МІНІСТЕРСТВО СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ І НАУКИ УКРАІНИ

СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки

кафедра практичної психології та соціальної роботи

**Чеботарьов Е.В.**

**Кваліфікаційна магістерська робота**

**Специфіка спільної управлінської діяльності в соціальних закладах та її формування**

**Сєвєродонецьк**

 **2019**

**СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

**Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки**

 (повне найменування інституту, факультету)

**Кафедра практичної психології та соціальної роботи**

 (повна назва кафедри)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

**до кваліфікаційної магістерської роботи**

 **освітньо-кваліфікаційного рівня** \_\_\_\_магістр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (бакалавр, спеціаліст, магістр)

 спеціальності 232 – Соціальне забезпечення

 (шифр і назва)

 галузі знань 23 - Соціальна робота

 (шифр і назва)

 спеціалізації Управління соціальним закладом

на тему:Специфіка спільної управлінської діяльності в соціальних закладах та її формування

Виконав: студент групи УСЗ-17дм Чеботарьов Е.В.

Керівник: д.психол.н., проф. Тоба М.В.

Завідувач кафедри практичної психології

та соціальної роботи

д. психол. н., проф. Завацька Н.Є.

Рецензент

д. психол. н., проф. Пілецька Л.С.

Сєвєродонецьк - 2019

**СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

 **Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки**

 (повне найменування інституту, факультету)

 **Кафедра практичної психології та соціальної роботи**

 (повна назва кафедри)

Освітньо-кваліфікаційний рівень \_\_\_\_магістр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (бакалавр, спеціаліст, магістр)

 спеціальності 232 – Соціальне забезпечення

 (шифр і назва)

 галузі знань 23 - Соціальна робота

 (шифр і назва)

 спеціалізації Управління соціальним закладом

 **ЗАТВЕРДЖУЮ**

 **Завідувач кафедри**

 **практичної психології та**

 **соціальної роботи, проф.**

 **Завацька Н.Є.**

 «23» 10 2018 року

 **З А В Д А Н Н Я**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

**Чеботарьова Едуарда Володимировича**

 (прізвище, ім’я, по батькові )

1. Тема роботи: Специфіка спільної управлінської діяльності в соціальних закладах та її формування

Керівник роботи Тоба М.В., д. психол. н., проф.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (прізвище, ім’я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом вищого навчального закладу від «23» жовтня 2018 року № 224/42

2. Строк подання студентом роботи 20.12.2018 р.

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи - 119, табл. – 16, рис. – 17, список використаної літератури – 147 джерел.*

4.Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): *дослідити специфіку спільної управлінської діяльності в соціальних закладах та її формування.*

6. Консультанти розділів роботи

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали та посадаКонсультанта | Підпис, дата |
| завданнявидав | завданняприйняв |
| **1.** | Тоба М.В. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 23.10.2018р. | 23.10.2018р. |
| **2.** | Тоба М.В. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 23.10.2018р. | 23.10.2018р. |
| **3.** | Тоба М.В. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 23.10.2018р. | 23.10.2018р. |

7. Дата видачі завдання 23.10.2018 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№****з/п** | **Назва етапів дипломного проектування** | **Строк виконання етапів**  | **Примітка** |
| 1 | Визначення проблеми дослідження та розроблення плану кваліфікаційної магістерської роботи | 10.2018 р.  | 10.2018 р.  |
| 2 | Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження | 10-11. 2018 р. | 10-11. 2018 р. |
| 3 | Розробка діагностичного інструментарію та проведення констатувального експерименту | 10.2018 р. | 10.2018 р. |
| 4 | Узагальнення результатів констатувального експерименту | 10-11. 2018 р. | 10-11. 2018 р. |
| 5 | Розробка програми формувальних заходів | 11.2018 р. | 11.2018 р. |
| 6 | Проведення повторного тестування та оцінка ефективності формувальних заходів | 11-12. 2018 р. | 11-12. 2018 р. |
| 7 | Підготовка кваліфікаційної магістерської роботи до захисту та захист роботи | 01.2019 р. | 01.2019 р. |

Студент Чеботарьов Е.В.

Керівник роботи Тоба М.В.

РЕФЕРАТ

Текст - 119 с., табл. – 16, рис. – 17, джерел – 147.

У роботі проведено аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми спільної управлінської діяльності в соціальних закладах та її формування.

Наведено результати емпіричного дослідження щодо специфіки спільної управлінської діяльності в соціальних закладах та її формування.

