

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

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Науковий журнал

№ 1

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

**Київ
2015**

Рецензенти:

В.О. Моляко – академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології творчості Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України;

Н.Ф. Шевченко – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології освітньої діяльності Запорізького національного університету

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

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
(Протокол № 2 від 23.02.2015 р.)*

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**, 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 психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*відповідальний секретар*); **Бондарчук Олена Іванівна**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології управління Університету менеджменту освіти; **Москаленко Валентина Володимирівна**, доктор філософських наук, професор, завідувачка лабораторії соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; **Терещенко Кіра Володимирівна**, кандидат психологічних наук, науковий співробітник лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; **Івкін Володимир Миколайович**, кандидат психологічних наук, доцент, науковий співробітник лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; **Кожушнік Барбара**, доктор психологічних наук, професор, директор Школи управління Університету Сілезії, завідувачка кафедри праці та організаційної психології Інституту психології (Республіка Польща); **Латам Гері**, доктор психологічних наук, професор організаційної ефективності Ротманської школи менеджменту Університету Торонто (Канада); **Тейхманн Маре**, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту індустріальної психології Талліннського технічного університету (Естонія); **Янчук Володимир Олександрович**, доктор психологічних наук, професор, декан факультету професійного розвитку спеціалістів освіти Академії післядипломної освіти (Республіка Білорусь).

Міжнародна наукова рада:

Картер Анжела, доктор психологічних наук, професор, викладач психології праці Інституту психології праці Школи менеджменту Шеффілдського університету (Великобританія); **Цауркубуле Жанна**, доктор інженерних наук, професор, ректор Балтійського інституту психології та менеджменту (Латвія); **Коростеліна Карина Валентинівна**, доктор психологічних наук, професор Школи аналізу та розв'язання конфліктів Університету Джорджа Месона (США); **Фурманов Ігорь 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 Євгеніївна**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної та практичної психології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Сєвєродонецьк); **Бочелюк Віталій Йосипович**, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Запорізького національного технічного університету; **Ващенко Ірина Володимирівна**, доктор психологічних наук, професор, заступник декана з наукової роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

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

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

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

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Науковий журнал

№ 1

Підп. до друку 25.02.2015. Формат 60×84¹/₈. Папір. офс. Гарнітура “Таймс”. Друк. офс.
Ум. друк. арк. 19,5. Обл.-вид. арк. 20,2. Наклад 100 прим. Зам. 194.

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

© «Організаційна психологія. Економічна психологія», 2015

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

**ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY
ECONOMIC PSYCHOLOGY**

SCIENTIFIC JOURNAL

№ 1

**Kyiv
2015**

Reviewers:

V.O. Molyako - Academician of NAPS of Ukraine, Dr. of Psychology, Professor, Head, Laboratory of psychology of creativity, G.S. Kostiuk Institute of Psychology, NAPS Ukraine;

N.F. Shevchenko – Dr. of Psychology, Professor, Head, Dept. of Psychology of Education, Zaporizhya National University

*Recommended for publication by the decision of the Academic Council
G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine
(minutes # 2, February 23, 2015)*

International Editorial Board:

Maksymenko, Sergey, academician of NAPS of Ukraine, Dr. of Psychology, Professor, Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine (editor-in-chief); **Karamushka, Lyudmila**, corresponding member, NAPS of Ukraine, Dr. of Psychology, Professor, Deputy Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine (deputy editor-in-chief); **Chepeleva, Natalia**, academician of NAPS of Ukraine, Dr. of Psychology, Professor, Deputy Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine; **Kokun, Oleg**, Dr. of Psychology, Professor, Deputy Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine; **Kredentser, Oksana**, PhD, senior researcher, Laboratory of organizational psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine (executive secretary); **Bondarchuk, Olena**, Dr. of Psychology, Professor, Head, Department. of Psychology of management, University of Educational Management; **Moskalenko, Valentina**, Dr. of Psychology., Professor, Head, Laboratory of social psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine; **Tereshchenko, Kira**, PhD, researcher, Laboratory of organizational psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine; **Ivkin, Vladimir**, PhD, Assoc. Professor, researcher, Laboratory of organizational psychology of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS 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; Professor of Managerial Psychology at University of Silesia (Estonia); **Yanchuk, Vladimir**, Dr. of Psychology, Professor, Dean, Department of professional development of educators, Academy of Postgraduate Education (Republic of Belarus).

International Scientific Council:

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

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

Certificate of State Registration of a mass media publication
KB № 9340 of 15.11.2004

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

ЗМІСТ

Передмова	9
Карамушка Л.М. Організаційна культура освітніх організацій: зв'язок між рівнем розвитку і чинниками мезо- та мікрорівня	11
Бондарчук О.І. Модель психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін	33
Брюховецька О.В. Формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій	42
Вознюк А.В. Специфіка використання інтерактивних технік для психологічної допомоги керівникам освітніх організацій щодо успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах	50
Іщук О.В. Психологічний аналіз уявлень студентів щодо домінуючого типу організаційної культури у вищому навчальному закладі державної форми власності	60
Канівець Т.М. Особливості формування психологічної готовності студентів вищих навчальних закладів до здійснення майбутньої професійної кар'єри	69
Креденцер О.В. Чинники розвитку типів організаційної культури закладів середньої освіти	78
Ліплянська О.В. Дослідження психологічних особливостей діяльності персоналу торговельних організацій	87
Малімон Л.Я., Глова І.В. Психологічний аналіз когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів мотивації професійної діяльності державних службовців	96
Ніконорова М.А. Дослідження основних компонентів психологічної готовності персоналу великих торговельних організацій до профілактики та подолання організаційних конфліктів	110
Сич В.М., Сич В.О. Зв'язок між особливостями економічного самовизначення студентської молоді та її соціально-демографічними, організаційно-професійними характеристиками	123
Сняданко І.І. Самоефективний підхід в психологічному консультуванні студентів в контексті підготовки до майбутньої професійно-управлінської діяльності	131
Терещенко К.В. Толерантність персоналу в контексті розвитку організаційної культури інноваційних і традиційних закладів освіти	140
Ткалич М.Г. Дослідження гендерної ідентичності, стереотипів та ролей персоналу організацій методом незакінчених речень	147
Фелькель Т.Г. Аналіз зв'язку між рівнем розвитку лідерських якостей у аспірантів і організаційно-професійними та соціально-демографічними чинниками	158
Karamushka L., Ivkin V. Psychological characteristics of organizational development of educational organizations	169
Losievska, O.G. Psychological features of the communication of the future specialists in the humanities	178

CONTENTS

Preface	9
Karamushka, L.M. Organizational culture of educational organizations: relationship between meso- and micro-level factors	11
Bondarchuk, O. I. The model of psychological training of heads of educational organizations to work in the terms of change	33
Bryuhovetska, O.V. Formation of professional tolerance among heads of educational institutions	42
Voznyuk, A.V. Some aspects of interactive techniques application in rendering psychological support to heads of educational institutions to successfully manage teaching staff in school districts	50
Ishchuk, O.V. The psychological analysis of representations of students about the dominant type of organizational culture in institutions of higher education state ownership	60
Kanivets, T.M. Features of formation of psychological career-making readiness in students of higher education	69
Kredentser, O.V. Factors of development of organizational culture types of secondary educational institutions	78
Liplyanska, O.V. Investigation of psychological characteristics of personnel's work in trade organizations	87
Malimon, L.Y., Glova, I.V. Psychological analysis of cognitive, affective and behavioral components of civil servants' work motivation	96
Nikonorova, M.A. Research of key components of large commercial organizations' staff's psychological readiness for organizational conflict prevention and management ...	110
Sych, V.M., Sych, V.O. The relationship between the characteristics of economic self-determination of students and its socio-demographic, organizational and professional characteristics	123
Sniadanko, I.I. The self-effective approach in psychological consulting of students in the context of preparation for prospective professional managerial activity	131
Tereshchenko, K.V. Staff's tolerance in the context of organizational culture development in innovative and traditional educational institutions	140
Tkalych, M.G. The study of gender identity, stereotypes and roles of organizations' staff using unfinished sentences	147
Felkel, T.G. Analysis of the relationships between the levels of development of post-graduate students' leadership qualities and organizational-professional and socio-demographic factors	158
Karamushka L., Ivkin V. Psychological characteristics of organizational development of educational organizations.....	169
Losievska, O.G. Psychological features of the communication of the future specialists in the humanities.....	178

ПЕРЕДМОВА

Шановні читачі!

Перед Вами *перший номер* наукового журналу «Організаційна психологія. Економічна психологія». Засновниками цього журналу є Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України та Українська Асоціація організаційних психологів та психологів праці.

Організаційна психологія та економічна психологія є *новими напрямками* у вітчизняній психології, які активно розвиваються протягом останніх років.

Представниками цього напрямку проводиться наукова та практична робота із *широкого спектру інноваційних проблем*: психологічне забезпечення організаційного розвитку; психологічні умови введення змін в організаціях; формування команд в сучасних організаціях; психологія конкуренції та розвитку конкурентоздатності сучасних організацій; психологічні основи підготовки проектів в організації; психологічні детермінанти розвитку організаційної культури; психологічні основи здійснення лідерства в організації; психологічні умови прийняття менеджерами ефективних управлінських рішень; психологічні основи ділового спілкування, ведення ділових переговорів та управління конфліктами в організації; психологічне забезпечення особистісного розвитку менеджерів організацій; етичні засади діяльності менеджерів організацій; психологічні умови здійснення адаптації та професійної кар'єри персоналу в організації; профілактика та подолання професійного стресу та синдрому «професійного вигорання» у менеджерів та персоналу організацій; психологічні основи розвитку відданості організації менеджерів та персоналу; психологічні умови профілактики плинності кадрів в організації; психологічне забезпечення підприємницької діяльності; розвиток підприємницької поведінки персоналу організацій; етнопсихологічні аспекти діяльності організацій; психологія грошей; психологічні чинники розвитку орієнтації на клієнта в організації тощо.

Також психологами, які працюють у цьому напрямку, надається значна *психологічна допомога* керівникам і практичним психологам організацій різних соціально-економічних сфер (освіта, державна служба, медицина, промисловість, торгівля та ін.) з проблем психологічного супроводу, функціонування й розвитку організації, діяльності менеджерів та персоналу, зокрема, в умовах соціальної напруженості. Здійснюється активна участь у підготовці менеджерів і практичних психологів у вищих навчальних закладах (викладання лекційних курсів та проведення соціально-психологічних тренінгів із різноманітних проблем організаційної психології, економічної психології, психолого-управлінського консультування, конфліктології, ділового спілкування та ін.).

Враховуючи інтерес науковців та практиків до дослідження означених проблем, Інститут психології імені Г.С.Костюка виступив *ініціатором відкриття нової психологічної дисципліни для захисту дисертацій* 19.00.10 – організаційна психологія; економічна психологія, а також аспірантури та докторантури з цієї спеціальності в Інституті психології імені Г.С. Костюка НАПН України (2004 р.). Протягом десяти років понад 30 науковців із різних міст України (Горлівка, Дніпропетровськ, Запоріжжя, Кам'янець-Подільський, Керч, Львів, Ніжин, Одеса, Рівне, Сімферополь, Суми, Херсон, Чернігів, Чернівці, Умань та ін.) захистили кандидатські дисертації з нової спеціальності в спецраді Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН

України. У 2013 році відкрита докторська рада Д.26.453.02 для захисту дисертацій. Також відкриті спецради для захисту кандидатських дисертацій з цього напрямку в Університеті економіки та права «Крок» та Київському національному торгово-економічному університеті.

В рамках *міжнародного співробітництва* з напрямку організаційної та економічної психології Інститутом психології імені Г.С. Костюка НАПН України спільно з Українською Асоціацією організаційних психологів та психологів праці (УАОППП), яка з 2005 р. є одним із засновників Європейської Асоціації організаційних психологів і психологів праці (European Association of Work and Organizational Psychology, EAWOP), успішно проведено *25 міжнародні та всеукраїнські конференції та семінари з організаційної та економічної психології в Україні та за кордоном* за участю провідних фахівців в цьому напрямку з усіх регіонів України та з багатьох країн світу. Окрім того, *забезпечено* сприяння участі українських психологів у міжнародних форумах з психології за кордоном, зокрема, організована участь українських психологів в XI-XV Європейських конгресах з організаційної психології та психології праці (Лісабон, 2003, Стамбул, 2005, Стокгольм, 2007, Сантьяго-де-Компостела, 2009, Маастріхт, 2011) та конгресах з економічної психології (Прага, 2005, Кельн, 2011, Вроцлав, 2012) та ін.

Наукові публікації фахівців, які працюють в напрямку організаційної та економічної психології, знайшли широке відображення в ряді наукових видань України («Актуальні проблеми психології», «Проблеми сучасної психології», «Наукові записки Інституту психології» та ін.). Разом із тим, більш поглиблений розвиток цього напрямку психологічної науки потребує, на наш погляд, створення окремого спеціалізованого наукового журналу. Включення до складу міжнародної редакційної колегії та міжнародної наукової ради журналу відомих фахівців з різних країн світу (США, Канади, Англії, Польщі, Латвії, Білорусії, Естонії та ін.) буде сприяти вирішенню проблем європейської наукової інтеграції та сприятиме підвищенню рівня наукових досліджень з напрямку організаційної та економічної психології.

Запрошуємо Вас до активної співпраці з нашим новим науковим журналом!

Головний редактор журналу

«Організаційна психологія. Економічна психологія»,

директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

академік С.Д. Максименко

м. Київ, лютий 2015 р.

**ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ:
ЗВ'ЯЗОК МІЖ РІВНЕМ РОЗВИТКУ
І ЧИННИКАМИ МЕЗО- ТА МІКРОРІВНЯ**

Карамушка Л.М. Організаційна культура освітніх організацій: зв'язок між рівнем розвитку і чинниками мезо- та мікрорівня. У статті на основі емпіричного дослідження проаналізовано рівень розвитку складових ("робота", "комунікації", "управління", "мотивація і мораль") і загального показника організаційної культури освітніх організацій. Обґрунтовано чинники, які можуть впливати на оцінку рівня розвитку організаційної культури: а) мезорівня (тип освітньої організації; кількість людей, які працюють в організації; час існування організації; місце розташування організації); б) мікрорівня: організаційно-професійні (посадово-кваліфікаційні; освітньо-стажеві; стимулюючі) та соціально-демографічні (вік, стать, сімейний стан) характеристики персоналу. Розкрито зв'язок між рівнем розвитку організаційної культури і чинниками мезо- та мікрорівня (як самостійними показниками, так і їх загальною взаємодією).

Ключові слова: освітні організації; організаційна культура; складові організаційної культури; індекс організаційної культури; чинники мезорівня; чинники мікрорівня.

Карамушка Л.М. Организационная культура образовательных организаций: связь между уровнем развития и факторами мезо- и микроуровня. В статье на основе эмпирического исследования проанализирован уровень развития составляющих ("работа", "коммуникации", "управления", "мотивация и мораль") и общего показателя организационной культуры образовательных организаций. Обоснованы факторы, которые могут влиять на оценку уровня развития организационной культуры: а) мезоуровня (тип образовательной организации; количество людей, которые работают в организации; время существования организации; место расположения организации); б) микроуровня: организационно-профессиональные (должностно-квалификационные; образовательно-стажевые; стимулирующие) и социально-демографические (возраст, пол, семейное положение) характеристики персонала. Раскрыта связь между уровнем развития организационной культуры и факторами мезо- та микроуровня (как самостоятельными показателями, так и их общим взаимодействием).

Ключевые слова: образовательные организации; организационная культура; составляющие организационной культуры; индекс организационной культуры; факторы мезоуровня; факторы микроуровня.

Постановка проблеми. Важливим напрямком забезпечення ефективності діяльності освітніх організацій є врахування психологічних чинників та умов, які можуть сприяти більш успішному досягненню цілей освітніх організацій та задоволенню потреб персоналу. Важливе місце серед них займає організаційна культура.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить аналіз зарубіжних [3; 15] та вітчизняних [1; 2; 11; 13] джерел, проблема організаційної культури знайшла певне відображення в сучасній психологічній літературі. Розкрито сутність і структуру організаційної культури [3; 14; 15], її види [7], функції [2], визначено діагностичний інструментарій для вимірювання організаційної культури [3], підходи до управління організаційною культурою [11]. Окрім того, показано особливості впливу організаційної культури на різні аспекти діяльності персоналу і організації: інноваційну активність персоналу [10], конкурентоздатність організації [1], професійну ідентичність персоналу [2], акмеологічну культуру майбутнього професіонала [12] та ін.

Разом із тим, не менш важливою залишається проблема вивчення чинників, які впливають на розвиток організаційної культури, зокрема, тих, які, згідно з розробленою нами класифікацією [4], належать до мезорівня (рівня організації) та мікрорівня (рівня особистості).

Виходячи із актуальності проблеми та її недостатньої розробки, нами визначено таку **мету дослідження**: з'ясувати рівень розвитку організаційної культури освітніх організацій та визначити зв'язок між чинниками мезо- та мікрорівня

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Дослідження особливостей розвитку організаційної культури здійснювалося за методикою «Оцінка рівня організаційної культури» І. Ладанова [8]. Ця методика дає можливість аналізувати такі показники: а) основні компоненти організаційної культури: «робота», «комунікації», «управління», «мотивація і мораль», що досліджуються за такими рівнями: «прекрасний», «мажорний», «помітний смуток», «спадаючий»; б) загальний показник розвитку організаційної культури, в якому визначаються такі рівні: «дуже високий», «високий», «середній», «має тенденцію до деградації». Зауважимо, що основні компоненти організаційної культури відображають такий зміст: а) «робота» – ставлення учасників навчально-виховного процесу до роботи і робочого середовища; б) «комунікації» – якість внутрішньоорганізаційних комунікацій; в) «управління» – стан управлінської культури; г) «мотивація і мораль» – домінуюча мотивація і мораль.

У дослідженні взяли участь керівники та педагогічні працівники традиційних та інноваційних загальноосвітніх навчальних закладів різних областей України. Усього дослідженням було охоплено понад 1000 керівників та педагогічних працівників.

Статистична обробка даних здійснювалась із використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 13).

Дослідження виконано в рамках наукового проекту лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України «Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури» (2013–2015 рр., науковий керівник – проф. Л.М. Карамушка). Дослідження проведено у 2014 р.

На **першому етапі** проведено аналіз рівня розвитку основних складових та загального показника організаційної культури освітніх організацій.

У процесі дослідження було визначено рівень розвитку *компонентів організаційної культури*: «робота», «комунікації», «управління», «мотивація і мораль» (табл. 1).

Таблиця 1

**Рівні розвитку складових організаційної культури
освітніх організацій (%)**

Складові організаційної культури	Рівні розвитку складових організаційної культури			
	«Спадаючий»	«Помітний смуток»	«Мажорний»	«Прекрасний»
Робота	1,1	3,6	66,8	28,5
Комунікації	0,2	2,2	30,4	67,3
Управління	0,3	2,5	49,8	47,3
Мотивація і мораль	0,3	3,1	43,7	52,9

Дані, які представлені в табл. 1, свідчать про те, що значна частина педагогічних працівників (від 28,5% до 67,3%) вказали на «прекрасний» (високий) рівень розвитку всіх компонентів організаційної культури освітніх організацій («робота», «комунікації», «управління», «мотивація і мораль»). Це можна оцінити як позитивний факт. Разом із тим, можна стверджувати, що такий компонент організаційної культури, як «робота», значно відстає (в середньому вдвічі) від інших компонентів організаційної культури, таких як «комунікації», «управління», «мотивація і мораль» (відповідно 28,5% опитаних проти 67,3% («комунікації»), 47,3% («управління»), 52,9% («мотивація і мораль»)) опитаних.

Отже, одним із резервів розвитку організаційної культури освітніх організацій є, на нашу думку, *посилення* такого компонента організаційної культури, як «робота». Це може проявлятися в формуванні в керівників та педагогічних працівників позитивного ставлення до своєї роботи, введенні інноваційних форм і методів роботи у власну професійну діяльність тощо.

Певного *посилення*, як показали результати дослідження, також потребує і такий компонент організаційної культури, як «управління», досягнути чого можна в результаті використання, на наш погляд, лідерських підходів до управління, партнерських принципів управління та командного підходу до організації роботи.

Щодо рівня розвитку «індексу організаційної культури», то дослідження показало, що організаційна культура персоналом освітніх організацій оцінюється в цілому позитивно (табл. 2). Так, більшість опитаних оцінюють рівень розвитку «індексу організаційної культури», як «дуже високий» (47,6%) або «високий» (49,5%).

Таблиця 2

Рівні розвитку індексу організаційної культури освітніх організацій (%)

Індекс організаційної культури	%
Має тенденцію до деградації	0,3
Середній	2,6
Високий	49,5
Дуже високий	47,6

Отже, скоріше за все, можна говорити про необхідність не стільки підвищення оцінки опитуваними загального рівня організаційної культури освітніх організацій, стільки про *посилення значущості* для персоналу освітніх організацій окремих складових організаційної культури.

На **другому етапі** вивчався взаємозв'язок між рівнем розвитку основних складових та загального показника організаційної культури освітніх організацій та чинниками мезорівня (чинниками організації).

Цей етап дослідження здійснювався за допомогою кореляційного аналізу.

Зазначимо, що чинники мезорівня в контексті аналізу організаційної культури можна розподілити, на наш погляд, на дві основні групи: а) «зовнішні» (які стосуються формально-функціональних характеристик організації, наприклад. структурно-організаційних та просторово-організаційних характеристик); б) «внутрішні» (які стосуються психологічних характеристик організації, наприклад, рівень організаційного розвитку, творчий потенціал організації тощо). Деякі із них знайшли певне висвітлення в літературі [5; 6; 9; 13; 15], але більшість потребують свого

вивчення. У цьому дослідженні нами проаналізовано “зовнішні” чинники мезорівня. Зазначимо, що з урахуванням існуючих в літературі підходів [4], до даних чинників нами було віднесено: «тип освітньої організації»; «кількість людей, які працюють в організації»; «час існування організації»; «місце розташування організації».

Відповідно, за характеристиками організації (чинниками мезорівня) освітні організації були розподілені на такі групи: а) *за типом організації*: традиційні навчальні заклади; інноваційні навчальні заклади; б) *за кількістю людей, які працюють в організації*: до 50 працівників; від 50 до 100 працівників; понад 100 працівників; в) *за часом існування організації*: до 15 років; від 16 до 20 років; понад 20 років; г) *за місцем розташування організації*: розташовані в селі; розташовані в місті.

Як впливає із даних, які представлено з *табл. 3*, виявлено зв’язок між рівнем розвитку окремих складових організаційної культури та «індексом організаційної культури» освітніх організацій та низкою характеристик організації (із 20 показників статистично значущий зв’язок виявлено за 7 показниками, тобто майже за однією третьою).

Таблиця 3

**Взаємозв’язок між рівнем розвитку складових організаційної культури
освітніх організацій та чинниками організації (r_s)**

Складові організаційної культури	Тип навчального закладу	Кількість осіб, які працюють в організації	Час існування організації	Місце розташування організації
Робота	<u>0,098*</u>	-0,004	-0,042	0,041
Комунікації	0,062	-0,060	-0,068	0,052
Управління	0,012	<u>-0,083*</u>	<u>-0,105**</u>	<u>0,094*</u>
Мотивація і мораль	0,038	<u>-0,094*</u>	<u>-0,086*</u>	0,071
Індекс організаційної культури	0,050	-0,063	<u>-0,102*</u>	0,079

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

Як впливає із даних, які представлено з *табл. 3*, найбільша кількість статистично значущих зв’язків виявлено за таким показником, як «час існування організації». Так, виявлено *зворотний (негативний) зв’язок* між рівнем розвитку таких складових організаційної культури, як «управління» ($p < 0,01$), «мотивація і мораль» ($p < 0,05$) та «індексом організаційної культури» ($p < 0,05$) та «часом існування організації». Це проявляється в тому, що в міру збільшення часу існування в організації вказані показники організаційної культури знижуються.

Такий самий, *зворотний (негативний), зв’язок* виявлено і щодо такого чинника, як «кількість осіб, які працюють в організації»: в міру підвищення кількості працівників оцінка рівня розвитку таких складових організаційної культури, як «управління» ($p < 0,05$) і «мотивація і мораль» знижується ($p < 0,05$) (*табл. 3*).

Щодо впливу такого чинника, як *«тип навчального закладу»*, то тут спостерігається менш «рельєфна» картина: вплив цього чинника проявляється лише за окремою складовою організаційної культури, якою є «робота» ($p < 0,05$). Суть такого зв'язку є *прямим (позитивним)*: в міру переходу від традиційних до інноваційних навчальних закладів рівень оцінки «роботи» підвищується (*табл. 3*). Це є особливо значущим, оскільки, як зазначалось вище, в цілому по масиву рівень оцінки такої складової організаційної культури, як «робота», значно нижче, порівняно з іншими складовими. Отже, використання інноваційних підходів до роботи, як це спостерігається в інноваційних типах навчальних закладів, дійсно може сприяти підвищенню оцінки персоналом провідної, на наш погляд, складової організаційної культури, якою є «робота».

Щодо впливу такого чинника, як *«місце розташування організації»*, то тут спостерігається також менш виражена картина: вплив цього чинника проявляється лише за окремою складовою організаційної культури, якою є «управління» ($p < 0,05$). Суть *такого, прямого (позитивного)*, зв'язку полягає в тому, що в організаціях, які розміщені в місті, такий показник оцінюється вище (*табл. 3*).

В цілому, результати дослідження показали *наявність зв'язку, хоча і помірно вираженого, між рівнем розвитку організаційної культури і характеристиками організації*. Такий вплив може мати як позитивний, так і негативний характер. Найбільш «чутливою» до впливу характеристик організації є так складова організаційної культури, як «управління» (із 4 складових організаційної культури статистично значущий зв'язок зафіксовано за 3 складовими).

На **третьому етапі** вивчався зв'язок між рівнем розвитку загального показника організаційної культури освітніх організацій та спільним впливом двох характеристик організації (між собою). Цей етап дослідження здійснювався за допомогою дисперсійного аналізу, який дає можливість проаналізувати спільний вплив двох і більше чинників на прояви певного феномену.

Як показали результати дослідження, найбільшу кількість статистично значущих зв'язків (чотири) виявлено при взаємодії такої характеристики організації, як *«тип навчального закладу»* з іншими чинниками («кількістю осіб, які працюють в організації»; «часом існування організації»; «статтю персоналу» та «сімейним станом персоналу»).

Так, у процесі дослідження виявлено *спільний вплив таких чинників, як «тип навчального закладу» та «кількість осіб, які працюють в організації» на оцінку персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури»* ($p < 0,05$) (*рис. 1*).

Дані, які представлено на *рис. 1*, свідчать про те, що збільшення кількості осіб, які працюють в інноваційних освітніх організаціях, призводить до зменшення оцінки рівня розвитку «індексу організаційної культури». В той час, як збільшення кількості осіб, які працюють в традиційних освітніх організаціях, призводить до поступового підвищення оцінки рівня розвитку «індексу організаційної культури». Очевидно, це обумовлено тим, що в інноваційних навчальних персонал більш критично ставиться до організації їх діяльності, як у суто професійному, так і в соціальному плані. Отже, збільшення кількості працівників в традиційних освітніх організаціях потребує особливої уваги з боку адміністрації в контексті розвитку організаційної культури.

