

КОГНІТИВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ КЕРІВНИКІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ З ДОВКІЛЛЯМ ЯК ПОКАЗНИК ЇХНЬОГО ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ

В умовах складних соціальних трансформацій суспільства особливого значення набуває орієнтація керівників освітніх організацій на особистісний розвиток у професійній діяльності. Відповідно до розробленої нами моделі [1] особистісний розвиток керівника освітньої організації у професійній діяльності ми розглядаємо в контексті закономірних змін, кількісних, якісних і структурних перетворень його особистості як суб'єкта управлінської діяльності, що ґрунтуються на прагненні до професійного вдосконалення, особистісного і духовного зростання, готовності до самозмін і самоствердження в освітянській галузі тощо.

Одним із основних показників особистісного розвитку, на нашу думку, є когнітивне забезпечення взаємодії керівників освітніх організацій з довкіллям, що передбачає здатність управлінців до розширення й збагачення когнітивного досвіду на основі цілісного сприйняття дійсності в усіх її складних взаємозв'язках; розширення та диференціації часової перспективи; сприйняття ними життєвого простору як такого, що забезпечує свободу пересування [2; 5]; суб'єкт-суб'єктної орієнтації й гнучкості у взаємодії з довкіллям тощо.

Аналіз особливостей взаємин керівника з довкіллям у контексті розширення і збагачення когнітивного досвіду, як необхідної основи особистісного розвитку, відбувався в декількох напрямках.

Насамперед, за шкалами методики САТ [6] було визначено показники самоактуалізації, які було покладено в основу дослідження когнітивного забезпечення особистісного розвитку керівників освітніх організацій [1]:

1) *здатність до розширення і диференціації часової перспективи* (шкала «Компетентність у часі», що характеризує здатність суб'єкта переживати теперішній момент свого життя в усій його повноті; бачити своє

життя цілісним, відчувати нерозривність минулого, теперішнього і майбутнього);

2) *сприйняття життєвого простору як такого, що забезпечує свободу пересування* (шкали: «Підтримка», що визначає незалежність цінностей і поведінки суб'єкта від зовнішнього тиску, здатність до вільного вибору стратегій взаємодії з навколишнім світом; «Самоповага» і «Самоприйняття», що характеризують здатність суб'єкта цінити себе, приймати себе таким, яким він є, незалежно від зовнішнього оцінювання, можливо, усупереч йому; «Креативність», що визначає рівень творчої спрямованості особистості тощо);

3) *здатність до пізнання навколишнього світу в усіх її складних взаємозв'язках* (шкали: «Пізнавальні потреби», яка характеризує прагнення суб'єкта до здобуття знань про довкілля; «Погляд на природу людини», яка визначає здатність суб'єкта сприймати природу людини як позитивну; «Синергія», що вимірює здатність до цілісного сприйняття світу і людей в усіх їхніх, часто суперечливих, зв'язках; «Гнучкість», яка діагностує здатність швидко й адекватно реагувати на мінливу ситуацію);

4) *суб'єкт-суб'єктна орієнтація у взаємодії з довкіллям*, яка в нашому дослідженні визначалася, зокрема через здатність до суб'єкт-суб'єктного спілкування (шкали: «Контактність», що вимірює здатність людини до встановлення позитивних, емоційно насичених контактів з іншими людьми; «Ціннісні орієнтації», що передбачає визначення того, якою мірою людина поділяє цінності, властиві самоактуалізованій особистості; «Прийняття агресії», спрямована на прийняття негативних емоцій як природних проявів; «Сензитивність до себе» і «Спонтанність», що визначають, наскільки людина усвідомлює власні почуття, якою мірою виявляє їх у поведінці тощо). При цьому кластерний аналіз результатів дослідження керівників освітніх організацій за опитувальником САТ дав змогу виокремити три кластери, залежно від показників когнітивного забезпечення взаємодії керівників освітніх організацій із довкіллям (табл. 1).