Визначено доцільність використання технологій тренінгової роботи щодо вирішення проблем спільної управлінської діяльності в соціальних закладах та її формування.

Ключові слова: СОЦІАЛЬНий заклад, керівник соціального закладу, ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ, управлінська діяльність, сучасний соціум, вдосконалення управлінської діяльності, спільна управлінська діяльність.

ЗМІСТ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ВСТУП |  | 7 |
| РОЗДІЛ 1. | СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗДАТНОСТІ ДО СПІЛЬНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  | 14 |
| 1.1. | Аналіз досліджень з проблеми спільної управлінської діяльності  | 14 |
| 1.2. | Професійна підготовка як фактор формування здатності до спільної управлінської діяльності | 35 |
| РОЗДІЛ 2 | ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗДАТНОСТІ ДО СПІЛЬНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  | 51 |
| 2.1. | Методи дослідження та їх обґрунтування | 51 |
| 2.2. | Результати констатувального етапу дослідження та їх узагальнення | 60 |
| РОЗДІЛ 3. | ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО СПІЛЬНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  | 84 |
| 3.1. | Принципи та організація формувального етапу дослідження | 84 |
| 3.2. | Порівняльна характеристика отриманих результатів та їх підсумкове узагальнення |  96 |
| ВИСНОВКИ | 105 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 107 |

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження.** Складні соціально-економічні умови і сучасні трансформаційні процеси висувають нові вимоги як до особистісних, так і професійних якостей управлінців. Докорінні зміни в соціально-економічному та культурному розвитку держави потребують підготовки керівників нової генерації. Одним із важливих аспектів професійної підготовки є формування здатності до спільної управлінської діяльності, що викликає необхідність створення умов, які дозволили б стимулювати прояв і формування професійно-важливих якостей з метою їхньої конкурентоспроможності на ринку праці.

Аналіз психологічної літератури свідчить, що проблема спільної діяльності знайшла помітне відображення в працях вітчизняних науковців. Суттєвий вклад в дослідження загальнотеоретичних і методологічних проблем спільної діяльності в психології зробили такі вчені, як А. Деркач, О. Журавльов, Б. Ломов, М. Обозов, Л. Уманський. Особливості колективу як суб’єкта спільної діяльності вивчали О. Донцов, В. Казмиренко, Г. Ложкін, Б. Паригін, А. Петровський, В. Третьяченко, О. Чернишов та ін. Окремі питання становлення і розвитку особистості в процесі підготовки до професійної діяльності представлені в працях Б. Ананьєва, Г. Балла, О. Бодальова, Б. Братуся, Е. Зеєр, Л. Карамушки, О. Киричука, Г. Ложкіна, С. Максименка, Л. Мітіної, В. Семиченко, Т. Яценко та ін.

Вступаючи в управлінську взаємодію з іншими суб'єктами управління, людина виявляє свої особистісні якості, здатності, ступінь готовності до взаємодії з іншими людьми, що впливає на змістовну сторону управлінської взаємодії (Р. Акофф, А. Анохін, А. Берг, С. Бір, Н. Вінер, Д. Гвішиані, В. Свенцицький, Б. Українцев, Ю. Черняк, Е. Емерн та ін.).

Суттєве значення для визначення психологічних умов формування готовності до спільної управлінської діяльності мають дослідження, що розкривають зміст та форми підготовки студентів-керівників у вищих навчальних закладах (Л. Карамушка, Л. Колесніченко, Н. Коломінський, В. Семиченко, Н. Чепелєва, О. Щоткін та ін.), але поза межами емпіричного вивчення залишаються соціально-психологічні особливості формування здатності до спільної управлінської діяльності.

**Об’єкт дослідження** – здатність до спільної управлінської діяльності.

**Предмет дослідження** – специфіка спільної управлінської діяльності в соціальних закладах та її формування.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити здатність до спільної управлінської діяльності в соціальних закладах й розробити соціально-психологічну програму її формування.

Для досягнення поставленої мети були поставленні такі **завдання дослідження:**

1. Провести теоретичний аналіз досліджень проблеми спільної управлінської діяльності.

2. Розкрити структуру та складові здатності до спільної управлінської діяльності в соціальних закладах та розробити теоретичну модель її формування.

3. Емпірично дослідити здатність до спільної управлінської діяльності в соціальних закладах.

4. Розробити та апробувати соціально-психологічну програму формування здатності до спільної управлінської діяльності в соціальних закладах.

