAO Centr kompleksnogo formirovaniia lichnosti ; Chernogolovka, 1997. S. 69–81.
5. Dubrovina I.V. Psihicheskoe zdorov'e detej i podrostkov : ucheb. posobie. Moskva : Akademiia, 2000. 256 s.
6. Dudchenko Z.F. Psihologicheskie osobennosti podderzhanija professional'nogo zdorov'ja (na primere prepodavatelej vuzov) : avtoref. diss. ... kand. psihol. n. Moskva, 2003. – 28 s.
7. Zavhorodnia O.V., Kurhanska L.O. Psykholohichne zdorovia liudyny: teoretychni aspekty ta prykladni aspekty : monohrafiia. Kyiv : DP «Informatsiino-analitychne ahentstvo», 2008. S. 43–50.
8. Kozlov A.V. Metodika diagnostiki psihologicheskogo zdorov'ja. *Perspektivy nauki i obrazovaniia*. 2014. №6 (12). S. 110 –117.
9. Maksymenko S.D. Osoblyvosti prohnouzuvannia vnutrishnikh linii psykhichnoho zdorovia osobystosti. *Problemy suchasnoi psykholohii*. 2013. № 2. S. 4–14.
10. Osnovni formy i metody profilaktychnoi roboty z osobovym skladom shchodo zapobihannia porushen dystsypliny i zakonnosti, suitsydalnykh dii i vchynkiv, vzhyvannia spyrtnykh napoiv: pamiatka dlia kerivnykiv orhaniv ta pidrozdiliv vnutrishnikh sprav. Lyst DKZ MVS Ukrainy vid 12 trav. 2010 r. № 8911/Pp. Kyiv : MVS Ukrainy, 2010. 16 s.
11. Pahal'jan V.Je. Razvitie i psihologicheskoe zdorov'e : uchebnik. Sankt-Peterburg : Piter, 2006. 240 s.
12. Psihologija zdorov'ja : uchebnik dlja vuzov / pod red. G.S. Nikiforova. – Sankt-Peterburg : Piter, 2006. 607 s.
13. Realizatsiia zdorovoho sposobu zhyttia – suchasni pidkhody : monohrafiia / za zah. red. M. Lukianchenka, V. Kurysh, Yu. Mihasevych. Drohobych, 2009. 592 s.

14. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Serii 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury. T. 1, vyp. 7 (33). 552 s.
15. Tiutiun, alkohol, narkotyky v molodizhnomu seredovyshchi: vzhivannia, zalezhnist, efektyvna profilaktyka / O.O. Yaremenko, O.M. Balakirieva, O.R. Artiukh ta in. Kyiv, 2005. 193 s.
16. Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia molodi: problemy i perspektyvy / O. Yaremenko, O. Balakirieva, O. Vakulenko ta in. Kyiv, 2000. 207 s.
17. Iaremenko O.O., Levin R.Ia. Ideolohiia i osnovni pryntsypy teorii formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia. *Ukrainskyi sotsium*. 2005. № 4. S. 61–75.
18. World Health Organization: UN public health agency. URL: <https://www.britannica.com/topic/World-Health-Organization>

Dunets, L. M., Pavlichenko, A. P. Future police officers' attitudes towards healthy lifestyles. *The article deals with the concept of a healthy lifestyle and future police officers' attitudes towards a healthy lifestyle. It has been found that maintaining and promoting health includes awareness, health motivation and adherence to the elements of a healthy lifestyle. Attention is drawn to the fact that future police officers who lead a healthy lifestyle, more easily resist stress and bear psycho-emotional overload as well as are better protected from the negative impact of the environment. Smoking and alcohol, which are harmful to health, are shown to be quite common in the student environment. A number of measures to improve future police officers' attitude towards healthy lifestyles include future police officers' quality training, determining future police officers' physical and psychological readiness for the profession, future police officers' psychological counseling, including healthy lifestyle counseling, organization of higher education institution psychological rehabilitation rooms in order to teach students stress management and mental self-regulation techniques, and problem-solving skills, etc.*

The main objective of police officers' healthy lifestyle training is future police officers' development of a conscious attitude to their health and healthy lifestyles.

Keywords: higher education institution, healthy lifestyle, health, police officer, professional and psychological training, higher education student.

Відомості про авторів

Дунець Лілія Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри права та правоохоронної діяльності, Державний університет «Житомирська політехніка», м. Житомир, Україна.

Dunets, Liliia Mykhailivna, PhD, Associate Professor, Associate Professor, Department of Law and Law Enforcement, Zhytomyr Polytechnic State University, Zhytomyr, Ukraine.

E-mail: hnc@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8632-0392>

Павліченко Андрій Петрович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри права та правоохоронної діяльності, Державний університет «Житомирська політехніка», м. Житомир, Україна.

Pavlichenko, Andriy Petrovych, PhD, Associate Professor, Associate Professor, Department of Law and Law Enforcement, Zhytomyr Polytechnic State University, Zhytomyr, Ukraine.

E-mail: pavlichenkoap@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4795-5643>

Отримано 30 вересня 2019 р.
Рецензовано 28 жовтня 2019 р.
Прийнято 31 жовтня 2019 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.5>

УДК 316.647.5:005.32:373

Карамушка Л. М., Карамушка Т. В.

ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА «ПРОФЕСІЙНА КАР'ЄРА ТА ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСВІТНЬОГО ПЕРСОНАЛУ»

Карамушка Л. М., Карамушка Т. В. Тренінгова програма «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу». У статті детально охарактеризовано тренінгову програму «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу». Розкрито мету, основні завдання та обсяг тренінгової програми. Представлено зміст чотирьох тренінгових сесій («Сутність професійної кар'єри освітнього персоналу, її види та функції», «Етапи та критерії успішності професійної кар'єри персоналу в організації», «Сутність психологічного здоров'я освітнього персоналу та його роль в діяльності освітніх організацій», «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу: коли і чому виникають протиріччя між ними, і чи можливо їх подолати?»), які входять до структури тренінгової програми. Описано організаційно-спрямовуючі та змістовно-сміслові інтерактивні техніки, які розкривають зміст тренінгових сесій.

Ключові слова: освітні організації; освітній персонал; професійна кар'єра; види професійної кар'єри; психологічне здоров'я; тренінгова програма; структура тренінгової програми; тренінгові сесії; інтерактивні техніки.

Карамушка Л. Н., Карамушка Т. В. Тренинговая программа «Профессиональная карьера и психологическое здоровье образовательного персонала». В статье подробно охарактеризована тренинговая программа «Профессиональная карьера и психологическое здоровье образовательного персонала». Раскрыты цели, задачи и объем тренинговой программы. Представлено содержание четырех тренинговых сессий («Сущность профессиональной карьеры образовательного персонала, ее виды и функции», «Этапы и критерии успешности профессиональной карьеры персонала в организации», «Сущность психологического здоровья образовательного персонала и его роль в деятельности образовательных организаций», «Профессиональная карьера и психологическое здоровье образовательного персонала: когда и почему возникают противоречия между ними, и возможно ли их преодолеть?»), которые входят в структуру тренинговой программы. Описаны организационно-направляющие и содержательно-смысловые интерактивные техники, раскрывающие содержание тренинговых сессий.

Ключевые слова: образовательные организации; образовательный персонал; профессиональная карьера; виды профессиональной карьеры; психологическое здоровье; тренинговая программа; структура тренинговой программы; тренинговые сессии; интерактивные техники.

Актуальність дослідження. Проблема психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій є однією із актуальних у сьогоденні, внаслідок інтенсифікації професійної діяльності персоналу, посилення рівня конкуренції, підвищених вимог до персоналу з боку керівництва, незадоволення матеріальних та інших очікувань персоналу тощо.

Однією із важливих аспектів цієї проблеми є аналіз «різних векторів взаємодії» професійної кар'єри та психологічного здоров'я освітнього персоналу, зокрема, аналіз тих протиріч, які можуть виникати між ними.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз літератури показує, що проблема професійної кар'єри знайшла відображення в низці праць зарубіжних [1; 9 та ін.] та вітчизняних [14; 18 та ін.] авторів, в яких проаналізовано сутність професійної кар'єри, її види, роль у діяльності персоналу. Дослідниками розкрито сутність психологічного здоров'я [2; 4; 11; 12 та ін.], його значення в професійній діяльності персоналу [6]. Однак вченими, наскільки нам відомо, не вивчався зв'язок професійної кар'єри та психологічного здоров'я освітнього персоналу. Також слід зазначити, що сьогодні практично відсутні розробки щодо тренінгових

програм, які необхідні для психологічної підготовки освітнього персоналу з цього напрямку діяльності організацій.

Виходячи із актуальності та недостатньої розробки проблеми, нами сформульовано таку **мету дослідження**: визначити завдання, зміст, структуру та інтерактивні тренінгової програми «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу».

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Зазначимо, насамперед, що тренінгова програма «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу» є однією із тренінгових програм, які входять до структури розробленої нами психологічної технології підготовки освітнього персоналу до забезпечення психологічного здоров'я.

В основу технології покладено представлений одним із авторів *технологічний підхід*, який полягає в розробці та впровадженні організаційно-психологічних технологій [16]. Технологічний підхід було спроектовано на аналіз проблеми співвідношення професійної кар'єри та психологічного здоров'я освітнього персоналу. Також в основу тренінгової програми було покладено розробки інших авторів, які стосуються врахування особливостей професійної кар'єри [1; 9] та психологічного здоров'я особистості [2; 12], а також особливостей проведення тренінгу в організації та використання різних інтерактивних технік [17].

Мета тренінгової програми: підготовка освітнього персоналу до розуміння сутності професійної кар'єри особистості та ролі психологічного здоров'я персоналу в її здійсненні.

Завдання тренінгової програми:

- 1) оволодіння освітнім персоналом знаннями про сутність професійної кар'єри та роль психологічного здоров'я освітнього персоналу у її здійсненні;
- 2) оволодіння освітнім персоналом методами діагностики особливостей професійної кар'єри та психологічного здоров'я персоналу та протиріч, які можуть виникати між ними;
- 3) визначення освітнім персоналом організаційно-психологічних умов профілактики та подолання протиріч між професійною кар'єрою та психологічним здоров'ям персоналу.

Загальна структура тренінгової програми

Тренінгова програма «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу» складається із 4 тренінгових сесій та має таку загальну структуру:

Тренінгова сесія 1. «Сутність професійної кар'єри освітнього персоналу, її види та функції».

Тренінгова сесія 2. «Етапи та критерії успішності професійної кар'єри освітнього персоналу в організації».

Тренінгова сесія 3. «Сутність психологічного здоров'я освітнього персоналу та його роль у діяльності освітніх організацій».

Тренінгова сесія 4. «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу: коли і чому виникають протиріччя між ними, і чи можливо їх подолати?».

Кожна тренінгова сесія складається зі змістовно-сміслового, діагностичного та корекційно-розвивального компонентів, а також включає виконання творчого домашнього завдання.

Детальний опис тренінгової програми представлено в *табл. 1*.

Обсяг тренінгової програми

Обсяг тренінгової програми становить 60 академічних годин. Кожна із тренінгових сесій складається із таких чистин та має таку часову «наповненість»: вступ до тренінгової сесії (2 години), інформаційно-смісловий компонент (2 години), діагностичний компонент (2 години), корекційно-розвивальний компонент (2 години), завершення тренінгової сесії (2 години), творче домашнє завдання (4 години). Тобто обсяг однієї тренінгової сесії складає 14 академічних годин. Відповідно, обсяг чотирьох тренінгових сесій складає 56 академічних годин. До того ж, до обсягу тренінгу ще додається 2 години на загальний вступ до тренінгу та 2 – на загальну заключну частину тренінгу.

Таблиця 1

**Структура тренінгової програми
«Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу»**

Тренінгові сесії	Компоненти тренінгових сесій	Навчальні (академічні) години
Загальний вступ до тренінгової програми		2
Тренінгова сесія 1. «Сутність професійної кар'єри освітнього персоналу, її види та функції»	<i>Вступ до тренінгової сесії</i>	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Особливості професійної кар'єри освітнього персоналу»	2
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Аналіз основних типів професійної кар'єри освітнього персоналу»	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Організаційно-психологічні умови здійснення освітнім персоналом горизонтальної професійної кар'єри»	2
	<i>Завершення тренінгової сесії</i>	2
	<i>Творче домашнє завдання:</i> «Моя професійна кар'єра»	4
Тренінгова сесія 2. «Етапи та критерії успішності професійної кар'єри освітнього персоналу в організації»	<i>Вступ до тренінгової сесії</i>	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Професійна кар'єра освітнього персоналу в організації; основні етапи та критерії успішності»	2
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика основних етапів професійної кар'єри освітнього персоналу»	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Плато професійної кар'єри» освітнього персоналу: причини виникнення та умови подолання»	2
	<i>Завершення тренінгової сесії</i>	2
	<i>Творче домашнє завдання:</i> «Реальні» та «майбутні» етапи моєї професійної кар'єри»	4
Тренінгова сесія 3. «Сутність психологічного здоров'я освітнього персоналу та його роль в діяльності освітніх організацій»	<i>Вступ до тренінгової сесії</i>	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Сутність психологічного здоров'я освітнього персоналу»	2
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика психологічного здоров'я освітнього персоналу»	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Умови забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу»	2
	<i>Завершення тренінгової сесії</i>	2
	<i>Творче домашнє завдання:</i> «Методи і прийоми забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу»	4

Продовження таблиці 1

Тренінгова сесія 4. «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу: коли і чому виникають протиріччя між ними, і чи можливо їх подолати?»	Вступ до тренінгової сесії	2
	Інформаційно-смісловий компонент: «Протиріччя між професійною кар'єрою та психологічним здоров'ям освітнього персоналу»	2
	Діагностичний компонент: «Діагностика протиріч, які можуть виникати між професійною кар'єрою персоналу та психологічним здоров'ям освітнього персоналу»	2
	Корекційно-розвивальний компонент: «Організаційно-психологічні умови профілактики та подолання протиріч між професійною кар'єрою та психологічним здоров'ям освітнього персоналу»	2
	Завершення тренінгової сесії	2
	Творче домашнє завдання: «Аналіз благополуччя освітнього персоналу та його зв'язок з психологічним здоров'ям»	4
Загальна заключна частина тренінгової програми		2
Загалом		60

ЗМІСТ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ

Загальний вступ до тренінгової програми

Криголам: «Знайомство»: «Мене звати... Я працюю... Думаю, що освітній персонал у моїй організації стикається з такими виявами соціальної напруженості...».

Вивчення очікувань учасників тренінгу (заповнення індивідуальних робочих аркушів з наступним груповим обговоренням). Учасники відповідають на такі запитання: «Чому я беру участь у тренінгу?»; «Що б я хотів привнести нового у свою роботу після проходження тренінгу?».

«Мозковий штурм» (групова форма): «Визначення правил групової роботи (визначення правил міжособистісної взаємодії та спільної роботи в групі)».

Мультимедійна презентація: «Яким буде наш тренінг? (визначення мети та завдань тренінгу)».

Групове обговорення: «Як ми будемо працювати протягом тренінгової програми?» (визначення організаційних питань – тривалість роботи, кількість перерв тощо).

(Для підготовки вступу до тренінгу використано наявні в літературі розробки, виконані, зокрема, в рамках технологічного підходу [16; 17]).

Тренінгова сесія 1. «Сутність професійної кар'єри освітнього персоналу, її види та функції»

Вступ до тренінгової сесії:

Мета, завдання, організація тренінгової роботи.

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу: «Особливості професійної кар'єри освітнього персоналу»

Метод незавершених речень (індивідуальна робота): «Кар'єра – це...» (Кожний із учасників тренінгу розриває аркуш А4 на кількість букв, які є в його «довгому» імені, і на кожному клаптику паперу пише окремий «вияв» соціальної напруженості). Прийом використано на основі наявних у літературі розробок [17].

Робота в малих групах (з наступним міжгруповим обговоренням): «Що таке кар'єра?».

(Для виконання завдання створюється 3–4 робочі групи (за такими критеріями: «за бажанням», «за територіальним розміщенням», «за типом освітньої організації» тощо), які

аналізують та систематизують результати виконання учасниками групи попереднього індивідуального завдання. У процесі роботи обговорюються питання: «Що таке кар'єра?»; «Що являє собою професійна кар'єра освітнього персоналу?»; «Професійна та життєва кар'єра освітнього персоналу: чим вони відрізняються між собою?»).

Міні-лекція: «Зміст професійної кар'єри освітнього персоналу та функції».

(Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [9; 18] та власні розробки авторів [7; 8; 14]).

Діагностичний компонент: «Аналіз основних типів професійної кар'єри освітнього персоналу»

«Мозковий штурм» (групова форма): «Основні види професійної кар'єри освітнього персоналу».

(Для виконання завдання учасники тренінгової сесії спочатку згадують основні правила «мозкового штурму» [17]), а потім, із дотримання названих правил, активно називають можливі види професійної кар'єри освітнього персоналу. Наприклад, це може бути вертикальна та горизонтальна професійна кар'єра; кар'єра стабільна, нестабільна та з множинними виборами тощо. Далі здійснюється узагальнення інформації та виділяються основні підходи до класифікації професійної кар'єри).

Корекційно-розвивальний компонент: «Організаційно-психологічні умови здійснення освітнім персоналом горизонтальної професійної кар'єри»

Робота в парах. Творче завдання: «Необхідність та можливість горизонтальної професійної кар'єри в освітній організації».

(Під час роботи обговорюються такі питання: «Чому в освітньому персоналу виникає необхідність у здійсненні горизонтальної кар'єри?»; «Яка роль горизонтальної професійної кар'єри освітнього персоналу?»; «За якими критеріями ми можемо аналізувати ефективність горизонтальної професійної кар'єри освітнього персоналу?»; «Як освітня організація може створювати умови для горизонтальної професійної кар'єри освітнього персоналу?» та ін. У процесі обговорення робиться висновок про доцільність та можливість здійснення горизонтальної професійної кар'єри як одного зі шляхів професійного становлення та самореалізації освітнього персоналу).

Завершення тренінгової сесії:

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання: «Моя професійна кар'єра».

(Завдання: напишіть есе на тему «Моя професійна кар'єра». У процесі написання есе розкрийте уявлення про власну професійну кар'єру, її види, досягнення та обмеження, основні вектори її «творення»).

Тренінгова сесія 2. «Етапи та критерії успішності професійної кар'єри освітнього персоналу в організації»

Вступ до тренінгової сесії:

Мета, завдання, організація тренінгової роботи.

Актуалізація попереднього досвіду (участь у попередній тренінговій сесії): «Що я виніс для себе із попередньої зустрічі?».

Представлення та аналіз результатів виконання домашнього завдання: «Моя професійна кар'єра».

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу: «Професійна кар'єра освітнього персоналу в організації; основні етапи та критерії успішності»

«Мозковий штурм» (групова форма): «Аналіз основних етапів. професійної кар'єри освітнього персоналу».

(Учасники тренінгу, дотримуючись основних правил «мозкового штурму», називають основні етапи професійної кар'єри освітнього персоналу», а на другому етапі, в процесі групового обговорення, вибудовують їх «логічну послідовність»).

Міні-лекція: «Критерії успішності професійної кар'єри освітнього персоналу».

(Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [1;18] та власні розробки автора [7; 8; 14]).

Діагностичний компонент: «Діагностика основних етапів професійної кар'єри освітнього персоналу»

Робота в парах: «Знайомство з етапами професійної кар'єри моїх колег».

(Завдання: учасники пари по черзі проводять інтерв'ю один з одним за таким планом: 1. Які етапи професійної кар'єри Ви на даний момент пройшли?; 2. Які труднощі були у Вас під час проходження цих етапів?; 3. Які досягнення були у Вас під час проходження цих етапів?; 4. Як етапи професійної кар'єри Ви б хотіли пройти у майбутньому?; 5. Які умови проходження цих етапів? та ін. Робляться висновки про «реальні» та «майбутні» етапи професійної кар'єри. Далі результат роботи кожної пари представляється групі, робляться узагальнення та висновки про можливі етапи професійної кар'єри освітнього персоналу та необхідні для цього умови).

Корекційно-розвивальний компонент: «Плато професійної кар'єри» освітнього персоналу: причини виникнення та умови подолання»

Робота в групах (з наступним міжгруповим обговоренням): аналітичне завдання: «Що таке «плато професійної кар'єри освітнього персоналу»: чому воно виникає та як його долати?».

(Під час роботи обговорюються такі питання: «Що таке «плато кар'єри»?; «Які причини виникнення «плато кар'єри» освітнього персоналу?»; «Чим відрізняються між собою організаційне та особистісне «плато» освітнього персоналу?»; «Як долати «плато професійної кар'єри освітнього персоналу?» та ін. У результаті аналізу проблеми визначається сутність феномену «плато професійної кар'єри освітнього персоналу» як одного із можливих етапів її здійснення, розкриваються особливості організаційного та особистісного «плато» та можливого їх поєднання між собою, обґрунтовується роль освітньої організації та власної активності освітнього персоналу у його профілактиці та подоланні).

Завершення тренінгової сесії:

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання: «Реальні» та «майбутні» етапи моєї професійної кар'єри».

(Завдання: опишіть «реальні» та «майбутні» етапи Вашої професійної кар'єри». Проаналізуйте досягнення та обмеження кожного із виділених етапів).

Тренінгова сесія 3. «Сутність психологічного здоров'я освітнього персоналу та його роль у діяльності освітніх організацій»

Вступ до тренінгової сесії:

Мета, завдання, організація тренінгової роботи.

Актуалізація попереднього досвіду (участь у попередній тренінговій сесії): «Що я виніс для себе із попередньої зустрічі?».

Представлення та аналіз результатів виконання домашнього завдання: «Реальні» та «майбутні» етапи моєї професійної кар'єри».

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу: «Сутність психологічного здоров'я освітнього персоналу»

Робота в групах (з наступним міжгруповим обговоренням): аналітичне завдання: «Психологічне здоров'я освітнього персоналу: що це?».

(У процесі виконання завдання обговорюються такі питання: «Що таке здоров'я особистості?»; «У чому проявляється психічне здоров'я освітнього персоналу?»; «Чим психологічне здоров'я освітнього персоналу відрізняється від психічного здоров'я?»; «Як співвідносяться між собою психологічне та професійне здоров'я освітнього персоналу?» та ін. Після вивчення результатів виконання завдання підсумовується розуміння учасниками тренінгу сутності психологічного здоров'я та його відмінності від психічного та професійного здоров'я.

Завдання тренера полягає в тому, щоб організувати активне обговорення результатів спільної роботи кожної групи та акцентувати увагу на тому, що кожна група вносить нового у розкриття змісту психологічного здоров'я).

Міні-лекція: «Роль психологічного здоров'я освітнього персоналу в забезпеченні ефективності діяльності освітніх організацій».

(Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела, [2; 3; 4] та власні розробки авторів [6]).

Діагностичний компонент: «Діагностика психологічного здоров'я освітнього персоналу»

Психологічний практикум: «Аналіз вираженості складових та загального показника здоров'я освітнього персоналу».

(Проведення психологічного практикуму здійснюється за допомогою шкали «Психологічне здоров'я» опитувальника «Оцінка способу життя та рівня здоров'я» Р. Страуба (в адаптації та модифікації Г.В. Залевського [5]). Методика дає можливість діагностувати рівні вираженості (критично низький, низький, середній, високий) окремих показників психологічного здоров'я персоналу (наприклад, наявність чітких цілей у житті, повноти планів та надій стосовного майбутнього, позитивне ставлення до себе та ін.) та індексу психологічного здоров'я (загального показника)).

Корекційно-розвивальний компонент: «Умови забезпеченню психологічного здоров'я освітнього персоналу»

Робота в парах (з наступним обговоренням в групі). Аналітичне завдання: «Як організація можна сприяти забезпеченню психологічного здоров'я освітнього персоналу?».

(Кожна пара ділиться своїм «баченням» означеної теми, обговорює існуючі проблеми в освітніх організаціях, де вони працюють, та підходить до їх розв'язання. Далі представляє результат своєї роботи всім учасникам тренінгу).

Завершення тренінгової сесії:

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання: «Методи і прийоми забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу».

(Завдання: використавши інтернет-ресурси, розробіть пам'ятку «Методи і прийоми забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу». Ознайомте з нею членів свого педагогічного колективу).

Тренінгова сесія 4. «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу: коли і чому виникають протиріччя між ними і чи можливо їх подолати?»

Вступ до тренінгової сесії:

Мета, завдання, організація тренінгової роботи.

Актуалізація попереднього досвіду (участь у попередній тренінговій сесії): «Що я виніс для себе із попередньої зустрічі?».

Представлення та аналіз результатів виконання домашнього завдання: «Методи і прийоми забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу».

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу: «Протиріччя між професійною кар'єрою та психологічним здоров'ям освітнього персоналу»

Робота в групах (з наступним міжгруповим обговоренням): аналітичне завдання: «Аналіз протиріч між професійною кар'єрою та психологічним здоров'ям освітнього персоналу».

(Учасники груп активно обговорюють такі питання: «Які протиріччя можуть виникати між професійною кар'єрою освітнього персоналу та організаційно-психологічними умовами діяльності в організації?»; «Як це може вплинути на психологічне здоров'я освітнього персоналу?»; «Які основні причини виникнення протиріч між професійною кар'єрою освітнього персоналу та організаційно-психологічними умовами діяльності в організації?» та ін.).

Міні-лекція: «Причини виникнення протиріч між професійною кар'єрою та психологічним здоров'ям освітнього персоналу».

(Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [11; 13; 22; 23] та власні розробки авторів [6]).

Діагностичний компонент: «Діагностика протиріч, які можуть виникати між професійною кар'єрою персоналу та психологічним здоров'ям освітнього персоналу»

Робота в парах: «Діагностичне завдання»: «Із наведених протиріч, які можуть виникати між професійною кар'єрою персоналу та організаційно-психологічними умовами діяльності в організації (інтенсифікація діяльності; надмірні вимоги з боку керівництва; «токсичність»

організаційного середовища; наявність булінгу в педагогічному колективі; розчарування стосовно «кар'єрних» можливостей професії; виникнення організаційного та особистісного «плато кар'єри»; невідповідність між «обіцяним» і «реальним» в матеріальних та моральних винагородах роботи; трудоголізм та перфекціонізм персоналу тощо), вибрати ті, які, на Ваш погляд, найбільш притаманні освітніх організаціях. Проаналізувати, як це може призводити до емоційного виснаження персоналу, згорання стосунків з колегами, песимізму, розчарування щодо здійснення кар'єри, відмови від подальших кар'єрних планів тощо, тобто знижувати рівень психологічного здоров'я персоналу».

Корекційно-розвивальний компонент: «Організаційно-психологічні умови профілактики та подолання протиріч між професійною кар'єрою та психологічним здоров'ям освітнього персоналу»

«Мозковий штурм» (групова форма): «Як долати протиріччя між професійною кар'єрою та психологічним здоров'ям освітнього персоналу?».

(Дотримуючись правил «мозкового штурму», учасники тренінгу називають такі умови: розробка спеціальної програми освітньої організації з означеного питання; здійснення психологічної підтримки персоналу на всіх етапах здійснення професійної кар'єри; оволодіння персоналом спеціальними засобами саморегуляції, зокрема медитації, для підтримки психологічного здоров'я та ін. Названі умови систематизуються в певні групи).

Завершення тренінгової сесії:

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання: «Аналіз благополуччя освітнього персоналу та його зв'язок з психологічним здоров'ям».