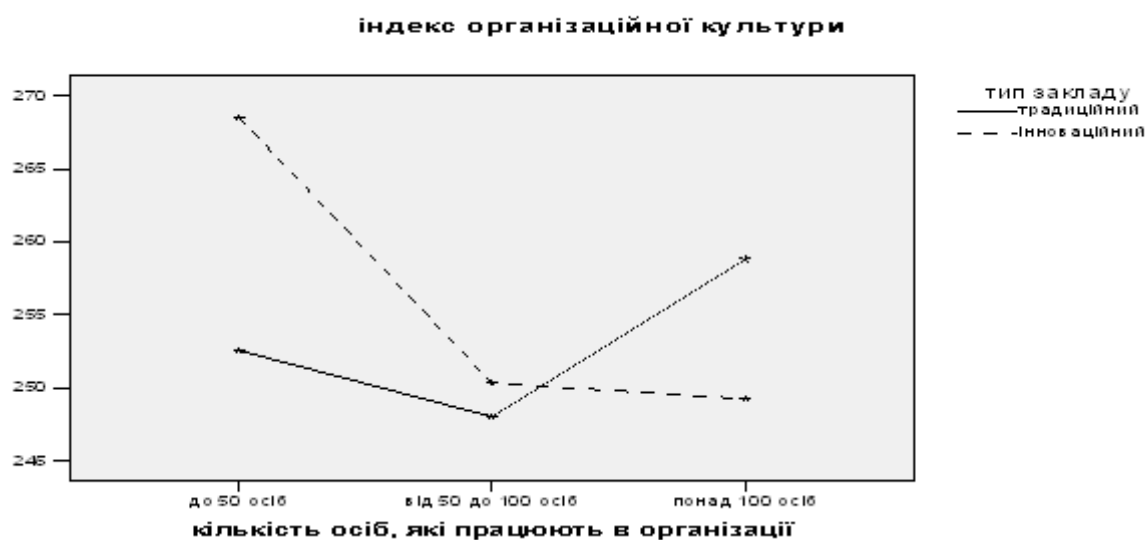


Рис. 1. Вплив чинників «тип навчального закладу» та «кількість осіб, які працюють в організації» на оцінку персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури» освітніх організацій

Окрім того, у процесі дослідження виявлено *спільний вплив таких чинників, як «тип навчального закладу» та «час існування організації» на оцінку персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури» ($p < 0,05$) (рис. 2).*

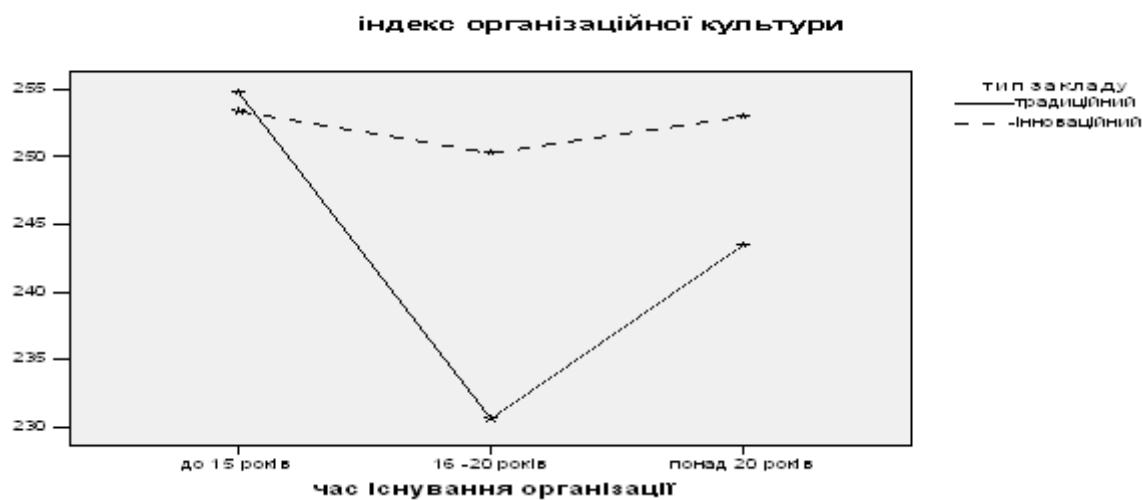


Рис. 2. Вплив чинників «тип навчального закладу» і «час існування організації» на оцінку персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури» освітніх організацій

Результати, які представлено на рис. 2, говорять про те, що збільшення часу існування інноваційних освітніх організацій практично не впливає на оцінку персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури». В той час, збільшення часу існування традиційних освітніх організацій призводить до зниження оцінки персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури» в період від 16 до 20 років (що, напевне, свідчить про особливий статус цього

періоду в життєдіяльності освітніх організацій), з подальшим підвищенням оцінки цього показника в період існування організації понад 20 років. Очевидно, можна говорити про те, що традиційні освітні організації потребують більшої уваги в процесі часової динаміки їх діяльності щодо розвитку організаційної культури.

Отже, така характеристика організації, як «тип навчального закладу», при оцінці персоналом освітніх організацій рівня розвитку організаційної культури певною мірою взаємодіє також з іншими характеристиками організації,

Далі проаналізуємо спільний, разом з іншими чинниками, вплив на оцінку рівня розвитку організаційної культури такої характеристики організації, як «час існування організації». Як показали результати дослідження, тут виявлено статистично значущі зв'язки з «типом навчального закладу» та «місцем розташування навчального закладу».

Спільний вплив чинників «час існування організації» і «тип навчального закладу» уже було розглянуто вище, тому розглянемо вплив інших чинників.

У процесі дослідження виявлено *спільний вплив таких чинників, як «час існування організації» і «місце розташування організації»* на оцінку персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури» ($p < 0,01$) (рис. 3).



Рис. 3. Вплив чинників «час існування організації» і «місце розташування організації» на оцінку персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури» освітніх організацій

Результати, які представлено на рис. 3, говорять про те, що збільшення часу існування освітніх організацій, які знаходяться у місті, в цілому негативно впливає на оцінку персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури», особливо, в період існування від 16 до 20 років. В той же час, збільшення часу існування освітніх організацій, які знаходяться у селі, призводить до ледве помітно зниження оцінки рівня розвитку «індексу організаційної культури» в період від 16 до 20 років (що, напевне, ще раз свідчить про особливий статус цього періоду в життєдіяльності освітніх організацій), з різко вираженим подальшим підвищенням в оцінці цього показника в період існування організації понад 20 років. Очевидно, можна говорити про те, що міські школи потребують виражених інноваційних підходів (нових ідей розвитку, структурних змін тощо) в міру набуття ними «часового статусу», в той час як у

сільських школах це, навпаки, сприяє підвищенню рівня оцінки загального показника організаційної культури.

І, насамкінець, проаналізуємо спільний, разом з іншими чинниками, вплив на оцінку рівня розвитку організаційної культури такої характеристики організації, як **«кількість осіб, які працюють в організації»**. Як показали результати дослідження, тут виявлено статистично значущі зв'язки з *«типом навчального закладу» та «місцем розташування навчального закладу»*.

Оскільки спільний вплив такого чинника разом із чинником «тип навчального закладу» уже було розглянуто раніше, то тут проаналізуємо *спільний вплив таких чинників, як «кількість осіб, які працюють в організації» і «місце розташування організації»* на оцінку персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури» (рис. 4).

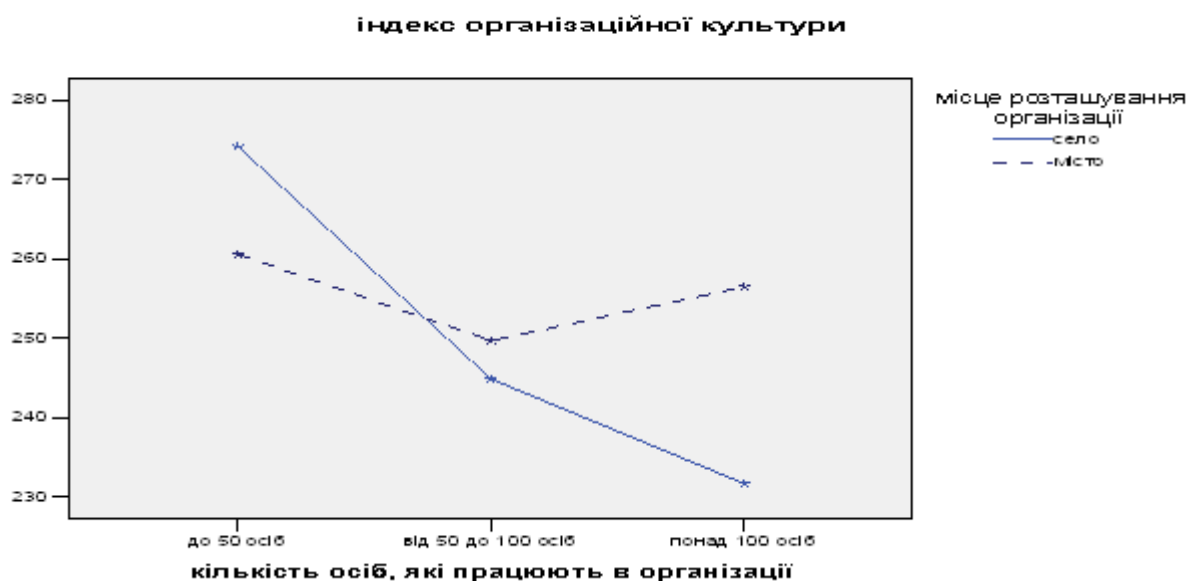


Рис. 4. Вплив чинників «кількість осіб, які працюють в організації» і «місце розташування організації» на оцінку персоналом рівня розвитку «індексу організаційної культури» освітніх організацій

Як видно з рис. 4, збільшення кількості осіб, які працюють в освітніх організаціях, що знаходяться у місті, практично не впливає на оцінку розвитку «індексу організаційної культури». В той час, як збільшення кількості осіб, які працюють в освітніх організаціях, що знаходяться в селі, призводить до поступового зниження рівня розвитку «індексу організаційної культури». Очевидно, це обумовлено тим, що в сільській місцевості загальноосвітні навчальні заклади «розкидані» по кількох невеликих селах, що утруднює взаємодію між цими підрозділами і знижує розвиток організаційної культури в цілому.

Таким чином, дослідження виявило *вплив характеристик організації*, які можуть виступати як окремі чинники або взаємодіяти з іншими чинниками, на оцінку персоналом рівня розвитку організаційної культури освітніх організацій.

На **четвертому етапі** вивчався взаємозв'язок між рівнем розвитку основних складових та загального показника організаційної культури освітніх організацій та організаційно-професійними чинниками.

Зазначимо, що з урахуванням практики діяльності освітніх організацій *організаційно-професійні чинники розвитку організаційної культури* були розподілені на три основні групи: а) посадово-кваліфікаційні; б) освітньо-стажеві; в) стимулюючі. Підкреслимо, що мова йде про певні характеристики персоналу освітніх організацій, які можуть обумовлювати рівень розвитку організаційної культури освітніх організацій.

Проаналізуємо спочатку зв'язок між рівнем розвитку основних складових та загального показника організаційної культури освітніх організацій та **посадово-кваліфікаційними характеристиками персоналу** (табл. 4).

Зазначимо, що за посадово-кваліфікаційними характеристиками (чинниками) опитувані були розподілені на такі групи: а) *за посадою*: педагогічні працівники початкової школи; педагогічні працівники середньої школи; педагогічні працівники старшої школи; управлінський склад освітніх організацій; б) *за кваліфікаційною категорією*: спеціаліст; спеціаліст 1 або II категорії; спеціаліст вищої категорії; в) *за педагогічним званням*: відсутність звання; старший учитель або викладач; методист.

Як слідує із даних, які представлено з *табл. 4*, виявлено зв'язок між рівнем розвитку основних складових та загального показника організаційної культури освітніх організацій та таким чинником, як *“посада”*. Це проявляється в тому, що по мірі підвищення в посаді персоналу освітніх організацій (від педагогічного працівника початкової школи до керівника освітньої організації) оцінка рівня розвитку всіх складових організаційної культури (*“робота”, “комунікації”, “управління”, “мотивація і мораль”*) та *“індексу організаційної культури”* підвищується ($p < 0,01$).

Таблиця 4

**Взаємозв'язок між рівнем розвитку організаційної культури
освітніх організацій та організаційно-професійними чинниками
(посадово-кваліфікаційними) (r_s)**

Складові організаційної культури	Посада	Кваліфікаційна категорія	Педагогічне звання
Робота	<u>0,132**</u>	<u>0,100*</u>	<u>0,084*</u>
Комунікації	<u>0,139**</u>	<u>0,082*</u>	0,049
Управління	<u>0,132**</u>	<u>0,128**</u>	0,067
Мотивація і мораль	<u>0,126**</u>	<u>0,088*</u>	<u>0,090*</u>
Індекс організаційної культури	<u>0,144**</u>	<u>0,115**</u>	0,078

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

Така ж сама ситуація спостерігається і щодо такого чинника, як *«кваліфікаційна категорія»*: по мірі підвищення кваліфікаційної категорії персоналу освітніх організацій (від спеціаліста до спеціаліста вищої категорії) оцінка рівня розвитку всіх складових організаційної культури та її загального показника підвищується ($p < 0,05$; $p < 0,01$) (див. *табл. 4*).

Щодо впливу такого чинника, як *«педагогічного звання»*, то ту спостерігається менш «рельєфна» картина: позитивний вплив педагогічного звання (від його відсутності або

підвищення від старшого вчителя до методиста) спостерігається лише за окремими складовими організаційної культури (“робота”, “мотивація і мораль”) ($p < 0,05$) (див. *табл. 4*).

В цілому, результати дослідження показали досить *вагомий вплив* посадово-кваліфікаційних характеристик персоналу на оцінку рівня розвитку організаційної культури освітніх організацій.

Далі висвітлимо дані, які стосуються зв'язку між рівнем розвитку основних складових та загального показника організаційної культури освітніх організацій та **освітньо-стажевими характеристиками персоналу** (*табл. 5*).

Зазначимо, за освітньо-стажевими характеристиками (чинниками) педагогічні працівники були розподілені на такі групи: а) *за рівнем освіти*: з загальною середньою, середньою спеціальною та незакінченою вищою освітою; із вищою освітою; б) *за типом освіти*: з гуманітарною освітою; з технічно-економічною освітою; із природничою освітою; в) *за загальним трудовим стажем та стажем роботи на посаді*: до 5 років; від 6 до 15 років; від 16 до 25 років; від 26 до 35 років; від 36 до 50 років.

Таблиця 5

**Взаємозв'язок між рівнем розвитку організаційної культури
освітніх організацій та організаційно-професійними чинниками
(освітньо-стажевими) (r_s)**

Складові організаційної культури	Рівень освіти	Тип освіти	Загальний стаж роботи	Стаж роботи на посаді
Робота	-0,002	0,019	0,075	0,041
Комунікації	0,030	0,037	0,047	0,052
Управління	0,019	0,025	<u>0,111**</u>	<u>0,094*</u>
Мотивація і мораль	-0,048	-0,002	0,056	0,071
<i>Індекс організаційної культури</i>	0,011	0,016	<u>0,082*</u>	0,079

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

Отримані дані свідчать про те, що взаємозв'язок між рівнем розвитку основних складових та загального показника організаційної культури освітніх організацій та освітньо-стажевими характеристиками персоналу є не таким вираженим, порівняно із посадово-кваліфікаційними характеристиками. Про це, зокрема, свідчить той факт, що із чотирьох підгруп чинників, які входять до даної групи, за двома підгрупами чинників (“рівень освіти” і “тип освіти”) статистично значущих характеристик не виявлено взагалі, а за двома іншими підгрупами (“загальний стаж роботи”, “стаж роботи на посаді”) виявлено лише три статистично значущі зв'язки.

Як свідчать дані, наведені в виявлено зв'язок між рівнем розвитку такої складової організаційної культури, як “управління” ($p < 0,01$) та “індексом організаційної культури” ($p < 0,05$) та таким чинником, як “загальний стаж роботи”. А вплив такої характеристики, як «стаж роботи на посаді» проявився по відношенню до такої складової, як “управління” ($p < 0,05$). Суть даних зв'язків проявляється в тому, що по мірі підвищення загального стажу роботи та стажу роботи на посаді підвищується позитивна оцінка персоналом освітніх організацій зазначених складових та загального показника організаційної культури.

Разом із тим, використання дисперсійного аналізу, який дає можливість проаналізувати спільний вплив двох чинників (“рівень освіти персоналу” та “стать персоналу”), показав вплив даних чинників на оцінку персоналом рівня розвитку “індексу організаційної культури” ($p < 0,05$).

Так, як видно із *рис. 5*, по мірі підвищення рівня освіти жінки більш позитивно оцінюють “індекс організаційної культури”, в той час, як чоловіки, які мають вищу освіту, більш критичні в оцінці “індексу організаційної культури”, ніж ті, хто мають більш низький рівень освіти. При цьому розбіжності в оцінці організаційної культури між чоловіками та жінками з вищою освітою є меншими, ніж між чоловіками та жінками з більш низьким рівнем освіти.

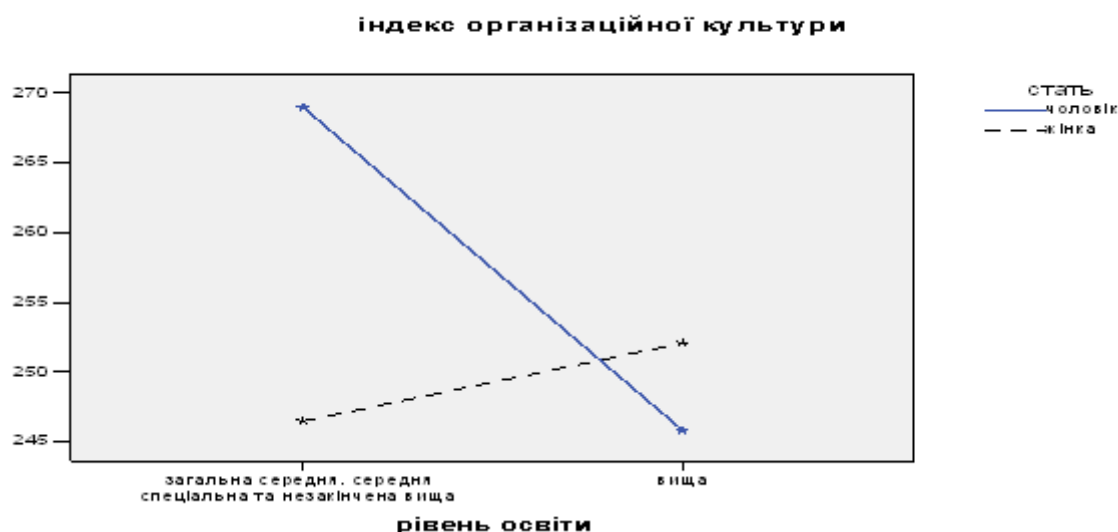


Рис. 5. Вплив статі та освіти персоналу на оцінку рівня розвитку “індексу організаційної культури” освітніх організацій

Тепер проаналізуємо зв'язок між рівнем розвитку основних складових та загального показника організаційної культури освітніх організацій та **стимулюючими чинниками**.

Зазначимо, за стимулюючими чинниками педагогічні працівники були розподілені на такі групи: 1) наявність або відсутність у персоналу нагород республіканського рівня: а) Грамоти МОН України; б) нагрудний знак МОН України “Відмінник освіти”; 2) наявність або відсутність у персоналу нагород регіонального рівня: а) подяки обласного департаменту освіти і науки; б) подяки обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

У процесі дослідження *не виявлено взаємозв'язку* між оцінкою рівня розвитку основних складових та загального показника організаційної культури освітніх організацій та наявністю у персоналу нагород республіканського та регіонального рівня. Це проявилось в тому, що по жодному із чотирьох чинників, які входять до цієї групи, не виявлено статистично значущих зв'язків із складовими організаційної культури та із “індексом організаційної культури”.

Разом із тим, використання дисперсійного аналізу, який дав можливість проаналізувати спільний *вплив двох чинників* (“наявність нагород республіканського або регіонального рівня” та “рівень освіти персоналу”) на оцінку рівня розвитку “індексу організаційної культури” (рис. 6). Результати дослідження виявили вплив таких чинників, як “рівень освіти персоналу” та “наявність у персоналу нагороди республіканського рівня нагрудний знак МОН України “Відмінник освіти” на оцінку рівня розвитку “індексу організаційної культури” ($p < 0,01$).

Сутність даного зв'язку проявляється в тому, що персонал освітніх організацій, який не має нагрудного знаку МОН України “Відмінник освіти”, однаково оцінює рівень розвитку індексу організаційної культури, незалежно від рівня освіти. Разом з тим, персонал який нагороджений нагрудним знаком МОН України “Відмінник освіти”, по різному, залежно від рівня освіти, оцінює рівень розвитку організаційної культури: персонал з вищою освітою більш позитивно, ніж персонал із середньою, середньо-спеціальною та незакінченою освітою, оцінює даний показник.

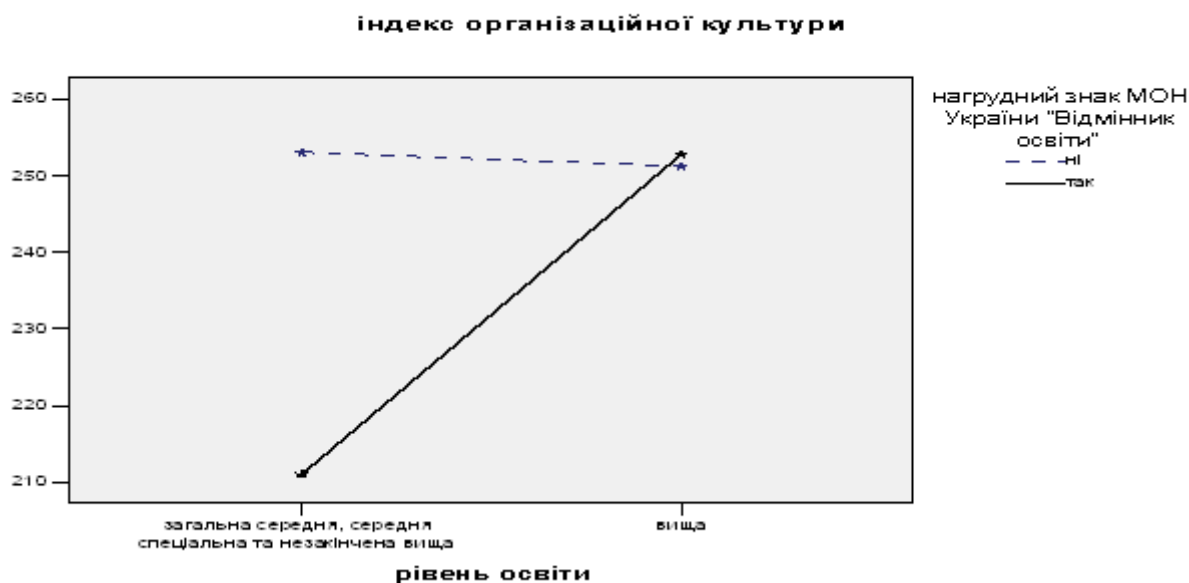


Рис. 6. Вплив рівня освіти та наявності нагород республіканського рівня у персоналу на оцінку рівня розвитку “індексу організаційної культури” освітніх організацій

На **п'ятому етапі** вивчався взаємозв'язок між рівнем розвитку основних складових і загального показника організаційної культури освітніх організацій та соціально-демографічними чинниками (як окремими чинниками).

Зазначимо, що з урахуванням існуючих в літературі підходів [4], до соціально-демографічних характеристик нами було віднесено вік, стать, сімейний стан персоналу.

Як слідує із отриманих даних (*табл. 6*), соціально-демографічні чинники, взяті, як окремі показники, є практично не значущими у процесі аналізу оцінки персоналом освітніх організацій рівня розвитку основних складових і загального показника організаційної культури. Із 15 показників, які наведені в *табл. 6*, лише один показник є статистично значущим, який стосується впливу віку на оцінку такої складової організаційної культури, як “управління” ($p < 0,05$). Суть даного зв’язку полягає в тому, що з віком підвищується оцінка персоналом даної складової організаційної культури.

Таблиця 6

Взаємозв’язок між соціально-демографічними чинниками та рівнем розвитку складових організаційної культури освітніх організацій (r_s)

Складові організаційної культури	Вік	Стать	Сімейний стан
Робота	0,064	0,021	0,048
Комунікації	0,025	0,038	0,053
Управління	<u>0,092*</u>	-0,020	0,024
Мотивація і мораль	0,057	0,062	0,039
Індекс організаційної культури	0,074	0,028	0,048

* $p < 0,05$

Разом із тим, поєднання двох соціально-демографічних чинників між собою (за допомогою використання дисперсійного аналізу, який дає можливість проаналізувати спільний вплив двох і більше чинників на прояви певного феномену) виявило *спільний вплив таких чинників, як “вік” і “стать”* на рівень розвитку “індексу організаційної культури” ($p < 0,01$).

Як видно із *рис. 7*, у жінок з віком (від 30 років до 50 років) спостерігається позитивна динаміка щодо оцінки рівня розвитку “індексу організаційної культури”, з деяким, майже непомітним зниженням оцінки після 50 років. В той же час, у чоловіків, з віком (від 31 року до 50 років) діагностується негативна динаміка, з деяким її підвищенням рівня оцінки після 50 років. Це свідчить про те, що чоловіки в “зрілому” віці (від 31 року до 50 років) стають більш критичними в оцінці рівня розвитку організаційної культури.

Що стосується такого чинника, як “сімейний стан персоналу”, то в процесі дослідження не виявило впливу даного чинника (ні в “чистому” вигляді, ні в поєднанні з іншими чинниками на рівень розвитку “індексу організаційної культури”. Це говорить про те, що даний чинник не відіграє суттєвої ролі в оцінці рівня розвитку організаційної культури персоналом освітніх організацій.

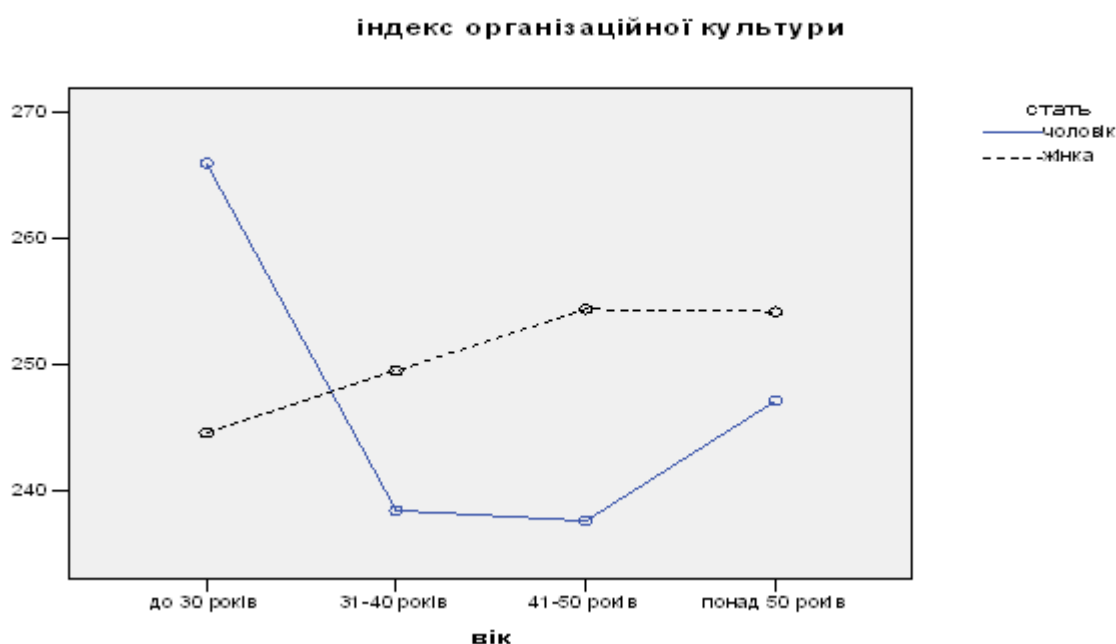


Рис. 7. Вплив статі та освіти персоналу освітніх організацій на оцінку рівня розвитку “індексу організаційної культури” освітніх організацій

Таким чином, дослідження виявило *вплив, хоча і не достатньо виражений*, таких соціально-демографічних чинників, як “вік” і “стать” на оцінку рівня розвитку організаційної культури освітніх організацій.

На **шостому етапі** вивчався взаємозв’язок між рівнем розвитку основних складових та загального показника організаційної культури освітніх організацій та соціально-демографічними чинниками, вплив яких аналізувався спільно з організаційно-професійними чинниками.