**Теоретико-методологічну** **основу дослідження становили:** фундаментальні положення про структуру особистості та її зв’язок з діяльністю (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, С. Рубінштейн); системний (Б. Ломов, В. Семиченко, В. Третьяченко), особистісний (Г. Костюк, А. Петровський) та культурно-історичний підходи в психології (Л. Виготський), а також принципи розвитку, єдності зовнішнього і внутрішнього (Б. Ананьєв, В. Ганзен, В. Мерлін, В. Казмиренко,); теоретичні підходи до розвитку особистісних якостей фахівців у галузі управління (Л. Аверченко; Г. Горбань, М. Дмитрієва, В. Казмиренко, Л. Карамушка, Д. Карнегі, Л. Орбан-Лембрик, С. Паркинсон, Л. Уманський та ін.); психологічні теорії професійної підготовки до управлінської діяльності фахівців різного профілю (Н. Коломінський, В. Лозниця, О. Романовський, Л. Сергеєва, П. Скляр); концепції цілепокладання та трансформації мотиваційно-ціннісної сфери особистості (О. Бондарчук, О. Власова, С. Гарькавець, В. Скребець, Ю. Швалб); теорія суб’єктності (Г. Балл, М. Боришевський, Г. Костюк, В. Татенко, Т. Титаренко); методологічні положення і принципи активних методів соціально-психологічного навчання (П. Дитюк, Н. Завацька, Л. Карамушка, О. Корніяка, С. Макшанов, В. Моляко, А. Панфілова, М. Смульсон, Т. Яценко).

**Методи дослідження.** Для досягнення мети та розв’язання поставлених завдань дослідження використовувались такі методи:

*‑ теоретичні:* аналіз, синтез, узагальнення, класифікація та систематизація сучасних наукових й емпіричних досліджень;

*‑ емпіричні:* бесіда, спостереження; психодіагностичні методи: опитувальник комунікативної соціальної компетентності (КСК), тести-опитувальники на виявлення рівня конфліктостійкості особистості та перцептивно-інтерактивної компетентності (М. Фетіскіна), методики діагностики емоційних бар’єрів в міжособистісному спілкуванні (В. Бойко) та стилів керівництва (О. Журавльова), опитувальник здатності до певного стилю керівництва (Є. Ільїн), методика оцінки рівня суб’єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера (адаптація Є. Бажина, К. Голинкіної, О. Еткінда);

*‑ методи математичної обробки даних*: коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, факторний та кластерний аналізи, Т-критерій Вілкоксона, U-критерій Манна-Уітні, дисперсійний аналіз – H-критерій Крускала-Уоліса із подальшою якісною інтерпретацією та змістовим узагальненням. Статистична обробка даних і графічна презентація результатів здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 10.0).

**Наукова новизна отриманих результатів дослідження** полягає у тому, що розроблено теоретичну модель соціально-психологічного забезпечення формування в соціальних закладах здатності до спільної управлінської діяльності та проведено її операціоналізацію; виокремлено систему позитивних та негативних якостей, що сприяють або заважають спільній управлінській діяльності в соціальних закладах; розроблено науково обґрунтованусоціально-психологічнупрограму формування здатності до спільної управлінської діяльності в соціальних закладах із застосуванням активних соціально-психологічних форм і методів.

**Теоретичне значення** дослідження полягає в розширенні та поглибленні наукових підходів до змісту та структури управлінської діяльності в соціальних закладах; у застосуванні методології системного підходу для розгляду процесу та психологічних умов формування в соціальних закладах здатності до спільної управлінської діяльності.

**Практичне значення** отриманих результатівполягає: у можливості застосування методичного інструментарію для діагностування рівня сформованості здатності до спільної управлінської діяльності; у розробці та реалізації формувальних заходів, спрямованих на розвиток якостей, що сприяють ефективності групової діяльності. Запропонована програма може бути рекомендована для впровадження на курсах підвищення кваліфікації управлінських кадрів, а також використана у процесі викладання навчальних дисциплін «Соціальна психологія», «Психологія менеджменту», «Психологія праці», «Конфліктологія».

**Структура та обсяг роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел.

**РОЗДІЛ 1**

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗДАТНОСТІ ДО СПІЛЬНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

* 1. **Аналіз досліджень з проблеми спільної управлінської діяльності**

Психологічні засади організації процесу формування в соціальних закладах здатності до спільної управлінської діяльності до цього часу не були предметом спеціального наукового дослідження, а необхідність впровадження у навчальний процес при підготовці фахівців з менеджменту сучасних соціально-психологічних технологій, знань психологічних засад функціонування управлінця організацієї є дуже гострою.

