

UNIVERSITY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT



**BULLETIN
OF POSTGRADUATE
EDUCATION**

collection of scientific papers

Social and Behavioral Sciences Series

Issue 11(40)

ISSN 2522-9931; ISSN 2522-9958

ID 48023; ID 48028

[https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40))

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Державний заклад вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових праць

Випуск 11(40)

Серія «Соціальні та поведінкові науки»

Соціальні та поведінкові науки: 05; код спец.: 051, 052, 053

Шифр галузі: 07; код спец.: 073; Шифр галузі: 28; код спец.: 281

*Внесений до переліку наукових фахових видань у галузі
психологічних наук рішенням Атестаційної колегії
Міністерства освіти і науки України
від 17 березня 2020 року № 409 (додаток 1)
Серія «Соціальні та поведінкові науки» (психологічні 053)
(Категорія «Б»)*

Видання індексується:

IndexCopernicus;

Infobaseindex;

SJIF (Impact Factor);



Akademic Resource Index;



CiteFactor;

Google Scholar;

Національна бібліотека ім. В. І. Вернадського

<http://nbuv.gov.ua/j-tit/vispdoso>



Норвезький Реєстр наукових журналів

**Київ
2020**

УДК 378.091.046-021.68:159.9](082)

Свідоцтво про державну реєстрацію: серія KB № 22085-11985P від 16 травня 2016 р.
Свідоцтво про державну реєстрацію: серія KB № 22086-11986P від 16 травня 2016 р.

Затверджено Вченою радою
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
(протокол № 3 від 19 лютого 2020 р.)

Головний редактор

Ігор Дунаєв, д-р наук з держ. управління, проф., ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0790-0496>

Заступник головного редактора:

Валентина Іванова, д-р екон. наук, проф., ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4958-2235>;

Відповідальний секретар:

Олена Бондарчук, д-р психол. наук, проф., ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3920-242X>;

В'ячеслав Супрун, канд. екон. наук, доцент, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3117-5834>

Редакційна колегія:

Людмила Антонова, д-р наук з держ. управління, проф.; *Валентина Гошовська*, д-р політ. наук, проф.; *Олег Клокар*, д-р екон. наук, доцент; *Олександр Санніков*, д-р психол. наук, доцент; *Інна Семенець-Орлова*, канд. політ. наук, доцент; *Зінаїда Смутчак*, д-р екон. наук, доцент; *Сильвія Платанія*, PhD, доцент Катанійського ун-ту (Катанія, Італія); *Тодосієвич Боян*, ст. науковий співробітник Ін-ту соціальних досліджень (Белград, Республіка Сербія); *Зуєвичюте Вайва*, д-р наук, проф. факультету суспільної безпеки Ун-ту ім. Миколаса Ромериса (Каунас, Республіка Литва).

Асоційовані редактори:

Олена Алейнікова, д-р наук з держ. управ., проф.; *Галина Бевз*, д-р психол. наук, проф.; *Микола Белопольський*, д-р екон. наук, проф.; *Ірина Бондаревська*, канд. психол. наук, доцент; *Олександр Брюховецька*, д-р психол. наук, доцент; *Наталія Волянук*, д-р психол. наук, проф.; *Лариса Гаєвська*, д-р наук з держ. управ., доцент; *Ніна Діденко*, д-р наук з держ. управ., проф.; *Євген Карташов*, д-р наук з держ. управ., проф.; *Альфред Кураташвілі*, д-р екон., філос. і юр. наук, проф., Грузія; *Тетяна Лукіна*, д-р наук з держ. управ., проф.; *Павло Лушин*, д-р психол. наук, проф.; *Алла Москальова*, канд. психол. наук, доцент; *Володимир Олійник*, д-р наук з держ. управ., доцент; *Катерина Романенко*, д-р наук з держ. управ., доцент; *Наталія Торба*, канд. психол. наук, доцент; *Лавінія Бетеа*, д-р психол. наук, проф. («Aurel Vlaicu» University of Arad, Румунія); *Галя Герчева*, д-р психол. наук, проф. (м. Варна, Республіка Болгарія); *Юджин Йорданеску*, PhD, проф. Університету Сібіу ім. Лучіана Благі (Сібіу, Румунія); *Соня Карікова*, д-р хабілітований, проф. (Банська Бистриця, Словацька Республіка); *Беата Косова*, д-р хабілітований, проф. (Банська Бистриця, Словацька Республіка); *Рамона Лілі*, д-р екон. наук, проф., «Aurel Vlaicu» University of Arad (Румунія); *Дилбар Мухамедова*, д-р психол. наук, проф. (Ташкент, Республіка Узбекистан); *Різа Перманделі*, директор науково-дослідного Центру досліджень соціальних репрезентацій в Індонезії (Джакарта, Республіка Індонезія); *Гrażина Ригал*, д-р хабілітований, проф. (Ченстохова, Республіка Польща); *Наргіза Халілова*, канд. психол. наук, доцент (Ташкент, Республіка Узбекистан); *Елена Хорска*, д-р екон. наук, проф. (Нітра, Словацька Республіка).

Технічний редактор: Яніна Васильченко

Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. І. Дунаєв; редкол.: Л. Антонова [та ін.]. — Київ: Юстон, 2020. — Вип. 11(40). — 180 с. — (Серія «Соціальні та поведінкові науки») (психологічні 053) (Категорія «Б»).

ISBN 978-617-7854-15-8

Нові соціально-економічні та політичні взаємини, які складаються в Україні, суттєво впливають на всі сфери життя, зокрема й на освіту. Освіта, передусім, різноаспектно впливає на процеси життєдіяльності держави. Один із пріоритетів – забезпечення якості освіти. Особливу увагу також приділено питанням соціально-психологічних особливостей розвитку післядипломної освіти в умовах суспільно-економічних трансформацій. У збірнику розглядаються саме такі проблеми. Представлено також результати дослідження аспектів становлення й розвитку у різних сферах життєдіяльності, зокрема в освітньому процесі.

Збірник становить інтерес для керівників закладів освіти, методистів, державних службовців і науковців, викладачів і слухачів закладів післядипломної освіти.

УДК 378.091.046-021.68:159.9](082)

ISBN 978-617-7854-15-8

© ДЗВО «Університет менеджменту освіти», 2020

ISSN 2522-9931; ISSN 2522-9958

ID 48023; ID 48028

[https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40))

Ministry of Education and Science of Ukraine
National Academy of Educational Science of Ukraine
State Institution of Higher Education
«University of Educational Management»

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

Collection of scientific papers

Issue 11(40)

Social and Behavioral Sciences Series

Social and Behavioral Sciences: 05; spec code: 051, 052, 053

Area Code: 07; spec code: 073; Area Code: 28; spec code: 281

*Listed in the list of scientific professional publications
in the field Psychological Sciences Decision of the Appraisal
Board Ministry of Education and Science of Ukraine
Resolution of the Presidium of HAC of Ukraine
№ 409 of 17.03.2020 (dod. № 1)
Social and Behavioral Sciences Series (psychological 053)
(Category «B»)*

Edition is indexed:

IndexCopernicus;

Infobaseindex;

SJIF (Impact Factor);



Akademic Resource Index;



CiteFactor;

Edition is indexed: Google Scholar;

National Library of them V. I. Vernadsky

<http://nbuv.gov.ua/j-tit/vispdoso>



Norwegian Register of Scientific Journals

**Kyiv
2020**

UDC 378.091.046-021.68:159.9](082)

Registration certificate KV No. 22085-11985R dated 16.05.2016;
Registration certificate KV No. 22086-11986R dated 16.05.2016

Approved by the Academic Council
SIHE «University of educational management»
(protocol № 3 dated 19 February 2020)

Editor-in-Chief

Igor Dunayev, Doctor of Science in Public Administr., Prof. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0790-0496>;

Deputies Editor:

Valentine Ivanova, Dr. Econ. Sciences, Prof. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4958-2235>

Executive secretary:

Olena Bondarchuk, Doctor of Sciences in Psychology, Prof., ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3920-242X>

Vyacheslav Suprun, Ph.D. of Econ. Sciences, Associate Prof. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3117-5834>

Members of Editorial Board:

Liudmila Antonova, Doctor of Sciences in Public Administr., Prof.; **Valentina Goshovska**, Doctor of Political Science, Prof.; **Oleg Klokar**, Doctor of Economics, Associate Prof.; **Alexander Sannikov**, Doctor of Sciences in Psychology; **Inna Semenets-Orlova**, PhD of Political Science, Associate Prof.; **Zinaida Smutchak**, Doctor of Economics, Associate Prof.; **Silvia Platania**, PhD, University of Catania Department of Educational Sciences-Section of Psychology (Catania, Italy); **Bojan Todosijevic**, senior researcher Institute of Social Sciences (Belgrade, Serbia); **Zuzevichiute Viva**, Ph.D., Professor (Kaunas, Republic of Lithuania).

Associate editors:

Olena Aleinikova, Doctor of Science in Public Administr. Prof.; **Halyna Bevz**, Doctor of Sciences in Psychology, Prof.; **Mykola Belopolsky**, Doctor Econ. Sciences, Prof.; **Irina Bondarevskaya**, PhD of Psychological Sciences, Associate Prof.; **Oleksandra Briukhovetska**, Doctor of Sciences in Psychology, Associate Prof.; **Nataliia Volianiuk**, Doctor of Sciences in Psychology, Prof.; **Larysa Gaevska**, Doctor of Science in Public Administr., associate Prof.; **Nina Didenko**, Doctor of Science in Public Administr., Prof.; **Eugene Kartashov**, Doctor of Science in Public Administr., Prof.; **Alfred Kuratashvili**, Dr. Econ., Philosophy. and Jur. Sciences, Prof. (Georgia); **Tetyana Lukina**, Doctor of Science in Public Administr., Prof.; **Pavlo Lushyn**, Doctor of Sciences in Psychology, Prof.; **Alla Moskaljova**, PhD of Psychological Sciences, Associate Prof.; **Vladimir Oliylyk**, Doctor of Science in Public Administr., associate Prof.; **Katerina Romanenko**, Doctor of Science in Public Administr., Prof.; **Natalia Torba**, PhD of Psychological Sciences, Associate Prof.; **Lavinia Betea**, Doctor of Sciences in Psychology hab., Prof. (Romania); **Halia Hercheva**, Doctor of Sciences in Psychology, Prof. (Varna, Bulgaria); **Eugen Iordanescu**, PhD, Prof., Lucian Blaga University (Sibiu, Romania); **Sonia Karikova**, Doctor hab., Prof. (Banska Bystrica, Slovak Republic); **Beata Kosova**, Doctor hab., Prof. (Banska Bystrica, Slovak Republic); **Ramona Lily**, Dr. Econ. Sciences, Prof., Aurel Vlaicu University of Arad (Romania); **Dilbar Mukhamedova**, Doctor of Sciences in Psychology, Prof. (Tashkent, Republic of Uzbekistan); **Risa Permanadeli**, Director of the Research Center for Social Representations Studies in Indonesia (Indonesia); **Grazina Rigal**, Dr. Habilitated, Prof. (Czestochowa, Republic of Poland); **Nargis Khalilova**, PhD of Psychological Sciences, Associate Prof. (Tashkent, Republic of Uzbekistan); **Elena Khorska**, Dr. Econ. Habilitated Sciences, Prof. (Nitra, Slovak Republic).

Technical Editor: Yanina Vasilchenko

Bulletin of Postgraduate education: collection of scientific papers / NAES of Ukraine SIHE «University of Educational Management»; Editor-in-Chief I. Dunayev; Editorial board: L. Antonova [and others]. — Kyiv: Yuston, 2020. — Issue 11(40). — 180 p. — (Social and Behavioral Sciences Series) (psychological 053) (Category «B»).

ISBN 978-617-7854-15-8

The new socio-economic and political relationships that are emerging in Ukraine have a significant impact on all spheres of life, including education. Education, above all, has a multifaceted effect on the processes of state life. One of the priorities is to ensure the quality of education. Special attention is also paid to the issues of socio-psychological peculiarities of the development of postgraduate education in the conditions of socio-economic transformations. The collection deals with such problems. The results of the study of aspects of formation and development in different spheres of life, in particular in the educational process are presented.

The collection is of interest to the heads of educational institutions, methodologists, civil servants and scholars, teachers and students of postgraduate educational establishments.

UDC 378.091.046-021.68:159.9](082)

ISBN 978-617-7854-15-8

© SIHE «University of educational management», 2020



Серія «Соціальні та поведінкові науки»

*Соціальні та поведінкові науки: 05; код спец.: 051, 052, 053
Шифр галузі: 07; код спец.: 073; Шифр галузі: 28; код спец.: 281*

Social and Behavioral Sciences Series

*Social and Behavioral Sciences: 05; spec code: 051, 052, 053
Area Code: 07; spec code: 073; Area Code: 28; spec code: 281*

ЗМІСТ

Відомості про авторів 8

ПСИХОЛОГІЯ

Богдан Бортун. Системний аналіз конструктивної конфліктності особистості [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-10-27](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-10-27) 10

Олександра Брюховецька. Результати апробації системи організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-28-47](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-28-47) 28

Наталія Волянюк, Георгій Ложкін, Андрій Колосов. Предиктори професійної деформації особистості в спорті [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-48-63](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-48-63) 48

Наталія Довгань. Категорія контексту життєдіяльності поколінь: соціокультурний аспект [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-64-79](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-64-79) 64

Наталія Левшенюк. Програма розвитку особистісної готовності викладача післядипломної педагогічної освіти до діяльності в умовах змін [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-80-95](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-80-95) 80

Алла Москальова, Максим Москальов. Розвиток психологічної культури керівників закладів загальної середньої освіти для їхнього особистого благополуччя [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-96-112](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-96-112) 96

Лариса Шикер. Психологічна технологія активізації особистісного саморозвитку вчителя в умовах неформальної освіти [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-113-126](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-113-126) 113

ЕКОНОМІКА, МЕНЕДЖМЕНТ

Лідія Попович. Використання субмоделі управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-127-143](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-127-143) 127

Зінаїда Смутчак. Генезис та особливості регулювання міграційного руху населення [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-144-164](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-144-164) 144

ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ

Ніна Діденко. Формування державної освітньої політики щодо змісту діяльності викладачів у контексті модернізації вищої освіти [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-165-178](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-165-178) 165

CONTENT

<i>Information about the authors</i>	8
--	---

PSYCHOLOGY

Bohdan Bortun. System analysis of constructive conflict of personality https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-10-27	10
Oleksandra Brukhovetska. Results of testing of organizational-psychological support for professional tolerance formation in heads of educational organizations https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-28-47	28
Nataliia Volianiuk, Georgiy Lozhkin, Andriy Kolosov. Professional deformation predictors of personality in sports https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-48-63	48
Natalia Dovgan. The category of context for a generation's life: socio-cultural aspect https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-64-79	64
Natalia Levsheniuk. Program of personal readiness development of teacher of post-diploma pedagogical education for activity in the conditions of change https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-80-95	80
Alla Moskaljova, Maxim Moskalyov. Development of psychological culture of leaders of the general secondary education institutions for their personal welfare https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-96-112	96
Larisa Schicker. Psychological technologies of activation of personal self-development of a teacher in the conditions of non-formal education https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-113-126	113

ECONOMY, MANAGEMENT

Lydia Popovich. Using the submodel of managing resources of basic educational institutions https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-127-143	127
Zinaida Smutchak. Genesis and features of regulation of migratory movement of the population https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-144-164	144

PUBLIC ADMINISTRATION

Nina Didenko. Formation of state education policy about the contents of the teachers' activities in the context of higher education modernization https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-165-178	165
---	-----

Відомості про авторів

Бортун Богдан Олександрович, викладач кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України «КПІ імені Ігоря Сікорського». Київ, Україна.

Брюховецька Олександра Вікторівна, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Воляннюк Наталія Юріївна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України «КПІ імені Ігоря Сікорського». Київ, Україна.

Діденко Ніна Григорівна, доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри публічного управління та адміністрування Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України. Київ, Україна.

Довгань Наталія Олександрівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології політико-правових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Київ, Україна.

Колосов Андрій Борисович, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач лабораторії поточного та оперативного контролю підготовки національних команд Державного науково-дослідного інституту фізичної культури і спорту. Київ, Україна.

Левшенюк Наталія Андріївна, аспірант Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Ложкін Георгій Володимирович, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України «КПІ імені Ігоря Сікорського». Київ, Україна.

Москальов Максим Володимирович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Москальова Алла Степанівна, кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Попович Лідія Миколаївна, науковий співробітник відділу економіки та управління загальною середньою освітою Інституту педагогіки НАПН України. Київ, Україна.

Смутчак Зінаїда Василівна, доктор економічних наук, доцент, завідувач кафедри менеджменту, економіки та туризму Льотної академії Національного авіаційного університету. Кропивницький, Україна.

Шикер Лариса Василівна, аспірант кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Information about the authors

Bohdan Bortun, Lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute». Kyiv, Ukraine.

Oleksandra Brukhovetska, PsyD, Prof., Dept. of Psychology and Personal Development Institute of Management and Psychology SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Natalia Dovgan, PhD in Psychological Sciences, Senior Researcher of the Laboratory of Psychology of Political and Legal Relations, the Institute of Social and Political Psychology, the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kyiv, Ukraine.

Nina Didenko, Doctor of Public Administration, Professor, Professor of the Department of Public Administration and Administration Institute of Training of the State Employment Service of Ukraine. Kyiv, Ukraine.

Nataliia Volianiuk, Doctor of Psychology, professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute». Kyiv, Ukraine.

Andriy Kolosov, Senior researcher, PhD State Scientific Institute of Physical Culture and Sport of Ukraine Laboratory of current and operative control of National teams' performance Head of laboratory. Kyiv, Ukraine.

Natalia Levsheniuk, PhD-student SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Georgiy Lozhkin, Doctor of Psychology, Professor Department Psychology and Pedagogy, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute». Kyiv, Ukraine.

Maxim Moskalyov, PhD of Psychology, Associate Professor, Department of Management Psychology Central Institute of Postgraduate Education SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Alla Moskaljova, PhD, Associate Professor Department of Management Psychology Central Institute of Postgraduate Education SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Lydia Popovich, Researcher, Department of Economics and management of general secondary education Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv, Ukraine.

Larisa Schicker, PhD student of the Department of Management Psychology Central Institute of Postgraduate Education SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Zinaida Smutchak, doctor of economic sciences, associate professor, Head of the Department of Management, Economics and Tourism Flight Academy of National Aviation University. Kropyvnytskyi, Ukraine.

ПСИХОЛОГІЯ

DOI [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-10-27](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-10-27)

УДК 159.9. 316.6

Бортун Богдан Олександрович,
викладач кафедри психології і педагогіки
Національного технічного університету України
«КПІ імені Ігоря Сікорського».
Київ, Україна.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0882-6432>
bortun.bohdan@gmail.com

СИСТЕМНИЙ АНАЛІЗ КОНСТРУКТИВНОЇ КОНФЛІКТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У психологічній науці накопичено великий досвід реалізації принципу системності по відношенню до різноманітних проблем, зокрема конфліктної проблематики. Водночас, потенціал принципу системності по відношенню до розроблення проблеми конфліктності реалізовано недостатньо. Варто відзначити, що численні дослідження, пов'язані з проблемами конфлікту, «підживлюють» здебільшого внутрішні передумови та прояви деструктивної конфліктності. Утім, конструктивна конфліктність залишається, зазвичай, поза увагою дослідників.

Визначено та обґрунтовано основні рівні аналізу дослідження конструктивної конфліктності особистості: ціннісно-мотиваційний, за критерієм ціннісне ставлення до предмету конфлікту та значущість збереження відносин з партнером; когнітивний, за критерієм обізнаність щодо можливих протиріч та наслідків конфлікту, рефлексивно-оцінний, за критерієм особливості усвідомлення й самооцінки власних індивідуально-психологічних властивостей; регулятивний, за критерієм здатність розв'язувати конфліктні ситуації в конструктивній формі.

Орієнтація на системний підхід при виборі показників конструктивної конфліктності особистості дозволяє зарахувати до найважливіших такі: прагнення до гідної репрезентації себе світові з урахуванням цілей, інтересів і потреб інших суб'єктів; мотивація щодо засвоєння нових способів реагування та позитивна установка на успішне вирішення конфлікту; толерантність до невизначеності; надситуативне мислення; гнучкість мислення; антиципація; рефлексія; емоційна стійкість; надситуативна активність та самоконтроль.

Запропонована теоретична модель дослідження конструктивної конфліктності розширює уявлення про властивості особистості і відкриває нові можливості для різних психологічних практик.

Ключові слова: конфлікт; конфліктність; конструктивна конфліктність; модель; рівні аналізу; критерій; показник.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Ідея системності та форми її реалізації у психологічній науці сьогодні отримали потужний імпульс у зв'язку із необхідністю аналізу складно організованих об'єктів. Суть ідеї полягає в тому, що досліджувані явища розглядаються з погляду цілого, якому притаманні певні властивості, які неможливо вивести з його фрагментів або частин. Буття системи було описано в термінах елементів, внутрішніх і зовнішніх зв'язках, структурі, функціях, організації, управлінні, розвитку. Системність відіграє роль пояснювального принципу наукового пізнання, орієнтуючи дослідницьку практику в найбільш оптимальному напрямі. Виходячи із цього принципу, знання повинно мати будову відповідно із внутрішньою логікою предмета, а його різноманітні фрагменти синтезованими в цілісну картину [1].

Результативні спроби застосування системної методології в психології багаточисельні. Наприклад, рефлекторне кільце [2], [3] гештальт [4], вищі психічні функції [5], діяльність [6], [7]. Виникаючи в різних галузях науки, вони репрезентують загальний зміст і, водночас, доповнюють і в чомусь модифікують один одного. Прагнення до системності іманентне науковому мисленню, актуалізує потреби у синтезі більш високого порядку, який би об'єднав різні грані та різні виміри психіки і поведінки. Логічною відповіддю на неї і стала поява системного підходу, який у 1960-1970 рр. зазнав втілення у самостійну методологічну течію.

Найбільший внесок у розвиток принципу системності у психології здійснив Б. Ломов [8], підкреслюючи специфічність і багатоманітність цілісних утворень психіки, їхню залежність від сфери буття людини, рівня її організації і розвитку. Об'єктами системного підходу постають психічні процеси, стани, властивості, акти, щодо яких необхідно застосувати процедуру класифікації, упорядкування, систематизації.

У психологічній науці накопичено великий досвід реалізації принципу системності стосовно різноманітних фундаментальних психологічних проблем, зокрема конфліктної проблематики. Водночас, на відміну від загальних психологічних проблем, що вивчають структурно-функційну організацію системи психічних процесів, структурну організацію особистості, структурно-рівневу побудову діяльності. Потенціал принципу системності

реалізовано щодо розроблення проблеми конфліктності, на наш погляд, недостатньо. Більш того, на розроблення цієї проблеми, через певні причини, мали потужний вплив традиції аналітичної методології психологічного дослідження – намагання розкласти на окремі компоненти – властивості, індивідуальні якості суб'єкта, риси особистості. Внаслідок цього – сучасний стан проблеми конфліктності показовий на певні особливості, які, на нашу думку, не лише допускають, а й вимагають інтенсивної реалізації по відношенню до неї принципу системного підходу.

Одним із найзагальніших і принципових питань, що виникає у процесі розроблення проблеми конфліктності, постає питання не лише диференціації семантично схожих, утім принципово відмінних категорій, але й визначення змісту самого поняття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури свідчить про те, що поняття конфлікту та конфліктності практично не зазнало диференціації. Це пояснюємо тим, що конфлікт та конфліктність на сучасному етапі – це надзвичайно багатобічні явища, одночасно позитивні і негативні, що розвивають і руйнують, і знову розвивають, а отже відображають у всьому своєму різноманітті істинну діалектику життя.

Поняття конфлікту потрактовано досить широко, внаслідок чого воно є еквівалентним філософському розумінню суперечності [9]. Зазвичай у психології поняття «конфлікт» визначено як зіткнення протилежно спрямованих, взаємовиключних тенденцій окремо взятого епізоду в свідомості, у міжособистісних взаємодіях або міжособистісних стосунках індивідів чи груп людей, пов'язане з негативними емоційними переживаннями.

У дослідженнях зарубіжних [10], [11], [12], російських [13], [14], [15] та українських [16], [17] вчених досить детально охарактеризовано базові підстави класифікації конфліктів. В якості таких виокремлюють: склад і кількість сторін у конфлікті, проблемно-діяльнісну ознаку, час протікання конфліктів, зміст конфліктів, тенденцію до перетворень і варіативність, ступінь гостроти суперечностей, ступінь інтенсивності конфліктів.

Конфлікти виступають одночасно і як причини, і як предмет, і, нарешті, як наслідок (як в позитивному, так і в негативному плані) різних критичних ситуацій у житті людини.

Сьогодні більшість дослідників наголошують, що найбільш значне місце у виникненні та ескалації конфліктів займають особистісні аспекти та суто психологічні протиріччя виникнення конфліктів.

У психологічних дослідженнях виокремлюють три групи протиріч, що пов'язані безпосередньо з особистістю:

1) протиріччя, пов'язані з дією неусвідомлених суб'єктивних чинників: мотивів, устремлінь, прагнень, природних інстинктів;

2) протиріччя, пов'язані з дією індивідуально-типологічних і характерологічних чинників (психологічна несумісність, несумісність стильових характеристик діяльності, особливості реагування на нестандартні і екстремальні ситуації);

3) протиріччя, пов'язані з особливостями спрямованості особистості та її досвіду.

Зазвичай означені групи протиріч поєднують у комплекс психологічних протиріч, що сприяють виникненню та ескалації конфліктів, позначаючи його як конфліктність.

Результати аналізу наукової літератури засвідчують багатоаспектність та багатозначність розуміння поняття конфліктність. У психологічних словниках подано щонайменше п'ять варіантів розуміння цього поняття:

1) стан підвищеної готовності особистості до конфліктів та їхнього продукування [9]; 2) кількість, інтенсивність конфліктних діадних взаємодій [13]; 3) несвідома або частково усвідомлювана установка особистості на конфлікт [18]; 4) деструктивна характеристика особистості [15]; 5) не будь-яка конкретна емоційна властивість людини, а триумвірат таких емоційних властивостей, як запальність, образливість і мстивість [19].

Розглядаючи конфліктність крізь призму «авторитарної особи», Т. Адорно описує її як результат надмірно суворого сімейного виховання та виділяє ряд основних її ознак: ригідність, стереотипність мислення; нетерпимість до подвійності та суперечностей; містична схильність; тяжіння до соціальних рангів та статусів; амбівалентність [20].

На думку Т. Марголіної, конфліктність за своєю психологічною природою є складним інтегральним утворенням, що позначено трьома складовими компонентами: екстраіндивідуальною (зовнішньою) характеристикою конфліктної людини зі сторони інших людей або представленістю конфліктності в метаіндивідуальному світі за рахунок різних показників соціальної перцепції; інтраіндивідуальними властивостями, симптомокомплекси яких сприяють прояву різних форм конфліктності; метаіндивідуальним впливом на інших людей або втілення конфліктності одного у внутрішньому світі інших суб'єктів [21].

І. Свириденко трактує конфліктність «як стійкі, повторювані особливості поведінки особистості в конфлікті, як конструктивні (конфліктостійкість), так і деструктивні (власне конфліктність)» [22].

Таке різноманіття у дефініціях відображає неоднозначність її розуміння різними дослідниками, водночас, неймовірну складність дослідження феномену конфліктності.

Конфліктність, як будь-яке конфліктне явище, слід розглядати крізь призму дихотомічного, полярного характеру. Полярність (від гр. *πόλος* – полюс) – відношення, що виражає попарну протилежність певних сторін об'єкта (ознак, властивостей, тенденцій розвитку), які названі полюсами. Полюси за своєю суттю є протилежними, одночасно не можуть існувати одне без одного, не порушуючи єдності, цілісності речі або явища. По відношенню до конфліктності можна виокремити два полюси: з одного боку це деструктивна, а з іншого – конструктивна конфліктність.

Численні дослідження, пов'язані з проблемами конфлікту, «підживлюють» здебільшого внутрішні передумови та прояви деструктивної конфліктності, а конструктивна конфліктність є недостатньо висвітленою в наукових студіях.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є системний аналіз конструктивної конфліктності та побудова теоретичної моделі її дослідження.

Відповідно до цієї мети, у статті поставлено такі **завдання**:

1. Розкрити суть та охарактеризувати взаємодію та взаємовплив соціально-психологічних феноменів (конфлікт, конфліктність), що обумовлюють зміст поняття конструктивна конфліктність.

2. Розробити теоретичну модель дослідження конструктивної конфліктності.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Уперше в науковий обіг поняття «конструктивного конфлікту» ввела Мері Паркер Фоллетт, виокремивши три способи реагування (домінування, компроміс, інтеграцію). Вона розглядала конфлікт, як постійний супутник людського буття і суспільного розвитку, що не обов'язково призводить до негативних результатів. Тобто, якщо застосувати правильні аналітичні та образні інструменти та обрати інтеграцію як основний спосіб реагування на конфлікт він може створити можливість для позитивного чи конструктивного розвитку [13].

Досить чітке розуміння конструктивної конфліктності подано у роботах зарубіжних дослідників. Валтон [23], Клар [12], Скотт [24] розуміли її крізь призму набуття нового сенсу в конфліктній ситуації. Цей унікальний досвід уможливорює не лише здійснювати аналіз думок і почуттів учасників конфлікту, а й оперативно обирати найкращий стиль для кожної ситуації з урахуванням психологічних особливостей учасників конфлікту, набувати мотивацій щодо засвоєння нових способів реагування та позитивної установки на успішне вирішення конфлікту.

Дослідження конструктивної конфліктності в школі М. Кашапова засвідчують, що конфліктні ситуації стимулюють прояв як ретроспективної, так і перспективної рефлексії [25]. Рішення, яке людина ухвалює при виявленні надситуативного рівня проблемності, є рішенням більш високого порядку, аніж при виокремленні ситуативного рівня проблемності. Пошук подібних рішень спонукає людину до прогнозування результату, детального уявлення можливих наслідків, прояву активності у процесі пошуку оптимальних рішень. На його думку, інтегративна характеристика конструктивної конфліктності найімовірніше посідає не в стратегіях поведінки, не в особистісних характеристиках, що зумовлюють вибір конкретних стратегій, а в типі мислення, що визначає загальний вектор конструктивної конфліктності.

І. Серафімович виявила, що не лише прогнозування, як компонент професійного мислення, впливає на гнучкість поведінки в конфлікті і сприяє вибору ситуативно-надситуативної тактики поведінки в проблемній ситуації, але й інтелект, як загальна здатність до пізнання і вирішення труднощів, що об'єднує всі пізнавальні здібності людини, сприяє конструктивній конфліктності [26].

У дисертаційному дослідженні І. Свириденко показано, що співвідношення між рівнем зрілості особистості і параметрами конфліктності має не випадковий, а стійкий характер. Емпіричним способом вона виявила і охарактеризувала три типи поведінки особистості в конфлікті: гармонійний, агармонійний активний (активна конфліктність) і агармонійний пасивний (пасивна конфліктність), що підкрівлені характером зв'язків між елементами конфліктності та узгоджені з результатами теоретичних і емпіричних досліджень інших авторів. Лише зріла особистість, якій притаманні реалістичне сприйняття, відповідальність, терпимість, здатність будувати зрілі міжособистісні відносини, гуманістичні цінності, цілі і способи їх досягнення, мудрість, позитивне ставлення до світу, здатна до прояву гармонійного типу поведінки у конфлікті [22].

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

У процесі вивчення проблеми були застосовані теоретичні методи дослідження – аналіз, синтез, порівняння і узагальнення наукових фактів, пов'язаних з проблематикою дослідження та їхня систематизація. Аналіз, спрямований на мисленнєве розкладання досліджуваного феномену на окремі компоненти – сторони, аспекти, їх ізольований розгляд, знаходження існуючих зв'язків і взаємозв'язків між ними. Синтез – поєднання окремих сторін і властивостей конструктивної конфліктності

особистості в одне ціле. Аналіз і синтез – протилежні по суті методи – в науковому пізнанні виступають у поєднанні, утворюючи аналітико-синтетичний метод пізнання. В роботі також використано метод моделювання, спрямований на створення моделі аналізу конструктивної конфліктності, що відображає її істотні аспекти і властивості.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

У зв'язку із складністю феномена конструктивної конфліктності важливу роль в її вивченні відіграють моделі, що особливим чином структурують досліджувані явища. При обґрунтуванні теоретичної моделі дослідження конструктивної конфліктності ми спиралися на ідеї В. Кузьміна [27]. Відповідно до його вчення основні етапи руху пізнання полягають у виявленні сутності явища, було проаналізовано само собою, потім – у виявленні сутності як частини, елемента даної системи, і нарешті, в аналізі його сутності як сукупності всіх дійсних відносин. Інакше кажучи, на першій сходинці пізнання об'єкт виступає перед суб'єктом як простий емпіричний факт, на другій сходинці якості окремого об'єкту зазнають розкриття через сутність і закон певної системи, до якої він належить, на третій сходинці – як системне утворення з врахуванням сукупності дієвих умов.

Отже, основні етапи системного аналізу конструктивної конфліктності можна формально описати наступним чином. Він розпочався із встановлення того, що взяте за ціле. Спираючись на концепцію істинної діалектики життя, за ціле ми обираємо конфлікт.

Наступним кроком є виокремлення необхідної та достатньої кількості компонентів, що зумовлено врахуванням сукупності критеріїв. Саме тому вибір критеріїв є найважливішим етапом процесу розроблення теоретичної моделі дослідження конструктивної конфліктності особистості. Від його успішності значною мірою залежать процес і результат вирішення проблеми в цілому.

Критерій – атрибут, на підставі якого дається оцінка, визначення або ж класифікація будь-чого: мірило судження, зіставлення. Він виражає сутнісні характеристики досліджуваного явища. Критерій об'єктивний, оскільки постає як виявлена сутність. Він є засобом, необхідним інструментом оцінювання, хоча сам і не є оцінкою. Для повного розуміння важливо правильно встановити співвідношення понять «показник» і «критерій». Показник виступає по відношенню до критерію як частка до загального, тобто критерій включає групу показників, що якісно і кількісно характеризують конструктивну конфліктність особистості. Критерій більш стабільний, хоча і відображає розвиток сутності, показники ж мають більш динамічний характер. Як критерії, так і показники свідчать про закономірності виникнення явища, його будову, функціонування і розвиток, а тому їм

властива стійкість, саморозвиток і динамічність змін у зовнішніх і внутрішніх контурах взаємодії. Розрізняють якісні та кількісні показники, де перші фіксують наявність чи відсутність вимірюваних властивостей, ознак, сторін, а другі – міру їхнього розвитку та виразності [1].

Визначення критеріїв конструктивної конфліктності було здійснено на підставі системного розгляду цього феномену.

Аналіз наукових праць, в яких акумульовано результати дослідження конструктивної конфліктності особистості, дозволив встановити, що в якості її критеріїв виокремлюють такі: надситуативне професійне мислення, гнучкість, рефлексія, прогнозування, активність [25]; культура ціннісно-сислової сфери, культура мислення, культура емоційно-чуттєвої сфери, комунікативно-поведінкова культура [28]; креативність, рефлексивність, гнучкість, високий рівень розвитку вербального та невербального інтелекту [26]; достатній рівень управління власною психікою, цілісність і конструктивність внутрішнього світу, аналітичні здібності, високий рівень загальної культури [29].

Проте більшість із перерахованих критеріїв мають складний та не завжди операціоналізований характер, що загалом ускладнює можливість їхнього експериментального вивчення. На основі методологічних принципів та концептуальних робіт, які було зазначено на початку, було розроблено теоретичну модель дослідження конструктивної конфліктності особистості (див. рис.).

На рисунку зазначено, що до найважливіших критеріїв конструктивної конфліктності особистості зараховуємо такі: ціннісне ставлення до предмету конфлікту та значущість збереження відносин з партнером; обізнаність щодо можливих протиріч та наслідків конфлікту; особливості усвідомлення й самооцінки власних індивідуально-психологічних властивостей; здатність розв'язувати конфлікти ситуації у конструктивній формі. Орієнтація на системний підхід під час вибору показників конструктивної конфліктності особистості дозволяє вважати найважливішими такі: прагнення до гідної реалізації себе світові з урахуванням цілей, інтересів і потреб інших суб'єктів; мотивація щодо засвоєння нових способів реагування та позитивна установка на успішне вирішення конфлікту; толерантність до невизначеності; надситуативне мислення; гнучкість мислення; антиципація; рефлексія; емоційна стійкість; надситуативна активність та самоконтроль.

Розглянемо їх докладніше. Орієнтація на гідну реалізацію себе світові з урахуванням цілей і потреб інших суб'єктів дозволяє захищати власні інтереси, формулювати та захищати власну думку, вільно висловлювати почуття та емоції, досягати поставленої мети, не порушуючи права інших людей, брати на себе відповідальність за власну поведінку.

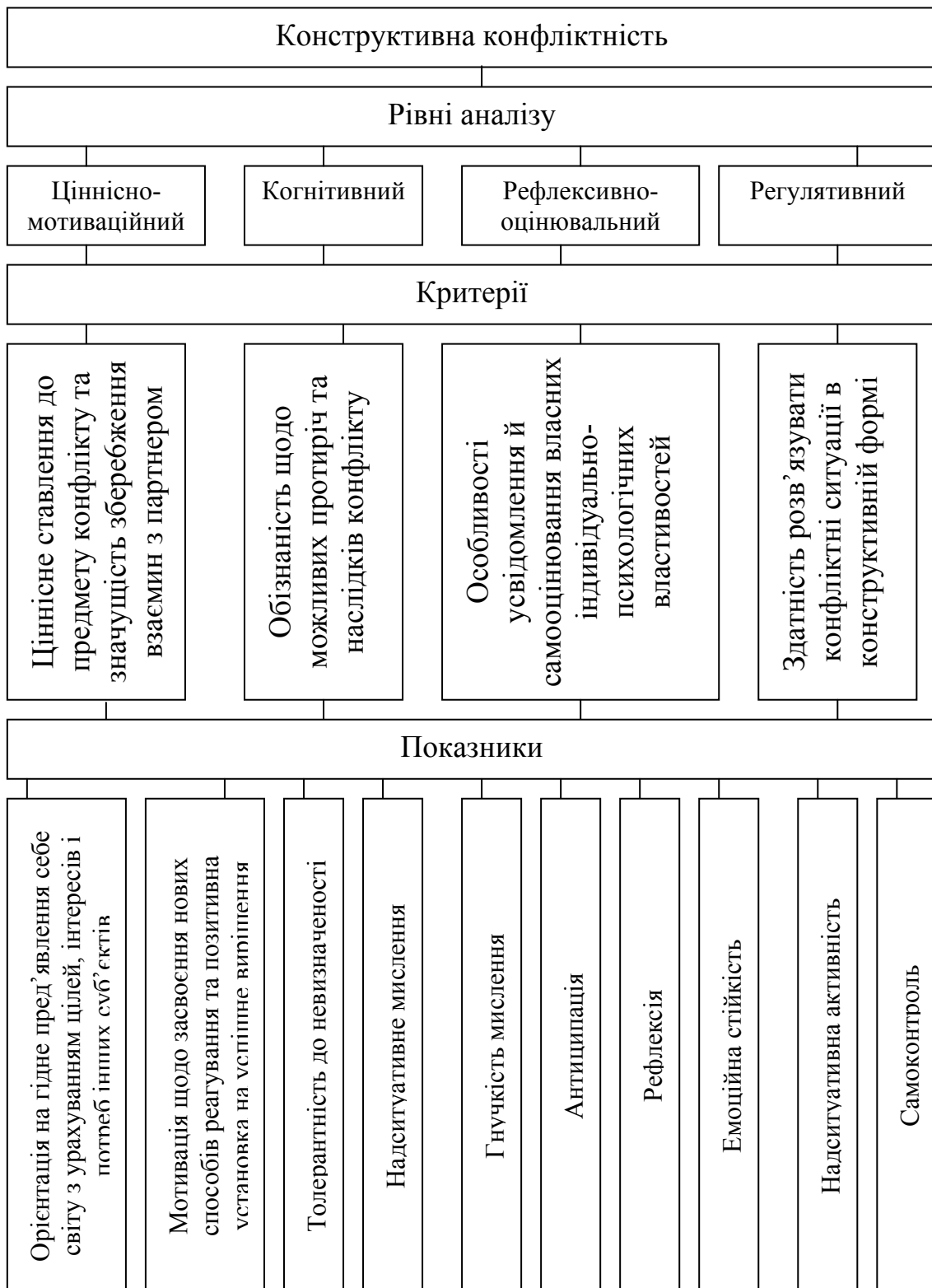


Рис. Теоретична модель дослідження конструктивної конфліктності особистості

Мотивація щодо засвоєння нових способів реагування та позитивна установка на успішне вирішення конфлікту дозволяють не лише максимально врахувати інтереси всіх сторін у конфлікті, але й оволодіти знаннями і навичками для його конструктивного вирішення. Змінюючи мотивацію, можна збільшити або зменшити кількість засвоєних способів реагування в конфліктній ситуації [19].

Толерантність до невизначеності позначає ставлення особистості до нових, складних, зокрема конфліктних ситуацій. Більшість ситуацій у сфері морального вибору одночасно є ситуаціями невизначеності, коли особистість перебуває в ситуації обмежених (або) надлишкових умов, коли передбачити всі наслідки доволі складно. Неспроможність ефективно діяти в ситуації високої ентропії були впроваджені зростанням усвідомлення особистісної відповідальності за наслідки своїх дій, а також готовності поставити собі за провини свої невдачі та хиби.

Рефлексія як унікальна властивість, що притаманна лише людині, основне призначення якої виокремлення, аналіз, оцінка та усвідомлення власних можливостей, індивідуально-психологічних властивостей, різних аспектів своєї діяльності та розвитку уможлиблює прояв конструктивної конфліктності. Пусковим механізмом рефлексії є наявність певної конфліктної ситуації, або нерозв'язаного на діяльнісному рівні протиріччя, яке необхідно вирішити для досягнення поставленої мети [30].

Висока чутливість до сприйняття конфліктної ситуації, своєчасне визначення в ній протиріч, пояснення незрозумілого зрозумілим – це все різноманітні характеристики надситуативного мислення. Розуміючи сутність проблеми, особистість вбачає її діалектику, а отже здатна своєчасно виявити протиріччя (ядро проблеми) на ранніх стадіях її виникнення, себто проявити конструктивну конфліктність. Результатом постановки проблеми і способом розумового пошуку її вирішення виступає гіпотеза у вигляді системи проблематичних суджень, понять та умовиводів. Правильно сформульована гіпотеза забезпечує оптимальне рішення проблеми.

Гнучкість мислення – вміння побачити конфліктну ситуацію під різними кутами зору, вільно інтерпретувати досвід і знання в нові ситуації. Гнучкість мислення визначає зміни в стратегії поведінки у зв'язку із встановленими змінами в конфліктній ситуації. Ця якість дозволяє знайти одразу чимало варіантів рішення за рахунок комбінування окремих елементів конфліктної ситуації. Як здатність комбінувати і утворювати аналогії, гнучкість мислення формується лише у тих осіб, які володіють великим обсягом спеціальних знань.

Антиципація, як здатність (у найширшому розумінні) діяти і приймати ті або інші рішення з конкретними часово-просторовими випередженнями відносно очікуваних майбутніх подій, відіграє важливу роль у прояві конструктивної конфліктності особистості. Поняття «антиципація» передбачає три важливі для психологічного аналізу моменти. По-перше, мається на увазі очікування, передбачення, ймовірність тих чи інших подій і ситуацій, тобто прояв когнітивної функції психіки. По-друге, готовність до зустрічі з цими подіями й випередження їх у діяльності, тобто вияв регулятивної функції психіки. По-третє, будь-який акт спілкування людини з іншими людьми (від самого елементарного до складних форм організації спільної діяльності) завжди й обов'язково включає антиципаційні процеси, тобто вияв комунікативної функції психіки [8].

Емоційна стійкість, як системна якість особистості, забезпечує високу продуктивність діяльності та цілеспрямованість поведінки у складних напружених умовах. Вона – важливий показник прояву конструктивної конфліктності. Ідеться не тільки про вміння адаптації до емоціогенних ситуацій, а насамперед, про здатність протистояти їхньому стресогенному характеру з метою ефективного виконання поставленого завдання.

Надситуативна активність розкриває спосіб здійснення діяльності, спілкування, пізнання. Завдяки надситуативній активності особистість спочатку ідеально, теоретично, а потім практично організує свою взаємодію зі світом. Надситуативна активність дозволяє особистості вирішувати різноманітні протиріччя, які виникають в процесі міжособистісної взаємодії. Щодо внутрішньої організації та структури надситуативної активності, то вона уособлює інтеграл домагань, саморегуляції та задоволеності.

Надситуативна активність є важливою характеристикою особистості в межах рольових приписів. Такі можливості пов'язують з практичним мисленням, котре засновано на оцінних судженнях. Останні є важливим засобом вирішення конфліктних ситуацій, коли оцінки опонентів і сутність розбіжностей суперечливі. Функція оцінних суджень полягає не стільки в імовірному орієнтуванні в ситуації, скільки у прогнозуванні наслідків розв'язання конфлікту. Точність оцінних суджень зростає з набуттям життєвого досвіду в продуктивному вирішенні конфліктів. Оскільки досвід не завжди є усвідомленим людиною, ідеться про інтуїтивний компонент в конструктивній конфліктності. Інтуїція не лише продукує готове рішення конфлікту, а й сприяє здатності передбачити його наслідки.

Самоконтроль – умова адекватної цілеспрямованої інтегрованої психіки, а отже може бути розглянута як показник конструктивної конфліктності. Він належить до низки обов'язкових ознак свідомості й самосвідомості людини, виступає як умова адекватного психічного відображення людиною оточуючої

її об'єктивної реальності та свого внутрішнього світу. За своєю суттю самоконтроль – функція компенсації імовірних помилок, здійснених завдяки перевірці суб'єктом своїх дій, їхнього дублювання, поглибленої оцінки очікуваного результату. Особистість може виступати в ролі об'єкта та суб'єкта самоконтролю, а також у ролі об'єкта контролю зі сторони оточення. Спрямованість контролю може бути різною: ззовні та на себе. У першому випадку об'єктом контролю для особистості виступає поведінка і діяльність інших людей, у другому – свої вчинки та дії. Саме в останньому випадку, коли людина контролює власну психічну сферу, ідеться про самоконтроль [7]. Самоконтроль обов'язково передбачає наявність еталону, необхідного для здійснення порівняння. Ступінь відповідності контрольованої та еталонної складових частин вирішується операцією зіставлення. Процес зіставлення і ступінь співпадіння контрольованої та еталонної складових частин формує інформаційний зміст механізму самоконтролю.