(Завдання: використовуючи опитувальник «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма» («The Mental Health Continuum -Short Form») К. Кіза (адаптація Е.Л. Носенко, А.Г.Четверик-Бурчак) [10; 19], визначте рівень вираженості («процвітання», «пригнічення», «помірності») таких видів благополуччя: суб'єктивного, соціального та психологічного. Зробіть відповідні висновки, виходячи із змісту та особливостей різних видів благополуччя та зв'язку психологічного здоров'я та благополуччя [15]).

Загальна заключна частина тренінгової програми

Рефлексивний аналіз «Мої думки про тренінгову програму»: «Чи задовольнив тренінг Ваші очікування?»; «Які питання тренінгової програми Вам сподобались найбільше?»; «Які інтерактивні техніки Ви б хотіли використовувати у своїй роботі?»; «Що у тренінгу Вам не сподобалось?»; «Ваші поради тренеру...».

(Для розробки заключної частини тренінгової програми можуть враховуватися попередні розробки автора [16]).

Результати впровадження тренінгової програми

Результати впровадження тренінгової програми серед персоналу освітніх організацій та психологів показали, що вона викликає значний інтерес в учасників тренінгу.

Активну дискусію викликають, зокрема, такі аспекти проблеми: 1) відмінність між «простим» (хоча і ефективним) виконанням професійних функцій і професійною кар'єрою; 2) співвідношення вертикальної та горизонтальної кар'єри; 3) критерії успішності горизонтальної кар'єри (не лише емоційне задоволення від виконання професійної діяльності, але і визнання її змісту та результатів професійною спільнотою); 4) «плато кар'єри» та його різновиди; 5) можливі сценарії співвідношення професійної та життєвої кар'єри та ін.

Особливо активно обговорюються питання, які стосуються *сутності психологічного здоров'я особистості та протиріч*, які виникають між професійною кар'єрою та психологічним здоров'ям, а також умов їх подолання.

Висновки. Застосування тренінгової програми «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу» може сприяти психологічному забезпеченню здійснення професійної кар'єри освітнього персоналу та усвідомленню значення психологічного здоров'я у цьому процесі.

Перспективи подальших досліджень з означеної проблеми полягають у розробці критеріїв та методик для вивчення ефективності тренінгової програми «Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу».

Список використаних джерел

1. Джуэлл Л. Развитие карьеры. *Индустриально-организационная психология* : учеб. для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2001. С. 219–224.
2. Диагностика здоровья. Психологический практикум / под ред. Г. С. Никифорова. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 950 с.
3. Дубровина И. В. Психическое здоровье детей и подростков : учеб. пособие. Москва : Академия, 2000. 256 с.
4. Завгородня О. В., Курганська Л. О. Психологічне здоров'я людини: теоретичні аспекти та прикладні аспекти : монографія. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. С. 43–50.
5. Залевский Г. В., Кузьмина Ю. В. Психология здоровья студенческой молодежи : учеб. пособие. Томск : Томский гос. ун-т, 2013. 144 с.
6. Карамушка Л. М., Дзюба Т. М. Феномен «здоров'я» як актуальний напрям досліджень в організаційній психології. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2019. № 1(16). С. 22–33.
7. Карамушка Т. В. Професійна кар'єра особистості: сутність, основні види та функції. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. пр. Східноукраїнського нац. ун-ту імені Володимира Даля. Луганськ : НОУЛІДЖ, 2015. № 1 (36). С. 181–190.
8. Карамушка Т. В. Психологічна готовність аспірантів до здійснення професійної кар'єри: зв'язок з креативним потенціалом кафедри. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. ДВНЗ «Запорізький національний університет» та Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред.: С. Д. Максименка, Н. Ф. Шевченко, М. Г. Ткалич. Запоріжжя : ЗНУ, 2015. № 2 (8). С. 108–114.
9. Могилевкин Е.А. Карьерный рост: диагностика, технология, тренинг : монография. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 336 с.
10. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак А. Г. Опитувальник «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма»; опис, адаптація, застосування. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія: педагогіка і психологія. 2014. Вип. 20. С. 89–97.
11. Пахальян В. Э. Развитие и психологическое здоровье : учеб. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 240 с.
12. Психология здоровья : учеб. для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 607 с.
13. Психологія здоров'я людини / за ред. І. Я. Коцана. Луцьк : РВВ – «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.
14. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. 2-е вид., перероб. та доповн. Київ : Міленіум, 2006. 368 с.
15. Созонов А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия. *Вопросы психологии*. 2006. № 4. С. 105–114.
16. Технології роботи організаційних психологів : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. Л. М. Карамушки. Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. 366 с.
17. Шапиро Д. Конфликт и общение: Путеводитель по лабиринту регулирования конфликтов ; пер. с англ. Кишинэу : ARC, 1997. 320 с.
18. Шевченко Н. Ф., М. В. Сурыкова. Шлях до професійної кар'єри : наук.-практ. посіб. Запоріжжя : Запорізьк. нац. ун-т, 2009. 72 с.
19. Keyes, C. L. «The mental Health Continuum – Short Form: from languishing to flourishing in life». *Journal of Health and Social Behaviour*. 2002. No 43. P. 207–222.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Dzhujell L. Razvitie kar'ery. *Industrial'no-organizacionnaja psihologija* : ucheb. dlja vuzov. Sankt-Peterburg : Piter, 2001. S. 219–224.
2. Diagnostika zdorov'ja. Psihologicheskij praktikum / pod red. G. S. Nikiforova. Sankt-Peterburg : Rech', 2007. 950 s.
3. Dubrovina I. V. Psihicheskoe zdorov'e detej i podrostkov : ucheb. posobie. Moskva : Akademija, 2000. 256 s.
4. Zavorodnia O. V., Kurhanska L. O. Psykholohichne zdorovia liudyny: teoretychni aspekty ta prykladni aspekty : monohrafiia. Kyiv : DP «Informatsiino-analitychne ahentstvo», 2008. S. 43–50.
5. Zalevskij G. V., Kuz'mina Ju. V. Psihologija zdorov'ja studencheskoj molodezhi : ucheb. posobie. Tomsk : Tomskij gos. un-t, 2013. 144 s.
6. Karamushka L. M., Dziuba T. M. Fenomen «zdorovia» yak aktualnyi napriam doslidzhen v orhanizatsiinii psykholohii. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*. 2019. № 1(16). С. 22–33.
7. Karamushka T. V. Profesiina kariera osobystosti: sutnist, osnovni vydy ta funktsii. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii* : zb. nauk. pr. Skhidnoukrainskoho nats. un-tu imeni Volodymyra Dalia. Luhansk : NOULIDZh, 2015. № 1 (36). S. 181–190.
8. Karamushka T. V. Psykholohichna hotovnist aspirantiv do zdiisnennia profesiinoi kariery: zviazok z kreatyvnyim potentsialom kafedry. *Problemy suchasnoi psykholohii* : zb. nauk. pr. DVNZ «Zaporizkyi natsionalnyi universytet» ta In-tu psykholohii imeni H. S. Kostiuks NAPN Ukrainy / za red.: S. D. Maksymenka, N. F. Shevchenko, M. H. Tkalych. Zaporizhzhia : ZNU, 2015. № 2 (8). S. 108–114.

9. Mogilevkin E.A. Kar'ernyj rost: diagnostika, tehnologija, trening : monografija. Sankt-Peterburg : Rech', 2007. 336 s.
10. Nosenko E. L., Chetveryk-Burchak A. H. Opytuvalnyk «Stabilnist psyhichnoho zdorovia – korotka forma»; opys, adaptatsiia, zastosuvannia. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu*. Seriya: pedahohika i psyhholohiia. 2014. Vyp. 20. S. 89–97.
11. Pahal'jan V. Je. Razvitie i psyhologicheskoe zdorov'e : ucheb. Sankt-Peterburg : Piter, 2006. 240 s.
12. Psyhologija zdorov'ja : ucheb. dlja vuzov / pod red. G. S. Nikiforova. Sankt-Peterburg : Piter, 2006. 607 s.
13. Psyhholohiia zdorovia liudyny / za red. I. Ya. Kotsana. Luts'k : RVV – «Vezha» Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky, 2011. 430 s.
14. Syndrom «profesiinoho vyhorannia» ta profesiina karijera pratsivnykiv osvity orhanizatsii: genderni aspekty : navch. posib. dlja stud. vyshch. navch. zakl. ta slukhachiv in-tiv pisladyplom. osvity / za nauk. red. S.D. Maksymenko, L. M. Karamushky, T. V. Zaichukovoi. 2-e vyd., pererob. ta dopovn. Kyiv : Milenium, 2006. 368 s.
15. Sozonov A. E. Gedonisticheskij i jevdemonisticheskij podhody k probleme psyhologicheskogo blagopoluchija. *Voprosy psyhologii*. 2006. № 4. S. 105–114.
16. Tekhnolohii roboty orhanizatsiinykh psyhholohiv : navch. posib. dlja studentiv vyshch. navch. zakl. ta slukhachiv in-tiv pisladyplom. osvity / za nauk. red. L. M. Karamushky. Kyiv : Firma «INKOS», 2005. 366 s.
17. Shapiro D. Konflikt i obshhenie: Putevoditel' po labirintu regulirovanija konfliktov ; per. s angl. Kishinev : ARC, 1997. 320 s.
18. Shevchenko N. F., M. V. Suriakova. Shliakh do profesiinoi kariery : nauk.-prakt. posib. Zaporizhzhia : Zaporizk. nats. un-t, 2009. 72 s.
19. Keyes, C. L. «The mental Health Continuum – Short Form: from languishing to flourishing in life». *Journal of Health and Social Behaviour*. 2002. No 43. P. 207–222.

Karamushka, L. M., Karamushka, T. V. Training program "Educational Staff's Career and Psychological Health". The article deals with the training program "Educational Staff's Career and Psychological Health", dwelling on its objectives and content. The authors describe the content of the program's four training sessions: "Professional Career, Its Types and Functions", "Stages and Criteria of a Successful Career in the Organization", "Psychological Health of Educational Staff and Its Role in Educational Organizations", "Educational Staff's Career and Psychological Health: When and Why Do Contradictions Arise Between Them and Is It Possible to Overcome Them?" The authors also describe different interactive techniques used in the training sessions, consider the basic organizational and psychological conditions for overcoming contradictions between educational staff's career and psychological health as well as propose special self-regulation techniques, in particular, meditation, to be used by educational staff to maintain their psychological health, etc.

Keywords: educational organizations; educational staff; career; types of career; psychological health; training program; structure of the training program; training sessions; interactive techniques.

Відомості про авторів

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

Karamushka, Liudmyla Mykolayivna, corresponding member, NAES of Ukraine, Dr., Prof., Head, laboratory of organizational and social psychology, G.S. 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>

Карамушка Тарас Вікторович, кандидат психологічних наук, асистент кафедри соціальної Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Karamushka, Taras Victorovych, PhD, asistent, kafedra of social work, dept. of psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

E-mail: Tkarama90@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4813-8327>

Отримано 1 листопада 2019 р.
Рецензовано 11 листопада 2019 р.
Прийнято 18 листопада 2019 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.6>
УДК 159.9

Карамушка Л. М., Клочко А. О.

**ТРЕНІГОВА ПРОГРАМА
«ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ СТИЛІВ УПРАВЛІННЯ
В МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ»: ЗАВДАННЯ, ОСНОВНІ
ТЕМАТИЧНІ МОДУЛІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНІКИ**

Карамушка Л. М., Клочко А. О. Тренінгова програма «Психологія розвитку інноваційних стилів управління у менеджерів освітніх організацій»: завдання, основні тематичні модулі та інтерактивні техніки. У статті представлено зміст, структуру та інтерактивні техніки тренінгової програми «Психологія розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій». Розкрито мету, завдання та обсяг тренінгової програми. Тренінг включає вступну, основну та заключну структурно-змістовні частини, а також домашні завдання. Основна частина охоплює сім тренінгових модулів, зміст яких включає три основні компоненти (інформаційно-смісловий, діагностичний та корекційно-розвивальний). Описано інтерактивні техніки, які використовуються у процесі проведення тренінгових модулів (робота в малих групах, міжгрупове обговорення, психологічні практикуми, рольові ігри, творчі завдання тощо).

Ключові слова: освітні організації; стиль управління; традиційні стилі управління; інноваційні стилі управління; тренінгова програма; структура тренінгової програми; тренінгові модулі; інтерактивні техніки.

Карамушка Л. Н., Клочко А. О. Тренинговая программа «Психология развития инновационных стилей управления у менеджеров образовательных организаций»: задачи, основные тематические модули и интерактивные техники. В статье представлены содержание, структура и интерактивные техники тренинговой программы «Психология развития инновационных стилей управления у менеджеров образовательных организаций». Раскрыты цели, задачи и объем тренинговой программы. Тренинг включает вводную, основную и заключительную структурно-содержательные части, а также домашние задания. Основная часть охватывает семь тренинговых модулей, содержание которых включает три основных компонента (информационно-смысловой, диагностический и коррекционно-развивающий). Описаны интерактивные техники, которые используются в процессе проведения тренинговых модулей (работа в малых группах, межгрупповое обсуждения, психологические практикумы, ролевые игры, творческие задания и т.д.).

Ключевые слова: образовательные организации; стиль управления; традиционные стили управления; инновационные стили управления; тренинговая программа; структура тренинговой программы; тренинговые модули; интерактивные техники.

Постановка проблеми. Підготовка ефективних менеджерів освіти є одним із важливих завдань та напрямів діяльності в системі вищої та післядипломної педагогічної освіти. Важливе місце у цій підготовці займає психологічне забезпечення управлінської діяльності освітніх менеджерів, а саме розвиток у них інноваційних стилів управління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літератури показує, що проблема вивчення стилів управління неодноразово ставала предметом досліджень зарубіжних та вітчизняних учених: (Б. Андрушків [1], Р.Л. Дафт [3], П.Друкер [5], К. Левін [30], О.Кузьмін [11] та ін.

Психологічний аспект проблеми, зокрема, аналіз змісту і структури стилю управління, а також психологічних чинників, які впливають на стиль управління менеджерів освітніх організацій, розкрито у працях А. Журавльова [6], Л. Карамушки [8], В. Лозниці [15], Р. Шакурова [27] та ін.

Разом із тим, розробки щодо психологічних основ розвитку інноваційних стилів управління представлені недостатньо, зокрема, відсутні спеціальні тренінгові програми з цієї проблеми.

Виходячи із актуальності та недостатньої розробки проблеми, нами сформульовано таку **мету дослідження**: визначити завдання, зміст, структуру та інтерактивні техніки тренінгової програми «Психологія розвитку інноваційних стилів управління у менеджерів освітніх організацій».

Дослідження здійснено в рамках виконання науково-дослідної теми лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України «Психологічні технології підготовки освітнього персоналу до розвитку організаційної культури в умовах соціальної напруженості» (2016–2018 рр., № державної реєстрації 0116U004811, науковий керівник – член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор Л. Карамушка).

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Теоретико-методологічною основою для розробки тренінгу виступили праці, що розкривають зміст, методи та форми психологічної підготовки різних категорій фахівців, зокрема менеджерів освітніх організацій (Л.М. Карамушка [22], К.Л. Мілютіна [16], В.М. Федорчук [23], В.А. Чикер [26], Т.С. Яценко [28] та ін.).

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 [21].

Мета дослідження: розробка тренінгової програми для сприяння розвитку у менеджерів освітніх організацій інноваційних стилів управління.

Завдання тренінгової програми:

- 1) оволодіння менеджерами освітніх організацій знаннями про сутність інноваційних стилів управління та їхню відмінність від традиційних стилів управління;
- 2) оволодіння менеджерами освітніх організацій методами діагностики інноваційних стилів управління;
- 3) формування у менеджерів освітніх організацій умінь та навичок для розвитку інноваційних стилів управління.

Загальний дизайн тренінгової програми

Тренінгова програма «Психологія розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій» складається з семи тренінгових модулів та має таку загальну структуру:

Тренінговий модуль 1. «Поняття про стилі управління менеджерів освітніх організацій та особливості традиційних стилів управління».

Тренінговий модуль 2. «Управління змінами в освітніх організаціях та необхідність впровадження менеджерами інноваційних стилів управління».

Тренінговий модуль 3. «Лідерство і управління командою як інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій».

Тренінговий модуль 4. «Ділова спрямованість як ресурс розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій».

Тренінговий модуль 5. «Емоційний інтелект як важлива передумова розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій».

Тренінговий модуль 6. «Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій: вплив психологічних характеристик організацій».

Тренінговий модуль 7. «Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій: вплив особистісних характеристик менеджерів».

Кожен тематичний модуль складається із інформаційно-сміслового, діагностичного та корекційно-розвивального компонентів, а також включає виконання творчого домашнього завдання.

Однією із можливих організаційних форм проведення тренінгової програми є «Школа успішного менеджера освіти» (наприклад, на базі управлінь (департаментів) освіти і науки) міських (обласних рад), заняття в якій проводяться один-два рази на місяць протягом 6 місяців.

Детальний опис тренінгової програми представлено в *табл. 1*.

Таблиця 1

Загальний дизайн тренінгової програми «Психологія розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій»

Тренінгові модулі	Компоненти тренінгових модулів	Навчальні (академічні) години
Загальний вступ до тренінгової програми		2
Тренінговий модуль 1. «Поняття про стилі управління менеджерів освітніх організацій та особливості традиційних стилів управління»	<i>Вступ до тренінгового модуля</i>	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Зміст і структура стилю управління менеджерів освітніх організацій. Особливості традиційних стилів управління»	2
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика стилів управління менеджерів освітніх організацій»	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Аналіз управлінських ситуацій: доцільність використання різних стилів управління менеджерами освітніх організацій»	2
	<i>Завершення тренінгового модуля</i>	2
	<i>Творче домашнє завдання:</i> «Традиційні стилі управління: менеджерів освітніх організацій: правила управлінської діяльності»	12
Тренінговий модуль 2. «Управління змінами в освітніх організаціях та необхідність впровадження менеджерами інноваційних стилів управління»	<i>Вступ до тренінгового модуля</i>	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Поняття про зміни, управління змінами та інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій»	2
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика типів менеджерів освітніх організацій за їх ставленням до змін»	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Модель успішного управління змінами в освітніх організаціях»	2
	<i>Завершення тренінгового модуля</i>	12
	<i>Творче домашнє завдання:</i> «Надання менеджерами освітніх організацій допомоги персоналу у подоланні викликів під час упровадження змін та створення проекту нововведення»	
Тренінговий модуль 3. «Лідерство і управління командою як інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій»	<i>Вступ до тренінгового модуля</i>	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент:</i> «Поняття про лідерство і управління командою в освітніх організаціях»	2
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика схильності до лідерства та до виконання різних ролей у команді у менеджерів освітніх організацій»	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Рольові позиції командної роботи в освітніх організаціях»	2

Продовження таблиці 1

	<i>Завершення тренінгового модуля</i>	2
	<i>Творче домашнє завдання: «Орієнтація на роботу в команді працівників Вашої освітньої організації».</i>	12
<i>Тренінговий модуль 4. «Ділова спрямованість як ресурс розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій»</i>	<i>Вступ до тренінгового модуля</i>	2
	<i>Змістовно-смісловий компонент: «Вектори ділової спрямованості менеджерів освітніх організацій»</i>	2
	<i>Діагностичний компонент: «Діагностика ділової спрямованості менеджерів освітніх організацій»</i>	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент: «Як ділова спрямованість впливає на інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій?»</i>	2
	<i>Завершення тренінгового модуля</i>	2
	<i>Творче домашнє завдання. «Ділова спрямованість менеджерів моєї освітньої організації: досягнення та обмеження»</i>	12
<i>Тренінговий модуль 5. «Емоційний інтелект як важлива передумова розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій».</i>	<i>Вступ до тренінгового модуля</i>	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент: «Сутність і структура емоційного інтелекту менеджерів освітніх організацій»</i>	2
	<i>Діагностичний компонент: «Діагностика емоційного інтелекту менеджерів освітніх організацій»</i>	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент: «Проектування менеджерами освітніх організацій конструктивної емоційної взаємодії з іншими людьми»</i>	2
	<i>Завершення тренінгового модуля</i>	2
	<i>Творче домашнє завдання: «Ситуації виникнення негативних емоцій: як менеджерам освітніх організацій управляти ними?»</i>	12
<i>Тренінговий модуль 6. «Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій: вплив психологічних характеристик організацій»</i>	<i>Вступ до тренінгового модуля</i>	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент: «Аналіз психологічних характеристик освітніх організацій»</i>	2
	<i>Діагностичний компонент: «Як розвивається Ваша освітня організація?»</i>	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент: «Як психологічні характеристики освітніх організацій впливають на розвиток інноваційних стилів управління менеджерів?»</i>	2
	<i>Завершення тренінгового модуля</i>	2
	<i>Творче домашнє завдання. «Креативний потенціал моєї освітньої організації».</i>	12
<i>Тренінговий модуль 7. «Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій»</i>	<i>Вступ до тренінгового модуля</i>	2
	<i>Інформаційно-смісловий компонент: «Аналіз особистісних характеристик менеджерів освітніх організацій»</i>	2

вплив особистісних характеристик менеджерів»	<i>Діагностичний компонент:</i> «Особливості креативного потенціалу менеджерів освітніх організацій»	2
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Психологічний профіль особистості менеджерів освітніх організацій»	2
	<i>Завершення тренінгового модуля</i>	2
	<i>Творче домашнє завдання:</i> «Розробка програми розвитку особистісних характеристик менеджерів освітніх організацій»	12
Заключна частина тренінгової програми		2
Загалом:		158

Обсяг тренінгової програми

Загальний обсяг тренінгу складається із 158 академічних годин. Кожен із тренінгових модулів складається із таких частин та має таку часову «наповнюваність»: вступ до тренінгової програми (2 години), інформаційно-смісловий компонент (2 години), діагностичний компонент (2 години), корекційно-розвивальний компонент (2 години), завершення тренінгового модуля (2 години), творче домашнє завдання (12 годин). Тобто обсяг одного тренінгового модуля складає 22 академічні години. Відповідно, обсяг семи тренінгових модулів складає 154 академічні години. До того ж, до обсягу тренінгу ще додається 2 години на загальний вступ до тренінгу та 2 години на загальну заключну частину тренінгу.

ЗМІСТ ТРЕНІНГУ

Загальний вступ до тренінгової програми

Криголам «Знайомство»: «Мене звати... (у тому варіанті, як того забажає учасник тренінгу (в офіційній чи неофіційній, в скороченій чи повній формі та ін.) – ім'я; за освітою ..., займаюсь..., люблю (або будь-що інше, що дозволить краще його розуміти, тобто характеристика))».

Вивчення очікувань учасників тренінгу (заповнення робочих аркушів з наступних груповим обговоренням). Учасники відповідають на запитання: «Чому я беру участь у цьому тренінгу?»; «Що нового я хочу дізнатися та навчитися в результаті проходження цього тренінгу?».

«Мозковий штурм» (груповий варіант): «Визначення правил групової роботи (визначення правил міжособистісної взаємодії та спільної роботи в групі).

Мультимедійна презентація: «Мета, завдання та структура тренінгу».

(Для підготовки вступу до тренінгу використано наявні в літературі розробки [16; 22]).

Тренінговий модуль 1. «Поняття про стилі управління менеджерів освітніх організацій та особливості традиційних стилів управління»

Вступ до тренінгового модуля:

Мета, завдання, організація тренінгового модуля.

Інформаційно-смісловий компонент: «Зміст і структура стилю управління менеджерів освітніх організацій. Особливості традиційних стилів управління»:

«Тематичне коло» (індивідуальна робота): «Що Ви розумієте під стилем управління?»; «У чому Ви вбачаєте значення стилю управління для менеджерів освітніх організацій?»; «Що б Ви хотіли змінити в своєму стилі управління? Чи потрібна Вам для цього якась допомога?».

Робота в малих групах: «Характеристика стилів управління менеджера». (Учасники визначають 10 правил управлінської діяльності менеджерів освітніх організацій для кожного з традиційних стилів управління).

Міжгрупове обговорення: «Характеристика стилів управління менеджера». (Кожна група по черзі представляє результати своєї роботи, інші групи виступають у ролі «опонентів», тобто ставлять репродуктивні та проблемні питання. Тренер організовує обговорення цієї проблеми).

Міні-лекція: «Зміст і структура стилю управління. Особливості та характеристика традиційних стилів управління менеджерів освітніх організацій». (Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [6; 10; 30]). При висвітленні матеріалів лекції розкривається сутність понять «стиль керівництва» та «стиль управління». Розглядаються особливості та характеристики традиційних стилів управління.

Діагностичний компонент: «Діагностика стилів управління менеджерів освітніх організацій»:

Психологічний практикум: «Визначення стилів управління менеджерів освітніх організацій». (Психологічний практикум проводиться за допомогою опитувальника «Методика самооцінки керівником стилю управління» О.О. Деркача [19]), який дає можливість учасникам тренінгу проаналізувати ступінь вираженості традиційних стилів управління (авторитарний, демократичний, ліберальний). Після індивідуального заповнення та обрахунку показників учасники тренінгу можуть обговорити за бажанням отримані результати та зробити певні висновки).

Корекційно-розвивальний компонент: «Аналіз управлінських ситуацій: доцільність використання різних стилів управління менеджерами освітніх організацій»:

Робота у малих групах: Аналіз управлінських ситуацій на рівні освітньої організації: «Як використовувати традиційні стилі управління в освітній організації?». (З урахуванням особливостей та характеристик традиційних стилів управління та власного досвіду роботи в освітній організації, учасникам пропонується ряд кейсів (опис проблемних ситуацій щодо використання різних стилів управління). Учасники тренінгу поділяються на групи за власним бажанням або за іншими критеріями та отримують ситуації. Далі кожна група повинна змодельовати оптимальний варіант розв'язання означеної проблеми в ситуації та подумати також над причинами виникнення зазначеної проблеми).

Завершення тренінгового модуля:

Підбиття підсумків тренінгового модуля.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання. «Традиційні стилі управління менеджерів освітніх організацій: правила управлінської діяльності». (Завдання: «Провівши діагностику членів колективу, попередньо використовуючи для цього методiku самооцінки стилю управління [19], сформулюйте 5 правил, які характерні для кожного з традиційних стилів управління. Наведіть 2–3 приклади реальної управлінської ситуації з власного досвіду для кожного з традиційних стилів управління»).

Тренінговий модуль 2. «Управління змінами в освітніх організаціях та необхідність впровадження менеджерами інноваційних стилів управління»

Вступ до тренінгового модуля:

Мета, завдання, організація тренінгового модуля.

Представлення та аналіз результатів виконання творчого домашнього завдання: «Традиційні стилі управління: правила управлінської діяльності».

Інформаційно-смісловий компонент: «Поняття про зміни, управління змінами та інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій»:

Метод асоціацій (індивідуальна робота): «Управління змінами для мене асоціюється з ... – малюнок (зображення одного предмета)».

Вправа «Криголам» (індивідуальна робота): «Якщо не буде жодних змін, поступово переможе посередність» (наводяться приклади з власного досвіду, які підтверджують дану тезу).

Робота в малих групах: «Виклики у процесі запровадження змін». (Кожна група визначає основні виклики, з якими стикаються менеджери освітніх організацій, запроваджуючи зміни на своєму рівні, і характеризує особливості вияву викликів).

Міжгрупове обговорення: «Виклики у процесі запровадження змін в освітніх організаціях». (Усі робочі групи по черзі представляють результати своєї роботи, характеризуючи особливості вияву викликів на рівні освітньої організації).

Міні-лекція: «Аналіз поняття «зміни» та «управління змінами в освітніх організаціях». (Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [3; 10]). При висвітленні матеріалів лекції розкривається сутність поняття змін в організації, зовнішні та внутрішні причини змін, модель управління змінами, причини опору змінам.