У процесі дослідження констатовано, що серед соціально-демографічних чинників “чуттєвим” до спільного впливу з двома підгрупами організаційно-професійних чинників («освітньо-стажєвих» та «посадово-кваліфікаційних») виявився такий чинник, як “*стать*.” Однак, даний чинник не є “чуттєвим” до «стимулюючих» організаційно-професійних чинників.

У результаті використання дисперсійного аналізу виявлено спільний вплив таких чинників, як “*стать персоналу*” та “*рівень освіти*” на оцінку персоналом рівня розвитку “індексу організаційної культури” ($p < 0,05$).

Як видно із *рис. 8*, по мірі підвищення рівня освіти жінки більш позитивно оцінюють “індекс організаційної культури”, в той час, як чоловіки, які мають вищу освіту, більш критичні в оцінці “індексу організаційної культури”, ніж ті, хто мають більш низький рівень освіти. При цьому розбіжності в оцінці організаційної культури між чоловіками та жінками з вищою освітою є меншими, ніж між чоловіками та жінками з більш низьким рівнем освіти.

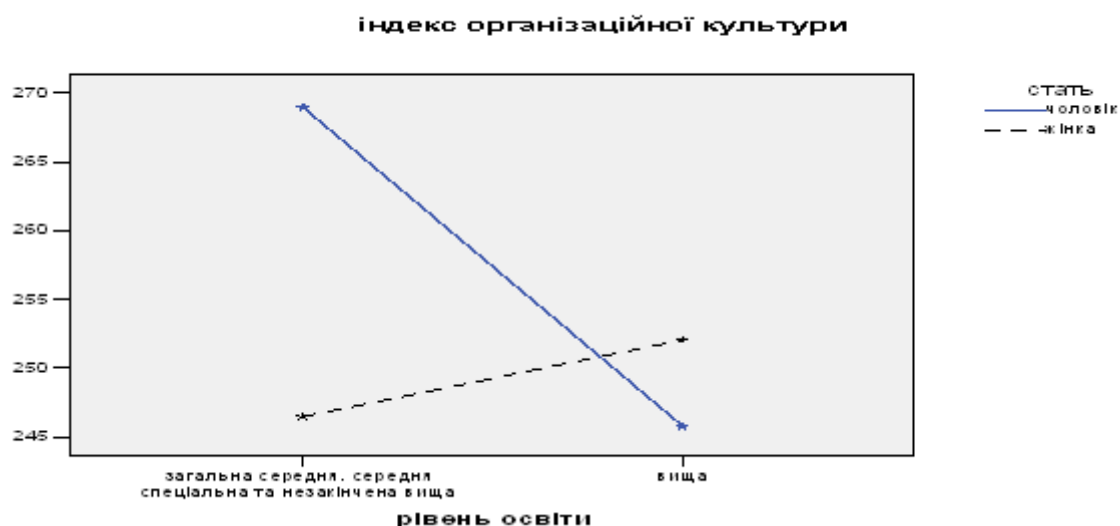


Рис. 8. Вплив статі та освіти персоналу освітніх організацій на оцінку рівня розвитку “індексу організаційної культури” освітніх організацій

Така сама ситуація спостерігається і щодо поєднання таких чинників, як “стать” і “кваліфікаційна категорія” (рис. 9). Так, як свідчать отримані дані, по мірі підвищення кваліфікаційної категорії жінки більш позитивно оцінюють рівень розвитку “індексу організаційної культури”, в той час, як чоловіки, навпаки, стають більш критичними, тобто, підвищення кваліфікаційної категорії обумовлює більш критичну оцінку організаційної культури ($p < 0,001$). При цьому, як і в попередньому випадку, розбіжності в оцінці організаційної культури між чоловіками та жінками з вищою кваліфікаційною категорією є меншими, ніж між чоловіками та жінками з більш низькою кваліфікаційною категорією.

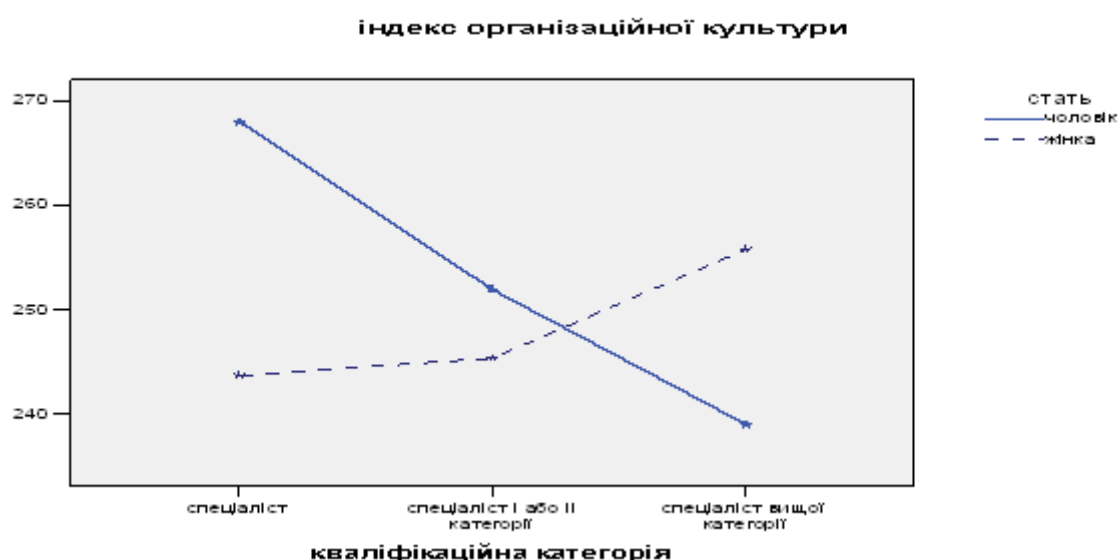


Рис. 9. Вплив статі та кваліфікаційної категорії персоналу освітніх організацій на оцінку рівня розвитку “індексу розвитку організаційної культури” освітніх організацій

Більш критична та “хвилеподібна” позиція чоловіків, порівняно із жінками, в оцінці рівня розвитку організаційної культури, простежується також і при поєднанні таких чинників, як “стать” та “загальний стаж роботи” ($p < 0,01$) та “стаж роботи на посаді” ($p < 0,001$) (відповідно рис. 10 та рис.11).

Так, як свідчать отримані дані, у жінок, так, як і в ситуації з впливом такого чинника, як “вік”, спостерігається позитивна динаміка стосовно впливу чинників, які мають відношення до стажу роботи (загального та на посаді): відбувається зростання рівня розвитку “індексу організаційна культура” у жінок із стажем до 5 років та стажем від 36 до 50 років. В той же час, у чоловіків спостерігається зовсім інша ситуація (“коливання” оцінки, з “провалами” та “підйомами”).



Рис. 10. Вплив статі та загального стажу роботи персоналу освітніх організацій на оцінку рівня розвитку “індексу організаційної культури” освітніх організацій

Так, якщо на початку стажу трудової діяльності та стажу роботи на посаді (до 5 років) чоловіки високо оцінюють рівень розвитку “індексу організаційної культури”, то в період стажу роботи (загального та на посаді) від 5 до 15 років ця оцінка різко падає, а потім починає поступово підніматися у період, коли стаж (загальний та на посаді) складає від 16 до 25 років та досягає свого піку у період від 26 до 35 років. Очевидно, це відображає певну потребу чоловіків в нових відчуттях, ідеях, підходах тощо. З іншого боку, можливо, це обумовлено, що чоловіки-педагогічні працівники працюють в жіночих колективах, які не завжди відрізняється інноваційністю.



Рис. 11. Вплив статі та стажу роботи на посаді персоналу освітніх організацій на оцінку рівня розвитку “індексу організаційної культури” освітніх організацій

При цьому спостерігаються певні відмінності при порівняльному аналізі двох категорій стажу щодо періоду стажу від 36 до 50 років: у процесі аналізу чинника “загальний стаж роботи” видно, що оцінка рівня розвитку “індексу організаційної культури” чоловіками у цей період знову падає (рис 10). В той же час, у процесі аналізу чинника “стаж роботи на посаді” видно, що даний показник залишається на такому ж приблизно рівні, як і при попередньому показнику стажу (від 26 до 35 років) (рис. 11). Очевидно, у першому випадку це має відношення до переходу чоловіків-педагогічних працівників до пенсійної віку, коли зменшується соціальна та професійна активність, в той час, у другому випадку, коли людина має постійну посаду і певний захист в організації, то, скоріше всього, її критичність в оцінці рівня розвитку організаційної культури буде нижчою.

Таким чином, при поєднанні таких чинників, як “стать” та “стаж роботи (загальний та на посаді)”, знову ж таки, як і при поєднанні таких чинників, як “стать” і “вік” та “освіта” проявилась *більш критична позиція чоловіків* в оцінці рівня розвитку організаційної культури.

Висновки. На основі результатів дослідження зроблено наступні висновки:

1. При достатньо високій оцінці загального показника організаційної культури, рівень розвитку такого компонента організаційної культури, як «робота», за оцінкою опитаного персоналу освітніх організацій, майже вдвічі відстає від рівня розвитку інших компонентів («комунікація», «управління», «мотивація і мораль»), що свідчить про необхідність його посилення в структурі організаційної культури. Певного посилення потребує і такий компонент організаційної культури, як «управління».

2. Виявлено статистично значущий зв'язок, хоча і помірно виражений, між оцінкою рівня розвитку організаційної культури і *характеристиками організації (як окремими самостійними показниками)*: а) найбільшу кількість статистично значущих зв'язків виявлено за таким показником, як «час існування організації», далі слідує «кількість осіб в організації», і на останньому місці знаходиться «тип навчального закладу» та «місце розташування організації»; б) виявлено прямий (позитивний) зв'язок між такими чинниками, як «тип навчального закладу» і «місце знаходження організації»: в інноваційних навчальних закладів та освітніх організацій, які знаходяться в місті, оцінка персоналом рівня розвитку окремих показників організаційної культури вища, ніж у традиційних освітніх організаціях і тих, які знаходяться в селі; в) виявлено зворотний (негативний) зв'язок між такими чинниками, як «час існування організації» та «кількість людей в організації»: в міру збільшення часу існування організації та кількості людей в організації оцінка персоналом рівень розвитку окремих показників організаційної культури знижується; г) найбільш «чутливою» до впливу характеристик організації є така складова організаційної культури, як «управління».

3. Встановлено низку статистично значущих закономірностей щодо зв'язку між оцінкою персоналом рівня розвитку загального показника організаційної культури («індексу організаційної культури») та спільною взаємодією чинників організації: а) чинник «тип навчального закладу» є «чутливим» до спільного впливу таких чинників: «кількість осіб, які працюють в організації» та «часу існування організації»; б) чинник «час існування організації» є «чутливим» до спільного впливу таких чинників: «тип навчального закладу» та «місце розташування навчального закладу»; в) чинник «кількість осіб, які працюють в організації» є «чутливим» до спільного впливу таких чинників: «тип навчального закладу» та «місце розташування навчального закладу».

4. Констатовано зв'язок між оцінкою загального показника організаційної культури («індексу організаційної культури») та *організаційно-професійними чинниками*: а) найбільш виражено даний зв'язок проявляється стосовно усіх кваліфікаційно-посадових характеристик персоналу («посада», «кваліфікаційна категорія», «педагогічне звання персоналу»), що проявляється в тому, що підвищення рівня вираженості даних характеристик персоналу сприяє більш позитивній оцінці персоналом рівня розвитку загального показника організаційної культури; б) менш вираженим є даний зв'язок стосовно освітньо-стажових характеристик персоналу і проявляється лише стосовно таких чинників, як «загальний стаж роботи» і «стаж роботи на посаді» (із збільшенням загального стажу роботи та стажу роботи на посаді позитивна оцінка загального показника організаційної культури зростає); в) поєднання таких чинників, як «рівень освіти персоналу» і «стать персоналу» впливає на оцінку рівня розвитку загального показника організаційної культури (чоловіки з вищим рівнем освіти більш критичні в оцінці рівня розвитку організаційної культури, ніж чоловіки із нижчим рівнем освіти, в той час, як підвищення освіти у жінок більш позитивно впливає на оцінку ними рівня розвитку організаційної культури); г) стимулюючі чинники (наявність або відсутність у персоналу нагород республіканського або регіонального рівня) в «чистому» вигляді не впливають на оцінку рівня розвитку організаційної культури освітніх організацій, але у поєднанні із таким чинником, як «рівень освіти», вони можуть здійснювати позитивний вплив на оцінку рівня її розвитку (персонал із вищою освітою, який має нагороди республіканського рівня, вище оцінюють рівень розвитку організаційної культури, ніж персонал, який не має нижчий рівень

освіти, в той час, як на оцінку організаційної культури персоналом, який не має республіканських нагород, рівень освіти не впливає).

5. Встановлено ряд статистично значущих закономірностей щодо зв'язку між оцінкою персоналом рівня розвитку загального показника організаційної культури ("індексу організаційної культури") та власне *соціально-демографічними чинниками*: а) соціально-демографічні чинники (вік, стать, сімейний стан) в "чистому вигляді" (як окремі, самостійні показники) практично не впливають на оцінку персоналом рівня розвитку організаційної культури освітніх організацій (за виключенням впливу чинника "вік" на таку складову організаційної культури, як "управління"); б) разом з тим, при спільному впливі таких чинників, як "вік" і "стать" (їх взаємодії всередині групи соціально-демографічних чинників) спостерігається відмінності між чоловіками і жінками: позитивна динаміка оцінки рівня організаційної з боку жінок і негативна динаміка оцінки з боку чоловіків (яка починається у віці від 31 до 50 років, який є активним професійним віком);

6. Встановлено ряд статистично значущих закономірностей щодо зв'язку між оцінкою персоналом рівня розвитку загального показника організаційної культури ("індексу організаційної культури") та *спільною взаємодією* соціально-демографічних чинників з організаційно-професійними чинниками: а) такий соціально-демографічний чинник, як "стать", є єдиним із соціально-демографічних чинників, який є "чутливим" до спільного впливу двох груп організаційно-професійних чинників ("кваліфікаційно-посадових" та "освітньо-стажєвих": по мірі підвищення кваліфікаційної категорії, рівня освіти, стажу (загального та на посаді) критичність чоловіків в оцінці рівня розвитку організаційної культури зростає, в той час, як у жінок, навпаки, зростає позитивна оцінка; б) соціально-демографічний чинник "стать" не є "чутливим" до здійснення спільного впливу на оцінку рівня розвитку організаційної культури освітніх організацій з такою групою організаційно-професійних чинників, як "стимулюючі" чинники; в) соціально-демографічний чинник "вік" не є "чутливим" до здійснення спільного впливу на оцінку рівня розвитку організаційної культури освітніх організацій з організаційно-професійними чинниками загалом.

7. З метою підвищення рівня оцінки персоналом організаційної культури освітніх організацій потрібно, на наш погляд, приділяти особливу увагу персоналу, який має більш низький рівень вираженості посадово-кваліфікаційних характеристик (посада, кваліфікаційна категорія, педагогічне звання персоналу), стажєвих характеристик (загальний стаж роботи та стаж роботи на посаді).

Окрім того, потрібно, на наш погляд, *приділяти особливу увагу гендерним аспектам* діяльності персоналу: спираючись на позитивну оцінку жінками рівня розвитку організаційної культури освітніх організацій, включати в активну діяльність щодо розвитку організаційної культури чоловіків, забезпечуючи інноваційну спрямованість цієї діяльності, особливо чоловіків з вищим рівнем освіти, більш високою професійною категорією та тих, які відносяться до активного професійного віку.

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі впливу «внутрішніх» характеристик освітніх організацій (рівень організаційного розвитку, творчий потенціал організації тощо) та особистісних характеристик (інноваційний потенціал, спрямованість персоналу тощо) на особливості оцінки персоналом рівня розвитку організаційної культури.

Список використаних джерел

1. Апішева А. Ш. Організаційна культура кафедри як чинник розвитку конкурентоздатності вищого навчального закладу / А. Ш. Апішева // Тези VI Міжнародної науково-практичної конференції з організаційної психології (Керч, 25–27 червня 2009 р.) / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, О. А. Філь. – К. : Інтерлінк, 2009. – С. 222–224.
2. Ішук О. В. Організаційна культура вищого навчального закладу як чинник становлення професійної ідентичності студентів : автореф. ... канд. психологічних наук, спец. : 19.00.10 – організаційна психологія; економічна психологія / О. В. Ішук. – К. : Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2013. – 20 с.
3. Камерон К. Диагностика и изменение организационной культуры / К. Камерон, Р. Куинн / пер. с англ. под ред. И. В. Андреевой. – СПб. : Питер, 2001. – 320 с.
4. Карамушка Л. М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. – Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Наук. світ, 2009. – Ч. 24. – С. 196–208.
5. Карамушка Л. М. Комплекс методик для вивчення особливостей та детермінант розвитку організаційної культури освітніх організацій / Л. М. Карамушка, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, А. М. Шевченко // Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. - Алчевськ : ДонДТУ, 2014. – Т. 1. – Вип. 40. – С. 9–15.
6. Карамушка Л. М. Організаційний розвиток як детермінанта розвитку організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів / Л. М. Карамушка, А. М. Шевченко // Теоретичні і прикладні проблеми психології : збірник наукових праць / [гол. ред. Завацька Н. Є.]. – Луганськ : НОУЛІДЖ, 2014. – № 1 (33). – С. 196–205.
7. Креденцер О. В. Підприємницький тип організаційної культури / О. В. Креденцер // Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.-Алчевськ : ЛАДО, 2013. – Т. 1. – Вип. 39. – С. 10–15.
8. Ладанов И. Д. Практический менеджмент. Психотехника управления и самотренировки : учебное пособие / И. Д. Ладанов. – М. : Корпоративные стратегии, 2004. – 496 с.
9. Мітічкіна О. О. Соціально-психологічні чинники формування організаційної культури студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи / О. О. Мітічкіна ; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2012. – 20 с.
10. Семикіна М. В. Організаційна культура як важіль інноваційної активності працівників підприємств регіону / М. В. Семикіна // Экономика и управление. – 2010. – №1. – С. 9–14.
11. Серкіс Ж. В. Технологія формування і розвитку організаційної культури закладу середньої освіти // Актуальні проблеми психології. Том I : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2002. – Ч. 6. – С. 140–145.
12. Спіцина Л. В. Організаційна культура вищого навчального закладу як чинник формування акмеологічної культури майбутнього професіонала / Л. В. Спіцина // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – Київ, У(17) том, 2009. – С. 571–578.
13. Шевченко А. М. Оцінка працівниками загальноосвітніх навчальних закладів традиційного та інноваційного типів рівня розвитку організаційної культури / А. М. Шевченко // Актуальні проблеми

психології. Т. 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : А.С.К., 2010. – Част. 25. – С. 86–92.

14. Терещенко К. В. Толерантність як чинник розвитку організаційної культури закладів освіти / К. В. Терещенко // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.-Алчевськ : ЛАДО, 2013. – Вип. 39. – С. 16–18.

15. Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство / [пер. с англ.] ; под ред. В. А. Спивака / Э. Х. Шейн. – СПб. : Питер, 2002. – 336 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Apisheva A. Sh. Organizacijna kul'tura kafedri jak chinnik rozvitku konkurentozdatnosti vishhogo navchal'nogo zakladu / A. Sh. Apisheva // Tezi VI Mizhnarodnoi naukovopraktichnoi konferenciji z organizacijnoi psihologiji (Kerch, 25–27 chervnja 2009 r.) / za nauk. red. S. D. Maksimenka, L. M. Karamushki, O. A. Fil'. – K. : Interlink, 2009. – S. 222–224.
2. Ishhuk O. V. Organizacijna kul'tura vishhogo navchal'nogo zakladu jak chinnik stanovlennja profesijnoi identichnosti studentiv : avtoref. ... kand. psihologichnih nauk, spec. : 19.00.10 – organizacijna psihologija; ekonomichna psihologija / O. V. Ishhuk. – K. : In-t psihologiji imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukrajini, 2013. – 20 s.
3. Kameron K. Diagnostika i izmenenie organizacionnoj kul'tury / K. Kameron, R. Kuinn / per. s angl. pod red. I. V. Andreevoj. – SPb. : Piter, 2001. – 320 s.
4. Karamushka L. M. Dizajn doslidzhennja ta diagnostichnij instrumentarij dlja vivchennja psihologichnih osoblivostej organizacijnogo rozvitku / L. M. Karamushka // Aktual'ni problemi psihologiji. Tom 1 : Organizacijna psihologija. Ekonomichna psihologija. Social'na psihologija : zb. Nauk. prac' Institutu psihologiji imeni G. S. Kostjuka APN Ukrajini / za red. S. D. Maksimenka, L. M. Karamushki. – K. : Nauk. svit, 2009. – Ch. 24. – S. 196–208.
5. Karamushka L. M. Kompleks metodik dlja vivchennja osoblivostej ta determinant rozvitku organizacijnoi kul'turi osvithnih organizacij / L. M. Karamushka, K. V. Tereshhenko, V. I. Lagodzins'ka, V. M. Ivkin, A. M. Shevchenko // Aktual'ni problemi psihologiji: Organizacijna psihologija. Ekonomichna psihologija. Social'na psihologija : zb. nauk. prac' Institutu psihologiji imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukrajini / za red. S. D. Maksimenka, L. M. Karamushki. – K.-Alchevs'k : DonDTU, 2014. – T. 1. – Vip. 40. – S. 9–15.
6. Karamushka L. M. Organizacijnij rozvitok jak determinanta rozvitku organizacijnoi kul'turi zagal'noosvitnih navchal'nih zakladiv / L. M. Karamushka, A. M. Shevchenko // Teoretichni i prikladni problemi psihologiji : zbirnik naukovih prac' / [gol. red. Zvac'ka N. Je.]. – Lugans'k : NOULIDZh, 2014. – № 1 (33). – S. 196–205.
7. Kredencer O. V. Pidpriemnic'kij tip organizacijnoi kul'turi / O. V. Kredencer // Aktual'ni problemi psihologiji : Organizacijna psihologija. Ekonomichna psihologija. Social'na psihologija : zb. nauk. prac' Institutu psihologiji imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukrajini / za red. S. D. Maksimenka, L. M. Karamushki. – K. -Alchevs'k : LADO, 2013. – T. 1. – Vip. 39. – S. 10–15.
8. Ladanov I. D. Prakticheskij menedzhment. Psihotehnika upravlennja i sa-mo-uv-odnennja : uchebnoe posobie / I. D. Ladanov. – M. : IKorporativnye strategii, 2004. – 496 s.
9. Mitichkina O. O. Social'no-psihologichni chinniki formuvannja organizacijnoi kul'turi studentiv vishhih navchal'nih zakladiv : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.05 – social'na psihologija; psihologija social'noi roboti / O. O. Mitichkina ; Shidnoukr. nac. un-t im. V. Dalja. – Lugans'k, 2012. – 20 s.
10. Semikina M. V. Organizacijna kul'tura jak vazhil' innovacijnoi aktivnos-ti pracivnikov pidpriemstv regionu / M. V. Semikina // Jekonomika i uprav-lennie. – 2010. – №1. – S. 9–14.

11. Serkis Zh. V. Tehnologija formuvannja i rozvitku organizacijnoji kul'turi zakladu seredn'oji osviti // Aktual'ni problemi psihologiji. Tom I : Social'na psihologija. Psihologija upravlinnja. Organizacijna psihologija / za red. S. D. Maksimenka, L. M. Karamushki. – K. : Institut psihologiji imeni G. S. Kostjuka APN Ukraini, 2002. – Ch. 6. – S. 140–145.
12. Spicina L. V. Organizacijna kul'tura vishhogo navchal'nogo zakladu jak chinnik formuvannja akmeologichnoji kul'turi majbutn'ogo profesionala / L. V. Spicina // Vishha osvita Ukraini u konteksti integraciji do jevropejs'kogo osvith'nogo prostoru. – Kijiv, Y(17) tom, 2009. – S. 571–578.
13. Shevchenko A. M. Ocinka pracivnikami zagal'noosvitnih navchal'nih zakladiv tradicijnogo ta innovacijnogo tipiv rivnja rozvitku organizacijnoji kul'turi / A. M. Shevchenko // Aktual'ni problemi psihologiji. T. 1 : Social'na psihologija. Psihologija upravlinnja. Organizacijna psihologija : zb. nauk. prac' Institutu psihologiji imeni G. S. Kostjuka APN Ukraini / za red. S. D. Maksimenka, L. M. Karamushki. – K. : A.S.K., 2010. – Chast. 25. – S. 86–92.
14. Tereshhenko K. V. Tolerantnist' jak chinnik rozvitku organizacijnoji kul'turi zakladiv osviti / K. V. Tereshhenko // Aktual'ni problemi psihologiji : zb. naukovih prac' Institutu psihologiji imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukraini / [red. kol. : S. D. Maksimenko (gol. red.) ta in.]. – T. I : Organizacijna psihologija. Social'na psihologija. Ekonomichna psihologija / za red. S.D. Maksimenka, L.M. Karamushki. – K.-Alchevs'k : LADO, 2013. – Vip. 39. – S. 16–18.
15. Shejn Je. H. Organizacionnaja kul'tura i liderstvo / [per. s angl.] ; pod red. V. A. Spivaka / Je. H. Shejn. – SPb. : Piter, 2002. – 336 s.

Karamushka, L.M. Organizational culture of educational organizations: relationship between meso- and micro-level factors. On the basis of empirical research the author analyzed the levels of development of the general index and components (work, communications, management, motivation and moral) of organizational culture of educational organizations. The levels of organizational culture development were found to correlate with meso- and micro-level factors (both individually and in combinations). Thus, direct (positive) associations were found between the educational institutions' types and locations: in innovative educational institutions and those located in cities staff's assessments of the levels of organizational culture were higher than the assessments in traditional educational institutions and in those located in rural areas. There were inverse (negative) associations between the length of organizations' life and the number of staff in organizations: the longer the organizations' life and the more the number of employees, the lower the perceived levels of development of the individual components of organizational culture.

It was also found that the levels of organizational culture correlated with organizational-professional factors, in particular with staff's qualification and-positional characteristics (position, qualification category, pedagogical rank): the higher these staff's characteristics, the more positive their assessments of the general index of organizational culture were.

The investigation did not find significant links between the socio-demographic factors (staff's age, gender and marital status) and the staff's assessments of the levels of organizational culture of educational organizations. However, if combined, the factors of age and gender contributed to the difference between men and women: aged 31 through 50 women had positive dynamics in their assessments whereas men had negative assessments dynamics.

Keywords: educational organizations; organizational culture; components of organizational culture; organizational culture index; meso-level factors; micro-level factors.

Відомості про автора

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

Karamushka, Liudmila Mykolaivna, corresponding member, NAPS of Ukraine, Dr. of Psychology, Professor, Chief, Laboratory of Organizational Psychology, G.S. Kostyuk Institute of psychology, NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: LKARAMA01@gmail.com

Отримано 20 жовтня 2014 р.

Рецензовано 11 листопада 2014 р.

Прийнято 2 грудня 2014 р.

УДК 159.92:378.036:37.04

Бондарчук О.І.

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗМІН

Бондарчук О.І. Модель психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін. У статті наведено модель психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін та охарактеризовано її структурні елементи. Визначено цільові напрями психологічної підготовки.

Описано змістові складники психологічної підготовки, опанування кожного з яких управлінцями уособлює собою набуття ними певного рівня психологічної готовності до діяльності в умовах змін: мінімального (психологічна грамотність), достатнього (психологічна компетентність), творчого (психологічна культура).

Наведено структуру психологічної готовності як результату психологічної підготовки управлінців. Розкрито специфіку соціально-психологічних засобів розвитку психологічної готовності на трьох рівнях: 1) соціальної структури та міжгрупових стосунків; 2) соціального впливу; 3) індивідуальному тощо.

Охарактеризовано етапи психологічної підготовки: підготовчий, діагностичний, праксеологічний, акмеологічний. Висвітлено критерії якості психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін (мотиваційний, когнітивний, операціональний, особистісний, інтегральний).

Ключові слова: керівник освітньої організації, психологічна підготовка до діяльності в умовах змін, психологічна готовність до діяльності в умовах змін, соціально-психологічні засоби розвитку психологічної готовності.