Розглянуті критерії та показники конструктивної конфліктності дійсно відображають об'єктивну реальність і можуть бути використані в якості наукових та емпіричних маркерів її дослідження.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

На підставі теоретичного пошуку та узагальнення наукових джерел визначено та обґрунтовано основні рівні аналізу дослідження конструктивної конфліктності особистості: ціннісно-мотиваційний, за критерієм ціннісне ставлення до предмету конфлікту та значущість збереження відносин з партнером; когнітивний, за критерієм обізнаність щодо можливих протиріч та наслідків конфлікту, рефлексивно-оцінний, за критерієм особливості усвідомлення та самооцінювання власних індивідуально-психологічних властивостей; регулятивний, за критерієм здатність розв'язувати конфлікті ситуації в конструктивній формі. Орієнтація на системний підхід при виборі показників конструктивної конфліктності особистості дозволяє зарахувати до найважливіших такі: прагнення до гідної репрезентації себе світові з урахуванням цілей, інтересів і потреб інших суб'єктів; мотивація щодо засвоєння нових способів реагування та позитивна установка на успішне вирішення конфлікту; толерантність до невизначеності; надситуативне мислення; гнучкість мислення; антиципація; рефлексія; емоційна стійкість; надситуативна активність та самоконтроль.

Перспективи подальших досліджень. Багаторівневе і багатостороннє дослідження конструктивної конфліктності розширює уявлення про властивості особистості і відкриває нові можливості та наукові обрії для різних психологічних практик.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] *Идея системности в современной психологии*. В. А. Барабанщикова, Ред. Москва, Россия: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2005, 496 с.
- [2] И. М. Сеченов, *Физиология нервной системы*. Москва, Россия: Изд-во АН СССР, 1956, Т. 2, 942 с.
- [3] Н. А. Бернштейн, *Физиология движений и активность*. Москва, Россия: Наука, 1990, с. 373–392.
- [4] В. Келлер, К. Коффка, *Гештальт-психология*. Москва, Россия: АСТ-ЛТД, 1998, 704 с.
- [5] Л. С. Выготский, *Собрание сочинений: в 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики*; А. М. Матюшкина, Ред. Москва, Россия: Педагогика, 1983, 368 с.
- [6] А. Н. Леонтьев, *Проблемы развития психики*. Москва, Россия: Изд-во Моск. ун-та, 1972, с. 298.
- [7] В. Д. Шадриков, *Психология деятельности и способности человека*. Москва, Россия: Логос, 1996, 320 с.
- [8] Б. Ф. Ломов, *Психологическая регуляция деятельности: изб. труды*. Москва, Россия: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2006, 634 с.
- [9] Л. А. Петровская, *Компетентность в общении: социально-психологический тренинг*. Москва, Россия: Изд-во Москов. ун-та, 1989, 216 с.
- [10] Ch. Vokor, *Resolving Conflict*. [Electronic resource]. Доступно: <http://www.omafra.gov.on.ca/english/nfporgs/06-067.htm>
- [11] Ч. Ликсон, *Конфликт: семь шагов к миру*. Санкт-Петербург, Россия: Питер паблишинг, 1997, 160 с.
- [12] Y. Klar, A. W. Kruglanski, D. Bar-Tal, *Stereotypes and prejudice: Changing conceptions*. New York: Springer-Verlag 1989, p. 48–62.
- [13] А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов, *Конфликтология*. 5-е изд. Санкт-Петербург, Россия: Питер, 2013, 512 с.
- [14] В. В. Дружинин, Д. С. Конторов, *Введение в теорию конфликта*. Москва, Россия: Радио и связь, 1989, 288 с.
- [15] М. Дейч, С. Шикман, «Конфликт: социально-психологическая перспектива», *Социальный конфликт: современные исследования*. Москва, Россия: ИСАН, 1991, с. 70–74.
- [16] М. І. Пірен, *Конфліктологія*. Київ, Україна: МАУП, 2003, 360 с.
- [17] Г. В. Ложкин, Н. Ю. Волянюк, «Конфликтные источники профессионального маргинализма», *Горизонты образования. Психология. Педагогика*. Севастополь, Россия: Рибест, № 2(30), с. 43–48, 2010.

- [18] В. А. Лабунская, *Экспрессия человека: общение и межличностное познание*. Ростов-на-Дону, Россия: Феникс, 1999, с. 381–431.
- [19] Е. П. Ильин, *Эмоции и чувства*. Санкт-Петербург, Россия: Питер, 2001, 752 с.
- [20] Т. Адорно, *Исследование авторитарной личности*. Москва, Россия: Академия исследований культуры, 2001, 406 с.
- [21] Т. И. Марголина, «Конфликтность учителя как его метаиндивидуальная характеристика», *Вестник Пермского гос. пед. ун-та, Серия 1 «Психология»*, № 1, с. 51–56, 1995.
- [22] И. Н. Свириденко, *Управленческий персонал: проблема зрелости и конфликтности*, [Электронный ресурс]. Доступно: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/1814/1/urgu0476s.pdf>
- [23] R. E. Walton, *Managing Conflict*. New York, USA: Addison-Wesley Publishing Company, 1987.
- [24] J. Scott, *Social network analysis: A handbook*. Sage Publications, Inc. 1991.
- [25] М. М. Кашапов, «Событийность мышления как ресурс конструктивной конфликтности личности», *Психология конструктивной конфликтности личности: монография*; А. В. Карпова, М. М. Кашапова, Ред. Ярославль, Россия: Индиго, 2013, с. 44–63.
- [26] И. В. Серафимович, И. Н. Саидова, «Особенности прогнозирования и стратегии поведения в проблемных, конфликтных и стрессовых ситуациях как показатель психологической компетентности у медицинских работников (на примере медсестёр)», *Ярославский психологический вестник*. Москва – Ярославль, Россия: «РПО», Вып. 15, с. 150–157, 2005.
- [27] В. П. Кузьмин, *Принцип системности в теории и методологии К. Маркса*. Москва, Россия Политиздат, 1986, 398 с.
- [28] О. И. Щербакова, *Контексты в конфликтологии*. Москва, Россия: МГТУ им. М. А. Шолохова, 2003, 80 с.
- [29] А. С. Козлов, «Современные технологии регулирования и разрешения конфликтов как оставляющая конфликтологического образования», *Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения*, Вып. 14, с. 158–170, 1999.
- [30] А. В. Карпов, «Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики», *Психологический журнал*, Т. 24, № 5, с. 45–57, 2003.

SYSTEM ANALYSIS OF CONSTRUCTIVE CONFLICT OF PERSONALITY

Bohdan Bortun,

Lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy,
National Technical University of Ukraine
«Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute».
Kyiv, Ukraine.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0882-6432>
bortun.bohdan@gmail.com

Abstract. In psychological science, a lot of experience has been accumulated in the implementation of the principle of consistency in relation to various problems. This also applies to conflict issues. However, the potential of the principle of consistency in relation to the development of the problem of conflict is not sufficiently realized. It is stated that numerous studies related to the problems of conflict «feed» mainly internal prerequisites and manifestations of destructive conflict. While constructive conflict remains, usually, without attention of researchers.

Defined and justified the basic levels of analysis of constructive research conflict of personality: the value-motivational criterion value relevant to the subject matter of the conflict and the importance of maintaining relations with the partner; cognitive, according to the criterion of awareness of possible contradictions and consequences of conflict, reflexive evaluation, the criterion features of awareness and self-evaluation of own individual and psychological characteristics; regulatory, according to the criterion of ability to solve conflicts in a constructive way. A focus on the systemic approach in the selection of indicators of constructive conflict personality can be attributed to the most important: the desire to be worthy of presentation to the world with the objectives, interests and needs of other subjects; motivation for mastering new ways of reacting and setting a positive tone for successful conflict resolution; tolerance for uncertainty; notsituation thinking; flexibility of thinking; anticipation; reflection; emotional stability; notsituation activity and self-control.

The theoretical model of the study of constructive conflict expands the idea of the properties of personality and opens up new opportunities for various psychological practices.

Keywords: conflict; conflictness; constructive conflict; model; levels of analysis; criterion; indicator.

СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ КОНСТРУКТИВНОЙ КОНФЛИКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Бортун Богдан Александрович,
преподаватель кафедры психологии и педагогики,
Национального технического университета Украины
«Киевский политехнический институт
имени Игоря Сикорского».
Киев, Украина.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0882-6432>
bortun.bohdan@gmail.com

Аннотация. В психологической науке накоплен большой опыт реализации принципа системности по отношению к различным проблемам. Это касается и конфликтной проблематики. Вместе с тем, потенциал принципа системности по отношению к разработке проблемы конфликтности реализован недостаточно. Считается, что многочисленные исследования, связанные с проблемами конфликта, «подпитывают», в основном, внутренние предпосылки и проявления деструктивной конфликтности. В то же время конструктивная конфликтность остается, как правило, без внимания исследователей. Определены и обоснованы основные уровни анализа исследования конструктивной конфликтности личности: ценностно-мотивационный, по критерию ценностное отношение к предмету конфликта и значимость сохранения отношений с партнером; когнитивный, по критерию осведомленности относительно возможных противоречий и последствий конфликта; рефлексивно-оценочный, по критерию особенности осознания и самооценки собственных индивидуально-психологических свойств; регулятивный, по критерию способность решать конфликтные ситуации в конструктивной форме. Ориентация на системный подход при выборе показателей конструктивной конфликтности личности позволяет отнести к наиболее важным такие: стремление к достойному представлению себя миру с учетом целей, интересов и потребностей других субъектов; мотивация на усвоение новых способов реагирования и позитивная установка на успешное разрешения конфликта; толерантность к неопределенности; надситуативное мышление; гибкость мышления; антиципация; рефлексия; эмоциональная устойчивость; надситуативная активность и самоконтроль. Предложенная теоретическая модель исследования конструктивной конфликтности расширяет представление о свойствах личности и открывает новые возможности для различных психологических практик.

Ключевые слова: конфликт; конфликтность; конструктивная конфликтность; модель; уровни анализа; критерий; показатель.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Ideya sistemnosti v sovremennoj psihologii. V. A. Barabanshchikova, Red. Moskva, Rossiya: Izd-vo «In-t psihologii RAN», 2005, 496 s.
- [2] I. M. Sechenov, Fiziologiya nervnoj sistemy. Moskva, Rossiya: Izd-vo AN SSSR, 1956, T. 2, 942 s.
- [3] N. A. Bernshtejn, Fiziologiya dvizhenij i aktivnost'. Moskva, Rossiya: Nauka, 1990, c. 373–392.
- [4] V. Keller, K. Koffka, Geshtal't-psihologiya. Moskva, Rossiya: AST-LTD, 1998, 704 s.
- [5] L. S. Vygotskij, Sobranie sochinenij: v 6-ti t. T. 3. Problemy razvitiya psihiki; A. M. Matyushkina, Red. Moskva, Rossiya: Pedagogika, 1983, 368 s.
- [6] A. N. Leont'ev, Problemy razvitiya psihiki. Moskva, Rossiya: Izd-vo Moskv. un-ta, 1972, c. 298.
- [7] V. D. SHadrikov, Psihologiya deyatel'nosti i sposobnosti cheloveka. Moskva, Rossiya: Logos, 1996, 320 s.
- [8] B. F. Lomov, Psihologicheskaya regulyaciya deyatel'nosti: izb. trudy. Moskva, Rossiya: Izd-vo «In-t psihologii RAN», 2006, 634 s.
- [9] L. A. Petrovskaya, Kompetentnost' v obshchenii: social'no-psihologicheskij trening. Moskva, Rossiya: Izd-vo Moskov. un-ta, 1989, 216 s.
- [10] Ch. Bokor, Resolving Conflict. [Electronic resource]. Доступно: <http://www.omafra.gov.on.ca/english/nfporgs/06-067.htm>
- [11] CH. Likson, Konflikt: sem' shagov k miru. Sankt-Peterburg, Rossiya: Piter publishing, 1997, 160 s.
- [12] Y. Klar, A. W. Kruglanski, D. Bar-Tal, Stereotypes and prejudice: Changing conceptions. New York: Springer-Verlag 1989, p. 48–62.
- [13] A. YA. Ancupov, A. I. SHipilov, Konfliktologiya. 5-e izd. Sankt-Peterburg, Rossiya: Piter, 2013, 512 s.
- [14] V. V. Druzhinin, D. S. Kontorov, Vvedenie v teoriyu konflikta. Moskva, Rossiya: Radio i svyaz', 1989, 288 s c.
- [15] M. Dejch, S. SHikman, «Konflikt: social'no-psihologicheskaya perspektiva», Social'nyj konflikt: sovremennye issledovaniya. Moskva, Rossiya: ISAN, 1991, s. 70–74.
- [16] M. I. Piren, Konfliktolohiia. Kyiv, Ukraina: MAUP, 2003, 360 s.
- [17] G. V. Lozhkin, N. YU. Volyanyuk, «Konfliktnye istochniki professional'nogo marginalizma», Gorizonty obrazovaniya. Psihologiya. Pedagogika. Sevastopol', Rossiya: Ribest, № 2(30), s. 43–48, 2010.

- [18] V. A. Labunskaya, *Ekspressiya cheloveka: obshchenie i mezhlichnostnoe poznanie*. Rostov-na-Donu, Rossiya: Feniks, 1999, c. 381–431.
- [19] E. P. Il'in, *Emocii i chuvstva*. Sankt-Peterburg, Rossiya: Piter, 2001, 752 c.
- [20] T. Adorno, *Issledovanie avtoritarnoj lichnosti*. Moskva, Rossiya: Akademiya issledovanij kul'tury, 2001, 406 s.
- [21] T. I. Margolina, «Konfliktnost' uchitelya kak ego metaindividual'naya harakteristika», *Vestnik Permskogo gos. ped. un-ta, Seriya 1 «Psihologiya»*, № 1, s. 51–56, 1995.
- [22] I. N. Sviridenko, *Upravlencheskij personal: problema zrelosti i konfliktnosti, [Elektronnyj resurs]*. Dostupno: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/1814/1/urgu0476s.pdf>
- [23] R. E. Walton, *Managing Conflict*. New York, USA: Addison-Wesley Publishing Company, 1987.
- [24] J. Scott, *Social network analysis: A handbook*. Sage Publications, Inc. 1991.
- [25] M. M. Kashapov, «Sobytijnost' myshleniya kak resurs konstruktivnoj konfliktnosti lichnosti», *Psihologiya konstruktivnoj konfliktnosti lichnosti: monografiya*; A. V. Karpova, M. M. Kashapova, Red. YArosavl', Rossiya: Indigo, 2013, s. 44–63.
- [26] I. V. Serafimovich, I. N. Saidova, «Osobennosti prognozirovaniya i strategii povedeniya v problemnyh, konfliktnyh i stressovyh situacijah kak pokazatel' psihologicheskoy kompetentnosti u medicinskih rabotnikov (na primere medsestyor)», *YAroslavskij psihologicheskij vestnik. Moskva – YArosavl', Rossiya: «RPO»*, Vyp. 15, s. 150–157, 2005.
- [27] V. P. Kuz'min, *Princip sistemnosti v teorii i metodologii K. Marksa*. Moskva, Rossiya Politizdat, 1986, 398 s.
- [28] O. I. SHCHerbakova, *Konteksty v konfliktologii*. Moskva, Rossiya: MGTU im. M. A. SHolohova, 2003, 80 s.
- [29] A. S. Kozlov, «Sovremennye tekhnologii regulirovaniya i razresheniya konfliktov kak ostavlyayushchaya konfliktologicheskogo obrazovaniya», *Social'nye konflikty: ekspertiza, prognozirovanie, tekhnologii razresheniya*, Vyp. 14, s. 158–170, 1999.
- [30] A. V. Karpov, «Refleksivnost' kak psihicheskoe svojstvo i metodika ee diagnostiki», *Psihologicheskij zhurnal*, T. 24, № 5, s. 45–57, 2003.

*Стаття надійшла
до редакції 27 грудня 2019 року*

DOI [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-28-47](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-28-47)
УДК 159.9.371.39.

Брюховецька Олександра Вікторівна,
доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту та психології
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4884-2878>
ciparisab011@gmail.com

РЕЗУЛЬТАТИ АПРОБАЦІЇ СИСТЕМИ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У КЕРІВНИКІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Анотація. Стаття присвячена проблемі апробації системи організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій. Охарактеризовано сутність і підходи до розгляду поняття «неперевна освіта». Розкрито значущість неперевної освіти керівників освітніх організацій як необхідної умови всебічного розвитку (включаючи саморозвиток) особистості, її біологічних, соціальних і духовних потенцій.

Проаналізовано поняття «супровід», «психологічний супровід», «соціально-психологічний супровід». Визначено, що одним з видів психологічного супроводу є організаційно-психологічний супровід. Підкреслено, що одним із напрямів організаційно-психологічного супроводу є організаційно-психологічний супровід формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій.

Подано визначення поняття «організаційно-психологічний супровід формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій», охарактеризовано його мету, завдання і основні функції: інформаційна, спрямовуюча і розвиваюча.

Охарактеризовано систему організаційно-психологічного супроводу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій, що складається із компонентів: цільового (мета, завдання супроводу); організаційного (принципи, умови, стадії); змістового (напрями, форми, рівні); результативного (критерії ефективності супроводу, очікуваний результат) та передбачає два підетапи: 1) на додипломній стадії – у процесі професійної підготовки (здобуття вищої освіти); 2) на післядипломній стадії – у процесі післядипломної освіти

(підвищення кваліфікації) і під час безпосередньої професійної діяльності.

Виокремлено напрями організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій на додипломній та післядипломній стадіях: 1) організаційно-просвітницький; 2) консультативний.

Проаналізовано результати та доведено ефективність впровадження системи організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій під час професійної підготовки (здобуття вищої освіти) та післядипломної освіти (підвищення кваліфікації).

Ключові слова: професійна толерантність; формування професійної толерантності; система організаційно-психологічного супроводу; керівники освітніх організацій.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. В умовах трансформації суспільства *освіта* посідає центральне місце у житті людини, тому *неперервна освіта* стає пріоритетною проблемою, що викликана до життя сучасним етапом науково-технічного розвитку та політичними, соціально-економічними і культурологічними змінами.

Сутність «*неперервної освіти*» розглядають у трьох головних аспектах:

1) перший – традиційний – у неперервній освіті бачать професійну освіту дорослих, потреба в якій викликана компенсацією знань і умінь, недоотриманих у процесі навчання; по суті – це компенсаторна, додаткова освіта («освіта на все життя»);

2) другий – розглядає явище освіти як довічний процес, в якому перевагу віддають педагогічно організованим формальним структурам («вчитися все життя»);

3) третій – ідею довічної освіти аналізує завдяки потребам особистості, прагнення якої до постійного пізнання себе у навколишньому світі стає її цінністю («освіта через усе життя»).

Нам імпонує третій аспект, оскільки *метою неперервної освіти* в цьому випадку стає всебічний розвиток (включаючи саморозвиток) особистості, її біологічних, соціальних і духовних потенцій як необхідної умови збереження і розвитку культури суспільства. Таке розуміння поняття «*неперервної освіти*» співвідноситься із визначенням Європейською комісією з неперервної освіти, як будь-якої навчальної діяльності протягом життя задля досягнення особистих, соціальних, професійних цілей [2] та трактуванням Ю. Деркач, яка бачить неперервну освіту завдяки усім типам навчальної діяльності протягом

усього життя з метою вдосконалення знань, умінь, навичок, кваліфікаційного рівня відповідно до соціальних, професійних, особистих потреб [7].

У 2013 році потреба функціонування педагогічної освіти на засадах неперервності обґрунтована у Концепції неперервної педагогічної освіти України [1]. Одним із основних положень неперервної освіти в Україні визнано її особистісну орієнтацію, формування національних та загальнолюдських цінностей; підвищення якості; оновлення змісту, форм та методів організації освітнього процесу [6], [10].

Однією з умов вирішення цієї проблеми є запровадження *багатоступеневого організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій*, який дозволить розкрити їхній особистісний потенціал, сприятиме розвитку професійної толерантності як професійно важливої якості особистості, засвоєнню моделей, засобів та прийомів толерантної професійної поведінки та діяльності. Однак, при цьому постає проблема щодо дослідження наукових засад *організаційно-психологічного супроводу*, що обумовлено протиріччям між важливістю реалізації системи організаційно-психологічного супроводу, з однієї сторони, та невизначеністю цієї системи в теорії і практиці, з іншої.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз численних наукових джерел дозволив виявити високу актуальність проблематики формування професійної толерантності як важливої якості особистості керівника. Сучасні науковці активно вивчають природу та механізми формування толерантності, пов'язані з управлінською діяльністю (О. Асмолів, С. Бондирєва, Р. Ділтс, І. Дубровіна, І. Зимня, Р. Кочюнас, А. Маркова, Л. Мітіна, Р. Немов, А. Прихожан, К. Роджерс, Л. Шнейдер та ін.).

Вивченням проблеми професійної толерантності фахівців активно займалися науковці А. Демчук, Ю. Ірхіна, Н. Жердева, Л. Коржакова, Ю. Макаров, О. Мороз, Ю. Поварьонков, З. Стукаленко, А. Темницький, С. Толстікова, Ю. Тодорцева, Р. Торосян, Т. Трет'якова, Т. Шаньшєрова, О. Шаюк та інші.

Поняття «неперервна освіта» та історичні етапи становлення концепції неперервної освіти представлено у дослідженнях Н. Горук, В. Давидової, О. Огієнко, О. Шапочкіної та інших. Праці В. Александрова, О. Гулай, Ю. Деркач, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Парашук, Т. Ткач, Г. Усатенко присвячені визначенню ролі та місця неперервної освіти у педагогічній системі України.

Проблематика супроводу, психологічного супроводу, соціально-психологічного супроводу в умовах різних видів освітніх закладів, обумовлених неоднаковими підходами щодо освітніх задач, можливостей і орієнтирів, іншими характеристиками конкретних освітніх середовищ

розглянута у роботах Г. Бардієр, М. Бітянової, А. Деркач, Т. Земських, Є. Казакової, Є. Козиревої, Л. Мітіної, В. Пахальян, Т. Порошиної, В. Родіонової, М. Ступницької.

На жаль, накопичені наукові дослідження та публікації з проблеми організаційно-психологічного супроводу вимагають більш ґрунтовного вивчення та систематизації. Зокрема, система організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій, попри її актуальність, не виступала предметом спеціального дослідження. Це зумовило *мету* нашої роботи.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета дослідження – проаналізувати результати апробації системи організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій.

Завдання дослідження:

- 1) охарактеризувати систему організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій;
- 2) визначити ефективність впровадження системи організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій під час професійної підготовки (здобуття вищої освіти) та післядипломної освіти (підвищення кваліфікації).

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

На сьогоднішній день науковці (Г. Бардієр, М. Бітянова, А. Деркач, Є. Казакова, Л. Мітіна) розглядають *супровід* як системну інтегративну технологію соціально-психологічної допомоги особистості та як один із видів соціально-психологічного патронажу [3]. *Психологічний супровід* припускає не стільки виправлення недоліків, скільки пошук прихованих ресурсів розвитку особистості, спираючись на її власні можливості, створення умов для переходу особистості до самопомоги [11]. *Соціально-психологічний супровід* розглядається як цілісний і безперервний процес вивчення, аналізу, формування, розвитку і корекції усіх суб'єктів праці і життя, що потрапляють в поле діяльності психологічної служби або конкретного психолога [9].

Одним з видів психологічного супроводу, на наш погляд, є *організаційно-психологічний супровід* – вид психологічного супроводу, який сприяє вирішенню професійних та управлінських проблем в освітніх організаціях і забезпечує як продуктивний особистісно-професійний розвиток окремих суб'єктів діяльності, так і реалізацію ресурсного

психологічного потенціалу організації в цілому [5], [8]. З урахуванням наукових праць (О. Бондаренко, М. Бітянкової, І. Дубровіної, О. Євдокімової, С. Максименко, В. Петровського, Є. Шиянова та ін.) автором виділено *компоненти організаційно-психологічного супроводу*: 1) цільовий (мета, завдання супроводу); 2) організаційний (принципи, умови, стадії); 3) змістовий (напрями, форми, рівні); 4) результативний (критерії ефективності супроводу, очікувані результати) [5].

Одним із напрямів організаційно-психологічного супроводу було визначено *організаційно-психологічний супровід формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій*.

Організаційно-психологічний супровід формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій визначається нами як особлива професійна діяльність організаційних психологів, що припускає сукупність організаційних дій, визначення змісту, організаційно-психологічних умов, комплексу взаємопов'язаних заходів, форм і методів для підтримки процесу формування професійної толерантності управлінців під час професійної підготовки (здобуття вищої освіти) і в процесі післядипломної освіти (підвищення кваліфікації).

Метою організаційно-психологічного супроводу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій є формування професійної толерантності управлінців у процесі професійної підготовки (отримання вищої освіти) і післядипломної освіти (підвищенні кваліфікації).

Завданнями організаційно-психологічного супроводу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій є: 1) створення організаційно-психологічних умов для успішного формування професійно важливих якостей студентів/слухачів; 2) формування толерантної свідомості студентів/слухачів; 3) сприяння опануванню знань, умінь, навичок щодо формування професійної толерантності; 4) розвиток мотивації формування професійної толерантності (сили зусиль, які докладають студенти і слухачі, рівня старанності в оволодінні професійно важливими якостями під час навчання і в професійній діяльності); 5) розвиток рефлексивності (формування цілісного уявлення про сутність і зміст професійної толерантності керівника, відповідність власних рис професійно важливим якостям, необхідним керівнику); 6) проведення діагностики рівня сформованості професійної толерантності студентів/слухачів; 7) коригування виявлених недоліків у сформованості професійної толерантності студентів/слухачів [6].

Реалізація мети і завдань організаційно-психологічного супроводу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій

досягається *основними функціями*: інформаційною, спрямовуючою і розвиваючою.

Інформаційна функція полягає у широкому оповіщенні всіх зацікавлених осіб про форми і методи супроводу. У першу чергу, це стосується викладачів і адміністрації закладу вищої освіти, які беруть участь в організаційно-психологічному супроводі. Інформаційна функція забезпечує відкритість процесу супроводу, що узгоджується з принципами відкритої освіти, а також, в свою чергу робить всіх зацікавлених осіб активними учасниками (співробітниками).

Спрямовуюча функція забезпечує узгодження всіх зацікавлених в супроводі суб'єктів освітнього процесу з метою координації їхніх дій в інтересах студентів/слухачів. Разом з тим, спрямовуюча функція передбачає, що провідною фігурою в цих діях, в силу його професійної компетенції, стає організаційний психолог психологічної служби закладу вищої освіти.

Розвиваюча функція задає психологічним службам основний вектор дій у системі супроводу, які сприяють розвитку особистості студентів/слухачів. Розвиваюча функція забезпечується діяльністю викладачів і організаційних психологів психологічної служби закладу вищої освіти, при цьому викладачі використовують у роботі розвиваючі освітні технології, а організаційні психологи – розвиваючі тренінги.

Спираючись на концепцію багатоступеневості організаційно-психологічного супроводу професійної підготовки, ми розробили *систему організаційно-психологічного супроводу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій*, яка передбачає два підетапи:

- 1) на *додипломній стадії* – у процесі професійної підготовки (здобуття вищої освіти);
- 2) на *післядипломній стадії* – у процесі післядипломної освіти (підвищення кваліфікації) і під час непосредної професійної діяльності [5], [6].

Спираючись на дослідження науковців (О. Бондарчук, Л. Карамушка, С. Королук, В. Маслов, Г. Тимошко та ін.), виокремлено *напрями організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій* на додипломній та післядипломній стадіях:

- 1) організаційно-просвітницький;
- 2) консультативний [5], [6].

Організаційно-просвітницький напрям реалізується у процесі спеціально організованого психологічного навчання і взаємодії із організаційними психологами під час професійної підготовки та

післядипломної освіти студентів/слухачів з метою формування професійної толерантності.

Відповідно до логіки організації освітнього процесу у закладах вищої (С. Вітвіцька, Н. Мачинська, І. Підласий, С. Сисоева та ін.) та післядипломної освіти (О. Бондарчук, В. Олійник, Т. Сорочан та ін.) формування професійної толерантності керівників передбачає *три етапи*:

1) *підготовчий* (мотивування студентів/слухачів до формування професійної толерантності) сприяє усвідомленню її значущості як професійно важливої якості керівника;

2) *змістовий* (забезпечує опанування знань з проблеми професійної толерантності управлінців, розвиток відповідних умінь, навичок особистісних якостей на базі переорієнтації технологій навчання на технології самонавчання і саморозвитку);

3) *результативний* (спрямований на контроль якості засвоєння знань з проблеми професійної толерантності управлінців, рівнів сформованості відповідних умінь, навичок, особистісних якостей) [4].

При цьому використовуються *інноваційні форми та методи навчання*, зокрема, лекція-брейнстормінг, семінар-конференція, груповий проект, аналіз проблемних ситуацій, індивідуальне рефлексивне завдання, тренінги тощо.

З метою забезпечення формування професійної толерантності майбутніх управлінців на додипломній стадії (здобуття вищої освіти) розроблено *авторський навчальний модуль «Формування професійної толерантності у майбутніх керівників у процесі професійної підготовки»*, який може гнучко вбудовуватися у програми навчальних дисциплін професійного спрямування.

Навчальний модуль розраховано на 30 академічних годин. Його особливістю є те, що він орієнтований на магістрів, які мають професійний досвід у сфері освіти, проте, ще не мають конкретного управлінського досвіду. Тому *інформаційно-смісловий компонент* модулю має більш питому вагу порівняно з іншими компонентами і реалізується під час лекційних (6 годин) і семінарських (6 годин) занять.

Інформаційно-смісловий компонент модулю розкривається завдяки низці інноваційних за формою *лекційних і семінарських занять*, в основу яких покладено *принципи контекстного навчання* [10]: *проблемності* (передбачає подання матеріалу у вигляді проблемних ситуацій і залучення студентів до спільного аналізу та пошуку рішень); *спільної колективної діяльності* (проведення невеликих дискусій під час аналізу та вирішення проблемних ситуацій); *ігрової діяльності* (використання для активізації студентів ігрових процедур: розігрування ролей, мозкові атаки, бліц-ігри

тощо); *діалогічного спілкування* (використання певних методичних прийомів підключення студентів до діалогічного спілкування, яке відбувається у вигляді зовнішнього та внутрішнього діалогів); *двоплановості* (впровадження ігрових елементів: перший – умовний, ігровий; другий – реальний, спрямований на формування та розвиток здібностей і навиків за спеціальністю).

Відповідно до вищевказаних принципів ми запропонували такі інноваційні види занять: *проблемна лекція* «Сутність і зміст професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів», *семінар-«круглий стіл»* «Специфіка і прояви професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів», *лекція-брейнстормінг* («мозкова атака») «Структура професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів», *семінар-дискусія* «Межі та міра професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів», *лекція-полілог із застосуванням техніки зворотного зв'язку* «Організаційно-психологічні умови формування професійної толерантності у керівників загальноосвітніх навчальних закладів», *підсумковий семінар-конференція* «Проблеми формування професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів». Також передбачено *блок завдань для самостійної роботи студентів* (40 годин), під час якої вони не лише поглиблюють знання з опанованих тем, а й виконують творчі проектні завдання, зокрема, аналіз рівня толерантності освітнього середовища організації, в якій проходять виробничу практику, оцінку рівня професійної толерантності вчителів та ін.

Діагностичний і корекційно-розвивальний компоненти модуля реалізуються під час практичних занять (8 годин), що проводяться у формі *тренінгу* «Формування професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів», що припускає реалізацію наступних умов: 1) усвідомлення студентами проблеми професійної толерантності, прагнення до самопізнання і самозміни; 2) потреби застосування принципів професійної толерантності у майбутній управлінській діяльності; 3) розуміння меж і міри професійної толерантності, формування взаєморозуміння і ефективної взаємодії; 4) оцінка себе як професійно толерантної особистості, формування прийняття індивідуальності іншої людини; 5) впевненість у психологічній безпеці; 6) рефлексія власної поведінки.

У тренінгу використані *інтерактивні форми і методи навчання* (міні-лекції, групові дискусії, творчі проекти, ділові ігри, метод незакінчених речень, вправи, рефлексивний аналіз тощо), при доборі яких ми керувалися такими *вимогами*: проблемність пропонованих завдань

(постановка завдань проблемного характеру, зорієнтованих на актуалізацію знань і досвіду студентів про сутність, зміст і особливості професійної толерантності); рефлексивна спрямованість завдань (усвідомлення і аналіз власного практичного досвіду, проживання і рефлексія різноманітних управлінських ситуацій); комплексність (комплексне поєднання індивідуальної і групової роботи).

З метою забезпечення формування професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів на післядипломній стадії (підвищенні кваліфікації) нами розроблено *авторський спецкурс «Формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій в процесі післядипломної освіти»*.

Спецкурс розраховано на реально наявних керівників, які є професійними управлінцями, мають управлінський досвід взаємодії з різними категоріями людей. Його розроблено для очно-дистанційної форми підвищення кваліфікації керівників. Спецкурс має чітке практичне спрямування, що реалізується в активному соціально-психологічному навчанні. Він розрахований на 12 годин, 8 з яких реалізуються у формі тематичної дискусії і елементів тренінгу на очному етапі навчання, а інші – завдяки самостійній роботі на дистанційному етапі (30 годин).

Основу спецкурсу складають авторські розроблення (результати теоретичних і емпіричних досліджень та викладацько-тренерської роботи). Спираючись на власний досвід і доробок у дослідженні проблеми, викладач характеризує процес наукового дослідження, вводить слухачів у свою творчу лабораторію, розкриває методику наукової роботи, проблеми інформаційного пошуку, техніку наукового дослідження.

Структура спецкурсу має два *змістовних модулі*: тематичну дискусію з елементами міні-лекції «Професійна толерантність керівників загальноосвітніх навчальних закладів: сутність, структура, особливості» і навчальне заняття з елементами тренінгу «Формування професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів». Кожний змістовний модуль реалізується завдяки системі *інноваційних форм і методів навчання*: міні-лекція з використанням мультимедійної презентації; метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням); групова дискусія; індивідуальне рефлексивне завдання; робота в малих групах (з подальшим груповим обговоренням та презентацією); робота в парах; метод аналізу управлінських ситуацій (з наступним груповим обговоренням); метод проектів.

Основне місце у спецкурсі займають навчальні заняття *тренінгової форми*, що дозволяють реалізацію наступних *етапів*.

Вступна частина, мета якої полягає у знайомстві учасників тренінгу, уточненні очікувань по формуванню професійної толерантності, формуванні групового об'єднання, почуття довіри, покращення мікроклімату у групі, зняття комунікативних бар'єрів, напруги. Тут здійснюється вплив на емоційну сферу учасників та налаштування на майбутню активність, продуктивну групову діяльність.

Перший етап (організаційно-підготовчий). Мета: усвідомлення керівниками проблеми толерантності, забезпеченні теоретичними знаннями, що сприяють розумінню сутності професійної толерантності, актуалізації і закріпленню установки на формування толерантності як професійно важливої якості особистості керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Другий етап (діагностико-рефлексивний). Мета: визначення рівня сформованості професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Третій етап (діяльнісно-операціональний). Мета: формування взаєморозуміння і ефективною взаємодії, розвитку умінь та навичок професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів, утворенні таких професійних й особистісних якостей, як професійно-світоглядні (зацікавленість і активність у формуванні професійної толерантності тощо), професійно-поведінкові (вимогливість щодо дотримання норм і правил толерантної поведінки) та особистісно-значущих (гуманістична спрямованість особистості, рефлексивність, адекватна самооцінка тощо).

Четвертий етап (творчо-результативний) має на меті закріплення і розвиток конструктивних особистісних новоутворень.

Заключна частина тренінгу, мета якої полягає в оцінці досягнутих під час тренінгу результатів і ефективності тренінгу.

Під час *самостійної роботи на дистанційному етапі* передбачене виконання проектних завдань в організаціях, які вони очолюють, зокрема, вирішення реальних проблемних ситуацій, пов'язаних з порушенням соціальної толерантності (ставлення до внутрішньо переміщених осіб), етнічної толерантності (релігійні і культурні конфлікти з представниками інших національностей), гендерної толерантності (ставлення до представників ЛГБТ-спільноти) тощо.

Консультативний напрям реалізується консультативними центрами освітніх організацій з метою подолання утруднень формування професійної толерантності, які виявляються в процесі професійної підготовки (отримання вищої освіти) і під час післядипломної освіти (підвищення кваліфікації) у формі *психологічного консультування фахівців*

– надання психологічної допомоги щодо виявлення проблеми, аналізу і сприяння в її вирішенні.

В умовах освітніх організацій застосовуються два *види консультування*: 1) *професійне консультування* – допомога управлінцям у професійній адаптації, плануванні кар'єри, подоланні труднощів, пов'язаних з реалізацією професійно-психологічного потенціалу управлінця, формування професійно важливих якостей керівників; 2) *індивідуальне психологічне консультування* – спрямоване на вирішення проблем особистого характеру, сприяння особистісному розвитку управлінців.

Реалізація *консультативного напряму* забезпечується у роботі консультативного центру під час взаємодії організаційних психологів із керівниками студентами/слухачами на рівнях:

а) *організації* (обґрунтування цінності професійної толерантності як складової організаційної культури закладу освіти, включення її у загальну стратегію діяльності освітніх організацій);

б) *групи* (виконання соціальних проектів у закладах освіти, якими керують управлінці, діагностика актуальних проблем професійної толерантності, розроблення корекційно-розвивальних заходів та методики їх упровадження в практику управлінської діяльності);

в) *особистості* (консультування за індивідуальним запитом управлінців, під час якого обговорюються реальні проблемні ситуації, з якими керівники зустрічались у професійній діяльності, в оцінюванні себе та своїх можливостей у контексті сформованості професійної толерантності) [6].

Виокремлено найдоцільніші *форми і методи консультативної роботи*:

1) *діагностична* – діагностика рівнів та чинників сформованості професійної толерантності керівників і персоналу освітніх організацій;

2) *корекційно-розвивальна* – розроблення та реалізація корекційно-розвивальних програм з формування професійної толерантності керівників і персоналу освітніх організацій;

3) *профілактична* – ідентифікація актуальних проблем професійної толерантності керівників і персоналу освітніх організацій, розроблення та запровадження заходів щодо їх запобігання;

4) *самопізнання* – рефлексивний самоаналіз управлінцями особливостей та чинників сформованості їхньої професійної толерантності.

Загальна мета всіх форм роботи в цьому напрямку – створити умови для професійного і особистісного розвитку, які враховували б потенціал, психологічні особливості студента/слухача, його актуальні інтереси та потреби.

Отже, *сутність організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій*

полягає у професійній діяльності психологічної служби та організаційних психологів по здійсненню консультування з питань змін і розвитку організації, трудового колективу, особистості керівника і персоналу.

Розроблена нами *система організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій* спрямована на створення умов для успішного навчання, діяльності та розвитку особистості у процесі професійної підготовки (отримання вищої освіти) і під час післядипломної освіти (підвищення кваліфікації), наданні особистості знарядь і прийомів, які дозволять активно опановувати свою поведінку, перебудовувати непродуктивні структури професійної діяльності і виводити себе на більш високий рівень професійного та особистісного розвитку.

Результатом організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій повинна стати повноцінна реалізація психологічного потенціалу, розвиток психологічної компетентності управлінця, що сприяє формуванню професійної толерантності та подоланню труднощів професійного та особистого життя.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Вибірку досліджуваних склали 1198 керівників освітніх організацій із різних регіонів України, з них – 77,9% жінок, 22,1% чоловіків, віком від 35 до понад 48 років .

В емпіричному дослідженні використано такі методи:

- аналіз, узагальнення і систематизація психологічної, педагогічної та науково-методичної літератури у галузі організаційної психології та освіти;
- *авторська експрес-методика «Діагностика рівнів сформованості професійної толерантності у керівників загальноосвітніх навчальних закладів»* [5];
- статистично-математичні методи опрацювання даних (кореляційний, дисперсійний аналізи) з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 17.0).

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Зазначена *система організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій* може реалізовуватися, з одного боку, окремо, а з іншого – послідовно, в процесі неперервної освіти управлінців: додипломна стадія – під час магістерської підготовки майбутніх керівників освітніх організацій за

спеціальністю «Управління навчальним закладом»; післядипломна стадія – підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій.

Реалізація системи організаційно-психологічного супроводу процесу формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій в Державному закладі вищої освіти «Університет менеджменту освіти» підтвердила її ефективність.

Так, під час апробації й упровадження авторського навчального модулю «Формування професійної толерантності у майбутніх керівників у процесі професійної підготовки» створено експериментальну і контрольну групи, які проходили навчання у Навчально-науковому інституті менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти». В експериментальній групі підготовка мала системний, цілісний характер за авторським навчальним модулем, вбудованим у програму навчальної дисципліни «Психологія управління», у контрольній групі підготовка мала традиційний характер. Отримані в результаті діагностичних зрізів за авторською експрес-методикою «Діагностика рівнів сформованості професійної толерантності у керівників загальноосвітніх навчальних закладів» дані піддавалися порівняльному аналізу за G-критерієм знаків і критерієм χ^2 .

Аналіз результатів упровадження авторського навчального модулю «Формування професійної толерантності у майбутніх керівників у процесі професійної підготовки» довів його ефективність (табл. 1).

Таблиця 1

Вплив експериментальної роботи на рівень сформованості професійної толерантності майбутніх керівників освітніх організацій

Групи	Рівень сформованості (кількість досліджуваних, у %)					
	до експерименту			після експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Експериментальна група	23,3	66,7	10	3,3*	76,7*	20*
Контрольна група	26,7	63,3	10	20	70	10

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

Як видно з табл. 1, у експериментальній групі зафіксовано статистично значущі зміни ($p < 0,05$), які відображають значне зменшення кількості досліджуваних з низьким (з 24,4% до 3,3% відповідно) та збільшення кількості респондентів з високим (з 10% до 20% відповідно)

рівнями сформованості професійної толерантності. Як наслідок, у досліджуваних підвищилася здатність адаптуватися до нових умов і ситуацій, вони стали з більшою повагою ставитися до партнерів у ситуаціях комунікативної взаємодії, враховувати індивідуально-психологічні особливості партнерів у процесі взаємодії, краще контролювати себе, зберігати рівновагу в конфліктній ситуації тощо.

Для перевірки ефективності авторського спецкурсу «Формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій в процесі післядипломної освіти» створено експериментальну і контрольну групи, які проходили підвищення кваліфікації у Центральному інституті післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти». В експериментальній групі навчання відбувалося за програмою авторського спецкурсу, у контрольній групі мало традиційний характер. Отримані в результаті діагностичних зрізів авторською експрес-методикою «Діагностика рівнів сформованості професійної толерантності у керівників загальноосвітніх навчальних закладів» дані піддавалися порівняльному аналізу за G-критерієм знаків і критерієм χ^2 .

Аналіз результатів упровадження авторського спецкурсу «Формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій в процесі післядипломної освіти» довів його ефективність (табл. 2).

Таблиця 2

Вплив експериментальної роботи на рівень сформованості професійної толерантності керівників освітніх організацій

Групи	Рівень сформованості (кількість досліджуваних, у %)					
	до експерименту			після експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Експериментальна група	24	64	12	4*	60*	36*
Контрольна група	28	60	12	20	64	16

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

Як видно з табл. 2, у експериментальній групі зафіксовано позитивну динаміку сформованості професійної толерантності досліджуваних, зокрема, зменшення кількості респондентів з низьким (з 24% до 4% відповідно) та збільшення кількості досліджуваних з високим (з 12% до 36% відповідно) рівнями сформованості професійної толерантності ($p < 0,05$). Досліджувані стали сприймати невизначені ситуації як бажані та стимулюючі, виявили прагнення використовувати у практиці оригінальні

управлінські прийоми, в них підвищилася здатність до позитивного і безумовного прийняття іншого як автономної самостійної особистості, що має власну позицію, зросла задоволеність собою тощо.

Під час навчання студенти/слухачі зверталися у Центр психологічної допомоги ДЗВО «Університет менеджменту освіти» з питань планування індивідуальної траєкторії формування професійної толерантності, а в разі потреби – корекції і розвитку окремих компонентів особистості або професійно важливих якостей.

Результати апробації системи організаційно-психологічного супроводу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій у процесі професійної підготовки (здобуття вищої освіти) і післядипломної освіти (підвищення кваліфікації) довели її доцільність і ефективність. Виявлений науковцями і практиками інтерес до цієї теми, на наш погляд, свідчить про своєчасність і актуальність питання.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

1. Розроблено та упроваджено систему організаційно-психологічного супроводу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій у процесі професійної підготовки (здобуття вищої освіти) і післядипломної освіти (підвищення кваліфікації), яка складається із компонентів: цільового (мета, завдання супроводу); організаційного (принципи, умови, стадії); змістового (напрями, форми, рівні); результативного (критерії ефективності супроводу, очікуваний результат).

2. У межах апробації системи розроблено, упроваджено та доведено ефективність авторського навчального модулю (на стадії здобуття вищої освіти) і авторського спецкурсу (на стадії післядипломної освіти управлінців), спрямованих на формування професійної толерантності у керівників освітніх організацій.

Перспективи подальших досліджень. У перспективі доцільним вважається розроблення та апробація програми спеціальної підготовки організаційних психологів психологічних служб і центрів закладів вищої освіти, які здійснюють організаційно-психологічний супровід формування професійної толерантності керівників освітніх організацій, а також відповідної підготовки викладачів закладів вищої освіти.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти. Доступно: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

- [2] Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу. Доступно: <http://www.europeans.org.ua/deyanel.html>
- [3] Г. Л. Бардьер, *Социальная психология толерантности: монография*. Санкт-Петербург, Россия, 2005, 120 с.
- [4] О. І. Бондарчук, *Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності*. Київ, Україна: Науковий світ, 2008, 318 с.
- [5] О. В. Брюховецька, *Психологія професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів: монографія*. Київ, Україна: Інтерсервіс, 2018, 360 с.
- [6] О. В. Брюховецька, «Особливості організаційно-психологічного супроводу формування професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів», *Організаційна та економічна психологія в Україні: сприяння регіональному розвитку: на XII Міжнар. наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології*. Україна, Київ – Харків, Україна: Гуманітарний центр, 2017, с. 47–48.
- [7] Ю. Деркач, «Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді», *Вісник Львівського університету*, Вип. 23, с. 17–22, 2008.
- [8] Л. М. Карамушка, *Психологія освітнього менеджменту*. Київ, Україна: Либідь, 2004, 424 с.
- [9] І. Я. Коцан та ін., *Психологія здоров'я людини: навч. посіб.* Луцьк, Україна, 2009, 315 с.
- [10] *Особистісно-орієнтована підготовка майбутніх психологів у системі післядипломної педагогічної освіти: посіб.* [Електронний ресурс] / П. В. Лушин, Н. Ю. Волянчук, О. В. Брюховецька, А. І. Гусев, Я. Л. Катюк, В. І. Карамушка, Л. А. Інжигєвська. Київ, Україна, 2014, 369 с. Доступно: <http://lib.iitta.gov.ua/8318/>
- [11] *Проблеми соціально-психологічного супроводу навчального процесу у вищих закладах освіти: зб. наук. пр.* / Н. С. Грищенко [та ін.]; Н. В. Ківенко, Ред. Ірпінь, Україна, 2013, 131 с.

RESULTS OF TESTING OF ORGANIZATIONAL-PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR PROFESSIONAL TOLERANCE FORMATION IN HEADS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Oleksandra Brukhovetska,

PsyD, Prof., Dept. of Psychology and Personal Development

Institute of Management and Psychology

SIHE «University of Educational Management».

Kyiv, Ukraine.