Міні-лекція: «Поняття про інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій і типи менеджерів (за цим показником). (Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [8; 17]). При висвітленні матеріалів лекції розкривається сутність поняття «інноваційні стилі управління». Розглядається характеристика інноваційних стилів управління.

Після висвітлення основних матеріалів лекції також проводиться порівняльний аналіз того, як аудиторія «бачила» проблему, що аналізується до міні-лекції, і що «внесено» в її розуміння після міні-лекції, визначаються основні результати порівняльного аналізу. У результаті такого обговорення з'являється базове розуміння інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій [12].

Діагностичний компонент: «Діагностика інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій за їх ставленням до змін»:

Психологічний практикум: «Діагностика основних типів менеджерів освітніх організацій за їх ставленням до змін». (Психологічний практикум проводиться за допомогою опитувальника «Як Ви ставитесь до змін?» К. Фрайлінгера та І. Фішера [25], який дає можливість учасникам тренінгу проаналізувати вираженість різних типів менеджерів освітніх організацій за їхнім ставленням до змін: 1) Тип А – «Традиціоналіст»; 2) Тип Б – «Реаліст»; 3) Тип В – «Вільнодумець». Після індивідуального заповнення опитувальника учасники обговорюють, які типи менеджерів освітніх організацій виражені найбільше, які найменше. За бажанням, можуть представляти результати аналізу перед всією аудиторією. У цілому, в результаті психологічного практикуму визначається «реальний» стан вираженості інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій за їх ставленням до змін в учасників тренінгу).

Корекційно-розвивальний компонент: «Модель успішного управління змінами в освітніх організаціях»:

Робота у малих групах: Творче завдання «Побудова моделі успішного управління змінами». (Завдання: «За наведеною під час міні-лекції моделлю управління змінами розробити приклад успішної реформи в освітній організації в умовах соціально-економічних змін. Подумати також над тим, які кроки можна зробити, з доступними ресурсами і можливостями, щоб уникнути викликів, з якими стикаються менеджери освітніх організацій, запроваджуючи зміни. Представити модель управління змінами кожного із трьох типів менеджерів («традиціоналіст», «реаліст», «вільнодумець»), обґрунтувати особливості впровадження інноваційних стилів управління.

Завершення тренінгового модуля:

Підбиття підсумків тренінгового модуля.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання. «Надання менеджерами освітніх організацій допомоги персоналу у подоланні викликів під час запровадження змін та створення проекту нововведення». (Завдання: «Провівши опитування серед членів колективу, опишіть виклики, з якими вони стикалися під час запровадження змін, систематизуйте їх. На прикладі однієї із груп викликів складіть проект нововведення, використовуючи модель управління комплексними змінами. Пропишіть особливості інноваційного стилю управління, який було використано, а також позитивні та негативні моменти, які виникали під час виконання цього завдання»).

Тренінговий модуль 3. «Лідерство і управління командою як інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій»

Вступ до тренінгового модуля:

Мета, завдання, організація тренінгового модуля.

Представлення та аналіз результатів виконання творчого домашнього завдання: «Надання допомоги членам колективу у подоланні викликів під час упровадження змін та створення проекту нововведення».

Інформаційно-сисловий компонент: «Поняття про лідерство і управління командою в освітніх організаціях»:

Метод асоціацій (індивідуальна робота): «Поняття лідерство асоціюється з ...».

Мозковий штурм (групова та міжгрупова форми): «Як розвивати лідерство у менеджерів освітніх організацій?». (Учасники тренінгу, дотримуючись основних правил «мозкового штурму», на першому етапі називають основні способи розвитку лідерства, а на другому етапі, в процесі міжгрупового обговорення, аналізують їх та виділяють основні способи розвитку лідерства у менеджера освіти).

Рольова гра: «Будівництво»: «Рольові позиції «адміністратора» та «лідера» в управлінській діяльності». (Завдання: Кожен учасник тренінгу отримує роль («адміністратор», «лідер», «члени педагогічного колективу», «спостерігачі») і моделює її під час проведення рольової гри. Після програвання гри всі учасники («адміністратор», «лідер», «члени педагогічного колективу», «спостерігачі») обговорюють позитивні та негативні відчуття у процесі гри, враховують думку самих «адміністратора» та «лідера» (про доцільність та результативність їх управлінських дій), роблять висновки про рольові позиції «адміністратора» та «лідера» під час виконання завдання та обґрунтовують необхідність їх поєднання в управлінській діяльності).

Діагностичний компонент: «Діагностика схильності до лідерства та до виконання різних ролей в команді у менеджерів освітніх організацій»:

Психологічний практикум: «Визначення схильності до лідерства менеджерів освітніх організацій». (Психологічний практикум проводиться за допомогою опитувальника «Самооцінка схильності до лідерства» К. Фрайлінгера та І. Фішера [25], який дає можливість учасникам тренінгу проаналізувати рівні вираженості лідерства).

Учасники тренінгу індивідуально заповнюють опитувальник, потім спільно з тренером обробляють отримані дані за «ключем», після цього аналізують ступінь вираженості рівнів лідерства. Далі відбувається обговорення отриманих результатів у групі, робляться відповідні висновки).

Психологічний практикум: «Діагностика функціонально-рольових позицій у команді».

(Психологічний практикум проводиться за допомогою опитувальника «Діагностика функціонально-рольових позицій у команді» (за Белбіном) [13; 21; 22], спрямованого на вивчення орієнтації опитуваних на виконання основних ролей у команді: «голова», «формувальник», «генератор ідей», «оцінювач ідей», «організатор роботи», «дослідник ресурсів», «завершувач»).

Учасники тренінгу індивідуально заповнюють опитувальник, потім спільно з тренером обробляють отримані дані за «ключем», після цього аналізують їх орієнтацію на певні командні ролі. Далі відбувається обговорення отриманих результатів у групі, робляться висновки щодо пріоритетності командних ролей у групі, необхідність розвитку певних ролей тощо.

Корекційно-розвивальний компонент: «Рольові позиції командної роботи в освітніх організаціях»:

Робота у малих групах. Творче завдання: «Проведення педагогічної ради з проблеми «Нова українська школа – це школа для життя у ХХІ столітті». (Робота виконується в 3–4 робочих групах, залежно від кількості учасників. Завдання кожної групи полягає в тому, щоб розробити свою модель підготовки до засідання педагогічної ради (на основі визначення та розподілу необхідних для цього командних ролей). Потім кожна робоча група послідовно

представляє результати своєї роботи іншим учасникам, розкриваючи роль лідера та особливості командних ролей кожного учасника групи у процесі командної взаємодії).

Завершення тренінгового модуля:

Підбиття підсумків тренінгового модуля.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання. «Орієнтація на роботу в команді працівників Вашої освітньої організації». (Завдання: «Провівши діагностику членів колективу, використовуючи для цього опитувальник Р. Блейка-Дж. Мутон [21; 22], визначте ступінь орієнтації працівників Вашого освітнього закладу на роботу в команді. Назвіть психологічні умови посилення орієнтації на роботу в команді освітнього персоналу).

Тренінговий модуль 4. «Ділова спрямованість як ресурс розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій»

Вступ до тренінгового модуля:

Мета, завдання, організація тренінгового модуля.

Представлення та аналіз результатів виконання творчого домашнього завдання: «Орієнтація на роботу в команді працівників Вашої освітньої організації».

Інформаційно-смісловий компонент: «Вектори ділової спрямованості менеджерів освітніх організацій»:

Метод незавершених речень: «Ділова спрямованість особистості керівника – це»; *Робота в малих групах (з наступним міжгруповим обговоренням):* «Вектори ділової спрямованості менеджерів освітніх організацій». (Тренер називає основні вектори ділової спрямованості менеджерів освітніх організацій, такі як «спрямованість на себе», «спрямованість на взаємодію»: «спрямованість на завдання» [14]. Далі створюються три робочі групи, кожна з яких аналізує певний вид спрямованості менеджерів освітніх організацій. Результати роботи оформляються у вигляді схем, рисунків, таблиць тощо).

Міжгрупове обговорення: «Особливості видів ділової спрямованості менеджерів освіти». (Кожна робоча група послідовно представляє результати своєї роботи, розкриваючи зміст видів ділової спрямованості менеджерів освіти і наводить конкретні приклади з освітньої організації. Наприклад, одна із груп, яка аналізувала «спрямованість на себе», характеризує такі характеристики цього виду спрямованості, як переважання мотивів власного благополуччя, прагнення до особистої першості і престижу. Друга група, яка «працювала» з таким видом ділової спрямованості, як «спрямованість на завдання», називає таку пріоритетну характеристику цієї спрямованості, як зацікавленість менеджера освіти в досягненні високих результатів у діяльності. Решта груп беруть активну участь в обговоренні змісту інших видів спрямованості, які виділені за тим чи іншим критерієм (ставлять питання, наводять коментарі тощо).

Міні-лекція: «Вектори ділової спрямованості менеджерів освітніх організацій». (Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [8; 14]). Також робиться висновок про те, що всі три види спрямованості не є абсолютно ізольованими, а зазвичай поєднуються, тому коректніше говорити на основі результатів діагностики не про єдину, а про домінуючу спрямованість менеджера освітньої організації.

Діагностичний компонент: «Діагностика ділової спрямованості менеджерів освітніх організацій»:

Психологічний практикум: «Визначення ділової спрямованості менеджерів освітніх організацій». (Психологічний практикум проводиться за допомогою методики «Діагностики ділової спрямованості особистості Б. Басса» [20], яка дає можливість учасникам тренінгу проаналізувати вираженість різних видів спрямованості менеджерів освітніх організацій: особистісної (на себе); ділової (на завдання); колективістської (на взаємодію). Після індивідуального заповнення анкети учасники за бажанням можуть представляти результати та аналізувати перед всією аудиторією).

Корекційно-розвивальний компонент: *«Як ділова спрямованість впливає на інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій?»:*

(Завдання для робочих груп: «Наведіть приклади вирішення різних ситуацій управлінської діяльності, в яких «діяли» менеджери з різним типом ділової спрямованості. Визначте, який тип спрямованості слугує основою для реалізації інноваційних стилів управління. По можливості, «програйте» ці ситуації. Зробіть відповідні висновки»).

Завершення тренінгового модуля:

Підбиття підсумків тренінгового модуля.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання. *«Ділова спрямованість менеджерів моєї освітньої організації: досягнення та обмеження».* (За допомогою «Діагностики ділової спрямованості особистості Б. Басса» визначте вираженість різних видів ділової спрямованості у керівників Вашої освітньої організації. Проведіть з ними зустріч та ознайомте з результатами дослідження. Розробіть для них необхідні рекомендації).

Тренінговий модуль 5. *«Емоційний інтелект як важлива передумова розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій»*

Вступ до тренінгового модуля:

Мета, завдання, організація тренінгового модуля.

Представлення та аналіз результатів виконання творчого домашнього завдання: «Ділова спрямованість менеджерів моєї освітньої організації: досягнення та обмеження».

Інформаційно-смісловий компонент: *«Сутність і структура емоційного інтелекту менеджерів освітніх організацій»:*

Метод незавершених речень (індивідуальна робота): «Емоційний інтелект – це ...».

Робота в малих групах: «Аналіз розуміння того, що є емоцією, думкою, подією». (Завдання виконується на основі результатів виконання учасниками тренінгу індивідуального завдання, їхнього аналізу, узагальнення, доповнення тощо).

Міжгрупове обговорення: «Розуміння сутності вияву емоцій». (Кожна група по черзі представляє результати своєї роботи, інші групи виступають у ролі «опонентів», тобто ставлять репродуктивні та проблемні питання. Тренер організовує обговорення цієї проблеми, зокрема, в процесі обговорення акцентує увагу на тому, щоб кожна група виділяла те, що вона «вносить нового» у висвітлення даної проблеми).

Міні-лекція: «Сутність поняття емоційний інтелект. Типи менеджерів освітніх організацій за розвитком інноваційного інтелекту». (Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [2; 4]). При висвітленні матеріалів лекції розкривається розуміння учасниками тренінгу важливості управління власними емоціями та емоціями інших людей у професійній діяльності менеджера освітньої організації як засобу конструктивної взаємодії. Особлива увага приділяється аналізу традиційних та інноваційних стилів менеджерів за особливостями вияву у них емоційного інтелекту.

Діагностичний компонент: *«Діагностика рівня емоційного інтелекту менеджерів освітніх організацій»:*

Психологічний практикум: «Визначення рівня емоційного інтелекту».

(Психологічний практикум проводиться за допомогою методики «Визначення рівня емоційного інтелекту» Н. Холла [24], яка дає можливість учасникам тренінгу виявити здатності розуміння відносин між особистостями, які репрезентуються в емоціях, та управляти емоційною сферою на основі ухвалення рішень, що належать до п'яти шкал: емоційна обізнаність; управління своїми емоціями (емоційна відхідливість, емоційна неригідність); самомотивація (довільне управління своїми емоціями); емпатія; розпізнавання емоцій інших людей (уміння впливати на емоційний стан інших людей). Після індивідуального заповнення опитувальника учасники за бажанням можуть представляти результати перед всією аудиторією).

Корекційно-розвивальний компонент: *«Проектування менеджерами освітніх організацій конструктивної емоційної взаємодії з іншими людьми»:*

Робота у малих групах: Творче завдання: «Управління емоціями працівників у професійній діяльності». (З урахуванням результатів, отриманих під час психологічного практикуму та власного досвіду роботи в освітній організації, учасниками тренінгу підбираються та аналізуються конкретні ситуації управління емоціями працівників в організації. Наприклад, це може бути ситуація управління емоціями працівниками в освітній організації, «коли у процесі спільної підготовки до педагогічної ради один з членів робочої групи намагався весь успіх групи приписати собі. У результаті цього виникла виражена ситуація емоційного стану роздратування інших членів робочої групи»).

Учасники тренінгу поділяються на групи за власним бажанням або за іншими критеріями, кожна група обирає «свою» ситуацію. Далі кожна група визначає ситуативний метод управління емоціями підлеглих (відповідно до одного із обраного стилів управління менеджерів за особливостями вияву в них емоційного інтелекту, які проявилися у їх ситуаціях), та представляє на розсуд іншим групам. У процесі аналізу різних типів ситуацій управління емоціями підлеглих та міжгрупової дискусії виробляється загальний алгоритм управління емоціями підлеглих в освітніх організаціях, обґрунтовується важливість інноваційних стилів управління (за емоційним інтелектом).

Завершення тренінгового модуля:

Підбиття підсумків тренінгового модуля.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання. «Ситуації виникнення негативних емоцій: як менеджерам освітніх організацій управляти ними?». (Завдання: «Навести два приклади з професійної діяльності для конкретної емоції і встановити причини виникнення та ознаки прояву у поведінці менеджерів освітніх організацій зазначених емоцій. Скласти рекомендації менеджеру освітньої організації щодо управління власними емоціями у професійній діяльності (на основі використання інноваційних стилів управління).

Тренінговий модуль 6. «Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій: вплив психологічних характеристик організацій»

Вступ до тренінгового модуля:

Мета, завдання, організація тренінгового модуля.

Представлення та аналіз результатів виконання творчого домашнього завдання: «Ситуації виникнення негативних емоцій: як менеджерам освітніх організацій управляти ними?».

Інформаційно-смісловий компонент: «Аналіз психологічних характеристик освітніх організацій»:

Метод незавершених речень (індивідуальна робота): «На розвиток інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій впливають такі характеристики організацій ...».

Міні-лекція: «Основні характеристики освітньої організації, які впливають на розвиток інноваційних стилів управління менеджерів». (Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [10; 17]). При висвітленні матеріалів лекції розкривається сутність основних психологічних характеристик організації (креативний потенціал організаційного середовища, організаційний розвиток освітньої організації, відданість організації), які впливають на розвиток інноваційних стилів управління менеджерів освіти.

Діагностичний компонент: «Як розвивається Ваша освітня організація?»:

Психологічний практикум: «Визначення рівнів організаційного розвитку освітньої організації». (Психологічний практикум проводиться за допомогою опитувальника «Як розвивається Ваша організація?» В. Зігерта, Л. Ланга, модифікація Л.М.Карамушки [9], який дає можливість учасникам тренінгу проаналізувати рівні організаційного розвитку своїх освітніх організацій за двома виділеними нами показниками організаційного розвитку: «організаційна зрілість» (зрілість організаційного розвитку) та «проблемність організаційного розвитку»).

Після індивідуального заповнення анкети учасники працюють у парах та обговорюють, які показники організаційного розвитку в їхніх освітніх організаціях виражені найбільше, які – найменше, а також порівнюють отримані дані у двох і більше організаціях. За бажанням, пари можуть представляти результати аналізу своїх освітніх організацій перед аудиторією. У цілому, в результаті психологічного практикуму визначається «реальний» стан організаційного розвитку в освітніх організаціях, представники яких беруть участь у тренінгу.

Корекційно-розвивальний компонент: «Як психологічні характеристики освітніх організацій впливають на розвиток інноваційних стилів управління менеджерів?»

Робота в малих групах: Творче завдання: Аналіз психологічних характеристик організації. (Завдання: «Із наведених під час міні-лекції психологічних характеристик освітніх організацій (креативний потенціал організаційного середовища, організаційний розвиток освітньої організації, відданість організації та ін.) виберіть одну (за бажанням) характеристику та проаналізуйте на прикладі діяльності ваших освітніх організацій, у чому вона проявляється, і як вона впливає на вибір та розвиток інноваційних стилів управління менеджерів освіти. Визначте, які ще характеристики організації є важливими у процесі вибору та застосування менеджерами освітніх організацій традиційних та інноваційних стилів управління. Наведіть конкретні приклади впливу таких ситуацій).

Завершення тренінгового модуля:

Підбиття підсумків тренінгового модуля.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання. «Креативний потенціал моєї освітньої організації». (Завдання: «За допомогою методики «Який Ваш креативний потенціал? (Шкала С)» [18] проведіть діагностику креативного потенціалу Вашої освітньої організації. Визначте шляхи його подальшого розвитку».

Тренінговий модуль 7. «Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій: вплив особистісних характеристик менеджерів»

Вступ до тренінгового модуля:

Мета, завдання, організація тренінгового модуля.

Представлення та аналіз результатів виконання творчого домашнього завдання: «Креативний потенціал моєї освітньої організації».

Інформаційно-смісловий компонент: «Аналіз особистісних характеристик менеджерів освітніх організацій»:

Мозковий штурм: (групова та міжгрупова форми) «Які особистісні характеристики менеджера освітньої організації можуть сприяти розвитку інноваційних стилів управління?». (Учасники тренінгу, дотримуючись основних правил «мозкового штурму», на першому етапі називають основні особистісні характеристики менеджера освіти, а на другому етапі, в процесі міжгрупового обговорення, аналізують їх та виділяють основні способи розвитку цих характеристик у менеджера).

Міні-лекція: «Особистісні характеристики менеджера освітньої організації, які впливають на розвиток інноваційних стилів управління менеджерів». (Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [7; 8]).

Діагностичний компонент: «Особливості креативного потенціалу менеджерів освітніх організацій»:

Психологічний практикум: «Який Ваш креативний потенціал?». (Психологічний практикум проводиться за допомогою опитувальника «Який Ваш креативний потенціал? (Шкала А і В)» [18], що дає можливість учасникам тренінгу проаналізувати рівні розвитку креативного потенціалу менеджерів освітніх організацій та креативний підхід до розв'язання проблеми.

Учасники тренінгу індивідуально заповнюють опитувальник, потім спільно з тренером обробляють отримані дані за «ключем». Після цього учасники (за бажанням) можуть представляти результати аналізу своїх результатів перед аудиторією).

Корекційно-розвивальний компонент: «Психологічний профіль особистості менеджерів освітніх організацій»:

Робота у малих групах: Творче завдання: «Побудова психологічного профілю особистості менеджерів освітніх організацій». (Для виконання завдання створюється 3–4 робочі групи. Кожна робоча група послідовно представляє результати своєї роботи, розкриваючи основні особистісні характеристики менеджерів освіти, і визначає їх вплив на інноваційні стилі управління менеджерів освіти, вказує організаційні форми та засоби подальшого розвитку цих характеристик менеджерів освіти).

Завершення тренінгового модуля:

Підбиття підсумків тренінгового модуля.

Визначення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання. «Розробка програми розвитку особистісних характеристик менеджерів освітніх організацій». (Завдання: «З урахуванням результатів, отриманих під час проведення психологічного практикуму, учасники розробляють власну програму розвитку особистісних характеристик, визначивши форми та засоби їх розвитку»).

Загальна заключна частина тренінгової програми являє собою рефлексивний аналіз: «Ваші думки про тренінгову програму»: «Якою мірою тренінгова програма задовольнила Ваші очікування?»; «Що найбільше сподобалось (не сподобалось) Вам у тренінговій програмі?»; «Чи порадили б Ви пройти таку тренінгову програму своїм колегам (друзям)?».

Висновки:

1. Одним із важливих напрямків психологічної підготовки менеджерів освітніх організацій сьогодні є їх психологічна підготовка до розвитку інноваційних стилів управління, яка може здійснюватися, зокрема, за допомогою розробленої авторами *тренінгової програми «Психологія розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій»*.

2. Тренінгова програма «Психологія розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій» включає сім тренінгових модулів: «Поняття про стилі управління менеджерів освітніх організацій та особливості традиційних стилів управління»; «Управління змінами в освітніх організаціях та необхідність впровадження менеджерами інноваційних стилів управління»; «Лідерство і управління командою як інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій»; «Ділова спрямованість як ресурс розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій»; «Емоційний інтелект як важлива передумова розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій»; «Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій: вплив психологічних характеристик організацій»; «Інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій: вплив особистісних характеристик менеджерів».

3. Кожен тренінговий модуль включає три основні компоненти (*інформаційно-смісловий, діагностичний та корекційно-розвивальний*), які реалізуються за допомогою спеціальних *організаційно-спрямовуючих та змістовно-сміслових інтерактивних технік*, які дозволяють розкрити питання, що складають зміст тренінгу, та залучити учасників тренінгу до їхнього активного аналізу.

4. *Результати попереднього впровадження* тренінгової програми «Психологія розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій» в ряді освітніх організацій, зокрема в рамках «Школи успішного менеджера», свідчать про позитивну оцінку учасниками тренінгу (менеджерами освітніх організацій) її змісту, запропонованої структури й інтерактивних технік та доцільність її використання для оволодіння менеджерами освіти психологічними основами інноваційних стилів управління.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в розробці критеріїв та методик для експериментального вивчення ефективності тренінгової програми «Психологія розвитку інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій».

Список використаних джерел

1. Андрушків Б.М., Кузьмін О.Є. Основи менеджменту. Львів : Світ, 1995. 296 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2013. 560 с.
3. Дафт Р.Л. Менеджмент : учебник ; пер. с англ. В. Вольского. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 829 с.
4. Дерев'янка С.П. Феноменологія емоційного інтелекту : навч.-метод. посіб. Чернівці : видавець «Лозовий В.М.», 2016. 321 с.
5. Друкер П., Джозеф А. Менеджмент. Москва : ИД «Вильямс», 2010. 704 с.
6. Журавлев А.Л. Стиль и эффективность руководства в производственном коллективе : дисс. ... канд. психол. наук. Москва : Изд-во ИПАН СССР, 1976. 326 с.
7. Карамушка Л.М. Оцінка персоналом особливостей організаційного розвитку освітніх організацій. *Актуальні проблеми психології* / ред. кол. : С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін. Київ : Вид-во «А.С.К.», 2009. Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. 2009. Вип. 24. С. 3–11.
8. Карамушка Л.М. Психологія управління : навч. посібник для вузів. Київ : Міленіум, 2003. 421 с.
9. Карамушка Л.М. Психологічні основи забезпечення організаційного розвитку в закладах освіти: спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навчання в системі післядипломної пед. освіти; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2012. 28 с.
10. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія. Київ : Ніка-центр, 2000. 332 с.
11. Керівництво організацією : навч. посіб. / О.Є. Кузьмін, Н.Т. Мала, О.Г. Мельник, І.С. Процик. Львів : Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2008. 244 с.
12. Ключко А.О. Особливості традиційних та інноваційних стилів управління в освітніх організаціях та методики їхнього дослідження. *Організаційна та економічна психологія в Україні: сприяння регіональному розвитку* : тези XII Міжнародної науково-практичної конференції з організаційної та економічної психології (1–3 травня 2017 року, м. Харків) / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. Київ-Харків : Гуманітарний Центр, 2017. С. 22–24.
13. Козлов В.В., Мануйлов Г.В. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. С. 301–305.
14. Корман М.М. Психологічний профіль ефективного керівника : метод. посіб. Тернопіль, 2012. 112 с.
15. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка : навч. посіб. для самостійного вивчення дисципліни. Київ : ЕксОб, 2000. 304 с.
16. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : навч. посіб. Київ : МАУП, 2004. 192 с.
17. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ : Шк. світ, 2003. 400 с.
18. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. Санкт-Петербург : Речь, 2001. С. 302–310.
19. Рабочая книга практического психолога : пособие для специалистов, работающих с персоналом / под ред. А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Л.Г. Лаптева. Москва : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2001. 640 с.
20. Райгородский Д.Я. Психодиагностика персонала. Методика и тесты : учебное пособие для факультетов: психологических, экономических и менеджмента : в 2 т. Т. 1. Москва : Бахрах-М, 2007. 672 с.
21. Технології роботи організаційних психологів : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. Л.М. Карамушки. Київ : ІНКОС, 2005. 366 с.
22. 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. Київ : Наук. світ, 2008. 234 с.
23. Федорчук В.М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. 240 с.
24. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2005. 490 с.
25. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. 340 с.
26. Фрайлингер К., Фишер И. Управление изменениями в организации ; пер. с нем. Н.П. Береговой, И.А. Сергеевой. Москва : Книгописная палата. 2002. 264 с.
27. Чикер В.А., Гуревич А.М., Саулин Д. Тренинг как метод, способствующий успешной реализации организационных изменений и организационному развитию. Санкт-Петербург, 2004. 156 с.
28. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления : руководитель и педагогический коллектив. Москва : Просвещение, 1990. 208 с.
29. Яценко Т.С. Методы активного социально-психологического обучения : метод. рекоменд. для студентов пед. институтов. Ч. 2. Київ : РУМК, 1991. 56 с.