Бондарчук Е.И. Модель психологической подготовки руководителей образовательных организаций к деятельности в условиях перемен. В статье приведена модель психологической подготовки руководителей образовательных организаций к деятельности в условиях изменений и охарактеризованы ее структурные элементы. Определены целевые направления психологической подготовки.

Описаны содержательные блоки психологической подготовки, результат освоения управленцами каждого из которых характеризует достижение ими определенного уровня психологической готовности к деятельности в условиях изменений: минимального (психологическая грамотность), достаточного (психологическая компетентность), творческого (психологическая культура).

Приведена структура психологической готовности как результата психологической подготовки управленцев. Раскрыта специфика социально-психологических средств развития психологической готовности на трех уровнях: 1) социальной структуры и межгрупповых отношений; 2) социального влияния; 3) индивидуальном уровне.

Охарактеризованы этапы психологической подготовки: подготовительный, диагностический, праксеологический, акмеологический. Освещены критерии качества психологической подготовки

руководителей образовательных организаций к деятельности в условиях изменений (мотивационный, когнитивный, операциональный, личностный, интегральный).

Ключевые слова: руководитель образовательной организации, психологическая подготовка к деятельности в условиях изменений, психологическая готовность к деятельности в условиях изменений, социально-психологические средства развития психологической готовности.

Постановка проблеми. В умовах постійних соціальних трансформацій, властивих сьогоденню, особливого значення набуває психологічна підготовка керівників освітніх організацій до професійної діяльності, .

Водночас, теоретичний аналіз наукової літератури та аналіз практики управлінської діяльності керівників освітніх організацій різного рівня свідчить про недостатній рівень їхньої психологічної підготовки до діяльності в умовах змін, а потенціал системи післядипломної педагогічної освіти, здатної забезпечити таку підготовку, реалізується не цілком достатньо. Відповідно, якість психологічної підготовки управлінців часто не досягає такого рівня, який забезпечує формування їхньої психологічної готовності до діяльності в умовах змін, упровадження керівниками освіти здобутих психологічних знань, умінь, навичок у практику управлінської діяльності.

Отже, актуальним є розв'язання проблеми щодо розроблення сучасних технологій психологічної підготовки керівників як чинника підвищення ефективності діяльності освітніх організацій в умовах змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги науковців: розроблялися питання психології управління змінами загалом і в освітніх організаціях, зокрема (Л. Карамушка [8], Дж. Ньюстром [13] та ін.). Досліджено проблеми психологічної підготовки особистості до професійної діяльності (Г. Балл [1], Є. Климов [9], С. Максименко [11; 12] та ін.), у тому числі, психологічної готовності менеджерів освіти до здійснення управлінської діяльності, їхнього особистісного розвитку (О. Бондарчук [4], Л. Карамушка [7] та ін.). Водночас проблема психологічної підготовки у системі післядипломної педагогічної освіти керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін досліджена недостатньо.

Відповідно, актуальним і соціально значущим ' дослідження, *мета* якого – розробити модель психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Аналіз наукової літератури [4; 7; 8 та ін.] та освітньої практики свідчить, що значна частина управлінців недостатньо враховує як *організаційно-управлінську*, так і *соціально-психологічну специфіку* діяльності освітніх організацій в умовах змін, що веде до однобічного бачення їх функціонування, і, відповідно, знижує ефективність управлінської діяльності.

Як уявляється, серед організаційно-управлінських аспектів особливої ваги в умовах змін набувають: інтенсивність і широта впровадження інноваційних змін в освітніх організаціях; забезпечення конкурентоздатності освітніх організацій в умовах змін; формування позитивного іміджу керівника.

Серед соціально-психологічних аспектів управлінської діяльності в умовах змін важливе значення відіграють: впровадження гендерного підходу в діяльність освітніх організацій; здатність керівника до особистісної саморегуляції та вдосконалення когнітивного стилю особистості в умовах впровадження змін в освітніх організаціях.

Урахування цих аспектів дало змогу визначити зміст і цільові напрями психологічної підготовки управлінців до діяльності в умовах змін, які знайшли відображення у відповідній моделі (рис. 1).

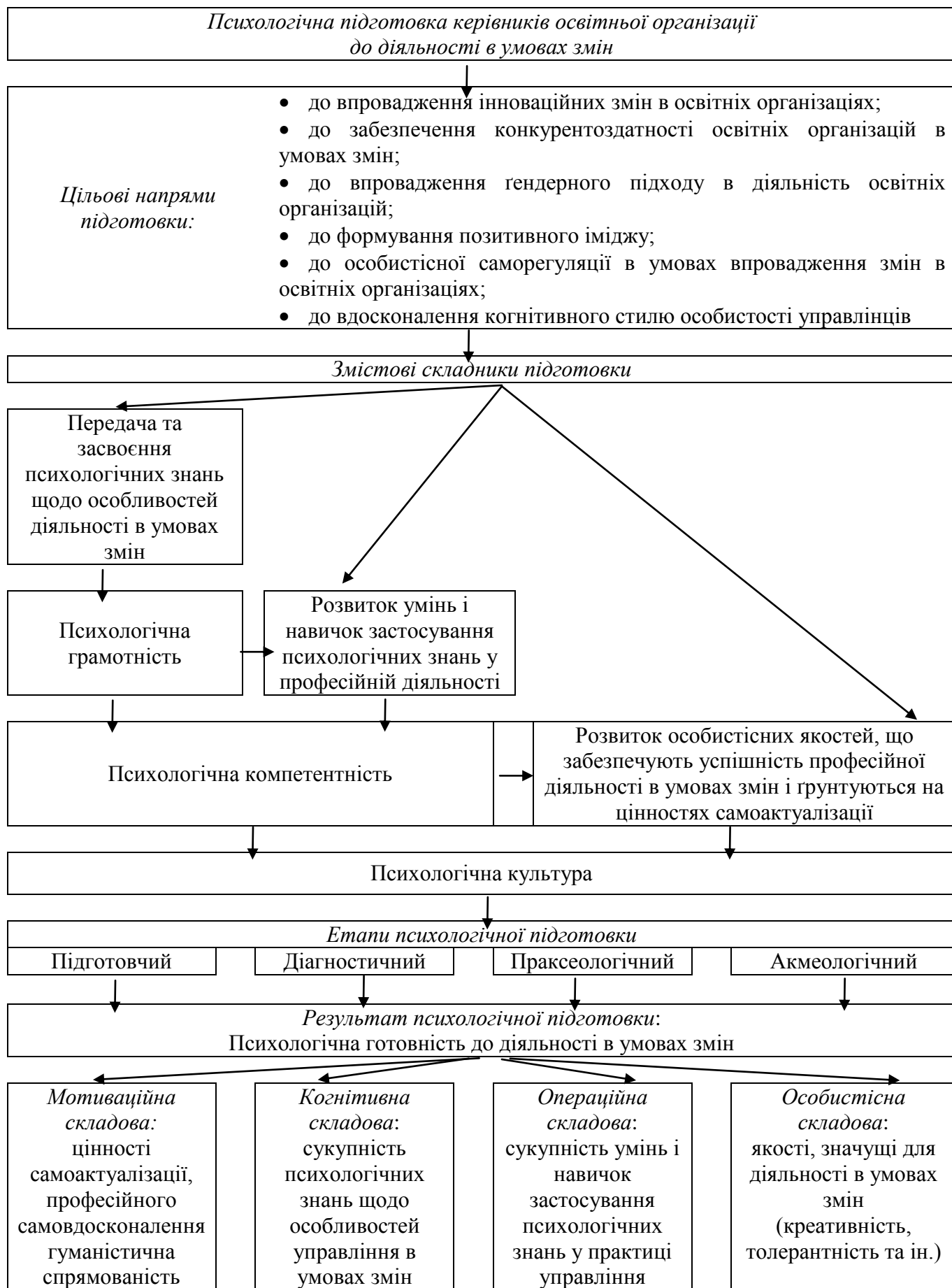


Рис. 1. Модель психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін

В основу моделі було покладено розуміння сутності *психологічної підготовки керівників* до професійної діяльності в умовах змін як процесу формування психологічної готовності до продуктивної участі в ній через становлення та розвиток психологічної грамотності, психологічної компетентності, психологічної культури особистості [3].

Результатом психологічної підготовки є *психологічна готовність керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін*. Вона являє собою складне багатоаспектне особистісне утворення, що містить комплекс знань, умінь, навичок, мотивів та особистісних якостей, які забезпечують ефективне управління освітньою організацією в умовах соціальних трансформацій [7; 16 та ін.].

Змістовими складниками процесу психологічної підготовки управлінців до діяльності в умовах змін є психологічна грамотність, психологічна компетентність і психологічна культура. Опанування кожного з цих складників управліннями уособлює собою набуття ними певного рівня психологічної готовності до діяльності в умовах змін: *мінімального* (психологічна грамотність), *достатнього* (психологічна компетентність), *творчого* (психологічна культура).

Основна відмінність психологічної грамотності від компетентності (Л. Колмогорова [27] та ін.) полягає в тому, що грамотна людина знає, розуміє, наприклад, як поводитися, як спілкуватися в тій або іншій ситуації, а компетентна – реально й ефективно може використовувати знання у вирішенні тих або інших проблем і володіє відповідними особистісними якостями.

Психологічну культуру (В. Семиченко [14] та ін.) визначено як психологічні знання, сповнені цінностями самоактуалізації, гуманістичними цінностями, реалізація яких у суспільній практиці здійснюється з позицій і в контексті поваги, любові, совісті, відповідальності, дбайливого ставлення до почуття власної гідності як своєї, так і іншої людини, здатності людини до тонких переживань, глибокого співпереживання, великодушних учинків, що виключає маніпулювання свідомістю, почуттями, взаємовідносинами людей.

Відповідно до підходу Л. Карамушки [7; 8 та ін.] у *структурі психологічної готовності* можна виокремити: 1) *мотиваційну* (сукупність мотивів, в яких відображено цінності самоактуалізації, гуманістичну спрямованість, орієнтацію на професійне самовдосконалення та ін.); 2) *когнітивну* (сукупність психологічних знань щодо особливостей управлінської діяльності в умовах змін); 3) *операційну* (сукупність умінь і навичок застосування психологічних знань у практиці управлінської діяльності); 4) *особистісну* (якості, значущі для діяльності в умовах змін: креативність, толерантність до невизначеності та ін.) складові.

Зважаючи на специфіку навчання дорослих, доцільним уявляється використання *інтерактивних форм і методів* психологічної підготовки, які мають різноманітні ресурси (засоби) розвитку психологічної готовності, забезпечують поєднання завдань психологічної підготовки керівників освітніх організацій з удосконаленням у професійній діяльності.

Саме завдяки таким методам можлива корекція вже сформованих якостей управлінців, а також розвиток тих із них, які розвинуті недостатньо. Спираючись на підхід Г. Олпорта, *корекцію особистісних якостей управлінців* у контексті нашого дослідження ми трактуємо як таку, що забезпечує редукцію їх негативних аспектів, зокрема, упереджень, а також сприяє саморозвитку якостей, які є професійно важливими для діяльності в умовах змін. Це можливо в ситуації спілкування рівних за статусом груп, що мають спільні цілі, досягнення яких потребує спільної діяльності, і підкоряються єдиним правилам [18]. Через те велике значення мають

соціально-психологічні засоби корекції, які відповідно до трьохрівневої моделі редукції упереджень Дж. Дакіта можливо розглядати на рівнях: 1) соціальної структури та міжгрупових стосунків; 2) соціального впливу, якому підлягає індивід; 3) індивідуальному рівні [21].

На *рівні міжгрупових стосунків*, у разі корекції стереотипів і упереджень особистості керівника освіти, коли, за П. Дівайн [20], культурні стереотипи обов'язково активізуються в ситуації сприйняття представника «чужої» групи, доцільно використати прийоми «перехрещування категорій», якщо, зокрема, представник «чужої» групи стає членом своєї групи під час виконання спільного завдання, особливо змагального характеру з іншими подібними групами. Тут важливе значення також має розширення репертуару ролей, програвання ролей, що традиційно вважаються властивим представникам «чужої» групи.

На *рівні соціальних впливів* ініціювання саморозвитку психологічної готовності управлінців до діяльності в умовах змін можливе за рахунок *інтеріоризації зовнішніх соціальних впливів*, у ролі яких можуть виступити [2; 4; 14 та ін.]:

1) *власний приклад* референтних для управлінця осіб, здатних діяти в умовах змін, коли інші шляхом *наслідування* або *свідомо* на основі *порівняння* власних цінностей з тими, що демонструють «еталонні» управлінці, засвоюють зразки їх поведінки;

2) *пряме навчання* завдяки розширенню системи уявлень освітян через доповнення новими елементами знань про специфіку управлінської діяльності в умовах змін та відповідну психологічну готовність;

3) так зване *психологічне щеплення*, іншими словами, надання індивіду інформації, що попередньо готує його до можливих негативних наслідків або труднощів на шляху інноваційної діяльності в умовах змін;

4) *пряме перенавчання*, коли відбувається трансформація акутадіних професійних установок управлінців в ідеальні;

5) *непряме перенавчання* шляхом інтерпретації результатів діяльності керівника таким чином, щоб сформувати у нього рефлексію, необхідну для усвідомлення та розвитку психологічної готовності до діяльності в умовах змін.

Згідно з вищезгаданою моделлю Д. Дакіта, «...вільні від упереджень «відповіді» вимагають від людини: а) обізнаності щодо своєї упередженості; б) мотивації змінити свої переконання, виходячи з гуманістичних цінностей й т.п.; в) володіння своїми когнітивними ресурсами» [21], визначено засоби корекції та саморозвитку управлінців на *індивідуальному рівні* через залучення управлінців до виконання вправа рефлексивного характеру.

Основним соціально-психологічним засобом розвитку психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін у процесі їх психологічної підготовки є соціально-психологічний тренінг як найбільш активна і динамічна групова форма роботи, що поєднує навчальну та ігрову діяльність. Завдяки ефективності, конфіденційності, внутрішній відкритості, доброзичливій психологічній атмосфері, активному використанню індивідуальної та групової рефлексії в умовах тренінгу створюються умови для саморозвитку особистості, аналізу соціально-психологічних ситуацій, з огляду на свою точку зору та позицію партнера, розвитку здатності до пізнання і розуміння себе та інших у процесі спілкування [5; 17 та ін.].

Так, на *підготовчому етапі* актуалізується мотивація розвитку психологічної готовності управлінців до діяльності в умовах змін, тим самим забезпечується розвиток мотиваційної

складової готовності. При цьому доцільним уявляється широке використання групових дискусій і мозкової атаки, які передбачають вільний обмін думками, ідеями або знаннями між учасниками з метою забезпечення зворотного зв'язку, зменшення опору отримання нової інформації через групову рефлексію, усунення упередженості в оцінюванні інших шляхом відкритих висловлювань тощо [6; 17 та ін.].

Групові дискусії можуть супроводжуватися міні-лекціями діалогічної природи як вербальним поданням інформації й доведенням її до фахівців із метою активізації мотивації до подальшої роботи, розширення сфери уявлень й знань керівників щодо змісту, показників, засобів власного особистісного розвитку.

Діагностичний етап спрямовано на визначення вихідного рівня психологічної готовності управлінців до діяльності в умовах змін на основі самопізнання суб'єктом особливостей свого внутрішнього світу в процесі виконання завдань психологічного практикуму.

Праксеологічний етап передбачає відпрацювання відповідних знань та вмінь і навичок їх застосування у практиці управлінської діяльності на основі розвитку самоконтролю й особистісної саморегуляції навчально-професійної активності управлінців. На цьому етапі доцільним уявляється аналіз реальних проблемних ситуацій управлінської діяльності в умовах змін (case study) з подальшою пропозицією варіантів можливих рішень та вибором найкращих з них. Найбільш суттєві проблеми можна відпрацювати через рольові та ділові ігри. Ефективною також є робота в малих групах, наприклад, групова робота з осмислення впливу змін на навчальний процес з позиції різних суб'єктів – учнів, батьків, учителів, адміністрації тощо з наступним міжгруповим обговоренням.

Акмеологічний етап спрямовано на саморозвиток конструктивних особистісних новоутворень як складових психологічної готовності управлінців до діяльності в умовах змін. Тут найбільш доцільними уявляються такі форми й методи роботи, як проектна діяльність, рефлексивні щоденники-самопостереження тощо.

Критеріями якості психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін відповідно до рівнів розвитку складових психологічної готовності є:

1) широта та глибина психологічних знань як бази для схвалення психологічно обґрунтованих управлінських рішень (*когнітивний критерій*);

2) можливість трансформації психологічних знань, умінь і навичок у конструктивні способи здійснення професійної діяльності; високі показники професійної успішності (*операційний критерій*);

3) актуалізація мотивів професійного та особистісного розвитку, прогнозування позитивного образу досягнень, задоволеність професійною діяльністю в умовах змін та самоефективністю (*мотиваційний критерій*);

4) усталеність проявів психологічно обґрунтованої поведінки (демонстрація високого рівня психологічної культури, самоприйняття та самоповаги, конструктивності та конкурентоздатності; емпатійності та толерантності у взаємодії із суб'єктами навчально-виховного процесу (*особистісний критерій*);

5) інтегрованість складових психологічної готовності у цілісну систему, їх гармонійний розвиток (*інтегральний критерій*).

При цьому важливо, щоби в оцінюванні рівнів розвитку психологічної готовності як результату їхньої психологічної підготовки брали участь самі слухачі (через експертну оцінку результатів спільної проектної діяльності, розв'язання управлінських ситуацій, самоаналіз і самооцінку результатів психодіагностичних методик) і зовнішні експерти – викладачі закладів ППО та всі суб'єкти навчально-виховного процесу (учні, їхні батьки, педагогічні працівники, громадськість) у закладі освіти, яким керує управлінець.

Такий підхід сприятиме розвитку психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін у процесі їхньої психологічної підготовки.

Висновки. Отже, модель психологічної підготовки керівників до професійної діяльності в умовах змін відображає поступове становлення та розвиток психологічної грамотності, психологічної компетентності, психологічної культури управлінців щодо: впровадження інноваційних змін в освітніх організаціях; забезпечення їхньої конкурентоздатності; впровадження гендерного підходу в діяльність освітніх організацій; формування позитивного іміджу; вдосконалення когнітивного стилю особистості управлінців; їхньої особистісної саморегуляції в умовах впровадження змін в освітніх організаціях.

Результатом психологічної підготовки керівників є їхня психологічна готовність до діяльності в умовах змін як складне багатоаспектне особистісне утворення, що містить комплекс знань, умінь, навичок, мотивів та особистісних якостей, які забезпечують ефективне управління освітньою організацією в умовах соціальних трансформацій. До критеріїв якості психологічної підготовки можна віднести: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний та інтегральний критерії.

Перспективи подальших досліджень полягають в апробації та впровадженні моделі в практику психологічної підготовки керівників освітніх організацій в умовах післядипломної педагогічної освіти. Доцільним уявляється теоретичне обґрунтування моделі психологічної підготовки різних категорій фахівців до діяльності в умовах змін, а також дослідження організаційно-професійних чинників підвищення якості такої підготовки.

Список використаних джерел

1. Балл Г. О. Психология в рационалистической перспективе : избр. труды / Г. О. Балл. – К. : Основа, 2006. – 408 с.
2. Бондаренко О. Ф. Суб'єктність як етичний вимір: у пошуках вітчизняної традиції у психотерапії [Текст] / О. Ф. Бондаренко // Людина. Суб'єкт. Вчинок : філософсько-психологічні студії / за заг. ред. В. О. Татенка. — К. : Либідь, 2006. — С. 52-69.
3. Бондарчук О. І. Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін: основні концептуальні підходи / О. І. Бондарчук // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць ; голов. ред В. В. Олійник. – Вип. 8(21). – К. , 2012. – С. 183-189.
4. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с
5. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга / И. В. Вачков. – М. : Изд-во «Ось-89», 1999. – 176 с.
6. Карамушка Л. М. Використання інтерактивних технік у процесі підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій до управління : метод. рекомендації / Л. М Карамушка, М. П. Малигіна. – К. – Рівне, 2003. – 20 с

7. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
8. Карамушка Л. М. Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія / Л. М. Карамушка, М. В. Москальов. – К.-Львів : Сподом, 2011. – 216 с.
9. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
10. Максименко С. Д. Комплекс активних методів та форм психологічної підготовки підприємців до підвищення ефективності підприємницької діяльності / С. Д. Максименко, Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, О. А. Філь // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. – К., 2005. – Т. 1, Ч. 14: Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – С. 3–9.
11. Максименко С. Д. Професійне становлення молодого вчителя: Навч. посіб. для студ. пед. вузів / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. – Ужгород: Закарпаття, 1998. – 105 с.
12. Ньюсторм Дж. В. Организационное поведение / Дж. В. Ньюсторм, К. Дэвис; пер. с англ.; под ред. Ю. Н. Каптуровского. – СПб. : Питер, 2000. – 448 с.
13. Панасюк А. Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров: метод. пособие / А. Ю. Панасюк. – М. : Высш. шк., 1991. – 79 с.
14. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / В. А. Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 336 с.
15. Толков О. С. Формування психологічної готовності персоналу вищої школи до діяльності в умовах соціально-економічних змін : монографія / Л. М. Карамушка, О. С. Толков. – К. - Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2013. – 254 с.
16. Фопель К. Психологические принципы обучение взрослых. Проведение воркшопов: семинаров, мастер-классов/ К. Фопель; пер. с нем. – К.– М. : Генезис, 2010. – 360 с.
17. Фрейджер Р. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Роберт Фрейджер, Джеймс Фейдимен ; пер. с англ. Е. Будаговой, М. Васильевой, В. Кучерявкина [и др.] – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 704 с. – (Большая университетская библиотека).
18. Янчук В. А. Введение в современную социальную психологию / В. А. Янчук. – Мн. : АСАР, 2005. – 768 с.
19. Devine P. G Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components/ //Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 56. – P. 5–18.
20. Duckitt J. The social psychology of prejudice. – N.Y. : Praeger, 1992. – 312 p.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Ball H. O. Psykholohyia v ratsyohumanystycheskoi perspektyve : yzbr. trudy / H. O. Ball. – К. : Osnova, 2006. – 408 s.
2. Bondarenko O. F. Subiektnist yak etychnyi vymir: u poshukakh vitchyznianoï tradytsii u psykhoterapii [Tekst] / O. F. Bondarenko // Liudyna. Subiekt. Vchynok : filosofsko-psykholohichni studii / za zah. red. V. O. Tatenka. — К. : Lybid, 2006. — S. 52-69.
3. Bondarchuk O. I. Psykholohichna pidhotovka kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii do diialnosti v umovakh zmin: osnovni kontseptualni pidkhody / O. I. Bondarchuk // Visnyk pislidyplomnoi osvity : zb. nauk. prats ; holov. red V. V. Oliinyk. – Vyp. 8(21). – К. , 2012. – S. 183-189.
4. Bondarchuk O. I. Sotsialno-psykholohichni osnovy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u profesiinii diialnosti : monohrafiia / O. I. Bondarchuk. – К. : Nauk. svit, 2008. – 318 s.
5. Vachkov Y. V. Osnovy tekhnolohyy hruppovoho trenynha / Y. V. Vachkov. – М. : Yzd-vo «Os-89», 1999. – 176 s.

6. Karamushka L. M. Vykorystannia interaktyvnykh tekhnik u protsesi pidhotovky menedzheriv ta personalu osvity orhanizatsii do upravlinnia : metod. rekomendatsii / L. M. Karamushka, M. P. Malyhina. – K. – Rivne, 2003. – 20 s
7. Karamushka L. M. Psykholohiia osvithnoho menedzhmentu : navch. posib. / L. M. Karamushka. – K. : Lybid, 2004. – 424 s.
8. Karamushka L. M. Psykholohiia pidhotovky maibutnikh menedzheriv do upravlinnia zminamy v orhanizatsii : monohrafiia / L. M. Karamushka, M. V. Moskalov. – K.-Lviv : Spodom, 2011. – 216 s.
9. Klymov E. A. Psykholohiia professyonalna / E. A. Klymov. – M. : Yzd-vo «Ynstytut praktycheskoi psykholohyy», Voronezh: NPO «MODEK», 1996. – 400 s.
10. Maksymenko S. D. Kompleks aktyvnykh metodiv ta form psykholohichnoi pidhotovky pidpriiemstiv do pidvyshchennia efektyvnosti pidpriiemnytskoi diialnosti / S. D. Maksymenko, L. M. Karamushka, O. V. Kredentser, O. A. Fil // Aktualni problemy psykholohii : zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka. – K., 2005. – T. 1, Ch. 14: Sotsialna psykholohiia. Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia ; za red.. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. – S. 3–9.
11. Maksymenko S. D. Profesiine stanovlennia molodoho vchytelia: Navch. posib. dlia stud. ped. vuziv / S. D. Maksymenko, T. D. Shcherban. – Uzhhorod: Zakarpattia, 1998. – 105 s.
12. Niustorm Dzh .V. Orhanyzatsyonnoe povedenye / Dzh. V. Niustorm, K. Dəvys; per. s anhl.; pod red. Yu. N. Kapturovskoho. – SPb. : Pyter, 2000. – 448 s.
13. Panasiuk A. Yu. Systema povysheniia kvalyfykatsyy y psykholohycheskaia perestroika kadrov: metod. posoby / A. Yu. Panasiuk. – M. : Vyssh. shk., 1991. – 79 s.
14. Semychenko V. A. Psykholohiia pedahohichnoi diialnosti : navch. posib. dlia stud. vyshch. ped. navch. zakl. / V. A. Semychenko. – K. : Vyshcha shkola, 2004. – 336 c
15. Tolkov O. S. Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti personalu vyshchoi shkoly do diialnosti v umovakh sotsialno-ekonomichnykh zmin : monohrafiia / L. M. Karamushka, O. S. Tolkov. – K. - Kamianets-Podilskiy : Medobory-2006, 2013. – 254 s
16. Fopel K. Psykholohycheskye pryntsypy obuchenye vzroslykh. Provedenye vorkshopov: semynarov, master-klassov/ K. Fopel; per. s nem. – K.– M. : Henezys, 2010. – 360 s.
17. Freidzher R. Lychnost. Teoryy, uprazhneniia, əksperymenty / Robert Freidzher, Dzheims Feidymen ; per. s anhl. E. Budahovoi, M. Vasylevoi, V. Kucheriavkyna [y dr.] – SPb. : Praim-EVROZNAK, 2006. – 704 s. – (Bolshaia unyversytetskaia byblyoteka).
18. Yanchuk V. A. Vvedenye v sovremennuiu sotsyálnuiu psykholohiyu / V. A. Yanchuk. – Mn. : ASAR, 2005. – 768 s.
19. Devine P. G Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components/ /Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 56. – P. 5–18.
20. Duckitt J. The social psychology of prejudice. – N.Y. : Praeger, 1992. – 312 p.

Bondarchuk O. I. The model of psychological training of heads of educational organizations to work in the terms of change. The article presents a model of psychological training of heads of educational institutions to work in the terms of change and characterized its structural elements. Identified target areas of psychological preparation. Described substantial blocks of psychological training, the results of development managers of each of which characterizes them achieve a certain level of psychological readiness to work in the terms of change: the minimum (psychological literacy), sufficient (psychological competence), creative (psychological culture).

The structure of psychological readiness as a result of psychological training managers is shown. Described the specificity of the social and psychological means of development of psychological readiness at three levels: 1) the social structure and intergroup relations; 2) social influence, which is subject to the individual; 3) the individual level.

The stage of psychological training: preparatory, diagnostic, praxeological, acmeological are characterized. The quality criteria of psychological preparation of heads of educational organizations to work in the terms of change (motivational, cognitive, the operational, personal, integral) are highlights.

Keywords: head of educational organization, psychological preparation for work to work in the terms of change, psychological readiness for activity to work in the terms of change, social and psychological means of development of psychological readiness.

Відомості про автора

Бондарчук Олена Іванівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м. Київ, Україна.