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

ciparisab011@gmail.com

Abstract. The article analyzes the results of testing of organizational and psychological support for the formation of professional tolerance among heads of educational organizations. The author discusses different approaches to interpreting the concept of «continuous education» and the role of continuing education of heads of educational organizations in their comprehensive personal development (self-development), including the development of their biological, social and spiritual potentials.

The author analyzes the concepts of «support», «psychological support», and «social and psychological support». It has been determined that organizational and psychological support is a type of psychological support. It is emphasized that one of the directions of organizational and psychological support is organizational and psychological support for the formation of professional tolerance among the heads of educational organizations. The article also defines the concept of «organizational and psychological support for the formation of professional tolerance in the heads of educational organizations» as well as describes the support's aims and informational, guiding and developing functions. The system of organizational and psychological support for the formation of professional tolerance in the heads of educational organizations has been shown to consist of the target (purpose, task of support), organizational (principles, conditions, stages), content (directions, forms, levels), and effective (criteria of support effectiveness, expected results) components and include two sub-stages: 1) the undergraduate stage (vocational training (obtaining higher education); 2) the postgraduate stage (postgraduate education (advanced training) and direct professional activity).

The author outlines the organizational-educational and advisory directions of organizational and psychological support for the formation of professional tolerance among heads of educational organizations at the undergraduate and postgraduate stages.

The results of testing of the organizational and psychological support for the formation of professional tolerance among heads of educational organizations have shown its effectiveness during heads' university (higher education) and postgraduate training (advanced training).

Keywords: professional tolerance; formation of professional tolerance; system of organizational and psychological support; heads of educational organizations.

РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ СИСТЕМЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Брюховецкая Александра Викторовна,

доктор психологических наук, доцент,
профессор кафедры психологии и личностного развития
Учебно-научного института менеджмента и психологии
ГУВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4884-2878>
ciparisab011@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме апробации системы организационно-психологического сопровождения процесса формирования профессиональной толерантности у руководителей образовательных организаций. Охарактеризованы сущность и подходы к рассмотрению понятия «непрерывное образование». Раскрыта значимость непрерывного образования руководителей образовательных организаций как необходимого условия всестороннего развития (включая саморазвитие) личности, ее биологических, социальных и духовных потенций.

Проанализировано понятие «сопровождение», «психологическое сопровождение», «социально-психологическое сопровождение». Определено, что одним из видов психологического сопровождения является организационно-психологическое. Подчеркнуто, что одно из его направлений – организационно-психологическое сопровождение формирования профессиональной толерантности у руководителей образовательных организаций.

Дано определение понятия «организационно-психологическое сопровождение формирования профессиональной толерантности у руководителей образовательных организаций», охарактеризованы его цели, задачи и основные функции: информационная, направляющая и развивающая. Охарактеризована система организационно-психологического сопровождения формирования профессиональной толерантности у руководителей образовательных организаций, состоящая из компонентов: целевого (цели, задачи сопровождения), организационного (принципы, условия, стадии), содержательного (направления, формы, уровни), результативного (критерии эффективности сопровождения, ожидаемый результат) и предусмотрены два подэтапа: 1) на додипломной стадии – в процессе

професійної підготовки (получення вищого освіти); 2) на післядипломній стадії – в процесі післядипломної освіти (підвищення кваліфікації) і в час неперервної професійної діяльності.

Виділені напрями організаційно-психологічного супроводження процесу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій на додипломній і післядипломній стадіях: 1) організаційно-просвітницьке; 2) консультативне.

Проаналізовані результати і доведено ефективність впровадження системи організаційно-психологічного супроводження процесу формування професійної толерантності керівників освітніх організацій в час професійної підготовки (получення вищого освіти) і післядипломної освіти (підвищення кваліфікації).

Ключові слова: професійна толерантність; формування професійної толерантності; система організаційно-психологічного супроводження; керівники освітніх організацій.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Pro zatverdzhennia haluzevoi Kontseptsii rozvytku nepererвної pedahohichnoi osvity. Dostupno: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/
- [2] Memorandum bezpererвної osvity Yevropeiskoho Soiuzu. Dostupno: <http://www.europeans.org.ua/deyanel.html>
- [3] G. L. Bardier, Social'naya psihologiya tolerantnosti: monografiya. Sankt-Peterburg, Rossiya, 2005, 120 s.
- [4] O. I. Bondarchuk, Sotsialno-psykholohichni osnovy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u profesiinii diialnosti. Kyiv, Ukraina: Naukovyi svit, 2008, 318 s.
- [5] O. V. Briukhovetska, Psykholohiia profesiinoi tolerantnosti kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: monohrafiia. Kyiv, Ukraina: Interservis, 2018, 360 s.
- [6] O. V. Briukhovetska, «Osoblyvosti orhanizatsiino-psykholohichnoho suprovodu formuvannia profesiinoi tolerantnosti kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv», Orhanizatsiina ta ekonomichna psykholohiia v Ukraini: spriannia rehionalnomu rozvytku: na KhII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. z orhanizatsiinoi ta ekonomichnoi psykholohii. Ukraina, Kyiv – Kharkiv, Ukraina: Humanitarnyi tsentr, 2017, s. 47–48.

- [7] Yu. Derkach, «Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді», *Вісник Львівського університету*, Вип. 23, с. 17–22, 2008.
- [8] L. M. Karamushka, *Психологія освітнього менеджменту*. Київ, Україна: Либідь, 2004, 424 с.
- [9] I. Ya. Kotsan ta in., *Психологія здоров'я людини: навч. посіб.* Луцьк, Україна, 2009, 315 с.
- [10] *Особистісно-орієнтована підготовка майбутніх психологів у системі післядипломної педагогічної освіти: посіб. [Електронні ресурс] / P. V. Lushyn, N. Yu. Volianiuk, O. V. Briukhovetska, A. I. Husiev, Ya. L. Katiuk, V. I. Karamushka, L. A. Inzhyievska.* Київ, Україна, 2014, 369 с. Доступно: <http://lib.iitta.gov.ua/8318/>
- [11] *Проблеми соціально-психологічного супроводу навчального процесу у вищих закладах освіти: зб. наук. пр. / N. S. Hryshchenko [ta in.]; N. V. Kivenko, Red. Irpin, Україна, 2013, 131 с.*

*Стаття надійшла
до редакції 3 лютого 2020 року*

DOI [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-48-63](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-48-63)
УДК 159.9: 796 (075.32)

Воляннюк Наталія Юріївна,

доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології і педагогіки
Національного технічного університету України
«КПІ імені Ігоря Сікорського».

Київ, Україна.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6945-5984>
n.volianiuk1@gmail.com

Ложкін Георгій Володимирович,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології і педагогіки
Національного технічного університету України
«КПІ імені Ігоря Сікорського».

Київ, Україна.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6705-9344>
lozhkin35@gmail.com

Колосов Андрій Борисович,

кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач лабораторії поточного
та оперативного контролю підготовки національних команд
Державного науково-дослідного інституту
фізичної культури і спорту.

Київ, Україна.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0050-6960>
andriy_kolosov@i.ua

ПРЕДИКТОРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СПОРТІ

Анотація. Щоденні упродовж багатьох років тренування, змагання вдосконалюють механізми психічного відображення, формують звички, склад мислення і стиль спілкування спортсмена. Ці позитивні зміни описуються феноменом особистісного зростання. Водночас спорт деформує, адже йому притаманна найбільш складна структура діяльності, оскільки людина виступає і як об'єкт, і як суб'єкт впливу.

Психологічний феномен професійної деформації в роботі розглядається як процес, який починається з дисгармонізації системи особистісних смислів спортсмена і, як наслідок, призводить до звуження діапазону його адаптаційних можливостей до варіацій соціального середовища.

Для пошуку імовірних предикторів професійної деформації особистості в спорті проаналізовано різноманітні когнітивні утворення, що формуються в процесі тривалих систематичних спортивних занять. До

таких когнітивних утворень віднесено: персоналізацію, дихотомічне мислення, довільні умовиводи, генералізацію.

Аналіз спортивної діяльності дав змогу виділити в ній такі специфічні особливості, як жорстка регламентація життєдіяльності спортсмена, високий рівень зовнішнього контролю, звуження кола соціальних контактів. Виявлені особливості одночасно можуть виступати організаційними предикторами професійної деформації особистості в спорті.

Показано, що такі індивідуально-психологічні особливості, як егоцентризм, честолюбство, авторитарність, бажання домінувати будь-якою ціною, потреба у перевазі над оточуючими та суспільному схваленні своєї поведінки, домінування, педантизм, агресивність можуть виступати предикторами професійної деформації особистості.

Ключові слова: професійна деформація; предиктор; спортсмен; особистісні властивості; спортивна діяльність.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Визнання професійного статусу спортсмена зумовило потребу у вивченні всебічного впливу спорту на особистість. Аналіз наукових публікацій, присвячених проблемі розвитку особистості в спорті засвідчує, що основна увага в них приділялася формуванню спортивно-значущих якостей, накопиченню та реалізації когнітивних, емоційних, вольових ресурсів, менше вивчалися індивідуально-психічні та гендерні відмінності [1] – [3], [8], [9]. Деструктивні ж зміни особистості в спорті не були предметом спеціальних досліджень.

Будь-яка професійна діяльність рельєфно впливає на особистісні особливості. У процесі тривалих, організованих занять спортом відбувається удосконалення механізмів психічного відображення, видозмінення системи знань, яка переноситься у внутрішній світ особистості [8]. Завдяки тренуванням людина не лише вдосконалює і зміцнює організм, тіло, здатність керувати рухами і руховими діями, а й набуває нових психічних якостей та індивідуально-психологічних властивостей. Ці позитивні зміни описуються феноменом особистісного зростання. Проте спорт деформує, адже йому притаманна найбільш складна структура діяльності, оскільки людина одночасно виступає і як об'єкт, і як суб'єкт впливу. Зміни починаються вже на початкових етапах підготовки спортсменів, коли трансформуються звичайні установки і стереотипи [4]. Психологічний механізм деформації може адекватно аналізуватися з позицій процесів узгодження, боротьби або конфлікту між суб'єктом та особистістю як компонентами єдиної структури

індивідуальності з приводу співвіднесення норм стосовно особливостей конкретної ситуації [7].

Розглядаючи професійну діяльність як один із центральних факторів розвитку людини, дослідники говорили переважно про позитивні ефекти занурення особистості в спортивне середовище. Спостереження за особистістю крізь призму сукупності репродуктивних властивостей (сформованих у діяльності вже освоєної в суспільстві) дало розуміння того, що спортсмен здатний лише відтворити результат.

На певному етапі може відбуватися таке злиття життя професіонала з його діяльністю, при якому набуті ним типові риси і норми, як регулятори активності, виявляються у сфері особистісного спілкування з представниками інших професійних співтовариств [5]. Сфера спорту в цьому сенсі не є винятком.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета роботи полягає у визначенні імовірних зовнішніх і внутрішніх предикторів професійної деформації особистості в спорті.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**:

1. Розкрити суть та охарактеризувати феномен деформації.
2. Виявити й проаналізувати діагностичні критерії особистісної деформації.
3. З'ясувати психологічні детермінанти, що зумовлюють професійну деформацію особистості в спорті.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Уперше в науковий обіг поняття «деформація» було введено в механіці для вивчення зміни форми і розмірів тіла від прикладання механічних сил. Найбільш поширені форми механічної деформації – розтягування, стискання, згинання, скручування. Ефект деформації може бути пружним, якщо вона зникає після впливу, і пластичним, якщо вона зберігається в тій чи іншій мірі. Суттєвим моментом такого тлумачення деформації є акцент на просторовій, кількісній зміні, що не завжди призводить до якісного погіршення.

У біології, фізіології, медицині поняття «деформація» використовується як пояснювальний механізм природного чи штучного відхилення органу, системи від норми, унаслідок чого може змінюватися їх функціонування.

Завдяки екстраполяції поняття «деформація» в різні галузі науки сьогодні ним охоплюється широке коло, якісно відмінних явищ, пов'язаних із різними формами руху матерії.

Ці обставини дають змогу віднести деформацію до міждисциплінарних наукових понять, тобто тих, що використовуються в ряді наук і різних галузях окремих наук. Очевидно, що серед суспільних наук, об'єктами яких є людина, головним розробником феномену деформації має виступити психологія.

Вивчення контексту, в якому використовується поняття деформації, показує, що його зміст спеціально не розкривається, а синонімами найчастіше виступають терміни «аберація», «аномалія», «дефект», «порушення», «спотворення», «деструкція». Проте реальність, яку віддзеркалює поняття «деформація», спрощується за допомогою накладання на неї пояснювальних схем, сконструйованих для вивчення феномену на інших рівнях.

Деформація, на думку М. Медведєва, є процесом і водночас результатом зовнішнього, певного за характером впливу. Вона виявляється в зміні параметрів, характеристик об'єкта впливу, що в кінцевому підсумку викликає зміну його функціонування [7].

На рівні особистості деформація – якісне відхилення від певного соціального орієнтира, норми, що призводить до змін у поведінці та діяльності. У найбільш загальному вигляді деформація особистості зумовлена соціальними та біопсихічними причинами. Соціальні причини призводять до моральної деформації. Біопсихічна деформація має алкогольний, наркотичний, токсичний і патологічний типи.

Деформація не є «річчю в собі», вона неминуче проявляється в різних сферах активності особистості, що в сукупності становлять спосіб її життя. Змістовна інтерпретація феномену професійної деформації найчастіше проводиться у площині окремих негативних відхилень у структурі особистості, що стосуються таких властивостей, як пізнавальні процеси, спрямованість, досвід, воля, характер тощо.

Найбільш актуальним та поширеним типом деформації є професійна, яка репрезентує собою комплекс специфічних, взаємопов'язаних змін у структурі особистості, що виникають у осіб з високим рівнем домагань, пристрастним захопленням діяльністю та ранньою і надмірно вузькою професійною спеціалізацією унаслідок здійснення спортивної діяльності як професії.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

У процесі теоретичного вивчення проблеми й емпіричного дослідження застосовувалися як загальнонаукові, так і спеціальні дослідницькі методи: а) теоретичні: ретроспективний аналіз і синтез педагогічних та психологічних теорій, узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду, класифікація, структурно-функціональне моделювання; б) емпіричні: спостереження, анкетування, контент-аналіз.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Феномен впливу на психічні характеристики людини може іррадіювати, поширюватися на різні аспекти її психіки: мотиваційний, когнітивний, регулятивний. Розвиток особистісних деформацій визначається багатьма факторами: соціальним середовищем, життєво-важливими подіями і випадковими моментами. Кожна професія, зокрема спорт, має свій ансамбль деформацій. Аналіз спортивної діяльності допоміг виділити в ній такі специфічні особливості, як жорстка регламентація життєдіяльності спортсмена, високий рівень зовнішнього контролю, звуження кола соціальних контактів. Щоденні впродовж багатьох років тренування, змагання формують звички, склад мислення і стиль спілкування, особистість набуває певних рис аж до дисгармонічності.

У контексті аналізу деформуючого впливу спорту як професії на особистість та обговорення змістовних результатів дослідження слід вказати на такі вихідні положення:

1. Будь-які соціальні впливи на людину сприймаються не пасивно. Вони своєрідно осмислюються, інтерпретуються, наділяються особистісною значущістю і нерідко спотворюються. Особливо гостро це проявляється в сучасному світі. Спорт завжди передбачає боротьбу, а конкуренція реалізується не тільки у сфері економіки, вона насичує собою всі сфери життя, зокрема спорт. Перед людиною завжди постає екзистенційний вибір. Практика конкурентних стосунків спонукає вибирати шлях до успіху за будь-яку ціну. Це не тільки ускладнює набуття ідентичності, а й непомірно розвиває честолюбство, егоцентризм, потребу в мстивому тріумфі, спричиняє внутрішньоособистісні конфлікти [3].

2. Різні емоційні порушення, зумовлені не подіями або ситуаціями як такими, а часто катастрофічними установками людини щодо них. На їх основі кожна неприємна подія може оцінюватися як жахлива та нестерпна.

3. У будь-якому співтоваристві, зокрема і в спортивній команді, окрім панівних взаємин добра, партнерства, згоди, можна виявити і прямо їм протилежні. Команда – це завжди сукупність життєвих світів, це суб'єкт колективної діяльності.

У найзагальнішому вигляді в структурі спортивної діяльності виділяють три її принципових компоненти: предметно-операційний (техніко-тактичні дії, розвиток силових показників організму); когнітивний (вирішення розумових завдань, планування тренування, гри і формування образу дії) та комунікативний (взаємодія з противником і партнерами по команді, спілкування в системі тренер – спортсмен).

Кожен із компонентів має певний вплив на особистість. Предметно-операційний може розвивати такі особистісні риси спортсмена, як терплячість і самоконтроль, психомоторику і сенсорику. Когнітивна складова, пов'язана з самостійним проектуванням складних техніко-тактичних дій, може посилити самодостатність, інтегративні властивості пам'яті та уваги. Комунікативна складова може посилити особистісну домінантність. Але при цьому прагнення до домінування над суперником так чи інакше проявлятиметься і поза нею, що може супроводжуватися формуванням неадекватно завищеного рівня самооцінки особистості спортсмена, з одного боку, і зростанням недовіри до оточуючих – з іншого. Тенденція розглядати когось зі свого оточення як потенційного суперника призводить до зростання рівня загальної агресивності. Вирішення конфліктів за допомогою сили стає першою для спортсмена, що зумовлює дефіцитарність здатності до компромісних рішень. Натомість прагнення схвалення своєї поведінки та діяльності може спонукати до подальшої адаптації у комфортному суспільному середовищі.

Вплив перерахованих груп чинників на особистість спортсмена не є рівноцінним. Найбільш впливовими виглядають чинники когнітивної групи, оскільки вони можуть формувати односторонні інтереси. Не секрет, що основна проблема, з якою стикаються колишні спортсмени після закінчення спортивної кар'єри, – зниження привабливості для них інших видів діяльності.

Особливий акцент слід зробити на чинниках комунікативно-рольової групи. Впливаючи на сферу міжособистісних взаємин, комунікативні фактори здатні в тій чи іншій мірі позбавляти ці взаємини емоційної насиченості або надавати їм специфічного емоційного забарвлення, робити формальними, нещирими або штучними. Соціальні наслідки таких взаємин виявляються в оцінюванні іншого як носія спортивно-значущих якостей: і фізичних, і психологічних. Природно, що у спортсмена, котрий стоїть на вищій сходинці п'єдесталу, може з'явитися відчуття обраності, переваги і навіть зневаги до свого партнера. Це те, що в спорті позначають як «зіркову хворобу». Парадоксально, але, оцінюючи себе, такі спортсмени, передусім, згадують якості, що забезпечують предметно-операційний аспект діяльності.

Фактори комунікативно-рольової групи закріплюють у формі звички і певного способу звернення до іншої людини, стиль комунікативних контактів. Спортивне середовище, накладаючи на особистість певні комунікативно-рольові межі, здатне стати джерелом серйозних особистісних дисгармоній аж до аномалій [8]. Слід, однак, провести грань між односторонністю особистості й особистісною деформацією. Якщо основу

професійної однобокості становлять певні дисгармонії сфери інтересів спортсменів, то особистісна деформація дисгармонує соціальні пласти мотиваційно-потребової сфери, зачіпаючи сутнісні якості людини, на тлі яких однобокості інтересів особистості є явищем похідним.

Розвиток явищ деформації особистості спортсмена можна подати як процес, що проходить такі етапи:

1) стадію перебудови системи особистісних смислів, у процесі якої відбувається зміщення або розмивання соціального ядра мотиваційної сфери (спортивна діяльність представляється спортсмену єдиною, що має значення і сенс);

2) стадію закріплення внутрішньоособистісної дисгармонії (порушення особистісного здоров'я, віднесення себе до типу особистості «спортсмен» і відповідне самосприйняття на рівні ідентифікації себе з іншими «справжніми спортсменами»);

3) стадію характерологічних змін (порушення здоров'я на індивідуально-психологічному рівні, «хвороба характеру», що супроводжується самовиправданням);

4) стадію закріплення цілісної структури особистості за деформованим типом.

Отже, розвиток особистісної деформації спортсмена починається з дисгармонії і деформації системи взаємин і пов'язаних з ними особистісних смислів індивіда, після чого цей процес поширюється на рівень індивідуально-психічного здоров'я, трансформуючи риси характеру і порушуючи соціальну поведінку людини загалом.

Закріплення внутрішньоособистісної дисгармонії, крім самостійного значення, пов'язане також із загальним підвищенням уразливості психіки. Спеціальними дослідженнями було встановлено залежність між ступенем особистісної гармонії і гостротою розвитку екзогенних психічних розладів, наприклад, широке коло захоплень, крім спорту, значно зменшує схильність до ризику професійної деформації, порівняно з тими, чиї інтереси обмежені винятково спортивною діяльністю [7]. Паростки явищ особистісної деформації слід шукати там, де під впливом комунікативно-рольових факторів спортивної діяльності відбувається дисгармонізація мотиваційно-потребової сфери людини, що переходить з часом у стійкі характерологічні особливості, які порушують нормальний взаємозв'язок особистості з соціумом.

В інтересах пошуку прийнятних діагностичних критеріїв особистісної деформації нами аналізувалися перспективи виходу на ознаки цього явища завдяки їх оцінюванню не просто як особистісних аномалій, а як певних психічних відхилень, які призводять до

різноманітних когнітивних утворень. До таких «відхилень» слід віднести: персоналізацію, тобто схильність інтерпретувати дійсність з позиції особистісної залежності; дихотомічне мислення, тобто схильність мислити крайнощами; довільні умовиводи, які не підтверджуються фактами або суперечать їм; генералізацію, що виступає як широке узагальнення за одиничним випадком.

Перелік «відхилень» можна продовжити, їх варіанти залежать від особистісних особливостей спортсмена. Відзначимо, що такий підхід правомірний. Однак у пошуках діагностичних критеріїв деформації доводиться стикатися з проблемою критеріїв психічної норми. Складність ситуації полягає в тому, що опрацювання цієї проблеми здійснюється найчастіше в контексті медико-психологічних досліджень. Характерно, що спортсмени часто демонструють поведінку, яка не завжди відповідає нормативним уявленням, в той час як їхні психічні реакції ніяк не можна віднести до поведінки, що розглядається в межах клінічної аномалії. Тут ідеться про явище, яке, незважаючи на всю його аномальність, ніколи не було предметом клінічної психології. Явище вимагає підходів, адекватних завданню оцінювання саме особистісного здоров'я спортсмена.

Спектр запропонованих визначень норми дуже широкий, він охоплює підходи від вузькосимптоматичних до філософських. Настільки ж широкий і діапазон пропонованих діагностичних критеріїв:

- 1) статистичні критерії, що визначають нормальність як схожість на інших;
- 2) адаптаційні критерії, що визначають нормальність як відповідність природному середовищу;
- 3) культурно-релятивістські критерії, які зводять проблему норми і патології до мікросоціальних установок;
- 4) описові критерії, в яких звучать загальнолюдські принципи і поняття;
- 5) критерії, які виходять з філософського розуміння основної суті людини.

Різноманітність критеріїв відображає складність проблеми психічної норми, і, залежно від виконуваних завдань, перевага може надаватися тому чи іншому підходу як найбільш продуктивному і надійному.

Спеціальний аналіз показав, що орієнтація, наприклад, на адаптаційні критерії змушує замислитися стосовно правомірності самої постановки проблеми професійної деформації особистості в спорті, оскільки процес таких особистісних змін на певному етапі мусить мати пристосувальний характер і, з погляду цього підходу, не перешкоджає, натомість сприяє підтримці психічної норми. Імовірно, серед спортивної

еліти можна знайти представників, котрі демонструють саме цей адаптаційний механізм професійної трансформації.

Найбільш продуктивний шлях до визначення допустимої зони деформації особистості спортсмена пов'язаний з орієнтацією на філософське тлумачення основної сутності людини. Таким прикладом є трактування психічної норми, відповідно до якої нормальний розвиток людини – це такий розвиток, який веде людину до набуття нею родової людської сутності. Здавалося, таке трактування має досить абстрактний характер, але на основі розкриття змісту наведеного формулювання, в числі основних показників і водночас критеріїв аномального розвитку особистості в спорті називалися: ставлення до людини як до засобу, яке виявляється не тільки з боку тренера, уболівальників і спортивних функціонерів, а й з боку самого спортсмена до себе; егоцентризм; примат особистого добробуту, що становить саму сутність конкурентності; стиль життєдіяльності, зумовлений характерним для спорту злиттям об'єкта і предмета праці; відсутність або слабка вираженість потреби в позитивній свободі, що виявляється в повній підпорядкованості волі тренера; нездатність і небажання планувати своє життя поза спортом, складати довгострокові перспективи на майбутнє.

Аналіз сучасної літератури [1], [2], [8], [9] показав, що до основних особистісних характеристик спортсменів, які можуть виступати предикторами професійної деформації, слід віднести: егоцентризм, авторитарність, бажання домінувати будь-якою ціною, потребу у перевазі над оточуючими та суспільному схваленні своєї поведінки, домінування, педантизм, агресивність.

Іноді ті чи інші особистісні дисгармонії можуть формуватися на етапах, що передують залученню особистості до тієї чи іншої діяльності. Водночас спортсмен може володіти якостями, які забезпечують індивідуальний «імунітет» до впливів, що деформують. Важливу роль у цьому процесі відіграють і певні внутрішньоособистісні передумови розвитку особистості в спорті, засновані на певних ресурсах [10].

Узагальнення даних літератури дає змогу виділити такі ресурси відповідно до їх ролі в забезпеченні життєдіяльності спортсмена:

1) особистісні ресурси – риси й установки, корисні для регуляції поведінки в різних ситуаціях: самооцінювання, самоконтролю, саморегуляції;

2) психічні ресурси визначаються когнітивними, психомоторними, емоційними, мотиваційними, вольовими та іншими можливостями людини;

3) професійні ресурси – тобто потрібний рівень знань і досвіду спортсмена;

4) фізичні ресурси відображають стан фізичного і психічного здоров'я;

5) соціальні ресурси відображають рівень соціальної і моральної підтримки, цінності, контроль, довіру, референтність.

Комплекс перших чотирьох ресурсів становить особистий ресурс людини.

Специфічні умови спортивної діяльності постійно провокують спортсмена-професіонала на ставлення до оточуючих людей (тренера і партнерів), а також до самого себе як до засобу досягнення значущої мети і реалізації соціальних ресурсів. Особливо це проявляється в командних видах спорту через нівелювання внеску особистості в загальнокомандний результат.

Особистісний розвиток спортсмена забезпечується дією факторів, зовнішніх стосовно особистості (таких, як система традицій, нормативів і форм діяльності), і внутрішніх, пов'язаних із її внутрішнім світом та орієнтирами. Зовнішні та внутрішні фактори можуть вступати в суперечність, оскільки зовні зазвичай орієнтують особистість на досягнення зовнішньої мети. Внутрішні фактори орієнтовані на особистісні смисли, метою яких так чи інакше є сама особистість, система цінностей її внутрішнього світу. Невідповідності зовнішніх і внутрішніх орієнтирів вдається уникнути, якщо діяльність підпорядкована потребам найвищого порядку, зокрема, потребі самоактуалізації (за А. Маслоу [11]), у нашому випадку – у спорті.

Для експериментального вивчення деформації особистості спортсмена, беручи до уваги, що вона, передусім, стосується особистісних смислів, мають використовуватися такі психологічні методики, які допоможуть простежити, визначити співвідношення особистісних смислів різних одиниць – явищ, суб'єктів, цінностей. Однією з таких методик є методика семантичного диференціалу.

Серед чинників деформації особистості в спорті можуть розглядатися різні детермінанти, основні з них полягають у стереотипності основної діяльності (тренування – змагання), стагнації особистісного розвитку, різних акцентуаціях характеру, одноманітності механізмів психологічного захисту.

Особливий вплив на деформацію особистості чинить сформований фрагментарний підхід до формування психологічного образу змагальної діяльності винятково як чергування різних етапів підготовки спортсмена, позбавлених суб'єктивних переваг.

Наявність реальних механізмів впливу спортивного середовища на особистість робить актуальним завдання розроблення і впровадження відповідних психопрофілактичних заходів. Такі заходи, на нашу думку, мають вноситися до загальної системи психологічного супроводу відповідно до визначених етапів спортивної кар'єри. Виходячи із завдань пом'якшення явищ особистісної деформації спортсмена, можна рекомендувати спортсмену або тренеру дотримуватися певних принципів.

Основоположні цілі спортивної кар'єри мають бути сформульовані так, щоб в їх основу було покладено філософію примату особистості над діяльністю. Прагнення до спортивних досягнень не мусить затуляти для спортсмена орієнтири особистісного вдосконалення і саморозкриття. Слід стимулювати у спортсмена відчуття цінності таких його особистих якостей, які не можуть бути зрозумілі у вузькому контексті формального досягнення спортивного результату.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Професійну особистісну деформацію спортсмена слід визначити як процес, який починається з дисгармонізації системи особистісних смислів суб'єкта, і, як наслідок, веде до звуження діапазону його адаптаційних можливостей до варіацій соціального середовища.

Аналіз спортивної діяльності дав змогу виділити в ній такі специфічні особливості, як жорстка регламентація життєдіяльності спортсмена, високий рівень зовнішнього контролю, звуження кола соціальних контактів. Виявлені особливості водночас можуть виступати організаційними предикторами професійної деформації особистості в спорті. Показано, що такі індивідуально-психологічні особливості, як егоцентризм, честолюбство, авторитарність, бажання домінувати будь-якою ціною, потреба у перевазі над оточуючими та суспільне схвалення своєї поведінки, домінування, педантизм, агресивність можуть виступати предикторами професійної деформації особистості.

Точкою відліку в системі заходів психологічного супроводу кар'єри спортсмена має бути комплексне оцінювання його індивідуально-психологічних особливостей як професіонала і прогностичне оцінювання подальшого розвитку його особистості в умовах дії факторів спорту.

Перспективи подальших досліджень. Метою прогностичного оцінювання має бути розроблення попереджувальних заходів профілактичної спрямованості у разі виникнення симптомів особистісної деформації. Передусім, ці заходи можуть бути пов'язані з реалізацією

оптимальної системи міжособистісних взаємин спортсмена та його вільного особистісного саморозкриття.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] І. В. Ламаш, «Особистісні властивості студентів інституту фізичної культури, які утруднюють їх соціально-психологічну адаптацію», автореф. дис. канд. наук. Харків, Україна, 1997, 17 с.
- [2] Г. В. Ложкин, Н. Ю. Воляннюк, «Биографический метод исследований в спорте», *Наука в олимпийском спорте*, № 1, с. 102–107, 2004.
- [3] Г. В. Ложкин, «Деформация личности спортсмена в профессиональном спорте», на Междунар. научн.-практ. конф. [«Рудиковские чтения»] (Ростов-на-Дону, 3–5 июня 2008 г.); Ассоциация психологов физич. культуры и спорта; А. В. Родионов, Ред. Ростов-на-Дону, Россия: ИПО ПИ ЮФУ, 2008, 288 с.
- [4] С. П. Безносков, *Профессиональная деформация личности*. Санкт-Петербург, Россия: Речь, 2004, 271 с.
- [5] Н. Ю. Воляннюк, «Чинники професійної деформації суб'єкта діяльності», *Екстремальна та авіаційна психологія у контексті технологічних досягнень інформаційної доби*, на VII наук.-практ. конф. (28–29 берез. 2012 р.). Київ, Україна: НАУ, 2012, с. 128.
- [6] А. И. Китов, *Психология управления*. Москва, Россия: Академия МВД СССР, 1983, 490 с.
- [7] В. С. Медведєв, *Проблеми професійної деформації співробітників органів внутрішніх справ (теоретичні та прикладні аспекти)*. Київ, Україна: Нац. академія внутріш. справ України, 1996, 192 с.
- [8] R. S. Weinberg, D. Gould, *Foundations of Sport and Exercise Psychology*. Champaign, Human Kinetics, 2003.
- [9] R. C. Wilson, P. J. Sullivan, N. D. Myers, D. L. Feltz, «Sources of Sport Confidence of Master Athletes», *J Sport Exerc Psychol*, № 26(3), p. 369–84, 2004.
- [10] Н. Ю. Воляннюк, Г. В. Ложкін, «Аналіз понятійного ряду психологічного потенціалу суб'єкта наукової діяльності», Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика: зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (17–18 січ. 2020 р., м. Одеса). Одеса, Україна: ГО «Південна фундація педагогіки», 2020, с. 11–14.
- [11] А. Г. Маслоу, *Мотивация и личность*; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой; вступ. ст. Н. Н. Акулиной. Санкт-Петербург, Россия: Евразия, 1999, 478 с.

PROFESSIONAL DEFORMATION PREDICTORS OF PERSONALITY IN SPORTS

Nataliia Volianiuk,

Doctor of Psychology, professor,
Head of the Department of Psychology and Pedagogy,
National Technical University of Ukraine
«Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute».
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6945-5984>
n.volianiuk1@gmail.com

Georgiy Lozhkin,

Doctor of Psychology, Professor
Department Psychology and Pedagogy,
National Technical University of Ukraine
«Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute».
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6705-9344>
lozhkin35@gmail.com

Andriy Kolosov,

Senior researcher, PhD State Scientific Institute
of Physical Culture and Sport of Ukraine
Laboratory of current and operative control
of National teams' performance Head of laboratory.
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0050-6960>
andriy_kolosov@i.ua

Abstract. Every day typical tasks solving (training, competitions) improves the mechanisms of mental reflection, forms habits, thinking and communication style of the athlete. These positive changes are described by the phenomenon of personal growth. At the same time, sport also has a deforming effect, because it has the most complex structure of activity, due to the fact that a person acts both as an object and as a subject of influence. The purpose of the work was to determine probable external and internal predictors of professional deformation of the personality in sport.

The psychological phenomenon of professional deformation in work is regarded as a process that begins with the disharmonization of the athlete's personal meaning system and, as a consequence, leads to narrowing the range of his adaptive capacity to variations in the social environment.

In the interest of finding probable predictors of professional deformation of personality in sports, various cognitive formations were analyzed, that are formed during the process of long and systematic sportsmanship. Such

cognitive formations include: personalization, dichotomous thinking, arbitrary reasoning, generalization.

The analysis of sports activities allowed distinguishing such specific features as the rigid regulation of the athlete's life, high level of external control, narrowing of the circle of social contacts. Identified features can at the same time act as organizational predictors of professional personality deformation in sports.

It is shown that such individual-psychological features as: egocentrism, ambition, authoritarianism, desire to dominate at any cost, need to prevail over others and public approval of their behavior, dominance, pedantry, aggressiveness can be predictors of professional personality deformity.

Keywords: professional deformation; predictor; sportsman; personal characteristics; sports activities.

ПРЕДИКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СПОРТЕ

Волянюк Наталия Юрьевна,

доктор психологических наук, профессор,
заведующая кафедрой психологии и педагогики
Национального технического университета Украины
«КПИ имени Игоря Сикорского».

Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6945-5984>
n.volianiuk1@gmail.com

Ложкин Георгий Владимирович,

доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры психологии и педагогики
Национального технического университета Украины
«КПИ имени Игоря Сикорского».

Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6705-9344>
lozhkin35@gmail.com

Колосов Андрей Борисович,

кандидат психологических наук, доцент,
заведующий лабораторией текущего и оперативного контроля
подготовки национальных команд
Государственного научно-исследовательского
института физической культуры и спорта.

Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0050-6960>
andriy_kolosov@i.ua

Аннотация. Ежедневные на протяжении многих лет тренировки, соревнования совершенствуют механизмы психического отражения, формируют привычки, состав мышления и стиль общения спортсмена. Эти положительные изменения описываются феноменом личностного роста. Вместе с тем спорту присущи деформирующие воздействия, ведь ему свойственна наиболее сложная структура деятельности, где спортсмен одновременно выступает и как объект, и как субъект воздействия. Цель работы заключалась в определении вероятных внешних и внутренних предикторов профессиональной деформации личности в спорте.

Психологический феномен профессиональной деформации в работе рассматривается как процесс, который начинается с дисгармонизации системы личностных смыслов спортсмена и, как следствие, приводит к сужению диапазона его адаптационных возможностей к вариациям социальной среды.

Для поиска вероятных предикторов профессиональной деформации личности в спорте проанализированы различные когнитивные образования, формирующиеся в процессе длительных систематических спортивных занятий. К таким когнитивным образованиям отнесены: персонализация, дихотомическое мышление, произвольные умозаключения, генерализация.

Анализ спортивной деятельности позволил выделить в ней такие специфические особенности, как жесткая регламентация жизнедеятельности спортсмена, высокий уровень внешнего контроля, сужение круга социальных контактов. Установленные особенности одновременно могут выступать организационными предикторами профессиональной деформации личности в спорте.

Показано, что такие индивидуально-психологические особенности, как эгоцентризм, честолюбие, авторитарность, желание доминировать любой ценой, потребность в превосходстве над окружающими и общественном одобрении своего поведения, доминирование, педантизм, агрессивность могут выступать предикторами профессиональной деформации личности.

Ключевые слова: профессиональная деформация; предиктор; спортсмен; личностные свойства; спортивная деятельность.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] I. V. Lamash, «Osobystisni vlastyvosti studentiv instytutu fizychnoi kultury, yaki utrudniuiut yikh sotsialno-psykholohichnu adaptatsiiu», avtoref. dys. kand. nauk. Kharkiv, Ukraina, 1997, 17 s.

- [2] G. V. Lozhkin, N. YU. Volyanyuk, «Biograficheskiy metod issledovaniy v sporte», *Nauka v olimpijskom sporte*, № 1, s. 102–107, 2004.
- [3] G. V. Lozhkin, «Deformaciya lichnosti sportsmena v professional'nom sporte», na Mezhdunar. nauchn.-prakt. konf. [«Rudikovskie chteniya»] (Rostov-na-Donu 3–5 iyunya 2008 g.); *Associaciya psihologov fizich. kul'tury i sporta*; A. V. Rodionov, Red. Rostov-na-Donu, Rossiya: IPO PI YUFU, 2008, 288 s.
- [4] S. P. Beznosov, *Professional'naya deformaciya lichnosti*. Sankt-Peterburg, Rossiya: Rech', 2004, 271 s.
- [5] N. Yu. Volianiuk, «Chynnyky profesiinoi deformatsii subiekta diialnosti», *Ekstremalna ta aviatsiina psykholohiia u konteksti tekhnolohichnykh dosiahnen informatsiinoi doby*, na VII nauk.-prakt. konf. (28–29 berez. 2012 r.). Kyiv, Ukraina: NAU, 2012, s. 128.
- [6] A. I. Kitov, *Psihologiya upravleniya*. Moskva, Rossiya: Akademiya MVD SSSR, 1983, 490 s.
- [7] V. S. Medvediev, *Problemy profesiinoi deformatsii spivrobotnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav (teoretychni ta prykladni aspekty)*. Kyiv, Ukraina: Nats. akademiia vnutrish. sprav Ukrainy, 1996, 192 s.
- [8] R. S. Weinberg, D. Gould, *Foundations of Sport and Exercise Psychology*. Champaign, Human Kinetics, 2003.
- [9] R. C. Wilson, P. J. Sullivan, N. D. Myers, D. L. Feltz, «Sources of Sport Confidence of Master Athletes», *J Sport Exerc Psychol*, № 26(3), p. 369–84, 2004.
- [10] N. Yu. Volianiuk, H. V. Lozhkin, «Analiz poniatiinoho riadu psykholohichnoho potentsialu subiekta naukovo diialnosti», *Pedahohika i psykholohiia sohodennia: teoriia ta praktyka: zb. nauk. robit uchasnykiv Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (17–18 sich. 2020 r., m. Odesa)*. Odesa, Ukraina: HO «Pivdenna fundatsiia pedahohiky», 2020, s. 11–14.
- [11] A. G. Maslou, *Motivaciya i lichnost'*; per. s angl. A. M. Tatlybaevoj; vstup. st. N. N. Akulinoj. Sankt-Peterburg, Rossiya: Evraziya, 1999, 478 s.

*Стаття надійшла до редакції
7 лютого 2020 року*

DOI [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-64-79](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-64-79)
УДК 159.9:316.6.316.4

Довгань Наталія Олександрівна,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії
психології політико-правових відносин
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.
Київ, Україна.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6150-5211>
1511ndovgan@gmail.com

КАТЕГОРІЯ КОНТЕКСТУ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ПОКОЛІНЬ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Обґрунтовано використання контексту у дослідженні поколінь як самостійного поняття, що описує соціальну реальність. Представлено багаторівневу систему методології соціокультурного аналізу психології взаємодії поколінь. Локалізовано соціальні контекстуальні феномени у фреймах соціокультурних взаємодій, які були зведені до трьох основних аспектів неієрархічних форм: фреймів часопростору, у якому відбуваються взаємодії поколінь; пережитих соціальних та культурних подій; соціокультурного (СК) дискурсу поколінь. Структурно показниками фрейму стилю часопростору визначено фактори соціально-психологічного простору суспільства, особливостей територіального поширення соціокультурного стилю і часу, у якому є стійким соціокультурний стиль життєдіяльності. Виокремлені фактори були зазначені межами – фреймами розгортання контексту поколінь. Запропоновано використовувати як виміри простору поколінь одиничні вектори: «довжину» – як соціально-історичні дії соціокультурного стилю, «висоту» – як силу соціокультурних змін; «ширину» – як територіальне охоплення соціокультурними змінами. Як координати відліку розгортання соціокультурного стилю використано соціальний та особистісний ряди подій. Третій виокремлений аспект контексту соціокультурного дискурсу поколінь представлено нестатичною, незавершеною діяльністю оформлення соціально-психологічних позицій, приналежних певному соціокультурному стилю часопростору. Соціокультурний дискурс визначено обґрунтованим знанням, яке, по-перше, виступає засобом регламентації меж нематеріальних капіталів/ресурсів доступного і можливого у перспективах пізнання реальності; по-друге, стає продуктом соціальних взаємодій поколінь у культурних і соціальних

пошуках відповідності поколінних текстів структурам суспільної дійсності, по-третє, представляє живу мову поколінних повідомлень, яка є процесом не завершеним, таким, що і далі змінюється відповідно до подієвих впливів часопростору. Зазначено, що дискурсивний аспект контексту систематизує утворені значення і смисли часопростору, але не завершує їх оформлення, натомість виконує функцію їх просторової презентації. Запропоновано вважати термін контексту у сучасній категоріальній побудові важливим інструментарієм для пізнання дійсності і безпосередньо розуміння психології взаємодії поколінь.

Ключові слова: контекст; фрейми; час і простір; соціальні та культурні події; соціокультурний дискурс.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Через певні труднощі щодо формулювання визначення психологічну категорію контексту у поколінному дослідженні було прийнято як самостійне поняття, що описує соціальну реальність, і відповідно соціально-психологічний простір поколінь, що є її фрагментом. Категорію використано як психологічну і методологічну, що є фреймом історичного континууму покоління, і у побудові моделі реальності поколінь пояснює процеси й явища соціально-психологічного простору. При цьому, з одного боку, вона виступила *способом* встановлення соціально-психологічної «системи координат», з іншого – *процесуальним феноменом* розгортання неієрархічних форм соціокультурного життя – психічних процесів поколінного прояву. Тобто контекст означив *поле* соціокультурного (СК) утворення поколінних когортних одиниць і *психологічний механізм* формування картини світу поколінних мереж. Представлене трактування, використане у дослідницькій роботі, сприяло виконанню методологічних завдань визначення і структурування інтерпретаційних рамок текстів поколінь, вибудовування систем взаємозв'язків і взаємовпливів акторів (діючих суб'єктів), потрібних для побудування теорії СК взаємодії поколінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На підставі того, що самостійні терміни не мають тотожності у науковій площині, адже відповідають вимогам методологічної раціональності, яка заперечує введення оновлень у моделі пізнання й опис реальності, доцільність використання категорії «контексту» було обґрунтовано потребою у знаходженні узагальнювальної психологічної одиниці, що об'єднує підкласи понять поколінного простору. Перенесення з лінгвістики (у постмодернізмі і пост-постмодернізмі) і побудування зв'язків із категорією

«тексту» здійснювалося з метою конструювання системи соціальних взаємодій, що опосередковують СК тенденції. У наукових дослідженнях ХХ–ХХІ ст. термін «контекст» поступово долав «службовий» функціонал опису середовища, соціально-психологічної ситуації, історичних умов, набував змістовності просторового психологічного феномену, що розкриває особливості конструювання культурних текстів. Оновлення конотацій терміну і використання вже не тільки як метафори означувало «контекст» як спосіб пізнання сутності мислення (М. Johnson, G. Lakoff та ін.); методологічну категорію, що не обмежується рамками психологічної науки (І. Касавін), розгортання контекстуалізму як методологічної програми дослідження (R. Lewis, P. Cohen, R. Unge, S. Pepper), що розкриває повну процесуальну картину і сприяє досягненню достовірної інтерпретації отриманих даних. Адже конкретизація соціальних механізмів, що керують суб'єктами взаємодій, стає можливою лише завдяки розумінню того, чому саме в той чи інший спосіб формуються історичні сценарії соціальних змін, чому вибудовуються певні правила суспільних відносин, як діють СК стилі у процесах взаємодії поколінних акторів. Адже контекстуальні основи, що дають змогу розуміти закономірності соціальних відносин, часто залишаються без уваги. Тому можна з упевненістю стверджувати, що термін контексту у сучасній категоріальній психологічній побудові стає важливим напрямом реалізації методологічної програми збагачення психології інструментарієм пізнання дійсності і безпосередньо розуміння психології взаємодії поколінь.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – розкриття змісту СК контекстуальних аспектів як структурних компонентів соціально-психологічного простору поколінь.

Завдання дослідження:

- 1) представити неієрархічні складові форми категорії контексту життєдіяльності поколінь;
- 2) проаналізувати контекстуальний аспект часу і простору;
- 3) розкрити особливості впливів на взаємодію поколінь контекстуального фрейму пережитих соціальних та культурних подій;
- 4) обґрунтувати впливовість змістовності дискурсивних поколінних повідомлень на СК взаємодію поколінь.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Для побудування соціально-психологічної теорії СК взаємодії поколінь як фундаментального дослідження цілісного поколінного простору, мінливого і непостійного було визначено за потрібне виокремлення з множинності соціальних і культурних поколінних практик взаємодій основоположних процесів, що залишаються дієвими на історичних теренах, утворюють комплекси сценаріїв розгортання міжпоколінних відносин, мають у своїх рухах певні закономірності стосовно життєдіяльності суспільства, що безперервно змінюється.

Для цього, за результатами інтеграційної трансдисциплінарної дослідницької стратегії, було побудовано багаторівневу систему методології СК аналізу психології взаємодії поколінь. Основними її тезами артикульовано: 1) опосередкованість поколінних культурних текстів контекстом часопростору; 2) вибудовування соціальних контекстів у СК взаємодіях поколінь; 3) одночасність і різноманітність проявів текстів живих поколінь. У подальшій роботі щодо вивчення питань культурних і соціальних поворотів і міжпоколінних перетинів зазначені теоретичні конструкти стали підставою для обґрунтування моделі структури соціально-психологічного простору поколінь і формулювання положень теорії у контексті СК парадигми, зокрема виокремленні і розкритті сутності її стосовно стабільних складових: дуальної пари соціально-психологічних *категорій тексту і контексту*.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для визначення змісту *категорії контексту* соціально-психологічного поколінного простору використано теоретичні методи: аналіз та синтез сучасного стану досліджуваної проблеми, аналіз результатів емпіричного дослідження; структурно-функціональне моделювання СК сценаріїв взаємодії поколінь.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Ураховуючи, що діапазон контекстуальних явищ референтного значення у СК та у текстовому середовищі надзвичайно широкий, тому для конкретизації різноманітних впливів було локалізовано соціальні контекстуальні феномени у фреймах СК взаємодій, зведених до трьох основних аспектів неієрархічних форм: *фреймів (1) часу і простору*, у якому відбуваються взаємодії поколінь; (2) пережитих соціальних та культурних *подій*; (3) поколінного СК *дискурсу* [4], [5], [6]. Це дало можливість розкрити явища «внутрішньо» культурних вимірів – культурних

повідомлень поколінь у вертикальній (міжпоколінній) і горизонтальній (у мережі покоління) площині і «зовнішньо соціальних» – подій історичного часопростору.