30. Lewin, K. Field Theory and Experiment in Social Psychology: Concepts and Methods. *American Journal on Sociology*. 1939. Vol. 44. P. 868–896.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Andrushkiv B.M., Kuzmin O.Ie. Osnovy menedzhmentu. Lviv : Svit, 1995. 296 s.
2. Goulman D. Jemocional'nyj intellekt. Pochemu on mozhet znachit' bol'she, chem IQ. Moskva : Mann, Ivanov i Ferber, 2013. 560 s.
3. Daft R.L. Menedzhment : uchebnik ; per. s angl. V. Vol'skogo. 2-e izd. Sankt-Peterburg : Piter, 2002. 829 s.
4. Derevianko S.P. Fenomenologhiia emotsiinoho intelektu : navch.-metod. posib. Chernihiv : vydavets «Lozovyi V.M.», 2016. 321 s.
5. Druker P., Dzhozef A. Menedzhment. Moskva : ID «Vil'jams», 2010. 704 s.
6. Zhuravlev A.L. Stil' i jeffektivnost' rukovodstva v proizvodstvennom kollektive : diss. ... kand. psihol. nauk. Moskva : Izd-vo IPAN SSSR, 1976. 326 s.
7. Karamushka L.M. Otsinka personalom osoblyvosti orhanizatsiinoho rozvytku osvitytikh orhanizatsii. *Aktualni problemy psykholohii* / red. kol. : S.D. Maksymenko (hol. red.) ta in. Kyiv : Vyd-vo «A.S.K.», 2009. T. I : Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia / za red. S.D. Maksymenka, L.M. Karamushky. 2009. Vyp. 24. S. 3–11.
8. Karamushka L.M. Psykholohiia upravlinnia : navch. posibnyk dlia vuziv. Kyiv : Milenium, 2003. 421 s.
9. Karamushka L.M. Psykholohichni osnovy zabezpechennia orhanizatsiinoho rozvytku v zakladakh osvity : spetskurs dlia slukhachiv ochno-dystants. formy navchannia v systemi pislidyplomnoi ped. osvity. NAPN Ukrainy, DVNZ «Un-t menedzh. osvity». Kyiv, 2012. 28 s.
10. Karamushka L.M. Psykholohiia upravlinnia zakladamy serednoi osvity : monohrafiia. Kyiv : Nika-tsentr, 2000. 332 s.
11. Kerivnytstvo orhanizatsiieiu : navch. posib. / O.Ie. Kuzmin, N.T. Mala, O.H. Melnyk, I.S. Protsyk. Lviv : Vyd-vo NU «Lvivska politehnika», 2008. 244 c.
12. Klochko A.O. Osoblyvosti tradytsiinykh ta innovatsiinykh styliv upravlinnia v osvitytikh orhanizatsiakh ta metodyky yikhnoho doslidzhennia. *Orhanizatsiina ta ekonomichna psykholohiia v Ukraini: spriannia rehionalnomu rozvytku* : tezy KhII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii z orhanizatsiinoi ta ekonomichnoi psykholohii (1–3 travnia 2017 roku, m. Kharkiv) / za nauk. red. S.D. Maksymenka, L.M. Karamushky. Kyiv-Kharkiv : Humanitarnyi Tsentr, 2017. S. 22–24.
13. Kozlov V.V., Manujlov G.V. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp. Moskva : Izd-vo In-ta psihoterapii, 2002. S. 301–305.
14. Korman M.M. Psykholohichniy profil efektyvnoho kerivnyka : metod. posib. Ternopil, 2012. 112 s.
15. Loznytsia V.S. Psykholohiia i pedahohika : navch. posib. dlia samostiinoho vyvchennia dystsypliny. Kyiv : EksOb, 2000. 304 s.
16. Miliutina K.L. Teoriia ta praktyka psykholohichnoho treninhu : navch. posib. Kyiv : MAUP, 2004. 192 s.
17. Osvitnii menedzhment: navch. posib. / za red. L. Danylenko, L. Karamushky. Kyiv : Shk. svit, 2003. 400 s.
18. Praktikum po psihologii menedzhmenta i professional'noj dejatel'nosti / pod red. G.S. Nikiforova, M.A. Dmitrievoj, V.M. Snetkova. Sankt-Peterburg : Rech', 2001. S. 302–310.
19. Rabochaja kniga prakticheskogo psihologa : posobie dlia specialistov, rabotajushchih s personalom / pod red. A.A. Bodaleva, A.A. Derkacha, L.G. Lapteva. Moskva : Izd-vo In-ta Psihoterapii, 2001. 640 s.
20. Rajgorodskij D.Ja. Psihodiagnostika personala. Metodika i testy : uchebnoe posobie dlia fakul'tetov: psihologicheskikh, jekonomicheskikh i menedzhmenta : v 2 t. T. 1. Moskva : Bahrah-M, 2007. 672 s.
21. Tekhnolohii roboty orhanizatsiinykh psykholohiv : navch. posib. dlia studentiv vyshch. navch. zakl. ta slukhachiv in-tiv pislidyplom. osvity / za nauk. red. L.M. Karamushky. Kyiv : INKOS, 2005. 366 s.
22. Tekhnolohiia psykholohichnoi pidhotovky personala orhanizatsii do roboty v umovakh sotsialno-ekonomichnykh zmin (na materialy osvitytikh orhanizatsii) : navch. posib. / za nauk. red. prof. L.M. Karamushky. Kyiv : Nauk. svit, 2008. 234 s.
23. Fedorchuk V.M. Sotsialno-psykholohichniy treninh «Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti vykladacha» : navch.-metod. posib. Kamianets-Podilskyi : Abetka, 2003. 240 s.
24. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp. Moskva : Izd-vo In-ta Psihoterapii, 2005. 490 s.
25. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp. Moskva : Izd-vo In-ta Psihoterapii, 2002. 340 s.
26. Frajlinger K., Fisher I. Upravlenie izmenenijami v organizacii ; per. s nem. N.P. Beregovoj, I.A. Sergeevoj. Moskva : Knigopisnaja palata. 2002. 264 s.
27. Chiker V.A., Gurevich A.M., Saulin D. Trening kak metod, sposobstvujushhij uspeshnoj realizacii organizacionnyh izmenenij i organizacionnomu razvitiju. Sankt-Peterburg, 2004. 156 s.
28. Shakurov R.H. Social'no-psihologicheskije osnovy upravlenija : rukovoditel' i pedagogicheskij kollektiv. Moskva : Prosveshhenie, 1990. 208 s.

29. Jacenko T.S. Metody aktivnogo social'no-psihologicheskogo obuchenija : metod. rekomend. dlja studentov ped. institutov. Ch. 2. Kyiv : RUMK, 1991. 56 s.
30. Lewin, K. Field Theory and Experiment in Social Psychology: Concepts and Methods. *American Journal on Sociology*. 1939. Vol. 44. P. 868–896.

Karamushka, L. M., Klochko, A. O. Training program "Psychology of Development of Innovative Management Styles Used by Managers of Educational Organizations": Objectives, Main Thematic Modules and Interactive Techniques. The article presents the content, structure and interactive techniques of the training program "Psychology of Development of Innovative Management Styles Used by Managers of Educational Organizations". The authors discuss the aim, objectives and scope of the training program. The training includes the introductory, basic and final parts as well as home assignments. The main part covers seven training modules ("The Concepts of Management Styles Used by Managers of Educational Organizations and Features of Traditional Management Styles"; "Change Management in Educational Organizations and Innovative Management Styles"; "Leadership and Team Management as Innovative Management Styles in Educational Organizations"; "Business Orientation as a Resource for the Development of Innovative Management Styles Used by Managers of Educational Organizations"; "Emotional Intelligence as an Important Precondition for the Development of Innovative Management Styles Used by Managers of Educational Organizations"; "Innovative Management Styles Used by Managers of Educational Organizations: the Impact of Organizations' Psychological Characteristics"; "Innovative Management Styles Used by Managers of Educational Organizations: the Impact of Managers' Personal Characteristics"). Each training module includes three main components (information-conceptual, assessing and developmental), which use special organizational and interactive techniques. The interactive techniques include small-group work, inter-group discussions, psychological workshops, business games, creative tasks, etc.

Keywords: educational organizations; management style; traditional management styles; innovative management styles; training program; structure of the training program; training modules; interactive techniques.

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 Mykolajivna, 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 30 вересня 2019 р.
Рецензовано 21 жовтня 2019 р.
Прийнято 31 жовтня 2019 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.7>
УДК 159.9

Мілютіна К. Л., Трофімов А. Ю.

АДАПТАЦІЯ МЕТОДИКИ «ДИСПОЗИЦІЇ ЖАДІБНОСТІ»

Мілютіна К. Л., Трофімов А. Ю. Адаптація методики «Диспозиції жадібності». У статті розглянуто поняття жадібності як риси особистості та системи переконань. Здійснено процедури перекладу, адаптації, валідизації та перевірки надійності опитувальника на 100 україномовних респондентах, які проживають у різних регіонах України. Показано високий рівень надійності та узгодженості методики «Диспозиція жадібності» українською мовою. Виявлено зв'язок диспозицій жадібності з мотивацією грошей, егоїзмом та орієнтацією на процес. Розроблено остаточний варіант опитувальника, який буде використано у подальших дослідженнях.

Ключові слова: жадібність, адаптація, опитувальник, економічна психологія, настанови.

Милутина К. Л., Трофимов А. Ю. Адаптация методики «Диспозиции жадности». В статье рассмотрены понятие жадности как черты личности и системы убеждений. Были осуществлены процедуры перевода, адаптации, валидизации и проверки надежности опросника на 100 украиноязычных взрослых респондентов, проживающих в разных регионах Украины. Показано высокий уровень надежности и согласованности методики «Диспозиция жадности» на украинском языке. Разработан окончательный вариант опросника, который будет использован в дальнейших исследованиях.

Ключевые слова: жадность, адаптация, опросник, экономическая психология, установки.

Постановка проблеми. Останнім часом таке психологічне явище, як жадібність, привертає увагу багатьох зарубіжних та вітчизняних дослідників. Жадібність, як риса характеру, впливає як на споживачську поведінку людини, так і на її стосунки з соціальним оточенням – роботодавцями, друзями, членами родини. Разом із тим, на сьогодні відсутні україномовні адекватні інструменти для її дослідження. Саме тому виникла потреба в адаптації методики «Dispositional Greed Scale» на українській вибірці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Згідно з підходом Е. Фромма, жадібність є рисою особистості, яка притаманна всім людям цивілізованого світу і є результатом соціалізації [5]. К. Хорні також розглядає жадібність як рису особистості, яка базується на явищі фундаментальної тривожності [6]. Водночас, S. Long визначає жадібність як одну з детермінант булімії. На її думку, перші прояви жадібності зустрічаються ще в немовлят у період грудного вигодовування [16].

У радянських дослідженнях теж зверталася увага на жадібність, зокрема на її прояви в дітей. Так, у дослідженнях С.Г. Якобсон [8] детально розглянуто формування в дітей моральних цінностей, зокрема здатності «ділитися» іграшками один з одним. Г.С. Якобсон звертає увагу на зв'язок проявів жадібності з низькою самооцінкою дітей, негативною ситуацією у родині. Авторкою розроблені відповідні ігрові та театральні вправи, спрямовані на корекцію самооцінки та зменшення проявів жадібності [8].

Український дослідник Ю.В. Щербатих розглядав жадібність з філософських, біблійних та психологічних позицій. За його підходами, конструкт «жадібність» складається з двох рис характеру – зажерливість та скупості. Де зажерливість – це прагнення отримати як можна більше, а скупість – витратити якомога менше. В дослідженнях Ю.В. Щербатих було визначено зв'язок жадібності з тривожністю, самооцінкою, типами темпераменту та локусом контролю [7].

За результатами емпіричного дослідження уявлень студентів про жадібність [8], досліджувані вважають її нормальною рисою, яка може бути присутня в кожній людині. Підкреслюється, що уявлення щодо жадібності мають суперечливий характер. З одного боку, це може бути дуже товста людина з низьким культурним рівнем, яка думає лише про себе, є

дріб'язковою та не знає міри ні в чому. А з іншого – людина, наділена владою і грошима, що має нормальну конституцію, та є зажерливою і скупю. Спільним в цих образах є негативні наслідки, які пов'язані з жадібністю: зайва вага або самотність.

Разом із тим, аналіз літератури показує, що й досі проблема жадібності залишається недостатньо розробленою.

Отже, **мета дослідження** – розглянути поняття жадібності як риси особистості та системи переконань та адаптувати опитувальник для її дослідження.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Відповідно до визначення жадібності R.K. Balot [12], центральний її аспект полягає в тому, щоб ставити себе вище за інших людей. Егоїзм та егоцентризм розглядалися як дуже важливі для жадібності. Жадібність характеризується також бажанням придбання товарів і накопичення грошей. Бажання, потяг до матеріального, прагнення до якості та кількості, ніколи не задовольняючись, матеріалізм та гроші – всі вони розглядалися як дуже характерні для жадібності. Заздрість також здається центральною характеристикою. Заздрість – каталізатор жадібності, і, здається, ми особливо хочемо речей, які належать іншим. Аморальна поведінка також розглядалася дослідниками як відображення жадібності, тобто багатство викликає жадібність та заздрість, що у відповідь призводить до більш аморальної поведінки. Окремі ознаки жадібності притаманні людям, які були самотніми, не маючи співпереживання, та виявляли асоціальну поведінку. Інші ознаки жадібності – це щось погане або грішне. Це риса особистості, яка не має мети. У результаті жадібність робить людей нещасними.

Сучасні дослідники з Мінесотської економічної школи G. Krekels, M. Pandelaere розглядають жадібність як диспозицію, тобто готовність людини діяти певним чином. До цієї характеристики, на їх думку, входять бажання брати більше, ніж необхідно, ненаситність, задоволення від володіння багатьма речами, потреба у статусі, владі, використання сумнівних методів, щоб отримати більше, ніж потрібно. Диспозиційна жадібність, згідно з G. Krekels, M. Pandelaere найбільше проявляється в «економічних іграх» [15].

На основі цього дослідження T.G. Seuntjens, M. Zeelenberg, N. Ven, S.M. Breugelmans [18] побудували робоче визначення жадібності як тенденції завжди бажати більше і ніколи не задовольнятися тим, що зараз є. Вони зауважили, що існує загальна думка, що деякі люди жадібніші за інших, і цей погляд вважається досить стійким. Якщо існують такі індивідуальні відмінності в жадібності, то вони також повинні проявлятися в жадібній поведінці. Це було б особливо цікаво, оскільки жадібність є важливою конструкцією в економічній теорії та інших моделях поведінки, про що йтиметься далі.

Дослідниками було розроблено та проведено випробування шкали, яка фіксує індивідуальні відмінності в жадібності. Розроблена T.G. Seuntjens, M. Zeelenberg, N. Ven, S.M. Breugelmans [18] шкала диспозиційної жадібності (DGS) була перевірена на надійність, дискримінантну обґрунтованість та прогнозовану валідність. У результаті цієї роботи було створено шкалу диспозицій жадібності з семи запитань.

У своєму дослідженні T.G. Seuntjens, M. Zeelenberg, N. Ven, S.M. Breugelmans [18] визначають, що хоча кілька ознак жадібності мають негативні конотації, респонденти також описують риси жадібності, які є позитивними. Досліджувані асоціювали жадібність із честолюбством та прагненням до більшого та кращого. Таким чином, крім усіх негативних конотацій, які має жадібність, вона також може допомогти нам рухатися вперед, мотивуючи нас досягти поставлених цілей. Дослідники підкреслюють, що прототип жадібності має як позитивні, так і негативні риси. У розширенні більш ранніх визначень жадібності це дослідження показує, що жадібність є не просто розгалуженою формою власного інтересу, але включає й інші риси. Жадібність також мотивує нас до досягнення своїх цілей, змушуючи нас прагнути до більшого і кращого. Однак, схоже, що хоча жадібність має і позитивні сторони, наслідки жадібності в основному вважаються негативними.

Подальші дослідження T.G. Seuntjens, M. Zeelenberg, N. Ven, S.M. Breugelmans [18] показали, що жадібність складається як з позитивних, так і з негативних ознак. Тому автори розширили попередню шкалу до 20 пунктів:

1. My life motto is: «more is better».
2. I always want more.
3. As soon as I have acquired something I start thinking about the next thing I want.
4. It doesn't matter how much I have, I'm never completely satisfied.
5. I can't imagine having too many things
6. One can never have too much money.
7. Actually, I'm kind of greedy.
8. If I have to choose between two products I rather buy them both.
9. I'm satisfied with what I have.
10. I think that happiness is not about the possessions that you have.
11. I like to give.
12. I'm a generous person.
13. I prefer to spend my money on myself rather than on others.
14. I prefer to buy too much instead of taking the risk to have not enough.
15. I'm kind of stingy.
16. As soon as I possess something, I don't want to lose it.
17. What is mine stays mine.
18. I think it's awful to lose my stuff.
19. I like to keep everything for myself.
20. I don't like sharing my possessions with others.

Саме цей опитувальник, більш вичерпний за попередню версію, було взято для адаптації на українській вибірці.

Отже, наше дослідження проводилося в три етапи. *На першому етапі* було здійснено «подвійний» переклад опитувальника та знайдено відповідні українські диспозиції. Шляхом опитування експертів, які вільно володіють як англійською, так і українською мовами, були підібрані найбільш адекватні формулювання тверджень опитувальника.

На другому етапі було проведено опитування дорослих мешканців України з різних регіонів. Було опитано 100 працюючих осіб (58 жінок та 42 чоловіків). Середній вік респондентів був 33 роки. Досліджувані були переважно з економічною освітою, але були представники і інших професій – біологи, юристи тощо. Метою цього етапу було виявити розподіл рівня жадібності серед наших респондентів та визначити внутрішню узгодженість методики.

На третьому етапі була визначена ретестова надійність української версії опитувальника та зіставлення отриманих результатів з настановами «альтруїзм – егоїзм» та мотивацією до грошей за допомогою методики діагностики соціально-психологічних настанов особистості в мотиваційно-потребовій сфері О. Ф. Потьомкіної [3].

Розглянемо послідовно результати кожного етапу.

Після першого етапу дослідження ми отримали наступний варіант опитувальника. Запитання 9, 10, 11, 12 оцінюють зворотним чином, так само, як в оригінальному опитувальнику.

1. Девіз мого життя – «що більше, то краще».
2. Я завжди хочу більше.
3. Щойно я щось придбав, я починаю думати про наступну річ, яку хочу.
4. Неважливо, скільки я маю. Я ніколи не задоволений повністю / Я ніколи не буваю повністю задоволеним.
5. Я не можу уявити, що в мене може бути забагато речей.
6. Багато грошей не буває.
7. Насправді, я буваю жадібним.
8. Якщо мені треба обрати між двома продуктами, я швидше за все куплю обидва.
9. Я задоволений тим, що маю.
10. Я вважаю, щастя – це не майно, яке тобі належить.
11. Мені подобається давати.

12. Я – щедра людина.
13. Я вважаю за краще витратити гроші на себе, а не на інших.
14. Я вважаю за краще купувати забагато, а не ризикувати, що не вистачить.
15. Я здаюся скупим.
16. Як тільки я щось маю, то не хочу це втрачати.
17. Те, що моє, залишається моїм.
18. Я вважаю, що втрачати свої речі жакливо.
19. Мені подобається залишати все для себе.
20. Мені не подобається ділитися своїми речами з іншими людьми.

На другому етапі дослідження, за допомогою перекладеного опитувальника, було здійснено аналіз відповідей на кожне із 20 запропонованих запитань. Учасники відповідали, якою мірою вони погодилися з тим, як ці твердження описують їх самих. Відповіді вимірювались за 5-бальною шкалою Лайкерта в діапазоні від 1 (категорично не згодні) до 5 (повністю згодні). Частотний розподіл відповідей на запитання методики наведено на *рис. 1*.

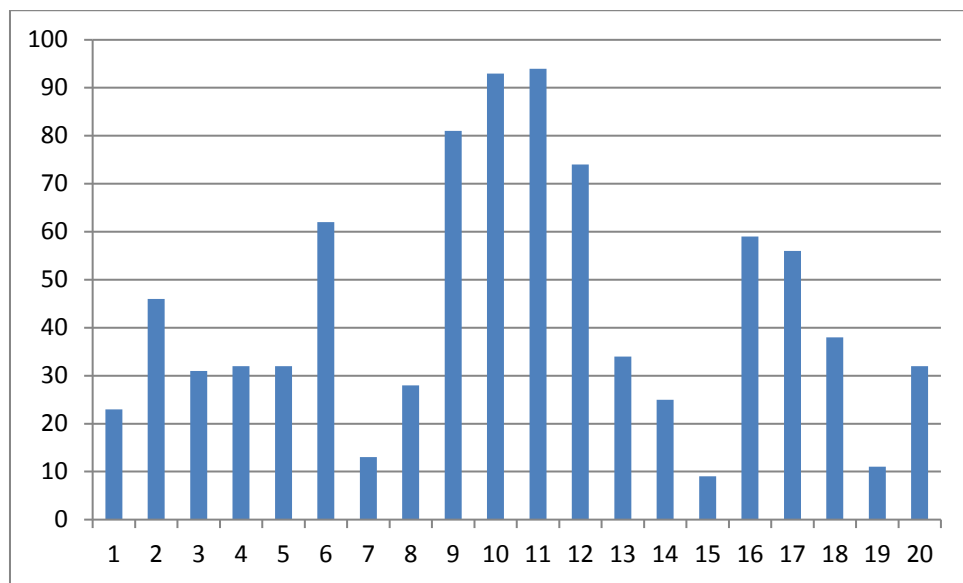


Рис. 1. Частота позитивних відповідей на питання методики «Диспозиції жадібності»

Як бачимо, більшість респондентів дали позитивні відповіді на запитання, які вимірюють щедрість (питання 9–12). Вони вважають, що їм подобається віддавати, що щастя – не в майні, та що вони задоволені тим, що мають. На наш погляд, це можна вважати, значною мірою, наслідком соціального тиску, оскільки у суспільстві жадібність та заздрість вважається негативною рисою характеру.

Після інверсії результатів цих шкал було отримано наступний варіант розподілу відповідей за запитаннями, який відображено на *рис. 2*.

За винятком «інверсійних» запитань, стало помітніше, які саме диспозиції притаманні українським респондентам: «Багато грошей не буває», «Як тільки я щось маю, то не хочу це втрачати», «Те, що моє, залишається моїм». На нашу думку, це може бути пов'язано не стільки з жадібністю, скільки із тривогою втрати, низькою толерантністю до невизначеності. Історія України останніх десятиріч (економічні кризи, воєнні конфлікти, поява вимушених переселенців тощо) дає підстави для посилення саме цього типу тривоги.

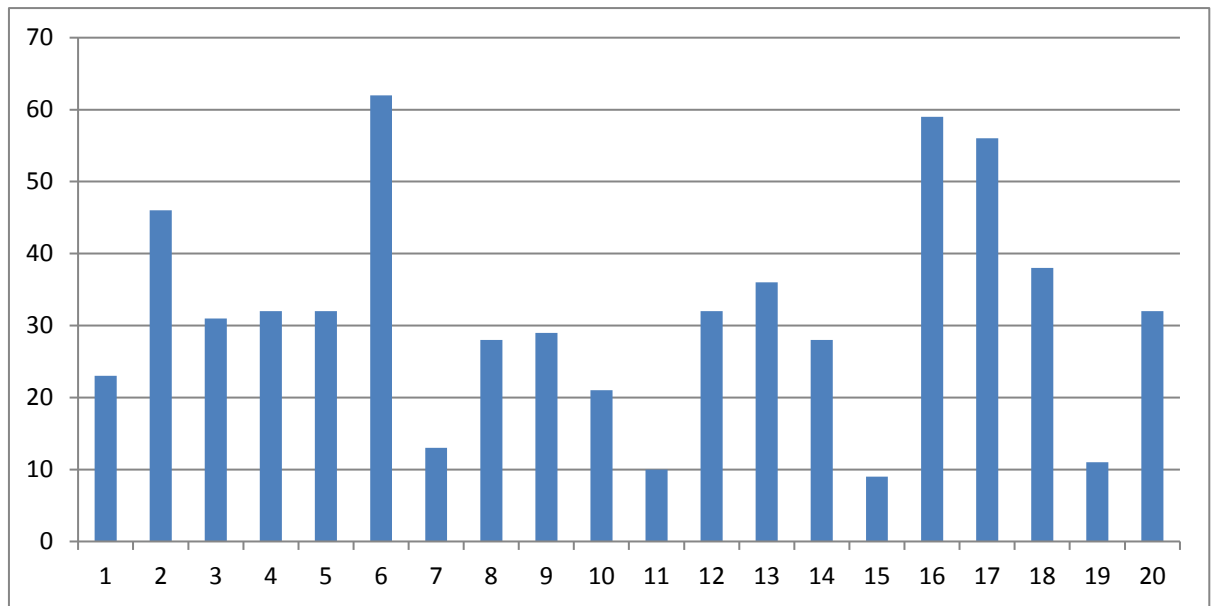


Рис. 2. Частота позитивних відповідей на питання методики «Диспозиції жадібності» (після інверсії)

Перевірка внутрішньої узгодженості за коефіцієнтом α -Кронбаха становила 0,97, що є досить високим показником. Це ж підтверджується коефіцієнтами кореляції між відповідями на окремі запитання та підсумковим показником за тестом «Диспозиції жадібності», які також коливалися у діапазоні між 0,982 та 0,953. З одного боку, такий високий рівень внутрішньої узгодженості тесту свідчить про його валідність [12], але з іншого – це може бути пов'язано з «синонімічністю» висловлювань, які увійшли до тесту. Це не дає можливості охопити декілька шкал, робить методику занадто вузько спрямованою. Коефіцієнт кореляції між результатами парних та непарних запитань склав 0,94, що також є достовірним та високим показником. При повторному проведенні методики з інтервалом у два тижні було також виявлено, що відповіді на запитання практично не змінилися ($r=0,96$). Таким чином, можна доходити висновку, що внутрішня узгодженість та ретестова надійність методики є високою.

При дослідженні зв'язку між результатами за методикою «Диспозиції жадібності» з даними за методикою діагностики соціально-психологічних настанов особистості в мотиваційно-потребовій сфері О. Ф. Потьомкіної [3], були отримані статистично значущі зв'язки за показниками – гроші, альтруїзм, егоїзм, процес (табл. 1).

Таблиця 1

Кореляційний зв'язок між «диспозиціями жадібності» та соціально-психологічними настановами респондентів (коефіцієнт кореляції Спірмена)

Соціально-психологічні настанови	Диспозиції жадібності
Влада	0,213
Гроші	0,786**
Свобода	0,334
Праця	0,324
Альтруїзм	- 0,569*
Егоїзм	0,819**
Процес	0,485*
Результат	0,221

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

Так, було виявлено, що найпотужнішим є зв'язок диспозицій жадібності з прагненням до грошей ($r=0,786$; $p < 0,01$) та егоїзмом ($r=0,819$; $p < 0,01$), менш вираженим – з орієнтацією на

процес ($r=0,485$; $p<0,05$), та від'ємною кореляцією з альтруїзмом ($r=-0,569$; $p<0,05$). Це підтверджує результати, які були виявлені в ході попередніх міжнародних досліджень [17].

Висновки. Результати проведених відповідних процедур адаптації та стандартизації методики «Диспозиція жадібності» українською мовою показали високий рівень надійності та узгодженості методики. Виявлено зв'язок диспозицій жадібності з мотивацією грошей, егоїзмом та орієнтацією на процес.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо проведення крос-культурного дослідження за методикою «Диспозиції жадібності» в Європейському просторі та в Україні і Білорусі.