Важливим фактором, який нерідко визначає ефективність взаємодії, культуру спілкування в організації, є спільна діяльність її членів. Р Емерсон писав, що спільна праця запалює таке бажання звершень, якого людина рідко може досягти сама. Спільна діяльність у соціальній психології ‑ це організована система активності людей, що цілеспрямовано взаємодіють з метою створення об´єктів матеріальної та духовної культури, відзначає Г. Чайка. Така діяльність неможлива без контактів між людьми й обміну інформацією, думками, оцінками, почуттями тощо. Тому психологи розглядають спільну діяльність як один із основних видів людського спілкування, її важливою рисою є спільна мета та передбачення результату, що відповідав би загальним інтересам і сприяв реалізації потреб кожного з людей, які починають взаємодіяти. Для того щоб взаємодія була ефективною, важливим є «внесок» кожного в кінцевий результат. Проте дослідження свідчать, що далеко не кожна пара людей і не кожна група мають установки до спільної діяльності.

Актуальність вивчення проблеми спільної діяльності визначається низкою науково-практичних завдань. На думку В. Третьяченко, в сучасному суспільстві практично будь-яка трудова діяльність за змістом та формою організації об’єктивно стає дедалі більш спільною. У спільній діяльності можливе досягнення суспільних потреб, інтересів та цілей, здійснення яких дозволяє існувати й розвиватися будь-якій суспільній системі, в якій живе й існує конкретна людина. Через реалізацію суспільних потреб, інтересів та цілей людина здатна ширше реалізувати свої власні потреби, інтереси, цілі.

Індивідуальна діяльність не існує сама по собі, а «вплетена» у діяльність суспільства, отже, будь-яка індивідуальна діяльність є складовою діяльності спільної.

Методологічним та теоретичним обґрунтуванням феномена індивідуальної діяльності є праці К. Абульханової-Славської, О. Леонтьєва, Б. Ломова, В. Мерліна та ін. [2; 110; 118;128].

Перші дослідження групової ефективної спільної діяльності належать приблизно до 20-30-х років ХХ сторіччя, коли у дослідницьких працях з’явився сам термін «ефективність» (В. Бехтерєв, М. Ланге, Г. Оллпорт, Е. Торндайк, Н. Трипплет та інших).

Серед важливих теоретичних проблем є проблема співвідношення індивідуальної та спільної діяльності, яку докладно описує у своїх роботах Б. Ломов [117; 118]. Він один з перших виділяє структуру спільної діяльності за типом індивідуальної (загальна мета, специфікація завдань, мотиви учасників спільної діяльності, планування, ухвалення рішень, оцінка результатів), додатково виділяючи ряд специфічних процесів і чинників спільної діяльності, а саме: наслідування, навіювання, емоційне взаємозараження, співпереживання, співпраця та ін.

Загальнопсихологічна теорія діяльності ґрунтується, як правило, на аналізі діяльності індивідуальної. «Лише в останні роки під впливом передусім запитів практики об’єктом психологічного дослідження стає спільна групова (в тому числі колективна) діяльність», вважає Б. Ломов [117].

Соціально-психологічним проблемам спільної діяльності присвячені дослідження А. Деркача, О. Журавльова, Р. Немова, М. Обозова, Л. Уманського [56; 70; 138; 144-146].

Під науковим керівництвом Г. Андреєвої і Є. Шорохової вперше були розроблені і виконані спеціальні програми соціально-психологічного дослідження проблеми спільної діяльності, які дозволили розглядати її як самостійний об'єкт соціально-психологічних досліджень [8].

Особливості колективу як суб’єкта спільної діяльності вивчали О. Донцов, В. Казмиренко, Г. Ложкін, А. Петровський, В. Третьяченко, О. Чернишов [60; 113].

На рубежі кінця 70-х − початку 80-х років К. Абульхановою [2], О. Донцовим [60], О. Журавльовим [66-70] і О. Чернишовим формулюється принцип колективного суб'єкта в дослідженні спільної діяльності, який розширив уявлення про детермінації спільної діяльності і групової психології в цілому. Зазначені автори підкреслюють не пасивну, а саме активну сутність колективу щодо виконуваної спільної діяльності. В 90-х роках проблемою колективного суб’єкта в управлінській діяльності займалась В.  Третьяченко.