Виокремлений *аспект часу і простору* дав змогу говорити про існування умовних СК поколінних меж, складних у соціально-історичному визначенні, але таких, що номінують вимоги до організації поколінних культурних текстів. Через те, що історична культурна континуальність у пульсаціях соціальних змін не утворює стабільного СК стилю, натомість функціонує як живий організм – нестабільний, мінливий, такий, що безперервно змінюється, було наголошено, що (1) у текстах акторів знаходить свій прояв культура суспільства; (2) формування СК стилю часопростору відбувається в процесі життєдіяльності поколінь; (3) відмінні СК стилі поколінь підтверджують культурну цілісність – відповідність поколінних культурних текстів соціально-історичним контекстам культурного часопростору. Тобто генераторами стилів СК часопростору зазначено поколінних акторів, навколо яких і відбувається конструювання архітектури світової будови. Оскільки актуальний СК стиль є *продуктом* актора і водночас *регулятором* його соціальних взаємодій, було наголошено, що саме історія покоління артикулює континуум часопростору, а фреймами стилю часопростору виступають фактори, що коригують поколінну реальність (див. рис. 1).



Рис. 1 Структура і прояви контекстуальних аспектів соціально-психологічного простору поколінь

Перший фактор соціально-психологічного простору суспільства представлено як такий, що зумовлює перебіг соціальних процесів, відносин, практик, формування потреб та інтенцій, технологій та ідеологічних настанов, можливих у певній культурі. Другим було визначено фактор особливостей територіального поширення СК стилю. Адже територія виступає ресурсом соціального, біологічного характеру, національно-етнічними формами буття і культури поколінь, знаходить прояв у формуванні історичних сценаріїв і конструюванні соціально-психологічних регуляторів (релігійних, традиційних, інституційних тощо), в яких задіяно поколінні актори. Третім фактором визначено час, у якому залишається умовно стійким СК стиль життєдіяльності поколінь. Виокремлені фактори зазначено межами – фреймами розгортання контексту поколінь.

Відповідно до тісного зв'язку специфіки контексту й історичного часу було наголошено, що, хоча СК стилі мають синхронне (з опорою на культурні історичні основи) і діахронне (лінійно-часові зміни) розгортання, континуум часопростору проголошує єдність форм і змісту – безперервність самовідновлення культурної цілісності. Така його особливість пояснює культурну стійкість безлічі поколінь різних часів у різноманітні форм прояву, характеристик, особливостей перебігу взаємодій. Тому поняття *континууму часопростору* було використано (відповідно до Загальної теорії відносності А. Ейнштейна) [2] як рухливий фрейм зв'язків минулого і майбутнього, культурно стабільного і СК рухливого, а *СК простір поколінь* представлено феноменом, у якому здійснюються рухи поколінних стилів у культурному середовищі не тільки щодо світобачення живих поколінь, а й стосовно культурного континууму часопростору. У такому фокусі базове історично-культурне середовище зазначено як таке, що має зв'язки зі світовим континуумом часопростору, але може ініціювати соціокультурні зміни на певній території. При цьому координатами відліку соціокультурних змін було визначено діючі культурні тексти, сконструйовані поколіннями. Зазначені позиції актуалізували артикуляцію існування у поколінному світі параметрів, що змінюються, і констант, які не змінюються: *вимірів простору і вимірів часу*. Але важливо звернути увагу на те, що, як параметр історичної культури, загальної і незалежної від поколінних акторів, *вимір часу* зазначено відображенням форм поколінного ставлення до культури минулого, історичного досвіду, втілення культурних основ у час теперішній. А *виміри простору* означили одиничні вектори: «довжини» – як соціально-історичної дії СК стилю, «висоти» – як сили СК змін; «ширини» охоплення змінами територіального простору (рис. 2).

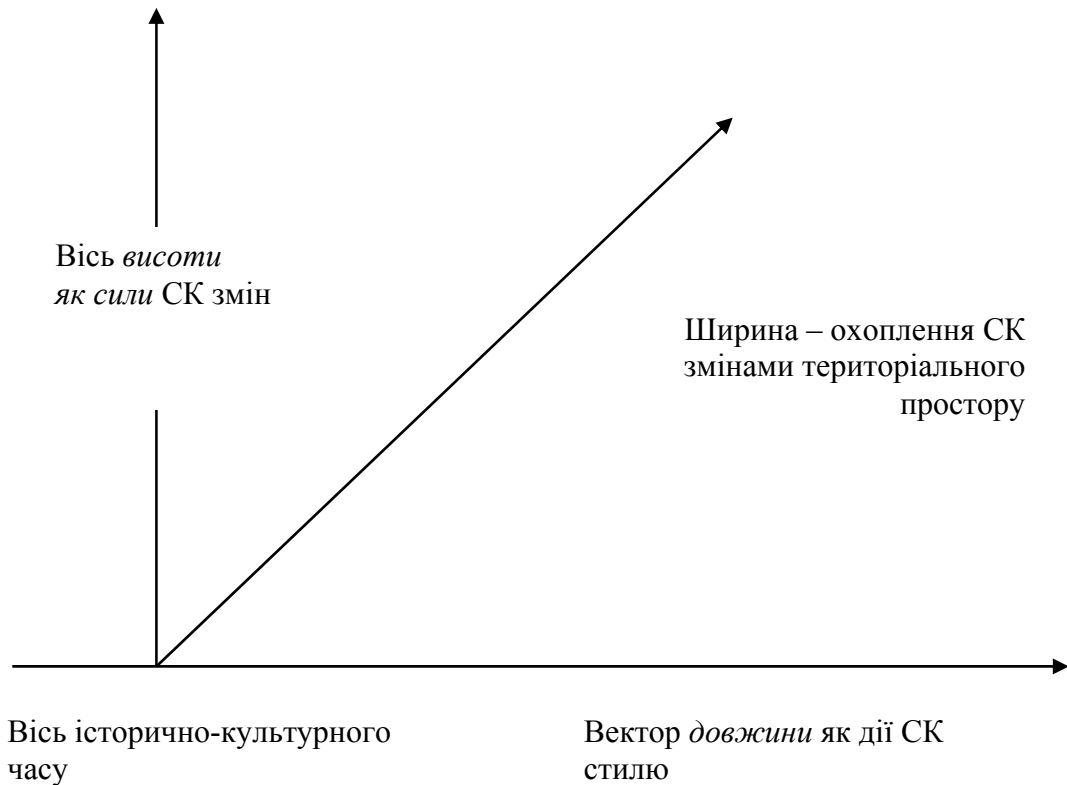


Рис. 2 Система координат покоління часопростору

Сконструйована система координат покоління часопростору давала змогу перенесення основних позицій Загальної теорії відносності А. Ейнштейна у СК площину, за якими покоління простір і час мали єдину динамічну природу, а взаємодія поколінь представляла процес тяжіння (зв'язків) акторів у відносному СК просторі. Саме відносному, а не стабільному просторі, адже актори відмінних СК стилів сприймають дійсність і ретранслюють її, оцінюють СК часи минулого/актуального по-різному. Тобто погляди на соціальні процеси сучасників і тих, хто оцінює їх крізь призму пережитого СК часу, були зазначені як такі, що мають відмінності. Отже, думка про викривлення у сприйманні «свого» й «іншого» часопростору підвела до висновку, що СК дійсність має множинність «істинних» оцінок, що є проявами покоління текстів, вибудованих у відповідних історичних контекстах – часопросторах поколінь. Таке викривлення знаходить свої впливи на всіх проявах вимірів простору і вимірів часу у поглядах різних покоління акторів. І тому відносні, за оцінками, взаємозв'язки і взаємини в системах «часопростір –

(різні) покоління», «покоління – покоління» було означено дезінтеграційними процесами одночасового перебігу окремих СК течій.

Аналіз *аспекту контексту пережитих соціальних та культурних подій* мав за мету встановлення значущих особистісних і суспільних факторів історії, що впливають на розгортання соціальних процесів взаємодії між поколіннями. Адже сприймання реальності, вибудоване на відмінних досвідах, реалізується у різноманітті інтерпретацій історичних подій – причин і подій – наслідків. Така відносність сприймання реальності не сприяє упорядкуванню соціальних подій чи укладанню їх у межі СК закономірностей. Тому для побудування системи факторів формотворення СК стилів на основі виокремлених соціальних та особистісних подієвих траєкторій було здійснено спробу обґрунтування взаємовпливу історичних поворотів і формування хвиль СК стилів, їх руйнування чи подовженої дії.

Координатами відліку взято постулати про те, що (1) соціальний та особистісний ряди подій є результатом *суб'єктивних* поколінних та *об'єктивних* суспільних впливів; (2) когорти покоління *об'єктивно* беруть участь у загальносуспільних рухах, перебувають у різноманітті відносин і практик, проживають історичні події разом із соціальним оточенням, але мають свою інтерпретацію їх перебігу. У такому баченні *суб'єктивне* вибудовування СК стилю покоління було представлено як таке, що здійснюється поступово, на досвідах, уявленнях щодо минулого і теперішнього, реалізується у смислах особистісного планування життя і мірі занурення/залучення у загальносуспільні історичні процеси. Тобто когорти покоління було визначено акторами, здатними до умовного планування сценаріїв відповідно до значущості в СК сенсі тієї чи іншої життєвої ситуації.

Але слід враховувати, що порядок подій (соціальних) пов'язаний із ідеологічним полем державного контексту і апріорі має вплив на змістовність перспектив, а хронологія соціальних та особистісних подій підпорядковується течії історичного розвитку територіального часопростору. Тому було зазначено, що, з одного боку, унесення історичних державних подій у психологічне поле поколінних когорт поглинає їх субкультурні тенденції загальнопросторовою хвилею СК стилю певної території, з іншого боку, події минулого та інерційне збереження СК стилів впливають на формування поколінних СК тенденцій актуального часу і відповідно загальнопросторового стилю. Представлені сентенції артикулювали зв'язки об'єктивно соціального і суб'єктивно поколінного, за якими: (1) світосприймання когорт було визначене як таке, що формується під впливом значущих соціально-історичних подій;

(2) події ініціює політичне, ідеологічне тло простору; (3) особистісні життєві плани покоління вибудовує відповідно до умов середовища. Але, враховуючи, що події можуть мати різну міру впливу на свідомість покоління когорт і просторове охоплення, критерієм значущості подій було визначено часовий термін впливовості, життєві плани когорт і траєкторії їх реалізації. Тобто значущі події було визначено умовними фреймами утворення, продовження чи руйнування СК стилів, у яких взаємодіють покоління. Тому у побудові психологічних закономірностей СК взаємодії поколінь важливим є врахування просторового, часового охоплення подіями психологічного простору поколінь та їх постфактум впливів. Але оскільки представлені погляди можуть бути розгорнуті ще й у фокусі адаптивності покоління когорт різного віку до соціально-історичних пертурбацій, то в контекстуальному аспекті, не мережевому, а когортному, було атрикульовано природність розподілу на життєві етапи «до» подій і «після». Тобто існування часових соціальних можливостей реалізації певних потенціалів, утворення характерної стилістики життя, відповідних загальному стилю СК хвилі, що є поколінною відповіддю на запити/вимоги часу. Отже, значущі суспільні події, що збігаються з активним, дієвим періодом життя поколінь, були артикульовані як такі, що мають свій координувальний психологічний вплив на все подальше життя покоління – на досвідах пройденого сформується нові смисли буття. При цьому соціальні події недовготривалого впливу латентно координуватимуть сценарії СК часопростору. У такому фокусі результатом залежності особливостей СК стилю поколінь від історичних впливів буде коригування фігуративних форм взаємодій на такі, що відповідають оновленому СК стилю, а соціальне позиціонування, контекст адаптованих когорт стане показником домінантного у суспільстві руху – стилю епохи.

Третій виокремлений *аспект контексту СК дискурсу* у поколінному просторі – нестатична, незавершена діяльність щодо оформлення соціально-психологічних позицій, приналежних певному СК стилю часопростору. СК дискурс, як обґрунтоване знання, виступає, по-перше, засобом регламентації меж нематеріальних капіталів/ресурсів доступного і можливого у перспективах пізнання реальності, по-друге, стає продуктом соціальних взаємодій поколінь у культурних і соціальних дискурсивних актах пошуків відповідності покоління текстів структурам суспільної дійсності. По-третє, дискурс, як жива мова покоління повідомлень, є процесом незавершеним, таким, що і далі змінюється відповідно до подієвих впливів часопростору. Дискурсивний аспект контексту систематизує утворені значення і смисли часопростору, але не завершує їх оформлення, виконуючи функцію їх просторової презентації. Адже

змістовність соціальних процесів знаходить «своє», відмінне від «інших», уявлення у свідомості різних акторів, як відносне трактування – дискурс того, що відбувається, і відповідне конституювання багатомірності простору. Але умовно «викривлене» (щодо інших акторів) покоління уявлення про дійсність стає тим фреймом, що спрямовує практики культурних текстів до закріплення суспільних значень і поколінних смислів у форми міфів – пояснень соціальних явищ, що мають когнітивну природу, але входять у свідомість «дологічно», на рівні відчуттів: через особливості включення, тобто причетності акторів до подій часопростору, занурення у суспільні хвильові процеси СК становлення.

Отже, дискурс, як один із аспектів контексту поколінної реальності, у постійному русі і змінах, у своїх проявах залишає стабільно-нестабільну дуальність. Так, на *рівні покоління* текст-контекстуальна конгруентність завжди буде представлена у цілісному дискурсі, такому, що відповідає соціальним запитам часу, і на поколінних суспільних напрацюваннях матиме спрямованість на закріплення у майбутньому. Постає засобом покрокового розкладання тактик проходження, вирішення соціально-історичних ситуацій за певними опрацьованими алгоритмами, природними для когорт мережі покоління у виконанні і реалізації. Ця усвідомлена процесуальність утримує у певних формах реалізацію текстів поколінь, але вона жива, пластична, така, що безперервно змінюється, при цьому має соціальні фрейми – смислові, ідеологічні, соціально-регуляторні тощо. На *рівні міжпоколінної взаємодії* дискурс буде безперервним зіткненням хвиль СК стилів – у різних сферах соціальної реальності, умовної боротьби способів конструювання майбутнього за допомогою вирішення певними (особливими для кожного покоління) засобами соціальних ускладнень і можливими стратегіями проживання історичних подій. Але загальнооб'єднувальними для акторів буде перебування у руслі культурно-історичного континууму. Це означає, що на *рівні універсального* використання *дискурс*, як засіб доведення історичних смислів, дає можливість здійснення СК взаємодій безупинно у безперервному поколінному ланцюгу.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

1. Отже, за представленим аналізом неієрархічних складових форм категорії контексту життєдіяльності поколінь можна дійти висновків про те, що відповідно до СК параметрів, що змінюються, і культурно-історичних констант, таких, що залишаються стабільними, аспект часопростору має впливи на формування поколінних текстів. Але

наслідком впливів стає виникнення викривлених уявлень про СК стиль сучасників у взаємодіях поколінь. Такі нестабільні/неупорядковані бачення-інтерпретації опосередковують перебіг СК процесів – утворюють гнучке «плетіння» культурних світів поколінних когорт і різновікових поколінних мереж, дієве у рухах континууму часопростору і СК хвилях.

Слід зауважити, що часопростір не є абсолютним у поколінному сприйманні реальності, але відносним, залежним від соціальних позицій акторів (щодо віку, СК капіталів/ресурсів). Відповідно зміни СК стилів та їх векторів (соціально-історичної дії СК стилю, сили СК змін; охоплення історичними пертурбаціями *територіального простору*) є також відносними у сприйманні поколінних акторів і залежать від відносних СК змін, що ініціюють покоління. Підсумковою вищезазначеному є думка про те, що кожне покоління хвилі СК змін переживає, сприймає й усвідомлює по-різному (відповідно до світобачення «свого» контексту часопростору).

2. Вивчення історій соціальних та особистісних подій, їх оцінювання, сприймання, усвідомлення підтвердили існування (1) шарів СК стилів, в яких живуть покоління; (2) взаємовпливів соціальних подій і СК стилю у свідомості поколінь; (3) відповідності СК стилям планів вибудовування особистісних життєвих шляхів. Було визначено подієві зв'язки, за якими, *по-перше*, суб'єктивні (суспільні) поколінні плани життєвого шляху поставали відлунням впливів об'єктивних подій – умов СК контексту, *по-друге*, СК сценарії поколінь формували об'єктивні змісти поколінного життя і виступали фреймами можливих суб'єктивних проявів поколінь.

Методологічна основа *аспекту СК подій* у існуванні відносності сприймання акторами перебігу актуального часу і відносності просторових досвідів поколінь минулого, що мають свою специфіку й особливості реалізації, дала змогу виокремити *домінанти подієвого аспекту СК контексту*:

а) час СК стилю не є лінійним, циклічним, не рухається по спіралі, але формується відповідно до значущих соціально-історичних подій;

б) поколінні смисли стилів СК контексту формуються у континуумі часопростору на основі подієвого (чи неподієвого) перебігу історії;

в) поколінне поле (мережу когорт) об'єднує СК стиль, відповідно стабільність СК стилю є показником часопростору конкретного покоління.

Отже, було встановлено, що на текст/контекстуальну конгруентність впливають фактори ідеологічного тла соціальних відносин і часу життя поколінь, (не)насиченого історичними подіями. Прояв СК стилю поколінних когорт має залежність від ідеологічної стабільності часопростору й умовної соціальної захищеності покоління на етапі становлення, а конструювання життєвих планів особистого життя

представників когорт поколінь стає віддзеркаленням тла подій і СК стилю часопростору.

3. За результатами критичного дискурс-аналізу [3], три виміри СК поколінної взаємодії (лексичних особливостей поколінних повідомлень; засобів використання дискурсів (форм, жанрів), їх інтерпретації; фонового часопростору утворення дискурсу) дали змогу окреслити форми утворення СК стилів конструювання реальності. *Першою формою* дискурсу було визначено процес, в якому *культурними текстами* покоління конструюють СК стиль. Тобто когорти у соціальних ситуаціях часопростору налаштовують поколінні культурні тексти відповідно до контекстів, що змінюються, утворюють умовні СК правила, оформлюють позиції, культурні артефакти. Дискурс стає соціально-психологічним процесом – основою конструювання СК стилю. *Друга форма* дискурсу виконує функції коригування текст-контекстуальної відповідності, адже поколінні потенціали (капітали/ресурси) не завжди можуть бути конгруентними запитам СК змін простору – покоління проходять своє становлення за різних часів, умов, СК стилів, тому у соціальних ситуаціях змін простору, природно, не всі актори посідають однаково перспективні позиції. На перший план виходять не СК капітали/ресурси, а біологічні можливості поколінь щодо віку. *Третя форма* дискурсу, як культурна основа минулого, теперішнього і майбутнього, є етапами часового фактора актуально-дієвого і традиційного дискурсу: утворення дискурсу (відповідно до запитів СК контексту); утримання і презентація дії дискурсу СК стилю; дисфункції дискурсу СК стилю покоління минулого часу або його штучне продовження. *Психологічними домінантами поколінного дискурсу* відповідно до форм утворення СК стилів було визначено: текст-контекстуальна конгруентність, соціальна адаптивність, історична культурна основа. Дискурсу поколінь у побудуванні СК сценарію визначено роль фільтра поколінної стійкості викликам часопростору, текстуально дієвого/недієвого, соціально-психологічного регулятора взаємодій.

Перспективи подальших досліджень. Подальшими перспективами буде дослідження *психології поколінної культури* – конгломерату СК поколінних проявів, що є невід’ємними від контекстуальних аспектів життєдіяльності та здійснення детального аналізу *категорії соціально-психологічного тексту культури* – джерел організації світобачення поколінь.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] И. Т. Касавин, «Текст, дискурс, контекст. Введение в социальную эпистемологию языка. Москва, Россия: Канон. 2008, 437 с.

- [2] Г. Шиллинг, *Складки на ткани пространства-времени. Эйнштейн, гравитационные волны и будущее астрономии*. Москва, Россия: Альпина нон-фикшн. 2019, 423 с.
- [3] N. Fairclough, *Critical Discourse Analysis*. Boston, USA: Addison Wesley Publishing Company. 1995, 266 p.
- [4] N. Fielding, J. Fielding, *Linking Data (Qualitative Research Methods) Sage Publications, Incorporated*. Amazon Bestsellers Rank. 1986, 96 p.
- [5] I. Parker, *Critical Discursive Psychology*. Palgrave Macmillan. 2015, 303 p.
- [6] I. Parker, *Qualitative Psychology: Introducing Radical Research*. Publisher: Open University Press. 2004, 198 p.

THE CATEGORY OF CONTEXT FOR A GENERATION'S LIFE: SOCIO-CULTURAL ASPECT

Natalia Dovgan,

PhD in Psychological Sciences,
Senior Researcher of the Laboratory of
Psychology of Political and Legal Relations,
the Institute of Social and Political Psychology,
the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.
Kyiv, Ukraine.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6150-5211>
1511ndovgan@gmail.com

Abstract. The article substantiates use of «context» in generational studies as an independent concept describing social reality. A multilevel methodological system analysing generational interactions from social, cultural and psychological points of view is presented. Social contextual phenomena were localized by frames of social-cultural interactions; these frames have to three main, non-hierarchical forms, namely, the time-space frame in which generational interactions take place; the frame of experienced social and cultural events; the frame of a generational discourse. The structural factors of the time-space frame are the social-psychological space of society, the territorial distribution of a particular socio-cultural life style, and the time during which the socio-cultural style is stable. These distinguished factors indicate the boundaries – the frames of the context for a generation. We propose to use single vectors as dimensions in the generational space: length means a social-historical influence of a particular socio-cultural style, height means power of socio-cultural changes; width means territorial coverage of socio-cultural changes. The line of social and personal events was used as reference points for social-cultural style deployment. The third determined context frame – a generational social-cultural discourse is represented by the non-

static, incomplete determination of social-psychological positions that belong to the time-space of a particular social-cultural style. The social-cultural discourse is defined as knowledge, which acts, first of all, as a regulator of the boundaries between existing and future possible non-material capital / resources of reality. Secondly, such discourse is a result of generations' social interactions during cultural and social debates in order to find conformity of generational texts to the social reality. Third, such discourse is a living language for generational messages, this language is incomplete, is changing because of the time-space events. We should note that the discursive frame of the context systemises the formed time-space meanings and senses, but show only their spatial presentation without achievement a final design. We believe that the «context» term, used as a modern category, is an important tool for cognition of the reality, namely, for understanding of the psychology of generational interactions.

Keywords: context; frames; time-space; social and cultural events; social-cultural discourse.

КАТЕГОРИЯ КОНТЕКСТА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОКОЛЕНИЙ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Довгань Наталия Александровна,
кандидат психологических наук,
старший научный сотрудник лаборатории
психологии политико-правовых отношений
Института социальной и политической психологии
НАПН Украины.
Киев, Украина.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6150-5211>
1511ndovgan@gmail.com

Аннотация. Обосновано использование контекста в исследовании поколений в качестве самостоятельного понятия, которое описывает социальную реальность. Представлено многоуровневую систему методологии социокультурного анализа психологии взаимодействия поколений. Локализовано социальные контекстуальные феномены в фреймах социокультурных взаимодействий, которые были сведены к трем основным аспектам неиерархических форм: фреймов пространства – времени, в котором происходят взаимодействия поколений; пережитых социальных и культурных событий; социокультурного дискурса поколений. Структурно показателями фрейма стиля пространства – времени определены факторы социально-психологического пространства общества, особенностей

территориального распространения социокультурного стиля и времени, в котором устойчив социокультурный стиль жизнедеятельности. Выделенные факторы были указаны пределами – фреймами разворачивания контекста поколений. Предложено использовать как измерения пространства поколений единичные векторы: «длину» – как социально-историческое действие социокультурного стиля; «высоту» – как силу социокультурных изменений; «ширину» – как территориальный охват социокультурными изменениями. Как координаты отсчета разворачивания социокультурного стиля использованы социальный и личностный ряды событий. Третий выделенный аспект контекста социокультурного дискурса поколений представлен нестатической, незавершенной деятельностью оформления социально-психологических позиций, принадлежащих определенному социокультурному стилю пространства – времени. Социокультурный дискурс определен обоснованным знанием, которое, во-первых, выступает средством регламентации пределов нематериальных капиталов / ресурсов доступного и возможного в перспективах познания реальности, во-вторых, становится продуктом социальных взаимодействий поколений в культурных и социальных поисках соответствия текстов поколений структурам общественной действительности, в-третьих, представляет живую речь сообщений поколений, которая является процессом незавершенным, изменяющимся в соответствии с событийными воздействиями пространства – времени. Отмечено, что дискурсивный аспект контекста систематизирует образованные значения и смыслы пространства – времени, но не завершает их оформления, а выполняет функцию их пространственной презентации. Предложено считать срок контекста в современном категориальном построении важным инструментарием для познания действительности и непосредственно понимания психологии взаимодействия поколений.

Ключевые слова: контекст; фреймы; время и пространство; социальные и культурные события; социокультурный дискурс.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] I. T. Kasavin, «Tekst, diskurs, kontekst. Vvedenie v social'nyuyu epistemologiyu yazyka. Moskva, Rossiya: Kanon. 2008, 437 s.
- [2] G. SHilling, Skladki na tkani prostranstva-vremeni. Ejnshtejn, gravitacionnye volny i budushchee astronomii. Moskva, Rossiya: Al'pina non-fikshn. 2019, 423 s.

- [3] N. Fairclough, *Critical Discourse Analysis*. Boston, USA: Addison Wesley Publishing Company. 1995, 266 p.
- [4] N. Fielding, J. Fielding, *Linking Data (Qualitative Research Methods)* Sage Publications, Incorporated. Amazon Bestsellers Rank. 1986, 96 p.
- [5] I. Parker, *Critical Discursive Psychology*. Palgrave Macmillan. 2015, 303 p.
- [6] I. Parker, *Qualitative Psychology: Introducing Radical Research*. Publisher: Open University Press. 2004, 198 p.

*Стаття надійшла
до редакції 22 січня 2020 року*

DOI [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-80-95](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-80-95)
УДК 159.99

Левшенюк Наталія Андріївна,
аспірантка Державного закладу вищої освіти
«Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1869-8094>
natalochka.gonchar@gmail.com

ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ВИКЛАДАЧА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗМІН

Анотація: У статті відображено програму сприяння розвитку особистісної готовності викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах суспільних та освітніх змін. Програму укладено за результатами аналізу науково-психологічної та педагогічної літератури, а також власних напрацювань автора. Описано чотири основні модулі програми, які пропонуються у формі спецкурсу-тренінгу. Зокрема, це модуль «Мотиваційний компонент особистісної готовності викладача до діяльності в умовах змін»; модуль «Когнітивно-операційний компонент особистісної готовності викладача в умовах змін»; модуль «Емоційно-комунікативний компонент особистісної готовності викладача в умовах змін»; модуль «Рефлексивний компонент особистісної готовності викладача до діяльності в умовах змін». Пропоновані модулі націлено на розвиток складових компонентів особистісної готовності, а саме: підвищення мотивів розвитку особистісної готовності викладача, зростання їх особистісної значущості для викладача; спрямованість на здобуття відповідних знань та умінь, розвиток особистісних якостей, оволодіння навичками ефективного реагування на науково-технічні, інноваційні й організаційні зміни; визначення чинників (зовнішніх та внутрішніх), що впливають на розвиток особистісної готовності під час діяльності в умовах змін; мобілізація внутрішніх сил, зібраність, лапідарність у висловлюваннях під час впливу стресогенних факторів; рефлексія викладацької діяльності; розвиток комунікативних технік, які допомагають конструктивно вести діалог з усіма учасниками курсів підвищення кваліфікації, незалежно від вікових особливостей та досвіду, та інші не менш важливі практичні завдання. За потреби кожен модуль можна застосовувати окремо від

інших, розвиваючи той чи інший компонент особистісного розвитку та сприяючи становленню компетентного викладача системи післядипломної освіти. Окреслено перспективи дослідження у контексті впровадження програми в практику післядипломної освіти та перевірки її ефективності.

Ключові слова: особистісна готовність; викладач післядипломної педагогічної освіти; програма розвитку; мотивація; рефлексія професійної діяльності.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Для сучасної системи освіти характерним є швидка динаміка оновлення змісту освіти, зміна її концепції, орієнтація на нові технології, упровадження нових підходів до навчання. За таких обставин виникає потреба у постійній адаптації педагогічних працівників до нових умов своєї професійної діяльності. Водночас вважається, що на «передовій» усіх нововведень та змін в освіті мають бути заклади післядипломної педагогічної освіти та їх працівники, основним завданням яких є допомога педагогам в адаптації до змін в їхній діяльності, надання відповідей на основні суперечливі запитання, спрямування діяльності педагогів у продуктивне русло, підвищення їхньої кваліфікації відповідно до запитів суспільства.

Але швидко опрацювати нову інформацію, донести її до слухачів, правильно вийти зі стресової ситуації, яка може відбутися, – це до снаги не кожному. Так, залежно від віку та особистісних характеристик, окремі працівники активно та порівняно легко реагують на нові умови й адаптуються до них, а інші – не готові до діяльності в умовах постійних змін. Це створює об'єктивні проблеми в професійній роботі працівників післядипломної освіти. Одним із можливих способів вирішення означених проблем є розвиток їхньої особистісної готовності до діяльності в умовах суспільних та освітніх змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні психологічні аспекти підготовки до діяльності в умовах змін були предметом досліджень та описувалися у працях О. Бондарчук, Л. Карамушки, С. Максименка, Д. Кудрявцева, О. Брюховецької, І. Петрова, О. Толкова та інших [1], [2], [3], [4], [5], [6], [7]. Питанню готовності та психологічним способам її формування присвячено праці Р. Санжеєвої [8], а рефлексію педагогічних працівників у системі післядипломної освіти було досліджено у працях О. Бондарчук, Т. Палько [9].

Проведений нами теоретичний аналіз наукової літератури дає змогу констатувати, що питання розвитку особистісної готовності викладача

післядипломної педагогічної освіти до діяльності в умовах змін, попри всю актуальність, досі не було предметом окремого дослідження.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою дослідження є сприяння розвитку особистісної готовності викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах суспільних та освітніх змін.

Завдання дослідження: визначити, структурувати головні компоненти, що впливають на розвиток особистісної готовності викладача до професійної діяльності. Виокремити кожен компонент в окремий модуль програми та підібрати на основі теоретичного аналізу літератури й практичного досвіду викладача післядипломної педагогічної освіти основні методи, вправи, техніки тощо, що дасть змогу ефективно досягти мети та цілей, поставлених перед кожним модулем.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Розробляючи, формуючи програму, ми опиралися на концептуальну модель О. Бондарчук [10], [11], спрямовану саме на особистісний розвиток фахівців у системі післядипломної педагогічної освіти. Ця модель реалізується за допомогою проходження чотирьох основних етапів: 1) підготовчого – на цьому етапі значна увага приділяється безпосередньо мотиваційній складовій особистості, що передбачає використання певних технік та методів для згрупування й налаштування групи для подальшої роботи і вільного обміну інформацією; 2) діагностичного – націлений на усвідомлення викладачами власного вихідного рівня розвитку особистісної готовності до діяльності в умовах змін; 3) праксеологічного – у його межах має здійснюватися безпосередньо розвиток та можливе коригування основних складових особистісної готовності викладача до професійної діяльності; 4) акмеологічного – націлений на визначення й розуміння отриманих технік та методик для подальшого саморозвитку у сфері особистісної готовності до змінних умов праці, що передуює освіті й самовдосконаленню впродовж життя.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

За час виконання дослідження ми послуговувалися такими теоретичними й емпіричними методами: аналіз та узагальнення результатів попередніх суміжних наукових досліджень (на основі публікацій, доступних у вільному доступі в мережі Інтернету та бібліотечних фондах Національної бібліотеки України імені

В. Вернадського); власні спостереження за поведінкою викладачів закладів ППО у професійному оточенні та під час організації і проведення ними освітнього процесу; індукція з метою формулювання висновків на основі аналізу й узагальнень результатів попередніх наукових досліджень, проведених власних емпіричних даних та як заявленого, так і незаявленого спостережень [12].

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Програму розвитку особистісної готовності викладача післядипломної педагогічної освіти до діяльності в умовах змін розраховано на 60 годин (із них – 40 аудиторних, реалізованих у формі спецкурсу-тренінгу, та 20 самостійних). Тренінгові заняття для реалізації такої програми мали на меті зберегти всі ознаки цієї форми роботи (використання активних методів роботи, просторова організація, відчуття безпеки, комфортний клімат групи, допомога учасникам у самопізнанні та переоцінюванні власних дій і стратегій розвитку, можливість експериментувати зі своєю поведінкою під час тренінгових занять тощо).

При цьому створення програми передбачало виконання певних практичних завдань, а також розвитку деяких умінь, залежно від спрямування кожного модуля:

- розвиток мотивації в особистості, що є бажанням, відповідальністю, активністю до розвитку особистісної готовності для ефективної професійної діяльності;
- актуалізація мотивів, що спонукають до діяльності, визначення головних мотивів, які на момент змін керують особистістю, підкріплення їх значущості за допомогою інтерактивних завдань;
- цілеспрямованість на самопізнання власного Я кожного з учасників групи;
- підвищення мотиву розвитку особистісної готовності викладача ППО, його важливість;
- спрямованість на здобуття знань та умінь, оволодіння навичками ефективного реагування на науково-технічні, інноваційні й організаційні зміни;
- визначення ряду чинників (зовнішніх та внутрішніх), що впливають на розвиток особистісної готовності під час діяльності в умовах змін;
- розвиток комунікативних технік, що допомагають викладачеві конструктивно вести діалог з усіма учасниками курсів підвищення кваліфікації, незалежно від вікових особливостей та досвіду;
- мобілізація внутрішніх сил, зібраність, лапідарність у висловлюваннях під впливом стресогенних факторів;

- конструктивність під час ухвалення рішень, адекватне, неупереджене оцінювання власних дій та вчинків, професійне ведення конструктивного діалогу;

- рефлексія викладацької діяльності.

Для виконання поставлених вище завдань нами було розроблено програму розвитку особистісної готовності викладача, що містить чотири основні, взаємопов'язані та взаємодоповнені модулі:

- модуль 1 «Мотиваційний компонент особистісної готовності викладача до діяльності в умовах змін»;

- модуль 2 «Когнітивно-операційний компонент особистісної готовності викладача в умовах змін»;

- модуль 3 «Емоційно-комунікативний компонент особистісної готовності викладача в умовах змін»;

- модуль 4 «Рефлексивний компонент особистісної готовності викладача до діяльності в умовах змін».

Означмо більш детально основну мету, вправи та очікувані результати, які плануємо отримати після проходження кожного модуля.

Модуль 1 «Мотиваційний компонент особистісної готовності викладача до діяльності в умовах змін» спрямовано на активізацію мотиваційного складника особистості методом зацікавлення та залучення до активної групової діяльності під час проходження тренінгових занять. Установки учасника на пізнання питання особистісної готовності. Створення атмосфери доброзичливості та відкритості для вільного висловлювання кожним учасником своїх поглядів на окремі питання, що стосуються професійної діяльності.

Вступну частину тренінгу побудовано так, щоб познайомити членів групи (використовуючи вправи, наприклад, «Перше враження», «Чужа душа – темний ліс» [13], або вправи, орієнтовані на самопрезентацію «Хто Я», модифікований варіант «Я викладач ППО, мої сильні та слабкі риси» [14]; узгодження та прийняття загальних правил групи, які погоджуються з усіма членами колективу, та можливість унесення потрібних змін; озвучення цілей програми курсу, безпосередньо цілей та очікувань кожного з учасників, які спрямовані на розвиток особистісної готовності, використовуючи систему незакінчених речень: «Моя ціль участі у цьому тренінгу...», «Я знаю, що особистісна готовність – це...» тощо).

Безпосередній початок роботи над цією складовою зумовлений розумінням особистістю усвідомлених мотивів участі у програмі для перетворення мотиву на власну ціль особистісного розвитку. Цьому сприятиме використання таких методів роботи:

1) мозковий штурм, націлений на генерацію різних думок та ідей, а також відповідей на запитання: «Що таке мотивація?», «Як мотивація впливає на результативність праці?», «Що мотивує безпосередньо викладача ППО?»;

2) міні-лекція з метою змістовного наповнення теми «Мотивація як один із індикаторів розвитку особистісної готовності до професійної діяльності в умовах змін», орієнтована на активізацію мотивації учасників для подальшої роботи;

3) групова дискусія, спрямована на обговорення окремих питань: «Які чинники впливають на вашу мотивацію в педагогічній сфері?», «Чому потрібно працювати над розвитком мотивації?», «Які мотиви забезпечують розвиток особистісної готовності викладача?», «Як зміни впливають на мотивацію до діяльності?» тощо;

4) інтерактивні вправи, змістове наповнення яких спрямовано на групове обговорення, осмислення та засвоєння отриманого матеріалу (наприклад, вправа «Поліпшення мотивації», коли учасники, поділившись на групи, висловлюють на плакатах можливі методи поліпшення мотиваційної складової у своїй професійній діяльності, а після цього відбувається колективне обговорення пропозицій кожної з груп; модифікована вправа «Рекламний ролик», яка передбачає вибір картки з ім'ям когось із учасників та представлення його як найкращого викладача закладу освіти, створення для нього позитивного рекламного ролика, після презентації якого учасники мають зрозуміти, про кого ідеться) [15], [16].

Модуль 2 «Когнітивно-операційний компонент особистісної готовності викладача в умовах змін» спрямований на здобуття знань щодо особливостей структури і змісту особистісної готовності й опанування умінь, спрямованих на результативність дій у педагогічній діяльності. Визначається також спрямованість на здатність аналітично мислити й об'єктивно підходити до розуміння того, що заважає викладачеві на шляху до новаторства та креативних рішень під час виконання професійних завдань.

З метою розвитку поставлених перед цим модулем цілей передбачалося проведення ряду занять, а саме:

1) міні-лекції діалогічної природи, спрямовані висвітлювати актуальні питання, пов'язані із закладами післядипломної педагогічної освіти, обговорення специфіки цих освітніх структур, визначення основних когнітивних та операційних компонентів, потрібних викладачеві цієї освітньої установи під час діяльності в умовах суспільних трансформацій (наприклад, «Особистісна готовність до діяльності викладача післядипломної освіти, основні підходи до дослідження цього

поняття», «Вплив суспільних змін на особистість викладача та його конкурентоздатність на ринку праці»);

2) групові дискусії, орієнтовані на обговорення та залучення активних учасників групи для розкриття таких питань: «Які чинники впливають на розвиток особистісної готовності до професійної діяльності?», «Які освітні зміни приносять більш ефективний кінцевий результат у діяльності закладів ППО швидкі чи заплановані заздалегідь?», «Особисто для вас зміни – це...»;

3) робота в малих групах спрямовується на поглиблене проникнення в сутність питань, що обговорюються, певний обмін досвідом, розроблення та представлення проектів на теми «Креативний викладач ППО, готовий до змін»; «Альтернатива освітнім змінам, що впроваджуються»; «Психологічні умови розвитку конкурентоздатного викладача ППО». Можливий також варіант розгляду, розроблення й аналізу проблемних ситуацій, з якими стикається викладач під час професійної діяльності. На цьому етапі учасники, поділившись на групи, обговорюють конкретні проблемні ситуації, з якими може стикатися саме викладач ППО, вибравши найцікавішу, найскладнішу з них, підгрупи на фліп-чарті представляють можливі варіанти розв'язання конфлікту, які задовольняють обидві сторони;

4) рольові ігри, де максимально моделюється певна ситуація на основі методу «від супротивного», наприклад, модифікований варіант вправи «Жахливий викладач», коли група ділиться на пари та по черзі відтворює всі негативні якості й методи роботи некомпетентного викладача; модифікована рольова гра «Аналіз освітніх змін», коли учасники діляться на три групи («мрійник», «реаліст», «критик»), а потім висловлюють думки, оцінюючи ситуацію лише з позиції вибраної ролі, наводячи аргументи на захист цієї позиції [17].

Під час роботи над таким модулем досить важливим є перерви на виконання фізичних вправ та психогімнастичних прийомів для розслаблення, відвернення уваги та позитивного налаштування на подальшу роботу (наприклад, вправи: «Розминка», «Стрибай, мов м'яч», «Сонечко», «Я завжди посміхаюся», «Броунівський рух» тощо) [18]. Ефективним також є використання короткотривалих вправ, спрямованих на зняття напруження в групі, заспокоєння, психологічне перелаштування (техніки, орієнтовані на уявлення «Ранковий ліс», «Ніч на березі моря», де респонденти, заплющивши очі, знаходячи зручну позицію, слухають вказівки тренера та уявляють себе в зазначеному місці, що допомагає очистити думки, розслабитися, відчути щастя та гармонію в собі) [14].

Працюючи над розвитком когнітивно-операційного компонента, окрему увагу варто приділити діагностичному блоку дослідження для отримання інформації кожному учасникові групи про власний рівень знань з цієї проблематики. Для забезпечення цього блоку пропонуємо використати певні методики та збір анкетних даних (наприклад, авторська розробка «Анкета для дослідження знань щодо змісту, розвитку та чинників особистісної готовності викладачів ППО до педагогічної діяльності в умовах змін»; опитувальник «Який ваш креативний потенціал?» (Г. Нікіфоров, М. Дмитрієва, В. Снеткова)); [19]; опитувальник «Просування організаційних змін» [20].

Завершення модуля передбачає також самостійну роботу. Використовуючи отриману на заняттях інформацію, для її осмислення й опрацювання члени групи мають написати твір чи доповідь на тему «Викладач з високим рівнем розвитку особистісної готовності – запорука ефективної післядипломної освіти України».

Модуль 3 «Емоційно-комунікативний компонент особистісної готовності викладача в умовах змін» передбачає розвиток емоційної зрілості особистості викладача ППО, його адекватного самооцінювання та регуляції емоційних проявів у поведінці. Цей модуль також позиціонує розвиток ефективної комунікації та ведення конструктивного діалогу зі слухачами курсів підвищення кваліфікації.

Виконання модуля передбачає використання таких методів роботи групи:

1) міні-лекції, що мають на меті донести інформацію про наявні методи емоційної саморегуляції, розвитку та вміння стабілізації й тонізації емоційних станів, емпатія, прийняття та розуміння особливостей прояву власних емоцій (наприклад, «Емоційна зрілість особистості викладача ППО, його саморегуляція», «Психологічний контакт, виникнення комунікації», «Конструктивне ведення діалогу та комунікативна толерантність»);

2) групові дискусії, в яких передбачено аналіз та обговорення таких питань: «Що таке емпатія?», «Які почуття найчастіше переживає викладач ППО?», «Чи варто в професійній діяльності відкрито проявляти свої емоції та почуття?», «Ваші методи, що допомагають долати стрес» тощо;

3) інтерактивні вправи спрямовані:

- на реагування у стресових ситуаціях та можливі стратегії їх подолання (наприклад, вправа-колаж «способи для подолання стресу», де учасники мають розробити та зобразити в колажі схему подолання стресів на різних рівнях життя особистості: фізичному, емоційному, ціннісному) [21];

- на пізнання та розвиток здатності членів групи до саморегуляції негативних психічних станів (модифікована вправа «Настрій» спрямована

на розпізнавання почуттів інших людей, учасники, розбившись на пари, отримують набір можливих ситуацій (*ситуація 1*: слухач курсів підвищення кваліфікації під час заняття постійно перебиває вас, переконуючи всіх, що ви некомпетентні в цій проблематиці, та інші схожі ситуації, які трапляються на роботі у викладача, і їх потрібно емоційно програти)) [17];

- розвиток комунікативної толерантності, сприйняття інших поглядів, що відрізняються від ваших особистих (вправа «Позитив та негатив», коли учасникам слід поділитися на підгрупи та визначити декілька ситуацій, що викликають негативні емоції, провокуючи конфлікт, а пізніше знайти по три позитивні та негативні аспекти визначених ситуацій) [22];

4) рольові ігри, у яких учасникам пропонується продемонструвати той чи інший тип копінг-поведінки, орієнтований на адекватне врівноважене реагування на вплив стресогенних факторів, які прямо чи опосередковано впливають на працездатність викладача. Пізніше відбувається обговорення продемонстрованих типів. Проходження таких рольових ігор дає можливість викладачеві побачити можливі та дієві методи реагування на подібні ситуації, опинитися в них і тим самим підібрати найефективніший метод (зважаючи на особливості власного характеру) реагування.

Модуль 4 «Рефлексивний компонент особистісної готовності викладача до діяльності в умовах змін» спрямовано на здатність викладача післядипломної педагогічної освіти до осмислення й аналізу власної науково-педагогічної діяльності. Рефлексія викладача в цьому контексті розглядається як системоутворювальний елемент розвитку та становлення професіонала, спрямований на забезпечення компетентнісного підходу та підвищення кваліфікації слухачів курсів відповідно до потреб нового часу й аналізу попереднього досвіду.