Список використаних джерел

1. Кляйн М. Зависть и благодарность. Санкт-Петербург : Б.С.К., 1997. 96 с.
2. Митина О. В. Разработка и адаптация психологических опросников. Москва : Смысл, 2011. 240 с.
3. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. Самара : БАХРАХ-М, 2001. 672 с.
3. Фенько А. Б. Проблема денег в зарубежных психологических исследованиях. *Психологический журнал*. 2000. №1. С. 50–52.
4. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. Москва : АСТ, 2006. 640 с.
5. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Москва : ПрогрессУниверс, 1993. 208 с.
6. Щербатых Ю. В. Психология жадности. *Социально-экономические, правовые и общенаучные аспекты модернизации российской экономики*. – Воронеж : ВФ МГЭИ, 2011. С. 215–218.
7. Якобсон С., Прусс И. Последняя победа Буратино : (Формирование морал. сознания у дошкольника). Москва : Знание, 1983. 96 с.
8. Яновская С. Г., Туренко Р. Л., Лей Гао. Отношение к деньгам у студентов, обучающихся в Украине. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. Харків, 2008. № 807. С. 405–413.
9. Яновська С. Г., Туренко Р. Л., Білоус Н. С., Криворучко С. М., Лютенко Р. А. Психологічні особливості уявлення про жадібність та жадібну людину. *Вісник Харківського національного університету*. 2016. С. 56–59.
10. Bentler, P. Alpha, dimension-free, and model-based internal consistency reliability. *Psychometrika*. 2009. Vol. 74. P. 137–143.
11. Balot, R. K. (2001). Greed and injustice in classic Athens. Princeton, NJ: Princeton University Press.
12. Cronbach, L. J. My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. *Educational and Psychological Measurement*. 2004. Vol. 64. P. 391–418.
13. Gadermann, A., Guhn, M., Zumbo, B. Estimating ordinal reliability for Likert – type and ordinal item response data: A conceptual, empirical, and practical guide. *Practical Assessment, Research & Evaluation*. 2012. Vol. 17. No 3. URL: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=17&n=3>. P. 1–13.
14. Krekels, Goedele, Pandelaere, Mario. Dispositional Greed: Scale Development and Validation. *Advances in Consumer Research*. 2011. No 39. P. 799–800.
15. Long Susan Greed, Susan Long. *Psychodynamic Practice*. 2009. №15. S. 245–259.
16. Sijtsma, K. On the use, the misuse, and the very limited usefulness of Cronbach's alpha. *Psychometrika*. 2009. Vol. 74, No. 1. P. 107–120.
17. Seuntjens, T. G., Zeelenberg, M., van de Ven, N., & Breugelmans, S. M. (2015). *Dispositional greed*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 108(6), 917–933.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Kljajn M. Zavist' i blagodarnost'. Sankt-Peterburg : B.S.K., 1997. 96 s.
2. Mitina O. V. Razrabotka i adaptacija psihologicheskikh oprosnikov. Moskva : Smysl, 2011. 240 s.
3. Rajgorodskij D. Ja. Prakticheskaja psihodiagnostika. Metodiki i testy : ucheb. posob. Samara : BAHRAH-M, 2001. 672 s.
3. Fen'ko A. B. Problema deneg v zarubezhnyh psihologicheskikh issledovanijah. *Psihologicheskij zhurnal*. 2000. №1. S. 50–52.
4. Fromm Je. Anatomija chelovecheskoj destruktivnosti. Moskva : AST, 2006. 640 s.
5. Horni K. Nevroticheskaja lichnost' nashego vremeni. Moskva : ProgressUnivers, 1993. 208 s.
6. Shherbatyh Ju. V. Psihologija zhadnosti. *Social'no-jekonomicheskie, pravovye i obshhenauchnye aspekty modernizacii rossijskoj jekonomiki*. – Voronezh : VF MGJeI, 2011. S. 215–218.
7. Jakobson S., Pruss I. Poslednjaja pobeda Buratino : (Formirovanie moral. soznaniya u doshkol'nika). Moskva : Znanie, 1983. 96 s.
8. Janovskaja S. G., Turenko R. L., Lej Gao. Otnoshenie k den'gam u studentov, obuchajushhihsja v Ukraine. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina*. Kharkiv, 2008. № 807. S. 405–413.

9. Yanovska S. H., Turenko R. L., Bilous N. S., Kryvoruchko S. M., Liutenko R. A. Psykholohichni osoblyvosti uiavlennia pro zhadibnist ta zhadibnu liudynu. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu*. 2016. S. 56–59.
10. Bentler, P. Alpha, dimension-free, and model-based internal consistency reliability. *Psychometrika*. 2009. Vol. 74. P. 137–143.
11. Balot, R. K. (2001). Greed and injustice in classic Athens. Princeton, NJ: Princeton University Press.
12. Cronbach, L. J. My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. *Educational and Psychological Measurement*. 2004. Vol. 64. P. 391–418.
13. Gadermann, A., Guhn, M., Zumbo, B. Estimating ordinal reliability for Likert – type and ordinal item response data: A conceptual, empirical, and practical guide. *Practical Assessment, Research & Evaluation*. 2012. Vol. 17. No 3. URL: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=17&n=3>. P. 1–13.
14. Krekels, Goedele, Pandelaere, Mario. Dispositional Greed: Scale Development and Validation. *Advances in Consumer Research*. 2011. No 39. P. 799–800.
15. Long Susan Greed, Susan Long. *Psychodynamic Practice*. 2009. №15. S. 245–259.
16. Sijtsma, K. On the use, the misuse, and the very limited usefulness of Cronbachs alpha. *Psychometrika*. 2009. Vol. 74, No. 1. P. 107–120.
17. Seuntjens, T. G., Zeelenberg, M., van de Ven, N., & Breugelmans, S. M. (2015). *Dispositional greed*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 108(6), 917–933.

Miliutina, K. L., Trofimov, A. Yu. *Adaptation of the method «Disposition of greed».* The concept of greed as personality traits and belief systems is considered in the article. According to E. Fromm's approach, greed is a personality trait that is inherent in all people in the civilized world and is the result of socialization. Karen Horney also considers greed to be a personality trait based on the phenomenon of fundamental anxiety. Susan Long defines greed as one of the determinants of bulimia. In her opinion, the first manifestations of greed are found in infants during breastfeeding. An adaptation of the Greed Disposition technique was carried out and the methodology was translated into Ukrainian. We checked the reliability, validity and internal consistency of the methodology. High level of reliability and consistency of the methodology was revealed. The study was conducted in three stages. Procedures for translating, adapting, validating, and verifying the reliability of the questionnaire were conducted in 100 Ukrainian-speaking adult respondents living in different regions of Ukraine. The results of the distribution of data among our respondents did not meet the signs of normal distribution due to the social desirability of greed and related dispositions. The association of greed dispositions with money motivation, selfishness, and process orientation has been identified. The final version of the questionnaire has been developed and will be used in further studies.

Keywords: greed, adaptation, questionnaire, economic psychology, attitudes.

Відомості про авторів

Мілютіна Катерина Леонідівна, доктор психологічних наук, професор, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Miliutina, Kateryna Leonidivna, Doctor of Psychological Sciences, Prof., Department of Psychology, Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, Ukraine.

E-mail: Pulse-r@yandex.ru

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0013-2989>

Трофімов Андрій Юрійович, кандидат психологічних наук, доцент, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Trofimov, Andrii Yuriyovych, PhD, Associate Professor, Department of Psychology, Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, Ukraine.

E-mail: trofim060468@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2207-7100>

Отримано 30 вересня 2019 р.
Рецензовано 21 жовтня 2019 р.
Прийнято 31 жовтня 2019 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.8>

УДК 925:159.913-05

Примачок Л. Л.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЗИЧНИХ РЕАБІЛІТОЛОГІВ

Примачок Л. Л. Емпіричне дослідження стану сформованості професійної компетентності фізичних реабілітологів. У статті з'ясовано, що професійна компетентність є необхідною характеристикою фахівця, який працює в сфері фізичної реабілітації, та має складну структуру. В її складі було виокремлено три компоненти – когнітивний, соціально-психологічний та ціннісно-смысловий.

Проведено експериментальне дослідження, в результаті якого вивчено психологічні особливості розвитку професійної компетентності у фізичних реабілітологів, які вже мають вищу освіту та працюють із спеціальності. Визначено, що професійна компетентність фізичного реабілітолога є достатньо складним психологічним феноменом, який включає в себе новоутворення в поєднанні когнітивної складової із комунікативним та інформаційним субкомпонентами. Наголошено, що наявність професійної компетентності є важливою умовою становлення і розвитку психотерапевтичної майстерності, що в цілому утворює зміст психологічної культури фахівця з фізичної реабілітації.

З урахуванням отриманих емпіричних результатів виокремлено чотири основні групи функцій фізичного реабілітолога: прийняття рішень (вибір цілей і альтернативних варіантів рішення); планування та проведення діагностики (план і послідовність реалізації рішення); психотерапевтичне керівництво (інформаційну взаємодію та мотивування); інформаційний контроль (співвіднесення необхідного і допустимого результату на кожному етапі реалізації рішення). Сформованість когнітивної та базових складових (комунікативної та інформаційної) соціально-психологічного компонентів професійної компетентності фізичного реабілітолога дозволили зробити висновок щодо поліфункціональності професійної діяльності фахівця з фізичної реабілітації.

Ключові слова: фахівець з фізичної реабілітації, професійна компетентність, когнітивна складова, комунікативний субкомпонент, інформаційний субкомпонент, функції фізичного реабілітолога.

Примачок Л. Л. Эмпирическое исследование состояния сформированности профессиональной компетентности специалистов по физической реабилитации. В статье установлено, что профессиональная компетентность является необходимой характеристикой специалиста, который работает в сфере физической реабилитации. Указано, что профессиональная компетентность имеет достаточно сложную структуру. В её составе было выделено три компонента – когнитивный, социально-психологический и ценностно-смысловой.

В статье описано проведённое экспериментальное исследование, в результате которого изучены психологические особенности развития профессиональной компетентности у специалистов в сфере физической реабилитации, которые уже имеют высшее образование и работают по своей специальности. Определено, что профессиональная компетентность физического реабилитолога является достаточно сложным психологическим феноменом, который включает в себя личностные новообразования в сочетании когнитивной составляющей с коммуникативным и информационным субкомпонентами. Отмечено, что наличие профессиональной компетентности является важным условием становления и развития психотерапевтического мастерства, что в целом образует содержание психологической культуры специалиста по физической реабилитации.

С учётом полученных эмпирических результатов выделены четыре основные группы функций специалиста по физической реабилитации: принятие решений (выбор целей и альтернативных вариантов решения заданий и задач); планирование и проведение диагностики (план и последовательность реализации решения); психотерапевтическое руководство (информационное взаимодействие и мотивации пациента); информационный контроль (соотнесение необходимого и допустимого результата на каждом этапе реализации решений). Сформированность когнитивного компонента и базовых составляющих (коммуникативной и информационной) социально-психологического компонента профессиональной компетентности физического реабилитолога

позволили сделать вывод о полифункциональности профессиональной деятельности специалиста по физической реабилитации.

Ключевые слова: *специалист по физической реабилитации, профессиональная компетентность, когнитивная составляющая, коммуникативный субкомпонент, информационный субкомпонент, функции физического реабилитолога.*

Постановка проблеми. В результаті теоретичного аналізу проблеми професійної компетентності фахівця з фізичної реабілітації, здійсненого в попередніх наших публікаціях [12; 13], було з'ясовано, що професійна компетентність як необхідна характеристика фахівця, який працює в сфері фізичної реабілітації, має складну структуру. В її складі було виокремлено три компоненти – когнітивний, соціально-психологічний та ціннісно-смысловий.

На основі аналізу наукових джерел, які розкривають особливості даних складових професійної компетентності стосовно діяльності фізичного реабілітолога, було зроблено висновок, згідно з яким кожен з цих компонентів також інтегрує в собі певний зміст. Також слід зауважити, що з огляду на достатню вивченість змісту професійної компетентності як психологічного феномена, до сьогодні залишаються нез'ясованими її особливості, які стосуються безпосередньо діяльності фізичних реабілітологів. Зокрема, потребують більш точного, спеціального наповнення основні компоненти професійної компетентності даного фахівця. Наявність зазначених прогалин в емпіричних дослідженнях у зв'язку із неабияким попитом на професійну практику, необхідну для вдосконалення професійної підготовки фізичних реабілітологів, зумовили необхідність проведення нами наступного етапу дослідження – експериментального.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як було зазначено в останніх дослідженнях [19], бути суб'єктом професійної діяльності означає бути професіоналом високого рівня в своїй галузі. Це також передбачає сформованість здатності реабілітолога перебувати в свідомому ставленні фахівця до себе і своєї діяльності з метою її творчого перетворення і постійного професійного самовдосконалення.

Так, на думку дослідників [1; 10], професіоналізм у фаховій діяльності реабілітолога експлікується в умінні фіксувати і тлумачити професійні ситуації, завдання і задачі на основі ретельного, детального аналізу професійних ситуацій. Професіоналізм має на увазі, що реабілітолог знає, як працювати, як планувати курс фізичної реабілітації, яким чином розв'язувати професійні проблеми. Досягненням професіоналізму вважаються стабільно високі результати професійної діяльності, особистісна та професійна надійність, суверенність тощо [6].

Інші автори [3; 11] серед домінуючих характеристик професіоналізму вбачають не лише глибоке знання своєї справи і досконале оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками, а ще й здатностями об'єктивно оцінювати себе та інших, повагу до себе, колег та пацієнтів, що великою мірою визначає самостійність мислення і готовність у випадку необхідності не приймати загальноприйняте, готовність змінювати існуючу теорію і практику фізичної реабілітації тощо.

Таке природне включення взаємодоповнюючих характеристик багатьох визначень в змістовому просторі поняття «професіоналізму», запропонованого М.Л. Смульсон [14], свідчить про повноту і точність відображення його сутності, що, в кінцевому результаті, виявляє себе в здатності реабілітолога прийняти як особистісно значуще практичне, рефлексивне ставлення до себе і своєї діяльності з метою її творчого перетворення і професійного вдосконалення.

Отже, завданнями дослідження є:

1. Змодельовати структуру професійної компетентності фахівця з фізичної реабілітації.
2. Шляхом проведення експериментального етапу дослідження вивчити психологічні особливості розвитку професійної компетентності у фізичних реабілітологів, які вже мають вищу освіту та працюють зі спеціальності.

3. Виокремити основні групи функцій фізичного реабілітолога, які визначатимуть ефективність здійснення фахівцем професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Спираючись на аналіз наукової літератури [3; 19], а також враховуючи особливості професійної діяльності фахівця з фізичної реабілітації, побудуємо структуру професійної компетентності даного спеціаліста. За нашим підходом, до структури професійної компетентності реабілітолога входять компоненти (когнітивний, соціально-психологічний та ціннісно-смысловий), кожен із яких вміщує структурні складові (або субкомпоненти). Структуру професійної компетентності фахівця з фізичної реабілітації наведено на *рис. 1*.

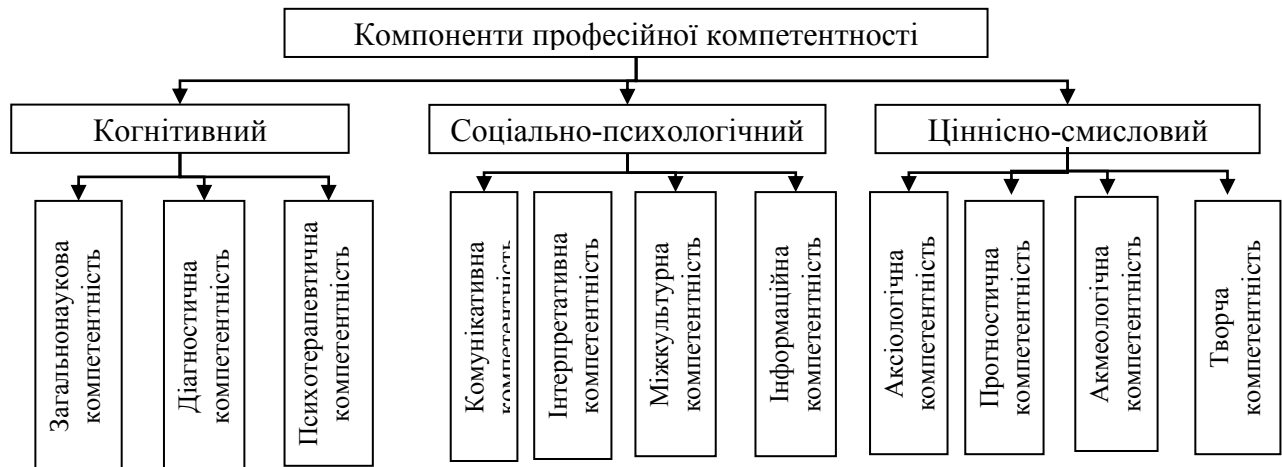


Рис. 1. Структура професійної компетентності фахівця з фізичної реабілітації

Метою експериментального етапу дослідження, який проходив з 2016 по 2019 рр., було вивчення психологічних особливостей розвитку професійної компетентності у фізичних реабілітологів, які вже мають вищу освіту та працюють зі спеціальності. Експериментальною гіпотезою було припущення, згідно з яким розвиток професійної компетентності у фізичних реабілітологів відбувається найбільшою мірою ефективно в умовах розширення їх загальної ерудиції з організації практичної діяльності в професійній сфері; вдосконалення соціально-психологічного компонента професійної компетентності в поєднанні значущих для фізичного реабілітолога компонентів; розвитку особистісних якостей, що сприяють ефективності вирішення професійних завдань в освітній сфері.

Основна емпірична гіпотеза: на початку проведеного дослідження ми припустили, що рівень розвитку професійної компетентності фізичних реабілітологів буде залежати від сформованості у фахівця всіх складових когнітивного, соціально-психологічного та ціннісно-смыслового компонентів професійної компетентності. Отже, чим вищим є рівень розвитку всіх складових професійної компетентності, тим більшою мірою є сформованою професійна компетентність фізичних реабілітологів в цілому. Також ми передбачали, що професійна компетентність фізичних реабілітологів залежатиме від стажу роботи фахівця, його професійних досягнень (зокрема, від посади, яку він займає), а також від гендерних особливостей особистості спеціаліста.

Експериментальні завдання: виявити рівень сформованості компонентів професійної компетентності фізичних реабілітологів; конкретизувати зміст ефективного розвитку професійної компетентності у фізичних реабілітологів.

Сформульовані завдання вимагали конструювання досить складного експерименту, який складався з кількох організаційно-змістових етапів:

- початковий (січень – березень 2016 р.). – передбачав роботу з експертами, спрямовану на виявлення основних компонентів професійної компетентності фізичних реабілітологів;

- констатувальний етап (березень 2016 р. – лютий 2018 р.) полягав у виявленні особливостей вихідного стану професійної компетентності фізичних реабілітологів та студентів – майбутніх фахівців; констатувальний зріз проводився серед студентів 4 курсу, які вже завершують навчання на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»;

- формувальний етап (березень 2018 р. – квітень 2019 р.) передбачав цілеспрямований розвиток професійної компетентності у студентів – майбутніх фізичних реабілітологів – у межах психологічного супроводу, що мало за мету вивчення комплексу спеціально розроблених спецкурсів і застосування доцільних у даному випадку освітніх технологій;

- контрольний зріз супроводжував формувальний етап і включав проведення серії вимірів, що дозволяють встановити рівень розвитку професійної компетентності студентів – майбутніх фізичних реабілітологів – під впливом комплексу спеціальних заходів.

Оскільки передбачалося вивчення пролонгованого ефекту проходження студентами комплексу навчальних курсів, спеціально розроблених для розвитку професійної компетентності студентів – майбутніх фізичних реабілітологів, то серії контрольних зрізів проводилися по завершенню кожного року навчання.

Динаміка розвитку професійної компетентності вивчалася у зіставленні відповідних показників контрольної та експериментальної груп, а також із порівнянням «еталонного» змісту професійної компетентності, яка є властивою успішним фізичним реабілітологам.

В експериментальній частині дослідження використовувалися наступні *методи і методики*. Метод спостереження був спрямований на фіксацію особливостей низки компонентів професійної компетентності фізичних реабілітологів. В експерименті використовувалося кілька різновидів методу спостереження – стороннє і включене, вибіркове, лонгітюдне тощо. Стороннє спостереження проводилося для отримання незалежних особливостей професійних характеристик спеціалістів на початкових етапах експерименту. Включене спостереження дозволило зафіксувати зміни в професійній компетентності фахівців у ході формувального експерименту. Вибіркове спостереження дало можливість сконцентруватися безпосередньо на найбільшою мірою значущих проявах професійної поведінки фахівців, виключивши інші, менш важливі для експерименту деталі. Вибір лонгітюдного спостереження був зумовлений завданням виявлення динаміки розвитку професійної компетентності спеціалістів під впливом вивчення комплексу спеціалізованих курсів та семінарів.

Метод опитування було застосовано для виявлення оцінок успішності фізичних реабілітологів, які пропоставляються їхніми безпосередніми керівниками (зазначені оцінки використовувалися для підбору групи експертів); суб'єктивних оцінок розвитку професійної компетентності фахівців з фізичної реабілітації. Виявлені в процесі експерименту характеристики сприяли досягненню ефекту ідеографічного дослідження, що дозволяє виявити індивідуальні особливості професійної компетентності, більш точно позначити зміст змін, що відбуваються зі студентами під впливом формувального етапу експерименту.

Метод бесіди використовувався на початковому етапі взаємодії з керівниками установ (завідуючими відділень) і був також спрямований на їхню підготовку до виконання ролі експертів із виявлення й оцінки компонентів професійної компетентності фізичних реабілітологів. Під час взаємодії з завідуючими відділень застосовувалася напівстандартизована форма бесіди, яка передбачала варіативність шляхів досягнення певних очікуваних результатів за умов дотримання заздалегідь спланованих шляхів її організації.

Метод експертних оцінок дозволив визначити базові характеристики професійної компетентності фізичного реабілітолога. Робота з експертами включала два етапи – підготовчий і основний. Основний етап бесіди передбачав перерахування експертами складових професійної компетентності фізичних реабілітологів, їх оцінку тощо з урахуванням впливу цих складових на успішність виконання фахівцями професійної діяльності.

Метод тестування застосовувався для виявлення поточного рівня розвитку компонентів професійної компетентності. У психодіагностичній частині експерименту використовувалися такі *тестові методики*: «Методика діагностики комунікативної толерантності» (В.В. Бойко) [2]; шкала товариськості Фрайбурзького особистісного опитувальника (FPI) [17]; «Методика визначення рівня розвитку інтелектуальної рефлексії на матеріалі розв'язання задач евристичного типу» (А.В. Карпов) [4]; методика «Діагностика емпатії» (А. Меграбян, Н. Епштейн) [7]; «Опитувальник самоактуалізації САМОАЛ» (Е. Шострем, в модифікації Л.Я. Гозмана, Ю.Є. Альшиної, М.В. Загіки та М.В. Кроз) [18]; опитувальник здатності до управління самопрезентації у спілкуванні (М. Снайдер) [15]; опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В.І. Моросанова) [9]; методика «Діагностика мотивації до уникнення невдач» (Т. Елерс) [8]; тест-опитувальник для визначення самоставлення особистості (В.В. Столін, С.Р. Пантелєєв) [16]; методика діагностики провідного типу реагування (М.М. Кашапов, Т.Є. Шалаєва) [5].

У нашому дослідженні брали участь молоді фахівці зі стажем роботи до 10 років, а саме:

- група F1 – реабілітологи-жінки, які мають стаж роботи до 5 років (48 фахівців);
- група F2 – реабілітологи-чоловіки, які мають стаж роботи до 5 років (45 фахівців);
- група F3 – реабілітологи-жінки, які мають стаж роботи від 5 до 10 років (39 фахівців);
- група F4 – реабілітологи-чоловіки, які мають стаж роботи від 5 до 10 років (40 фахівців).

У даній статті представлено результати, отримані за проведенням емпіричним дослідженням професійної компетентності фізичних реабілітологів, які вже закінчили вищі освітні заклади і мають в загальному стаж роботи від 0 до 10 років. Що стосується груп F1–F4, то в цих респондентів не було діагностовано статистично значущої різниці в результатах (тобто рівень сформованості професійної компетентності фахівців від 0 до 10 років є приблизно однаковим; також не діагностовано статистично значущої різниці в результатах між чоловіками та жінками). Отримані нами результати даних респондентів наведено в *таблиці 1*.

Як свідчать наведені в *табл. 1* результати, дані за субкомпонентами, які входять до когнітивного та соціально-психологічного компонентів професійної компетентності фізичних реабілітологів, в основному увійшли до першого, базового фактора. Зокрема, це такі субкомпоненти: загальнонаукова компетентність, діагностична та психотерапевтична компетентності, які увійшли до когнітивного компонента професійної компетентності фізичного реабілітолога, а також комунікативна та інформаційна компетентності, що віднесені нами до другого, соціально-психологічного компонента професійної компетентності. Такий розподіл змінних за факторами дозволяє нам зробити певні висновки стосовно професійної компетентності фізичного реабілітолога в цілому, а також щодо сформованості професійної компетентності фахівця зокрема.

Таким чином, професійна компетентність фізичного реабілітолога є достатньо складним психологічним феноменом, який включає в себе новоутворення в поєднанні когнітивної складової із комунікативним та інформаційним субкомпонентами. Отже, наявність професійної компетентності є важливою умовою становлення і розвитку психотерапевтичної майстерності, що в цілому утворює зміст психологічної культури фахівця з фізичної реабілітації.

Отримані нами у молодих фахівців результати щодо базових особливостей професійної компетентності фізичного реабілітолога дозволяють віднести: зумовленість цілей і завдань діяльності фізичного реабілітолога соціальним замовленням суспільства – оптимально реалізувати потенційні можливості суб'єктів лікувального процесу: поліфункціональність і гуманітарну спрямованість праці фізичного реабілітолога.

Отже, професійно важливі якості особистості фізичного реабілітолога – це узагальнені, найбільш стійкі характеристики, які мають вирішальний вплив на ефективну реалізацію професійної діяльності. Отримані нами емпіричні результати вказують, що істотне значення для реалізації напрямку керівництва в діяльності фізичного реабілітолога мають комунікативні, мотиваційно-вольові і моральні якості особистості.

Таблиця 1

**Результати косокутової факторизації даних респондентів груп F1–F4
(у балах, констатувальне дослідження)**

№ з/п	Назва змінної	Фактори	
		Фактор 1	Фактор 2
1	Загальнонаукова компетентність	0,5834	-0,0003
2	Діагностична компетентність	0,5711	-0,0012
3	Психотерапевтична компетентність	0,5318	0,0004
4	Комунікативна компетентність	0,5048	-0,0001
5	Інформаційна компетентність	0,4764	-0,0135
6	Міжкультурна компетентність	0,0005	0,3321
7	Прогностична компетентність	0,0016	0,3017
8	Аксіологічна компетентність	-0,0002	0,2718
9	Акмеологічна компетентність	-0,0014	0,2649
10	Творча компетентність	-0,0025	0,2310
	Питома вага (загальний показник)	4,7	1,8

До комунікативних якостей фізичних реабілітологів груп F1–F4 відносять: здатність до корпорації і групової роботи (0,6834); поведінкові орієнтації під час розв'язання конфліктних ситуацій (0,6402); соціальна компетентність у процесі реалізації своїх цілей (контактність (0,6324), комунікабельність (0,6501), сила переконання (0,5831), шарм (0,4701), манера впевнено тримати себе (0,4314)). Важливими також є мотиваційно-вольові якості фізичного реабілітолога (прагнення до успіху (0,6714), орієнтація на досягнення (0,7311), рішучість (0,7402), самовизначення (0,5108)) і мотиваційно-моральні (чесність (0,5301), порядність (0,5516), сумлінність (0,5727), принциповість (0,5002), відповідальність (0,5246), уважність до людей (0,5425)).

Організаторські якості дозволяють фахівцеві з фізичної реабілітації організовувати власну професійну діяльність, планувати роботу, забезпечувати чіткий контроль. Найбільш важливими з них є: психологічна вибірковість (здатність адекватно відображати групові цінності і інтереси колективу; 0,6425); критичність і самокритичність (здатність бачити недоліки у вчинках і діях співробітників і здійснювати цілеспрямований вплив на них; 0,5734); вимогливість (узгодження можливостей суб'єктів з особливостями ситуації і складністю завдань, які вирішуються; 0,5126); схильність до організаторської діяльності (0,5028); цілеспрямованість (вміння ставити чіткі і послідовні цілі і прагнути до їхнього досягнення (0,6120)); гнучкість (здатність реально оцінювати обставини, адаптуватися до них, не змінюючи при цьому власних принципових позицій; 0,5263); працездатність (здатність тривалий час виконувати роботу з високою ефективністю; 0,5428); самостійність, тобто здатність здійснювати діяльність, спираючись на власні можливості (0,5839); дисциплінованість (підпорядкування встановленому порядку, вміння налагоджувати і підтримувати дисципліну в колективі; 0,5126); ініціативність (вміння діяти енергійно, здатність формулювати ідеї і окреслювати шляхи їх втілення; 0,5621).