На основі досліджень окремих аспектів спільної діяльності М. Обозов, А. Русалінова, О. Чугунова [143 – 147], а також прагнення чітко визначити межі даного об'єкта на початку 80-х років XX століття О. Журавльовим була побудована концептуальна модель спільної діяльності, де в якості засобу опису спільної діяльності як спеціального об'єкта соціально-психологічного дослідження було обрано виділення сукупності найбільш характерних її ознак як цілісного і відносно самостійного феномена [66].

За заснування виділення таких ознак автором були взяті розроблені К. Марксом ознаки кооперації. Так, згідно з К. Марксом, кооперування людей у спільній діяльності викликано необхідністю оволодіння таким предметом діяльності, який недоступний окремій людині, а якщо і доступний, то тільки своєю частиною. Отже, О. Журавльовим були виділені такі ознаки спільної діяльності [70, с. 88-93]:

* наявність єдиної мети і загальної мотивації (спонукання працювати разом), про поділ діяльності на функціонально пов'язані складові і розподіл їх між учасниками;
* об'єднання індивідів та індивідуальних діяльностей і узгоджене їх виконання;
* наявність управління (включаючи самоуправління);
* загальні кінцеві результати;
* наявність єдиного простору і одночасність виконання індивідуальних діяльностей.

У соціальній психології управління досліджувалися різноманітні аспекти організованості групової діяльності (Ю. Красовський, Г. Ложкін, Б. Ломов, Л. Уманський, А. Філіппов, О. Чернишов, Т. Яценко та ін.) [101; 113; 117].

При аналізі спільної діяльності виділяють колективний суб'єкт, який в роботах різних авторів трактується як:

1. «Колективний суб'єкт» і «колектив як суб'єкт» трактуються однаково, де перше стає лише гносеологічним сенсом коллективу. У найбільш яскравій формі таке розуміння колективного суб'єкта зустрічається в соціальній психології управління в роботах А. Новожилова A. Пашкова та ін., які використовують поняття «колектив як суб'єкт і об'єкт управління».

2. «Колективний суб'єкт» розуміється як альтернатива «індивідуальному суб'єкту» або «суб'єкту» взагалі.

Таке уявлення характерне для соціально-психологічних досліджень спільної діяльності такими дослідниками, як К. Абульханова [1], О. Журавльов і ін., де колективний суб'єкт − це взаємозалежна і взаємопов'язана група людей, що спільно діють. Основою для цього розуміння є виділення С. Рубінштейном такої головної особливості діяльності, як «діяльність суб'єкта (тобто людини, а не тварини або машини), точніше суб'єктів, що здійснюють спільну діяльність» [70, с. 166]. Разом з тим, слід враховувати й те, що будь-яка індивідуальна діяльність є складовою спільної, як описувалося раніше.

3. «Колективний суб'єкт» ‒ це певна якість колективу (групи), якість бути суб'єктом (тобто суб'єктність). Такий сенс «колективного суб'єкта» частіше зустрічається при вивченні дитячих, шкільних, молодіжних колективів, які інтегруються передусім міжособистісними відносинами, спілкуванням і меншою мірою − спільною діяльністю [138].

4. «Колективний суб'єкт» розуміється як будь-яка спільно діюча чи провідна група людей, тобто будь-яка сукупність людей, що проявляє себе через будь-які форми поведінки, ставлення, взаємодії тощо. При цьому «груповий» і «колективний» суб'єкти найчастіше не розрізняються [56].

У своїй роботі ми розуміємо «колективний суб'єкт» як будь-яку спільно діючу групу людей, які взаємодіють в спільній управлінській діяльності, тобто будь-яку сукупність людей, що виявляє себе через будь-які форми поведінки, ставлення один до одного, взаємодії в команді. При цьому О. Журавльов виділяє три основних суб'єктивних якості колективного суб'єкта [70, с. 170-176], а саме:

* взаємопов’язаність і взаємозалежність індивідів у групі (сприяє формуванню групового стану як стану передактивності − найважливішої передумови будь-якої активності;
* здатність групи проявляти різні форми спільної активності (тобто бути єдиним цілим щодо інших соціальних об'єктів або щодо самого себе;
* здатність групи до рефлексії (забезпечує формування в групі соціально-психологічного «Ми», групових соціальних уявлень про свою групу, сприяє формуванню психологічної готовності членів групи до спільної активності в цілому і допомагає членам групи адекватно орієнтуватися в соціальному середовищі).