Цей модуль розкривають такі елементи групової роботи:

1) міні-лекції на тему «Рефлексія як індикатор особистісної готовності викладача післядипломної освіти до діяльності в умовах змін»; «Саморефлексія як запорука ефективного розвитку викладача протягом життя» тощо;

2) рефлексивні очікування є прогностичним спрямуванням. Під час проведення кожного заняття учасники групи обов'язково проговорюють свої очікування від окремого заняття та від проходження повного курсу зокрема. Така техніка – це засіб саморозуміння та самопізнання, аналіз власних очікуваних та реальних результатів проходження тренінгу. Аналіз сприяє осмисленню та виникненню питань у викладачів «Що вдалося? Що

не вдалося? Чому не вдалося?», тим самим відбувається аналіз, що ефективно сприяє рефлексивним думкам;

3) групові дискусії на тему «Чому рефлексія важлива для професійної діяльності?», «Які існують методи релаксації?» тощо;

4) медитації-візуалізації, спрямовані на створення в уяві бажаних образів. Психологи та психотерапевти переконують, що така техніка є найпотужнішим інструментом для досягнення особистістю поставлених цілей. Адже не секрет, що наші мрії мають властивість здійснюватися, за рахунок візуалізації відбувається апперцепція у свідомості викладача, який ставить перед собою високі цілі. Наприклад, вправи «Прогулянка», «На березі моря» тощо (коли респонденти уявляють себе в місцях, які асоціюються зі спокоєм та красою природи) [21] потрібно використовувати для зняття напруження в групі або позитивного налаштування перед складним блоком тренінгової роботи. Для підсилення ефекту візуалізації також використовуються більш терапевтичні вправи, наприклад, «Гірська вершина» [14], яка сприяє підвищенню впевненості в собі. Учасники вправи, уявляючи себе біля підніжжя гори, поступово долають її, тим самим уявляючи реальні проблеми, які вони хочуть вирішити. З висоти цієї гори вони можуть легко побачити, як це можна зробити.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Програма розвитку особистісної готовності викладача післядипломної педагогічної освіти складається з чотирьох взаємопов'язаних, однаково важливих модулів. За потреби кожен модуль може існувати самостійно, розвиваючи той чи інший важливий компонент особистісного розвитку та становлення компетентного викладача системи післядипломної освіти. Проте ціль та мета нашої програми – максимально розвинути всі вищезазначені якості та компетентності конкурентоздатного викладача. А то є можливим лише за умови проходження всього цілісного курсу, притому, що не має значення черговість викладення матеріалу (це залежить від налаштування, кількісного складу групи тощо), оскільки концептуальна цілісність кожного модуля орієнтована єдиним стилем подачі матеріалу.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у проведенні формульованого етапу дослідження для перевірки ефективності проведення описаної нами програми розвитку особистісної готовності викладача післядипломної освіти до діяльності в умовах змін.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] О. Бондарчук, «Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін: гуманістично-ціннісний підхід», *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*, Т. 1, вип. 121, с. 38–43, 2014.
- [2] О. Бондарчук, «Модель психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін», *Організаційна психологія. Економічна психологія, Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, № 1. с. 33–42, 2015.
- [3] Л. Карамушка, *Формування психологічної готовності персоналу вищої школи до діяльності в умовах соціально-економічних змін*. Київ, Україна, 2013.
- [4] Д. Кудрявцев, «Сопротивление управленческим инновациям в вузовской организации в условиях модернизации образования», дис. канд. наук. Ростов-на-Дону, Россия, 2012.
- [5] О. Брюховецька, «Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінського спілкування», дис. канд. наук, Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти. Київ, Україна, 2007.
- [6] І. Петрова, *Управління змінами*. Львів, Україна, 2008.
- [7] О. Толков, «Психологічні особливості діяльності персоналу вищої школи в умовах опору змінам», *Вісник післядипломної освіти, «Психологія»*, Вип. 1(14), ч. 2, с. 415–422, 2010.
- [8] Р. Санжеева, *Готовность и психологические механизмы ее формирования*. Улан-Удэ, Россия, 2017.
- [9] Т. Палько, «Психологічні особливості розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти», дис. канд. наук; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, Україна, 2015.
- [10] О. Бондарчук, «Технологія розвитку психологічної готовності керівників закладів освіти до діяльності в умовах соціальних трансформацій», *Післядипломна освіта в Україні*, № 1, с. 5–11, 2018.
- [11] О. Бондарчук, *Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін*. Київ, Україна, 2014.
- [12] Н. Левшенюк, «Психологічні чинники особистісної готовності викладача післядипломної педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах змін», *Вісник післядипломної освіти*, Вип. 6(35), с. 92–107, 2018. (Серія «Соціальні та поведінкові науки»).
- [13] М. Кипнис, *Энциклопедия игр и упражнений для любого тренинга*. Москва, Россия, 2018.

- [14] И. Вачков, *Основы технологии группового тренинга*. Москва, Россия, 1999.
- [15] Г. Никифоров и др., *Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности*. Санкт-Петербург, Россия, 2001.
- [16] Н. Васильев, *Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практик*. Санкт-Петербург, Россия, 2001.
- [17] Н. Васильев, *Тренинг преодоления конфликтов*. Санкт-Петербург, Россия, 2006.
- [18] М. Битянова, *Психология личностного роста: практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников*. Москва, Россия, 1995.
- [19] Г. Никифоров и др., *Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности*. Санкт-Петербург, Россия, 2001.
- [20] О. Бондарчук та ін., *Методика діагностики рівнів і особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін*. Київ, Україна, 2016.
- [21] Л. Журавська, *Соціально-психологічний тренінг: розвиток якостей особистості працівників сфери туризму*. Київ, Україна, 2006.
- [22] Девид У. Джонсон, *Тренинг общения и развития*; пер. с англ. Е. И. Исениной. Москва, Россия, 2001.

PROGRAM OF PERSONAL READINESS DEVELOPMENT OF TEACHER OF POST-DIPLOMA PEDAGOGICAL EDUCATION FOR ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF CHANGE

Natalia Levsheniuk,

PhD-student SIHE «University of Educational Management».
Kyiv, Ukraine.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1869-8094>
natalochka.gonchar@gmail.com

Abstract.: The article presents a program for the development of personal readiness of teachers of postgraduate pedagogical education institutions for professional activities in the context of social and educational changes. The program is formed by the results of the analysis of scientific, psychological and pedagogical literature, as well as using the author's own experience. The main four modules of the program are described, which are offered in the form of a special training course. Namely: the module "Motivational component of the teacher's personal readiness for activity in the face of changes"; module "Cognitive-operational component of the teacher's personal readiness in the face of change"; module "Emotionally-communicative component of the teacher's personal readiness in the face

of change”; module “Reflective component of a teacher’s personal readiness for activity in the conditions of changes”. The proposed modules are aimed at the development of certain components of personal readiness, namely: increasing the motivation for the development of personal readiness of a teacher; focus on obtaining knowledge and skills, mastering the skills of an effective response to scientific, technical, innovative and organizational changes; determination of a number of factors (external and internal) that affect the development of personal readiness during activities in the face of change; mobilization of internal forces, concentration, lapidity in statements under the influence of stressful factors; reflection of teaching activities; the development of communicative techniques that will allow the teacher to constructively engage in dialogue with all participants in continuing education courses, regardless of the age characteristics and experience of participants in the courses, and other equally important practical tasks. Each module can be applied separately from others, developing one or another important component of personal development. Prospects of research in the context of implementation of the program in practice of postgraduate education and verification of its effectiveness are outlined.

Keywords: personal readiness; teacher of postgraduate pedagogical education; development program; motivation; reflection of a professional activity.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕМЕН

Левшенюк Наталья Андреевна,
аспирантка ГУВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1869-8094>
natalochka.gonchar@gmail.com

Аннотация: В статье представлена программа, которая может способствовать развитию личностной готовности преподавателей учреждений последипломного педагогического образования к профессиональной деятельности в условиях общественных и образовательных изменений. Программа сформирована в результате анализа научно-психологической и педагогической литературы, а также с использованием собственных наработок автора. Описаны четыре основные модуля программы, которые предлагаются в форме спецкурса-тренинга. В частности, это модуль «Мотивационный

компонент личностной готовности преподавателя к деятельности в условиях изменений»; модуль «Когнитивно-операционный компонент личностной готовности преподавателя в условиях изменений»; модуль «Эмоционально-коммуникативный компонент личностной готовности преподавателя в условиях изменений»; модуль «Рефлексивный компонент личностной готовности преподавателя к деятельности в условиях изменений». Предлагаемые модули нацелены на развитие составляющих компонентов личностной готовности, а именно: повышение мотивации развития личностной готовности преподавателя, увеличение их личностной значимости для преподавателя; направленность на получение определенных знаний и умений, развитие личностных качеств, овладение навыками эффективного реагирования на научно-технические, инновационные и организационные изменения; определение факторов (внешних и внутренних), влияющих на развитие личностной готовности во время деятельности в условиях перемен; мобилизация внутренних сил, собранность, лапидарность в высказываниях при воздействии стрессогенных факторов; рефлексия преподавательской деятельности; развитие коммуникативных техник, которые позволят конструктивно вести диалог со всеми участниками курсов повышения квалификации, независимо от возрастных особенностей и опыта, и другие не менее важные практические задачи. При необходимости каждый модуль можно применять отдельно от других, развивая тот или иной компонент личностного развития и содействия становлению компетентного преподавателя системы последипломного образования. Определены перспективы исследования в контексте внедрения программы в практику последипломного образования и проверки ее эффективности.

Ключевые слова: личностная готовность; преподаватель последипломного педагогического образования; программа развития; мотивация; рефлексия профессиональной деятельности.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] O. Bondarchuk, «Psykhologichna pidhotovka kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii do diialnosti v umovakh zmin: humanistychno-tsinnisnyi pidkhid», *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu*, T. 1, vyp. 121, s. 38–43, 2014.
- [2] O. Bondarchuk, «Model psykhologichnoi pidhotovky kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii do diialnosti v umovakh zmin», *Orhanizatsiina psykhologhiia*.

- Ekonomichna psykholohii, Instytut psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy, № 1. s. 33–42, 2015.
- [3] L. Karamushka, Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti personalu vyshchoi shkoly do diialnosti v umovakh sotsialno-ekonomichnykh zmin. Kyiv, Ukraina, 2013.
- [4] D. Kudryavcev, «Soprotivlenie upravlencheskim innovatsiyam v vuzovskoy organizatsii v usloviyah modernizatsii obrazovaniya», dis. kand. nauk. Rostov-na-Donu, Rossiya, 2012.
- [5] O. Briukhovetska, «Psykholohichni umovy pidhotovky kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv do upravlinskoho spilkuvannia», dys. kand. nauk, Tsentr. in-t pisliadyplom. ped. osvity. Kyiv, Ukraina, 2007.
- [6] I. Petrova, Upravlinnia zminyamy. Lviv, Ukraina, 2008.
- [7] O. Tolkov, «Psykholohichni osoblyvosti diialnosti personalu vyshchoi shkoly v umovakh oporu zminam», Visnyk pisliadyplomnoi osvity, «Psykholohiia», Vyp. 1(14), ch. 2, s. 415–422, 2010.
- [8] R. Sanzheeva, Gotovnost' i psihologicheskie mekhanizmy ee formirovaniya. Ulan-Ude, Rossiya, 2017.
- [9] T. Palko, «Psykholohichni osoblyvosti rozvytku refleksii vchyteliv v umovakh pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity», dys. kand. nauk; Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. Kyiv, Ukraina, 2015.
- [10] O. Bondarchuk, «Tekhnolohiia rozvytku psykholohichnoi hotovnosti kerivnykiv zakladiv osvity do diialnosti v umovakh sotsialnykh transformatsii», Pisliadyplomna osvita v Ukraini, № 1, s. 5–11, 2018.
- [11] O. Bondarchuk, Psykholohichna pidhotovka kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii do diialnosti v umovakh zmin. Kyiv, Ukraina, 2014.
- [12] N. Levsheniuk, «Psykholohichni chynnyky osobystisnoi hotovnosti vykladacha pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity do profesiinoi diialnosti v umovakh zmin», Visnyk pisliadyplomnoi osvity, Vyp. 6(35), s. 92–107, 2018. (Seriiia «Sotsialni ta povedinkovi nauky»).
- [13] M. Kipnis, Encyklopediya igr i uprazhnenij dlya lyubogo treninga. Moskva, Rossiya, 2018.
- [14] I. Vachkov, Osnovy tekhnologii gruppovogo treninga. Moskva, Rossiya, 1999.
- [15] G. Nikiforov i dr., Praktikum po psihologii menedzhmenta i professional'noj deyatel'nosti. Sankt-Peterburg, Rossiya, 2001.
- [16] N. Vasil'ev, Trening professional'nyh kommunikacij v psihologicheskoy praktik. Sankt-Peterburg, Rossiya, 2001.
- [17] N. Vasil'ev, Trening preodoleniya konfliktov. Sankt-Peterburg, Rossiya, 2006.

- [18] M. Bityanova, Psihologiya lichnostnogo rosta: prakticheskoe posobie po provedeniyu treninga lichnostnogo rosta psihologov, pedagogov, social'nyh rabotnikov. Moskva, Rossiya, 1995.
- [19] G. Nikiforov i dr., Praktikum po psihologii menedzhmenta i profesional'noj deyatel'nosti. Sankt-Peterburg, Rossiya, 2001.
- [20] O. Bondarchuk ta in., Metodyka diahnostryky rivniv i osoblyvostei psykholohichnoi hotovnosti kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii do diialnosti v umovakh zmin. Kyiv, Ukraina, 2016.
- [21] L. Zhuravska, Sotsialno-psykholohichniy treninh: rozvytok yakostei osobystosti pratsivnykiv sfery turyzmu. Kyiv, Ukraina, 2006.
- [22] Devid U. Dzhonson, Trening obshcheniya i razvitiya; per. s angl. E. I. Iseninoj. Moskva, Rossiya, 2001.

*Стаття надійшла
до редакції 10 лютого 2020 року*

DOI [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-96-112](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-96-112)
УДК 378.0113-052:7]:17.026.3

Москальова Алла Степанівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології управління
Центрального інституту післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0213-0434>
moskalla@ukr.net

Москальов Максим Володимирович,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології управління
Центрального інституту післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3213-9635>
maksimv@ukr.net

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ЇХНЬОГО ОСОБИСТОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Анотація. У статті розглядається важлива проблема сьогодення, пов'язана з рівнем психологічної культури у керівників закладів загальної середньої освіти, який сприяв би їхньому особистісному благополуччю. Виявлені психологічні особливості сприяли поточенню поняття «психологічна культура», що розглядається як важлива складова загальної людської культури, яка вказує на взаємозв'язок між внутрішнім психологічним світом особистості і світом зовнішнім, предметним, соціальним. З'ясовано, що психологічна культура керівників закладів загальної середньої освіти є інтегративною рисою особистості, яка об'єднує у собі знання про оптимальні способи особистої взаємодії, соціально доцільну систему мотивації, характеризується ефективністю, конструктивністю управлінської діяльності (зовнішньої та внутрішньої), нерозривно пов'язана з розвитком загальної культури особистості (як інтеграція духовних цінностей, зразків поведінки, здатності конструктивно розв'язувати конфлікти, виконувати складні виробничі завдання тощо), сприяє поліпшенню її соціального благополуччя.

У статті подано емпіричні результати дослідження рівня розвитку психологічної культури керівників закладів загальної середньої освіти. Проведено аналіз отриманих результатів, запропоновано програму

розвитку психологічної культури управлінців, побудовану на основі надання психологічних знань, умінь та навичок, які допоможуть побудувати життєдіяльність так, щоб сприяти особистісному благополуччю. Дослідженням доведено, що заклади післядипломної освіти можуть бути базовою установою щодо надання керівникам допомоги у розвитку психологічної культури.

Ключові слова: психологічна культура; мотиваційна адекватність; соціально-рольова ідентифікація; соціальна саморегуляція; діяльнісна саморегуляція.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. У період реформування освітньої галузі в Україні з'явилася гостра потреба у створенні оптимальних умов для розвитку особистості. Вітчизняна освіта, орієнтуючись на поглиблене використання психологічних знань у педагогічній діяльності, вимагає від учених не лише досконалого теоретичного вивчення проблеми, а й розроблення потрібних методичних матеріалів, програм, технологій, які дадуть можливість педагогам підвищити ефективність своєї роботи.

Проведений теоретичний пошук показав, що різноманітні аспекти проблеми психологічної культури були постійно в полі зору науковців, зокрема, психологічна культура молодого вчителя (В. Войтко, В. Рибалка, Н. Чепелева), професійна освіта молоді (В. Семиченко, Т. Титаренко), соціально-психологічні аспекти управлінської діяльності (Л. Карамушка, Н. Коломінський), психологічні і соціальні функції статеворольових стереотипів (Р. Ассаджолі, Дж. Мід, С. Московічі, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фром, К. Юнг, Р. Шваб та ін.) [4], [8].

Водночас проблему формування психологічної культури керівників загальних закладів освіти досліджено недостатньо. Нещодавно визначено питання щодо дослідження психологічної культури, відсутності потрібної літератури, відповідності тем у процесі загальноосвітньої та професійної підготовки, що зумовлює потребу у розробленні навчально-методичного комплексу у системі підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У працях багатьох авторів можна знайти твердження про те, що існування особистості за своєю сутністю збігається з культурою, оскільки оволодіння матеріальним і духовним світом – це перетворення його на світ людського буття. Водночас у процесі такого перетворення змінюється й сам суб'єкт перетворень, відбувається його розвиток. З позицій культурологічного підходу, представленого працями вітчизняних та зарубіжних учених (зокрема, це Г. Балл [2], І. Ісаєв [3], А. Москальова [4], В. Рибалка [5],

І. Чорний [6] та ін.), культура особистості трактується не тільки як репродуктивна активність, що забезпечує збереження досягнутого рівня у суспільно-історичному розвитку, а й як творчість особистості, спрямована як на споглядання нового в культурі, так і на присвоювання культурних цінностей у процесі становлення індивідуальної культури.

А. Ахієзер, визначаючи філософські основи соціокультурної теорії, зазначає, що культура, яка виникла як один із аспектів людської життєдіяльності і стала в процесі розвитку теоретичного мислення однією з базових ознак, притаманних людині, відіграла роль організованого накопичення досвіду творчої діяльності людини. Адже культура завжди є програмою діяльності її носія – конкретного суб'єкта, програмою її відповідності нагромадженому людством досвіду. Тому втрата суб'єктом важливих аспектів набутої культури загрожує можливості регуляції відтворювальної діяльності. Звідси основною проблемою людства завжди було не тільки здобуття матеріальних благ і вдосконалення матеріальних знарядь і засобів виробництва, а й підтримка, розвиток здібностей людини для власного відтворення [6], [7], [1], [4].

П. Гуревич наводить декілька прикладів специфічних підходів до визначення культури. Один із них – це філософсько-антропологічний, де культура розглядається як розгорнута феноменологія людини, що визначає культуру як сукупність знань, мистецтва, моралі, права, звичок та інших особливостей, притаманних людині – членові суспільства. На зміну цьому погляду з'являється філософсько-історичний, який часто називають діяльнісним, тобто коли відбувається передбачена, спланована зміна реальності [7], [8]. Сучасна наука вивчає культуру за трьома напрямками І. Ісаєв [3]: як сукупність матеріальних і духовних цінностей (О. Арнольд, Ю. Єфимов, І. Громов, В. Малахов, В. Тугарінов, Н. Чавчавадзе); як специфічний спосіб людської діяльності (К. Абульханова-Славська, О. Асмолова, В. Давидович, Ю. Жданов, М. Каган, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн); як процес творчої самореалізації сутнісних сил особистості (В. Біблер, Л. Коган, В. Мажуєв, Е. Соколов) [8].

Отже, в основу тлумачення та визначення поняття «культура» покладено філософсько-антропологічну або філософсько-історичну, або соціологічну природу. Серед науковців, які займалися цією проблемою, можна назвати С. Аверінцева, В. Губіна, В. Іванова, Л. Кертмана, М. Кагана, Ю. Лотмана, В. Мажуєва, Г. Нодія, В. Поліщука, В. Топорова [1], [4], [8].

Якщо, як зазначають І. Чорний та В. Танасійчук, культура, з одного боку, визначається як процес формування її якостей і властивостей, а з іншого – як процес створення відповідних умов, за яких людина має можливість проявляти свої здібності, досягати мети й певних ідеалів, то

стає зрозумілим зростання інтересу до її феномену культури, до визначення її статусу, ролі і функцій у житті окремого індивіда. Ці автори вказують, що існують основні теорії і концепції, які становлять методичне підґрунтя для вивчення культури [6].

Автори визначили основні теорії і концепції, що становлять методичне підґрунтя для вивчення культури [6], [1]:

- монолійна (мономодальна) концепція розвитку культури – в основу всіх монолінійних концепцій покладено уявлення про процес еволюції духовного складника людської цивілізації як про рух від простого до складного, менш досконалого до більш досконалого;

- концепція культурно-історичних циклів – культура розглядається як певний живий організм з визначеними просторово-часовими параметрами. Представники цієї теорії Тойнбі, П. Сорокін, О. Шпенглер кожен по-своєму вказували на новітні підходи у новій світоглядній ситуації, спричиненій переосмисленням і переоцінюванням ролі людини у складних суперечливих економіко-політичних і соціокультурних процесах її життя;

- ігрова теорія Гейзінги, в основі якої – дослідження Гейзінги, згідно з яким культура виникає й розвивається у процесі гри. У грі, на думку Гейзінги, людина висловлює своє ставлення до життя і світу, яке проявляється, зокрема, як надмірність енергії, психоаналітична концепція культури, будується на дослідженнях З. Фрейда, де об'єктом психоаналітичних досліджень стає культура в різноманітних проявах. Так з'явилася течія психоаналізу – культурологічна. Праці М. Міда, Е. Фрома, Г. Саллівена, К. Хорні та інших відкривають нове бачення конфлікту між людьми як біологічними істотами і культурою як продуктом її сублімації, тобто трансформації негативної енергії, що нагромаджується в глибинах людської психіки, індивідуального і колективного несвідомого. Різні моделі зв'язку між культурами та психікою людини вивчав К. Юнг. Його праці тісно пов'язані з проблематикою антропологічного та культурологічного характеру. Такі поняття, як «архетип», «колективне несвідоме» стали класикою психологічної антропології та психоаналітичної культурології. До сучасних авторів, які займаються розробленням психоаналітичних концепцій культури, можна віднести С. Грофа, Р. Мея [1], А. Москальова [4], В. Рибалка [5] та ін.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета дослідження – виявити зміст, структуру та рівні розвитку психологічної культури керівників закладів загальної середньої освіти; виявити специфіку рівня розвитку та розробити програму розвитку

психологічної культури керівників закладів загальної середньої освіти для їхнього особистого благополуччя.

Завдання дослідження: проаналізувати сутність поняття «психологічна культура» управлінця; емпірично дослідити рівень сформованості психологічної культури керівників загальної середньої освіти; розробити програму розвитку психологічної культури особистості керівників загальної середньої освіти.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Аналіз наукової літератури виявив, що життя людини неможливо розглядати окремо від розвитку культури та цивілізації. Існування особистості за своєю сутністю збігається з культурою, бо матеріальне і духовне оволодіння світом є перетворенням його на світ людського буття. Водночас у процесі такого перетворення змінюється і сам суб'єкт перетворення, відбувається його розвиток.

Якщо сутність феномену психологічної культури відрізняється різноманітністю та неоднозначністю, спробуймо розробити відповідну модель. Виходячи з проведеного аналізу досвіду вітчизняних та зарубіжних психологів, *психологічна культура* керівників закладів загальної середньої освіти розглядатиметься нами як інтегративна риса особистості, яка об'єднує у собі знання про оптимальні способи особистої взаємодії, соціально доцільну систему мотивації, характеризується ефективністю, конструктивністю діяльності (зовнішньої та внутрішньої) та нерозривно пов'язана з розвитком загальної культури особистості (як інтеграція духовних цінностей, зразків поведінки, загальнолюдської культури). Рівень психологічної культури визначається не стільки змістом окремих складових, скільки ступенем взаємодоповненості та взаємоузгодженості. За цієї умови психологічна культура міститиме складові, які відповідатимуть мотиваційно-потребовій, інтелектуально-почуттєвій та поведінково-вольовій сферам особистості (див. рис.).

Мотиваційно-потребова сфера безпосередньо пов'язана з потребами, інтересами, бажаннями особистості. Можна сказати, що мотиваційно-потребовий компонент психологічної культури – це комплекс мотивів, що спонукає керівників до активної життєвої позиції. Ми розглядатимемо дві групи мотивів: зовнішні та внутрішні. До зовнішніх належать соціальні мотиви, які можуть бути широко представлені (бажання посісти певне місце у суспільстві, підвищити соціальний статус, особистісна самореалізація і престиж), та вузько представлені (прагнення мати певний статус у конкретній соціальній групі). До внутрішніх мотивів належать

пізнавальні, самоствердження, ідентифікації з іншою людиною, саморозвитку і самоактуалізації (мається на увазі прагнення до самовдосконалення, бажання підвищити власні можливості, реалізувати потенціал), афіліація (прагнення встановити стосунки з іншими людьми), особистісного зростання (здатність володіти собою у будь-яких ситуаціях) [9]. Для формування мотиваційно-потребового компонента в роботі з керівниками слід: навчити усвідомлювати мотиви своєї поведінки; поліпшувати структуру ціннісних орієнтацій; спрямовувати їх на вибір активних форм поведінки; підвищувати бажання досягнення успіху.

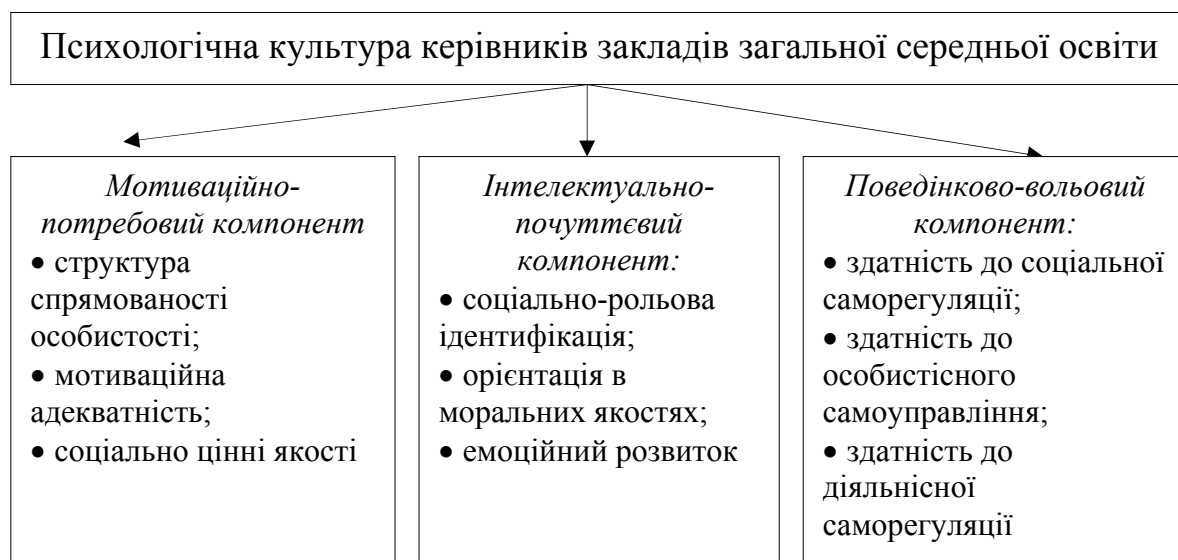


Рис. Модель психологічної культури керівників закладів загальної середньої освіти

Інтелектуально-почуттєва сфера визначає рівень психологічної культури, пов'язаний зі знаннями, уміннями, навичками керівників, що виявляються в поглядах, поняттях, поінформованості; здатність володіти своїми емоціями, керувати настроєм, бути емоційно стриманим. Ця сфера відповідає за сприйняття ними певних образів навколишнього середовища та забезпечення подальшого опрацювання інформації. Основним завданням розвитку їхньої психологічної культури є потреба в навчанні: розуміти себе та інших; розуміти та вербалізувати свої відчуття; усвідомлювати некоректний характер емоційних стереотипів, свою поведінку в конфліктних ситуаціях; усвідомлювати глибинні причини своїх переживань і способів реагування; розуміти свої почуття; активізувати інтелектуальні прояви всіх психічних функцій, що забезпечують пізнання навколишнього середовища та адаптацію до нього.

Поведінково-вольова сфера виражає ступінь сформованості та стійкості вольових властивостей, які роблять поведінку конструктивною. Ступінь сформованості поведінково-вольової сфери керівників вказує на здатність відповідати за свої дії, бути стриманими, виваженими, толерантними до навколишнього середовища. Ось чому важливо надати керівнику знання з психологічної культури, навчити поводитися в екстремальних ситуаціях, володіти своїми емоціями, бути стриманим, упевненим у собі, підвищувати свої вольові якості. Розвиток поведінково-вольового компонента з психологічної культури надасть можливість навчити керівників таких якостей, як: оволодівати новими формами поведінки (навчитися коригувати свої неадекватні реакції, будувати стосунки так, щоб поведінкова реакція була стриманою); вільно володіти законами самоуправління; контролювати діяльнісну саморегуляцію.

На підставі цього вважаємо виділити рівні психологічної культури та їх вплив на особисте благополуччя:

до високого рівня – належатимуть керівники закладів загальної середньої освіти, у яких переважають показники оптимальних результатів. Загалом, вони адаптовані до соціуму, характеризуються розвиненою моральною, емоційною, інтелектуальною сферами, адекватним рівнем розвитку самоповаги та соціальної адаптованості. Їхніми ознаками є: незалежність, упевненість у собі, комунікативність. Вони мають високий рівень соціальної саморегуляції, особистісного самоуправління, діяльнісної саморегуляції;

до середнього рівня психологічної культури належать керівники, у яких один із оптимальних проявів показників переважає, а інші відходять від норми. Такі керівники не завжди мають стійку активну життєву позицію, наявність резервних сил для того, щоб упоратися з негативними ситуаціями. Вони відрізняються завищеним або заниженим рівнем самоповаги, що проявляється у самовпевненості, імпульсивності, здатності виявляти елементи демонстративності, інколи суперництва. Їхня поведінкова сфера іноді характеризується підвищеною тривожністю, бажанням бути кращим (або непомітним), що іноді призводить до невідповідності рівня домагань реальним можливостям, може сприяти виникненню неадекватної поведінки;

до низького рівня можна віднести керівників, у яких виявляється явна дисгармонія соціальної поведінки. Для них характерна схильність до недостатнього розвитку мотиваційно-потребової, інтелектуально-почуттєвої та поведінково-вольової сфери. Вони погано ідуть на контакт, мають негативні установки під час формування моделі життєвої перспективи, бувають агресивні або пасивні, схильні до конкурентних дій,

дотримуються неефективних дій у конфліктних ситуаціях, поведуться неконструктивно. Неконструктивність такої позиції полягає у негнучкості поведінкових стереотипів, переважанні екстернального локусу контролю, недостатньої критичності. Керівники, які належать до цього рівня, потребують індивідуальної коригувальної роботи.

Наступним етапом нашого експерименту було розроблення спеціальної методики дослідження психологічної культури керівників закладів загальної середньої освіти в умовах реформування освітніх закладів.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Дослідження проводилося серед слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників загальних середніх закладів освіти. Загальний масив досліджуваних становив 150 осіб. У процесі проведення емпіричного дослідження було використано тест «Психологічна культура особистості» О. Моткова [10]. Математичне опрацювання даних та графічна презентація результатів здійснювалися за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм (SPSS, версія 21).

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Під час емпіричного дослідження було визначено специфічні психологічні особливості та рівні сформованості психологічної культури (ПК) управлінських та методичних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти [8].

Встановлено, що більшість слухачів (57,1%) знаходяться на середньому рівні, кількість слухачів з низьким рівнем становить 11,7%, високий рівень виявлено лише у 31,2%.

Як показали результати дослідження, більшість респондентів знаходяться на середньому рівні сформованості ПК. Вищезазначене змушує відмітити потребу у підвищенні рівня психологічної культури як у тих, у кого низький, так і в тих, у кого недостатній рівень сформованості.

Аналіз результатів дослідження слухачів, залежно від статі, показав (табл. 1), що більшість чоловіків (70%) мають середній рівень сформованості психологічної культури і лише 30% – високий. Натомість у жінок ця якість розвинена менше.

Загалом, такі результати підтверджують потребу в підвищенні рівня психологічної культури у групи респондентів – як чоловіків, так і жінок.

Таблиця 1

**Рівні сформованості психологічної культури керівників – слухачів
 курсів підвищення кваліфікації післядипломної освіти
 (залежно від статі)**

Респонденти (залежно від статі)	Рівні психологічної культури (у %) Н (низький), С (середній), В (високий)		
	Н	С	В
Жінки	19,2	48,9	31,9
Чоловіки	-	70	30
По масиву загалом	11,7	57,1	31,2

Наступний показник впливу на рівень сформованості психологічної культури *залежність від сімейного стану* (табл. 2). Серед «одружених» є особи з низьким рівнем ПК (13,6%), найбільше представників з середнім рівнем (59,1%) і невелика кількість слухачів з високим рівнем (27,3%).

Щодо «неодружених», то їх рівень сформованості ПК дещо ліпший: 45,5% із середнім рівнем, а решта (54,5%) – на високому рівні (табл. 2).

Таблиця 2

**Рівні сформованості психологічної культури керівників – слухачів
 курсів підвищення кваліфікації післядипломної освіти
 (залежно від сімейного стану)**

Респонденти (залежно від сімейного стану)	Рівні психологічної культури (у %) Н (низький), С (середній), В (високий)		
	Н	С	В
«одружені»	13,6	59,1	27,3
«неодружені»	-	45,5	54,5
По масиву загалом	11,7	57,1	31,2

Більш яскраво характеризує рівні сформованості ПК загальний показник *залежності від сімейного стану*: «одружений – неодружений» у гендерній ретроспективі. Так, жінки мають високий рівень сформованості ПК лише у 31,9%, середній – 48,9%, і, як не прикро, 19,1% – низький; чоловіки лише високий (30%), та середній (70%) рівні. Гендерний аналіз за показником «одружений – неодружений» вказує, що чоловіки, як одружені (середній рівень 73,1%, високий – 26,9%), так і неодружені (середній рівень 50%, високий – 50%) мають більш гармонійно сформовану психологічну культуру. У одружених жінок яскраво виражено дисгармонійність сформованості ПК: є жінки з низьким рівнем (22,5%), середнім (50%) і лише 27,5% – з високим рівнем. У неодружених жінок дещо кращий показник (57,1% високий та 42,9% середній рівні). Серед неодружених як чоловіків, так і жінок відсутній низький рівень

сформованості ПК, водночас, достатньо сформований (жінки – 57,1%, чоловіки – 50%) високий рівень ПК (табл. 3) [8].

Таблиця 3

Гендерний аспект рівнів сформованості ПК, залежно від сімейного стану у слухачів курсів підвищення кваліфікації

Стать	Сімейний стан	Рівні психологічної культури Н (низький), С (середній), В (високий)		
		Н	С	В
Жінки	одружені	22,5	50	27,5
	неодружені	-	42,9	57,1
	Разом	19,1	48,9	31,9
Чоловіки	одружені	-	73,1	26,9
	неодружені	-	50	50
	Разом	-	70	30

Дослідження вказує на потребу у підвищенні високого рівня сформованості психологічної культури як у жінок, так і у чоловіків.

Отже, психологічна культура особистості – це не стільки природна риса особистості, скільки результат формування певних психологічних якостей, який нерозривно пов'язаний із розвитком загальної культури особистості (як інтеграція духовних цінностей, зразків поведінки, загальнолюдської культури). Основна роль у цьому процесі відводиться психологічній службі, основною ланкою якої є психолог. Діяльність психолога базується на ідеях гуманізму, цінності людської особистості, високоморальних і демократичних принципах тощо. Саме він забезпечує єдність процесів гармонізації і розвитку особистості. Звідси формуються основні напрями і види діяльності психолога в організації науково-методичного забезпечення кадрової та виховної роботи; надання допомоги керівникам освітніх установ, які мають різні психологічні або соціально-психологічні труднощі; психологічний супровід працівника у процесі роботи [1], [4], [8].

Тобто робота з розвитку психологічної культури керівників закладів загальної середньої освіти може відбуватися за таких складових: створення сприятливих соціально-психологічних умов для творчого розвитку особистості; надання потрібної психолого-педагогічної допомоги для розв'язання гострих психологічних проблем, подолання впливу несприятливих соціальних, економічних та інших факторів; надання психологічних знань, прищеплення вмінь та навичок особистісного самовдосконалення, самовиховання. Ця психологічна робота сприятиме як підвищенню психологічної культури, так і забезпеченню особистого благополуччя керівників закладів загальної середньої освіти.

Основне завдання програми розвитку психологічної культури керівних кадрів освіти – надання психологічних знань, умінь та навичок, які допоможуть їм побудувати свою життєдіяльність так, щоб це дало можливість адаптуватися до сучасних умов, зокрема, краще розуміти свою поведінку та поведінку інших людей, адекватно висловлювати свої думки, вислуховувати протилежні, розумітися в тих чи інших життєвих колізіях, почуватися психологічно компетентним щодо вирішення складних життєвих ситуацій. Важливо надати керівникам закладів освіти психологічну інформацію для створення власної концепції буття, засвоєння соціальних і професіональних цінностей, формування світогляду. Поступове опанування законів психології, нових способів мислення, спілкування допоможе досягти високого рівня психологічної культури. Це дасть керівникам можливість активізувати життєдіяльність, допоможе реалізувати психологічні знання, набуті у процесі навчання, створити комфортні умови існування в педагогічному середовищі, а також звільнитися від недоцільних стереотипів мислення, розв'язати глибинні внутрішні конфлікти, брати на себе відповідальність за якість свого життя, відпрацьовувати деякі системи психологічного захисту, що сприятиме встановленню нормальних стосунків з оточуючими та поліпшенню пізнавального, емоційного, вольового компонентів. А це дасть можливість позбутися деформаційних явищ у взаєминах.

Програма відображує основні проблеми, на які зорієнтований психолог в роботі з персоналом організації (1; 4).

Перша проблема – набуття психологічної культури – оволодіння окремими поняттями та знаннями щодо психології особистості. Керівників слід ознайомити з базовими психологічними поняттями та їх впливом на рівень взаємодії з підлеглими.

Друга проблема – усвідомлення отриманих психологічних знань у повсякденному житті. Персонал навчають оперувати психологічними термінами під час описування деяких фактів свого життя. Слухачі вчаться аналізувати власні проблеми завдяки отриманим знанням, умінням та прийомам аналізу, інтегрувати відомості про окремі, розрізнені події, виділяти суттєві ознаки того, що відбувається. При цьому кожна дія з упровадження психологічних знань у повсякденне життя прирівнюється до самостійного наукового дослідження, що передбачає ознайомлення з дією психологічних законів на життєвому рівні.

Третя проблема – перевірка результативності проходження перших двох. Пріоритет надається пізнанню іншої людини та усвідомленню того, що кожна людина – індивідуальність. На цій стадії їм треба оволодіти комплексом завдань: пізнавати іншу людину, використовуючи систему пошуку нових граней індивідуальності; ставитися до людей без упередження, відзначаючи

позитивні характеристики особистості, які визначають її неповторність, відмінність від інших людей; навчитися спілкування: не оцінювати іншого, приймати іншу людину з притаманними їй якостями.

Четверта проблема – оволодіння прийомами самопізнання, самосприймання, самооцінювання, самовиховання тощо. Передбачалося, що оволодіння прийомами самопізнання (інтроспекції, рефлексії) допоможе розібратися з проблемними ситуаціями та ухвалити виважені рішення; надасть можливість відслідковувати кроки до цілі, сформулювати свою поведінку в екстремальних життєвих ситуаціях; сприятиме аналізу подій та критичному усвідомленню самого процесу роботи свого мислення, виявляти та прогнозувати їх вплив на плинні й очікувані події.

П'ята проблема присвячена ухваленню морально виважених самостійних рішень, виконанню стратегій взаємодії, спрямованих на поліпшення свого становища у соціумі.

Шоста проблема містить підвищення здатності до самоуправління у різноманітних життєвих ситуаціях; сприяння закріпленню установок на самосприймання та саморозвиток; прийняття відповідальності за своє життя та усвідомлення, аналіз, контроль за всім, що відбувається; прогнозування тих подій, які мають відбутися в житті; створення власної програми життя, більш толерантного, цілеспрямованого, компетентного, вільного від конфліктів, непорозуміння, негарздів. Дотримання цих установок слугуватиме саморегуляції та коригуванню індивідуальних особливостей, які заважають оточуючим адекватно їх сприймати. А це вже говорить про оновлену парадигму самоуправління, відмову від прямого насилля над собою, як єдиного способу власного розвитку та стратегій поведінки.

Сьома проблема, власне, і завершує процес розвитку психологічної культури як потрібного фактора оптимізації особистісного зростання керівників закладів освіти. Головним завданням є осмислення того, як взаємодіють психічні явища з іншими явищами життя суспільства та конкретної людини, її поведінки.

Так, під час поступового (крок за кроком) розвитку психологічної культури у керівних кадрів освіти підвищується мотивація до розвитку психологічної культури, бажання отримати знання, які допоможуть їй стати кращою, а це веде до особистісних змін у поведінці.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, доведено значення розвитку психологічної культури в особистісному зростанні керівника закладу загальної середньої освіти в умовах післядипломної освіти; здійснено теоретичний аналіз сутності

поняття психологічної культури керівника закладу освіти; проаналізовано та систематизовано різноманітні теоретичні підходи, узагальнено основні проблеми щодо потреби в розвитку психологічної культури у керівників закладів освіти. Проведено емпіричне дослідження рівнів розвитку психологічної культури керівників закладів загальної середньої освіти. Розроблено програму розвитку психологічної культури керівних кадрів освіти, в основу якої покладено послідовне вирішення ряду проблем.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні чинників формування підвищення кваліфікації як у керівників закладів загальної середньої освіти, так і в інших категорій в умовах післядипломної освіти.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] А. С. Москальова, «Формування психологічної культури дівчат-підлітків в умовах позашкільного навчального закладу», дис. ... канд. наук; Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти. Київ, Україна, 2004, 20 с.
- [2] Г. О. Балл, Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи; І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало, Ред. Київ, Україна, 2003, 680 с.
- [3] И. Ф. Исаев, *Профессионально-педагогическая культура преподавателя*. Москва, Россия: Академия, 2002, 208 с.
- [4] А. С. Москальова, *Рівні сформованості психологічної культури керівних та методичних кадрів освіти курсів підвищення кваліфікації системи післядипломної педагогічної освіти*; С. Д. Максименко, Ред. Київ, Україна: Науковий світ, 2008, с. 100–106.
- [5] В. В. Рибалко, «Психологічна культура особистості у професійній підготовці та діяльності практичного психолога», *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичного психолога у вищих навчальних закладах*. Київ, Україна, 2002, с. 29–32.
- [6] І. П. Чорний, В. В. Танасійчук, *Теорія та історія культури (культурологія): конспект лекцій*. Чернівці, Україна: Рута, 2001, с. 7–11.
- [7] П. П. Горностай, Т. М. Титаренко, *Психологія особистості: словник-довідник*. Київ, Україна: Рута, 2001, 320 с.
- [8] А. С. Москальова, «Психологічна культура – як необхідний фактор формування особистості», *Педагогіка і психологія*. Київ. Україна: Пед. преса, Вип. 4, с. 152–157, 2002.
- [9] В. А. Семиченко, *Шляхи підвищення ефективності вивчення психології*. Київ, Україна: Магістр-S, 1997, с. 119.

- [10] О. И. Мотков, *Психология самопознания личности: практ. пособие.* Москва, Россия. 1993, с. 34.

DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL CULTURE OF LEADERS OF THE GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS FOR THEIR PERSONAL WELFARE

Alla Moskaljova,

PhD, Associate Professor

Department of Management Psychology

Central Institute of Postgraduate Education

SIHE «University of Educational Management».

Kyiv, Ukraine.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0213-0434>

moskalla@ukr.net

Maxim Moskalyov,

PhD of Psychology, Associate Professor,

Department of Management Psychology

Central Institute of Postgraduate Education

SIHE «University of Educational Management».

Kyiv, Ukraine.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3213-9635>

maksimmv@ukr.net

Abstract. An important problem of the present, which is related to the presence of high level of psychological culture in the heads of general secondary education institutions, which contributes to their personal welfare. The revealed psychological features contributed to the refinement of the concept of psychological culture, which is considered as an important component of the general human culture. It points to the relationship between the inner mental world of the individual and the world external, subject, social. It is revealed that the psychological culture of the heads of general secondary education institutions is an integrative personality trait that combines knowledge about optimal ways of personal interaction, socially expedient system of motivation, characterized by efficiency, constructive management activity (external and internal). It is inextricably linked the development of a common personality culture (such as the integration of spiritual values, patterns of behavior, the ability to constructively resolve conflicts, solve complex production problems, etc.) and improves their social welfare. Accordingly, the article presents the empirical results of the study of the level of development of psychological culture of the heads of institutions of general secondary education. The results are analyzed and the program of development of psychological culture of managers is proposed. It is built on

the basis of providing psychological knowledge, acquirements and skills that will help them to build their lives in a way that will promote their personal welfare. In general, this research has shown that postgraduate educational institutions can be a basic institution for assisting heads in developing a psychological culture.

Keywords: psychological culture; motivational adequacy; socio-role identification; social self-regulation; active self-regulation.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РАДИ ИХ ЛИЧНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Москалева Алла Степановна,

кандидат психологических наук, доцент,
профессор кафедры психологии управления
Центрального института последипломного образования
ГУВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0213-0434>
moskalla@ukr.net

Москалев Максим Владимирович,

кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии управления
Центрального института последипломного образования
ГУВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3213-9635>
maksimmv@ukr.net

Аннотация. В статье рассмотрена важная проблема, связанная с наличием уровня психологической культуры у руководителей учреждений общего среднего образования, способствующим их личностному благополучию.

Выявленные психологические особенности способствовали уточнению понятия «психологическая культура», которое рассматривается как важная составляющая общей человеческой культуры и указывает на взаимосвязь между внутренним психологическим миром личности и миром внешним, предметным, социальным. Выяснено, что психологическая культура руководителей учреждений общего среднего образования является интегративной чертой личности, объединяющей знания об оптимальных способах личностного взаимодействия, социально целесообразную систему мотивации, что характеризуется

ефективністю, конструктивністю управленчеської діяльності (зовнішньої і внутрішньої), нерозривно зв'язаною з розвитком загальної культури особистості (як інтеграція духовних цінностей, прикладів поведінки, здатності конструктивно вирішувати конфлікти, виконувати складні виробничі завдання і т. п.), сприяє покращенню їх соціального благополуччя.

В статті представлені емпіричні результати дослідження рівня розвитку психологічної культури керівників установ загальної середньої освіти. Проведено аналіз отриманих результатів, запропоновано програму розвитку психологічної культури керівників, побудовану на основі отриманих психологічних знань, умінь і навичок, які допоможуть створити програму життєдіяльності, сприяючу особистому благополуччю.

Дослідженням доведено, що заведення післядипломної освіти можуть бути базовими в наданні керівникам допомоги в розвитку психологічної культури.

Ключеві слова: психологічна культура; мотиваційна адекватність; соціально-рольова ідентифікація; соціальна саморегуляція; діяльнісна саморегуляція.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] A. S. Moskalova, «Formuvannia psykholohichnoi kultury divchat-pidlitkiv v umovakh pozashkilnoho navchalnoho zakladu», dys. ... kand. nauk; Tsentralnyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. Kyiv, Ukraina, 2004, 20 s.
- [2] H. O. Ball, Katehoriia «kultura osobystosti» v analizi humanizatsii zahalnoi ta profesiinoi osvity. Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity: rezultaty doslidzhen i perspektyvy; I. A. Ziaziuna, N. H. Nychkalo, Red. Kyiv, Ukraina, 2003, 680 s.
- [3] I. F. Isaev, Professional'no-pedagogicheskaya kul'tura prepodavatelya. Moskva, Rossiya: Akademiya, 2002, 208 s.
- [4] A. S. Moskalova, Rivni sformovanosti psykholohichnoi kultury kerivnykh ta metodychnykh kadrov osvity kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii systemy pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity; S. D. Maksymenko, Red. Kyiv, Ukraina: Naukovyi svit, 2008, s. 100–106.
- [5] V. V. Rybalko, «Psykholohichna kultura osobystosti u profesiinii pidhotovtsi ta diialnosti praktychnoho psykholoha», Problemy pidhotovky i pidvyshchennia kvalifikatsii praktychnoho psykholoha u vyshchyykh navchalnykh zakladakh. Kyiv, Ukraina, 2002, s. 29–32.