Bondarchuk Olena Ivanivna, doctor of psychological science, professor, Head of Chair of Management Psychology SHEE «University of educational management» NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: bei.07@mail.ru

Отримано 17 жовтня 2014

Рецензовано 21 листопада 2014

Прийнято 8 грудня 2014

УДК 316.647.5:[37.07 : 005.95]

Брюховецька О.В.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У КЕРІВНИКІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Брюховецька О.В. Формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій. У статті узагальнені підходи до класифікації професійно важливих якостей управлінців, визначені професійно важливі якості керівників освітніх організацій: загальнолюдські, психофізіологічні, ділові якості і організаторські здібності, комунікативні, професійні. Проаналізовано сутність, принципи, функції професійної толерантності керівників освітніх організацій. Охарактеризовано специфіку професійної толерантності керівника освітньої організації. Підкреслено актуальність формування професійної толерантності як професійно важливої якості особистості керівника освітньої організації. Визначені психолого-педагогічні умови формування професійної толерантності керівників освітніх організацій в процесі професійної підготовки (2 вища освіта) і підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: керівник освітньої організації, професійно важливі якості, професійна толерантність, формування професійної толерантності, нетрадиційні технології навчання.

Брюховецька О.В. Формирование профессиональной толерантности у руководителей образовательных организаций. В статье обобщены подходы к классификации профессионально важных качеств управленцев, определены профессионально важные качества руководителей образовательных организаций: общечеловеческие, психофизиологические, деловые качества и организаторские способности, коммуникативные, профессиональные. Проанализирована сущность, принципы, функции профессиональной толерантности руководителей образовательных организаций. Охарактеризована специфика профессиональной толерантности руководителя образовательной организации. Подчеркнута актуальность формирования профессиональной толерантности как профессионально важного качества личности руководителя образовательной организации. Определены психолого-педагогические условия формирования профессиональной толерантности руководителей образовательных организаций в процессе профессиональной подготовки (2 высшее образование) и повышения квалификации в системе последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: руководитель образовательной организации, профессионально важные качества, профессиональная толерантность, формирование профессиональной толерантности, нетрадиционные технологии обучения.

Постановка проблеми. Перехід до нової соціально-економічної політики висуває ряд первинних завдань розвитку освітніх організацій. Необхідною умовою організаційного розвитку стає *формування професійної толерантності керівника* як особливого типу толерантності властивого професійній діяльності. Адже навіть найзагальніший аналіз управлінської діяльності показав, що толерантність відноситься до категорії ведучих професійно важливих якостей керівника освітньої організації, оскільки повністю задовольняє умови, на основі яких і виокремлюють професійно важливі якості: соціальна затребуваність толерантності; сприяння толерантності високій ефективності професійної діяльності; забезпечення гуманістичної спрямованості професійної діяльності керівника [2].

Узагальнення підходів до класифікації професійно важливих якостей управлінців [1; 3] дозволило визначити *професійно важливі якості керівників освітніх організацій*. Якості, що впливають на успішність професійної діяльності керівника, були умовно розподілені на п'ять груп:

- *загальнолюдські якості* – принциповість, обов'язковість, вірність слову; самокритичність; гуманність; тактовність; справедливість; цілеспрямованість; альтруїзм; висока культура, бездоганна моральність; енергійність; працездатність; витриманість; любов до своєї справи; чесність; оптимістичність; вимогливість до себе і іншим; почуття гумору; зовнішня привабливість);

- *психофізіологічні якості* – міцне здоров'я, стресостійкість, загальний рівень розвитку, інтелектуальні властивості (спостережливість, аналітичне мислення, стійкість і розподіленість уваги, логічність і оперативність пам'яті, здатність до прогнозування ситуацій і результатів діяльності), індивідуально-психологічні властивості (темперамент, спрямованість особистості);

- *ділові якості і організаторські здібності* – ініціативність; самостійність у вирішенні питань; самоорганізованість (пунктуальність і точність); дисциплінованість; уміння чітко визначити мету і поставити завдання; здатність змінювати стиль поведінки залежно від ситуації; уміння розставити кадри і організувати їх взаємодію, здатність мобілізувати колектив і повести його за собою; уміння контролювати діяльність підлеглих; здатність оперативно приймати рішення; здатність об'єктивно аналізувати і оцінювати результати, уміння стимулювати підлеглих; уміння підтримувати ініціативу, прагнення використати усе нове, прогресивне; уміння підтримувати свій авторитет;

- *комунікативні якості* – уміння керівника встановлювати ділові стосунки з вищестоящими і суміжними керівниками, з підлеглими, уміння підтримувати нормальний психологічний клімат в колективі, уміння спілкуватися (культура мовлення, уміння слухати і так далі), уміння виступати публічно;

- *професійні знання* – знання науки про управління (основи менеджменту, управління персоналом та ін.); застосування на практиці сучасних організаційно-управлінських принципів і методів; уміння працювати з документацією.

Разом з тим, ми побачили, що жоден з розглянутих нами підходів не вважає *толерантність* професійно важливою якістю керівників освітніх організацій, а аналіз

практики довів, що наявні професійно важливі якості працюючих не завжди відповідають досить жорстким вимогам, які сучасність висуває до керівників. Ці результати узгоджуються з дослідженням О. Бондарчук, яка зазначає, що управління освітньою організацією може утруднюватися через недостатній рівень сформованості у керівників певних *професійно-важливих якостей*, зокрема, *професійної толерантності* [1].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідження проблеми прояву толерантності в професійній діяльності і проблеми *професійної толерантності* фахівців у психології займалися О. Асмолов, Г. Бардер, С. Бондирєва, А. Демчук, І. Дубровіна, Н. Жердева, І. Зимня, Ю. Ірхіна, Л. Коржаков, Р. Кочюнас, Ю. Макаров, А. Маркова, О. Мороз, Р. Нємов, Ю. Поварьонков, А. Прихожан, К. Роджерс, О. Радченко, А. Темницький, С. Толстіков, Р. Торосян, Т. Трет'якова, Т. Шаньшєрова, О. Шаюк, Л. Шнейдер та ін. Аналіз проблем свідчить про відсутність єдиного загальноприйнятого розуміння поняття *професійної толерантності*, а окремі дослідження відрізняються великою строкатістю, неузгодженістю і достатньою суперечністю. Також доводиться констатувати, що безпосередньо проблема формування професійної толерантності керівників освітніх організацій в умовах післядипломної педагогічної освіти не розроблялася.

Отже, було визначено важливу теоретико-методологічну і практичну наукову проблему, яка потребує розв'язання і полягає в з'ясуванні психологічних засад формування професійної толерантності керівників освітніх організацій як необхідного чинника їх професійного вдосконалення.

Мета статті – проаналізувати особливості формування професійної толерантності керівників освітніх організацій і умовх післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Необхідність професійної толерантності в діяльності керівників освітніх організацій детермінована складністю і різноманіттям форм соціокультурного розвитку українського суспільства, специфікою управлінської діяльності як особливого виду професійної діяльності в системі «людина-людина», і є одним з головних методологічних інструментів взаємодії. Наявність професійної толерантності у сучасного керівника, вимушеного зважати на різноманітні зміни і неоднорідні світогляди суб'єктів освітнього процесу, обумовлена тим, що керівникові необхідно «вчитися знаходити єдність і гармонію, без яких усе це різноманіття не лише не має сенсу, але і небезпечно для людства і його майбутнього» [4].

У свідомості управлінців існує досить стійкий стереотип, згідно з яким *толерантність* ототожнюється з конформізмом, вседозволеністю, безумовною відмовою від усіляких заборон і обмежень, у тому числі етичних (моральних, духовних). Звідси насторожене, а іноді і негативне відношення деяких управлінців до проблем толерантності, їх сумніви в доцільності проголошення *професійної толерантності* в якості самостійної цінності. У практиці управління це призводить до дисонансу між теоретичними установками і практичними діями керівника в ситуаціях управління з різними суб'єктами ділової взаємодії [4; 6].

Шляхи подолання цього стереотипу вбачаються нам у виявленні багатогранного психологічного змісту поняття «*професійна толерантність*» і явища, що ним позначається. На наш погляд, *професійна толерантність* – інтегральна професійно важлива якість керівника, яка може трактуватися, по-перше, як форма професійного відношення, що визначає характер взаємодії з суб'єктами навчально-виховного процесу в умовах управлінської діяльності, по-

друге, як специфічна форма особистісного відношення, що базується на розумінні і прийнятті іншої думки, іншого самовизначення, самого факту існування різноманіття поглядів, по-третє, як прийняття себе, своєї своєрідності.

Професійна толерантність як професійно важлива якість є ціннісною характеристикою управлінської діяльності, оскільки виражає стратегію управління, орієнтовану на збереження людської гідності в ситуаціях варіативної ухвалення управлінського рішення.

До числа *принципів професійної толерантності* слідує, передусім, віднести наступні:

- *відмова від насильства як неприйняттого засобу залучення людини до якої-небудь ідеї.* Добровільність вибору, «свобода совісті», акцент на щирості переконань. Ідея толерантності може стати своєрідним орієнтиром, свого роду прапором руху, що об'єднує співробітників-однодумців, при цьому не слід засуджувати або винити тих, хто ще не «освічений»;

- *уміння змусити себе, не змушуючи інших.* Страх і примус ззовні не сприяють в цілому стриманості і терпимості, хоча в якості виховного чинника в певний момент дисциплінують колектив, при цьому формуючи певні устої;

- *добровільне підпорядкування законам, нормам, традиціям галузі.* Підпорядкування законам, а не волі керівника представляється співробітникам важливим чинником розвитку і руху в потрібному напрямі;

- *прийняття іншого, який може відрізнятися за різними ознаками – національними, культурними, релігійними і іншими,* свідчить: «... як хочете, щоб з вами поступали люди, так поступайте і ви з ними».

Для того, щоб розкрити сутність професійної толерантності необхідно розглянути її *функції*. Ми виділяємо наступні *функції професійної толерантності*: функція стійкості, що розвиває, спонукаюча, адаптаційна, оцінно-прогностична і інтегруюча. Детальніше вказані функції професійної толерантності тлумачимо таким чином.

- *Розвиваюча функція професійної толерантності* полягає в здатності розвитку самооцінки, саморегуляції, автономії особистості керівника, яка забезпечує легшу адаптацію до активної позиції, глибшу мотивацію, вироблення суджень, заснованих на моральних цінностях.

- *Функція стійкості* полягає у формуванні адекватного відношення керівника до дійсності, до конкретних управлінських ситуацій, своєї поведінки і поведінки оточення. Конструктивна взаємодія можлива на основі адекватної самооцінки, що відноситься до ядра особистості, адекватна самооцінка є важливим регулятором поведінки.

- *Завдяки спонукаючій функції професійної толерантності* відбувається формування уявлень керівника про себе, самосвідомість, виникає потреба в самовихованні. Ця функція визначає склад і силу мотивації професійної діяльності і поведінки, сприяє розширенню кругозору і розвитку життєвого досвіду, оскільки дозволяє особистості прийняти інші точки зору і бачення рішення проблем.

- *Адаптаційна функція професійної толерантності* дозволяє керівнику виробити в процесі колективної діяльності позитивне, емоційне, стійке відношення до самої діяльності, до об'єкту і суб'єкту спільних стосунків. Адаптаційна функція тісно пов'язана з вольовими зусиллями саморегуляції, самовладання і витримки, які повинна додавати особистість у процесі спільної діяльності.

- *Оцінно-прогностична функція професійної толерантності* дозволяє керівнику конструктивно взаємодіяти з оточенням, знаходячись в умовах вимог з боку оточення, розширення контактів, діалогів, діяльності.

- *Інтегруючу функцію професійної толерантності* можна віднести до провідної функції. Суть інтегруючої функції полягає в протидії зовнішнім і внутрішнім зіткненням (присутнім в процесі розвитку і існування колективу) загрозливим збереженню колективу організації. Толерантність забезпечує стабільність колективу, стимулюючи подальший моральний розвиток і самовизначення керівника в спілкуванні і взаємодії в колективі.

Отже, *професійна толерантність* – професійно важлива якість керівника загальноосвітнього навчального закладу, що диктується завданнями, змістом і характером його діяльності.

Специфіка професійної толерантності керівника освітньої організації характеризується:

- заснованим на усвідомленні і прийнятті ідей толерантності світосприйнятті і професійним світогляді;

- уміння адекватно оцінювати складні професійні ситуації, передбачаючи компромісний вихід з них, на основі дотримання норм моралі;

- умінням доцільного і законного застосування влади;

- відсутністю прагнення використати себе в якості еталону при оцінці поведінки і образу думок інших людей;

- паритетними стосунками замість адміністративно-командних;

- готовністю до рівноправного партнерства з усіма учасниками освітнього процесу;

- відсутністю прагнення переробити, перевиховати підлеглих;

- умінням досягати взаємного розуміння без насильства, домінування, пригнічення гідності людей і вживання сили в ситуації зіткнення інтересів;

- умінням пристосовуватися до характеру, звичок і прагнень підлеглих;

- умінням регулювати свою поведінку відповідно до норм професійної діяльності при морально-ціннісному виборі засобів досягнення професійної мети;

- конструктивною поведінкою в ситуації професійного конфлікту;

- конструктивно співпрацею та ефективним спілкуванням з партнерами (соціальні служби, молодіжні організації, громадські неурядові організації, засоби масової інформації тощо);

- терпимістю до фізичного або психічного дискомфорту, що створюється тими, що оточують.

Необхідність дослідження проблеми *формування професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів* обумовлена наявністю наступних протиріч між:

- об'єктивною необхідністю формування професійної толерантності керівника освітньої організації і недостатньою увагою психологічної науки до проблеми формування професійної толерантності саме як професійно важливої якості професіонала, послідовно формуючого свою професійну культуру на усіх етапах самореалізації;

- прагненням керівників освітніх організацій до толерантної взаємодії з учасниками освітнього процесу і відсутністю досвіду побудови освітнього простору, заснованого на принципах толерантності;

- державно-громадським замовленням на фахівців управлінського профілю, що мають високий рівень толерантності як професійно важливої якості, і недостатністю розробки науково-концептуальних, теоретико-методологічних основ формування і розвитку цієї толерантності в системі післядипломної педагогічної освіти;

- між високою значущістю професійної толерантності для ефективності управлінської діяльності керівника освітньої організації і труднощами її формування у рамках традиційних освітніх програм і технологій в процесі професійної підготовки (2 вища освіта) і підвищення кваліфікації.

Вирішення цих протиріч, на наш погляд, забезпечується організацією наступних *психолого-педагогічних умов формування професійної толерантності керівників освітніх організацій* в процесі професійної підготовки (2 вища освіта) і підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти:

1. Усвідомлення керівниками освітніх організацій залежності успішності управлінської діяльності від рівня сформованості професійної толерантності;

2. Організація процесу формування професійної толерантності в системі післядипломної педагогічної освіти за очно-дистанційною моделлю підготовки керівників освітніх організацій, яка включає оптимальне поєднання переваг очного та дистанційного навчання, традиційних і новітніх засобів навчання та інноваційних технологій навчання.

3. Проектування навчальної діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти по засвоєнню змісту професійної толерантності, який припускає можливість актуалізації впливу толерантності на різноманітні особистісні і професійні характеристики керівника, такі як потреби, інтереси, установки, мотиви, ціннісні орієнтації, що визначають динаміку розвитку керівника освітньої організації в цілому;

4. Організація психолого-педагогічного і методичного супроводу особистісного освітнього маршруту формування професійної толерантності керівника освітніх організацій, що враховує внутрішню логіку формування прогнозованої якості толерантності на основі права вибору форми, змісту, способів навчання, що надається слухачам, або навіть можливість відмови від неї, роблячи зміст його навчання персоналізованим.

5. Використання у процесі формування професійної толерантності керівників освітніх організацій нетрадиційних форм навчання, що знімає ряд негативних моментів традиційного навчання і робить його комфортним, суб'єкт-суб'єктним, інтерактивним, дозволяє оволодіти вміннями та навичками з рефлексії власної управлінської діяльності, навчає знаходити вихід із самих скрутних положень, вирішувати найскладніші управлінські завдання, адаптуватися до швидкоплинних умов навколишньої дійсності, підвищує стійкість до стресів.

6. Усвідомлення цінності життєвого (соціального, професійного) досвіду, який можна використати в якості важливого джерела навчання, як самого слухача, так і його колег, організація особистісної діалогової взаємодії тих, що навчаються і їх викладачів, що припускає відкритість цілей роботи з слухачами, відсутність маніпулятивності в діяльності педагогів через прояснення сенсу спільних дій, колегіальності у формуванні і виборі мети, змісту,

форми, способів навчання, врахування важливості зворотного зв'язку як продукту ефективної взаємодії викладача і слухача.

При реалізації названих нами умов закладена орієнтація на провідну роль слухача в процесі свого навчання: процес навчання організований за очно-дистанційною моделлю підготовки керівників освітніх організацій, яка включає *три етапи*:

- *Перший етап* (очний) – сесія, відвідування аудиторних занять. Основні завдання етапу: ознайомлення слухачів з сучасними дослідженнями і новітніми досягненнями в професійній сфері діяльності, ознайомлення з предметом, метою і завданнями навчання, консультації.

- *Другий етап* (дистанційний) – керована самостійна робота. Основні завдання етапу: якісне забезпечення та супровід керованої і контрольованої самостійної роботи слухачів (підготовка до семінарських, практичних занять, індивідуальні консультації з викладачами, виконання індивідуальних творчих завдань).

- *Третій етап* (очний) – сесія, відвідування семінарських, практичних занять, контроль. Методичні матеріали, необхідні для проведення підсумкового контролю та оцінювання його результатів розробляються з врахуванням модульної структури курсу. Основні завдання етапу: систематизація знань і умінь слухачів, атестація успішності навчання.

Практика навчання за пропонованою моделлю і у вищеназваних умовах дозволяє забезпечувати оптимальність ціннісного процесу навчання, досягнення результату, що *включає*:

- сформованість у керівників освітніх організацій смислових і мотиваційних потреб формування професійної толерантності;
- наявність у керівників освітніх організацій стійкого професійного інтересу в досягненні успіху на основі толерантної взаємодії;
- націленість керівника освітньої організації на адаптацію і самореалізацію в управлінні за рахунок зміни стилю управління, розвитку конфліктологічної компетенції;
- надбання толерантної позиції до проблем управління.

Для досягнення очікуваного результату необхідно створити особливу навчальну ситуацію, що повертає до формування професійної толерантності, для якої характерно:

- наявність протиріч між прагненням до професійної ідентифікації і труднощами взаємодії зі значимими «Іншими»;
- наявність протиріч між прагненням до самоактуалізації і несформованістю оцінок рефлексій, самооцінки;
- можливість прийняття і привласнення загальнолюдських цінностей в управлінні персоналом.

Для включення слухачів в діяльність по формуванню професійної толерантності необхідні *нетрадиційні технології навчання* на основі стійкої мотивації досягнення. На сьогоднішній день найбільш актуальними є технології: технології корпоративного навчання (поєднує індивідуальну роботу з роботою в парах і групою в цілому), технології колективного навчання (модель навчання в динамічних парах), технології адаптивної андрогогічної взаємодії, технології діалогової інтерпретації знань, кейс-технології, технології ділових ігор, рефлексивні технології, технології персоніфікованих тренінгів.

Таким чином, формування професійної толерантності забезпечує відмову від професійного догматизму, моральної нерозбірливості, сприяє терпимому відношенню до соціокультурного різноманіття, властивого будь-якому педагогічному співтовариству, стаючи основою професійної позиції керівника.

Висновки. Отже, можна сказати, що *професійна толерантність* є неодмінним атрибутом фахової діяльності керівників, невід'ємною ланкою в професійній взаємодії з підлеглими та соціальним середовищем. Поняття професійної толерантності керівника включає як загальні підстави толерантності, так і особливості, обумовлені їх професійною діяльністю. Результати аналізу численних наукових джерел дозволили виявити високу актуальність проблематики формування толерантності як професійно важливої якості керівника освітньої організації. Формувати професійну толерантності доцільно в процесі професійної підготовки (2 вища освіта) і підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій в системі післядипломної педагогічної освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні та апробації програми формування професійної толерантності керівників освітніх організацій у умовах післядипломної педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія / О. І. Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
2. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка-центр, 2000. – 332 с.
3. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посібник / Л. М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
4. Красовский Ю.Д. Организационное поведение: учебное пособие для студ. вузов / Ю.Д. Красовский. М.: ЮНИТИ-ДАНА. – 2003. – С. 439-457.
5. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К. : КММ, 2006. – 240 с.
6. На пути к толерантному сознанию / отв. Ред. А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2000. – 198 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bondarchuk, O. I. Sotsialno-psihologichni osnovy osobistisnogo rozvitku kerivnikov zagalynoosvitnih navchalynih zakladiv u profesyniy diyalnosti: monografiya [Social-psychological bases of personality development of heads of secondary educational institutions in professional activity: monograph] / O. I. Bondarchuk. – K. : Nauk. svit, 2008. – 318 s.
2. Karamushka, L. M. Psihologiya upravlinnya zakladamy serednoyi osvity : monografiya / L. M. Karamushka. – K. : Nika-centr, 2000. – 332 s.
3. Karamushka L. M. Psihologiya osvitnogo menedzhmentu : navch. posibnyk / L. M. Karamushka. – K. : Lybid, 2004. – 424 s.
4. Krasovskiy Yu. D. Organizatsionnoe povedeniye: uchebnoe posobyey dlya stud. vuzov / Yu. D. Krasovskiy. M.: YuNYTY-DANA. – 2003. – S. 439-457.
5. Maksymenko, S. D. Genesis suschestvovaniya lichnosti [Genesis of personality existence] / S. D. Maksymenko. – K. : KMM, 2006. – 240 s.
6. Na puty k tolerantnomu soznanyu / отв. Red. A. G. Asmolov. – M.: Smysl, 2000. – 198 s.

Bryuhovetska, O.V. Formation of professional tolerance among heads of educational institutions.

The paper summarizes the approaches to the classification of professionally important qualities of managers identified professionally important qualities of heads of educational institutions: universal, physiological, business acumen and organizational skills, communication, professional. Analyzed the essence, principles, functions of professional tolerance heads of educational institutions. Characterized by the specificity of the professional head of tolerance educational organization.

Stressed the urgency of formation of professional tolerance as an important characteristic of the person head educational organization. Defined psychological and pedagogical conditions of formation of professional executives of tolerance educational organizations in the process of training (2 higher education) and training in the system of postgraduate education.

Described the process of forming a professional organization of tolerance in the system of postgraduate education for full-time-distance model of training of heads of educational institutions. Part-distance model consists of three stages and includes an optimal combination of the advantages of full-time and distance learning, traditional and modern learning technologies into which the technology corporate and collective learning, adaptive interaction, interactive interpretation of knowledge, business games, case-based technologies, reflective technology technology of personalized training.

Keywords: Head of educational organization, professional qualities, professional tolerance, tolerance formation of a professional, innovative learning technologies.

Відомості про автора

Брюховецька Олександра Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри загальної та практичної психології, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м. Київ, Україна.

Brukhovetska, Olexandra Victorivna, PhD, associate professor, doctoral student, department of general and applied psychology, University of educational management, NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: ciparis011@mail.ru

Отримано 16 жовтня 2014
Рецензовано 12 листопада 2014
Прийнято 29 листопада 2014

159.923:377.4:371.113

Вознюк А.В.

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНІК ДЛЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ КЕРІВНИКАМ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЩОДО УСПІШНОГО УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ В ОСВІТНІХ ОКРУГАХ

Вознюк А.В. Специфіка використання інтерактивних технік для психологічної допомоги керівникам освітніх організацій щодо успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах. У статті представлено мету, структуру та тривалість проведення тренінгу «Психологічні особливості управління педагогічними працівниками в освітніх округах». Розкрито особливості використання інтерактивних технік для психологічної допомоги керівникам освітніх організацій щодо успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Ключові слова: тренінг, інтерактивні техніки, управління педагогічними працівниками, керівники освітніх організацій, освітній округ.

Вознюк А.В. Специфика использования интерактивных техник для психологической помощи руководителям образовательных организаций успешно осуществляют управление

педагогическими работниками в образовательных округах. В статье представлены цели, структура и продолжительность тренинга «Психологические особенности управления педагогическими работниками в образовательных округах». Раскрыты особенности использования интерактивных техник для психологической помощи руководителям образовательных организаций успешно осуществлять управление педагогическими работниками в образовательных округах.

Ключевые слова: тренинг, интерактивные техники, управления педагогическими работниками, руководители образовательных организаций, образовательный округ.

Постановка проблеми. Зростаючі вимоги з боку держави і суспільства до якості та доступності освітніх послуг, впровадження нових державних стандартів в освіті вимагають нових підходів до регіональної системи освіти. Одним із можливих шляхів вирішення цієї проблеми в сільській місцевості є створення освітніх округів, які спрямовані на забезпечення рівного доступу дітей до якісної освіти. У даному контексті, мають відбуватися якісні зміни в способі діяльності педагогічних працівників, які повинні бути готові працювати в визначеній освітній мережі. Одним з важливих факторів успішної співпраці педагогічних працівників в освітньому окрузі є вдало організоване управління педагогічними працівниками, що вимагає від керівника налагодження конструктивної співпраці між всіма працівниками. Саме тому вдала психологічна допомога керівникам щодо підвищення ефективності процесу управління педагогічними працівниками в освітніх округах є актуальною та потребує детально вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наших попередніх дослідженнях розкрито психолого-організаційні особливості управління педагогічними працівниками в освітніх округах [2], виокремлено психолого-управлінські проблеми створення та функціонування освітніх округів [3], здійснено аналіз психолого-організаційних проблем управління педагогічними працівниками в освітніх округах [4]. Разом із тим, проблема психологічної допомоги керівникам освітніх організацій щодо підвищення ефективності процесу управління педагогічними працівниками в освітніх округах, не виступала раніше предметом спеціальних досліджень.

Мета статті – охарактеризувати специфіку використання інтерактивних технік для психологічної допомоги керівникам освітніх організацій щодо успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Визначивши специфіку управління педагогічними працівниками в освітніх округах, необхідно зазначити, що реалізація даного процесу залежить від цілеспрямованої підготовки керівників освітніх організацій.

Одним із основних напрямів вирішення означеної проблеми є розробка тренінгу «Психологічні особливості управління педагогічними працівниками в освітніх округах», який спрямований на розкриття інноваційного підходу до управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Тренінг включає два розділи. Перший розділ тренінгу – «Психологічний аналіз управління педагогічними працівниками» – присвячено аналізу сутності управління педагогічними працівниками та ролі керівника в даному процесі. Другий розділ тренінгу – «Психологічні аспекти складових управління педагогічними працівниками» – стосується загальної характеристики складових управління педагогічними працівниками.

Обсяг тренінгу складає 54 акад. годин: а) основна частина (аудиторна) – 44 академічних годин (2 тренінгові сесії по 4 акад. год. на кожну сесію; 5 тренінгових сесій по 6 акад. год. на

кожну сесію; 2 акад. год. – вступ до тренінгу; 4 акад. год. – завершальна частина тренінгу); б) додаткова частина (домашні завдання – 5 тренінгових сесій по 2 акад. год. на кожну сесію).

Тренінг «Психологічні особливості управління педагогічними працівниками в освітніх кругах» включає вступну, основну та заключну структурно-змістовні частини, які реалізуються за допомогою інтерактивних технік.

Так, *вступна частина тренінгу*, у першу чергу, мала на меті знайомство з учасниками та встановлення їх очікувань від роботи тренінгу, а також визначення мети, завдань, організаційних питань (тривалість роботи, кількість перерв тощо) та основних правил роботи у групі. Визначені завдання були реалізовані через таку систему інтерактивних технік.

На першому тренінговому занятті було запропоновано вправу *криголам «Знайомство»*: учасники тренінгу утворюють коло, кожен по черзі говорить: «Мене звуть... Я хочу щоб мене називали...». Кожен має назвати своє ім'я в тому варіанті, як він того забажає (в офіційній чи неофіційній, в скороченій чи повній формі та ін.) та написати його на бейджику. (Метою цієї вправи є знайомство учасників між собою та створення робочої обстановки в сформованій групі [13]). Спільний аналіз виконання цього завдання в ході групового обговорення показав, що учасники тренінгу охоче включились в роботу з перших хвилин, більшість з них виявили бажання називати себе лише на ім'я, пояснюючи це тим, що, з одного боку, вони знайомі між собою, а з іншого – хотіли уникнути офіційного стилю спілкування. Всі відзначили, що ця вправа дала їм можливість зблизитися та зняти напруження.