Поряд з перерахованими, для професійної діяльності фізичного реабілітолога неабияке значення мають такі пізнавальні якості: системне, аналітичне, прогностичне, прагматичне мислення (0,6318); оперативна пам'ять (0,5934); здатність до самоорганізації та самовдосконалення (0,7113); комунікабельність, ініціативність і здатність впливати на людей (0,6237); гнучкість, творчий підхід (0,4894); емоційність (0,5131); стресостійкість (0,6828) тощо.

Висновки. Таким чином, вивчення професійної компетентності фізичного реабілітолога має базуватись на конкретизації змісту сфери його діяльності. Отримані нами результати дозволяють виокремити чотири основні групи функцій фізичного реабілітолога: прийняття рішень (вибір цілей і альтернативних варіантів рішення); планування та проведення діагностики (план і послідовність реалізації рішення); психотерапевтичне керівництво (інформаційна

взаємодія та мотивування); інформаційний контроль (співвіднесення необхідного і допустимого результату на кожному етапі реалізації рішень). Сформованість когнітивної та базових складових (комунікативної та інформаційної) соціально-психологічного компонентів професійної компетентності фізичного реабілітолога дозволяють зробити висновок щодо поліфункціональності професійної діяльності фізичного реабілітолога.

Поліфункціональність професійної діяльності на практиці, в свою чергу, породжує багатозначність ролей, які виконує реабілітолог: ролі генератора ідей, концептолога – провідника концепції управління, інноватора – як захисника, так і організатора реалізації інновацій, організатора – проектувальника організаційних структур, арбітра – головної постаті в розв’язанні конфліктів, експерта – людини, яка вміє провести аналіз і дати об’єктивну оцінку певної ситуації, консультанта – фахівця, здатного дати корисні рекомендації, поради та настановлення.

Різноманітність професійної діяльності фізичного реабілітолога вимагає від нього ретельної організації своєї власної діяльності і прояву високого рівня професійної компетентності. Таким чином, сформованість професійної компетентності фізичного реабілітолога ми не зводимо лише до показника готовності до виконання діяльності, а також лише до здатності приймати обґрунтовані, професійно виважені та управлінські рішення.

Також поняття професійної компетентності фізичного реабілітолога не буде використовуватись нами для характеристики сукупності знань, умінь і навичок у сфері виконання професійної діяльності. Так, ми пов’язуємо поняття професійної компетентності фізичного реабілітолога зі знанням справи, з самою сутністю роботи, яка виконується, зі способами і засобами досягнення заздалегідь сформованих цілей. Розглядаючи компетентність фахівця як необхідну умову виконання його ефективної професійної діяльності, ми також будемо вивчати професійну компетентність реабілітолога як одне з базових понять психології здійснення терапевтичного впливу та як фактор вдосконалення власної професійної діяльності.

Також професійну компетентність фізичного реабілітолога слід розглядати як володіння ним засобами розв’язання реабілітаційних завдань. Зовсім не випадковим є те, що до поняття професійної компетентності фізичного реабілітолога ми включаємо результати конкретних способів здійснення психотерапевтичного впливу, тобто досвід практичного використання тих чи інших психотерапевтичних методів та прийомів.

Перспективи подальших досліджень. У подальших емпіричних дослідженнях маємо за мету перевірити гіпотезу про те, що стимулювання розвитку професійної компетентності майбутніх фізичних реабілітологів є можливим за умови деталізації змісту професійної компетентності цієї групи фахівців; впровадження у навчальний процес комплексу спеціально розроблених факультативів та спецкурсів, а також тренінгів, спрямованих на формування професійних знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей особистості, які сприяють успішному виконанню спеціалістами професійних завдань.

Список використаних джерел

1. Андреев А.С. Фасилитация личностного роста : монография. Симферополь, 2012. 212 с.
2. Бойко В.В. Методика диагностики коммуникативной толерантности. 2017.URL: psylist.net/praktikum/boiko.htm.
3. Карамушка Л.М. Гуманізація управлінського процесу в школі як умова особистісного розвитку керівників, вчителів та учнів. *Міжнародний семінар з гуманістичної психології та педагогіки* : тези доповідей і повідомлень (Рівне, 15–17 червня 1998 року). Рівне : Ліста, 1998. С. 42–43.
4. Карпов А.В. Методика определения уровня развития интеллектуальной рефлексии на материале решения задач эвристического типа. 2018. URL: psylist.net/praktikum.
5. Кашапов М.М., Шалаева Т.Е. Методика диагностики ведущего типа реагирования. 2019. URL : https://studme.org/153315/psihologiya/metodika_diagnosticski_veduschego_tipa_reagirovaniya_kashapov_shalaeva.
6. Котик І.О. Психологія особистісної надійності людини в раціогуманістичній перспективі : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2017. 448 с.
7. Мербабян А., Епштейн Н. Методика «Диагностика эмпатии». 2015. URL : hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=847.
8. Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до уникнення невдач. 2008. URL : <http://personal.in.ua/article.php?id=508>.
9. Моросанова В.І. Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки». 2017.URL : <https://www.google.com/url.psy.kpi.ua>.

10. Неижмак В.В. Образовательный процесс в вузе в контексте компетентностного подхода. *Сборник научных трудов УФВУС*. Ульяновск : УФВУС, 2004. С. 122–124.
11. Поліщук М.М. Педагогічні засади розвитку професійної компетентності фахівців митної справи у процесі підвищення кваліфікації : автореф. дис. ... канд. педагог. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Київ, 2006. 19 с.
12. Примачок Л.Л. Психологічні засади дослідження процесу професійного становлення особистості. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2019. Том I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Вип. 52. С. 93–99.
13. Примачок Л.Л. Функціональний аспект професійного становлення особистості. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2019. Том I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Вип. 51. С. 22–30.
14. Смұльсон М.Л. Проектування дистанційних розвивальних середовищ 2016. URL: psytir.org.ua/index.php/technology.../22/6.
15. Снайдер М. Опросник способности к управлению самопрезентации в общении. 2016. URL: <https://www.google.com/url.kspu.edu>.
16. Столін В.В., Пантелєєв С.Р. Тест-опитувальник для визначення самоставлення особистості .2018.URL: <https://studfiles.net>.
17. Фрайбургский многофакторный личностный опросник. 2018. URL: <https://www.google.com/url>.
18. Шострем Е. «Опитувальник самоактуалізації САМОАЛ / в модифікації Л.Я. Гозмана, Ю.Є. Альошиної, М.В. Загіки та М.В. Кроз. 2017. URL: <https://www.google.com/url/psytests.org>.
19. Mykhalchuk N., Tabachnikov S., Kharchenko Ye., Ivashkevych E. The Empirical Research of the Experience of Reflection of Future Psychologists. *Психологічні перспективи*. Вип. 33. Луцьк : Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2019. С. 248–260.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Andreev A.S. Fasilitacija lichnostnogo rosta : monografija. Simferopol', 2012. 212 s.
2. Bojko V.V. Metodika diagnostiki kommunikativnoj tolerantnosti. 2017.URL: psylist.net/praktikum/boiko.htm.
3. Karamushka L.M. Humanizatsiia upravlinskoho protsesu v shkoli yak umova osobystisnoho rozvytku kerivnykiv, vchyteliv ta uchniv. *Mizhnarodnyi seminar z humanistychnoi psykholohii ta pedahohiky* : tezy dopovidei i povidomlen (Rivne, 15–17 chervnia 1998 roku). Rivne : Lista, 1998. S. 42–43.
4. Karpov A.V. Metodika opredeleniya urovnya razvitiya intellektual'noj refleksii na materiale resheniya zadach jevristsicheskogo tipa. 2018. URL: psylist.net/praktikum.
5. Kashapov M.M., Shalaeva T.E. Metodika diagnostiki vedushhego tipa reagirovaniya. 2019. URL : https://studme.org/153315/psihologiya/metodika_diagnostiki_vedushhego_tipa_reagirovaniya_kashapov_shalaeva.
6. Kotyk I.O. Psykholohiia osobystisnoi nadiinosti liudyny v ratsiohumanistychnii perspektyvi : monohrafiia. Kyiv : Interseervis, 2017. 448 s.
7. Megrabjan A., Epshtejn N. Metodika «Diagnostika jempatii». 2015. URL : hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=847.
8. Metodyka T. Elersa: diahnozyka motyvatsii do unyknennia nevdach. 2008. URL : <http://personal.in.ua/article.php?id=508>.
9. Morosanova V.I. Opytuvalnyk «Styl samorehuliatcii povedinky». 2017.URL : <https://www.google.com/url.psy.kpi.ua>.
10. Neizhmak V.V. Obrazovatel'nyj process v vuze v kontekste kompetentnostnogo podhoda. *Sbornik nauchnyh trudov UFVUS*. Ul'janovsk : UFVUS, 2004. S. 122–124.
11. Polishchuk M.M. Pedahohichni zasady rozvytku profesiinoy kompetentnosti fakhivtsiv mytnoi spravy u protsesi pidvyshchennia kvalifikatsii : avtoref. dys. ... kand. pedahoh. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoy osvity» / Kyiv, 2006. 19 s.
12. Prymachok L.L. Psykholohichni zasady doslidzhennia protsesu profesiinoho stanovlennia osobystosti. *Aktualni problemy psykholohii* : zb. nauk. prats In-tu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 2019. Tom I: Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. Vyp. 52. S. 93–99.
13. Prymachok L.L. Funktsionalnyi aspekt profesiinoho stanovlennia osobystosti. *Aktualni problemy psykholohii* : zb. nauk. prats In-tu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 2019. Tom I : Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. Vyp. 51. S. 22–30.
14. Cmulsion M.L. Proektuvannia dystantsiinykh rozvyvalnykh sere dovysch 2016. URL: psytir.org.ua/index.php/technology.../22/6.
15. Snajder M. Oprosnik sposobnosti k upravleniju samoprezentatsii v obshhenii. 2016. URL: <https://www.google.com/url.kspu.edu>.
16. Stolin V.V., Pantelieiev S.R. Test-opytuvalnyk dlia vyznachennia samostavlennia osobystosti .2018.URL: <https://studfiles.net>.
17. Frajburskij mnogofaktornyj lichnostnyj oprosnik. 2018. URL: <https://www.google.com/url>.
18. Shostrem E. «Opytuvalnyk samoaktualizatsii SAMOAL / v modyfikatsii L.Ia. Hozmana, Yu.Ie. Aloshynoi, M.V. Zahiky ta M.V. Kroz. 2017. URL: <https://www.google.com/url/psytests.org>.

19. Mykhalchuk N., Tabachnikov S., Kharchenko Ye., Ivashkevych E. The Empirical Research of the Experience of Reflection of Future Psychologists. *Psykhologichni perspektyvy*. Vyp. 33. Luts'k : Skhidnoievropeiskyi natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky, 2019. S. 248–260.

Prymachok, L. L. The empirical research of the state of the formation of professional competence of physical rehabilitologists. The article deals with the problem of the professional competence which is a necessary characteristic of a specialist who has his/her professional activity in a field of physical rehabilitation. It was shown that the professional competence has a complex structure. It consists of three components – a cognitive one, a social-psychological component and a value-semantic one.

The author of the article organized the experimental study which had been conducted with the study of psychological features of the development of professional competence of physical rehabilitators. These specialists had already graduated from the universities and have also worked as physical rehabilitologists. It has been determined that the professional competence of a physical rehabilitologist is a rather complex psychological phenomenon, which includes personal neoplasms in a combination of the cognitive component with the communicative and informational subcomponents. It was emphasized that the presence of professional competence was an important condition for the development of psychotherapeutic skills, which in general formed the content of a psychological culture of a specialist in a field of physical rehabilitation.

Based on the empirical results having been obtained, four main groups of functions of the physical rehabilitologist were distinguished: decision making (choice of goals and alternative solutions); planning and conducting diagnostics (plan and sequence of implementation of the solution); psychotherapeutic guidance (using interactive information and stimulating motivation); information control (correlation of necessary and the most acceptable result at each stage of the implementation of a decisions). The development of a cognitive component and other basic subcomponents (communicative and informational ones) of social-psychological components of the professional competence of a physical rehabilitologist allowed us to emphasize on the polyfunctionality of the professional activity of a specialist in a field of physical rehabilitation.

It was noted that the diversity of the professional activity of a physical rehabilitologist required from a specialist careful organization of his/her own activity and a high level of a professional competence. Thus, the development of a professional competence of a physical rehabilitologist is not reduced by the author of the article only as the indicator of readiness to perform some activities, but also as the ability to make informed, professionally considered and well-controlled decisions.

It was also emphasized that the concept of the professional competence of a physical rehabilitologist would not be used by us to characterize the set of knowledge, skills and abilities in a field of professional activity. Thus, the author of the article links the concept of professional competence of a physical rehabilitologist with some knowledge of the case, with the very essence of the activity having been performed, with the ways and means of achieving the pre-formed goals. Considering the competence of a specialist as a prerequisite for the performance of his/her effective professional activity, we will also study the professional competence of a rehabilitologist as one of the basic concepts of psychology of providing therapeutic influence and as a factor of improving specialist's own professional activity.

Keywords: specialist in a field of physical rehabilitation, professional competence, a cognitive component, a communicative subcomponent, the informational subcomponent, functions of a physical rehabilitologist.

Відомості про автора

Примачок Людмила Леонтіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільних дисциплін навчально-наукового інституту економіки та менеджменту Національного університету водного господарства та природокористування, м. Рівне, Україна.

Prymachok, Liudmyla Leontiivna, PhD in Pedagogical Sciences, Professor's assistant of the Department of social disciplines of Educational-scientific institute of economy and management of National University of Water Management and Nature usage, Rivne, Ukraine.

E-mail: Natasha1273@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6591-5223>

Отримано 1 листопада 2019 р.
Рецензовано 11 листопада 2019 р.
Прийнято 18 листопада 2019 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.9>

УДК 614.253.1/.5:177.75:159.9

Романова О. В.

АНАЛІЗ РІВНЯ РОЗВИТКУ ТА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ЛОЯЛЬНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПРИХИЛЬНОСТІ В ПЕРСОНАЛУ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ

Романова О. В. Аналіз рівня розвитку та взаємозв'язку організаційної лояльності та професійної прихильності у персоналі медичних закладів. У статті на основі емпіричного дослідження проаналізовано рівень вираженості організаційної лояльності та професійної прихильності як складових компонентів відданості організації у персоналі медичних закладів. Представлено рівень вираженості основних компонентів (афективного, нормативного та прагматичного) та загального показника організаційної лояльності та професійної прихильності. Встановлено наявність зв'язку між рівнем вираженості організаційної лояльності та професійної прихильності у працівників медичних установ.

Ключові слова: відданість; організаційна лояльність; професійна прихильність; персонал медичних закладів.

Романова Е. В. Анализ уровня развития и взаимосвязи организационной лояльности и профессиональной приверженности у персонала медицинских учреждений. В статье на основе эмпирического исследования проанализированы уровень выраженности организационной лояльности и профессиональной преданности как составляющих компонентов приверженности организации у персонала медицинских учреждений. Представлен уровень выраженности основных компонентов (аффективного, нормативного и прагматического) и общего показателя организационной лояльности и профессиональной приверженности.

Установлено наличие связи между уровнем выраженности организационной лояльности и профессиональной преданности у работников медицинских учреждений.

Ключевые слова: приверженность; организационная лояльность; профессиональная преданность; персонал медицинских учреждений.

Постановка проблеми. У сучасних умовах функціонування медичної галузі в Україні проблема відданості персоналу організації набуває особливої актуальності у зв'язку з реформуванням системи охорони здоров'я в нашій країні. Кардинальні організаційні зміни, які впроваджуються в медичній сфері, значним чином загострюють цю проблему, оскільки професійна діяльність співробітників медичних установ має певну специфіку, обумовлену високим ступенем відповідальності за безпомилкове здійснення професійних функцій та значними вимогами до професійної майстерності працівників лікарської справи. Тому постає питання рівня вираженості організаційної лояльності та професійної прихильності як складових відданості організації у персоналі медичних закладів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психологічної літератури свідчить про те, що питання феномену відданості персоналу організації знайшли відображення в роботах зарубіжних (Н. Аллен [26; 27], Ю. Васильєва [3], В. Доміняк [5], А.В. Ковров [8], С.А. Ліпатов [9; 10], Ф. Лютенс [11], М.І. Магура [12; 13], С.О. Маничев [14], Н.Н. Мельнікова [16], Дж. Мейер та ін. [26; 27], П. Мучинські [17], О.Г. Овчинникова [19], Н.В.Паніна [21], Б.Г. Ребзуєв [22], Рольф ван Дік [2], К.В. Харський [25] та ін.) та вітчизняних (І.А. Андрєвої [1], Л.М. Карамушки [6; 7], С. Г. Нікітенка [18], К. Ю. Охотницької [20], Ю. Свеженцевої [23] та ін.) та учених. Однак психологічні аспекти проблеми відданості організації у персоналі медичних закладів залишаються практично не вивченими. Зокрема, не дослідженими є питання, які стосуються рівня розвитку та взаємозв'язку організаційної лояльності та професійної прихильності як складових компонентів відданості організації у персоналі медичних закладів.

Завдання дослідження:

1. Виявити рівень вираженості організаційної лояльності у персоналі медичних закладів.

2. Виявити рівень вираженості професійної прихильності у співробітників медичних закладів.

3. Проаналізувати зв'язок між організаційною лояльністю та професійною прихильністю у працівників медичних установ.

Методики та організація дослідження. Дослідження проводилось серед персоналу медичних закладів Дніпропетровської області в 2018 році. В опитуванні взяли участь 250 працівників медичних установ різних посадових рівнів. Серед них: 34,0% медичних сестер, 32,0% лікарів, 34,0 % керівників (завідувачів відділень; заступників головних лікарів; головних лікарів). 65,6% опитаних працювали в поліклініках: 23,2% – у міських та районних лікарнях, 7,6% – в обласних лікарнях, 3,6% – у приватних клініках. За віком опитувані утворили такі групи: до 30 років – 8,05%, від 31 до 40 років 24,8%, від 41 до 50 років – 32,0%, понад 50 років – 35,2%. Серед опитаних працівників було 22,4% чоловіків та 77,6% жінок.

Для вивчення рівня відданості персоналу медичній установі було використано дві методики, які дозволяють досліджувати лояльність до організації та прихильність професійній діяльності у персоналу. Так, для дослідження вираженості рівня організаційної лояльності в персоналу медичних закладів використовувалась методика Дж. Мейера, Н. Аллена «Шкала організаційної лояльності» [4]. Для дослідження вираженості рівня професійної прихильності у персоналу медичних закладів було застосовано методику Дж. Мейера, Н. Аллена «Шкала професійної відданості» [15].

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

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. На *першому етапі* дослідження аналізувався рівень вираженості **організаційної лояльності в персоналу медичних закладів.**

Таблиця 1

**Рівень вираженості організаційної лояльності в персоналу медичних закладів
(у % від загальної кількості опитуваних)**

Компоненти організаційної лояльності	Рівень вираженості		
	Високий	Середній	Низький
Афективна лояльність	51,2	32,8	16,0
Прагматична лояльність	28,0	41,2	30,8
Нормативна лояльність	34,8	32,8	32,4
Загальний показник організаційної лояльності	36,8	35,2	28,0

Дані, які представлено в табл. 1, свідчать про те, що у кожного другого опитуваного співробітника медичного закладу (51,2%) виявлено високий рівень вираженості першого компонента *афективної лояльності*, яка є одним із компонентів організаційної відданості і проявляється в наявності позитивних емоцій до свого закладу. Це пов'язано, скоріше, з тим, що більшість працівників медичних установ бажають залишатися працювати саме в тій організації, де вони зараз працюють, мають віру в діяльність закладу та його місію, позитивно ставляться до свого закладу. У 32,8% працівників виявлено середній рівень цього компонента відданості організації. І лише 16,0% опитаних мають низький рівень афективної лояльності до своєї організації та можуть з легкістю звільнитися з неї.

Що стосується другого компонента організаційної відданості, а саме *нормативної лояльності*, яка демонструє сильні моральні та етичні зобов'язання працівників перед організацією, то високий рівень розвитку цього показника мають 34,8% опитаних, значно менше, порівняно із попереднім показником. Це свідчить про те, що співробітники, які залишаються і надалі працювати у своєму медичному закладі, тому що «повинні» так вчинити згідно з їхніми нормами моралі, значно менше, порівняно з тими, які мають позитивні почуття стосовно своєї організації. Стільки ж опитаних показали середній (32,8%) та низький (32,4%)

рівень вираженості цього компонента організаційної відданості, тобто ці працівники не мають значного почуття морального обов'язку перед медичним закладом, у якому вони працюють.

Третій компонент організаційної відданості, а саме *прагматична лояльність*, яка свідчить про розуміння передбачуваних витрат, яких може зазнати людина в разі зміни місця роботи, у більшості опитаних (41,2%) має середній рівень розвитку. Разом із тим, у 30,8% працівників медичних закладів прагматична лояльність виражена на низькому рівні. Це вказує на те, що ці опитані мають думку, що, залишаючись працювати в своєму медичному закладі, вони втрачають значно більше, ніж за уявної зміни місця роботи. Однак у 28,0% опитаного персоналу виявлено високий рівень вираженості прагматичної лояльності. Ці працівники впевнені, що, працюючи в своєму медичному закладі, вони мають більше переваг, ніж при звільненні для пошуку іншого місця роботи.

У цілому, *загальний показник організаційної лояльності* в персоналу медичних закладів має наступний рівень розвитку: високий показник виявлено у 36,8% медиків, що брали участь у дослідженні; середній рівень показали 35,2% опитаних; низький рівень – 28,0% працівників медичних установ. Отже, результати дослідження рівня вираженості організаційної лояльності у персоналу медичних закладах свідчать про наявність *певних резервів* щодо формування у співробітників медичних установ лояльного ставлення до організації, де вони працюють.

На *другому етапі* дослідження аналізувався рівень вираженості **професійної прихильності в персоналу медичних закладів**.

Результати опитування, які представлені в табл. 2, говорять про те, що у працівників медичних закладів найбільш виражений показник професійної прихильності виявлено за *афективним компонентом* (51,2%). Це свідчить, що більшість респондентів задоволені своєю професійною діяльністю, відчують гордість за свою професію, мають теплі почуття до своєї організації, сприймають себе як члена професійної групи і свого колективу. Кожен третій опитаний (34,4%) показав середній рівень розвитку афективної прихильності. І тільки 14,4% співробітників медичних закладів мають низький рівень вираженості цього компонента професійної прихильності, тобто вони не задоволені своєю професійною діяльністю.

Таблиця 2

**Рівень вираженості професійної прихильності в персоналу медичних закладів
(у % від загальної кількості опитаних)**

Компоненти професійної прихильності	Рівень вираженості		
	Високий	Середній	Низький
Афективна прихильність	51,2	34,4	14,4
Прагматична прихильність	34,0	28,8	37,2
Нормативна прихильність	31,2	34,4	34,4
Загальний показник	35,6	40,8	23,6

Нормативний компонент професійної прихильності, який відображає морально-етичну сторону професійної діяльності медичних працівників, а також почуття обов'язку щодо пацієнтів, має високий рівень розвитку у 31,2% респондентів. 34,4% опитаних показали середній рівень розвитку нормативної прихильності. І в 34,4% опитаних виявлено низький рівень цього компонента професійної прихильності. Тобто значна частина медичних працівників мають високий та середній рівень професійної прихильності. Але це знову, як і в ситуації з організаційною прихильністю, менше, порівняно з афективною прихильністю. Також слід наголосити, що в цьому компоненті прихильності зафіксовано більше працівників, які мають низький рівень нормативної прихильності (34,4% проти 14,4%). Отже, ці дані дослідження свідчать про те, що в сучасних умовах функціонування галузі охорони здоров'я, на жаль, багато медиків втратили почуття морального обов'язку перед пацієнтами при виконанні своїх професійних завдань.

Що стосується такого компонента професійної прихильності, як *прагматична прихильність*, яка пов'язана з винагородами, які мають медичні працівники, працюючи у своїй організації, і хвилюванням про те, що вони можуть втратити їх, пішовши з цієї організації, то

34,4% персоналу медичних закладів показали високий рівень розвитку цієї складової. У 28,8% опитаних цей компонент професійної прихильності має середній рівень вираженості. А у 37,2% респондентів виявлено низький рівень прагматичної прихильності. Тобто кожен третій медик відчуває занепокоєння при можливій зміні свого місця роботи.

У цілому, *загальний показник* професійної прихильності у персоналу медичних закладів має наступний рівень розвитку: високий показник виявлено у 35,8% респондентів; середній рівень показали 40,8% опитаних; низький рівень – 23,6% працівників медичних установ. Отже, більшість медиків, що брали участь у дослідженні, мають середній рівень вираженості професійної прихильності. Як і в ситуації з організаційною лояльністю, можна говорити про наявність *певних резервів* щодо формування у співробітників медичних установ лояльного ставлення до організації, де вони працюють. Разом із тим, звертає увагу на себе той факт, що *професійна прихильність* *дещо більш виражена, ніж організаційна лояльність*, про що свідчить, зокрема, той факт, що кількість працівників з середнім рівнем, які мають професійну лояльність середнього рівня, становить 40,8%, а кількість працівників з таким рівнем в професійній лояльності становить 35,2%. Така ж сама тенденція спостерігається і щодо низького рівня вираженості: професійна лояльність – 23,6%, організаційна лояльність – 28,0%.

Третій етап дослідження був спрямований на вивчення зв'язку між організаційною лояльністю та професійною прихильністю у працівників медичних установ.

Таблиця 3

Зв'язок між організаційною лояльністю та професійною прихильністю в персоналу медичних закладів

Компоненти лояльності/прихильності	Афективна прихильність	Прагматична прихильність	Нормативна прихильність	Загальний показник професійної прихильності
Афективна лояльність	0,629*	0,432**	0,612**	0,634**
Прагматична лояльність	0,457*	0,685**	0,588**	0,656**
Нормативна лояльність	0,605**	0,533**	0,706**	0,693**
<i>Загальний показник організаційної лояльності</i>	0,651**	0,634**	0,735**	0,763**

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

У процесі дослідження виявлено наявність статистично значущих зв'язків ($p < 0,01$) між всіма компонентами організаційної лояльності та професійної прихильності у персоналу медичних закладів (16 показників із 16 можливих) (табл. 3).

Серед усіх складових організаційної лояльності та професійної прихильності найбільшим чином між собою пов'язані *нормативні* складові обох видів відданості організації ($r = 0,706$, $p < 0,01$). Другим за значенням виступає зв'язок між *прагматичними* показниками організаційної лояльності та професійної прихильності ($r = 0,685$, $p < 0,01$). Третім за значенням стає зв'язок між *афективними* компонентами організаційної лояльності та професійної прихильності ($r = 0,629$, $p < 0,01$).

Слід зазначити, що на загальний показник професійної прихильності медиків значною мірою впливають ті ж самі складові організаційної лояльності. Найбільший вплив надає *нормативна* організаційна лояльність ($r = 0,693$, $p < 0,01$). Менш впливовою є така складова, як *прагматична* організаційна лояльність ($r = 0,656$, $p < 0,01$). Найменший вплив на загальний показник професійної прихильності має *афективна* організаційна лояльність ($r = 0,634$, $p < 0,01$).