**Особливості прояву показників когнітивного забезпечення взаємодії
керівників освітніх організацій з довкіллям**

Показник когнітивного забезпечення	Шкала САТ	Кластери (бали, у середньому)		
		Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень
Здатність до розширення та диференціації часової перспективи	«Компетентність у часі»	33,53	80,54	45,28
Сприйняття життєвого простору як такого, що забезпечує свободу пересування	«Підтримка»	43,56	66,16	44,64
	«Самоповага»	44,90	48,90	40,91
	«Самоприйняття»	42,52	45,65	52,43
Здатність до пізнання навколишнього світу в усіх його складних взаємозв'язках	«Пізнавальні потреби»	66,46	51,93	44,67
	«Креативність»	39,27	58,51	43,32
	«Погляд на природу людини»	60,79	60,79	20,96
	«Синергія»	59,16	67,99	23,84
Здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії	«Контактність»	38,8	50,44	46,59
	«Прийняття агресії»	47,53	73,94	44,60
	«Ціннісні орієнтації»	49,00	67,07	44,60
	«Гнучкість»	40,86	71,82	51,92
	«Сензитивність до себе»	40,17	82,47	57,09
	«Спонтанність»	35,54	64,09	54,57

До першого кластеру (52,6% досліджуваних) увійшли керівники з порівняно низькими показниками компетентності в часі. Представників цієї групи можна охарактеризувати як таких, що мають дискретне сприймання часу, орієнтуються на певний його відрізок, часто зосереджені на минулому тощо. До другого кластера (25,9% досліджуваних) потрапили керівники з високими показниками шкал самоактуалізації, особливо за базовою шкалою «Компетентність у часі», що дає підстави охарактеризувати їх як таких, що орієнтуються в часі, розглядаючи його як безперервний потік, легко пов'язуючи минуле, теперішнє й майбутнє, мають цілісне сприйняття власного життєвого шляху. Високі показники за шкалою «Сензитивності» свідчать, що представники цієї групи глибоко відчують свої потреби, почуття, усвідомлюють свої можливості тощо.

Третій кластер (21,4%) склали керівники освітніх організацій з переважно середніми показниками шкал опитувальника САТ. Водночас низькі показники шкал «Погляд на природу людини» і «Синергія» свідчать про утруднення управлінців, які входять до цієї групи, щодо сприйняття

природи іншої людини як позитивної, цілісного сприйняття навколишнього світу в усіх його суперечливих зв'язках тощо.

Усвідомлене ставлення до свого життєвого шляху вивчалось за допомогою методики О. Кроніка, Р. Ахмерова «Каузометрія» [3] (табл. 2).

Таблиця 2

***Рівень адекватності усвідомлення керівниками освітніх організацій
особливостей власного життєвого шляху***

Рівень адекватності усвідомлення життєвого шляху	Кількість досліджуваних, %
низький	25,8
середній	47,7
високий	26,5

Як випливає з даних, наведених у табл. 2, лише 26,5% досліджуваних керівників мають високий рівень адекватності усвідомлення особливостей свого життєвого шляху, зокрема, виокремлюючи події життєвого шляху, усвідомлюють їх справжню значущість для них особисто. 25,8% неадекватно оцінюють значущість подій з їхнього власного життя.

При цьому було виявлено слабкий, але статистично значущий зв'язок ($p < 0,01$) між базовими рівнем адекватності усвідомленості життєвого шляху та показниками шкал опитувальника САТ «Компетентність у часі» й «Підтримка». Тобто із зростанням адекватності усвідомленості життєвого шляху зростає компетентність у часі (здатність переживати теперішній час в усій його повноті, відчувати нерозривність минулого, теперішнього, майбутнього) та підтримка (незалежність цінностей і вчинків, прагнення керуватися власними цілями, свобода вибору за відсутності конфронтації до оточуючих) тощо.

На наступному підетапі нашого дослідження було визначено здатність до сприйняття суперечностей світу як проблем, що потребують розв'язання, за такими емпіричними показниками, як когнітивна складність, когнітивний стиль, а також уявлення управлінців щодо значущості окремих аспектів і показників особистісного розвитку.

Насамперед, досліджено когнітивну складність керівників освітніх

організацій, під якою, услід за Дж. Бієрі [10], ми розуміли здатність конструювати соціальну поведінку на основі певних параметрів. При цьому людина з більшою когнітивною складністю має більш диференційовану систему виміру, порівняно з особами з меншою когнітивною складністю, і відповідно сприймає довкілля як таке, що забезпечує більшу свободу пересування [8]. Крім того, було враховано, що когнітивна складність, як диференційована інтегрованість самосвідомості, виявляється на різних рівнях особистості – від темпераменту і психічних процесів до мотивації і поведінкових патернів. При цьому за вищої когнітивної складності людина може більше зрозуміти в собі (обсяг усвідомлюваного в неї більший) [4].