Друга частина даної вправи передбачала визначення емоційного стану в учасників тренінгу («Який у мене зараз емоційний стан?»). Для виконання даної вправи з картону було виготовлено макет дерева та вирізано паперові листочки. За допомогою кольорових олівців, кожен учасник тренінгу розфарбовував один листочок, відображаючи кольором свій емоційний стан. Розфарбовані листочки кріпилися до макету дерева, з наступним груповим аналізом та обговоренням. Це дало можливість створити «груповий психологічний портрет» учасників тренінгу та визначити їх готовність до сприйняття нового матеріалу та аналізу власного досвіду.

Важливим для роботи тренінгової групи та тренера було *вивчення очікувань та запитів учасників тренінгу «Мої очікування щодо тренінгу»* [13], яке відбувалося за допомогою заповнення індивідуальних аркушів з наступним груповим обговоренням. Учасники давали відповідь на такі питання: «Що нового я хотів(-ла) дізнатися та навчитися в результаті проходження цього тренінгу?»; «Які знання, вміння та управлінський досвід я хотів(-ла) отримати в результаті тренінгу?». Індивідуальні відповіді учасників тренінгу, представлені на окремих аркушах-стікерах, вивішувалися на дошці, з наступним груповим аналізом та обговоренням.

Наступним кроком роботи (з урахуванням результатів виконання попередньої вправи) було представлення мети, завдань, структури тренінгу, та формату роботи за допомогою *мультимедійної презентації*.

Важливим моментом в роботі тренінгу було визначення організаційних питань (тривалість роботи, кількість перерв тощо), що реалізувалося за допомогою *групового обговорення*. Кожен учасник тренінгу по черзі обґрунтовував свої позиції, а потім всі учасники разом, враховуючи спільні погляди щодо організації роботи тренінгу, визначили його тривалість, місце проведення та терміни виконання домашніх завдань.

Для визначення правил групової роботи під час проведення тренінгових сесій використовувався *метод «мозкового штурму»*. Учасники тренінгу, об'єднавшись в коло, обмірковували правила, яких мають дотримуватись всі під час участі у тренінгових сесіях. Кожен з присутніх пропонував правило, а всі оцінювали його доцільність і разом вирішували, чи приймати його, та записували на дошці. Серед основних правил роботи тренінгової групи, які визначили керівники, були назвати такі: «відвертість», «повага до думки і позицій інших», «не перебивати співрозмовника», «взаємопідтримка», «взаєморозуміння», «активність», «раціональне використання часу» тощо. Названі правила, перш за все, відображали бажання учасників групи почуватися під час роботи тренінгу комфортно, безпечно, в рівних умовах та на засадах взаємоповаги та паритетності.

Відповідно *основної частини тренінгу*, у першу чергу, слід нагадати, що вона складалася з семи тренінгових сесій. У свою чергу, кожна тренінгова сесія містила в собі вступну частину, складалася з трьох компонентів (змістовно-сміслового, діагностичного та корекційно-розвивального), передбачала обов'язкове підведення підсумків та домашнє аналітичне завдання. Розглянемо послідовно особливості впровадження кожної змістовно-сміслової складової тренінгової сесії.

Вступна частина кожної тренінгової сесії передбачала визначення мети, завдань, організаційних питань та пригадування правил групової роботи. Значна роль на початку роботи кожної тренінгової сесії відводилася актуалізації попереднього та власного досвіду.

З цією метою використовувався *метод «розігрів»*, який об'єднує в собі різноманітні вправи та завдання, які дозволяють підтримати активність учасників тренінгу на оптимальному рівні. Головне завдання розігріву – сприяння груповій динаміці: застосовуючи розігрів, тренер може зняти зайве напруження у групі, допомогти учасникам переключитися з однієї теми на іншу, зняти втому та підтримати нормальний робочий стан протягом тренінгу [12].

Для виконання даної вправи учасники тренінгової сесії об'єднувалися в коло і кожен повинен був продовжити речення, наприклад: «Що ми робили на попередньому занятті?», «Чим мені запам'яталось попереднє заняття?», «Я маю такі вміння та управлінський досвід щодо успішного здійснення означеного напрямку діяльності...», «Я б хотів (-ла) оволодіти такими вміннями та запозичити такий досвід щодо означеної проблеми...» тощо.

Проведення «розігріву» дало можливість актуалізувати попередній та власний досвід учасників тренінгової сесії, активізувати працездатність на початку заняття. У результаті проведення «розігріву» ми дійшли таких висновків: а) всі учасники тренінгу проаналізували значущість нових знань та первинних вмінь отриманих на попередній тренінговій сесії, а також відзначили, як саме можуть їх використати в діяльності свого освітнього округу; б) всі учасники тренінгу здійснили самоаналіз власного досвіду з означеної проблеми тренінгової сесії та визначили основні проблеми, оптимальний варіант вирішення, яких хотіли б знайти.

Важливим моментом вступної частини кожної тренінгової сесії було здійснення презентації та обговорення результатів виконання *домашнього аналітичного завдання*, спрямованого на усвідомлення значущості отриманих нових знань та оволодіння первинними вміннями з означеної проблеми попередньої тренінгової сесії.

Основною метою домашнього аналітичного завдання було здійснення детального самоаналізу окремих аспектів діяльності освітнього округу відповідно до тематики тренінгової сесії, та розробки програми (алгоритму, заходів) вдосконалення означеної проблеми з

урахуванням інноваційного підходу та специфіки функціонування свого освітнього округу. Слід наголосити на тому, що групове обговорення результатів представлених презентацій дозволило учасникам тренінгу визначити оптимальні форми та методи усунення даних проблем у роботі своїх освітніх округів.

Задля вдалого отримання нових знань та оволодіння первинними вміннями учасниками тренінгу для кожного компоненту (змістовно-сміслового, діагностичного та корекційно-розвивального) тренінгової сесії нами було підібрано систему інтерактивних технік.

Змістовно-смісловий компонент кожної тренінгової сесії. Виходячи із особливостей інформаційно-сміслового компоненту та змістовного наповнення кожної тренінгової сесії, нами було підібрано такі інтерактивні техніки: метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням); метод «мозкового штурму» (групова робота, робота в малих групах); групова дискусія; робота в парах (з подальшим груповим обговоренням); міні-лекція з використанням мультимедійної презентації.

З метою виявлення в учасників тренінгу суб'єктивних уявлень та наявних знань щодо запропонованої тематики тренінгової сесії, а також визначення прогалин в розумінні обговорених питань ми використовували метод *незавершених речень* (з подальшим груповим обговоренням). Особливість застосування цієї інтерактивної техніки полягала в тому, що учасники тренінгу готували свої відповіді на окремих аркушах-стікерах та передавали їх тренеру. Індивідуальні відповіді учасників тренінгу прикріплялися до дошки, з наступним груповим аналізом та обговоренням. Завдяки цьому учасники тренінгу мали можливість не лише висловити власну думку щодо даних понять, а й познайомитися з поглядами свої колег.

Далі проаналізуємо особливості проведення методу «мозковий штурм» як інтерактивної техніки, яка має на меті сформулювати якомога більше ідей на задану проблемну тему, стимулювати учасників тренінгу до самостійного розв'язання проблем, розвивати креативність мислення, навчити слухати одне одного задля забезпечення найкращого результату [8].

Під час проведення тренінгових сесій «мозковий штурм» використовувався у двох формах [8]: а) індивідуальній (коли кожен учасник заняття генерує ідеї самостійно, а потім знайомить з ними інших); б) груповій (коли група спільно генерує ідеї, виробляючи спільне рішення).

Так, наприклад, метод «мозкового штурму» за індивідуальною формою здійснювався у такому форматі: 1) кожен учасник тренінгу записував свої відповіді на окремих аркушах, які були розділені по вертикалі на дві частини (у першій частині учасники записували спільні ознаки, а у другій частині – відмінні ознаки). Індивідуальні відповіді учасники тренінгу прикріпляли до дошки (стенду, ватману); 2) всі учасники тренінгу спочатку візуально визначали переважаючу ознаку, а потім окремо їх аналізували та визначали спільні позиції.

Також під час проведення тренінгових сесій використовували і групову форму «мозкового штурму» за таким форматом: 1) із учасників тренінгової сесії було створено три робочі групи, які обговорювали визначені завдання всередині групи (кожен учасник групи швидко висловлював свої ідеї, ці ідеї записувалися без коментарів, аналізу та оцінок. Якщо деякі ідеї повторювалися, то вони відмічалися кількістю разів. (На цьому етапі обговорення всі думки мають однакову цінність, тому важливо є їх кількість а не якість). На другому етапі обговорення подібні одна до одної ідеї об'єднувалися в групи, обговорювалися та оцінювалися); 2) кожна група по черзі представляла свої результати, аргументуючи їх, та

відповідала на питання учасників інших груп; 3) проводилося спільне обговорення результатів роботи трьох робочих груп та виокремлювалися лише найбільш вдалі, на погляд учасників, ідеї.

Групова дискусія передбачає обмін думками, виявлення різноманітних точок зору (позицій) з означеної проблеми, формування толерантної установки щодо цих позицій, сприяє розвитку критичного мислення, дає можливість визначити власну позицію та відстояти свою думку.

Основним завданням групових дискусій було визначити ступінь розуміння учасниками тренінгу мети утворення освітнього округу (перша тренінгова сесія) та виявити їх позиції щодо мети здійснення основних складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах (підбір педагогічних працівників; відбір педагогічних працівників, професійна адаптація педагогічних працівників, оцінка педагогічних працівників; професійне навчання педагогічних працівників; особистісно-професійне зростання педагогічних працівників) (третьою тренінгова сесія).

Логічним завершенням змістовно-сислового компоненту кожної тренінгової сесії було проведення *міні-лекції з використанням мультимедійної презентації*, спрямованої на розкриття інноваційного підходу до особливостей функціонування освітніх округів та до управління педагогічними працівниками в ньому. Особливістю проведення даних міні-лекцій було те, що подача нового матеріалу розкривалася з урахуванням визначених позицій учасників тренінгу щодо означеної проблеми та розробленого варіанту її вирішення.

Діагностичний компонент кожної тренінгової сесії. Враховуючи цільове призначення діагностичного компоненту та змістовного наповнення кожної тренінгової сесії, нами було підібрано такі інтерактивні техніки: виконання індивідуального завдання (рефлексивне, проблемне), виконання творчого завдання (індивідуальна робота), робота в парах.

Розпочнемо з аналізу використання індивідуальних завдань, які були спрямовані на встановлення рівня знань та ступеню управлінського досвіду щодо успішного функціонування освітніх округів та управління педагогічними працівниками в них. Для реалізації даної мети ми використовували два різновиди індивідуальних завдань: індивідуальне рефлексивне завдання та індивідуальне проблемне завдання.

Розкриваючи специфіку *індивідуального рефлексивного завдання*, у першу чергу, слід зазначити, що рефлексія визначається як здатність людини зосереджуватися на змісті своїх думок, абстрагуючись від усього навколишнього; здатність до самоаналізу, осмислення, оцінювання передумов і перебігу власної діяльності, внутрішнього життя; пізнання людиною самої себе, власної поведінки, дій і вчинків [12]. Тому основна мета використання індивідуального рефлексивного завдання – визначити рівень готовності до критичного самоаналізу та ступінь здатності до встановлення причинно-наслідкових зв'язків в учасників тренінгу до процесу управління педагогічними працівниками в освітньому окрузі через свідоме визначення основних труднощів та проблеми в роботі з педагогічними працівниками. Особливість застосування даної інтерактивної техніки полягала в тому, що кожен учасник тренінгу записував свої відповіді на окремих аркушах, а потім представляв їх під час міжгрупового обговорення з метою визначення оптимальних варіантів вирішення означених проблем.

Визначаючи особливості використання *індивідуального проблемного завдання*, у першу чергу необхідно наголосити на тому, що проблемним завдання стає лише у випадку, якщо воно

потребує роздумів над проблемою, викликає пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід і знання за принципом апперцепції. Проблемне завдання передбачає практичні дії учасників тренінгу, і більшою мірою пов'язане з розглядом варіантів розв'язання визначених проблем (критеріїв, ознак тощо). Ключовою є фраза: «Ваші дії?». Особливість застосування цієї інтерактивної техніки полягала в тому, що кожен учасник тренінгу записував свої відповіді в окремо розданих картках, а потім представляв їх під час аналітичної роботи в малих групах з метою визначення переважаючих позицій для успішного вирішення означених проблем.

Ще однією важливою інтерактивною технікою є *робота в парах*. Особливість застосування цієї інтерактивної техніки полягала в тому, що учасники тренінгу виконували певні завдання в парах. Дане завдання дало можливість учасникам тренінгу навчитися прийомам спільної роботи (розподіл функцій, необхідних для виконання завдання; презентація позиції групи) та вдосконалити навички спілкування (обмін ідеями з партнером; вміння переконувати; вести дискусію).

Особливість застосування цієї інтерактивної техніки полягала в тому, що два учасники тренінгу (розподіл відбувався за їх власним бажанням), враховуючи управлінський досвід, розробляли алгоритм здійснення основних складових управління педагогічними працівниками, а потім представляли їх під час виконання творчого завдання (робота в малих групах) з метою визначення спільних позицій щодо даного алгоритму, враховуючи інноваційний підхід до основних етапів даного процесу. Слід зазначити, що робота учасників тренінгу у такому форматі дозволила проаналізувати визначені завдання більш ґрунтовно та у стислий термін.

Корекційно-розвивальний компонент кожної тренінгової сесії. Виходячи з особливостей корекційно-розвивального компоненту та змістовного наповнення кожної тренінгової сесії, нами було підібрано такі інтерактивні техніки: аналітична робота в малих групах; міжгрупове обговорення; творче завдання (робота в малих групах з подальшим груповим обговоренням); аналіз управлінських ситуацій (обговорення реальних проблемних ситуацій та пошук оптимальних варіантів їх розв'язання).

Так як корекційно-розвивальний компонент, відповідно до технологічного підходу, є логічним продовженням діагностичного компоненту, інтерактивні техніки даних компонентів ми об'єднали між собою у певні логічно-структуровані пари.

Результати індивідуального рефлексивного завдання (діагностичний компонент) представлялися та обговорювалися під час міжгрупового обговорення (корекційно-розвивальний компонент) з метою визначення оптимальних варіантів вирішення означених проблем.

Результати індивідуального проблемного завдання (діагностичний компонент) представлялися та обговорювалися під час аналітичної роботи в малих групах (корекційно-розвивальний компонент) з метою визначення переважаючих позицій для успішного вирішення означених проблем.

Результати спільної роботи учасників тренінгу в парах (діагностичний компонент) представлялися та обговорювалися під час виконання творчого завдання в малих групах (корекційно-розвивальний компонент) з метою розробки програми, відповідно до основних складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах, враховуючи інноваційний підхід до основних етапів даного процесу.

Розкриваючи специфіку *міжгрупового обговорення*, у першу чергу, слід зазначити, що воно є одним з методів проведення дискусії, спрямованої на виявлення всього спектру думок учасників тренінгу, а також на визначення загального групового рішення означеної проблеми. Мета проведення міжгрупового обговорення – виявити переважаючі позиції учасників тренінгової групи; продемонструвати різні точки зору учасників тренінгу щодо одного питання (проблеми); отримати уявлення всебічного бачення предмета обговорення [13].

Міжгрупове обговорення здійснювалося у такому форматі: 1) з учасників тренінгової сесії було створено три робочі групи, які обговорювали визначені завдання всередині групи (кожен учасник групи представляв результати індивідуального рефлексивного завдання, а потім, під час спільного обговорення, виокремлювалися найактуальніші проблеми та пропонувалися можливі варіанти їх вирішення); 2) кожна група по черзі представляла свої результати, аргументуючи їх, та відповідала на питання учасників інших груп. Завдяки цьому учасники тренінгу мали можливість не лише здійснити самоаналіз визначених проблем, а й побачити дану проблему під іншим кутом зору та вибрати альтернативний варіант її вирішення.

У результаті міжгрупового обговорення проблем, які найчастіше зустрічаються в процесі управління освітнім округом в цілому (перша тренінгова сесія), і труднощів під час управління педагогічними працівниками зокрема (друга тренінгова сесія) були розроблені оптимальні варіанти вирішення виокремлених проблем, враховуючи нормативно-правові аспекти та специфіку функціонування освітніх округів.

Аналітична робота в малих групах виконувалася з метою узгодження переважаючих позицій кожного учасника тренінгу щодо вирішення означеної проблеми. Дана робота проходила відповідно до формату міжгрупового обговорення. У результаті аналітичної роботи в малих групах були розроблені та логічно обґрунтовані переважаючі позиції щодо вирішення означеної проблеми, які дозволили кожному учаснику тренінгу набути нових знань та оволодіти первинними вміннями для вирішення потенційних проблем в своєму освітньому окрузі.

У процесі виконання *творчих завдань* учасники тренінгу повинні були розробити програму відповідно до основних складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах, враховуючи інноваційний підхід до основних етапів даного процесу. Виконання творчого завдання здійснювалося у такому форматі: 1) з учасників тренінгової сесії було створено три робочі групи, які обговорювали визначені завдання всередині групи (кожна пара учасників тренінгу представляла результати своєї роботи, а потім під час спільного обговорення пропонувала алгоритм вирішення проблеми, враховуючи переважаючі позиції); 2) кожна група по черзі представляла свої результати, аргументуючи їх, та відповідала на питання учасників інших груп. Для ефективного виконання творчого завдання кожній робочій групі було виділено територіальні зони та надано допоміжний роздатковий матеріал (ватман, фломастери і кольорові олівці, ножиці).

Завершальна частина тренінгу мала на меті узагальнення й закріплення учасниками тренінгу набутих під час навчання нових знань та первинних вмінь, а також підведення підсумків роботи тренінгу. З метою визначення рівня засвоєння учасниками тренінгу нових знань нами було проведено опитування до та після тренінгової програми за допомогою тестових завдань. Для встановлення ступеню оволодіння первинними вміннями учасниками тренінгу нами було визначено завдання щодо розробки творчого проекту та його презентація

на тему: «Програма управління педагогічними працівниками в освітньому окрузі» (з метою взаємонавчання і пошуку спільних позицій). Підведення підсумків роботи тренінгу передбачало опитування учасників тренінгу за допомогою анкети «Аналіз ефективності роботи тренінгу», яку, з метою забезпечення об'єктивності зворотнього зв'язку, необхідно проводити анонімно.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, використання визначених інтерактивних технік в певній послідовності дає можливість створити сприятливі умови для психологічної допомоги керівників освітніх організацій щодо успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах.

Список використаних джерел

1. Василенко В.О. Інноваційний менеджмент : навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / за ред. В.О. Василенко, В.Г. Шматко. – [вид. 3-є, вип. та доп.]. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 439 с.
2. Вознюк А.В. Психолого-організаційні особливості управління педагогічними працівниками в освітніх округах / А.В. Вознюк // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць / голова ред. колегії збірника Н.Є. Завацька. – Луганськ : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2014. – № 1 (33). – С. 117-123.
3. Вознюк А.В. Психолого-управлінські проблеми створення та функціонування освітніх округів / А.В. Вознюк // Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні : збірник тез наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конференції (м. Львів, 28-29 березня 2014 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спілка», 2014. – С. 22-25.
4. Вознюк А.В. Аналіз психолого-організаційних проблем управління педагогічними працівниками в освітніх округах / А.В. Вознюк // Науковий вісник Херсонського державного університету : Серія: Психологічні науки: Випуск 1. Том 2. – Херсон, видавничий дім «Гельветика», 2014. – С. 111-116.
5. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга / О.В. Евтихов. – СПб. : Речь, 2007. – 256 с.
6. Карамушка Л.М. Сутність та особливості реалізації технологічного підходу в діяльності організаційних психологів / Л.М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. Т. 1. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : «А.С.К.», 2009. – Ч. 23. – С. 57-64.
7. Карамушка Л.М. Види інтерактивних технік та особливості їх застосування у підготовці менеджерів та працівників освіти /Л.М. Карамушка, Л.М. Малигіна // Актуальні проблеми психології. Том. 1: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К. : Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2002, Ч. 6. – С. 275-284.
8. Марков С.Л. Мозковий штурм і його різновиди як ефективні інструменти розв'язання управлінських проблем / С.Л. Марков // Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія :зб. наук.праць / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : Видавництво «А.С.К.», 2010. – Т. 1. – Ч. 28. – С. 207-215.
9. Мілютіна К.Л. Теорія і практика психологічного тренінгу : [навч. посіб.] / К.Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2004. – 192 с.
10. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: методичний посібник / А. Панченков, О. Помету, Т. Ремех. – К. : А.П.Н., 2003. – 72 с.
11. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала: учебное пособие. – СПб.: ИВЭСЭП, «Знание», 2003. – 536 с.
12. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга / В.Г. Пузиков. – СПб. : Речь, 2012. – 224 с.
13. Технології роботи організаційних психологів : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти ; за наук. ред. Л.М. Карамушки. – К. : ІНКООС, 2005. – 366 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Vasilenko V.O. Innovacijnij menedzhment : navch. posib. dlja stud. vishhij navch. zakl. / za red. V.O. Vasilenko, V.G. Shmatko. – [vid. 3-e, vip. ta dop.]. – K. : Centr navchal'noji literaturi, 2005. – 439 s.
2. Voznjuk A.V. Psihologo-organizacijni osoblivosti upravlinnja pedagogichnimi pracivnikami v osvithnij okrugah / A.V. Voznjuk // Teoretichni i prikladni problemi psihologiji : zb. nauk. prac' / golova red. kolegiji zbirnika N.E. Zvac'ka. – Lugansk : vid-vo SNU im. V. Dalja, 2014. – № 1 (33). – S. 117-123.
3. Voznjuk A.V. Psihologo-upravlins'ki problemi stvorennja ta funkcionuvannja osvithnij okrugiv / A.V. Voznjuk // Psihologija ta pedagogika: neobhidnist' vplivu nauki na rozvitok praktiki v Ukraini : zbirnik tez nauk. robit uchasnikiv mizhnar. nauk.-prakt. konferenciji (m. L'viv, 28-29 bereznja 2014 r.). – L'viv : GO «L'vivs'ka pedagogichna spilka», 2014. – S. 22-25.
4. Voznjuk A.V. Analiz psihologo-organizacijnih problem upravlinnja pedagogichnimi pracivnikami v osvithnij okrugah / A.V. Voznjuk // Naukovij visnik Hersons'kogo derzhavnogo universitetu : Serija: Psihologichni nauki: Vipusk 1. Tom 2. – Herson, vidavnychij dim «Gel'vetika», 2014. – S. 111-116.
5. Evtihov O.V. Praktika psihologicheskogo treninga / O.V. Evtihov. – SPb. : Rech', 2007. – 256 s.
6. Karamushka L.M. Sutnist' ta osoblivosti realizaciji tehnologichnogo pidhodu v dijal'nosti organizacijnih psihologiv / L.M. Karamushka // Aktual'ni problemi psihologiji. T. 1. Organizacijna psihologija. Ekonomichna psihologija. Social'na psihologija / za red. S.D. Maksimenka, L.M. Karamushki. – K. : «A.S.K.», 2009. – Ch. 23. – S. 57-64.
7. Karamushka L.M. Vidi interaktivnih tehnik ta osoblivosti jih zastosuвання u pidgotovci menedzheriv ta pracivnikiv osviti / L.M. Karamushka, L.M. Maligina // Aktual'ni problemi psihologiji. Tom. 1: Social'na psihologija. Psihologija upravlinnja. Organizacijna psihologija. – K. : Institut psihologiji im. G. S. Kostjuka APN Ukraini, 2002, Ch. 6. – S. 275-284.
8. Markov S.L. Mozkovij shturm i jogo riznovidi jak efekтивni instrumenti rozv'jazannja upravlins'kih problem / S.L. Markov // Aktual'ni problemi psihologiji: Organizacijna psihologija. Ekonomichna psihologija. Social'na psihologija : zb. nauk. prac' / za red. S.D. Maksimenka, L.M. Karamushki. – K. : Vidavnictvo «A.S.K.», 2010. – T. 1. – Ch. 28. – S. 207-215.
9. Miljutina K.L. Teorija i praktika psihologichnogo treningu : [navch. posib.] / K.L. Miljutina. – K. : MAUP, 2004. – 192 s.
10. Navchannja v diji: Jak organizuvati pidgotovku vchiteliv do zastosuвання interaktivnih tehnologij navchannja : metodichnij posibnik / A. Panchenkov, O. Pometu, T. Remeh. – K. : A.P.N., 2003. – 72 s.
11. Panfilova A.P. Igrotechnicheskij menedzhment. Interaktivnye tehnologii dlja obuchenija i organizacionnogo razvitija personala : uchebnoe posobie. – SPb. : IVJeSJeP, «Znanie», 2003. – 536 s.
12. Puzikov V.G. Tehnologija vedenija treninga / V.G. Puzikov. – SPb. : Rech', 2012. – 224 s.
13. Tehnologiji roboti organizacijnih psihologiv : navch. posib. dlja studentiv vishh. navch. zakl. ta sluhachiv in-tiv pisljadiplom. osviti ; za nauk. red. L.M. Karamushki. – K. : INKOS, 2005. – 366 s.

Voznyuk, A.V. Some aspects of interactive techniques application in rendering psychological support to heads of educational institutions to successfully manage teaching staff in school districts. The article describes the overall design of the training 'Psychological Characteristics of Teaching Staff Management In School Districts' based on an innovative approach to the management of teaching staff in educational districts. The training consists of two parts. Part One of the training – 'Psychological Analysis of Teaching Staff Management' – deals with the nature of teaching staff management and the role of the head manager in this process. Part Two of the training – 'Psychological Characteristics of The Components of Teaching Staff Management' – is dedicated to the general features of the teaching staff management. The training consists of introductory, main and final stages, each using interactive techniques. The author analyzes some aspects of interactive techniques application in helping heads of educational organizations to successfully manage teaching staff in school districts. It was shown that the use of a definite sequence of interactive techniques made it

possible to create favorable conditions for rendering psychological assistance to heads of educational institutions in solving the problem in question.

Keywords: training, interactive techniques, management of teaching staff, heads of educational institutions, educational district.

Відомості про автора

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

Voznyuk, Alla Viktorivna, PhD, assoc. professor, dept. of Psychology, Sumy Regional Institute of Postgraduate Teachers' Education, Sumy, Ukraine.

E-mail: allavoznuk11@rambler.ru

Отримано 27 листопада 2014 р.

Рецензовано 23 грудня 2014 р.

Прийнято 12 січня 2015 р.

УДК:159.922:[005.73:378]–057.875

Ишук О.В.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТІВ ЩОДО ДОМІНУЮЧОГО ТИПУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ДЕРЖАВНОЇ ФОРМИ ВЛАСНОСТІ

Ишук О. В. Психологічний аналіз уявлень студентів щодо домінуючого типу організаційної культури у вищому навчальному закладі державної форми власності. У статті представлено елемент емпіричного дослідження організаційної культури вищого начального закладу, визначено зміст та основні типи організаційної культури, здійснено психологічний аналіз уявлень студентів вищого навчального закладу саме державної форми власності щодо домінуючого типу організаційної культури. Описано інструмент оцінки організаційної культури (OCAI), проілюстровано різноманітність розподілів переваг, виявлених стосовно кожного з чотирьох типів організаційної культури (клановий тип, адхократичний тип, ринковий тип, ієрархічний (бюрократичний) тип). Здійснено ґрунтовний аналіз розподілу показників уявлень студентів різних курсів за домінуючим типом організаційної культури у вищому навчальному закладі державної форми власності.

Ключові слова: організаційна культура, вищий навчальний заклад, державна форма власності, студенти, методика оцінки організаційної культури, старші курси, молодші курси, адхократичний тип, ієрархічний тип, клановий тип, ринковий тип, уявлення студентів.