- [6] I. P. Chorny, V. V. Tanasiichuk, *Teoriia ta istoriia kultury (kulturolohiia): konspekt lektsii*. Chernivtsi, Ukraina: Ruta, 2001, s. 7–11.
- [7] P. P. Hornostai, T. M. Tytarenko, *Psykhologhiia osobystosti: slovnyk-dovidnyk*. Kyiv, Ukraina: Ruta, 2001, 320 s.
- [8] A. S. Moskalova, «*Psykhologhichna kultura – yak neobkhidnyi faktor formuvannia osobystosti*», *Pedahohika i psykhologhiia*. Kyiv. Ukraina: Ped. presa, Vyp. 4, s. 152–157, 2002.
- [9] V. A. Semychenko, *Shliakhy pidvyshchennia efektyvnosti vyvchennia psykhologhii*. Kyiv, Ukraina: Mahistr-S, 1997, s. 119.
- [10] O. I. Motkov, *Psihologiya samopoznaniya lichnosti: prakt. posobie*. Moskva, Rossiya. 1993, s. 34.

*Стаття надійшла
до редакції 24 січня 2020 року*

DOI [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-113-126](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-113-126)
УДК 37.011.3-051:005.336.5

Шикер Лариса Василівна,
аспірант кафедри психології управління
Центрального інституту післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1484-0647>
positum@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ АКТИВІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті представлено психологічну технологію активізації особистісного саморозвитку вчителів в умовах неформальної освіти. Здійснюючи аналіз наукової літератури, визначено сутність та структуру особистісного саморозвитку вчителів. Особистісний саморозвиток вчителів представлено як процес розкриття внутрішнього потенціалу вчителів щодо вдосконалення особистісних характеристик та ефективного здійснення професійної діяльності. Технологія активізації особистісного саморозвитку вчителів, що ґрунтується на транскультуральному підході, полягає у реалізації моделі активізації досліджуваного явища, яка містить цільовий, концептуальний, змістовий, організаційний, результативний блоки. Завдяки технології активізації особистісного саморозвитку вчителів здійснюється розвиток особистісних властивостей, якостей, компетентностей педагогів, що виступають основними індикаторами ефективної організації активізації досліджуваного феномена, сприяють успішній професійній діяльності. Розкрито структуру тренінгових занять програми активізації особистісного саморозвитку вчителів, що базуються на інтерактивних методах, формах навчання, обґрунтованих психологічних умовах, принципах активізації досліджуваного феномена. Програму активізації особистісного саморозвитку вчителів закладено до спецкурсу «Основи особистісного саморозвитку педагога», який містить три модулі: «Загальна характеристика особистісного саморозвитку вчителя», «Психологічні умови особистісного саморозвитку вчителя», «Психологічні засоби вдосконалення процесу особистісного саморозвитку вчителя». Перший модуль спрямований на усвідомлення значущості особистісного саморозвитку для життєдіяльності вчителя, опанування знань, виявлення та розвиток мотивації до активізації саморозвитку педагога. Другий модуль передбачає розв'язання проблем з розвитку когнітивно-рефлексивної складової особистісного

саморозвитку вчителів, а третій – спрямований на вдосконалення операційно-діяльнісної складової особистісного саморозвитку вчителя.

Ключові слова: саморозвиток особистості; особистісний саморозвиток вчителя; програма активізації; модель активізації особистісного саморозвитку; транскультуральний підхід.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Проблема активізації особистісного саморозвитку вчителів у час соціально-економічних змін стає все більш актуальною, адже завдяки саморозвитку педагог вчиться опанувати внутрішню свободу, легко адаптуватися до змінних умов. Враховуючи те, що вчителі закладають фундамент свідомості, уміння орієнтуватися у навколишній дійсності, формують світогляд вихованців, процес саморозвитку педагогів є найважливішим аспектом їх життєдіяльності. Лише та особистість, яка постійно прагне до самовдосконалення, може стати зразком для інших та повноцінно формувати особистості підростаючого покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження науковців демонструють достатню кількість праць, присвячених проблемі саморозвитку особистості, що дозволило виокремити підходи до трактування досліджуваного феномена, а саме: психоаналітичний (З. Фрейд, К. Юнг та ін.), гуманістичний (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), біхевіористичний (Д. Уотсон, Е. Торндайк та ін.), діяльнісний (Л. Виготський, А. Леонтьєв та ін.), акмеологічний (А. Деркач, Н. Кузьміна та ін.), гуманістично-ціннісний (О. Бондарчук, Л. Карамушка та ін.), транскультуральний (І. Кирилов, Н. Пезешкіан та ін.), особистісно-орієнтований (М. Боришевський, Г. Костюк та ін.), генетико-моделюючий (С. Максименко та ін.), суб'єктно-вчинковий (В. Татенко, В. Шульга та ін.), екофасилітативний (П. Лушин та ін.).

Особливої уваги заслуговують дослідження (О. Бондарчук, Н. Волянчук, Ю. Каверина, Л. Карамушки, С. Максименка, В. Семиченко та ін.), присвячені проблемі саморозвитку вчителів. Як зазначає Ю. Каверин, особистісний саморозвиток вчителя передбачає неперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного вдосконалення, що ґрунтується на взаємодії внутрішніх значущих та активно творчих зовнішніх чинників. Він спрямований на підвищення рівня професіоналізму, акумуляцію майстерності, досвіду [1].

Враховуючи результати досліджень вищезазначених науковців, ґрунтуючись на транскультуральному підході, нами з'ясовано, що особистісний саморозвиток вчителя – це процес розкриття внутрішнього

потенціалу педагога з метою вдосконалення особистісних характеристик задля зростання та ефективного виконання професійної діяльності.

Важливими для нашого дослідження є напрацювання вчених (О. Аніщенко, О. Баніт, Н. Бичкова, П. Джарвіс, Л. Лук'янової, Д. Мезірова, Л. Сігаєвої, Е. Тейлор, Д. Філд та ін.) щодо особливостей навчання дорослих у системі неформальної освіти. Як зауважує Д. Мезіров, неформальна освіта сприяє становленню дорослої особистості, здатної мислити і діяти, як автономний, відповідальний суб'єкт у контексті комунікації та співпраці, який реалізує своє громадянство в межах демократії, прийняття моральних рішень у ситуації швидких змін. Завдяки неформальній освіті, на думку вченого, відбувається трансформація мислення особистості, яка здійснюється за допомогою критичної рефлексії, самопізнання, що є передумовою автономії в самокерованому навчанні [2].

Проте, малодослідженою залишається проблема активізації особистісного саморозвитку вчителів у процесі неформальної освіти.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Основною **метою** дослідження є обґрунтування технології активізації особистісного саморозвитку вчителів.

Для досягнення поставленої мети були сформульовані наступні **завдання**: охарактеризувати модель активізації особистісного саморозвитку вчителів; розкрити зміст і структуру програми занять з активізації досліджуваного феномена.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Процес активізації особистісного саморозвитку вчителів у процесі неформальної освіти потребує особливого підґрунтя, яким став транскультуральний підхід (Н. Пезешкіан [3], Х. Пезешкіан [4], І. Кириллов [5] та ін.). В основу транскультурального підходу закладено розвиток альтернативного мислення, розширення уявлень особистості про об'єкти за допомогою знайомства з уявленнями інших про ці об'єкти, вихід за межі одноосібних концепцій. Підхід пропонує вибір моделей реакцій різних культур. Завдяки транскультуральному підходу свідомість індивіда базується на критичному мисленні, здатності постійно задаватися питанням щодо джерела припущень, етичних суджень, що дозволяє розглядати речі з позиції розуму, почуттів інших. Вибудовування правильної позиції щодо оцінювання ситуації, дій в іншому культурному середовищі дозволяє особистості розвивати вміння та навички: здатність уважно спостерігати за поведінкою інших, контролювати емоції,

управляти стресом, встановлювати дружні стосунки з представниками інших культур тощо. Усвідомлення того, що будь-яка поведінка іншої культурної традиції або за інших часів могла оцінюватися за різними мірками, вважається неминучим, навіть бажаним, оскільки відбувається розширення горизонтів оцінювання. Особистості припиняють застосовувати до цієї поведінки звичну шкалу цінностей, порівнюють її з іншими концепціями [4].

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

На основі транскультурального підходу було розроблено технологію активізації особистісного саморозвитку вчителів, що дозволяє в умовах неформальної освіти забезпечити зростання рівнів досліджуваного явища. Технологія активізації – це комплекс спеціальних знань, втілених у методах, прийомах, техніках, способах особистісного саморозвитку вчителів для підвищення його рівня. Технологія представлена у вигляді моделі активізації досліджуваного явища, що містить цільовий, концептуальний, змістовий, організаційний та результативний блоки.

Цільовий блок відображає мету та завдання щодо активізації особистісного саморозвитку вчителя. Основою процесу активізації досліджуваного явища є підвищення рівня особистісного саморозвитку вчителя. До важливих завдань активізації доцільно віднести: ознайомлення із сутністю та специфікою особистісного саморозвитку, формування знань про способи його застосування на практиці; розвиток позитивної мотиваційно-ціннісної системи; формування особистісних якостей, умінь, навичок для здійснення успішного саморозвитку.

В основу концептуального блоку моделі активізації покладені методологічні підходи, що відповідають специфіці поставленої мети, науковим поглядам щодо сутності особистісного саморозвитку людини, та принципи, які регулюють процес активізації особистісного саморозвитку вчителя. Реалізація визначених завдань ґрунтується на методологічних підходах, що обумовлюють зміст процесу активізації, вибір форм, методів, засобів розвитку: системному, компетентнісному, особистісно орієнтованому, середовищному, інтегративному.

Змістовий блок моделі активізації розкриває зміст, структуру особистісного саморозвитку вчителя, авторську програму досліджуваного феномена у педагогів, що реалізується завдяки упровадженню різноманітних методів, форм навчання, розвитку.

Організаційний блок моделі активізації особистісного саморозвитку вчителя у процесі неформальної освіти характеризує психологічні умови

активізації досліджуваного явища. Серед основних психологічних умов саморозвитку вчителя слід виокремити:

1) вдосконалення у педагогів активної життєвої стратегії та готовності до змін;

2) оптимізацію змісту програм неформальної освіти задля створення сприятливого освітнього середовища;

3) наявність висококваліфікованих спеціалістів задля успішної реалізації програми активізації особистісного саморозвитку вчителя;

4) функціонування в освітніх установах системи стимулюючих чинників особистісного саморозвитку вчителя.

Результативний блок моделі активізації демонструє ефективність, динаміку рівнів особистісного саморозвитку вчителя за допомогою виокремлених критеріїв (когнітивно-рефлексивного, ціннісно-мотиваційного, операційно-діяльнісного), рівнів розвитку досліджуваного явища (високий, середній, низький) та досягнутих зрушень відповідно до поставленої мети.

Технологія активізації особистісного саморозвитку вчителя в умовах неформальної освіти представляє сукупність взаємопов'язаних елементів, що характеризуються цілісністю, взаємозалежністю, динамічністю. Умови неформальної освіти, що допомагають апробувати інноваційні підходи, новаторські методи, техніки навчання, не обмежують організаторів у часових межах, не змушують проводити формальне оцінювання навчальних досягнень учасників, не встановлюють віковий, професійний, інтелектуальний ценз, дозволяють варіювати, самостійно визначати графік, місце проведення програми.

Ґрунтується технологія активізації особистісного саморозвитку на зазначених нижче положеннях.

Активізацію особистісного саморозвитку вчителя в умовах неформальної освіти слід розглядати як головну мету, яка обумовлює розвиток особистісних властивостей, якостей, компетентностей педагогів, що виступають основними індикаторами ефективно організації активізації досліджуваного феномена.

Системний, компетентнісний, особистісно орієнтований, середовищний, інтегративний підходи обумовлюють зміст процесу активізації, розвитку особистості. Транскультуральний підхід у дослідженні сприятиме активізації особистісного саморозвитку вчителя, оскільки спрямовує процес освіти на розкриття потенційних можливостей, становлення сукупності якостей, властивостей, що сприяють успішному особистісному саморозвитку.

Модель ґрунтується на принципах навчання, розвитку, характеризується вибором форм, методів особистісного саморозвитку вчителя відповідно до визначених компонентів, критеріїв, показників, рівнів досліджуваного феномена.

Складові елементи моделі активізації особистісного саморозвитку вчителя включають мету, завдання, концептуальний, змістовий ресурси, організаційні форми, методи, що сприяють удосконаленню особистісного саморозвитку вчителя.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Практичними результатами розроблення технології активізації особистісного саморозвитку вчителів стало створення програми, яка слугує інструментом, що дозволяє поетапно реалізувати мету та завдання щодо активізації особистісного саморозвитку педагогів у процесі неформальної освіти.

Програму закладено до спецкурсу «Основи особистісного саморозвитку педагога», який розрахований на 60 годин, із них: 45 – аудиторні заняття, 15 – самостійна робота. Мета спецкурсу – створення сприятливих умов для опанування вчителями основ особистісного саморозвитку, оволодіння прийомами самопізнання та техніками особистісного самовдосконалення.

Спецкурс містить три модуля: «Загальна характеристика особистісного саморозвитку вчителя», «Психологічні умови особистісного саморозвитку вчителя», «Психологічні засоби вдосконалення процесу особистісного саморозвитку вчителя».

Перший модуль спрямований на підвищення рівня знань щодо сутності, специфіки особистісного саморозвитку та способів застосування його у житті. Другий – орієнтований на розвиток позитивної мотиваційно-ціннісної систему у вчителів до особистісного саморозвитку. Третій – передбачає відпрацювання педагогами умінь, навичок із застосуванням особистісних якостей, властивостей задля ефективного саморозвитку.

Модулі програми включають по п'ять занять. Кожне заняття спецкурсу «Основи особистісного саморозвитку педагога» передбачає реалізацію таких блоків: вступ; інформаційно-смісловий; практико-розвивальний; завершальний. Структуру програми спецкурсу «Основи особистісного саморозвитку педагога» представлено у таблиці.

Таблиця

**Структура програми спецкурсу
 «Основи особистісного саморозвитку педагога»**

№ теми	Назва модулів, занять	Тривалість теми	
		Ауд.	Сам.
Модуль 1			
Загальна характеристика особистісного саморозвитку вчителя			
1	Уявлення про саморозвиток особистості у дослідженнях науковців	3год.	1год.
2	Суть і структура особистісного саморозвитку вчителя	3год.	1год.
3	Механізми та форми особистісного саморозвитку вчителя	3год.	1год.
4	Роль особистісного саморозвитку в життєдіяльності вчителя	3год.	1год.
5	Готовність особистості до саморозвитку	3год.	1год.
Модуль 2			
Психологічні умови особистісного саморозвитку вчителя			
6	Чинники саморозвитку особистості	3год.	1год.
7	Проблеми особистісного саморозвитку вчителя	3год.	1год.
8	Здоров'я як чинник успіху в особистісному саморозвитку вчителя	3год.	1год.
9	Роль комунікативних здібностей в особистісному саморозвитку вчителя	3год.	1год.
10	Конфлікти та способи їх розв'язання	3год.	1год.
Модуль 3			
Психологічні засоби вдосконалення процесу особистісного саморозвитку вчителя			
11	Техніки подолання труднощів в особистісному саморозвитку	3год.	1год.
12	Основні способи та напрями особистісного саморозвитку вчителя	3год.	1год.
13	Психологічні ресурси як джерела особистісного саморозвитку педагога	3год.	1год.
14	Особливості створення проектів особистісного саморозвитку вчителя	3год.	1год.
15	Основи управління проектом особистісного саморозвитку вчителя	3год.	1год.

Для реалізації програми спецкурсу застосовуються такі форми: тренінг, консультація, «круглий стіл», самостійна робота тощо. Тренінг сприяє створенню комфортного середовища для набуття досвіду, прийняття самостійних рішень учасниками задля здійснення власних проектів. Під час консультації учасники отримують відповіді від

наставника на конкретні питання або пояснення окремих теоретичних положень чи їх практичного застосування. За «круглим столом» відбувається обмін досвідом, обговорення практичних досягнень і помилок. Самостійна робота виконується без участі наставника, але за його завданням у вільний від аудиторних занять час.

Методи, які застосовуються для втілення програми спецкурсу, модифіковані, вони ґрунтуються на ключових ідеях технік групової роботи науковців (О. Бондарчук, Г. Захарова, С. Кузікова, В. Федорчук, Н. Чепелева та ін.).

Серед основних методів реалізації спецкурсу – традиційні (міні-лекція, бесіда, інструктаж, експрес-діагностика, вправи, дискусія, демонстрація); інтерактивні та психотехнічні: «мозковий штурм», «навчаючи-вчуся», робота в парах, групах, метод кейсів, проекція, незавершені речення, методи арт-терапії, психогімнастичні вправи, «порожній стілець», рольова гра, «велике коло», медитація, «займи позицію», метод проектів, балансна модель, п'ятикрокова модель, техніка метафори, актуальні здібності, позитивне тлумачення тощо).

Для прикладу розглянемо більш детально зміст деяких занять спецкурсу.

Модуль 1 «Загальна характеристика особистісного саморозвитку вчителя».

Тема «Роль особистісного саморозвитку в життєдіяльності вчителя».

Мета заняття: ознайомлення вчителів із значенням особистісного саморозвитку для людини.

Структура заняття:

- Вступне слово. Вправа «Привітання» (тренер пропонує учасникам обрати собі партнера і швидко потиснути йому руку, пропонується «привітатися» різними частинами тіла: права рука до правої руки; спина до спини).

- Вправа «Три квітки» (на трьох стікерах різного кольору необхідно зафіксувати очікування, сумніви, пропозиції до заняття).

- Робота в групах: «Роль саморозвитку» (учасники об'єднуються у дві групи, одна група – визначає роль саморозвитку людини для соціуму, інша – для особистості).

- Метод «займи позиції»: «Для чого саморозвиток?» (учасники визначають своє ставлення на твердження стосовно ролі саморозвитку у житті людини).

- Арт-метод: «Із казки у реальність» (учасники за визначеною заздалегідь схемою пишуть власну казку).

- Робота в парах: «Точка опори» (учасники в парах озвучують один одному сильні сторони власної особистості).
- Рефлексивний аналіз. Вправа «Комплімент» (учасники один одному озвучують якості, які їм сподобались у партнері).
- Самостійна робота (проаналізувати основні зміни, що відбулись у власній особистості за останні 3–5 років, та визначити, які результати від змін отримали).

Модуль 2 «Психологічні умови особистісного саморозвитку вчителя».

Тема «Чинники саморозвитку особистості».

Мета заняття: ознайомити учасників з основними чинниками саморозвитку особистості.

Структура заняття:

- Вступне слово. Вправа «Привітаємо сусіда» (учасники мають привітати свого сусіда, називаючи його ім'я).
- Вправа «Зорепад очікувань» (учасники на стікерах у вигляді зірок пишуть власні очікування від заняття та прикріплюють їх на малюнок «Нічне небо»).
- Міні-лекція: «Чинники саморозвитку особистості» (тренер презентує учасникам наукові погляди щодо чинників саморозвитку особистості).
- Робота в групах: «Внутрішні та зовнішні чинники саморозвитку особистості» (учасники об'єднуються у дві групи, одна група визначає внутрішні чинники, друга – зовнішні).
- Медитація: «Джерело енергії» (учасники подумки працюють з джерелом енергії).
- Кейс-метод: «Зробити спробу» (тренер зачитує притчу «Голодний каптан», учасники аналізують ситуацію, знаходять в образах притчі чинники впливу на розвиток особистості, обґрунтовують результат роботи).
- Робота в групах: «Чинники у приказках» (учасникам пропонується перелік внутрішніх, зовнішніх чинників саморозвитку вчителя, після цього учасники в парах до кожного чинника підбирають та оголошують приказки).
- Рефлексивний аналіз. Вправа «Мій настрій» (учасникам пропонується намалювати свій настрій та презентувати його).
- Самостійна робота (застосовуючи тест-опитувальник Шмишека «Акцентуації характеру», визначити свій тип акцентуації).

Модуль 3 «Психологічні засоби вдосконалення процесу особистісного саморозвитку вчителя».

Тема «Основні способи та напрями особистісного саморозвитку вчителя».

Мета заняття: ознайомити учасників з основними напрямками особистісного саморозвитку.

Структура заняття:

- Вступне слово. Вправа «Овації» (кожен учасник вітається з усіма, інші «нагороджують» його оваціями).
- Вправа «Незакінчені речення» (учасникам пропонуються завершити речення стосовно очікувань від заняття).
- Робота в групах: «Напрями особистісного саморозвитку» (учасники об'єднуються у 4 групи, кожна складає перелік сфер діяльності людини, де є можливість самореалізуватися особистості та розвинути свій внутрішній потенціал).
- Робота в трійках: «Карта доріг мого життя» (учасники мають намалювати життя, як карту доріг).
- Метод арт-терапії «Я і мій світ навколо мене» (учасникам пропонується намалювати схематично сфери власного життя, виокремити позитивні та негативні зв'язки з цими сферами свого «Я»).
- Робота в парах: «Твоє майбутнє» (за методикою «Колесо життя» пропонується позначити у відсотковому співвідношенні розвиток кожної сфери життя учасника).
- Рефлексивний аналіз. Вправа «Піраміда почуттів» (кожен учасник промовляє свої враження від заняття та запрошує до висловлювання інших).
- Самостійна робота (застосовуючи тест «Колесо життєвого балансу», скласти перелік сфер життєдіяльності, які потребують вдосконалення).

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, психологічна технологія активізації особистісного саморозвитку вчителів в умовах неформальної освіти охоплює актуальні питання теорії та практики щодо активізації досліджуваного явища. Процес передбачає врахування сутності кожного елементу моделі активізації, серед яких головні – форми, методи, техніки, психологічні умови, критерії, рівні. Програма активізації особистісного саморозвитку вчителів може бути застосована як стратегія процесу самовдосконалення педагогів, варіативна частина підвищення кваліфікації вчителів, програма курсу особистісного зростання. Зміст програми передбачає відбір науково обґрунтованих, структурованих знань щодо особливостей особистісного саморозвитку, інтерактивних методів навчання, які забезпечують умови для розвитку обізнаності, мотивації, вмінь педагогів. Такий підхід сприятиме активізації особистісного саморозвитку вчителя і може бути реалізований в умовах неформальної освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальше її вивчення пов'язане з дослідженням ефективності програми активізації особистісного саморозвитку вчителів в умовах неформальної освіти.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Ю. А. Каверин, «Творческое саморазвитие учителя как процесс совершенствования его профессионализма», *Вестник Томского государственного педагогического университета*, Вып. 10(88), с. 55–58, 2009.
- [2] J. Mezirow, and E. Taylor, *Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education*. San Francisco, 2009, p. 303.
- [3] Н. Пезешкиан, Психотерапия повседневной жизни: тренинг разрешения конфликтов. Санкт-Петербург, Россия, 2002, с. 288 .
- [4] Х. Пезешкиан, «Позитивная психотерапия как транскультуральный поход в Российской психотерапии», дис. д-ра наук. Санкт-Петербург, Россия, 1998.
- [5] И. Кириллов, *Позитивная психотерапия: базовый курс*. Москва, Россия, 2019, с. 328.

PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES OF ACTIVATION OF PERSONAL SELF-DEVELOPMENT OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF NON-FORMAL EDUCATION

Larisa Schicker,
PhD student of the
Department of Management Psychology
Central Institute of Postgraduate Education
SIHE «University of Educational Management».
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1484-0647>
positum@gmail.com

Abstract. The article presents the psychological technology of activating the personal self-development of teachers in non-formal education. Carrying out the analysis of scientific literature, the essence and structure of the personal self-development of teachers is determined. The personal self-development of teachers is presented as a process of revealing the internal potential of teachers to improve personal characteristics and the effective implementation of professional activities. The technology of activating the personal self-development of teachers, based on the transcultural approach, consists in implementing a model for activating

the phenomenon under study, which contains targeted, conceptual, substantive, organizational, and effective blocks. Thanks to the technology of activating the personal self-development of teachers, the development of personal properties, qualities, and competencies of teachers are carried out, which are the main indicators of the effective organization of activation of the studied phenomenon, contribute to successful professional activity. The structure of the training sessions of the program for enhancing the personal self-development of teachers, which are based on interactive methods, forms of training, sound psychological conditions, principles of activation of the phenomenon under study, is disclosed. The program for enhancing personal self-development of teachers is laid down in the special course «Fundamentals of personal self-development of a teacher», which contains three modules: "General characteristics of personal self-development of a teacher», «Psychological conditions of personal self-development of a teacher», «Psychological tools to improve the process of personal self-development of a teacher». The first module is aimed at recognizing the importance of personal self-development for the life of a teacher, mastering knowledge in the field of personal self-development, identifying and developing motivation to enhance the self-development of a teacher. The second module provided a solution to the problems of developing the cognitive-reflective component of teachers' personal self-development. The third module was aimed at improving the operational-activity component of teachers' personal self-development.

Keywords: personality self-development; personal self-development of the teacher; activation program; model of activation of personal self-development; transcultural approach.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ АКТИВИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО САМОРАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шикер Лариса Васильевна,

аспирант кафедры психологии управления

Центрального института последипломного образования

ГУВО «Университет менеджмента образования».

Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1484-0647>

positum@gmail.com

Аннотация. В статье представлена психологическая технология активизации личностного саморазвития учителей в условиях неформального образования. Проведенный анализ научной

литературы дал возможность определить сущность и структуру личностного саморазвития учителей. Личностное саморазвитие учителей представлено как процесс раскрытия внутреннего потенциала учителей по совершенствованию личностных характеристик и эффективного осуществления профессиональной деятельности. Технология активизации личностного саморазвития учителей, основанная на транскультуральном подходе, заключается в реализации модели активизации исследуемого явления, содержит целевой, концептуальный, содержательный, организационный, результативный блоки. Благодаря технологии активизации личностного саморазвития учителей осуществляется развитие личностных свойств, качеств, компетентности педагогов. Эти компоненты выступают основными индикаторами эффективной организации активизации исследуемого феномена, способствуют успешной профессиональной деятельности. Раскрыта структура тренинговых занятий программы активизации личностного саморазвития учителей, которые основываются на интерактивных методах, формах обучения, обоснованных психологических условиях, принципах активизации исследуемого феномена. Программа активизации личностного саморазвития учителей заложена в спецкурсе «Основы личностного саморазвития педагога», который содержит три модуля: «Общая характеристика личностного саморазвития учителя», «Психологические условия личностного саморазвития учителя», «Психологические средства совершенствования процесса личностного саморазвития учителя». Первый модуль направлен на осознание значимости личностного саморазвития, выявление и развитие мотивации к активизации саморазвития педагога. Второй – предусматривает решение проблем по развитию когнитивно-рефлексивной составляющей личностного саморазвития учителей, а третий – направлен на совершенствование операционно-деятельностной составляющей личностного саморазвития учителей.

Ключевые слова: саморазвитие личности; личностное саморазвитие учителя; программа активизации; модель активизации личностного саморазвития; транскультуральный подход.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] U. A. Kaverin, «Tvorcheskoe samorazvitie uchitelya kak process sovershenstvovaniya ego professionalizma», Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, Vyp. 10(88), s. 55–58, 2009.
- [2] J. Mezirow, and E. Taylor, Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education. San Francisco, 2009, p. 303.
- [3] N. Pezeshkian, Psihoterapiya povsednevnoj zhizni: trening razresheniya konfliktov. Sankt-Peterburg, Rossiya, 2002, s. 288.
- [4] H. Pezeshkian, «Pozitivnaya psihoterapiya kak transkul'tural'nyj pohod v Rossijskoj psihoterapii», dis. d-ra nauk. Sankt-Peterburg, Rossiya, 1998.
- [5] I. Kirillov, Pozitivnaya psihoterapiya: bazovyj kurs. Moskva, Rossiya, 2019, s. 328.

*Стаття надійшла
до редакції 12 лютого 2020 року*

ЕКОНОМІКА, МЕНЕДЖМЕНТ

DOI [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-127-143](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-127-143)
УДК 005.3:373.5.091.114

Попович Лідія Миколаївна,
науковий співробітник відділу економіки
та управління загальною середньою освітою
Інституту педагогіки НАПН України.
Київ, Україна.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8231-8124>
plidia01@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ СУБМОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ РЕСУРСНИМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯМ ОПОРНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто особливості використання субмоделі управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти. Обґрунтовано доцільність звернути увагу керівників на специфічні особливості управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти та їх філій з метою ефективного управління.

Подано авторське бачення поняття «управління ресурсним забезпеченням» опорного закладу освіти: як *матеріально-технічне* (обладнання класів, майстерень, спортивних залів, інших кімнат); *фінансово-економічне* (облік і раціональне використання коштів на основі кошторису, ведення статистичної та бухгалтерської звітності); *кадрове* (підбір кадрів, діагностика якісного складу педагогічного персоналу та формування системи підвищення кваліфікації, курсова перепідготовка, самоосвітня діяльність педагогічних працівників, наставництво, стажування, консультування); *науково-методичне* (придбання та створення науково-методичних посібників, підручників, програм професійного та індивідуального розвитку, організація різномірної науково-методичної роботи з педагогічними кадрами); *інформаційно-комунікаційне* (придбання та використання комп'ютерної та оргтехніки, програмного забезпечення, створення системи спілкування на сайтах, блогах, вайбер-групах, електронного документообігу у закладі освіти та його філіях); *господарське забезпечення* (придбання та обслуговування господарської техніки, шкільних автобусів, легкових автомобілів, іншої техніки та інвентарю). Керівникам рекомендовано створити власні моделі управління ресурсним забезпеченням опорного закладу та його філій.

Ключові слова: управління; опорний заклад освіти; ресурсне забезпечення; специфічні особливості; ефективність організації управління.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Аналізуючи досвід розвинутих країн світу, вітчизняні вчені дійшли висновку, що сьогодні є прямий взаємозв'язок між результативністю наукових досліджень, інноваційною активністю і процвітанням країн. Наука створює інноваційні продукти, зазвичай – це об'єкти права інтелектуальної власності та передає їх бізнесу. На основі інноваційних продуктів бізнес виробляє продукцію, яка реалізується на ринку, а держава має створювати сприятливі умови для такої діяльності [1]. Першочерговим завданням для науковців та практиків є впровадження наукових досліджень. Вітчизняними вченими доведено, що «важливою сферою впровадження наукових досягнень є управління. Управління, побудоване на науковій основі, здатне різко прискорити розвиток економіки, значно підвищити її ефективність, а зневага до відкритих в науці законів і методів приводить до протилежного результату. Тому зростає і роль науки в державному управлінні. Значні зміни, викликані концентрацією і інтеграцією виробництва, розвиток сучасних інформаційних технологій вимагають, щоб в процесі управління разом з традиційними застосовувалися якісно нові способи і прийоми організації, планування, контролю, координації і активізації керованих процесів» [2].

Адміністративно-правову реформу децентралізації в Україні, зокрема, і децентралізації освіти, реалізація якої і нині триває у державі, було розпочато у 2014 році. Основні пріоритети реформування закладено у нормативно-правових документах стратегічного характеру, у яких було висвітлено «основні організаційні та фінансові аспекти адміністративно-правової реформи децентралізації в Україні крізь призму таких нормативно-правових актів: Європейської хартії місцевого самоврядування; Конституції України; Законів України «Про місцеве самоврядування»; «Про внесення змін до Бюджетного кодексу України щодо реформи міжбюджетних відносин»; «Про внесення змін до Податкового кодексу України та деяких законодавчих актів України щодо податкової реформи»; «Про добровільне об'єднання територіальних громад»; Указу Президента України «Про затвердження Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020»; Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Методики формування спроможних територіальних громад»; розпоряджень Кабінету Міністрів України «Про затвердження Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної

організації влади в Україні»; «Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні»; «Про деякі питання реалізації Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні» та проекту Закону «Про внесення змін до Конституції України (щодо децентралізації влади)» [14].

У ході реформи децентралізації поступово відбувається реформування місцевого самоврядування та об'єднання територіальних громад. Дослідження нормативно-правових джерел показують, що «на сьогоднішній день для більш ефективного впровадження реформи децентралізації існує необхідність подальшого розвитку законодавчої бази. Зокрема, це внесення змін до Конституції України щодо децентралізації влади, які необхідні для подальшого просування реформи та її завершення. Також необхідно прийняти ряд важливих законів:

- про засади адміністративно-територіального устрою України, яким визначити засади, на яких має ґрунтуватися адміністративно-територіальний устрій України, види населених пунктів, систему адміністративно-територіальних одиниць, повноваження органів державної влади та органів місцевого самоврядування з питань адміністративно-територіального устрою, порядок утворення, ліквідації, встановлення і зміни меж адміністративно-територіальних одиниць та населених пунктів;

- про місцевий референдум;
- оновити законодавство про місцеві вибори тощо» [11, с. 240].

У процесі децентралізації та модернізації галузі освіти в Україні створено опорні заклади освіти, до яких доєдналися філії. Мета – розширення державно-громадського партнерства у сфері освіти з урахуванням нових підходів для співфінансування та управління закладами загальної середньої освіти, створення нового освітнього середовища та ефективного використання наявних у освітньому окрузі ресурсів, надання учням якісних освітніх послуг, застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, сучасного ресурсного забезпечення, а також використання матеріально-технічних баз закладів освіти, сприяння розвитку особистості здобувачів освіти, потрібних умов навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку за місцем проживання, зокрема, у сільських населених пунктах. Проблемним питанням стало управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти.

Специфічними особливостями управління опорними закладами освіти та їх філіями, на нашу думку, є те, що для отримання ефективного результату освітнього процесу – надання освітніх послуг та якісних знань

– учасникам освітнього процесу, керівнику закладу освіти необхідно систематично розвивати не лише свої професійні компетентності, а й педагогічних працівників: психолого-педагогічні, економічні, науково-методичні, громадянські, управлінські тощо. Саме таку діяльність неможливо здійснювати без належного ресурсного забезпечення. Тому нами було створено і теоретично обґрунтовано субмодель управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти та їх філій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У опорних закладах освіти та їх філіях важливе значення для управління ресурсним забезпеченням «Багатогранне сутнісне наповнення економічної категорії «ресурс» дозволило упорядкувати їх класифікацію у контексті діяльності підприємств, зокрема: за сферою використання – виробничі, обігові, розподільчі, споживчі; за рівнем екологічності (впливу на навколишнє середовище) – незначний, середній, значний. Завдяки аналізу наукової літератури, було встановлено, що більшість перелічених класифікацій деталізують складові ресурсів, тому доцільним є продовження дослідження таких видів ресурсів: інтелектуальні, фінансові, матеріальні, природні та інформаційні. З огляду наукової дискусії стосовно пріоритетності ресурсів, з авторської точки зору, зазначено, що найбільш пріоритетними з-поміж ресурсів є інтелектуальні» [11, с. 389].

Проблема управління ресурсним забезпеченням стала надзвичайно актуальною у період діяльності опорних закладів освіти та їх філій, коли було об'єднано декілька колективів з різними матеріально-технічними умовами, різним кадровим потенціалом, і коли у керівника постала потреба ухвалення рішень при постійних інформаційних змінах та дефіциті часу. Вітчизняні вчені присвятили свої наукові розвідки аналізу проблем та рекомендацій щодо способів їх вирішення: опорних закладів освіти як центрів управління в умовах децентралізації (Л. Калініна), створення і функціонування опорних шкіл (М. Топузов), стану управління опорними закладами освіти в умовах децентралізації та ОТГ (О. Онаць), соціальному партнерству як основі державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України (Н. Лісова), специфічним особливостям управлінської діяльності керівників опорних закладів освіти (Л. Попович), опорному закладу освіти як об'єкту вивчення та управління (М. Малюга) [4].

У своїх наукових розвідках вчені розглядають моделювання як складну парадигму, що має свої зміст та форми прояву, принципи і методику здійснення. «Визначені наступні методологічні принципи моделювання: системно-структурний підхід; прогнозування діяльності; врахування вимог закономірностей процесу управління й усунення

протиріч, а також теоретичні принципи: розподіл цілей, керівництва і мети управління; розподіл функцій управління; послідовність моделювання системи управління з подальшим моделюванням її підсистем тощо. Все це підтверджує думку, що моделювання, як одна з функцій управління, є не тільки методом, а й певною підсистемою (самостійною стадією) управління, яка має специфічні функції та форми прояву в діяльності керівника навчального закладу» [5, с. 89].

Проте, таке важливе питання – використання субмоделі управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти – висвітлено недостатньою.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є розгляд можливості практичного використання теоретичного компоненту субмоделі управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено **завдання**:

- проаналізувати наукові праці, у яких вітчизняні вчені досліджували проблеми опорних закладів освіти та їх філій;
- виявити проблемні питання організаційно-управлінського характеру, які притаманні управлінню ресурсним забезпеченням;
- рекомендувати керівникам опорних закладів освіти використовувати розроблену субмодель та на її теоретичній основі створити власну субмодель управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти та їх філій.

Аналіз анкет керівників експериментальних закладів освіти засвідчив, що в умовах децентралізації освіти у функціонуванні опорних закладів освіти та їх філій, як підтверджують дані респондентів, наявні такі організаційно-управлінські проблеми: недостатня якість навчально-методичного забезпечення (26%), недостатній рівень компетентності педагогічних працівників для впровадження освітніх реформ (20%), низька мотивація родин учнів та місцевої громади до партнерської взаємодії у державно-громадському управлінні закладом освіти (30%), недостатній рівень ресурсного забезпечення (23%) тощо.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

У процесі нашого дослідження було розроблено, теоретично обґрунтовано і надано до опорних закладів освіти прогностичну субмодель управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти, яка складається з теоретичного та прикладного компонентів. Основне

завдання субмоделі – виявлення сукупності причинно-наслідкових зв'язків та отримання передбачуваних практичних результатів.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Дослідження проблеми управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти та його філій здійснювалося методом аналізу, як ефективного способу підвищення ефективності управління закладом освіти та якості освіти здобувачів освіти, учнів. Для аналізу чинників стану управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти в умовах децентралізації було застосовано метод опису наукових джерел з теорії управління українських вчених та практичний досвід керівників опорних закладів освіти Київської області.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

У дослідженні ми зосереджуємо значну увагу на використанні керівниками опорних закладів освіти теоретичного компоненту субмоделі: наукові підходи, закономірності, принципи, чинники і умови, критерії і показники оцінювання та рекомендації, які має враховувати керівник опорного закладу загальної середньої освіти, створюючи власну модель управління ресурсним забезпеченням закладу освіти (див. рис.).



Рис. Управління ресурсним забезпеченням опорного закладу загальної середньої освіти (ОЗЗСО)

Під управлінням ресурсним забезпеченням опорного закладу освіти та філій ми розглядаємо: навчально-матеріальне, фінансово-економічне, кадрове, науково-методичне, інформаційно-комунікаційне, господарське.

До навчально-матеріального відносимо навчально-матеріальну базу: обладнання класних кімнат, майстерень, спортивних залів, їх забезпечення та розвиток. Надзвичайно важливим є фінансово-економічне забезпечення, особливо в умовах фінансової автономії опорних закладів освіти: ведення та облік фінансових коштів на основі затвердженого кошторису, фінансова та статистична звітність тощо.

Управління кадровим забезпеченням, що становить основу інтелектуального ресурсу нашої країни, – це ретельний підбір та розстановка кадрів, діагностика якісного складу педагогічного персоналу, формування системи підвищення кваліфікації, курсової перепідготовки, самоосвітньої діяльності, наставництво, стажування, консультування тощо. Вчені присвятили свої наукові розвідки самоосвітньої діяльності педагогічного працівника: «організація самоосвітньої діяльності є пріоритетною формою управління саморозвитком професійної компетентності. Визначені компоненти (когнітивний, операційний та мотиваційний) та аспекти (педагогічний, психологічний та соціальний) самоосвіти дали змогу в її структурі визначити сутність – професійний та особистісний розвиток учителя та форму – заданий процес із встановленим змістом і процедурою. Експериментально визначені компоненти самоосвітньої діяльності (вивчення літератури та педагогічного досвіду, виконання науково-дослідної роботи, участь у різних формах науково-методичної роботи, практична апробація власних методичних матеріалів) дають змогу учителю поглиблювати фахові і предметні знання, набувати практичних умінь і навичок професійної діяльності та розвивати особистісні якості, тобто розвивати професійну компетентність. Для забезпечення ефективності управління самоосвітою вчителя як пріоритетною формою саморозвитку його професійної компетентності в опорному закладі загальної середньої освіти необхідно: проводити комплексне і систематичне вивчення рівня кваліфікації та особистості кожного вчителя, його професійної діяльності та її результатів (за допомогою зовнішньої та самодіагностики); надавати вчителю інформаційну та консультативну допомогу у виборі технологій самопізнання, самоствердження, саморозвитку; створювати разом з ним програму його професійного та особистісного саморозвитку; забезпечувати управлінський супровід та підтримку на основі налагодженого зворотного зв'язку...» [16].

Управління науково-методичним забезпеченням – це створення системи науково-методичного супроводу педагогічних працівників, написання власних підручників, посібників, методичних рекомендацій у співпраці із вченими наукових установ регіонального рівня та педагогічних вузів України. До управління інформаційно-комунікаційним забезпеченням слід віднести забезпечення опорного закладу освіти та філій комп'ютерами і оргтехнікою, програмним забезпеченням, організацію навчання щодо користування технікою, створення системи обміну педагогічним досвідом на сайтах, блогах, у вайбер-групах, організацію електронного документообігу тощо. Управління господарським забезпеченням опорного закладу освіти та філій включає обслуговування шкільного транспорту (автобуси, легкові автомобілі), іншої техніки, господарських засобів тощо.

Розглянемо складову нашої субмоделі управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти – забезпечення кадрами. Наукові підходи, якими ми керувалися при дослідженні: системний, діяльнісний, особистісний, процесно-орієнтований, ситуаційний, цільовий. Системний підхід використовуємо при підборі і розстановці педагогічних кадрів та обслуговуючого персоналу опорного закладу освіти та його філій, у якому відображаються зв'язки та взаємообумовленість явищ і процесів у освітнього процесу. Діяльнісний підхід у нашій субмоделі зорієнтований на організацію повноцінної діяльності педагогічних працівників опорного закладу освіти та його філій з урахуванням того, що раніше існували окремі заклади освіти, а тепер вони об'єднані як єдина юридична особа. Особистісний підхід спрямований на визнання неповторності кожного педагогічного працівника, учасника освітнього процесу як особистості. Процесно-орієнтований підхід зорієнтований на розкриття управлінських категорій: планування, організації, координації, мотивації, контролю та інше. Зосереджуємо увагу на тому, що керівник закладу освіти має планувати зі своєю командою не тільки діяльність свого закладу, а й філій. Має бути розроблено стратегію розвитку опорного закладу освіти, спільний скоординований план, в основу якого закладено функції делегованих повноважень, а також система освітньої діяльності опорного закладу освіти та його філій. В основу ситуаційного підходу покладено виявлення різноманітних проблемних ситуацій, причин їх виникнення та способів вирішення, на які можуть бути спрямовані управлінські рішення керівника опорного закладу освіти. В основі цільового підходу передбачено стратегічні методи управління, які керівник використовує для вирішення основних завдань.

Нами було виявлено, що особливості управління ресурсним забезпеченням кадрами в опорному закладі освіти та філіях полягають у тому, що при управлінні керівнику треба враховувати педагогічні закономірності – найбільш загальні форми втілення теоретичного знання, об'єктивні та стійкі зв'язки між складовими компонентами процесу навчання. «Закономірний процес – це процес, який здійснюється на основі закону. Виявлення закономірностей навчально-виховного процесу є основним завданням педагогічної науки. Виявляючи закономірності, ми абстрагуємося від цілей і умов здійснення кожного окремого акта педагогічного впливу, від конкретних педагогічних ситуацій, від намірів залучення до педагогічної діяльності людей. Отже, розкриваються об'єктивно існуючі постійні, незмінні риси педагогічного процесу в цілому» [6, с. 62].

Виявлені нами закономірності: зв'язку між змістом та методами управління освітнім процесом, навчально-виховною діяльністю; індивідуальності створеної у закладі системи навчання; компетентності керівників і їх готовності до управлінської діяльності; мотивації освітньої діяльності; оперативності та неперервності, емоціональності діяльності та інші. Ці закономірності навчання є характерними в управлінні ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти та їх філій.

«Важливим фактором у функціонуванні і розвитку опорного закладу освіти є принципи, які формуються як результат внутрішньої інтеграції досвіду учасників діяльності та адаптації опорного закладу освіти до вимог зовнішнього середовища і потреб суспільства та держави та яких дотримуються всі учасники освітнього та управлінського процесів. Для того, щоб опорний заклад освіти зміг успішно здійснювати освітню діяльність: забезпечував якісну освіту і розвиток учнів; став мережевою структурою і центром організації допрофільної підготовки та профільного навчання; об'єднав навколо себе філії та місцеві громади; зміг розбудувати систему професійного розвитку всіх педагогів освітнього округу опорного закладу, був спроможним зберігати культурну спадщину і національні традиції, формував національну свідомість та самосвідомість учасників освітнього процесу, формував особистісні якості громадянина-патріота, – потрібно розробити загальноприйняті способи поведінки всіх учасників освітнього процесу, яких будуть дотримуватися всі. Вони дають членам такої організації почуття захищеності, коли кожен буде себе позиціонувати саме з цією спільнотою. Керівнику опорного закладу освіти спільно зі своєю командою необхідно створювати власну організаційну структуру, яка дотримується певних принципів у діяльності, яка

характеризувала б інноваційну культуру закладу і яка б здійснювалася відповідно до принципів розвитку опорного закладу освіти» [12, с. 60].

В організації управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти та їх філій з кадровим складом ми виявили такі принципи управління ресурсним забезпеченням: демократизації, поєднання колегіальності з персональною відповідальністю, науковості, системності, перевірки фактичного виконання ухвалених рішень, законоповаги, інноваційності, педагогічної свободи, уваги до кадрів, інформаційної надійності, моделювального прогнозування, компетентності, оперативності, конкретності, ініціативи та активності, діловитості, зворотного зв'язку, коригування, об'єктивності в оцінюванні, контролю за виконанням працівниками опорного закладу освіти та його філій посадових обов'язків, оприлюднення результатів діяльності та врахування думки педагогічного колективу тощо.

«Педагогічні принципи розглядаються в сучасній педагогіці як керовані ідеї, нормативні вимоги і рекомендації щодо організації і здійснення навчально-виховного процесу в цілому, як способи досягнення педагогічних цілей з врахуванням закономірностей і умов перебігу навчально-виховного процесу» [6, с. 98].

Складність управління ресурсним забезпеченням опорними закладами освіти та їх філій полягає у тому, що саме в такому закладі загальної середньої освіти працює декілька педагогічних колективів (у різних приміщеннях, населених пунктах), і керівник опорного закладу освіти має вивчити і проаналізувати можливості, рівень професійної компетентності педагогічних працівників, адже він відповідає за якість освіти і в опорному закладі, і у його філіях.

Рівень компетентності педагогічних працівників опорного закладу освіти та філій залежить від впливу таких чинників (факторів впливу): злагодженої діяльності команди педагогічних працівників, стану здоров'я педагогів, досвіду педагогічної діяльності, індивідуально-типологічних та характерологічних особливостей тощо. На нашу думку, у опорних закладах освіти та їх філіях характерними є такі методи педагогічного управління – соціально-психологічні (педагогічної активності, почуття відповідальності педагогічних працівників за доручену справу, морального та матеріального стимулювання педагогічної праці); роботи з кадрами: проблемні, дослідно-пошукові, експериментальні, прикладні, наставництво. Для цього потрібне дієве, а не формальне закріплення за молодими педагогічними працівниками наставників; зв'язок між партнерами тощо. Використовуються методи роботи із здобувачами

освіти – морального стимулювання праці учнів, самовираження та самоствердження.