Серед складових професійної прихильності, які впливають на загальний показник організаційної лояльності, найбільший має *нормативна* складова ($r_s = 0,735$, $p < 0,01$). Трохи

менший вплив мають *афективна* ($r_s = 0,651$, $p < 0,01$) та *прагматична* ($r_s = 0,634$, $p < 0,01$) складові професійної прихильності. Сутність виявлених закономірностей полягає в тому, що при високому ступені розвитку нормативної та афективної професійної прихильності працівники медичних закладів мають високий рівень прояву організаційної лояльності. Інакше кажучи, якщо медики проявляють потужні морально-етичні професійні якості та задоволені своєю професійною діяльністю, то це значною мірою призводить до лояльного ставлення персоналу до свого медичного закладу.

Таким чином, отримані дані, які наведено в табл. 3, свідчать про те, що загальні показники організаційної лояльності та професійної прихильності мають найвищий рівень кореляційного зв'язку ($r = 0,763$, $p < 0,01$). Тобто йдеться про те, що організаційна лояльність значною мірою визначається професійною прихильністю в персоналу медичних установ.

Висновки:

1. Результати дослідження свідчать, що рівень вираженості організаційної відданості та професійної прихильності в персоналу медичних закладів є *недостатнім*, оскільки високий рівень загального показника цих феноменів виявлено лише у трохи більше ніж у третини опитаних.

2. Що стосується *рівня вираженості окремих компонентів* організаційної відданості та професійної прихильності медичного персоналу, то на першому місці за рівнем вираженості перебуває афективний компонент, високий рівень вираженості якого виявлено у трохи більше ніж половини опитаних. Високий рівень вираженості нормативного та прагматичного компонентів виявлено значно менше, в середньому – у третини опитаних.

3. Крім того, виявлено високий ступінь кореляційного зв'язку між організаційною лояльністю та професійною прихильністю та їхніми складовими. При цьому загальні показники організаційної лояльності та професійної прихильності мають найвищий рівень кореляційного зв'язку.

4. Отримані дані свідчать про *необхідність гармонійного розвитку* всіх компонентів організаційної відданості та професійної прихильності медичного персоналу та підвищення рівня вираженості їх загального показника. Суттєвим при цьому може бути позитивний вплив професійної прихильності на організаційну лояльність і навпаки.

Перспективи дослідження. Отримані результати вказують на необхідність вивчення психологічних чинників та умов підвищення рівня організаційної відданості та професійної прихильності в персоналу, насамперед, за нормативною професійною складовою, яка відображає почуття морального обов'язку медиків при виконанні ними професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Андреева І.А. Психологічні складові відданості персоналу організації. *Актуальні проблеми психології* : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Т. І : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. Київ : Наук. світ, 2008. Ч. 21–22. С. 49–53.
2. Ван Дик Р. Приверженность и идентификация с организацией ; пер. с нем. Харьков : Гуманитарный Центр, 2006. 142 с.
3. Васильева Ю. Как оценить лояльность сотрудников. *Ведомости*. 06.04.2004.
4. Доминяк В.И. Организационная лояльность: модель реализации ожиданий работника от своей организации : дисс ... канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2006. 281 с.
5. Доминяк В.И. Феномен лояльности в разработках зарубежных исследователей. *Персонал-Микс*. 2003. № 1. С. 107–111.
6. Карамушка Л.М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Т. І : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. Київ : Наук. світ, 2009. Ч. 24. С. 196–209.
7. Карамушка Л.М., Андреева І.А. Психологія відданості персоналу організації (на матеріалі діяльності банківських структур) : монографія. Київ-Львів : Галицький друкар, 2012. С. 212.
8. Ковров А.В. Лояльность персонала. Москва : Бератор-пресс, 2004. С. 168.
9. Липатов С.А. Вовлеченность работника в организацию или увлеченность работой: соотношение понятий. *Организационная психология*. 2015. Т. 5. № 1. С. 104–110.
10. Липатов С.А., Синчук Х.И. Социально-психологические факторы организационной приверженности сотрудников (на примере коммерческих организаций). *Организационная психология*. URL : <http://orgpsyjournal.hse.ru>

11. Лютенс Ф. Организационное поведение ; пер. с англ. [7-е изд.] Москва : ИНФРА Москва, 1999. Т. XXVIII. С. 692.
12. Магура М.И. Приверженность работников своей организации : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.03. Москва, 1999. С. 22.
13. Магура М.И., Курбатова М.Б. Организационная приверженность. *Управление персоналом*. 2001. № 6. С. 19–25.
14. Маничев С.А. Биографический метод прогнозирования профессиональной успешности. *Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики*. Вып. 2. Москва : Институт психологии РАН, 2011. С. 285–298.
15. Маничев С.А., Кузнецова О.А. Соотношение организационной и профессиональной приверженности у врачей анестезиологов-реаниматологов. *Вестник Санкт-Петербургского университета*. Серия 12 : Психология. Социология. Педагогика. 2010. № 4. С. 173–179.
16. Мельникова Н.Н., Полев Д.М. Диагностика трудовой мотивации. *Современная психодиагностика в изменяющейся России* : сборник тезисов Всероссийской научной конференции / [отв. ред. Н.А. Батулин]. Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. С. 79–81.
17. Мучински П. Психология, профессия, карьера. [7-е изд.]. Санкт-Петербург : Питер, 2004. С. 539.
18. Нікітенко С.Г. Чинники лояльності як провідної професійної якості. *Актуальні проблеми психології* : зб. наукових праць Інституту психології Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Т. XI : Проблеми загальної та педагогічної психології. Київ : ГНОЗІС, 2009. Ч. 3. С. 273–281.
19. Овчинникова О.Г. Лояльность персонала. Москва : ООО «Журнал «Управление персоналом», 2006. С. 96.
20. Охотницька К.Ю. Теоретичний аналіз феномену відданості організації. Підходи зарубіжних авторів. *Актуальні проблеми психології* : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. Київ : Наук. світ, 2012. Ч. 32. С. 304–308.
21. Панина Н.В. Индекс жизненной удовлетворенности. *LifeLine и др. новые методы психологии жизненного пути* / [сост., ред. А.А. Кроник]. Москва : Прогресс-Культура, 1993. С. 107–111.
22. Ребзуев Б.Г. Четырехмерная модель аффективной преданности работников организации: опыт применения на российской выборке. *Психологический журнал*. 2006. Вып. 27. № 2. С. 44–59.
23. Свеженцева Ю. Лояльність до організації та організаційна поведінка. *Соціальна психологія*. 2008. №3. С.103–117.
24. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва, 2002. С. 360–362.
25. Харский К.В. Благонадежность и лояльность персонала. Санкт-Петербург : Питер, 2011. С. 76–93.
26. Meyer, J.P., Allen, N.J. Affective and continuance commitment to the organization: evaluation of measures and analysis of concurrent and time-lagged relations. *Journal of applied psychology*. 1990. № 75. P. 710–720.
27. Meyer, J.P., Allen, N.J., Smith, C.A. Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*. 1993. Vol. 78. № 4. P. 538–551.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Andrieieva I.A. Psykholohichni skladovi viddanosti personalu orhanizatsii. *Aktualni problemy psykhologii* : zb. naukovykh prats Instytutu psykhologii im. H.S. Kostiuks APN Ukrainy. T. I : Orhanizatsiina psykhologiiia. Ekonomichna psykhologiiia. Sotsialna psykhologiiia / za red. S.D. Maksymenka, L.M. Karamushky. Kyiv : Nauk. cvit, 2008. Ch. 21–22. S. 49–53.
2. Van Dik R. Priverzhennost' i identifikatsiia s organizatsiej ; per. s nem. Xar'kov : Gumanitarnyj Centr, 2006. 142 s.
3. Vasil'eva Ju. Kak ocenit' lojal'nost' sotrudnikov. *Vedomosti*. 06.04.2004.
4. Dominjak V.I. Organizatsionnaja lojal'nost': model' realizatsii ozhidaniy rabotnika ot svoej organizatsii : diss kand. psihol. nauk. Sankt-Peterburg, 2006. 281 s.
5. Dominjak V.I. Fenomen lojal'nosti v razrabotkah zarubezhnykh issledovatelej. *Personal-Miks*. 2003. № 1. S. 107–111.
6. Karamushka L.M. Dyzain doslidzhennia ta diahnostychnyi instrumentarii dlia vyvchennia psykhologichnykh osoblyvostei orhanizatsiinoho rozvytku. *Aktualni problemy psykhologii* : zb. nauk. prats Instytutu psykhologii im. H.S. Kostiuks APN Ukrainy. T. I : Orhanizatsiina psykhologiiia. Ekonomichna psykhologiiia. Sotsialna psykhologiiia / za red. S.D. Maksymenka, L.M. Karamushky. Kyiv : Nauk. svit, 2009. Ch. 24. S. 196–209.
7. Karamushka L.M., Andrieieva I.A. Psykhologiiia viddanosti personalu orhanizatsii (na materialii diialnosti bankivskykh struktur) : monohrafiia. Ky'viv-Lviv : Halytskyi drukar, 2012. S. 212.
8. Kovrov A.V. Loialnost personala. Moskva : Berator-press, 2004. S. 168.
9. Lipatov S.A. Vovlechnost' rabotnika v organizatsiju ili uvlechnost' rabotoj: sootnoshenie ponjatiy. *Organizatsionnaja psihologija*. 2015. T. 5. № 1. S. 104–110.
10. Lipatov S.A., Sinchuk H.I. Social'no-psihologicheskie faktory organizatsionnoj priverzhennosti sotrudnikov (na primere kommercheskih organizatsij). *Organizatsionnaja psihologija*. URL : <http://orgpsyjournal.hse.ru>
11. Ljutens F. Organizatsionnoe povedenie ; per. s angl. [7-е изд.]. Москва : INFRA Москва, 1999. Т. HHVIII. S. 692.
12. Magura M.I. Priverzhennost' rabotnikov svoej organizatsii : avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk : 19.00.03. – Moskva, 1999. – S. 22.
13. Magura M.I., Kurbatova M.B. Organizatsionnaja priverzhennost'. *Upravlenie personalom*. 2001. № 6. S. 19–25.
14. Manichev S.A. Biograficheskij metod prognozirovanija professional'noj uspehnosti. *Aktual'nye problemy psihologii truda, inzhenernoj psihologii i jergonomiki*. Vyp. 2. Moskva : Institut psihologii RAN, 2011. S. 285–298.
15. Manichev S.A., Kuznecova O.A. Sootnoshenie organizatsionnoj i professional'noj priverzhennosti u vrachej

- anesteziologov-reanimatologov. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta*. Seriya 12 : Psihologija. Sociologija. Pedagogika. 2010. № 4. S. 173–179.
16. Mel'nikova N.N., Polev D.M. Diagnostika trudovoj motivacii. *Sovremennaja psihodiagnostika v izmenjajushhejsja Rossii* : sbornik tezisov Vserossijskoj nauchnoj konferencii / [otv. red. N.A. Baturin]. Cheljabinsk : Izd-vo JuUrGU, 2008. S. 79–81.
17. Muchinski P. Psihologija, professija, kar'era. [7-e izd.]. Sankt-Peterburg : Piter, 2004. S. 539
18. Nikitenko S.H. Chynnyky loialnosti yak providnoi profesiinoi yakosti *Aktualni problemy psykholohii* : zb. naukovykh prats Instytutu psykholohii H.S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S.D. Maksymenka. T. KhI : Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii. Kyiv : HNOZIS, 2009. Ch. 3. S. 273–281.
19. Ovchinnikova O.G. Lojal'nost' personala. Moskva : OOO «Zhurnal «Upravlenie personalom», 2006. S. 96.
20. Okhotnytska K.Iu. Teoretychnyj analiz fenomenu viddanosti orhanizatsii. Pidkhody zarubizhnykh avtoriv. *Aktualni problemy psykholohii* : zb. naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. T. 1 : Orhanizatsiyna psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia / za red. S.D. Maksymenka, L.M. Karamushky. Kyiv : Nauk. svit, 2012. Ch. 32. S. 304–308.
21. Panina N.V. Indeks zhiznennoj udovletvorennosti. *LifeLine i dr. novye metody psihologii zhiznennogo puti* / [sost., red. A.A. Kronik]. Moskva : Progress-Kul'tura, 1993. S. 107–111.
22. Rebzuev B.G. Chetyrehmernaja model' affektivnoj predannosti rabotnikov organizacii: opyt primenenija na rossijskoj vyborke. *Psihologicheskij zhurnal*. 2006. Vyp. 27. № 2. S. 44–59.
23. Sviezhenstseva Yu. Loialnist do orhanizatsii ta orhanizatsiina povedinka. *Sotsialna psykholohiia*. 2008. №3. S.103–117.
24. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp. Moskva, 2002. S. 360–362.
25. Harskij K.V. Blagonadezhnost' i lojal'nost' personala. Sankt-Peterburg : Piter, 2011. C. 76–93.
26. Meyer, J.P., Allen, N.J. Affective and continuance commitment to the organization: evaluation of measures and analysis of concurrent and time-lagged relations. *Journal of applied psychology*. 1990. № 75. P. 710–720.
27. Meyer, J.P., Allen, N.J., Smith, C.A. Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*. 1993. Vol. 78. № 4. P. 538–551.

Romanova, O. V. Analysis of the levels of and relationship between medical staff's organizational loyalty and professional commitment. The article presents the results of an empirical study into the levels and indices of medical staff's organizational loyalty components (affective, normative and pragmatic) and professional commitment. It was shown that the levels of medical staff's organizational loyalty and professional commitment were quite low: only every third respondent had high organizational loyalty and professional commitment indices. It was also found that every second respondent had a high-level affective component of organizational loyalty and professional commitment, while only every third respondent had high-level normative and pragmatic components of organizational loyalty and professional commitment. The levels of medical staff's organizational loyalty were shown to have relationships with the levels of medical staff's professional commitment. The author makes a conclusion about the need for harmonious development of all components and indices of medical staff's organizational loyalty and professional commitment.

Keywords: loyalty; organizational loyalty; professional commitment; medical staff.

Відомості про автора

Романова Олена Валеріївна, науковий кореспондент лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ; провідний психолог лабораторії психофізіологічних досліджень ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України», м. Дніпро, Україна.

Romanova, Olena Valeriivna, postgraduate student of Laboratory of Organizational And Social Psychology, G.S.Kostiuk Institute of psychology, NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine; leading psychologist of the Laboratory of Psychophysiological Researches of SE "Dnipropetrovsk medical academy of Health Ministry of Ukraine", Dnipro, Ukraine.

E-mail: elena_romanova_2010@icloud.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9393-5515>

Отримано 30 вересня 2019 р.
Рецензовано 21 жовтня 2019 р.
Прийнято 31 жовтня 2019 р.

DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.10>

УДК 316.647.5:373

Терещенко К. В.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ДЕМОГРАФІЧНИХ ЧИННИКІВ НА РІВЕНЬ ТОЛЕРАНТНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Терещенко К. В. Вплив соціально-демографічних чинників на рівень толерантності персоналу освітніх організацій. У статті описано рівні розвитку основних видів толерантності педагогічних працівників. Проаналізовано вплив соціально-демографічних чинників на основні види толерантності персоналу освітніх організацій. Констатовано вплив таких соціально-демографічних чинників, як вік, стать та сімейний стан, на окремі види толерантності педагогічних працівників. Встановлено, що найсильніше на показники толерантності освітнього персоналу впливають вік та стать, менший вплив здійснює сімейний стан педагогічних працівників.

Ключові слова: толерантність, види толерантності, рівень толерантності, соціально-демографічні чинники, освітній персонал, освітні організації.

Терещенко К. В. Влияние социально-демографических факторов на уровень толерантности персонала образовательных организаций. В статье описаны уровни развития основных видов толерантности педагогических работников. Проанализировано влияние социально-демографических факторов на основные виды толерантности персонала образовательных организаций. Констатируется влияние таких социально-демографических факторов, как возраст, пол и семейное положение, на отдельные виды толерантности педагогов. Установлено, что сильнее всего на показатели толерантности педагогов влияют возраст и пол, меньшее влияние оказывает семейное положение.

Ключевые слова: толерантность, виды толерантности, уровень толерантности, социально-демографические факторы, образовательный персонал, образовательные организации.

Постановка проблеми. У зв'язку з посиленням академічної мобільності, інтеграцією в європейський освітній простір та необхідністю адаптації значної кількості мігрантів дедалі більша увага приділяється розвитку толерантності освітян. Унаслідок цього посилюється інтерес до соціально-психологічних чинників, які сприяють розвитку толерантності освітнього персоналу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Толерантність у соціально-психологічному контексті розглядають у своїх працях Г. Олпорт [4], Л.Е. Орбан-Лембрик [5], Л.Г. Почебут [7], Г.У. Солдатова та Л.А. Шайгерова [8] та інші вчені. Згідно з поглядами Г.У. Солдатової та Л.А. Шайгерової [8], толерантність виступає як інтегральна характеристика індивіда, що визначає його здатність у проблемних та кризових ситуаціях активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем з метою відновлення своєї нервово-психічної стійкості, успішної адаптації, недопущення конфронтації і розвитку позитивних взаємовідносин з собою та з навколишнім світом.

На особливу важливість розвитку толерантності педагогічних працівників та пошуку її детермінант вказують у своїх працях дослідники О.В. Брюховецька [2], Л.М. Карамушка [3], М.Г. Константин та Г.В. Гушує [9], В.І. Полякова [6] та ін. Разом із тим, проблема аналізу соціально-демографічних чинників розвитку толерантності освітнього персоналу в полікультурному середовищі сучасних закладів освіти залишається відкритою.

Мета статті полягає в оцінці впливу соціально-демографічних чинників (вік, стать, сімейний стан) на основні види толерантності педагогічних працівників.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. У дослідженні брали участь 745 педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів центральних областей України. З метою аналізу основних видів толерантності (міжпоколінна, гендерна,

міжособистісна, міжетнічна, міжкультурна, професійна, управлінська, соціально-економічна, політична) використовувалась методика «Види та компоненти толерантності-інтолерантності» Г. Бардієр [1]. Аналіз соціально-демографічних чинників (вік, стать, сімейний стан) здійснювався за допомогою анкети-паспортички.

Математичну обробку даних проводили за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 22). Для обробки даних використовували методи описового та дисперсійного аналізу.

На першому етапі дослідження проаналізовано рівні розвитку основних видів толерантності педагогічних працівників. Найбільш вираженими виявилися міжособистісна, управлінська та міжпоколінна толерантність педагогічних працівників (відповідно, на високому рівні ці типи толерантності представлені в 74,6%, 74,1% та 67,4% респондентів). Дещо менш розвинутими видами толерантності виступають професійна, міжетнічна, гендерна, міжкультурна толерантність педагогів (відповідно, на високому рівні ці типи толерантності представлені в 62,9%, 56,1%, 53,8% та 53,1% респондентів). Найменше представлені такі види толерантності, як міжконфесійна, соціально-економічна та політична (відповідно високий рівень демонструють 49,4%, 15,0% та 2,8% респондентів). Отже, толерантність педагогічних працівників найбільше проявляється в міжособистісному спілкуванні, а також у ставленні до осіб різного віку та таких, які займають вищі або нижчі посади у ієрархічній структурі закладу.

На другому етапі дослідження проаналізовано вплив соціально-демографічних чинників (вік, стать, сімейний стан) на основні види толерантності педагогів.

Розглянемо вплив віку на окремі види толерантності педагогічних працівників. Встановлено вплив віку на рівень міжпоколінної, гендерної, професійної та політичної толерантності освітнього персоналу. Як видно з *рис. 1*, найнижчий рівень міжпоколінної толерантності констатовано у педагогічних працівників віком до 30 років, найвищий – у працівників віком 41–50 років ($p < 0,05$). Слід зазначити, що у працівників віком понад 50 років рівень міжпоколінної толерантності дещо нижчий, порівняно з віковою групою від 41 до 50 років.

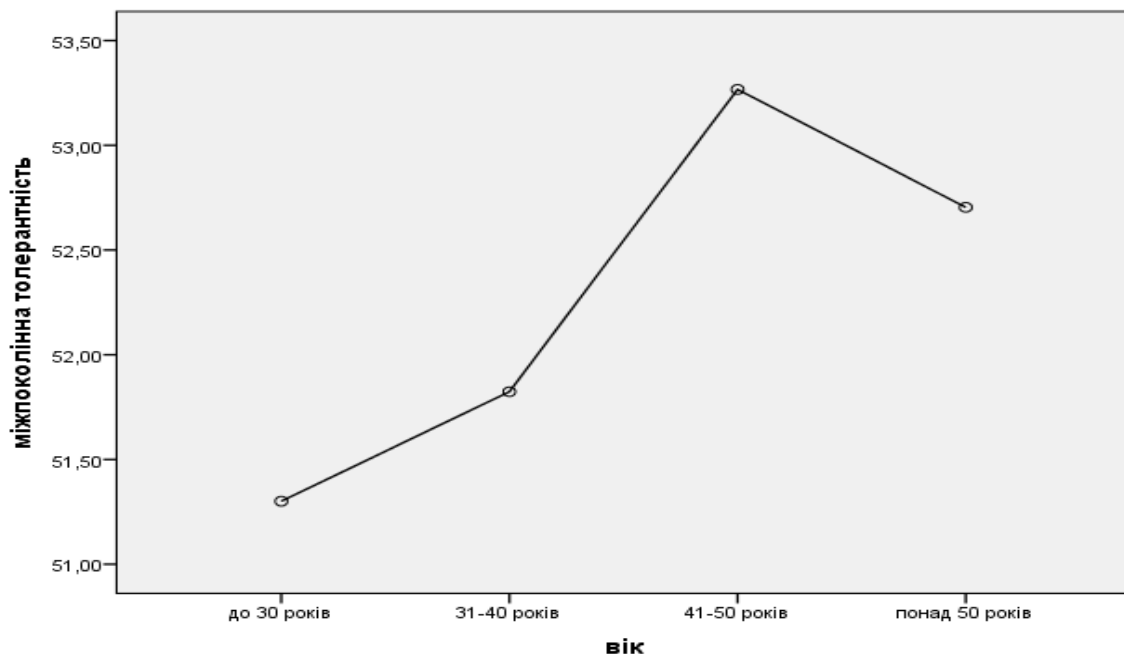


Рис. 1. Вплив віку на рівень міжпоколінної толерантності освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Найнижчий рівень гендерної толерантності констатовано у педагогічних працівників віком 31–40 років та до 30 років, найвищий – у працівників віком понад 50 років (рис. 2). Отже, педагогічні працівники старшого віку більш толерантні у даному аспекті, ніж молодші працівники ($p < 0,05$).

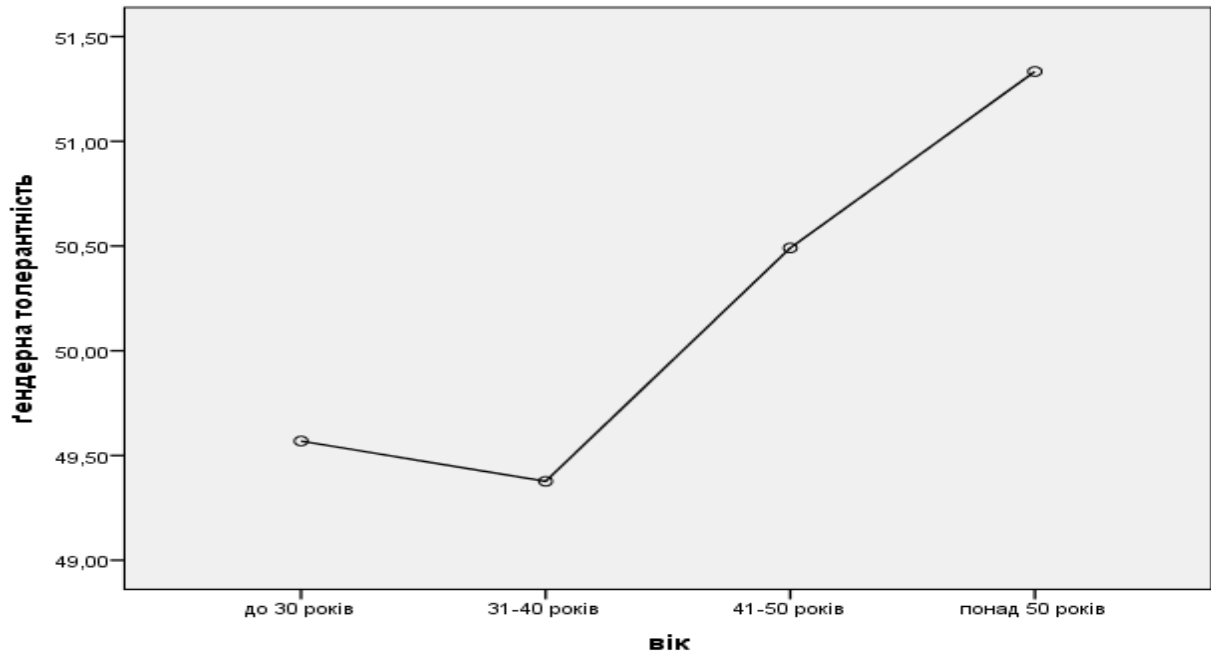


Рис. 2. Вплив віку на рівень гендерної толерантності освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Констатовано, що найвищим рівнем професійної толерантності характеризується освітній персонал віком 41–50 років, найнижчим – освітній персонал віком до 30 років (рис. 3). Водночас, у педагогічних працівників віком понад 50 років рівень професійної толерантності дещо нижчий, порівняно з віковою групою від 41 до 50 років ($p < 0,05$). Таким чином, професійна толерантність найбільш виражена у педагогічних працівників, що перебувають приблизно посередині своєї професійної кар'єри.

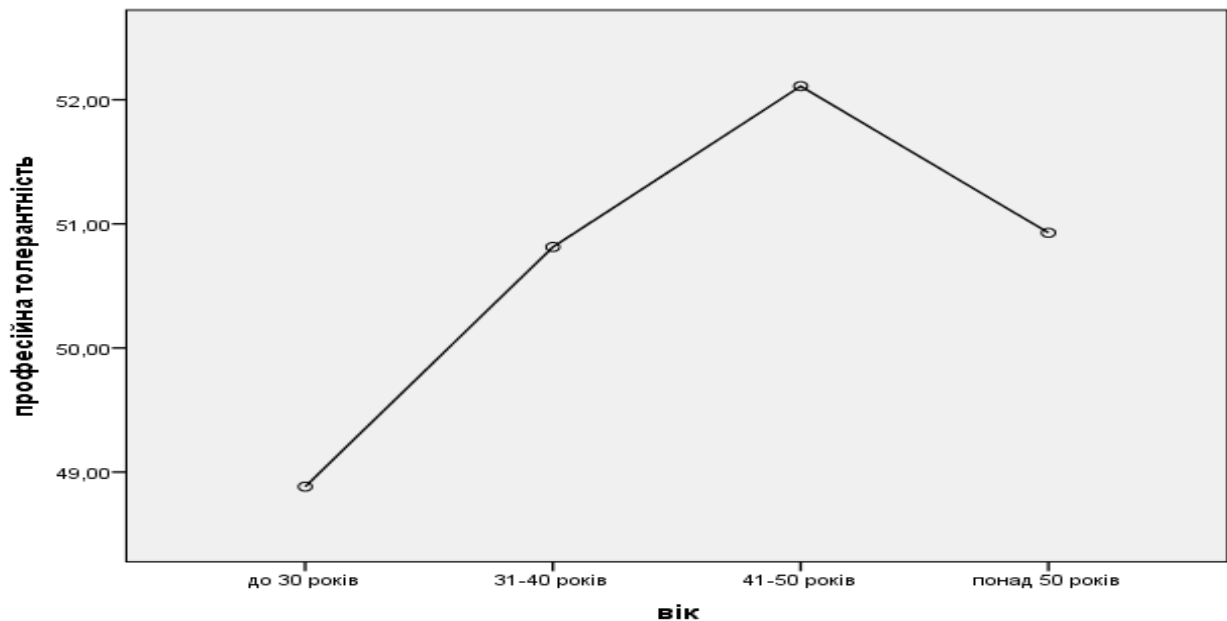


Рис. 3. Вплив віку на рівень професійної толерантності освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Виявлено вплив віку на рівень політичної толерантності освітнього персоналу. Як видно з *рис. 4*, педагогічні працівники віком від 31–40 років найменш толерантні у політичному аспекті. Водночас високу політичну толерантність демонструє освітній персонал віком до 30 та після 50 років.