Ишук О. В. Психологический анализ представлений студентов о доминирующем типе организационной культуры в высшем учебном заведении государственной формы собственности. В статье представлен элемент эмпирического исследования организационной культуры высшего учебного заведения, определены содержание и основные типы организационной культуры, осуществлен психологический анализ представлений студентов высшего учебного заведения именно государственной формы собственности о доминирующем типе организационной культуры. Описан инструмент оценки организационной культуры (OCAI), проиллюстрировано разнообразие распределений преимуществ, определенных в каждом из четырех типов организационной культуры (клановый тип, адхократический тип, рыночный тип, иерархический (бюрократический) тип). Осуществлен анализ распределения показателей представлений студентов разных курсов о доминирующих типах организационной культуры в высшем учебном заведении государственной формы собственности.

Ключевые слова: организационная культура, высшее учебное заведение, государственная форма собственности, студенты, методика оценки организационной культуры, старшие курсы, младшие курсы, адхократический тип, иерархический тип, клановый тип, рыночный тип, представления студентов.

Постановка проблеми. Актуальним напрямом дослідження є підвищення ефективності функціонування сучасних українських вищих навчальних закладів. Одним з важливих чинників динамічного розвитку успішності закладів вищої освіти є організаційна культура.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-управлінської літератури [1; 3; 10] свідчить, що проблема організаційної культури знайшла досить широке відображення в роботах західних (Д. Болінже, С. Девіс, Дж. Дістефано, Г. Лейн, М. Мескон, Г. Морган, У. Оучі, Е. Петтігрю, Т. Пітерс, Р. Рюттінгер, В. Сате, Д. Сміт, В. Співак, Р. Уотерман, Ф. Харріс, Ф. Хедоурі, Дж. Хофштеде, Е. Шейн та ін.) та українських (Л. Карамушка, В. Кириченко, В. Лозниця, Л. Орбан-Лембрик, М. Семикіна, Ж. Серкіс, І. Сняданко, Л. Спіцина, О. Францев та ін.) вчених. Вивчити особливості формування [9], функціонування, змін організаційної культури [7] з метою визначення її ролі в підвищенні ефективності діяльності вищого навчального закладу [2; 3] дозволили праці В. Бакштановського, О. Єгоршина, О. Занковського, В. Лісовського, Н. Макаркина та ін. [4].

Спираючись на актуальність теми та недостатньо визначені аспекти проблеми, **метою дослідження** було здійснити психологічний аналіз уявлень студентів щодо домінуючого типу організаційної культури у вищому навчальному закладі державної форми власності.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.

Емпіричне дослідження особливостей уявлень студентів щодо домінуючого типу організаційної культури у вищому навчальному закладі державної форми власності здійснено за *«Методикою оцінки організаційної культури» (OCAI) К. Камерона та Р. Куїнна* [1; 10]. Даний діагностичний інструментарій дозволив визначити уявлення студентської молоді щодо домінуючого типу організаційної культури вищого навчального закладу, де вони навчаються (клановий тип, адхократичний тип, ринковий тип, ієрархічний (бюрократичний) тип організаційної культури).

Тож, методом діагностування організаційної культури вищого навчального закладу, виступав інструмент оцінки організаційної культури (OCAI), що базується на теоретичній моделі «Рамочна конструкція конкуруючих цінностей», розроблений К. Камероном та Р. Куїнном [1; 10]. Він має форму опитувальника, що потребує індивідуальних відповідей із шести пунктів.

Взагалі, К. Камерон та Р. Куїнн [10] описують три існуючі стратегії вимірювання культури, які розроблені на основі таких підходів:

а) холістичні – дослідник занурюється в культуру та діє як глибоко причетний спостерігач, іншими словами, намагається стати «аборигеном» організації;

б) метафоричні або мовленнєві – дослідник використовує зразки мови документів, звітності, розповідей та бесід, прагнучи виявити відбитки культури;

в) кількісні – дослідник користується опитувальниками та/або проводить співбесіди для оцінки конкретних проявів культури.

В емпіричному дослідженні використано саме останню стратегію. Тож, студентам, що брали участь у дослідженні, було пояснено, що на ті питання, які пропонуються в бланках методик, не існує ані правильних, ані помилкових відповідей, так само, як не існує правильної

або помилкової культури. Увага досліджуваних зверталася на те, що, аби діагностика організаційної культури вищого навчального закладу була максимально точною, потрібно давати уважні й об'єктивні відповіді. До цієї методики пропонувалася така інструкція: «Кожне з шести запропонованих питань передбачає чотири варіанти відповідей. Розподіліть бали 100-бальної оцінки між цими чотирма варіантами в тому ваговому співвідношенні, яке найбільшою мірою відповідає Вашому вищому навчальному закладу. Найбільшу кількість балів дайте тому варіанту, який більше за інших нагадує Ваш університет. Наприклад, якщо при відповіді на перше запитання Ви вважаєте, що варіант А дуже нагадує Ваш вищий навчальний заклад, варіанти В і С у чомусь для нього однаково характерні, тоді як D взагалі не властиво Вашому університету, то дайте 55 балів варіанту А, по 20 балів варіантами В і С, і тільки 5 балів варіанту D. Обов'язково переконайтеся в тому, що при відповіді на кожне питання сума проставлених Вами балів дорівнює 100».

Далі, що стосується розрахунку оцінки з OCAI, то першим кроком було скласти бали всіх відповідей, отриману суму поділити на 6, іншими словами вирахувати середню оцінку з альтернативи А. Ті ж самі розрахунки повторювалися для альтернатив В, С та D.

Коли проведено вищеперераховані процедури, стає зрозумілою перевага певного типу організаційної культури – кланового, адхократичного, ринкового чи бюрократичного. Отже, проведені розрахунки відображають у своїй сукупності чотири квадранти, кожен з яких утілює чіткий набір індикаторів організаційної культури. Тобто, як зазначають К. Камерон та Р. Куїнн [1] «чотири групи критеріїв визначають стрижневі цінності, котрі обумовлюють судження про організацію».

Отримані емпіричні дані піддавалися кількісному аналізу з подальшою якісною інтерпретацією та змістовим узагальненням. Обрахунок даних здійснювався за допомогою комп'ютерного забезпечення SPSS Statistics 17,0 та Microsoft Office Excel 2007. Для обробки й оцінювання експериментальних даних дослідження застосовано *методи математичної статистики*: первинна обробка даних і графічне їх представлення, кореляційний аналіз, непараметричні методи перевірки статистичних гіпотез (критерії χ^2 -Пірсона, χ^2_{Γ} -Фрідмана, Н-Крускала-Волліса) [5; 6; 8]. У якості домінуючих методів якісної обробки даних використовувались аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, критична систематизація наукової літератури з питань організаційної культури.

У дослідженні особливостей уявлень студентів щодо домінуючого типу організаційної культури брали участь 373 студенти вищого навчального закладу державної форми власності. Дослідження проводилося серед студентів денного відділення таких факультетів:

- історичний факультет 1 та 4 курси (27,3%);
- економічний факультет 1 та 4 курси (17,5%);
- факультет соціальної педагогіки та психології 1, 4 та 5 курси (20,4%);
- фізичний факультет 1 та 5 курси (9,7%);
- юридичний факультет 1 та 4 курси (25,1%).

Вибірка експериментального дослідження склалася зі студентів перших, других, четвертих і п'ятих курсів різних факультетів, які умовно були розділені на молодші (перший та другий курси) та старші (четвертий та п'ятий курси). Вік досліджуваних від 17 до 31 року.

Студенти, що брали участь у дослідженні, отримували матеріали, тобто бланки методик, слухали відповідні інструкції експериментатора. Досліджувані також заповнили реєстраційні

картки, де вказали стать, вік, вищий навчальний заклад, студентами якого вони є, спеціальність, курс та форму навчання. Зазначимо, що всі студенти, які брали участь у дослідженні, навчалися на денному відділенні.

Загальна характеристика групи досліджуваних за ознаками стать і рік навчання засвідчила, що серед респондентів дещо більше жінок – 63,2%, ніж чоловіків – 36,8%.

Аналізуючи психологічні особливості організаційної культури, прагнемо продемонструвати процес дослідження домінуючого типу організаційної культури вищого навчального закладу.

У дослідженні було підраховано суми балів відповідей усіх респондентів за типами організаційної культури вищого навчального закладу [5]. Для обчислення в статистичному пакеті SPSS Statistics 17,0 кожному типу організаційної культури (*A – кланова культура; B – адхократична культура; C – ринкова культура; D – ієрархічна (бюрократична) культура*) присвоєно ранг – 1, 2, 3, 4 відповідно до займаного місця у відповідях студентів [6]. Далі було виявлено кількість студентів, які надали перевагу одному з типів ОК. Звичайно, сума всіх балів відповідей, складала сто відсотків. Наступним кроком було виділити відсоткову частку кожного типу організаційної культури відповідно до отриманого місця – 1, 2, 3 чи 4 на думку опитаних студентів.

Діагностування студентів дало змогу виявити їх бачення відносно чотирьох типів організаційної культури у вищому навчальному закладі [2]. Отримані результати засвідчили (табл. 1): на думку студентів ВНЗ державної форми власності, у їхньому навчальному закладі переважає кланова культура – A (38,3%) та ринкова культура – C (32,2%).

Таблиця 1

Таблиця спряженості між уявленнями студентів щодо домінуючого типу організаційної культури у ВНЗ

Тип ОК	ВНЗ державної форми власності
A	38,3
B	5,1
C	32,2
D	24,4
Усього %	100

Частотні показники спонукали виявити основні статистичні характеристики (середнє, дисперсію, стандартні відхилення) для всіх типів організаційної культури. Середні значення повністю підтверджують частотні характеристики, отримані в процесі попередньої статистичної обробки [8].

Приблизно однакова кількість студентів ВНЗ державної форми власності вважають домінуючими кланову (38,3%) й ринкову культуру (32,2%), що підтверджують середні значення – 27,46 та 27,59. Дещо менша кількість реципієнтів ВНЗ державної форми власності (24,4%) віддають перевагу ієрархічній ОК, що відповідає середньому 25,96. Найменша кількість 5,1% студентів ВНЗ державної форми власності вважають, що в цьому виші переважає адхократична організаційна культура і середнє значення її оцінки дорівнює 18,99.

Отримані емпіричні дані лише ілюструють різноманітність розподілів переваг, виявлених стосовно кожного з чотирьох типів організаційної культури, але не доводять, що вони

розрізняються між собою. Для цього необхідно порівняти розподіли груп студентів у цілому, що можливо за допомогою перевірки статистичних гіпотез [5].

Для цього необхідно перевірити дві гіпотези:

H_0 : розподіл переваг, що виявлені за чотирма типами організаційної культури, які не розрізняються між собою.

H_1 : розподіл переваг, що виявлені за чотирма типами організаційної культури, які розрізняються між собою.

Для виявлення розбіжностей між чотирма розподілами ми скористалися критерієм χ^2 -Пірсона [6]. Для цього на основі числових значень було визначено місце (1, 2, 3 або 4), яке за оцінкою студента займає кожен із типів організаційної культури. На основі цих даних у SPSS Statistics 17,0 [6] були побудовані таблиці спряженості.

Отже, у студентів ВНЗ державної форми власності у їхніх власних уявленнях про організаційну культуру першу позицію тип А – кланова культура займає в 143 осіб, або ж у 38,3% від загального розподілу, і тип С – ринкова культура в 120 осіб також посідає перше місце або в 32,2% від загального розподілу, інші ж типи – В (адхократична культура) та D (ієрархічна культура) – значно поступаються показниками по першим позиціям вибору. Для більшої наочності результатів домінування типів організаційної культури у ВНЗ державної форми власності пропонуємо рис. 1.

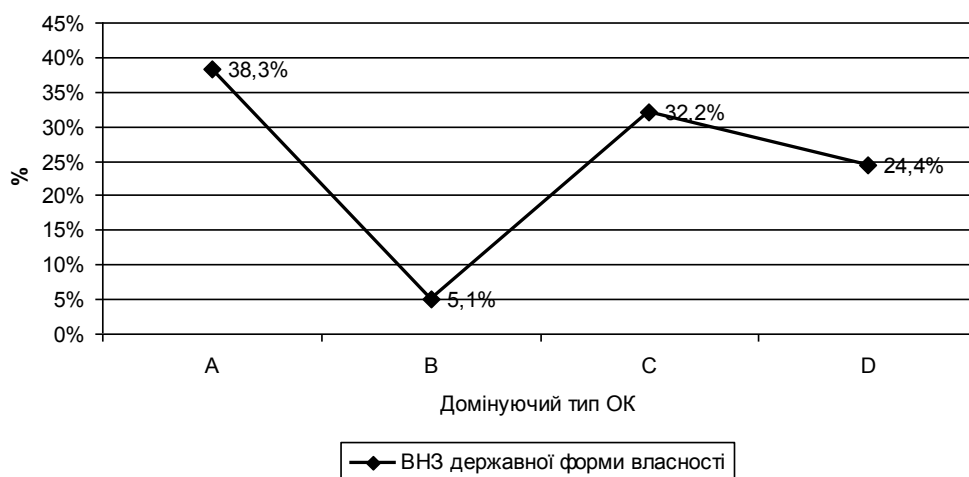


Рис. 1. Розподіл показників уявлень студентів щодо домінуючого типу організаційної культури в залежності від форми власності ВНЗ

З рисунку добре видно міру розбіжності між показниками домінуючих типів організаційної культури у ВНЗ державної форми власності. Тож, з упевненістю зазначаємо, що отримані результати абсолютно не випадкові, а достовірні та значущі, тобто реально відображають ситуацію у вищому навчальному закладі.

Далі перевіримо, чи спостерігається групова тенденція переваг. Для цього сформулюємо гіпотези:

H_0 : розбіжності в позиціях, які займає кожний із чотирьох профілів організаційної культури, випадкові.

H_1 : розбіжності в позиціях, які займає кожний з чотирьох профілів організаційної культури, не випадкові.

Для цього застосовується критерій χ^2 -Фрідмана [6], який дає змогу виявити зміни в ознаці при переході від однієї умови до іншої. Таким чином приймається гіпотеза H_1 : розбіжності в позиціях, які посідає кожний з чотирьох профілів організаційної культури для групи студентів ВНЗ державної форми власності – не випадкові. При цьому на думку студентів, у їхньому виші на першому місці посідає ринкова культура, на другому – кланова, на третьому – ієрархічна й на четвертому – адхократична (рис. 2).

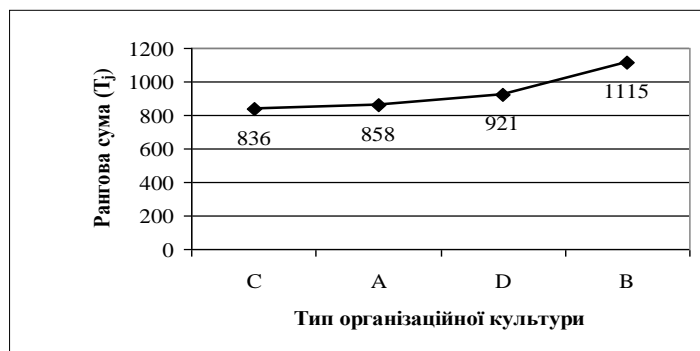


Рис. 2. Зміни рангових сум у послідовності розташування переваг типів організаційної культури в студентів ВНЗ державної форми власності

Із графіка видно, що у ВНЗ державної форми власності не спостерігається різкої переваги ринкової культури над клановою, так що можна говорити, що вони ділять між собою домінуючу позицію в університеті.

На графіках відображено домінування кожного з типів культури на думку студентів, чим меншою є рангова сума (T_j), тим більше переваги віддали студенти певному типу організаційної культури [8].

Дослідження розподілу за домінуючим типом організаційної культури у відповідності з курсом навчання засвідчує таблиця 2.

Таблиця 2

Співвідношення між домінуючим типом організаційної культури та курсом навчання студентів вищого навчального закладу

ВНЗ	Тип ОК	Курс	
		Молодший	Старший
ВНЗ державної форми власності	Клановий (А)	42,1	33,5
	Адхократичний (В)	5,3	4,9
	Ринковий (С)	28,7	36,6
	Ієрархічний (D)	23,9	25
	Усього %	100	100

Дослідження розподілу (табл. 2) за домінуючим типом організаційної культури у відповідності з курсом свідчить, що в сприйнятті студентів молодших курсів у ВНЗ державної форми власності явно домінує клановий тип організаційної культури (88 – 14,3%), а на старших

– цей розподіл майже однаковий: кланова культура – 55 (або 8,9%) і ринкова культура – 60 (або 9,7%).

Також для наочності отриманих результатів пропонуємо рис. 3, де відображено у відсотковому співвідношенні кількісні показники домінуючих типів організаційної культури.

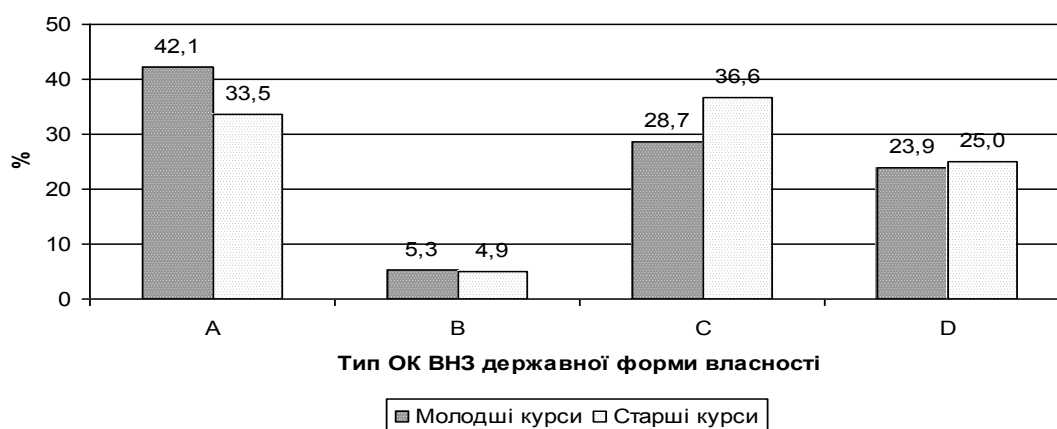


Рис. 3. Розподіл показників уявлення студентів різних курсів за домінуючим типом організаційної культури у вищому навчальному закладі державної форми власності

Отже, із графіка видно, що на молодших курсах студенти з власних уявлень про організаційну культуру віддають значну перевагу (42,1%) саме типу А, тобто клановій культурі, далі розподіляють домінування між ринковим (28,7%), ієрархічним (23,9%) та адхократичним (5,3%) типами культури. А от студенти вже старших курсів розподілили майже однаково власні погляди на домінування С – ринковою (36,6%) та А – клановою (33,5%) культурами, далі ієрархічна (25%) та адхократична (4,9%) культури. Спостерігається тенденція до зміни уявлень про домінуючу організаційну культуру ВНЗ державної форми власності зі зростанням курсу навчання.

Висновки. На основі результатів емпіричного дослідження, можемо припустити, що визначені особливості уявлень студентів щодо домінуючого типу організаційної культури у вищому навчальному закладі державної форми власності у багатьох випадках залежать від перебігу процесів інтеріоризації організаційної культури студентами на різних етапах навчання. На першому та другому курсах ці процеси починаються, а от уже на старших курсах (четвертий, п'ятий) – вони на стадії завершення. Тобто, уявлення відносно типу культури вималюється чіткіше в студентів старшокурсників, ніж у першокурсників. Ще одним припущенням щодо пояснення отриманих результатів діагностики організації культури у вищому навчальному закладі державної форми власності є позиція відносно феномену організаційної культури у вищому навчальному закладі. Керівництво вишу мало приділяє уваги феномену культури, не заглиблюється в проблеми виявлення, корекції організаційної культури та сприймає культуру лише як феномен, який можна констатувати, але не активно взаємодіяти з ним. Саме такою пасивною позицією можна пояснити й ставлення студентів до організаційної культури вищого навчального закладу державної форми власності.

Перспективи подальших досліджень полягають в розширенні проблемного кола психологічного аналізу уявлень студентської молоді щодо домінуючих типів організаційної культури у вищому навчальному закладі різних форм власності, а також у визначенні чинників ефективного розвитку закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Камерон К. Диагностика и измерение организационной культуры / Ким Камерон, Роберт Куинн ; пер. с англ. под ред. И. В. Андреевой. — СПб. : Питер, 2001. — 320 с. : ил. — (Теория и практика менеджмента).
2. Карамушка Л. М. Комплекс методик для вивчення особливостей та детермінант розвитку організаційної культури освітніх організацій / Л. М. Карамушка, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, А. М. Шевченко // Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. - Алчевськ : ДонДТУ, 2014. — Т. 1. — Вип. 40. — С. 9– 15.
3. Карамушка Л. М. Психологія організаційної культури (на матеріалі промислових підприємств) : навч. посіб. / Л. М. Карамушка, І. І. Сняданко — К. ; Львів : Край, 2010. — 212 с.
4. Красівський О. Я. Проектний підхід до стратегічного управління освітньою галуззю на регіональному рівні [Електронний ресурс] / О. Я. Красівський, І. Л. Матвійшин, Т. М. Кіцак // Демократичне врядування : електронне наук. фак. вид. Львів. регіон. ін-ту держ. управління Нац. академії держ. управління при Президентові України. — 2009. — № 4. — Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/DeVr/2009_4/fail/Matv_i.pdf.
5. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учеб. пособие / Андрей Дмитриевич Наследов. — 3-е изд., стер. — СПб. : Речь, 2007. — 389 с.
6. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко — СПб. : Речь, 2004. — 350 с.
7. Шейн Э. Г. Организационная культура и лидерство : Построение. Эволюция. Совершенствование / Эдгар Г. Шейн ; [пер. с англ. С. Жильцов, А. Чех]. — СПб. [и др.] : Питер, 2002. — 335 с. : ил. — (Теория и практика менеджмента).
8. Шелехова Л. В. Математические методы в педагогике и психологии: в схемах и таблицах / Л. В. Шелехова. — Майкоп : Изд-во АГУ, 2010. — 192 с.
9. Элвессон М. Организационная культура / Мэтс Элвессон ; пер. с англ. — Харьков : Гуманитарный Центр, 2005. — 460 с.
10. Cameron K. S. Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework / Cameron, Kim S., Quinn, Robert E. — Reading, Mass. : Addison-Wesley Prentice Hall, 1999. — XVIII, 221 p.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Kameron K. Diagnostika i izmerenie organizacionnoj kul'tury / Kim Kameron, Robert Kuinn ; per. s angl. pod red. I. V. Andreevoj. — SPb. : Piter, 2001. — 320 s. : il. — (Teorija i praktika menedzhmenta).
2. Karamushka L. M. Kompleks metodik dlja vivchennja osoblivostej ta determinant rozvitku organizacijnoji kul'turi osvithnih organizacij / L. M. Karamushka, K. V. Tereshhenko, V. I. Lagodzins'ka, V. M. Ivkin, A. M. Shevchenko // Aktual'ni problemi psihologiji: Organizacijna psihologija. Ekonomichna psihologija. Social'na psihologija : zb. nauk. prac' Institutu psihologiji imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukraini / za red. S. D. Maksimenka, L. M. Karamushki. — K. - Alchevs'k : DonDTU, 2014. — T. 1. — Vip. 40. — S. 9– 15.
3. Karamushka L. M. Psihologija organizacijnoji kul'turi (na materiali promislovihih pidpriemstv) : navch. posib. / L. M. Karamushka, I. I. Snjadanko — K. ; L'viv : Kraj, 2010. — 212 s.
4. Krasivs'kij O. J. Proektnij pidhid do strategichnogo upravlinnja osvith'uju galuzzju na rerional'nomu rivni [Elektronnij resurs] / O. J. Krasivs'kij, I. L. Matvijishin, T. M. Kicak // Demokratichne vryaduvannja : elektronne nauk. fah. vid. L'viv. region. in-tu derzh. upravlinnja Nac. akademiji derzh. upravlinnja pri

- Prezidentovi Ukraini. — 2009. — № 4. — Rezhim dostupu: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/DeVr/2009_4/fail/Matv_i.pdf.
5. Nasledov A. D. Matematicheskie metody psihologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretaciya dannyh : ucheb. posobie / Andrej Dmitrievich Nasledov. — 3-e izd., ster. — SPb. : Rech', 2007. — 389 s.
 6. Sidorenko E. V. Metody matematicheskoy obrabotki v psihologii / E. V. Sidorenko — SPb. : Rech', 2004. — 350 s.
 7. Shejn Je. G. Organizacionnaya kul'tura i liderstvo : Postroenie. Jevoljucija. Sovershenstvovanie / Jedgar G. Shejn ; [per. s angl. S. Zhil'cov, A. Cheh]. — SPb. [i dr.] : Piter, 2002. — 335 s. : il. — (Teorija i praktika menedzhmenta).
 8. Shelehova L. V. Matematicheskie metody v pedagogike i psihologii: v shemah i tablicah / L. V. Shelehova. — Majkop : Izd-vo AGU, 2010. — 192 s.
 9. Jelvesson M. Organizacionnaya kul'tura / Mjets Jelvesson ; per. s angl. — Har'kov : Gumanitarnyj Centr, 2005. — 460 s.
 10. Cameron K. S. Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework / Cameron, Kim S., Quinn, Robert E. — Reading, Mass. : Addison-Wesley Prentice Hall, 1999. — XVIII, 221 p.

Ishchuk O.V. The psychological analysis of representations of students about the dominant type of organizational culture in institutions of higher education state ownership. The paper presents an empirical study of an element of organizational culture institution of higher education, to determine the content and the main types of organizational culture, carried out a psychological analysis of representations of students in higher academic institutions namely the state ownership of the dominant type of organizational culture. Describes a diagnostic tool for assessing by organizational culture (OSAI), illustrated by a variety of distribution of the benefits defined in each of the four types of organizational culture (clan type adhokrasny type, market type, hierarchic type). The analysis of the distribution of the representation of students from different courses of dominant types of organizational culture in institution of higher education state ownership. Based on empirical research the author concluded that the features students' representations about the dominant type of organizational culture in institution of higher education state ownership in many cases depended on the internalization processes of organizational culture by students at various stages of training. In the first and second years, these processes begin, but already at the undergraduate (fourth, fifth) – are nearing completion. That is, an idea regarding the type of culture emerges clearly in undergraduate students than first-year students at university.

Keywords: organizational culture, institution of higher education, state ownership, the students, the method of assessment of organizational culture, senior courses, junior courses adhokrasny type, hierarchic type, the type of clan, market type, student's representations.

Відомості про автора

Іщук Ольга Вікторівна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри практичної психології Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна.

Ishchuk, Olga Viktorivna, candidate of psychological sciences, senior lecturer, dept. of applied psychology, Zaporizhzhya National University, Zaporizhzhya, Ukraine.

E-mail: Olga.ischuk@gmail.com

Отримано 10 листопада 2014 р.

Рецензовано 11 грудня 2014 р.

Прийнято 24 грудня 2014 р.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

Канівець Т.М. Особливості формування психологічної готовності студентів вищих навчальних закладів до здійснення майбутньої професійної кар'єри. У статті представлено результати емпіричного дослідження, які відображають оцінку студентами чинників та умов формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри. Встановлено, що провідну роль у формуванні психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри студенти відводять вищим навчальним закладам, батькам та власній активності. Констатовано, що респонденти віддають перевагу таким умовам формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри, які за своїм змістом «сфокусовані» на майбутній професії та мають чітко виражений практичний характер, але зорієнтовані на вивчення зарубіжного досвіду. Виявлено гендерні відмінності в оцінці ролі таких чинників, як власна активність особистості, специфіка вищого навчального закладу, вплив друзів у формуванні психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри.

Ключові слова: вищі навчальні заклади, студенти, майбутня професійна кар'єра, психологічна готовність до здійснення майбутньої професійної кар'єри, формування, чинники психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри.