У опорних закладах освіти в умовах децентралізації можна використати елементи японської системи управління ресурсним забезпеченням: «японська система управління кадровим потенціалом підприємства – одна з найефективніших систем управління в світі, і визнана вона не офіційно – менеджментом з людським обличчям. В країні, де мало природних ресурсів, традиційно культивується мораль. Головний девіз: «Наше багатство – це людські ресурси». У таких країнах намагаються створити ефективні умови для максимально продуктивного використання видобутих ресурсів. Довге життя Японії в важких природно-географічних і кліматичних умовах виробило ту саму дисциплінованість і працьовитість, яка захоплює всю планету. Японська модель управління кадровим потенціалом підприємства ґрунтується на принципі: «Ми всі одна велика сім'я». Підготовка співробітників в Японії є обов'язковою частиною загальної системи трудових відносин в корпорації, фірмі, підприємстві. Останнім часом головною особливістю японських корпорацій стає так звана система «управління знаннями». Японський досвід управління кадровим потенціалом підприємства в промисловій сфері дуже гнучкий, сучасні новітні технології та техніки, в силу різних причин не знайшли себе з різних причин, і не знайшли собі застосування в інших країнах світу, з величезним успіхом впроваджені в японське виробництво» [11 с. 588].

Критеріями і показниками оцінювання нашої субмоделі є, насамперед, ефективність, а результатом управлінської діяльності керівників опорних закладів освіти – не лише економічний, а й соціальний ефект.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

На нашу думку, розвиток опорного закладу освіти та отримання здобувачами освіти якісних освітніх послуг залежать від ефективного управління ресурсами опорного закладу освіти та його філій. Для цього керівнику треба мати належну науково-методологічну підготовку, володіти теорією управління, частиною якої є теоретична складова субмоделі, та використовувати її у своїй практичній діяльності.

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі результативності використання та впровадження субмоделі управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти та їх філій.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] П. М. Цибульов, В. П. Чеботарьов, *Офіс управління інтелектуальною власністю: створення, робота, ефективність: навч. посіб.* Київ, Україна: Укр ІНТЕІ, 2016, с. 196.
- [2] М. П. Бутко, І. М. Бутко, М. Ю. Дітковська та ін., *Системний підхід і моделювання в наукових дослідженнях: підручник*; Бутко М. П., Ред. Київ, Україна: «Центр учбової літератури», 2018, с. 9.
- [3] Кабінет Міністрів України. (2019, Черв. 19). *Постанова № 532 «Про затвердження Положення про освітній округ і опорний заклад освіти»*. [Електронний ресурс].
Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/532-2019-%D0%BF>.
- [4] *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2018 рік*. Київ, Україна: Пед. думка, 2018, 248 с.
- [5] В. І. Маслов, О. С. Бондар, К. В. Гораш, *Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія*. Тернопіль, Україна: Крок, 2012, с. 89.
- [6] С. У. Гончаренко, *Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення*. Рівне, Україна: Волинські обереги, 2012, с. 62.
- [7] Т. М. Хлебнікова, *Управління навчальною діяльністю: навч.-метод. посіб.* Харків, Україна: Основа, 2013, 224 с. (Серія «Абетка керівника»).
- [8] В. С. Савельєва, *Психологія управління: навч. посіб.* Київ, Україна: В Д «Професіонал», 2005, 320 с.
- [9] Н. В. Василенко, «Особливості управління опорною школою: кардинальні реформи в освіті», *Управління школою*, № 31/33(511/513), с. 2–13, 2016.
- [10] З. М. Онишків, *Основи управління закладом загальної середньої освіти: навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закладів*. Тернопіль, Україна: Навч. книга – Богдан, 2018, 192 с.
- [11] «Формування ефективних механізмів державного управління та менеджменту в умовах сучасної економіки: теорія і практика», на VII Міжнар. заочній наук.-практ. конф. (29 листоп, 2019 р.); В. М. Огаренка, О. В. Покатаєвої та ін., Ред. Запоріжжя, Україна: КПУ, 2019, с. 608.
- [12] О. М. Онаць, «Принципи розвитку опорного закладу освіти», *Наукові відкриття та фундаментальні наукові дослідження: світовий досвід: зб. наук. праць «Л'ОГОΣ», на Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 20 трав. 2019 р.); ГО «Європейська наукова платформа»*. Полтава, Україна, 2019, с. 60–66.

- [13] Л. М. Попович, «Моделювання ресурсного забезпечення управління опорним закладом освіти в підручнику для керівника», *Проблеми сучасного підручника, на Міжнар. наук.-практ. конф. (14 трав. 2019 р., м. Київ)*. Київ, Україна: Педагогічна думка, 2019, с. 105–106.
- [14] В. Пянковський, «Характеристика проведення адміністративно-правової реформи децентралізації України», *Актуальні проблеми правознавства*, Вип. 2(14), с. 77–82, 2018. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://appj.tneu.edu.ua/index.php/appj/article/viewFile/286/283>.
- [15] Л. М. Калініна, О. М. Онаць, М. О. Топузов, «Проблеми створення й розвитку опорних закладів освіти», *Прикладні наукові розробки та теоретичні дослідження XXI століття: зб. наук. праць «Л'ОГОΣ», на Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 15 квіт. 2019 р.)*; ГО «Європейська наукова платформа». Вінниця, Україна, 2019, с. 58–65.
- [16] О. М. Онаць, М. О. Топузов, «Управління самоосвітою вчителя як пріоритетною формою саморозвитку професійної компетентності в опорному закладі освіти», *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць*, Вип. 9(38), с. 133–153, 2019.
- [17] Н. І. Лісова, «Зasadничі принципи самоврядування та самоорганізації об'єднаних територіальних громад», *Problems and achievements of modern science: coll. of scientific papers «Л'ОГОΣ», of the International scientific-practical conf. (Cork, May 6, 2019)*; NGO «European Scientific Platform». Корк, Ірландія, 2019, с. 88–90.

USING THE SUBMODEL OF MANAGING RESOURCES OF BASIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Lydia Popovich,

Researcher, Department of Economics
and management of general secondary
education Institute of Pedagogy of the
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.
Kyiv, Ukraine.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8231-8124>
plidia01@ukr.net

Abstract. The article deals with the peculiarities of using the resource management submodel of basic educational institutions. It is reasonable to draw attention of the heads of educational establishments to the specific features of resource management of educational establishments and their branches for the purpose of their effective management.

The author's vision of the concept of «resource management» of the basic educational establishment is presented: as material and technical

(material and technical base of the educational establishment: equipment for classrooms, workshops, gyms, other rooms); financial and economic (accounting and rational use of funds on the basis of estimates, maintaining statistical and accounting reports); personnel (recruitment, diagnostics of qualitative composition of teaching staff and formation of advanced training system, course retraining, self-educational activity of teaching staff, mentoring, internship, counselling;) scientific and methodological (acquisition and creation of scientific and methodological manuals, textbooks and programs for individuals), organization of multilevel scientific and methodological work with pedagogical staff); information and communication (acquisition and use of computer and office equipment, software, creation of communication system on websites, in blogs and cyber-groups, creation of electronic documents circulation in the educational establishment and its branches), economic support (purchase and maintenance of household appliances, school buses, cars, other equipment and household equipment) etc.

It is recommended for managers to create their own models of resource support management for basic educational institutions and its affiliates.

Keywords: management; basic educational institution; resource support; specific features; effectiveness of management organization.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СУБМОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ РЕСУРСНЫМ ОБЕСПЕЧЕНИЕМ ОПОРНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Попович Лидия Николаевна,

научный сотрудник отдела экономики
и управления средним образованием
Института педагогики НАПН Украины.
Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8231-8124>

plidia01@ukr.net

Аннотация. В статье рассмотрены особенности использования субмодели управления ресурсным обеспечением опорных учебных учреждений. Обоснована целесообразность обратить внимание руководителей на специфические особенности управления ресурсным обеспечением опорных учебных учреждений и их филиалов с целью эффективного управления.

Представлено авторское видение понятия «управление ресурсным обеспечением» опорного учебного учреждения: как *материально-техническое* (оборудование классов, мастерских, спортивных залов, других комнат) *финансово-экономическое* (учет и рациональное

использование средств на основе сметы, ведение статистической и бухгалтерской отчетности); *кадровое* (подбор кадров, диагностика качественного состава педагогического персонала и формирования системы повышения квалификации, курсовая переподготовка, самообразовательная деятельность педагогов, наставничество, стажировки, консультирование); *научно-методическое* (приобретение и создание научно-методических пособий, учебников, программ профессионального и личного развития, организация разноуровневой научно-методической работы с педагогическими кадрами); *информационно-коммуникационное* (приобретение и использование компьютерной и оргтехники, программного обеспечения, создание системы общения на сайтах, в блогах, вайбер-группах, создание электронного документооборота в учебном учреждении и его филиалах); *хозяйственное обеспечение* (приобретение и обслуживание хозяйственной техники, школьных автобусов, легковых автомобилей, другой техники, инвентаря).
Руководителям рекомендуется создать собственные модели управления ресурсным обеспечением опорного учебного учреждения и его филиалов.

Ключевые слова: управление; опорное учебное учреждение; ресурсное обеспечение; специфические особенности; эффективность организации управления.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] P. M. Tsybulov, V. P. Chebotarov, Ofis upravlinnia intelektualnoiu vlasnistiu: stvorennia, robota, efektyvnist: navch. posib. Kyiv, Ukraina: Ukr INTEI, 2016, s. 196.
- [2] M. P. Butko, I. M. Butko, M. Yu. Ditkovska ta in., Systemnyi pidkhid i modeliuvannia v naukovykh doslidzhenniakh: pidruchnyk; Butko M. P., Red. Kyiv, Ukraina: «Tsentr uchbovoi literatury», 2018, s. 9.
- [3] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2019, Cherv. 19). Postanova № 532 «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro osvittii okruh i opornyi zaklad osvity». [Elektronnyi resurs].
Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/532-2019-%D0%BF>.
- [4] Anotovani rezultaty naukovo-doslidnoi roboty Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy za 2018 rik. Kyiv, Ukraina: Ped. dumka, 2018, 248 s.

- [5] V. I. Maslov, O. S. Bondar, K. V. Horash, Naukovi osnovy ta tekhnolohii kompetentnoho upravlinnia zahalnoosvitnim navchalnym zakladom: monohrafiia. Ternopil, Ukraina: Krok, 2012, s. 89.
- [6] S. U. Honcharenko, Pedahohichni zakony, zakonomirnosti, pryntsypy. Suchasne tlumachennia. Rivne, Ukraina: Volynski oberehy, 2012, s. 62.
- [7] T. M. Khliebnikova, Upravlinnia navchalnoiu diialnistiu: navch.-metod. posib. Kharkiv, Ukraina: Osnova, 2013, 224 s. (Seriiia «Abetka kerivnyka»).
- [8] V. S. Savelieva, Psykholohiia upravlinnia: navch. posib. Kyiv, Ukraina: V D «Profesional», 2005, 320 s.
- [9] N. V. Vasylenko, «Osoblyvosti upravlinnia opornoiu shkoloiu: kardynalni reformy v osviti», Upravlinnia shkoloiu, № 31/33(511/513), s. 2–13, 2016.
- [10] Z. M. Onyshkiv, Osnovy upravlinnia zakladom zahalnoi serednoi osvity: navch. posib. dlia stud. vyshchychk ped. navch. zakladiv. Ternopil, Ukraina: Navch. knyha – Bohdan, 2018, 192 s.
- [11] «Formuvannia efektyvnykh mekhanizmiv derzhavnogo upravlinnia ta menedzhmentu v umovakh suchasnoi ekonomiky: teoriia i praktyka», na VII Mizhnar. zaochnii nauk.-prakt. konf. (29 lystop, 2019 r.); V. M. Oharenka, O. V. Pokataievoi ta in., Red. Zaporizhzhia, Ukraina: KPU, 2019, s. 608.
- [12] O. M. Onats, «Pryntsypy rozvytku opornoho zakladu osvity», Naukovi vidkryttia ta fundamentalni naukovi doslidzhennia: svitovyi dosvid: zb. nauk. prats «Λ'OHOS», na Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Poltava, 20 trav. 2019 r.); HO «Ievropeiska naukova platforma». Poltava, Ukraina, 2019, s. 60–66.
- [13] L. M. Popovych, «Modeliuvannia resursnoho zabezpechennia upravlinnia opornym zakladom osvity v pidruchnyku dlia kerivnyka», Problemy suchasnoho pidruchnyka, na Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (14 trav. 2019 r., m. Kyiv). Kyiv, Ukraina: Pedahohichna dumka, 2019, s. 105–106.
- [14] V. Piankovskiy, «Kharakterystyka provedennia administratyvno-pravovoi reformy detsentralizatsii Ukrainy», Aktualni problemy pravoznavstva, Vyp. 2(14), s. 77–82, 2018. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://appj.tneu.edu.ua/index.php/appj/article/viewFile/286/283>.
- [15] L. M. Kalinina, O. M. Onats, M. O. Topuzov, «Problemy stvorennia y rozvytku opornykh zakladiv osvity», Prykladni naukovi rozrobky ta teoretychni doslidzhennia XXI stolittia: zb. nauk. prats «Λ'OHOS», na Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Vinnytsia, 15 kvit. 2019 r.); HO «Ievropeiska naukova platforma». Vinnytsia, Ukraina, 2019, s. 58–65.

- [16] O. M. Onats, M. O. Topuzov, «Upravlinnia samoosvitoiu vchytelia yak priorytetnoiu formoju samorozvytku profesiinoi kompetentnosti v opornomu zakladi osvity», *Visnyk pisliadyplomnoi osvity: zb. nauk, prats, Vyp. 9(38)*, s. 133–153, 2019.
- [17] N. I. Lisova, «Zasadnychi pryntsypy samovriaduvannia ta samoorhanizatsii obiednanykh terytorialnykh hromad», *Problems and achievements of modern science: coll. of scientific papers «ΛΟΓΟΣ», of the International scientific-practical conf. (Cork, May 6, 2019); NGO «European Scientific Platform». Kork, Irlandiia, 2019, s. 88–90.*

*Стаття надійшла
до редакції 12 лютого 2020 року*

DOI [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-144-164](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-144-164)
УДК 317.74

Смутчак Зінаїда Василівна,

доктор економічних наук, доцент,
завідувач кафедри менеджменту, економіки та туризму
Льотної академії Національного авіаційного університету.
Кропивницький, Україна.

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-6079-9227>
zinulechka@ukr.net

ГЕНЕЗИС ТА ОСОБЛИВОСТІ РЕГУЛЮВАННЯ МІГРАЦІЙНОГО РУХУ НАСЕЛЕННЯ

Анотація. У статті розкрито сутність, генезу та особливості регулювання міграційного руху населення, способи і методи його регулювання. Обґрунтовано теоретико-методологічні основи аналізу регулювання міграційної рухливості населення з врахуванням історичних і політичних особливостей розвитку країни, соціально-економічних умов та регіональних особливостей міграцій. Теорія управління міграційним рухом населення передбачає вивчення усіх видів регулювання внутрішніх і зовнішніх міграційних потоків у трьох стадіях: від вихідної – де починається процес формування міграційної (територіальної) рухливості населення (місця виходу мігрантів), основної – під час якої безпосередньо здійснюється міграційне переміщення населення і робочої сили, та завершальної – коли проходить закріплення мігрантів на новому місці (місця входу мігрантів). Обґрунтовано положення, згідно з яким ефективно регулювання міграційних процесів можна забезпечити методами економічного, організаційного і, частково, адміністративного впливу; визначено та розкрито основні фактори формування міграційних потоків, способи та методи регулювання міграції. З'ясовано, що існуючі протягом тривалого часу методи регулювання міграцій населення не можуть бути застосовані на нинішньому етапі розвитку країни, в умовах економічної реформи та євроінтеграції. Їхня недосконалість у поєднанні з економічною кризою призвели до того, що починаючи ще з 1994 року, в Україні склалося від'ємне сальдо зовнішньої міграції, при якому щорічно з країни виїжджало у середньому на 101,5 тис. осіб більше, ніж в'їжджало. Це суттєво погіршило та ускладнило демографічну ситуацію в Україні. Вирішальна роль у врегулюванні міграційних процесів належить управлінню соціально-економічними факторами, тобто такими умовами життя і трудової діяльності людей, що можуть змінюватися

у результаті відповідного перерозподілу капітальних вкладень, фонду заробітної плати, суспільних форм споживання тощо.

Ключові слова: трудові міграції; міждержавні трудові міграції; мігрант; трудовресурсний потенціал; міграційні потоки.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Вплив міграційних компонентів на розвиток та стабільність громадянського суспільства в Україні наприкінці ХХ століття, як і протягом всього часу набуття нею статусу незалежної держави, був і залишається досить вагомим. Нині особливо важливим є те, що і в найближчій перспективі їх вплив значно посилиться. Аналіз та врахування сучасних міграційних тенденцій у нашій державі в контексті участі України в європейському та світовому міграційному просторі розглядається як один із важливих чинників формування власної національної політики. Відомо, що, не маючи своєї державності, Україна досить тривалий історичний період перебувала у складі колишнього СРСР, а тому була відірвана від загальноєвропейських і міжнародних правових норм та організаційних форм державного регулювання міграційним рухом населення в країні. Виходячи із географічного розташування в центрі Європи та перебуваючи внаслідок свого геополітичного становища на перехресті різноманітних, як легальних так і нелегальних міграційних потоків, наша країна відчуває гостру потребу у вивченні світового досвіду регулювання внутрішніх і зовнішніх міграційних процесів (передусім, трудових) та розробленні національної і регіональної моделей управління міграційним рухом населення. Ця проблема, поряд з потребою широкого теоретичного обґрунтування методологічних засад розроблення та методики реалізації державної міграційної політики стосовно нинішніх умов, має досить важливе прикладне значення, оскільки зачіпає інтереси переважної більшості громадян України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання методики та методології дослідження міграційного руху населення, теорії міграції та ролі, яку вона відіграє у кількісному та якісному відтворенні робочої сили, демографічному розвитку, урбанізаційних процесах, ефективному та раціональному використанні трудовресурсного потенціалу регіонів та галузей господарського комплексу держави, знайшли своє висвітлення та відображення у працях вітчизняних дослідників, зокрема, А. Загребської, Ф. Заставного, Е. Лібанової, О. Малиновської, В. Онікієнка, Т. Петрової, Ю. Пітюренка, І. Прибиткової, М. Птухи, В. Стешенко, С. Стеценко, М. Романюка, О. Хомри, М. Шаленко, Л. Шепотько та інших українських вчених.

Слід зазначити, що теоретичним основам щодо сутності міграцій, їх видів, факторів та генезі, методиці і методології дослідження міграційних процесів за останні 15–20 років присвячено ряд досліджень українських та зарубіжних вчених. Так, з питань міграцій населення України видано ряд монографій, значно збільшився випуск наукової та науково-популярної літератури, де широко висвітлені теоретичні та методичні проблеми, регіональні аспекти міграції, виявлені її важливі закономірності, тенденції та залежності. Але, переважна більшість наукових праць мають потребу радикального переосмислення з позицій можливостей їх використання в принципово нових умовах господарювання.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у дослідженні генези управління міграційною рухливістю населення з врахуванням історичних і політичних особливостей розвитку країни, соціально-економічних умов та регіональних особливостей міграцій.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**: розкрити особливості, способи і методи регулювання міграційного руху населення; обґрунтувати теоретико-методологічні основи аналізу регулювання міграцій населення.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Щодо теорії міграції, то ще за часів зародження держав у їхньому міграційному просторі саме міграції призначалась роль засобу регуляції економічних і політичних інтересів, спершу інтересів самих держав, а потім вже інтересів громадян. Пізніше міграція регулювала баланс політичних сил, трудових ресурсів, корпоративних інтересів. У 70–80-х роках міграція стала визначатись, як один із суттєвих компонентів демографічного процесу, що тісно пов'язаний з розвитком продуктивних сил і виробничих відносин, відтворенням робочої сили, особливо її розподілом і перерозподілом, розселенням населення, урбанізацією, соціальною мобільністю, природним рухом населення, його структурою та рухливістю. Оцінюючи міграцію як соціальне явище, її вважали рушійною силою прогресу і розвитку, а у випадку еміграції – дисиденством або зрадою батьківщини. Наприкінці 80-х років пристрасті наукових дискусій щодо міграції вщухли. Міграцію визнано природним соціальним процесом, який має свій економічний, політичний, соціально-культурний аспект, відповідає самоорганізаційним принципам розвитку суспільства, а на рівні особи – реалізує право людини щодо вибору місця та країни проживання [1, с. 14].

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для вирішення поставленої мети використано теоретичні методи наукового дослідження: *аналітичний* – для збирання, узагальнення та оброблення наукової інформації щодо стану розвитку міграційних процесів; *абстрактно-логічний* – для визначення мотиваційних чинників переміщень населення; *економіко-математичний, статистичний* – з метою порівняльного оцінювання тенденцій міграційного руху в Україні; *табличний* – для візуальної інтерпретації теоретичних положень, отриманих результатів дослідження; *аналогії та порівняльного співставлення* – для визначення заходів впливу на трудову міграцію; *узагальнення* – для формулювання висновків за результатами досліджень.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Загальновідомо, що міграційна система, яка стихійно народжується і розвивається, спроможна отримати небажані стабільні параметри і тенденції, набути конкретного змісту та певної спрямованості, що призводить до негативних наслідків. Тому міграція потребує безпосереднього державного регулювання, бо інакше вона перетвориться у некеровану, саморегульовану соціальну систему. Зараз в Україні особливо гостро постають питання вироблення та реалізації активної державної міграційної політики щодо управління та регулювання міграційних процесів. Але питання методології і практики регулювання міграційного руху населення за умов євроінтеграції недостатньо досліджені, не здійснено їх теоретичного узагальнення та практичного здійснення. Це особливо стосується стану наукового розроблення і досліджень проблем теоретико-методологічних засад регулювання міграційного руху населення у контексті реформи соціально-економічної системи, методології розроблення національної та регіональної моделей управління міграційними потоками, методики формування та реалізації механізму регулювання міграційними процесами у ринковому середовищі.

Щодо теорії управління міграційним рухом населення, то вона, на наш погляд, передбачає вивчення усіх видів та різновидностей регулювання внутрішніх і зовнішніх міграційних потоків у трьох стадіях: від вихідної – де починається процес формування міграційної (територіальної) рухливості населення (місця виходу мігрантів), основної – під час якої безпосередньо здійснюється міграційне переміщення населення і робочої сили, та завершальної – коли проходить закріплення мігрантів на новому місці (місця входу мігрантів). Методологія та генеза регулювання міграційних процесів в Україні засвідчують, що регулювання міграційного руху населення як усередині регіонів держави та на

міжнародному рівні, так і міждержавних міграційних переміщень населення, на кожному історичному етапі розвитку завжди було пріоритетом держави, її економічних і політичних заходів у відповідності до політичної доктрини колишнього СРСР.

На нашу думку, досліджуючи генезу управління міграціями населення України в цей період, не можна не згадати той факт, що протягом тривалого історичного періоду були відсутні традиції свободи пересування та вільного вибору місця роботи і проживання в тодішній країні, а також величезною була роль держави у регулюванні міграції. Особливо 30–50-ті та частково 60–70-ті роки характеризувалися безпрецедентними масштабами територіальних переміщень населення (розкуркулення, депортації, репресії, організовані набори на освоєння шахт Донбасу, цілинних земель та родовищ нафти і газу у Західному Сибіру, будівництво Байкало-Амурської залізниці тощо), кількісна оцінка яких, з врахуванням відкритості статистичного матеріалу, стала можливою лише в останні роки.

Особливо значною була міграція сільського населення до міст, яка мала, зазвичай, внутрішньорегіональний та міжобласний характер. Значною мірою саме завдяки міграційним потокам «село – місто» зросло населення великих та середніх міст, що дозволило Україні в історично короткий строк стати високоурбанізованою республікою колишнього СРСР. Обсяги, інтенсивність та структура міграції населення і робочої сили виявилися у кінцевому результаті похідними від впливу структурної та інвестиційної політики, розміщення продуктивних сил, значного демографічного потенціалу.

У забезпеченні величезної потреби індустріальних галузей в робочій силі велике значення мала міграція – важливий засіб залучення працездатного населення у суспільне виробництво, його розподілу та перерозподілу за територією, а також у галузях, провідних підприємствах та за професіями. Простежуються прямі зв'язки та залежності між індустріалізацією і великим відтоком населення із села, розвитком сировинних і видобувних галузей у довоєнні та післявоєнні роки і примусовими переселеннями.

Особливості регулювання міграційного руху населення в цей час полягали в тому, що протягом 1960–1990 рр. напрями і структура міграційних потоків в Україні визначилися і підтримувалися екстенсивною економічною політикою, що передбачала постійне збільшення робочих місць в містах. За цей період міграційний приріст міського населення в Україні становив 7,5 млн осіб, а міграційне скорочення чисельності сільських жителів – 6,6 млн [2, с. 13]. Основним

джерелом формування міського населення за всі роки екстенсивного економічного розвитку був міграційний приріст за рахунок сільського населення, частка якого в середньому в Україні становила 50,2 відсотка, а в окремих регіонах, де переважало сільське населення, була вищою. Наприклад, за 1960–1990 рр. із сіл до міст областей карпатського регіону: Львівської, Івано-Франківської, Закарпатської та Чернівецької переселилось відповідно понад 400, 220, 160 та 130 тис. осіб або 55–58 відсотків загального приросту міського населення цих областей [3, с. 98].

Міграція сільського населення до міст безпосередньо була пов'язана з міжгалузевим перерозподілом робочої сили із сільського господарства до промисловості, будівництва, на транспорт, у сферу обслуговування. Крім того, цей вид міграції відігравав значну роль у забезпеченні робочою силою промислового виробництва, перерозподілі на роботу молодих спеціалістів та кадрів робітничих професій. Теоретичні положення щодо методології і методики комплексного дослідження міграції населення, їх видів та форм, методів виміру тощо широко розвинуті та глибоко розкриті у працях В. Онікієнка, І. Прибиткової і О. Хомри [4], [5], [6] – [8].

Загалом же міграційні процеси в Україні за часів її перебування у складі СРСР, хоча і справляли суттєвий вплив на формування пропозицій робочої сили, в той же час основним фактором динаміки її обсягу в цей період на рівні найбільш продуктивних статеві-вікових груп населення виступав природний рух, тобто природний приріст населення. В сучасних умовах спостерігається стійка тенденція до зниження сили впливу цього фактору на динаміку чисельності робочої сили. Визначальним тут є і залишатиметься впродовж всього періоду економічної реформи та за умов євроінтеграції дія економічних чинників. З подоланням жорсткої економічної кризи та розвитком соціальноорієнтованої ринкової економіки в Україні значним фактором збалансування попиту та пропозиції робочої сили будуть міграційні процеси. Разом з тим, у 70–80-ті роки вклад міграцій в динаміку обсягу пропозиції робочої сили в окремих регіонах був досить значним. Це, передусім, стосувалося основних промислових регіонів України – Донбасу, Придніпров'я та найбільших промислових центрів: Харкова, Києва, Одеси, Львова та інших. Важливе значення міграційних процесів полягало у забезпеченні робочою силою вугільної, металургійної, енергетичної, хімічної та деяких інших галузей промислового виробництва. До речі, реалії сьогодення передбачають реструктуризацію вугільної промисловості та закриття нерентабельних, збиткових шахт, що неминуче викличе масове вивільнення працівників цієї галузі, а вирішити проблему працевлаштування без зміни місця проживання практично неможливо. Розв'язання цієї проблеми вимагає

виділення чималих бюджетних асигнувань, здійснення відповідних соціально-економічних заходів як з боку центральних та галузевих економічних органів, так і органів управління соціально-економічним розвитком у цих регіонах.

Розміщення нового виробництва, стримування технічної та технологічної реконструкції у сформованих великих промислових районах та центрах не дозволяли їм значного скорочення потреб у додаткових трудових ресурсах і зробити реальний крок до обмеження їх зростання та створення умов для розвитку малих і середніх міст. Поява за таких умов, так званого, ліміту на робочу силу, а потім плати за трудові ресурси – свідчення загострення наслідків міграції та низької ефективності спроб її регулювання в умовах загострення соціально-економічних проблем розвитку середніх та великих міст України.

Екстенсивний розвиток промисловості став однією із основних причин відставання українського села. З одного боку, в результаті відтоку молоді до міста скорочувалися можливості села в освоєнні нової техніки та технології, відтворенні його населення, а з іншого – створені вчорашніми селянами матеріально-технічні засоби в промисловості за продуктивністю, надійністю, якістю та дизайном значно поступалися і поступаються аналогічним у розвинутих країнах. Але міграція до міст, де рівень доходів, зазвичай, вищий, створює зростаючий попит на сільськогосподарську продукцію, змінює умови обміну між містом і селом. Зростання цін на сільськогосподарську продукцію стимулює виробництво, змінює вимоги до праці в сільськогосподарському виробництві, сприяє підвищенню заробітної плати у цій галузі економіки. У таких умовах політика стосовно заробітної плати та цін впливає не тільки на найважливіші народногосподарські пропорції, а й створює умови для надлишкової міграції із села. Отже, низька вартість робочої сили не стимулювала проведення працезбережувальної політики і побічно впливала на обсяг міграції. Ці розроблення знайшли висвітлення у працях Ф. Заставного, М. Тимчука, Л. Шепотько [9] – [17].

Досліджувана проблема щодо методології та генезису регулювання міграційним рухом населення у згаданий період має свої особливості та відмінності. Зокрема, вони полягають в тому, що до часу проголошення своєї державної незалежності Україна, як замкнута територіальна система, не мала можливості самостійно здійснювати управління міграційним процесом, оскільки перебувала у складі СРСР. Відомо, що в умовах тоталітарного режиму із закритою соціально-економічною системою, у якому формально проголошувалося право на в'їзд та виїзд з країни, мало кому вдавалося реалізувати це право. Зрозуміло, що в той час зовнішні

міграції були вкрай обмеженими. Певний рух населення за кордон та з-за кордону відбувався організовано. На роботу за кордон виїздили спеціалісти інженерно-технічного профілю, лікарі, висококваліфіковані робітники, а також військовослужбовці, а з-за кордону приїздили на навчання іноземні громадяни або прибували політичні емігранти. Більш-менш помітною і масовою була еміграція до Ізраїлю, яка, як відомо, будь-якими способами гальмувалась та стримувалась. Виїзд євреїв до Ізраїлю розпочався ще у 70-ті роки. Проте, у Радянському Союзі виїзд до Ізраїлю офіційними та владними структурами розглядався як вкрай негативне явище. Пізніше, під час так званої горбачовської «перебудови», ставлення влади до цього напрямку зовнішньої міграції змінилося, перешкод до виїзду у цю країну практично не стало. Міграція євреїв мала для України відчутні наслідки як за обсягом, так і за якісним складом. Серед дорослих емігрантів до Ізраїлю кожний четвертий мав вищу освіту. Тільки за 1980 рік з України виїхало 67 інженерів, 40 лікарів, 57 викладачів вищих шкіл, а також юристи, музиканти, художники, інші висококваліфіковані фахівці. Разом з батьками на постійне місце проживання за кордон виїжджала значна кількість дітей (приблизно чверть мігрантів). Це негативно впливало на віковий, професійно-кваліфікаційний склад єврейської національної меншини в Україні. Загалом, внаслідок еміграції, а також зумовлених нею несприятливих демографічних тенденцій, кількість громадян єврейської національності в Україні за період від 1970 до 1979 року зменшилася майже на 150 тис. осіб, або на 18,3%. Не такою масовою, однак досить інтенсивною, була еміграція з України громадян німецького походження. За переписом населення 1979 р. в Україні мешкало 34,1 тис. німців. За звітами відділів віз і реєстрації МВС, у 70-ті роки дозвіл на виїзд для постійного проживання за кордон отримало майже 3 тис. німців, тобто емігрував майже кожний десятий представник німецької національної меншини.

Щодо внутрішніх міграційних переміщень населення та трудових ресурсів, то їх міграційна рухливість, тобто територіальний і галузевий розподіл та перерозподіл, проводився на принципах плановості, а регулювання міграцій (як постійних переселенських, так і трудових) здійснювалося на безумовному пріоритеті державних інтересів з високою концентрацією регулюючих механізмів з боку центральних органів влади і управління, що, за твердженням В. Мойсеєнка, було одним із стрижневих пунктів тодішньої державної політики [18, с.187]. Це знаходило відображення у централізованому характері бюджетного фінансування змін чисельності і структури робочих місць, заробітної плати і суспільних фондів споживання, особливостях тодішнього «антиринкового» трудового

законодавства, великим обмеженням можливих переміщень населення за допомогою жорсткого паспортного режиму та прописки, невидачею паспортів сільським жителям, відсутністю вільного ринку житла, обмеженістю та практичною відсутністю умов для регулювання трудової міграції на регіональному рівні. Обсяги, інтенсивність та структура міграцій населення і трудових ресурсів визначалися структурною та інвестиційною політикою (передусім, різким збільшенням в 70–80-х роках інвестицій у паливно-енергетичний та військово-промисловий комплекси), низькою вартістю робочої сили та її штучною регіональною диференціацією. Саме тому в сучасних умовах особливо актуалізується проблема обґрунтування теоретико-методологічних та прикладних основ регулювання міграційним рухом населення та розроблення механізму управління міграційною рухливістю за умов євроінтеграції.

Стосовно нинішніх умов, коли здійснюються заходи переходу до відкритої економічної системи, особливо важливе значення міграції проявляється у формуванні та розвитку національного і регіонального ринків праці, у підтриманні рівноваги між попитом та пропозицією робочої сили, в інтеграції на ринки праці країн ближнього та дальнього зарубіжжя. Сьогодні міграція, згідно з Конституцією України, є одним із засобів реалізації прав громадян України на освіту, приватну власність, підприємницьку і фермерську діяльність, територіальну зміну місця роботи та місця проживання (зокрема і виїзд за кордон). Сьогодні міграція розширює вибір умов ведення господарства, сприяє покращенню життя, а в наборі елементів стратегії людського розвитку (елементами якої, згідно Програми Розвитку ООН, визначено: здоров'я (довголіття), стан довкілля, освіти, свободи діяльності (зайнятості), міграція виступає індикатором якості реалізації реформи національної економіки.

Міграційні процеси у перехідний період, за умов євроінтеграції, зумовлені дією об'єктивних соціально-економічних факторів. Однак, сьогодні вони в Україні набувають дещо іншого характеру. Враховуючи сучасні політичні умови, проведення антитерористичної операції, продовження економічної кризи, існує тенденція до зростання еміграції, мотивації до працевлаштування за кордоном та трансформації тимчасової трудової міграції на постійну, об'єднання сімей мігрантів у зарубіжних державах, водночас із збільшенням нерегульованого сегменту української еміграції за кордон. Звідси випливає потреба розроблення методології і побудови дієвого механізму регулювання міграційного руху населення саме за умов євроінтеграції, що передбачає нове становище людини у сфері зайнятості, обумовлене, перш за все, конкурентним середовищем, структурними зрушеннями в економіці. Разом з тим,

очевидним стає той факт, що процес формування і становлення ринку праці в Україні буде складним і тривалим. Його розвиток і функціонування супроводжується напруженістю у соціальній сфері, гострота і глибина якої визначаються багатьма факторами, зокрема, і міграційною активністю населення та соціально-демографічною структурою міграції.

Варто зазначити, що, на перший погляд, здається ніби деякі елементи соціально-демографічної структури міграції формуються незалежно один від одного. Проте, таке уявлення одразу ж спростовується, коли міграцію розглядати не як фактор соціально-економічного розвитку, а як прояв стану цього розвитку, соціальне, суспільне явище. Відомо, що в умовах ринкової економічної системи розширюються можливості переїзду та зміни місця роботи чи проживання, але вибір цього місця визначається соціально-економічними умовами незалежно від того, чи це стосується повернення військових на Батьківщину, чи репатріації виселених та депортованих, чи повернення громадян до батьківських осель на селі.

Міграційні процеси в Україні від часу набуття нею статусу незалежної держави мають свої особливості і значно відрізняються від тих, що мали місце у попередні роки. Вони, зокрема, полягають у тому, що період 2000-х років значно відрізняється властивими йому міграційними потоками, їх інтенсивністю і спрямованістю, всією міграційною рухливістю населення держави від періодів 70–80-х, 90-х років та й усього часу перебування України у складі колишнього СРСР. Нині міграційному простору України притаманні новітні тенденції міграційного руху населення, які в умовах її державної незалежності суттєво відрізняються від тих, що мали місце у роки тоталітарного політичного режиму та адміністративно-командної економічної системи. Демографічна криза за роки державної незалежності спричинила й кризу міграції, оскільки остання є однією із складових відтворення населення країни. Привертає увагу та особливість, що раніше значний природний збиток населення через зменшення народжуваності та збільшення смертності, який розпочався ще в 1991 році, компенсувався завдяки високому міграційному приросту населення і чисельність його у країні не зменшувалась, то з 1993 року має місце зменшення загальної чисельності населення. Так, порівняно з 01.01.1994 року чисельність населення України через посилення депопуляційних і міграційних процесів зменшилась на 2,2 млн осіб і становила на 01.01.1999 року 50 млн 105,6 тис. осіб [19, с. 3], причому зменшення чисельності населення за цей час через депопуляцію склало 1 млн 732,2 тис. осіб, а через еміграцію – 508, 6 тис. осіб (табл.).

Таблиця
Стан розвитку депопуляційних процесів та сальдо міждержавної міграції населення України у 1991–2018 рр., тис. осіб [20]

Роки	Природний рух населення України	Сальдо міждержавної міграції
1991	27,6	180,4
1992	-39,1	262,1
1993	-100,3	47,8
1994	-184,2	-141,0
1995	-243,1	-90,8
1996	-299,7	-117,2
1997	-309,5	-82,1
1998	-311,6	-77,5
1999	-300,7	-44,8
2000	-350,0	-46,6
2002	-369,5	-33,8
2003	-364,2	-24,2
2004	-356,8	-7,6
2005	-334,0	4,6
2006	-355,9	14,2
2007	-297,7	16,8
2008	-290,2	14,9
2009	-243,9	13,4
2010	-194,2	16,1
2011	-200,5	17,1
2012	-162,0	61,8
2013	-142,4	31,9
2014	-158,7	21,1
2015 ¹	-183,0	9,3
2016 ²	-186,5	7,8
2017 ²	-210,1	11,9
2018 ²	-251,8	18,6

Статистика свідчить, що рівень народжуваності неухильно знижується, незважаючи на тенденцію зменшення смертності немовлят до року. Починаючи з 2008 року зменшується і рівень смертності, але рівень народжуваності не в змозі його перевищити, тому спостерігається збільшення рівня природного збитку населення.

¹ Без тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим та м. Севастополя. Розрахунки (оцінки) чисельності населення здійснено на основі наявних адміністративних даних щодо державної реєстрації народження і смерті та зміни реєстрації місця проживання

² Без урахування тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, м. Севастополя та частини зони проведення антитерористичної операції.

Зниження народжуваності – загальна історична тенденція, притаманна як високорозвинутим країнам, так і країнам, що перебувають на перехідному етапі. Крім формування несприятливої демографічної ситуації, це також має і негативні соціально-економічні наслідки. Серед головних причин процесу депопуляції – старіння населення та зниження народжуваності. До цього призводять одночасне скорочення чисельності населення та зміна його складу і структури.

Слід зазначити: якщо раніше, у роки перебування України в складі колишнього СРСР, еміграція носила переважно етнічний або політичний характер, то зараз питома вага українців, що виїжджають на постійне проживання до інших країн в багатьох регіонах є вищою від інших етнічних груп, а причини еміграції визначаються здебільшого економічними, трудовими мотивами. З тих, хто емігрував впродовж 2012–2017 років на постійне проживання до країн СНД, Балтії та далекого зарубіжжя, більшість вибула за родинними обставинами, проте значна кількість виїхала за трудовими мотивами. Серед тих, хто емігрував за трудовими мотивами у 2017 році, найбільше виїхали до Російської Федерації, Ізраїлю, США, Німеччини, Польщі, Словачії, Чехії. Відповідно до даних зарубіжного дослідження, проведеного у межах проекту Міжнародної організації міграції, у 2014–2015 рр., за кордоном для здійснення трудової діяльності перебувають близько 700 тис. громадян України.

У сучасних умовах криза міграції знаходить своє відображення у значному відтоку населення за межі країни, зростанні трудової обумовленості міграції населення держави, формуванні потужних зовнішніх потоків трудових мігрантів [21, с. 29].

Найбільш відвідуваними країнами світу для громадян України були Росія та Польща. За кількістю поїздок у 2011–2012 роках першість тримала Російська Федерація, але у 2013 та 2014 роках на перше місце вийшла Республіка Польща. У 2015 році Польща зберегла свої статистичні позиції, випередивши Росію за кількістю виїздів на 8 млн 199 тис 532 тис осіб, або на понад 30,4%. У 2011–2014 роках громадяни України найчастіше виїжджали до республік колишнього СРСР – Росії, Білорусі та Молдови.

Проте, їхня кількість хоч і зростала щорічно, але за питомою вагою у загальній кількості постійно знижувалася: у 2011 році – 47,2%, у 2012 році – 46%, у 2013 році – 43,4%, у 2014 році – 38,7% та у 2015 році – 40,8%. Друге місце за кількістю поїздок громадян України за кордон у 2011–2015 роках займали країни – члени ЄС. Натомість кількість відвідувань громадянами України Австралії, країн Азії та Африки у 2011–2015 роках сукупно не перевищувала десятивідсоткового бар'єру. Країни Північної та

Південної Америки у цей період мали вкрай незначну кількість відвідувань громадянами України. У питанні виїзду громадян України за кордон 2014 рік засвідчив зміну вектору пріоритетів у відвідуванні країн світу із республік колишнього СРСР до країн – членів ЄС.

До оцінювання еміграції населення з України та її впливу на економічний, соціальний та демографічний розвиток треба підходити диференційовано, приділяючи увагу не лише кількісним (обсяги та спрямованість міграційних потоків, що мають зворотній чи незворотній характер), а й якісним характеристикам населення, що прибуває в Україну та вибуває з неї. Принагідно зазначити, що саме в 90-ті роки ХХ ст. еміграція з України фахівців вищої кваліфікації (докторів і кандидатів наук) відзначалася особливою інтенсивністю. Так, лише у 1995 р. на постійне місце проживання виїхали 243 науковці – 59 докторів і 184 кандидати наук. Основними країнами призначення у цей період були Росія, США, Ізраїль [22], [23].

У ХХІ ст. характер еміграції науковців змінився. Починаючи з 2005 р. рівень виїзду фахівців вищої кваліфікації знижується: за останні 8 років Україну залишило 45 докторів наук і 287 кандидатів наук. Зокрема, у 2014 р. виїхало 7 докторів наук і 42 кандидати наук [24]. Хоча США, Росія і Німеччина зберігають свої позиції як країни призначення, відбувається розширення географії спрямування українських науковців [22].

Основні причини «відтоку мізків» – економічна нестабільність, кращі можливості більш продуктивно використовувати і розвивати свої здібності та творчі обдарування за кордоном, значно вищий життєвий рівень. Важливою причиною еміграції молодих науковців та висококваліфікованих працівників є рівень заробітної плати та фінансування. Зокрема, що стосується молодих науковців, то у 2007 році середня заробітна плата наукового співробітника у ВНЗ складала 1925 гривень (385 дол. США), у 2012 – 3265 гривень (408 дол. США), то у 2016 – 6690 гривень (приблизно 260 дол. США). Серед інших причин – неефективність економічної реформи в Україні та прогресуюча соціальна дезорганізація, що зменшили можливості для реалізації національною інтелігенцією своїх функцій, поставивши її на межу виживання [4, с. 8].

Отже, характерною для міграційних процесів в Україні зараз є тенденція до міграції інтелектуального потенціалу, яка ще триватиме до подолання економічної кризи. Значна частина висококваліфікованих фахівців різних галузей господарського комплексу, науки та техніки, освіти та охорони здоров'я, культури і мистецтва, не знайшовши належного застосування своїх здібностей та вмінь у межах держави, будуть намагатися виїздити за кордон на постійне проживання. Крім

цього, також посилюється роль різноманітних факторів і чинників у досягненні ціннісних орієнтацій мігрантів та суспільних цілей, здійснення необхідних перетворень у міграційній сфері та задоволення індивідуальних, колективних і суспільних інтересів всіх учасників міграційного процесу. Але з'являється можливість не лише поставити методологічні засади регулювання міграційним рухом населення на міцну світоглядну та загальнотеоретичну основу, а й критично осмислити їх та виявити ті аспекти, положення і «вузькі місця», які потребують корегування, подальшого розвитку та практичного застосування.

Насамперед, йдеться про те, що міграція, як суспільне явище, може регулюватися державними органами та інституціями або трансформуватись у саморегульовану, некеровану соціальну систему. Ось чому усі міграційні потоки, що відбуваються у міграційному просторі України, як внутрішні, так і зовнішні потребують регулювання і державного управління під час перехідного етапу економічного розвитку країни.

Проте, таке державне управління повинно опиратися на відповідні оперативно-правові засади, які б враховували міжнародно-правові норми з міграції та національні особливості, і за допомогою яких здійснювалося б регулювання кількісного і якісного складу міграційних потоків, їх обсяги, параметри і спрямування. Нині чимало проблем, що існують у міграційній сфері України, пов'язані з недосконалістю українського законодавства. Прогалини в ньому сприяють тому, що йде стихійний в'їзд в Україну іноземців, відбуваються нерегульовані зміни етнічної, культурної, мовної, конфесійної та демографічної структури населення. Значні обсяги зовнішніх міждержавних міграційних переміщень населення ускладнюють криміногенну обстановку, набувають загрозливого впливу на економіку країни. У контексті аналізу та регулювання міграційних потоків слід підкреслити, що значна дестабілізуюча роль належить плинній нелегальній імміграції, яка завжди і всюди створює додаткові соціально-економічні, етнічні та політичні проблеми і, за певних умов перехідного періоду, не підлягає соціальному врегулюванню чи державному управлінню, а вимагає директивно-нормативного втручання та адміністрування.

Загалом це пов'язано з тим, що впродовж історії розвитку людського суспільства змінювалися змістові ознаки та напрями міграційних потоків і, як наслідок, виникали конфлікти. Здійняті з місць, що мали військові конфлікти або гірші економічні умови та політичні режими, величезні потоки мігрантів, переїжджаючи у розвинуті країни, погіршували життєвий рівень корінного населення, ламали соціальну структуру, що склалася, посилювали дезорганізацію у суспільстві. Все це вимагає

державного втручання та здійснення контролю за такими міграційними процесами.