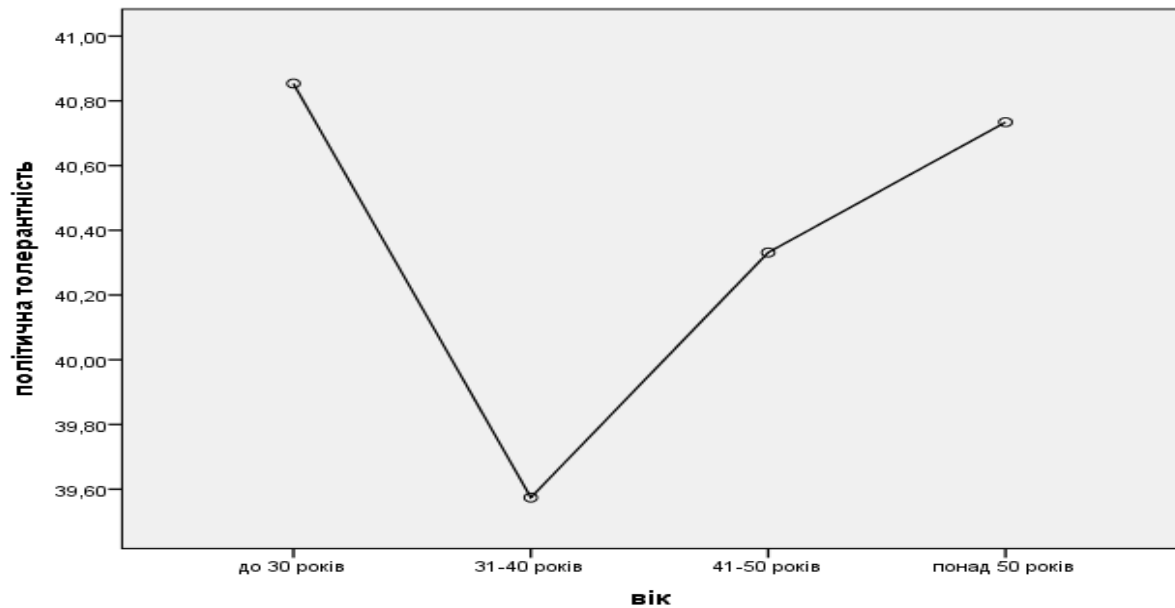


Рис. 4. Вплив віку на рівень політичної толерантності освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Розглянемо вплив статі на окремі види толерантності освітнього персоналу. Констатовано відмінності у рівні міжособистісної толерантності між чоловіками та жінками. Зокрема, як видно з *рис. 5*, жінки демонструють вищий рівень толерантності у міжособистісній взаємодії, ніж чоловіки ($p < 0,05$).

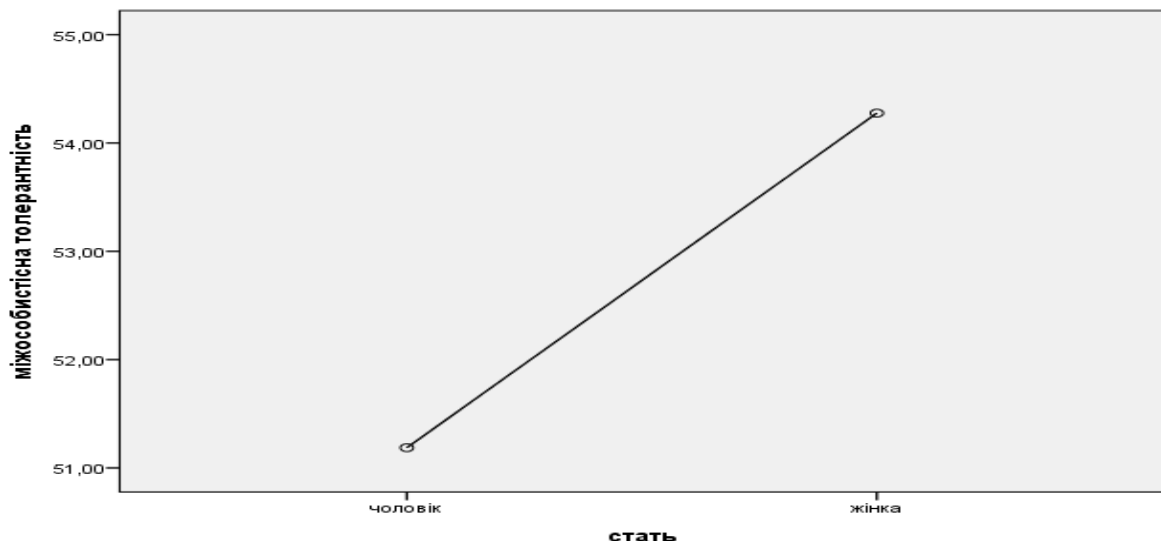


Рис. 5. Вплив статі на міжособистісну толерантність освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Дані, наведені на *рис. 6*, вказують на наявність впливу статі на міжетнічну толерантність освітнього персоналу. Дійсно, як свідчать результати дослідження, жінки є більш толерантними у ставленні до осіб з іншою етнічною приналежністю, ніж чоловіки ($p < 0,05$).

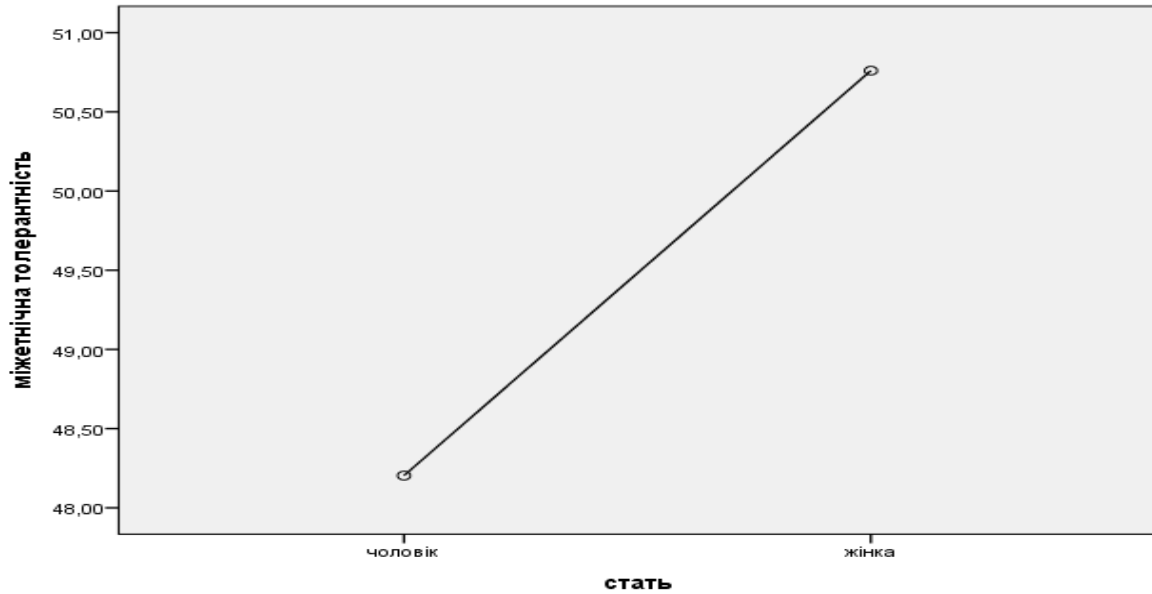


Рис. 6. Вплив статі на міжетнічну толерантність освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Констатовано вплив статі на міжкультурну толерантність освітнього персоналу (рис. 7). Подібно до результатів, які стосуються вищезгаданих видів толерантності (міжособистісна та міжетнічна), жінки мають вищі показники міжкультурної толерантності, ніж чоловіки ($p < 0,05$).

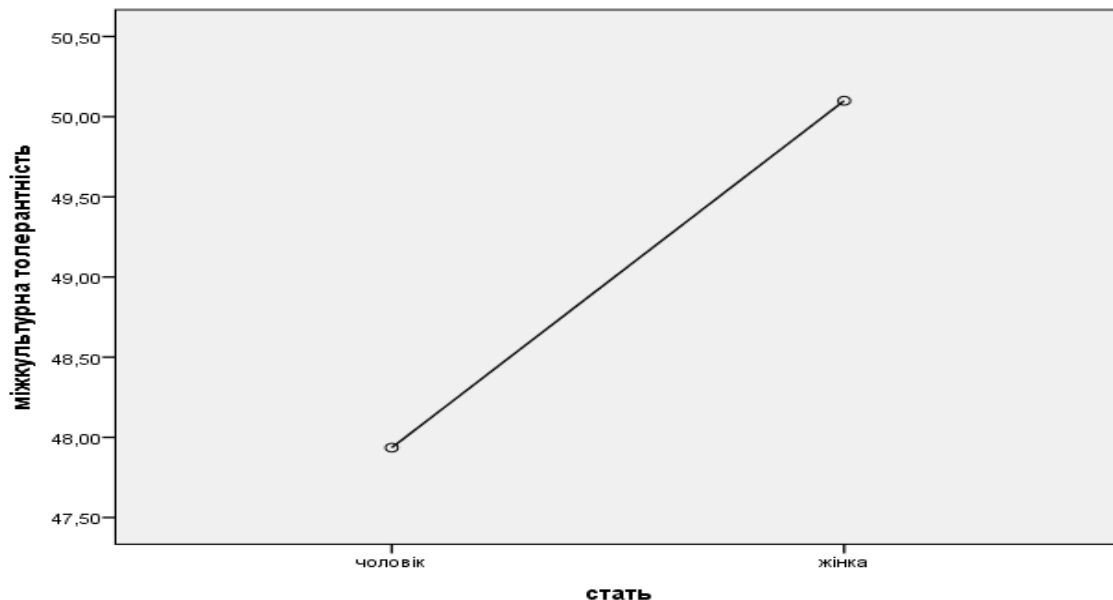


Рис. 7. Вплив статі на міжкультурну толерантність освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Встановлено вплив статі на рівень професійної толерантності освітнього персоналу (рис. 8). Констатовано, що жінки демонструють вищі показники професійної толерантності, ніж чоловіки ($p < 0,05$).

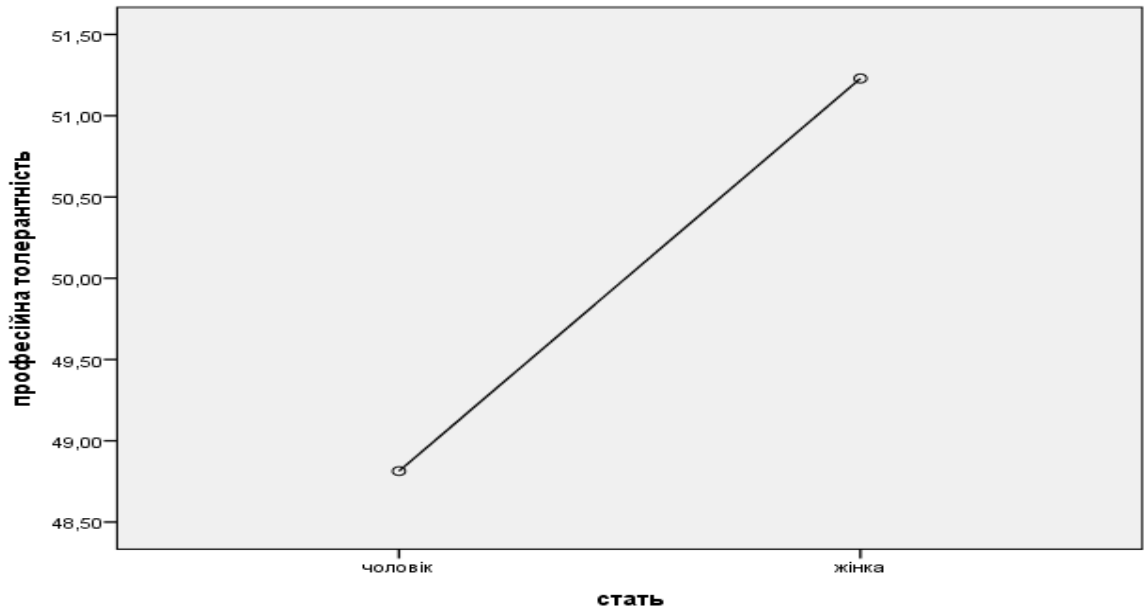


Рис. 8. Вплив статі на професійну толерантність освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Окрім того, знайдено відмінності у рівні управлінської толерантності між педагогічними працівниками чоловічої та жіночої статі (рис. 9). Зокрема, жінки демонструють вищий рівень управлінської толерантності, ніж чоловіки ($p < 0,05$).

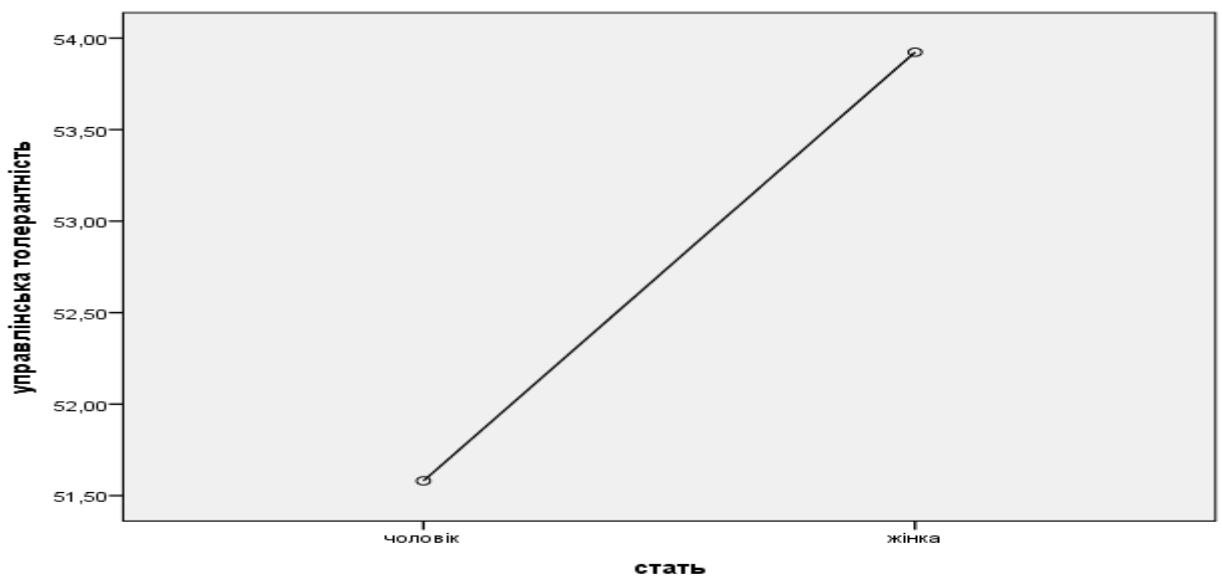


Рис. 9. Вплив статі на управлінську толерантність освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Виявлено вплив сімейного стану на рівень управлінської та соціально-економічної толерантності персоналу освітніх організацій ($p < 0,05$). Дійсно, дослідження показало, що одружені педагогічні працівники мають вищий рівень управлінської толерантності, ніж неодружені (рис. 10).

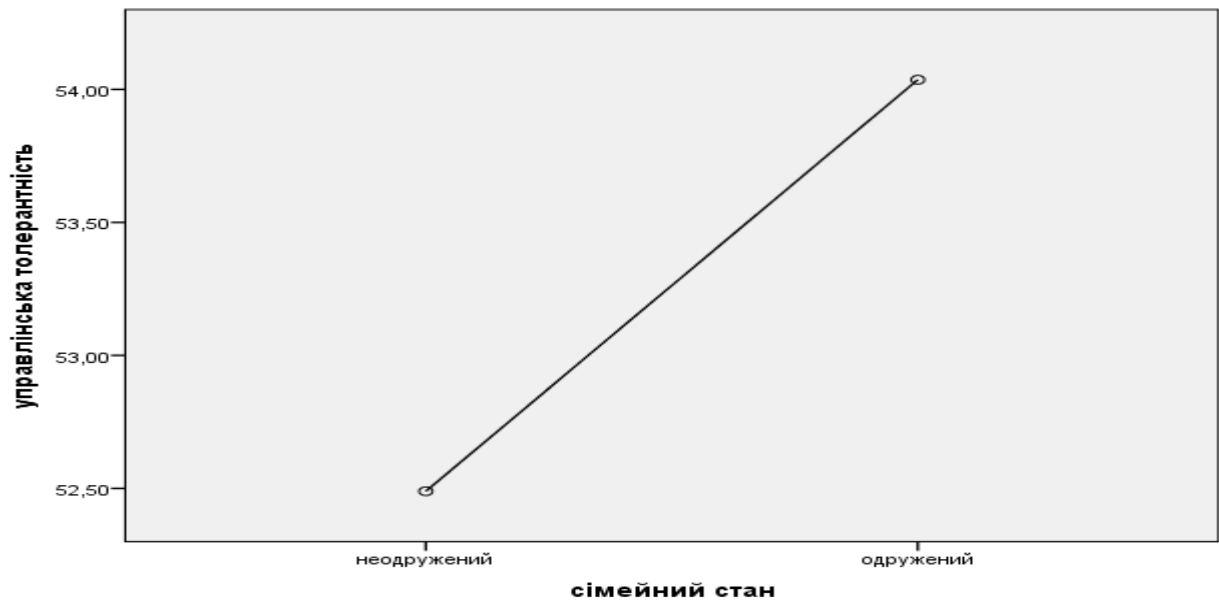


Рис. 10. Вплив сімейного стану на управлінську толерантність освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Окрім того, як свідчать результати дослідження (рис. 11), одружені педагогічні працівники мають вищий рівень соціально-економічної толерантності, ніж неодружені ($p < 0,05$). Отже, одружені педагогічні працівники більш толерантні до представників різних соціально-економічних прошарків населення, ніж неодружені працівники.

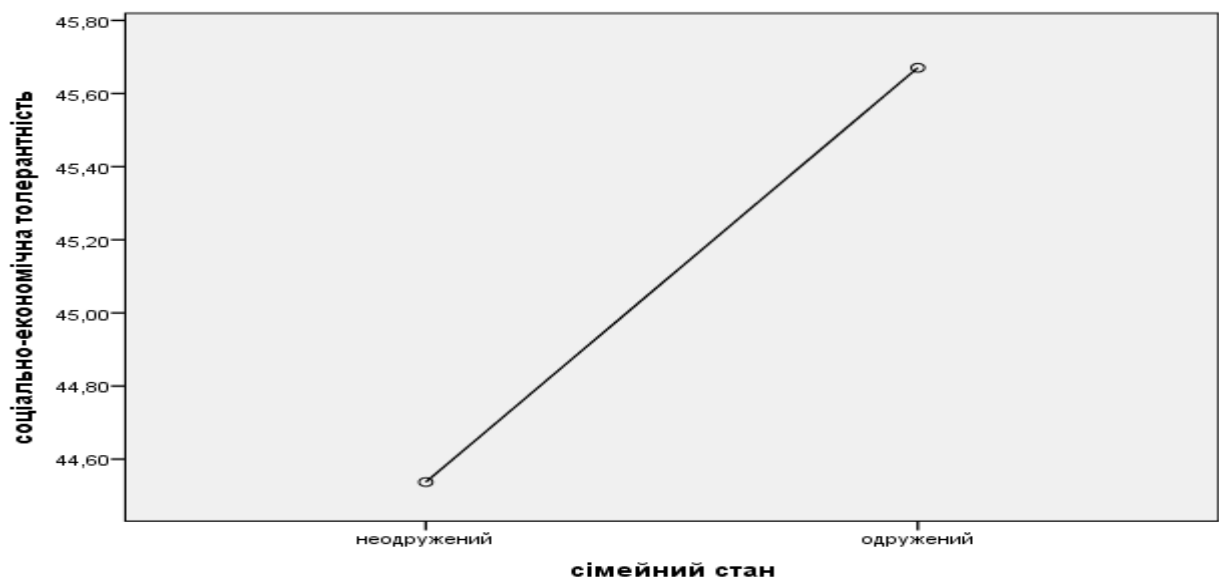


Рис. 11. Вплив сімейного стану на соціально-економічну толерантність освітнього персоналу ($p < 0,05$)

Таким чином, найбільшою мірою на показники толерантності персоналу освітніх організацій впливають стать та вік педагогічних працівників, вплив сімейного стану є менш суттєвим.

Висновки:

1. Найбільш розвинутими видами толерантності персоналу освітніх організацій виявилися міжособистісна, управлінська та міжпоколінна толерантність.
2. Встановлено вплив віку на рівень міжпоколінної, гендерної, професійної та політичної толерантності освітнього персоналу.
3. Констатовано розбіжності між чоловіками та жінками у рівні міжособистісної, міжетнічної, міжкультурної, професійної, управлінської толерантності. Зазначено, що жінки демонструють вищі показники за вищезгаданими видами толерантності, ніж чоловіки.
4. Показано, що одружені педагогічні працівники мають вищий рівень управлінської та соціально-економічної толерантності, ніж неодружені.
5. Виявлено, що найбільшою мірою на показники толерантності персоналу освітніх організацій впливають стать та вік педагогічних працівників, вплив сімейного стану є менш суттєвим.
6. Врахування впливу зазначених чинників на показники толерантності педагогічних працівників сприятиме психологічному забезпеченню розвитку толерантності персоналу освітніх організацій.

Перспективи подальших досліджень. У подальшому, на наш погляд, доцільною є оцінка впливу чинників мезорівня (рівня організації) на показники толерантності педагогічних працівників.

Список використаних джерел

1. Бардьер Г.Л. Социальная психология толерантности. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2005. 188 с.
2. Брюховецька О.В. Проблема професійної толерантності керівників освітніх організацій. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України / редкол.: О.Л. Ануфрієва та ін. Київ, 2005. Вип. 3 (16) / голов. ред. В.В. Олійник. 2011. С. 214–219.
3. Карамушка Л.М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 421 с.
4. Олпорт Г. Толерантная личность. *Национальный психологический журнал*. 2011. №2(6). С. 155–159.
5. Орбан-Лембрик Л. Толерантність як основа адекватних взаємин у полікультурному світі. *Соціальна психологія*. 2008. №4. С. 73–85.
6. Полякова В.І. Соціально-психологічні проблеми розвитку гендерної толерантності педагогічних працівників. *Актуальні проблеми психології* : зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / ред. кол.: С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін. Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. Київ-Алчевськ : ЛАДО, 2014. Вип. 40. С. 156–160.
7. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2012. 336 с.
8. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. Москва : Смысл, 2008. 172 с.
9. Constantine, M.G., Gushue, G.V. School counselors' ethnic tolerance attitudes and racism attitudes as predictors of their multicultural case conceptualization of an immigrant student. *Journal of counseling & development*. 2003. Vol. 81. P. 185–190.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Bardier G.L. Social'naja psihologija tolerantnosti. Sankt-Peterburg : Izd-vo SPbGU, 2005. 188 s.
2. Briukhovetska O.V. Problema profesiinoi tolerantnosti kerivnykiv osvitynih orhanizatsii. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity* : zb. nauk. prats / Un-t menedzh. osvity NAPN Ukrainy / redkol.: O.L. Anufrieva ta in. Kyiv, 2005. Vyp. 3 (16) / holov. red. V.V. Oliinyk. 2011. S. 214–219.
3. Karamushka L.M. Psykholohiia upravlinnia : navch. posib. Kyiv : Milenium, 2003. 421 s.
4. Olport G. Tolerantnaja lichnost'. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal*. 2011. №2(6). S. 155–159.
5. Orban-Lembryk L. Tolerantnist yak osnova adekvatnykh vzaiemyn u polikulturnomu cviti. *Sotsialna psykholohiia*. 2008. №4. S. 73–85.
6. Poliakova V.I. Cotsialno-psykholohichni problemy rozvytku gendernoi tolerantnosti pedahohichnykh pratsivnykiv. *Aktualni problemy psykholohii* : zb. naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuksa NAPN Ukrainy / red. kol.: S.D. Maksymenko (hol. red.) ta in. T. I : Orhanizatsiina psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia / za red. S.D. Maksymenka, L.M. Karamushky. Kyiv-Alchevsk : LADO, 2014. Vyp. 40. S. 156–160.
7. Pochebut L.G. Kross-kul'turnaja i jetnicheskaja psihologija : ucheb. posobie. Sankt-Peterburg : Piter, 2012. 336 s.
8. Psihodiagnostika tolerantnosti lichnosti / pod red. G.U. Soldatovoj, L.A. Shajgerovoj. Moskva : Smysl, 2008. 172 s.

9. Sonstantine, M.G., Gushue, G.V. School counselors ethnic tolerance attitudes and racism attitudes as predictors of their multicultural case conceptualization of an immigrant student. *Journal of counseling & development*. 2003. Vol. 81. P. 185–190.

Tereshchenko, K. V. The impact of socio-demographic factors on educational staff's tolerance. The article describes the levels of the main types of teaching staff's tolerance and analyzes the effects of socio-demographic factors (staff's age, gender and marital status) on the main types of their tolerance. Interpersonal, managerial and intergenerational tolerance have been found to be the most developed types of tolerance for educational organizations' staff.

It has been discovered that teaching staff's age and gender have the greatest influence on some types of their tolerance, while teaching staff's marital status has weaker effects on their tolerance.

It has been also found that teaching staff's age affects their intergenerational, gender, professional and political tolerance.

There are differences between men and women in the levels of interpersonal, inter-ethnic, intercultural, professional, and managerial tolerance. It has been shown that women have higher tolerance than men.

It has been also found that teaching staff's marital status affected their socio-economic tolerance: married respondents have higher managerial and socio-economic tolerance than unmarried ones.

The author concludes that the research findings can improve psychological support for and promote the development of teaching staff's tolerance in educational organizations.

Keywords: tolerance, types of tolerance, level of tolerance, socio-demographic factors, teaching staff, educational organizations.

Відомості про автора

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

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

E-mail: kteresh75@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1149-2704>

Отримано 28 жовтня 2019 р.
Рецензовано 11 листопада 2019 р.
Прийнято 18 листопада 2019 р.

Наукове видання

**ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ
ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

Науковий журнал

№ 4 (18) / 2019

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

Літературний редактор Ю.М. Лезвинська

Підп. до друку 26.11.2019. Формат 60×84¹/₈. Папір. офс. Гарнітура “Таймс”. Друк.
офс. Ум. друк. арк. 11,16. Обл.-вид. арк. 12,46. Наклад 100 прим. Зам. 789.

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