Канивец Т.Н. Особенности формирования психологической готовности студентов высших учебных заведений к осуществлению будущей профессиональной карьеры. В статье представлены результаты эмпирического исследования, отражающие оценку студентами факторов и условий формирования психологической готовности к осуществлению будущей профессиональной карьеры. Установлено, что ведущую роль в формировании психологической готовности к осуществлению будущей профессиональной карьеры студенты отводят высшим учебным заведениям, родителям и собственной активности. Констатировано, что респонденты отдают предпочтение таким условиям формирования психологической готовности к осуществлению будущей профессиональной карьеры, которые по своему содержанию «сфокусированы» на будущей профессии и имеют четко выраженный практический характер, но ориентированы на изучение зарубежного опыта. Выявлено гендерные различия в оценке роли таких факторов, как собственная активность личности, специфика вуза, влияние друзей в формировании психологической готовности к осуществлению будущей профессиональной карьеры.

Ключевые слова: высшие учебные заведения, студенты, будущая профессиональная карьера, психологическая готовность к осуществлению будущей профессиональной карьеры, формирование, факторы психологической готовности к осуществлению будущей профессиональной карьеры.

Постановка проблеми. Актуальним напрямком професійної підготовки студентів є їх підготовка до здійснення майбутньої професійної кар'єри. Одним із важливих аспектів такої підготовки виступає формування у студентів психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри.

Значущою складовою проблеми психологічної підготовки студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри, є, на наш погляд, аналіз оцінки студентами чинників та умов формування психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри. Окрім того,

важливим напрямком досліджень у цієї сфері виступає з'ясування впливу соціально-демографічних чинників, зокрема статі, на особливості формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі аналізу наукової літератури встановлено, що проблема професійної кар'єри знайшла відображення в цілій низці праць, які стосуються змісту кар'єри [5; 7; 16], особливостей її здійснення менеджерами та персоналом організацій [1; 11], взаємодії проблеми здійснення професійної кар'єри та сім'ї [2], особливостей професійної кар'єри жінок та чоловіків [1; 10], підходів до управління кар'єрою в організації [4; 8; 9; 14].

Що стосується особливостей підготовки студентів до майбутньої професійної кар'єри, то ця проблема ще не знайшла достатнього висвітлення в літературі. Можна назвати лише декілька досліджень [12; 13; 15], які стосуються вивчення цього питання на матеріалі діяльності студентів різних професійних груп або школярів [6].

Таким чином, на основі аналізу наукових джерел можна зробити висновок, що проблема формування психологічної готовності студентів до майбутньої професійної кар'єри розроблена недостатньо. Отже, **мета цієї роботи** полягає в оцінці студентами чинників та умов формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Для проведення дослідження використовувалась анкета «Моя професійна кар'єра» (Л.М. Карамушка, Т.М. Канівець, 2010) [3].

Дослідження проводилось серед студентів 4–5 курсів Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича. Вибірка складалася з 461 респондентів, із них –26,9% хлопців та 73,1% дівчат. За спеціальністю 33,3% опитаних були студентами педагогічного факультету, 33,1% – студентами економічного факультету та 33,6% – студентами юридичного факультету. За формою навчання 50,0% студентів навчались на денній формі та 50,0% – на заочній формі навчання. Серед опитаних були 49,8% студентів 4-го курсу та 50,2% студентів 5-го курсу.

На першому етапі дослідження зроблено оцінку студентами чинників формування психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри.

Як показали результати дослідження, до найбільш важливих чинників, які, на думку студентів, впливають на формування психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри, опитувані віднесли такі чинники: особистість (її активність, знання та рівень підготовки) (79,5%); батьки (63,8%) та вищі навчальні заклади (55,0%) (рис. 1).

Далі слідують, з великим відривом, такі чинники: школа (25,7%); засоби масової інформації (23,6%); друзі (19,8%); місце народження дитини (19,3%); випадкові обставини (17,9%); родичі (16,0%); центри зайнятості (9,0%); випадкові люди (7,9%).

Підкреслимо, що як позитивний факт можна оцінити те, що студенти провідну роль у здійсненні професійної кар'єри особистості відводять вищим навчальним закладам та власній активності особистості. Це руйнує наявні серед професорсько-викладацького складу та батьків стереотипи стосовно пасивності студентів та негативного сприйняття навчання у вишах. Разом із тим, випадковим обставинам і випадковим людям студенти відводять дуже незначну роль.

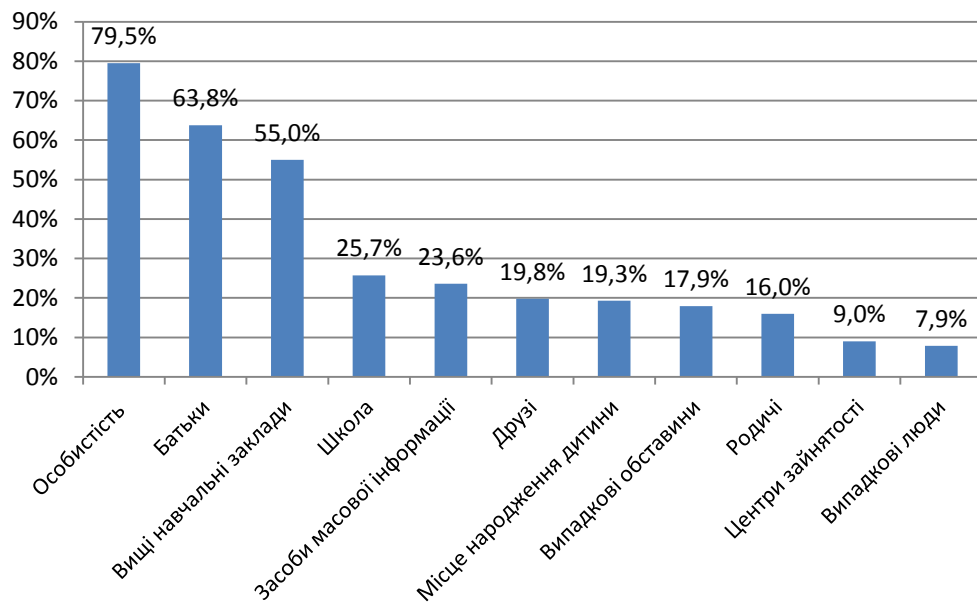


Рис. 1. Оцінка студентами чинників формування психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри

На другому етапі дослідження проаналізовано оцінку студентами умов формування психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри.

У результаті оцінки студентами умов формування психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри, вказані форми за змістом та рівнем вираженості можна підрозділити на п'ять груп (рис. 2).

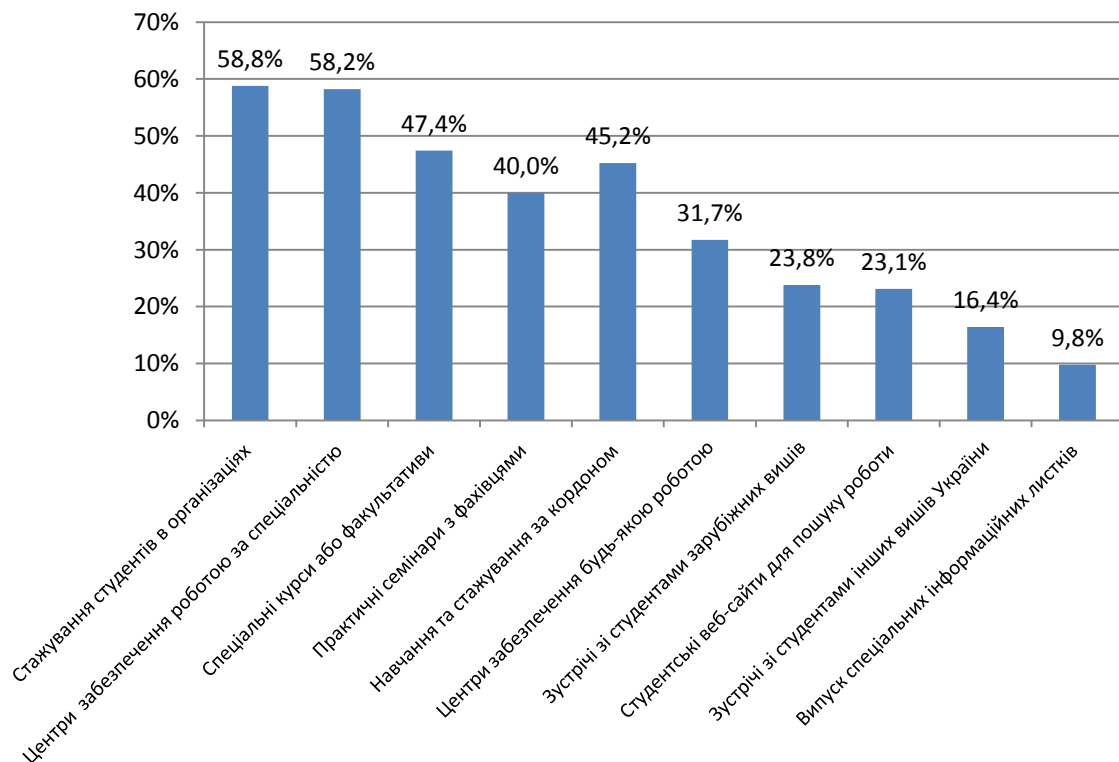


Рис. 2. Оцінка студентами умов формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри

В основу класифікації форм роботи можна покласти, на наш погляд, такі критерії: а) інформаційно-просвітницький чи практичний характер; б) сфокусованість на майбутній кар'єрі взагалі чи на кар'єрі, яка стосується майбутньої професії; в) орієнтація на вітчизняний чи зарубіжний досвід.

Першу групу склали такі форми роботи: «організація стажування студентів на робочих місцях в організаціях» (58,8%) і «створення та функціонування центрів для забезпечення студентів роботою за спеціальністю» (паралельно із навчанням) (58,2%). Можна стверджувати, що за своїм змістом зазначені форми роботи «сфокусовані» на майбутній професії та мають чітко виражений практичний характер, але зорієнтовані на вітчизняний досвід.

Другу групу утворили такі форми, як «викладання спеціальних курсів або факультативів (типу «Моя майбутня професія та професійна кар'єра») (47,4%), «організація практичних семінарів з фахівцями – представниками різних організацій» (за профілем навчання) (40,0%). Вказані форми, на нашу думку, мають переважно інформаційно-просвітницький характер, сфокусовані переважно на майбутній професії і зорієнтовані на вітчизняний досвід.

Третю групу складають такі форми, як «навчання та стажування за кордоном» (45,2%) та «зустрічі зі студентами зарубіжних вишів» (23,8%). Основною характеристикою зазначених форм роботи є орієнтація на вивчення зарубіжного досвіду з проблеми. Зазначені форми, на нашу думку, мають переважно інформаційно-просвітницький характер, сфокусовані загалом на професійній кар'єрі і зорієнтовані на вивчення зарубіжного досвіду.

До *четвертої групи* нами віднесено такі форми роботи: «центри для забезпечення студентів будь-якою роботою (паралельно із навчанням)» (31,7%); «центри професійної кар'єри у вишах» (29,8%); «спеціальні студентські веб-сайти для пошуку майбутньої роботи» (23,1%). Можна говорити про те, що такі форми роботи мають практичний характер, але не мають чіткої «сфокусованості» на майбутній професії і зорієнтовані на вивчення лише вітчизняного досвіду.

До *п'ятої групи* увійшли форми роботи, які мають інформаційно-просвітницький характер, зорієнтовані в цілому на професійну кар'єру та на вітчизняний досвід. До них віднесено: «зустрічі зі студентами інших вишів України» (16,4%); «зустріч із випускниками факультету» (14,0%); «спеціальні інформаційні листки, прес-релізи для студентів» (9,8%). Слід зазначити, що рівнем вираженості такі форми представлені значно менше, порівняно із попередніми групами.

На третьому етапі дослідження проаналізовано гендерні відмінності в оцінці чинників та умов формування психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри.

Дослідження виявило статистично значущий зв'язок між оцінкою студентами таких чинників здійснення професійної кар'єри, як власна активність ($p < 0,001$) та діяльність ВНЗ ($p < 0,05$) та статтю (табл. 1).

Це проявилось в тому, що дівчата вище оцінюють роль *власної активності особистості* у здійсненні професійної кар'єри, ніж хлопці. Так, число дівчат, які вказали на цей чинник, становить 85,7%, в той час як число хлопців, які вказали на цей чинник, становить 62,8%.

Також серед дівчат, які позитивно оцінюють роль ВНЗ у здійсненні професійної кар'єри, таких 58,0%, в той час як серед хлопців число таких осіб становить 46,9%.

Таблиця 1

Взаємозв'язок між оцінкою студентами чинників формування психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри та їх статтю (у % від загальної кількості опитаних)

Чинники	Хлопці	Дівчата
Особистість (її активність, знання та рівень підготовки)	62,8***	85,7***
Батьки	66,4	62,9
Вищі навчальні заклади	46,9*	58,0*
Школа	24,8	26,1
Засоби масової інформації	26,5	22,5
Друзі	25,7	17,6
Місце народження дитини	23,0	17,9
Випадкові обставини	22,1	16,3
Родичі	16,8	15,6
Центри зайнятості	11,5	8,1
Випадкові люди	0,9	1,0

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

Разом із тим, на рівні статистично значущої тенденції ($p < 0,1$) встановлено, що хлопці переважають дівчат щодо оцінки такого чинника професійної кар'єри, як друзі. Число хлопців, які вказали на цей чинник, становить 25,7%, тоді як серед дівчат таких осіб 17,6%.

Дослідження виявило статистично значущий зв'язок ($p < 0,01$) між оцінкою студентами доцільних форм роботи вищих навчальних закладів для формування психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри та статтю (табл. 2).

Таблиця 2

Взаємозв'язок між оцінкою студентами умов формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри та їх статтю (у % від загальної кількості опитаних)

Умови	Хлопці	Дівчата
Стажування студентів на робочих місцях в організаціях	46,9**	63,2**
Спеціальні центри професійної кар'єри у вишах	24,8	31,6
Центри для забезпечення студентів роботою за спеціальністю (паралельно із навчанням)	45,1**	62,9**
Спеціальні курси або факультативи (типу «Моя майбутня професія та професійна кар'єра»)	48,7	46,9
Практичні семінари з представниками різних організацій (за профілем навчання)	35,4	41,7
Навчання та стажування за кордоном	35,4*	48,9*
Центри для забезпечення студентів будь-якою роботою (паралельно із навчанням)	26,5	33,6
Зустрічі зі студентами зарубіжних вишів	23,0	24,1
Спеціальні студентські веб-сайти для пошуку майбутньої роботи	27,4	21,5
Зустрічі зі студентами інших вишів України	15,9	3,4
Випуск спеціальних інформаційних листків, прес-релізів для студентів	14,2	8,1

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

Результати дослідження показали, що дівчата вище, ніж хлопці ($p < 0,01$, $p < 0,05$), оцінюють форми роботи, які належать до *першої групи* та до *третьої групи*. Це проявилось щодо таких форм, як «стажування студентів на робочих місцях в організаціях» (дівчата – 63,2 %, хлопці – 46,9%) та «центри для забезпечення студентів роботою за спеціальністю» (паралельно із навчанням) (дівчата – 62,9%; хлопці – 45,1%) та «навчання та стажування за кордоном» (дівчата – 48,9%; хлопці – проти 35,4%).

Отже, скоріше за все, можна говорити про те, що дівчата є більш «практично орієнтованими» щодо здійснення своєї професійної кар'єри і більше орієнтовані на її здійснення в рамках міжнародних стандартів. Можливо, це можна пояснити тим, що дівчата усвідомлюють те, що здійснення ними професійної кар'єри є більш складним процесом, порівняно із хлопцями, оскільки їм паралельно (або послідовно) потрібно вирішувати питання, які стосуються сімейної кар'єри (насамперед, народження дітей), що потребує, відповідно, більш раціональної організації часу та більш інтенсивного оволодіння професією під час навчання у виші. Цим самим можна, як нам здається, пояснити і більше орієнтацію студенток на навчання та стажування за кордоном. Разом із тим, можливо, це обумовлено і більшою активністю дівчат в цілому. Але однозначно можна говорити про те, що ці дані ламають наявні в нашому суспільстві гендерні стереотипи щодо меншої орієнтації дівчат на професійну кар'єру, порівняно із хлопцями. Для більш глибокого осмислення цієї проблеми потрібно, на наш погляд, провести наступні дослідження.

Висновки. На основі отриманих результатів можна зробити такі висновки:

1. Провідну роль у формуванні психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри студенти відводять вищим навчальним закладам, батькам та власній активності. Разом із тим, випадковим обставинам і випадковим людям відводиться дуже низька роль.

2. Респонденти віддають перевагу таким умовам формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри, які за своїм змістом «сфокусовані» на майбутній професії та мають чітко виражений практичний характер, але зорієнтовані на вивчення зарубіжного досвіду.

3. Дівчата вище оцінюють роль власної активності особистості та вищих навчальних закладів у формуванні психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри, ніж хлопці. В той же час, хлопці випереджають дівчат щодо оцінки такого чинника професійної кар'єри, як друзі.

4. Дівчата випереджають хлопців за оцінкою значущості практичних форм роботи та міжнародних форм роботи.

5. Отримані дані доцільно, на наш погляд, враховувати керівникам та працівникам вищих навчальних закладів при розробці заходів з метою сприяння підготовці студентів до майбутньої професійної кар'єри в умовах соціально-економічних змін.

Перспективи подальших досліджень полягають в розробці та впровадженні тренінгових програм з формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри студентів вищих навчальних закладів.

Список використаних джерел

1. Бондаревська І.О. Навчальна програма тренінгової форми «Кар'єра і сім'я: гендерна ідентичність жінок-менеджерів» / І.О. Бондаревська // Актуальні проблеми психології. Том 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К. : Наук. світ, 2008. – Част. 21–22. – С. 57–62.
2. Зайцева Т.В. Карьера и семья в современном обществе / Т.В. Зайцева // Психология и социология в бизнесе: актуальные проблемы современности : м-лы Первого международного конгресса (16–17 декабря, 2005 г., Минск). – Мн. : Беспринт, 2005. – С. 130–133.
3. Канівець Т.М. Комплекс методик для дослідження психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри / Т.М. Канівець // Психологічні основи управління та організаційного розвитку в системі державної служби. – К.-Луцьк, 2010. – С. 60–61.
4. Кибанов А.Я. Управление деловой карьерой персонала / А.Я. Кибанов // Управление персоналом организации : учебник. – М. : ИНФРА-М., 1997. – С. 298–307.
5. Карамушка Т.В. Аналіз основних підходів до сутності феномену кар'єра в контексті конкурентоздатності особистості / Т.В. Карамушка // Психологічні умови розвитку конкурентоздатної організації : тези VI наук-практ. конференції з організаційної та економічної психології (25–27 червня 2009 р., м. Керч). – К. : Інтерлінк, 2009. – С. 133–135.
6. Карамушка Т.В. Типи кар'єрних орієнтацій старшокласників / Т.В. Карамушка // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наукових праць XIII Міжнародної наукової конференції молодих науковців «Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження» (14–15 квітня 2011р., м. Київ). – К. : Фенікс, 2011. – С. 114–120.
7. Коломейцев Ю.А. Основные научные подходы к профессиональной карьере и карьерным ориентациям личности / Ю.А. Коломейцев, А.А. Жданович // Проблемы управления. – 2008. – № 1(26). – С. 207–215.
8. Комаров Е. Управление карьерой / Е. Комаров // Управление персоналом. – 1999. – № 1. – С. 37–42.
9. Молл Е. Управленческая карьера в России / Е. Молл // Проблемы теории и практики управления. – 1996. – № 6. – С. 117–120.
10. Прокофьева Л. Профессиональная карьера мужчин и женщин / Л. Прокофьева, П. Фести, О. Мурачева // Персонал. – 1999. – № 2. – С. 74–83.
11. 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. – К. : Міленіум, 2004. – 264 с.
12. Сурякова М.В. Уявлення про професійну кар'єру майбутніх інженерів-металургів / М.В. Сурякова // Актуальні проблеми психології. Том 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К. : Міленіум, 2008. – Част. 21–22. – С. 125–131.
13. Терновская О.П. Карьерные ориентации психологов в системе вузовской подготовки / О.П. Терновская // Материалы международной конференции Министерства образования и науки РФ и Федерации Психологов Образования России «Психология образования: проблемы и перспективы» (16–18 декабря 2004 г.). – М., 2004. – С. 344–345.
14. Толстая А.Н. Управление карьерой в организации / А.Н. Толстая // Психология управления / под ред. А.В. Федотова. – Л. : ЛГГУ, 1991. – С. 49–62.
15. Чернявська В.В. Особливості розвитку кар'єрних орієнтацій студентів-менеджерів / В.В. Чернявська // Актуальні проблеми психології. Том 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна

психологія : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К. : Міленіум, 2006. – Част. 18. – С. 70–72.

16.Щотка О.П. Професійна кар'єра та практика її розвитку в організаціях освіти / О.П. Щотка // Актуальні проблеми психології. Том 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К. : Міленіум, 2002. – С. 89–83.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bondarevs'ka I.O. Navchal'na programa treningovoji formi «Kar'era i sim'ja: renderna identichnist' zhinok-menedzheriv» / I.O. Bondarevs'ka // Aktual'ni problemi psihologiji. Tom 1 : Social'na psihologija. Psihologija upravlinnja. Organizacijna psihologija : zb. naukovih prac' Institutu psihologiji im. G.S. Kostjuka APN Ukraini. – K. : Nauk. svit, 2008. – Chast. 21–22. – S. 57–62.
2. Zajceva T.V. Kar'era i sem'ja v sovremennom obshhestve / T.V. Zajceva // Psihologija i sociologija v biznese: aktual'nye problemy sovremennosti : m-ly Pervogo mezhdunarodnogo kongressa (16–17 dekabnja, 2005 g., Minsk). – Mn. : Besprint, 2005. – S. 130–133.
3. Kanivec' T.M. Kompleks metodik dlja doslidzhennja psihologichnoji gotovnosti studentiv do zdijsnennja majbutn'oji profesijnoji kar'eri / T.M. Kanivec' // Psihologichni osnovi upravlinnja ta organizacijnogo rozvitku v sistemi derzhavnoji sluzhbi. – K.-Luc'k, 2010. – S. 60–61.
4. Kibanov A.Ja. Upravlenie delovoj kar'eroj personala / A.Ja. Kibanov // Upravlenie personalom organizacii : uchebnik. – M. : INFRA-M., 1997. – S. 298–307.
5. Karamushka T.V. Analiz osnovnih pidhovid do sutnosti fenomenu kar'era v konteksti konkurentozdatnosti osobistosti / T.V. Karamushka // Psihologichni umovi rozvitku konkurentozdatnoji organizacii : tezi VI nauk-prakt. konferenciji z organizacijnoji ta ekonomichnoji psihologiji (25–27 chervnja 2009 r., m. Kerch). – K. : Interlink, 2009. – S. 133–135.
6. Karamushka T.V. Tipi kar'ernih orientacij starshoklasnikiv / T.V. Karamushka // Aktual'ni problemi sociologiji, psihologiji, pedagogiki : zb. naukovih prac' VIII Mizhnarodnoji naukovoji konferenciji molodih naukovciv «Problemi osobistosti v suchasnij nauci: rezul'tati ta perspektivi doslidzhennja» (14–15 kvitnja 2011r., m. Kijiv). – K. : Feniks, 2011. – S. 114–120.
7. Kolomejcev Ju.A. Osnovnye nauchnye podhody k professional'noj kar'ere i kar'ernym orientacijam lichnosti / Ju.A. Kolomejcev, A.A. Zhdanovich // Problemy upravlenija. – 2008. – № 1(26). – S. 207–215.
8. Komarov E. Upravlenie kar'eroj / E. Komarov // Upravlenie personalom. – 1999. – № 1. – S. 37–42.
9. Moll E. Upravlencheskaja kar'era v Rossii / E. Moll // Problemy teorii i praktiki upravlenija. – 1996. – № 6. – S. 117–120.
10. Prokof'eva L. Professional'naja kar'era muzhchin i zhenshhin / L. Prokof'eva, P. Festi, O. Muracheva // Personal. – 1999. – № 2. – S. 74–83.
11. Sindrom «profesijnogo vigorannja» ta profesijna kar'era pracivnikiv osvithnih organizacij: renderni aspekti : navch. posib dlja stud. vishh navch. zakl. ta sluhachiv in-tiv pisljadiplom. osviti / za nauk. red. S.D. Maksimenka, L.M. Karamushki, T.V. Zajchikovoji. – K. : Milenium, 2004. – 264 s.
12. Surjakova M.V. Ujavlennja pro profesijnu kar'eru majbutnih inzheneriv-metalurgiv / M.V. Surjakova // Aktual'ni problemi psihologiji. Tom 1 : Social'na psihologija. Psihologija upravlinnja. Organizacijna psihologija : zb. naukovih prac' Institutu psihologiji im. G.S. Kostjuka APN Ukraini. – K. : Milenium, 2008. – Chast. 21–22. – S. 125–131.
13. Ternovskaja O.P. Kar'ernye orientacii psihologov v sisteme vuzovskoj podgotovki / O.P. Ternovskaja // Materialy mezhdunarodnoj konferencii Ministerstva obrazovanija i nauki RF i Federacii Psihologov

Образованія Росії «Психологія освітання: проблеми і перспективи» (16–18 грудня 2004 г.). – М., 2004. – С. 344–345.

14. Tolstaja A.N. Upravlenie kar'eroj v organizacii / A.N. Tolstaja // Psihologija upravlenija / pod red. A.V. Fedotova. – L. : LGGU, 1991. – С. 49– 62.

15. Chernjavs'ka V.V. Osoblivosti rozvitku kar'ernih orientacij studentiv-menedzheriv / V.V. Chernjavs'ka // Aktual'ni problemi psihologiji. Tom 1 : Social'na psihologija. Psihologija upravlinnja. Organizacijna psihologija : zb. naukovih prac' Institutu psihologiji im. G.S. Kostjuka APN Ukrajin. – K. : Milenium, 2006. – Chast. 18. – С. 70–72.

16. Shhotka O.P. Profesijna kar'era ta praktika jiji rozvitku v organizacijah osviti / O.P. Shhotka // Aktual'ni problemi psihologiji. Tom 1 : Social'na psihologija. Psihologija upravlinnja. Organizacijna psihologija : zb. naukovih prac' Institutu psihologiji im. G.S. Kostjuka APN Ukrajin. – K. : Milenium, 2002. – С. 89–83.

Kanivets, T.M. Features of formation of psychological career-making readiness in students of higher education. The article presents the results of an empirical study that deal with students' assessment of factors in and conditions of their formation of psychological readiness to make professional career. It was found that the leading role in the formation of students' psychological career-making readiness was played by the educational institutions, parents and students' own activity. Analysis of students' ratings of psychological conditions for formation of their career making readiness allowed to identify five types of job. The grouping was based on the following criteria: a) information-educational or practical character; b) focus on future successful life in general or on professional career; c) focus on Ukrainian or foreign experience. It was shown that the respondents preferred such conditions for the formation of their psychological readiness for future professional career which were oriented toward the future profession and had a distinct practical character based on foreign experience. It was also found that gender affected the respondents' assessment of the role of their own activity, the type of the educational institution, and friends in the formation of their psychological career-making readiness. Females compared to males rated higher the roles of their own activity and of the higher education institution in forming their psychological career-making readiness. However, males attached more importance to friends. Females also valued practical and international work forms more than males did. It was concluded that the findings might be helpful for heads and staff of higher education institutions in training students for future professional career-making under conditions of socio-economic change.

Keywords: higher education institutions, students, future professional career, psychological readiness for future career, formation, factors of psychological readiness for career making.

Відомості про автора

Канівець Тетяна Миколаївна, кандидат психологічних наук, асистент кафедри практичної психології Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича, м. Чернівці, Україна.

Kanivets, Tetiana Mykolaivna, PhD, dept. of Applied Psychology, Chernivtsi National University named after Yu. Fedkovych, Chernivtsi, Ukraine.

E-mail: kaniv79@ukr.net

Отримано 16 грудня 2014 р.

Рецензовано 14 січня 2015 р.

Прийнято 3 лютого 2015 р.