Нинішні зміни кількісних і якісних параметрів міграції, що визначаються в її зростаючих масштабах та інтенсивності, змінах статевовікової і кваліфікаційної структури мігрантів, різкому зростанні чисельності біженців серед іммігрантів та набутті міграцією глобального характеру, змусили уряди розвинених країн усвідомити потребу захиститися від потоків міграції, здатних посилити вже виявлені конфлікти і викликати різного характеру нові соціальні напруги, спонукали до практичних заходів задля захисту державних і регіональних інтересів своїх країн. Переважна більшість країн Європи і інших континентів ведуть конкурентну боротьбу за своє місце на ринку праці та збуті товарів, власну роль та статус у міжнародному порядку. Для здійснення цього вони одночасно проводять вибірковий і систематичний контроль за важливими міграційними процесами, явищами та ситуаціями. Причому, саме інформаційно-вибірковий аналіз, що тісно пов'язаний з порівняльно-історичним аналізом всіх видів і форм міграційних потоків, має і повинен охоплювати всю складність та різноманітність динамічних і статистичних зрушень соціальної мобільності та міграційних переміщень населення у міграційному просторі держави та поза її національними кордонами. Адже саме за майже безперервним ланцюгом міграційних явищ і процесів криються стійкі тенденції, аналіз та систематизування яких дозволяє відтворювати цілісну картину міграційного буття на рівні країни, регіону, окремої адміністративно-територіальної одиниці та на міжнародному рівні.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Погоджуючись із справедливим висновком про те, що регулювання міграційних процесів, яке досягається, передусім, на консенсуальній основі, передбачає, що ті процеси і явища, які супроводжують міграційні переміщення населення та прямо і опосередковано впливають на стабільність міграційного простору, консенсуальні відносини між державою і мігрантами, мають і повинні бути легітимно усвідомленими та реалізованими [25, с. 14], не можна обминути того, що еміграція та імміграція якраз і є реалією у суспільстві, яка має задовольнити запити та потреби широких верств населення України. Прикрі невдачі з реформуванням її економіки, що призвели до жорсткої економічної кризи, негативно позначалися на інтенсивності як внутрішніх, так і зовнішніх міграційних потоків, спричинили загрозливий відтік трудових ресурсів потенціалу,

кваліфікованих наукових і робітничих кадрів. І від того, наскільки міграція не поступиться своїм місцем у діяльно-рухливій структурі населення України, буде залежати втрата чи здобуття нею власних висококваліфікованих працівників, які зможуть успішно вирішувати національні проблеми країни, безпосередньо створювати матеріальні, духовні та культурні цінності, керувати соціально-економічним розвитком, вирішувати державотворчі завдання. Варто зазначити, що рівень і сутність компонентів державного управління міграційними процесами і явищами значною мірою залежить від нормативно-правового, організаційно-фінансового та інформаційного забезпечення процесу регулювання, широкого застосування різноманітних форм, способів та методів управління міграційним рухом населення.

З кожним роком чисельність українських мігрантів збільшується. Україна вважається однією з найбільших країн-донорів трудових ресурсів. Проблема полягає в тому, що в нашій державі немає статистики щодо реальної кількості українських громадян, які працюють за кордоном. Немає також реальних даних щодо обсягів міграції. Це спотворює картину міграційних процесів в Україні, унеможлиблює їх ефективне регулювання і потребує більшої уваги уряду до цієї проблеми, що і визначає перспективи подальших досліджень.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Н. Победа, «Міграція і пошуки нових взаємодій», *Проблеми міграції*, № 1, с. 14–18, 1999.
- [2] Населення України, 1996. *Демографічний щорічник*. Київ, Україна: Держкомстат України, 1997, 544 с.
- [3] М. Д. Романюк, *Трудова маятникова міграція населення Прикарпаття*, Львів, Україна: Світ, 1996, 232 с.
- [4] І. М. Прибиткова, «Відплив умів»: з академічної науки України, *Проблеми міграції*, № 4, с. 8–14, 1998.
- [5] І. М. Прибиткова, *Основи демографії*. Київ, Україна: АртЕк, 1997, 256 с.
- [6] О. Хомра, «Диференціація установок на працю в далекому і близькому зарубіжжі: специфіка українських Карпат», *Проблеми міграції*, № 1, с. 21–24, 1997.
- [7] О. У. Хомра, «Орієнтація сільського населення України на працю за кордоном», *Демографічні дослідження*. Київ, Україна: Ін-т економіки НАН України, Вип. 18, с. 130–142, 1996.
- [8] О. У. Хомра, *Міграція населення: вопросы теории, методики исследования*. Киев, Украина: Наукова думка, 1979, 146 с.
- [9] Ф. Д. Заставний, *Географія України*. Львів, Україна: Світ, 1994, 471 с.

- [10] Ф. Д. Заставний, *Населення України*. Львів, Україна: МП «Край», 1993, 223 с.
- [11] Ф. Д. Заставний, *Українська діаспора*. Львів, Україна: Світ, 1991, 120 с.
- [12] Ф. Д. Заставний, «Територіальні питання мобільності трудових ресурсів села», *Економіка Радянської України*, № 3, с. 46–50, 1985.
- [13] Ф. Д. Заставний, «Маятниковые миграции населения», *Социологические исследования*, № 3, с. 118–120, 1981.
- [14] Н. Ф. Тимчук, З. В. Мельник, «Прогнозирование трудовой маятниковой миграции населения на примере Украинской ССР», *Планирование, застройка и благоустройство сел УССР*, № 3, с. 16–21, 1980.
- [15] Н. Ф. Тимчук, З. В. Мельник, Н. Г. Щербак, «Опыт изучения особенностей маятниковой миграции», *Социологические исследования*, № 4, с. 99–103, 1979.
- [16] Л. Шепотько, С. Гудзинський, «Трудові ресурси села: сучасна ситуація, нові аспекти мислення», *Україна: аспекти праці*, № 2/3, с. 20–22, 1996.
- [17] Л. О. Шепотько, «Міграційна політика і відродження села», *на наук. конф. Демографічна ситуація в Україні*. Київ, Україна, 1999, ч. 1, с. 160–164.
- [18] В. М. Моисеєнко, «Міграція населення в умовах переходу до ринку», *на наук. конф. Демографічна ситуація в Україні*. Київ, Україна, 1993, ч. 1, с. 184–188.
- [19] *Чисельність наявного населення України на 1 січня 1999 року*. Київ, Україна: Держкомстат України, 1999, 55 с.
- [20] *Офіційний сайт Державної служби статистики України*. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.ukrstat.gov.ua>
- [21] В. Стешенко, О. Рудницький, О. Хомра, А. Стефановський, *Демографічні перспективи України до 2026 року*. Київ, Україна: Вид-во ін-ту економіки НАН України, 1999, 56 с.
- [22] «Наукова та науково-технічна діяльність в Україні у 2013 році: доповідь». [Електронний ресурс]. *Офіц. веб-сайт Державної служби статистики України*. Доступно: www.ukrstat.gov.ua
- [23] А. Світящук, Є. Стадний, *Академічна міграція*. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.cedos.org.ua/uk/osvita/akademichna-mihratsiia>
- [24] «Фахівці вищої кваліфікації в Україні у 2013 році: доповідь». [Електронний ресурс]. *Офіц. веб-сайт Державної служби статистики України*. Доступно: www.ukrstat.gov.ua
- [25] «Міграційні процеси у сучасному світі: світовий, регіональний та національний виміри (понятійний апарат, концептуальні підходи,

теорія та практика)», *Енциклопедія*; Римаренка Ю.І., Ред. Київ, Україна: Довіра, 1998, 912 с.

GENESIS AND FEATURES OF REGULATION OF MIGRATORY MOVEMENT OF THE POPULATION

Zinaida Smutchak,

doctor of economic sciences, associate professor,
Head of the Department of Management, Economics and Tourism
Flight Academy of National Aviation University.
Kropyvnytskyi, Ukraine.
ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-6079-9227>
zinulechka@ukr.net

Abstract. The essence, genesis and peculiarities of regulation of the migratory movement of the population, ways and methods of its regulation are revealed in the article. The theoretical and methodological bases of the analysis of regulation of migratory mobility of the population are grounded, taking into account the historical and political peculiarities of the country's development, socio-economic conditions and regional peculiarities of migration. The theory of migratory control of the population involves the study of all kinds and varieties of regulation of internal and external migratory flows in three stages: from the initial – where the process of formation of migratory (territorial) mobility of the population (place of exit of migrants) begins, the main one - during which the migration of population and labour force directly takes place and the final one – at which migrants are secured at a new place (migrants' entry points). The provision under which effective regulation of migratory processes can be ensured by methods of economic, organizational and partly administrative influence is substantiated; the basic factors of formation of migratory flows, ways and methods of regulation of migration are identified and revealed. It has been found out that existing methods of regulation of population migration for a long time cannot be applied at the current stage of the country's development, in the conditions of economic reform and European integration. Their imperfections, combined with the economic crisis, have led to a negative foreign migration balance since 1994, with an average of 101.5 thousand people leaving the country each year. This significantly worsened and complicated the demographic situation in Ukraine. The decisive role in the regulation of migratory processes belongs to the management of socio-economic factors, that is, such conditions of life and work of people, which

may change as a result of the appropriate redistribution of capital investments, wages, public consumption and so on.

Keywords: labour migration; interstate labour migration; migrant; labour potential; migratory flows.

ГЕНЕЗИС И ОСОБЕННОСТИ РЕГУЛИРОВАНИЯ МИГРАЦИОННОГО ДВИЖЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

Смутчак Зинаида Васильевна,

доктор экономических наук, доцент,

заведующая кафедрой менеджмента, экономики и туризма

Лётной академии Национального авиационного университета.

Кропивницкий, Украина.

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-6079-9227>

zinulechka@ukr.net

Аннотация. В статье раскрыта сущность, генезис и особенности регулирования миграционного движения населения, пути и методы его регулирования. Обоснованы теоретико-методологические основы анализа регулирования миграционной подвижности населения с учетом исторических и политических особенностей развития страны, социально-экономических условий и региональных особенностей миграций. Теория управления миграционным движением населения предусматривает изучение всех видов регулирования внутренних и внешних миграционных потоков в трех стадиях: от исходной – где начинается процесс формирования миграционной (территориальной) подвижности населения (места выхода мигрантов), основной – при которой непосредственно осуществляется миграционное перемещение населения и рабочей силы, и заключительной – при которой проходит закрепление мигрантов на новом месте (места входа мигрантов). Обосновано положение, согласно которому эффективное регулирование миграционных процессов можно обеспечить методами экономического, организационного и, частично, административного воздействия; определены и раскрыты основные факторы формирования миграционных потоков, пути и методы регулирования миграции. Установлено, что существующие в течение длительного времени методы регулирования миграции населения не могут быть применены на нынешнем этапе развития страны, в условиях экономической реформы и евроинтеграции. Их несовершенство в сочетании с экономическим кризисом привело к тому, что, начиная еще с 1994 г., в Украине сложилось отрицательное

сальдо внешней миграции, при которой ежегодно из страны выезжало в среднем на 101,5 тыс человек больше, чем въезжало. Это существенно ухудшило и осложнило демографическую ситуацию в Украине. Решающая роль в урегулировании миграционных процессов принадлежит управлению социально-экономическими факторами, то есть такими условиями жизни и трудовой деятельности людей, которые могут изменяться в результате соответствующего перераспределения капитальных вложений, фонда заработной платы, общественных форм потребления и прочее.

Ключевые слова: трудовые миграции; межгосударственные трудовые миграции; мигрант; трудоресурсный потенциал; миграционные потоки.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] N. Pobieda, «Mihratsiia i poshuky novykh vzaiemodii», Problemy mihratsii, № 1, s. 14–18, 1999.
- [2] Naselennia Ukrainy, 1996. Demohrafichnyi shchorichnyk. Kyiv, Ukraina: Derzhkomstat Ukrainy, 1997, 544 s.
- [3] M. D. Romaniuk, Trudova maiatnykova mihratsiia naselennia Prykarpattia, Lviv, Ukraina: Svit, 1996, 232 s.
- [4] I. M. Prybytkova, «Vidplyv umiv»: z akademichnoi nauky Ukrainy, Problemy mihratsii, № 4, s. 8–14, 1998.
- [5] I. M. Prybytkova, Osnovy demohrafii. Kyiv, Ukraina: ArtEk, 1997, 256 s.
- [6] O. Khomra, «Dyferentsiatsiia ustanovok na pratsiu v dalekomu i blyzkomu zarubizhzi: spetsyfika ukrainskykh Karpat», Problemy mihratsii, № 1, s. 21–24, 1997.
- [7] O. U. Khomra, «Oriientatsiia silskoho naselennia Ukrainy na pratsiu za kordonom», Demohrafichni doslidzhennia. Kyiv, Ukraina: In-t ekonomiky NAN Ukrainy, Vyp. 18, s. 130–142, 1996.
- [8] O. U. Homra, Migraciya naseleniya: voprosy teorii, metodiki issledovaniya. Kiev, Ukraina: Naukova dumka, 1979, 146 s.
- [9] F. D. Zastavnyi, Heohrafiia Ukrainy. Lviv, Ukraina: Svit, 1994, 471 s.
- [10] F. D. Zastavnyi, Naselennia Ukrainy. Lviv, Ukraina: MP «Krai», 1993, 223 s.
- [11] F. D. Zastavnyi, Ukrainska diaspora. Lviv, Ukraina: Svit, 1991, 120 s.
- [12] F. D. Zastavnyi, «Terytorialni pytannia mobilnosti trudovykh resursiv sela», Ekonomika Radianskoi Ukrainy, № 3, s. 46–50, 1985.
- [13] F. D. Zastavnyj, «Mayatnikovye migracii naseleniya», Sociologicheskie issledovaniya, № 3, s. 118–120, 1981.

- [14] N. F. Timchuk, Z. V. Mel'nik, «Prognozirovanie trudovoj mayatnikovoj migracii naseleniya na primere Ukrainskoj SSR», Planirovanie, zastrojka i blagoustrojstvo sel USSR, № 3, s. 16–21, 1980.
- [15] N. F. Timchuk, Z. V. Mel'nik, N. G. SHCHerbak, «Opyt izucheniya osobennostej mayatnikovoj migracii», Sociologicheskie issledovaniya, № 4, s. 99–103, 1979.
- [16] L. Shepotko, S. Hudzynskiy, «Trudovi resursy sela: suchasna sytuatsiia, novi aspekty myslennia», Ukraina: aspekty pratsi, № 2/3, s. 20–22, 1996.
- [17] L. O. Shepotko, «Mihratsiina polityka i vidrodzhennia sela», na nauk. konf. Demohrafichna sytuatsiia v Ukraini. Kyiv, Ukraina, 1999, ch. 1, s. 160–164.
- [18] V. M. Moiseenko, «Migraciya naseleniya v usloviya perekhoda k rynku», na nauk. konf. Demohrafichna sytuatsiia v Ukraini. Kyiv, Ukraina, 1993, ch. 1, s. 184–188.
- [19] Chyselnist naiavnogo naselennia Ukrainy na 1 sichnia 1999 roku. Kyiv, Ukraina: Derzhkomstat Ukrainy, 1999, 55 s.
- [20] Ofitsiynyi sait Derzhavnoi sluzhby statystyky Ukrainy. [Elektronnyi resurs]. Dstupno: <http://www.ukrstat.gov.ua>
- [21] V. Steshenko, O. Rudnytskyi, O. Khomra, A. Stefanovskyi, Demohrafichni perspektyvy Ukrainy do 2026 roku. Kyiv, Ukraina: Vyd-vo in-tu ekonomiky NAN Ukrainy, 1999, 56 s.
- [22] «Naukova ta naukovo-tekhnichna diialnist v Ukraini u 2013 rotsi: dopovid». [Elektronnyi resurs]. Ofits. veb-sait Derzhavnoi sluzhby statystyky Ukrainy. Dstupno: www.ukrstat.gov.ua
- [23] A. Svitiashchuk, Ye. Stadnyi, Akademichna mihratsiia. [Elektronnyi resurs]. Dstupno: <http://www.cedos.org.ua/uk/osvita/akademichna-mihratsiia>
- [24] «Fakhivtsi vyshchoi kvalifikatsii v Ukraini u 2013 rotsi: dopovid». [Elektronnyi resurs]. Ofits. veb-sait Derzhavnoi sluzhby statystyky Ukrainy. Dstupno: www.ukrstat.gov.ua
- [25] «Mihratsiini protsesy u suchasnomu sviti: svitovi, rehionalnyi ta natsionalnyi vymiry (poniatiynyi aparat, kontseptualni pidkhody, teoriia ta praktyka)», Entsyklopediia; Rymarenka Yu I., Red. Kyiv, Ukraina: Dovira, 1998, 912 s.

*Стаття надійшла
до редакції 12 лютого 2020 року*

ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ

DOI [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11\(40\)-165-178](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-11(40)-165-178)
УДК 351:851:37

Діденко Ніна Григорівна,

доктор наук з державного управління, професор,
професор кафедри публічного управління та
адміністрування Інституту підготовки кадрів
Державної служби зайнятості України.
Київ, Україна.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7365-9370>
ngdidenko58@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ ЩОДО ЗМІСТУ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто окремі питання формування державної освітньої політики щодо змісту діяльності викладачів в контексті модернізації вищої освіти, що передбачає урахування міжнародного досвіду та участі України в Європейському просторі вищої освіти і наукових досліджень.

Визначено, що державна освітня політика щодо змісту діяльності викладачів вищої школи формується наразі, під впливом наступних факторів: зв'язок підвищення якості вищої освіти з компетентністю професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти (ЗВО); посилення конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг і ринку праці, що впливає на зростання конкуренції між викладачами; умови для професійного розвитку професорсько-викладацького складу; нові вимоги до змісту діяльності викладачів з боку студентів.

Розглянуто досвід європейських країн, де розвиток персоналу вищих закладів освіти розглядається важливим фактором діяльності та престижності закладу освіти. Запропоновано, враховуючи глобальні освітні тренди, створення можливостей для професійного розвитку професорсько-викладацького складу за певними напрямками.

Визначено критерії оцінювання діяльності професорсько-викладацького складу, проаналізовано нові вимоги до викладачів з боку студентів.

Доведено, що трансформаційні напрями державної освітньої політики, спрямовані на якісне оновлення освіти, передбачають у змісті діяльності викладача підвищення орієнтації освітнього процесу на активне засвоєння знань, умінь і навичок тими, хто

навчається, виховання у них здатності до формування власної думки, відкритого, самостійного, творчого мислення. Такий підхід можливий за умов досягнення оптимального співвідношення між чисельністю викладачів та студентів, оптимізації набору дисциплін, міждисциплінарності, тісного зв'язку дисциплін із соціально-економічними, політичними та глобальними проблемами.

Наголошено на актуальності впровадження в навчанні студентів як дорослих людей андрагогічних принципів, які надають можливості формувати знання під реальні потреби і проблеми, що виникають у практичній діяльності.

Ключові слова: державна освітня політика; зміст діяльності викладача; модернізація вищої освіти; якість освіти; професійна компетентність; професійний розвиток; андрагогіка.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Як свідчить аналіз сучасних освітніх трендів, в умовах постіндустріального, інформаційного суспільства нові вимоги до рівня кваліфікації випускників зумовлюють зміну ролі викладача вищої школи від трансляції знань до створення умов, в яких когнітивні здібності студента розвиваються та поглиблюються в рамках індивідуальної освітньої траєкторії, через самостійну пізнавальну діяльність, яка зорганізується під впливом викладача.

Компетентність викладача вищої освіти є важливим фактором зростання людського капіталу кожної країни, тому слід звернути увагу на актуальність впровадження в освітній діяльності методів і технологій навчання, які сприятимуть формуванню у майбутніх фахівців топ-10 компетенцій, сформульованих на Всесвітньому економічному форумі 2016 р. у доповіді «Майбутнє професій»: 1) комплексне багаторівневе вирішення проблем (complex problem solving); 2) критичне мислення (critical thinking); 3) креативність у широкому сенсі (creativity); 4) уміння керувати людьми (people management); 5) взаємодія з людьми (coordinating with others); 6) емоційний інтелект (emotional intelligence); 7) оцінка та прийняття рішень (judgment and decision-making); 8) орієнтація на послуги, або клієнтоорієнтованість (service orientation); 9) уміння вести переговори (negotiation), тобто готовність до обговорення, спрямованого на досягнення угоди (discussion aimed at reaching an agreement); 10) когнітивна гнучкість (cognitive flexibility) [9].

В процедурах атестації та акредитації зарубіжних університетів оцінювання кваліфікації професорсько-викладацького складу розглядається як одна з найважливіших ознак якості навчання в

університеті та його престижності. Відповідно, в процесі оцінювання викладача вивчаються такі аспекти як: уміння організувати освітній процес, володіти методами викладання, мати високий рівень комунікативної культури, уміти взаємодіяти зі студентами в процесі пізнавальної діяльності, мати науково-дослідницькі навички та особисті наукові здобутки.

Застосування таких критеріїв має значення не тільки для окремого закладу вищої освіти, але і для формування освітньої політики держави, яка є головним регулятором процесів відтворення освітнього потенціалу суспільства і впливає на ці процеси на законодавчому, організаційному рівнях. Лише збалансована та виважена державна політика щодо розвитку якісного викладацького складу вишів може забезпечити збереження та зміцнення освітньої галузі на підставі врахування загальнонаціональних інтересів та глобальних освітніх трендів. Отже, дослідження державної освітньої політики щодо змісту діяльності викладача вищої школи в контексті змін у сфері вищої освіти має багатоаспектний характер і є актуальним в умовах модернізації освітньої галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню державної освітньої політики присвятили свої праці такі науковці, як В. Андрущенко, В. Астахова, С. Квіт, В. Кремень, В. Куценко, М. Степко та інші, в яких розглядається сутність державної освітньої політики та визначаються деякі напрями її модернізації.

Питання трансформації ролі і місця викладача вищої школи на міжнародному рівні відображені в таких документах як: Рекомендації щодо ключових компетенцій для навчання упродовж життя Комісії Європейського парламенту та Ради ЄС (Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning), Рекомендація про статус викладацьких кадрів установ вищої освіти, прийнята 11 листопада 1997 р. на Генеральній конференції ЮНЕСКО, Ічхонська Декларація Всесвітнього освітнього форуму «Освіта до 2030 року: на шляху до інклюзивної і справедливої якості освіти і навчання протягом усього життя для всіх» 2015 р. та ін. Особливу увагу цим питанням приділено в рамках формування Європейського простору вищої освіти та наукових досліджень, в документах національного освітнього законодавства, зокрема у новій редакції Закону України «Про вищу освіту», проекті професійного стандарту науково-педагогічного працівника тощо.

Серед наукових праць, присвячених теоретичним та технологічним основам діяльності викладача вищої школи, на особливу увагу заслуговують праці Т. Борової, О. Гури, С. Калашнікової, В. Лозової, С. Сисоєвої, Т. Сущенко, Г. Хоружого та ін.

Вважаємо, що зміни, які відбуваються в глобальній освіті, завдяки переходу до Індустрії 4,0, цифровізації суспільного життя, змінам на ринку праці зумовлюють суттєві зміни у державній освітній політиці у частині визначення нового статусу і ролі викладацьких кадрів, що зумовило *мету даного дослідження*.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у визначенні нового статусу і ролі викладацьких кадрів.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Державна освітня політика щодо змісту діяльності викладачів вищої школи формується наразі, на нашу думку, під впливом наступних факторів: зв'язок підвищення якості вищої освіти з компетентністю професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти (ЗВО); посилення конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг і ринку праці, що впливає на зростання конкуренції між викладачами; умови для професійного розвитку професорсько-викладацького складу; нові вимоги до змісту діяльності викладачів з боку студентів.

Розглядаючи зв'язок підвищення якості вищої освіти з компетентністю професорсько-викладацького складу, зазначимо, що за останній час це питання є ключовим і передбачене як в умовах ліцензування і акредитації, так і проголошено основною метою підвищення якості вищої освіти. Його вирішення, як зазначається у Річному звіті Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік, полягає в тому, що «Оскільки забезпечення якості постає як завдання для цілої університетської громади та всіх структурних підрозділів ЗВО, відповідно професорсько-викладацький склад, здобувачі вищої освіти, представники адміністрації і допоміжних служб – усі розділяють відповідальність за якість університету в рамках своїх повноважень» [6, с. 77].

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Отже, створюючи професійний стандарт науково-педагогічного працівника, систему навчання та планування кар'єри академічних менеджерів/управлінців різного рівня у сфері вищої освіти, як це пропонується наразі в Україні, в управлінні вищою освітою вирішуються нагальні завдання її прогресивного розвитку. Це актуалізує питання щодо умов для професійного розвитку професорсько-викладацького складу,

адже, як визначається у Річному звіті Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік, підвищення кваліфікації викладачів є інституційним обов'язком ЗВО, яке може організовуватися як самим ЗВО, так і в співпраці з іншими ЗВО, професійними вітчизняними та міжнародними [6, с. 78].

У рамках євроінтеграційного процесу Україна часто звертається до досвіду європейських країн, де розвиток персоналу вищих закладів освіти розглядається важливим фактором діяльності та престижності закладу освіти.

Так, за дослідженням Г. Хоружого, «ця діяльність охоплює підготовку і підвищення кваліфікації працівників вищого навчального закладу, розробку і здійснення стратегій організації та проведення відповідних заходів. Стратегічною метою розвитку персоналу є активність, спрямована на підготовку співробітників до майбутніх вимог і викликів. Цілями розвитку персоналу здебільшого виступають: забезпечення необхідного фахового рівня керівного складу і покриття додаткових потреб, розвиток інструментів рекрутування та кар'єрних пропозицій, пошук і підготовка молодих кадрів, пристосування до нових вимог, поліпшення і збереження фахових і особистісних кваліфікацій, поліпшення задоволеності працівників, підвищення мотивації до успішної діяльності, підвищення готовності до змін, зниження плинності кадрів, поліпшення кооперації та комунікації між співробітниками» [7, с. 250–251].

Вважаємо, що така практика має повною мірою застосовуватися в Україні, адже, як свідчать результати дослідження В. Шевченка щодо зміни змісту діяльності викладача вишу, який відбувався під час освітньої реформи у Польщі, новий образ викладача полягає у тому, що викладачі не повинні займатися передаванням формальних теорій; їхнім головним завданням є допомога студентам у самостійному здобутті професійних знань в процесі практичної діяльності; викладач повинен шукати шляхи розвитку власної рефлексивності стосовно щоденних принципів і переконань, навчання студентів та власної здатності вчитися самому [8].

На нашу думку, важливим аспектом формування нового змісту діяльності викладача у Польщі стало, як пише В. Шевченко, те, що однією з головних умов ефективної педагогічної праці та рефлексивності стало здобуття відповідних знань про освітні потреби місцевості та регіону, в якому навчальний заклад реалізує науково-дослідний і освітній процес [8].

Процес професійного розвитку професорсько-викладацького складу передбачає активну позицію самих викладачів. Г. Хоружий звертає увагу на те, що в системі європейської вищої освіти працівники визнають такі цілі розвитку персоналу, як: поліпшення і збереження фахової та

особистісної кваліфікації, активізація не використаного до цього часу потенціалу і здібностей, виконання нових та розширених завдань, розширення можливостей кар'єри та сфери діяльності, зменшення ризику втрати роботи, підвищення індивідуальної мобільності на внутрішньому та зовнішньому ринках праці, розширення шансів для самореалізації та можливостей розкриття особистості, підвищення особистого престижу, уможливлення адекватного призначення на посаду, поліпшення доходів [7, с. 251].

Разом з тим, не завжди прагнення і мотивація викладачів щодо професійного розвитку знаходять позитивні вирішення. Про це цілком слушно йде мова у резолюції «Зміцнення академічної свободи в Європі», прийнятій на Спеціальній конференції ETUCE, Інтернаціоналу Освіти в Афінах 27–28 листопада 2018 року, у якій підкреслюється, що в сучасних умовах для академічної свободи викладачів існують певні загрози: перетворенням освіти в товар, особливо в результаті скорочень державного фінансування, поширення використання приватних джерел доходів для викладання і наукових досліджень, економічного тиску, спрямованого на скорочення тривалості навчання, а також вузька націленість урядів і роботодавців на підгонку результатів вищої освіти під вимоги ринку праці. Ці політичні установки чинять негативний вплив на зміст і розвиток навчальних програм, а також на різноманіття предметів і перспектив наукової роботи у вищій освіті, особливо в таких галузях знань, які сприяють самоаналізу і критиці сучасного суспільства. Свобода викладання, свобода досліджень підриваються важкими і деспотичними процедурами оцінки якості та показників ефективності, які були розроблені для цілей розподілу фінансування і найму та оцінки окремих викладачів і наукових працівників [5].

Враховуючи глобальні освітні тренди, можна запропонувати, щоб у вітчизняних умовах для викладачів створювалися можливості професійного розвитку в таких напрямках як: організація он-лайн навчання, створення авторських методик, проектне і групове навчання студентів, коучинг, користування Massive Open Online Courses, навчання за допомогою соцмедіа й відеоблогів, адаптивне навчання тощо. З методами активної діяльності можна знайомити через аналіз конкретних педагогічних ситуацій, соціально-психологічні, соціально-комунікативні тренінги, дискусії, диспути, «круглі столи» тощо.

Одним з важливих питань змісту діяльності професорсько-викладацького складу є впровадження нових критеріїв її оцінки. Так, Г. Хоружий наводить приклад країн ЄС, у яких пропонуються різні індикатори контролінгу. У їх числі використовуються такі як: квота

плинності, ставлення працівників до організації, що вимірюється результатами щорічних опитувань, лояльність працівників до навчального закладу, планування резерву кадрів, задоволеність заходами з розвитку персоналу, вікова і статева структура основних категорій працівників, розміри заробітної плати з урахуванням розвитку наявних працівників замість залучення нових, стан захворювань в організації, застосування індексу гуманного капіталу (Human Capital Index, HCI) тощо [7, с. 252].

Як свідчить дослідження в Київському університеті імені Бориса Грінченка «Компетенції викладачів вищої школи в добу змін: діагностика та аналітика», авторами запропонована структура професійної компетенції академічного персоналу, яка складається з професійно-педагогічного (ППП), соціально-особистісного (СОП) та академічного профілів (АП) [3]. Отже, оцінювання за цією структурою можна використовувати в закладах освіти, що дасть можливість оцінити їх ефективність.

Якщо порівняти ці показники з європейськими критеріями, то, як зазначає Г. Хоружий, розвиток компетентностей охоплює фахові здібності, професійні знання, підприємницьке мислення, загальні знання планування та організації, знання для досягнення певної якості, логічне й аналітичне мислення, гендерна і компетенція різноманітності. Йдеться також про такі особистісні якості, як самосвідомість, самомотивація, самоменеджмент, робота в групі, емпатія, компетенція керівництва, свідомість якості, готовність до досягнення успіху, знання іноземних мов, радість інновацій, здатність до самовираження, до кооперації, мотивації тощо. Розуміння потреб та з'ясування причин професійних недоліків перевіряється питаннями щодо поінформованості, мотивації, можливостей та правомірності вчинків. Сферами розвитку персоналу, крім сприяння професійно необхідним знанням, навичкам і установкам шляхом підготовки та підвищення кваліфікації, є також консультації щодо організації праці [7, с. 252].

Слід зазначити, що в зарубіжних університетах при оцінці діяльності викладачів велике значення надається науково-дослідницькій роботі, яка може залучити до вишу гранти, додаткове фінансування, а також іноземних студентів і докторантів, які бажають стати учасниками інноваційних наукових проектів.

Отже, подальші дослідження методів і критеріїв оцінювання діяльності професорсько-викладацького складу, є, на нашу думку, актуальним завданням, яке має вирішуватися в правовому, організаційному, фінансово-економічному та мотиваційному полі.

Слід також звернути увагу на те, що, як пише Г.Хоружий, у європейській вищій освіті розвиток персоналу повинен сприяти не тільки індивідуальному розвитку працівників та відповідати їх життєвим планам, а також має сприяти їх кар'єрному зростанню (Work-Life-Balance). Усе більшого поширення в Європі на противагу навчанню, зорієнтованому на дефіцит, на подолання певних недоліків, набуває поширення тренду, спрямованого на підсилення ресурсів працівників [7, с. 254].

Значною мірою на цей процес впливають сьогодні нові вимоги до змісту діяльності викладачів з боку студентів. Так, Г.М'ясоїд у статті «Сучасні вимоги до викладача вищої школи: огляд тенденцій світової педагогічної практики» наводить приклади досліджень вимог до викладача, проведених у Великобританії та США. За дослідженнями, проведеними в Великобританії, студенти очікують від викладача вищого навчального закладу знання предмету, який він викладає, бажання допомогти студентові його опанувати, використання таких методів навчання, які б надихали на глибоке вивчення предмету, та негайного надання порад щойно студент звертається по допомогу або роз'яснення. Поряд із цим, студенти прагнуть бачити у викладачеві університету особу з почуттям гумору [4].

За результатами досліджень, проведених у США, наводить приклади Г. М'ясоїд, крім базових функцій викладача вищої школи – 1) експертного знання і 2) практичних навичок із галузі та 3) володіння методами дослідження, тобто виконання трьох відповідних ролей – експерта, практика та дослідника, від нього вимагаються вміння виконувати й інші функції, що не вміщуються у звичні рамки та належать до площини «мета-професійних» навичок – 4) розробка програм із навчальних дисципліни або курсу, 5) викладання предмета/курсу, 6) оцінювання викладання, 7) управління курсом, 8) володіння методами та прийомами наукового дослідження з навчальною метою/цілями. Крім того, викладачеві вищого навчального закладу необхідні знання й навички з широкого кола галузей, як-от: 9) психометрія та статистика, 10) епістемологія, 11) теорія навчання й учіння, 12) розвиток особистості, 13) інформаційні технології, 14) написання програм, 15) графічний дизайн, 16) риторика та ведення презентацій перед широким загалом, 17) стилі спілкування й комунікації, 18) управління конфліктами, 19) розвиток груп, 20) управління ресурсами, 21) управління персоналом, 22) консультування, а також уміння 23) розраховувати фінанси й бюджет і 24) аналізувати та спрямовувати політику закладу [4].

Результати цих досліджень, на нашу думку, важливо оцінити з точки зору визначення тієї моделі, яку потрібно сформулювати в Україні, адже існує

певна суперечність між обов'язками українського викладача вишу, його навантаженням та можливостями щодо науково-дослідницької діяльності та академічної мобільності. Для формування якісного професорсько-викладацького складу ЗВО давно назріла потреба у перегляді цілої низки нормативних документів, які регулюють ці питання.

У Річному звіті Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік пропонується запровадження регулярних онлайн-опитувань студентів, метою яких є поширення позитивних практик та усунення негативних практик викладання, вивчення динаміки якості навчальних курсів та якості викладання. Важливим елементом якості освіти є також опитування випускників і працедавців, що дають змогу зрозуміти основні завдання ЗВО у підготовці студентів до ринку праці [6, с. 78–79].

Трансформаційні напрями державної освітньої політики, спрямовані на якісне оновлення освіти, передбачають у змісті діяльності викладача підвищення орієнтації освітнього процесу на активне засвоєння знань, умінь і навичок тими, хто навчається, виховання у них здатності до формування власної думки, відкритого, самостійного, творчого мислення. Такий підхід можливий за умов досягнення оптимального співвідношення між чисельністю викладачів та студентів, оптимізації набору дисциплін, міждисциплінарності, тісного зв'язку дисциплін із соціально-економічними, політичними та глобальними проблемами. Перехід від традиційної до особистісно-орієнтованої парадигми освіти, означає активне самонавчання, що значно трансформує роль викладача в освітньому процесі і вимагає відкритих освітніх просторів. Щоб укладена й запропонована студентам дисципліна мала серед них успіх, викладач повинен уміти добре планувати й конструювати навчальний курс, а також обрати доцільні навчальні стратегії та методи оцінювання.

Серед методик викладання, якими користуються викладачі зарубіжних університетів, у вітчизняну практику доцільно впроваджувати «team teaching» або сумісне викладання, створювати Teaching excellence centres, або центри підвищення якості викладання, використовувати онлайн-інструменти для створення навчальних курсів тощо.

Окремо варто звернути увагу на те, що в системі вищої освіти ми маємо навчати дорослу людину, що зумовлює актуальність впровадження андрагогічних принципів, які надають можливості формувати знання під реальні потреби і проблеми, що виникають у практичній діяльності. Зміст, форми і методи навчання ґрунтуються на особистісно та компетентісно орієнтованому, проблемному підходах, тобто класична «школа пам'яті»

доповнюється «школою мислення», школою управління, самоорганізації і проектного підходу.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Проведений аналіз формування державної освітньої політики щодо змісту діяльності викладачів в контексті модернізації вищої освіти свідчить, що це питання є актуальним, потребує нових концептуальних та методологічних підходів і може вирішуватися з урахуванням міжнародного досвіду та участі України в Європейському просторі вищої освіти і наукових досліджень.

Перспективи подальших досліджень. Розробка стандартів, критеріїв професійної компетентності професорсько-викладацького складу розглядається нами як процес, який потребує постійних змін та удосконалення відповідно нових освітніх трендів та змін у форматі та структурі вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Н. Г. Діденко, «Системний та андрагогічний підходи в системі професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування», *Менеджер*, № 3, с. 70–76, 2017.
- [2] О. А. Комарова, «Пріоритетні напрями державної освітньої політики», *Проблеми економіки*, № 1, с. 107–113, 2015. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pekon_2015_1_14
- [3] *Компетенції викладачів вищої школи в добу змін: діагностика та аналітика (за результатами дослідження в Київському університеті ім. Бориса Грінченка) / Л. Хоружа, М. Братко, О. Котенко, О. Мельниченко, В. Прошкін; Л. Хоружої, Ред. Київ, Україна: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2018, 92 с.*
- [4] Г. І. М'ясоїд, «Сучасні вимоги до викладача вищої школи: огляд тенденцій світової педагогічної практики», *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3, с. 107–113, 2015. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_3_15
- [5] Резолюція «Укрепление академической свободы в Европе», Утверждена Специальной конференцией ETUCE, Специальной Региональной Конференцией Интернационала Образования в Афинах (27–28 ноября 2018 года). Доступно: https://www.csee-etuice.org/images/attachments/RS_Academic-Freedom-in-Europe_ADOPTED-RU.pdf

- [6] Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік; Сергія Квіта, Ред. Київ, Україна: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2020, 244 с.
- [7] Г. Ф. Хоружий, Європейська політика вищої освіти: монографія. Полтава, Україна: Дивосвіт, 2016, 384 с.
- [8] В. Шевченко, «Реформа вищої освіти Польщі в посткомуністичний період», Актуальні питання корекційної освіти, Вип. 10, 2018. Доступно: <http://aqce.com.ua/vipusk-n10-2018/shevchenko-vm-reforma-vicshoi-osviti-polcshi-v-postkomunistichnij-period.html>
- [9] The Future of Jobs. [Електронний ресурс]. *World Economic Forum 2016*. Доступно: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf

FORMATION OF STATE EDUCATION POLICY ABOUT THE CONTENTS OF THE TEACHERS 'ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION MODERNIZATION

Nina Didenko,

Doctor of Public Administration, Professor,
Professor of the Department of Public Administration and
Administration Institute of Training of the
State Employment Service of Ukraine.
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7365-9370>
ngdidenko58@gmail.com

Abstract. The article deals with some issues of the formation of the state educational policy regarding the content of the teachers' activity in the context of the modernization of higher education.

It has been determined that the state educational policy regarding the content of activities of higher education teachers is being formed under the influence of the following factors: the connection of higher quality of higher education with the competence of the teaching staff of institutions higher education (IHE); increased competition in the education and labor market, which has an impact on the increase in competition between teachers; conditions for the professional development of the teaching staff; new requirements for the content of students' teaching activities.

The experience of European countries is considered, where the development of the staff of higher education institutions is considered an important factor in the activity and prestige of the educational institution. Given the global educational trends, it is proposed to create opportunities for professional development of teaching staff in certain areas.

Criteria for evaluating the activity of the teaching staff are determined, new requirements for teaching staff by students are analyzed.

It is proved that transformational directions of the state educational policy, aimed at qualitative updating of education, provide in the content of activity of the teacher increasing the orientation of the educational process to the active assimilation of knowledge, skills and skills of the learners, nurturing in them the ability to form their own opinion, open, independent creative thinking. This approach is possible if the optimal ratio between the number of teachers and students is achieved, optimization of the set of disciplines, interdisciplinarity, close connection of the disciplines with socio-economic, political and global problems.

The importance of introducing andragogical principles in the teaching of students as adults, which provide opportunities to form knowledge for real needs and problems arising in practical activity, is emphasized.

Keywords: state educational policy; the content of the teacher's activity; modernization of higher education; quality of education; professional competence; professional development; andragogy.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ ОТНОСИТЕЛЬНО СОДЕРЖАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Диденко Нина Григорьевна,

доктор наук по государственному управлению, профессор,
профессор кафедры публичного управления и администрирования
Института подготовки кадров
Государственной службы занятости Украины.
Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7365-9370>

ngdidenko58@gmail.com

Анотация. В статье рассмотрены отдельные вопросы формирования государственной образовательной политики относительно содержания деятельности преподавателей в контексте модернизации образования, что предусматривает учет международного опыта и участия Украины в Европейском пространстве высшего образования и научных исследований.

Определено, что государственная образовательная политика относительно содержания деятельности преподавателей высшей школы формируется сейчас, под влиянием следующих факторов: связь повышения качества высшего образования с компетентностью профессорско-преподавательского состава высших учебных

учреждений (УВО) усиление конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг и рынке труда, влияет на рост конкуренции между преподавателями; условия для профессионального развития профессорско-преподавательского состава; новые требования к содержанию деятельности преподавателей со стороны студентов.

Рассмотрен опыт европейских стран, где развитие персонала высших учебных заведений рассматривается важным фактором деятельности и престижности учебного учреждения. Предложено, учитывая глобальные образовательные тренды, создание возможностей для профессионального развития профессорско-преподавательского состава по определенным направлениям.

Определены критерии оценки деятельности профессорско-преподавательского состава, проанализированы новые требования к преподавателям со стороны студентов.

Доказано, что трансформационные направления государственной образовательной политики, направленные на качественное обновление образования, предусматривают относительно содержания деятельности преподавателя повышение ориентации образовательного процесса на активное усвоение знаний, умений и навыков учащимися, воспитание у них способности к формированию собственного мнения, открытого, самостоятельного, творческого мышления. Такой подход возможен при условии достижения оптимального соотношения между численностью преподавателей и студентов, оптимизации набора дисциплин, междисциплинарности, тесной связи дисциплин с социально-экономическими, политическими и глобальными проблемами.

Отмечено актуальность внедрения в обучении студентов как взрослых людей андрагогических принципов, которые предоставляют возможности формировать знания под реальные потребности и проблемы, возникающие в практической деятельности.

Ключевые слова: государственная образовательная политика; содержание деятельности преподавателя; модернизация высшего образования; качество образования; профессиональная компетентность; профессиональное развитие; андрагогика.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] N. H. Didenko, «Systemnyi ta andrahohichniy pidkhody v systemi profesiinoho navchannia derzhavnykh sluzhbovtziv i posadovykh osob mistsevoho samovriaduvannia», *Menedzher*, № 3, s. 70–76, 2017.
- [2] O. A. Komarova, «Priorityetni napriamy derzhavnoi osvitoi polityky», *Problemy ekonomiky*, № 1, s. 107–113, 2015.
Dostupno: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pekon_2015_1_14
- [3] Kompetentsii vykladachiv vyshchoi shkoly v dobu zmin: diahnostyka ta analityka (za rezultatamy doslidzhennia v Kyivskomu universyteti im. Borysa Hrinchenka) / L. Khoruzha, M. Bratko, O. Kotenko, O. Melnychenko, V. Proshkin; L. Khoruzhoi, Red. Kyiv, Ukraina: Kyiv. un-t im. Borysa Hrinchenka, 2018, 92 s.
- [4] H. I. Miasoid, «Suchasni vymohy do vykladacha vyshchoi shkoly: ohliad tendentsii svitovoi pedahohichnoi praktyky», *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, № 3, s. 107–113, 2015.
Dostupno: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_3_15
- [5] Rezolyucii «Ukreplenie akademicheskoi svobody v Evrope», Utverzhdena Special'noj konferenciej ETUCE, Special'noj Regional'noj Konferenciej Internacionala Obrazovaniya v Afinah (27–28 noyabrya 2018 goda).
Dostupno: https://www.csee-etuice.org/images/attachments/RS_Academic-Freedom-in-Europe_ADOPTED-RU.pdf
- [6] Richnyi zvit Natsionalnogo ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity za 2019 rik; Serhiia Kvita, Red. Kyiv, Ukraina: Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity, 2020, 244 s.
- [7] H. F. Khoruzhyi, *Yevropeiska polityka vyshchoi osvity: monohrafiia*. Poltava, Ukraina: Dyvosvit, 2016, 384 s.
- [8] V. Shevchenko, «Reforma vyshchoi osvity Polshchi v postkomunistychnyi period», *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity*, Vyp. 10, 2018.
Dostupno: <http://aqce.com.ua/vipusk-n10-2018/shevchenko-vm-reforma-vicshoi-osviti-polcshi-v-postkomunistichnij-period.html>
- [9] The Future of Jobs. [Elektronnyi resurs]. World Economic Forum 2016.
Dostupno: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf

Стаття надійшла до редакції 17 січня 2020 року

Наукове видання

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць
Випуск 11(40)*

Серія «Соціальні та поведінкові науки»

*Соціальні та поведінкові науки: 05; код спец.: 051, 052, 053
Шифр галузі: 07; код спец.: 073; Шифр галузі: 28; код спец.: 281*

Редактори — *Осадчий А. І.
Отрішко В. І.
Ремізовський К. М.*
Коректор — *Отрішко В. І.*
Комп'ютерна верстка — *Васильченко Я. Й.*

Державний заклад вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-А
тел: +38 (044) 481-38-00; факс: +38 (044) 484-10-96
www.umo.edu.ua

Підписано до друку 03.03.2020. Формат 60×84 1/16
Друк офсетний. Папір офсетний. Гарнітура Cambria.
Умов. друк. арк. 10,46. Обл. вид. арк. 11,3.
Тираж 300 прим. Замовлення № 03032020_2

Надруковано в ТОВ «Видавництво "Юстон"»
01034, м. Київ, вул. О. Гончара, 36-а тел.: (044) 360-22-66
www.yuston.com.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції серія дк № 497 від 09.09.2015 р.

Scientific journal

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

*Collection of scientific papers
Issue 11(40)*

Social and Behavioral Sciences Series

*Social and Behavioral Sciences: 05; spec code: 051, 052, 053
Area Code: 07; spec code: 073; Area Code: 28; spec code: 281*

Editors — *Osadchy A. I.
Otrishko V. I.
Remizovsky K. M.*

Corrector — *Otrishko V. I.*
Desktop publishing — *Vasilchenko Ya. Y.*

State Institution of Higher Education
«University of educational management»
04053 Kyiv, Sichovykh Striltsiv str., build. 52-A, phone: (044) 484-10-96.
www.umo.edu.ua

Signed for print 03.03.2020. Format 60×84 1/16
Printing offset. Paper offset. Liberation font Cambria.
Provisionally printed sheets 10,46. Accounting and publishing sheets 11,3.
Edition 300 copies. Order № 03032020_2

Printed in PLC «Publishing House "Yuston"»
36-A, O. Honchara Str., Kyiv, 01034, tel.: (044) 360-22-66
www.yuston.com.ua

A certificate of making a publishing business subject to the state register of publishers,
manufacturers and distributors of publishing products series дк № 497 from 09.09.2015.