Результати дослідження рівня когнітивної складності за методикою А. Шмельова, спрямованою на вимір цієї якості у сфері міжособистісного сприймання [7], засвідчили, що лише третина досліджуваних (32,3%) керівників освітніх організацій має високий рівень когнітивної складності, 54,8% досліджуваних мають середній, а 13,0% — низький рівень когнітивної складності.

Наявність серед управлінців-освітян осіб з низьким рівнем когнітивної складності викликає тривогу, адже зіставлення рівня когнітивної складності з показниками самоактуалізації, визначеними за методикою САТ, виявили значні утруднення для осіб з низьким рівнем когнітивної складності щодо орієнтації в часі, гнучкості поведінки, сензитивності, прийняття агресії тощо [1; 6].

Ці результати узгоджуються з результатами інших досліджень, за якими когнітивно-прості особистості виявляють більшу догматичність суджень, нетерпимість до когнітивного дисонансу, неможливість інтегрувати суперечливу інформацію, більшу схильність до ефекту «ореолу», ригідність тощо [4; 9; 11], тобто, якості, наявність яких зумовлює значні професійні проблеми щодо досягнення цілей освітньої діяльності. І хоча останнім часом дослідники констатують загальну тенденцію до зниження когнітивної складності [4], тим більш необхідним є розвиток когнітивної складності

керівників освітніх організацій з тим, щоб вони могли не лише самі бачити себе в усьому розмаїтті взаємин зі світом, а й сприяти в цьому всім суб'єктам навчально-виховного процесу.

Щодо уявлень про суб'єктивну значущість окремих аспектів особистісного розвитку, визначених за авторською методикою [1], встановлено, що найбільш значущими для керівників освітніх організацій є такі характеристики, як «прагнення до професійного вдосконалення», «бажання усвідомити свої проблеми як керівника і розв'язати їх», «спрямованість у майбутнє», «чіткі життєві цілі» тощо.

Найменшу вагу для досліджуваних управлінців мають такі показники особистісного розвитку, як «сприйняття довілля як такого, що забезпечує свободу пересування», «вчинковий характер взаємодії з іншими», «здатність до щирого висловлення думок і почуттів іншим людям», «бачення різноманітних проблем».

Факторний аналіз показників суб'єктивної значущості особистісних характеристик для керівників освіти дав змогу виокремити сім факторів, що охоплюють 78,2% сумарної дисперсії.

Перший фактор (22,4% сумарної дисперсії) склали уявлення щодо значущості вміння знаходити позитивні моменти в теперішній час (0,887), усвідомленого ставлення до свого життєвого шляху (0,860), розуміння й прийняття інших (0,830), вчинковий характер взаємодії з іншими (0,703) тощо. Ми проінтерпретували його як «Суб'єктність».

До другого фактора (14,1% сумарної дисперсії) увійшли уявлення щодо важливості гуманістичних (0,846) і духовних цінностей (0,686), відповідального ставлення до світу (0,739) тощо. Відповідно він був проінтерпретований як «Духовність».

Третій фактор (12,1% сумарної дисперсії) дає уявлення про значущість сприйняття довілля як того, що забезпечує свободу пересування (0,742) водночас із самодостатністю, упевненістю у своїх силах (0,607), натомість на протилежному полюсі фактора знаходиться усвідомлення значущості

критики і самокритики (-0,787), що дало підстави проінтерпретувати його як «Самодостатність».

Четвертий фактор (9,0% сумарної дисперсії), до якого увійшли уявлення керівників ЗНЗ щодо значущості прагнення до професійного вдосконалення (0,850), творчості (0,718) в поєднанні з позитивним ставленням до себе як керівника (0,630), був проінтерпретований як «Професійне вдосконалення».

П'ятий фактор (8,2% сумарної дисперсії) дає уявлення про значущість широкого висловлювання своїх почуттів (0,833) у поєднанні з визначеною стратегією життєдіяльності (0,638), що дало можливість визначити його як «Автентичність».

Шостий фактор (6,5% сумарної дисперсії) дає уявлення про значущість для особистісного розвитку адекватної самооцінки (0,886), відповідно цей фактор отримав назву «Самооцінка».

Сьомий фактор (5,9% сумарної дисперсії), до якого увійшли уявлення про значущість бачення різноманітних проблем навколишнього світу (0,770), зокрема своїх проблем як керівника та бажання розв'язати їх (0,623), був проінтерпретований як «Проблемність світу».

Як наслідок, було виокремлено психосемантичну структуру уявлень керівників освітніх організацій щодо значущості показників особистісного розвитку для них як управлінців (табл. 3).

Таблиця 3

Структура уявлень керівників освітніх організацій щодо суб'єктивної значущості показників особистісного розвитку

Фактор	Рівень суб'єктивної значущості (кількість досліджуваних, %)		
	Низький	Середній	Високий
Суб'єктивність	24,8	38,2	36,9
Духовність	32,3	26,2	41,5
Самодостатність	30,5	39,6	29,9
Професійне вдосконалення	20,2	53,0	26,8
Автентичність	30,5	29,5	40,0
Самооцінювання	17,8	51,4	30,8
Проблемність світу	33,0	35,6	31,4

Як випливає з даних, поданих у табл. 3, лише третина керівників має високий рівень усвідомлення значущості суб'єктності, духовності та інших факторів у контексті власного особистісного розвитку. Третина керівників має середній рівень такого усвідомлення, і ще третина – низький. При цьому недостатньо усвідомлюються керівниками значення професійного вдосконалення, самодостатності тощо (високим рівнем значущості цих характеристик відзначаються 26,8% і 29,9% досліджуваних керівників відповідно).

Крім того, виявлено, що зі збільшенням віку й стажу управлінської діяльності зростає усвідомлення управлінцями значущості особистісного розвитку як чинника успішності професійної діяльності. Особливо яскраво це виявляється щодо значущості духовності для керівників освітніх організацій (табл. 4).

Таблиця 4

***Особливості значущості духовності для керівників
освітніх організацій, залежно від віку***

Група досліджуваних за віком	Рівень значущості духовності (кількість досліджуваних, %)		
	Низький	Середній	Високий
До 35 років	34,1	35,2	30,8
35–44 роки	35,6	28,0	36,4
45–54 років	34,3	8,1	57,6
55 років і більше	12,1	6,1	81,8

Цей досить тривожний факт для молодого покоління керівників освіти є, на нашу думку, наслідком девальвації цінностей, що відбувається в нашій країні. Питання потребує спеціальної уваги як з боку держави, так і з боку освітньої галузі, а також з боку самих управлінців.

Отже, результати емпіричного дослідження свідчать про наявність резервів в організації взаємодії управлінців з довкіллям, особливо щодо компетентності у часі, сприйняття життєвого простору як такого, що забезпечує свободу пересування, здатності до пізнання світу в усіх його складних взаємозв'язках тощо, особливо для керівників з невеликим стажем

професійної діяльності. Так, зокрема, слід відзначити недостатньо високий рівень когнітивної складності для значної кількості молодих управлінців, їхньої орієнтації на духовність тощо.

Відповідно актуальним є сприяння розвитку здатності управлінців до конструктивної взаємодії з довкіллям, яке, зокрема, можна забезпечити в умовах післядипломної педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

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. Бурлачук Л. Ф. Про критерії розвитку особистості / Л. Ф. Бурлачук, М. Келесі // Вісник Київського університету. — 1996. — Вип. 2. — С. 90–93. — (Серія «Соціологія. Психологія. Педагогіка»).
3. Кроник А. А. Каузометрия: методы самопознания психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути / А. А. Кроник, Р. А. Ахмеров. — М. : Смысл, 2003. — 284 с.
4. Курбатова Т. Н. Когнитивная сложность как объект психотерапевтического воздействия / Т. Н. Курбатова // Психологические проблемы самореализации личности: сб. науч. тр. ; ред. Е. Ф. Рыбалко, Л. А. Коростылева. — СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 2000. — Вып. 4. — С. 182–191.
5. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. — К. : КММ, 2006. — 240 с.
6. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. — СПб. : Речь, 2001. — 448 с.
7. Шмелев А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности / А. Г. Шмелев. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. — 156 с.
8. Янчук В. А. Введение в современную социальную психологию / В. А. Янчук. — Минск : АСАР, 2005. — 768 с.
9. Allinson, C. W. The effects pf cognitive style on leader-member exchange: a study of manager-subordination dyads / C. W. Allinson, S. J. Armstrong and J. Hayes // Journal of Occupational and Organizational Psychology. — 2001. — Vol. 74. — № 2. — P. 201–220.
10. Bieri G. Cognitive complexity-simplicity and predicative behaviour / G. Bieri // Journal of Abnormal and Social Psychology. — 1955. — Vol. 51. — P 263–268.
11. Complex Human Dynamics: From Mind to Societies / Eds: Andrzej Nowak, Katarzyna Winkowska-Nowak, David Brée. — Springer, 2013. — 242 с.