Як зазначає автор, така ознака, як здатність групи проявляти спільні форми активності, є найвагомішою. Важливо також враховувати, що для конкретних групп ці ознаки можуть бути головними, домінуючими, інші можуть бути менш виражені. Тому необхідно враховувати, що існують різні прояви суб'єктності групи: потенційна суб'єктність; реальна, суб'єктність; рефлексуюча суб'єктність.

На думку О. Журавльова, В. Татенко, В. Третьяченко [69] і ряду інших дослідників, у зв'язку з тим, що дослідження колективного суб'єкта мають проводитися в нерозривному зв'язку з вивченням спільної діяльності, то динамічні характеристики колективного суб'єкта одночасно мають бути і властивостями спільної діяльності.

Більш докладно співвідношення динамічних особливостей спільної діяльності і її колективного суб'єкта за О. Журавльовим [67, с. 144] представлено в табл. 1.1.

Б. Ломов [118], Є. Головаха [48] і ряд інших дослідників, грунтуючись на принципі ізоморфізму функціональних систем П. Анохіна («Принципово функціональна система дає універсальну архітектуру для будь-якої діяльності, універсальний принцип функціонування») [9, с. 21-29] для аналізу структури спільної діяльності використовують основні компоненти психологічної структури індивідуальної діяльності, а саме:

- суспільно необхідне завдання;

- спільна мета − ідеально представлений майбутній результат, якого прагне досягти спільність індивідів (колективний суб'єкт);

- загальний мотив, який спонукає спільність індивідів до спільної діяльності;

- спільні дії − такі елементи, які спрямовані на виконання поточних (оперативних і досить простих) завдань спільної діяльності;

- загальний результат і його суб'єктивне відображення колективним суб'єктом.

*Таблиця 1.1*

**Динамічні особливості спільної діяльності та її колективного суб'єкта**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Ознаки спільної діяльності** | **Соціально-психологічний процес** | **Характеристика (властивість) суб'єкта** | **Емпіричні прояви властивостей суб'єкта** |
| Наявність управління як атрибуційної функції діяльності | Управління (регулювання) | Організованість і керованість (урегульованість) | Слідування керуючим впливам, сприяння управлінню, протидія йому, ухилення від керуючих впливів, самоврядування |
| Єдиний кінцевий результат | Оцінка | Продуктивність (результативність) | Показники кінцевих результатів (кількісні, якісні) |
| Наявність единого простору та одночасне виконання індивідуальної діяльності | Функціонуван-ня в єдиному просторі і часі | Умови (просторові і часові) спільної діяльності групи | Розташування робочих місць учасників діяльності, особливості території (зони роботи), розподіл у часі виконуваних індивідуальних діяльностей дублювання, часткове накладення функцій, підстрахування |
| Об’єднання індивідуальних діяльностей | Об’єднання | Інтегрованість (об’єднаність) | Рівень взаєпов’язаності учасників, їхня залежність один від одного, щільність функціональних зв’язків |
| Узгоджене виконання розподілених і об’єднених індивідуальних діяльностей | Узгодження (координація) | Узгодженість (координованість) | Послідовність виконання діяльності, ритмічність, відповідність індивідуальних діяльностей один одному, наявність пов'язаності між етапами роботи, дисципліна діяльності |

Як відзначають автори, важливу роль в аналізі спільної діяльності відіграє категорія взаємодії, оскільки спільна діяльність представляє собою єдність двох сторін: 1) спільні дії на загальний предмет діяльності і 2) вплив учасників спільної діяльності один на одного, які задаються суспільними відносинами виробництва.

За спрямованістю взаємодії між людьми в колективі О. Журавльов виділив декілька основних типів взаємодії [66]:

- предметно спрямована (взаємодія, спрямована на зміну предмета спільної праці);

- суб'єктно спрямована (взаємодія, спрямована на зміну характеристик індивідуального і колективного суб'єкта);

- організаційно спрямована (взаємодія, спрямована на зміну організаційно-управлінських характеристик життєдіяльності групи).

Структура спільної діяльності фактично складається, функціонує і розвивається саме через взаємодію між окремими учасниками. Усі три види взаємодії можуть мати місце у спільній діяльності, проте тільки цільова або предметно спрямована взаємодія між учасниками робить діяльність колективу спільною і є тією «одиницею» психологічного аналізу, що дозволяє виявити якісну специфіку спільної діяльності.

Динамічний підхід до аналізу спільної діяльності випливає з постулату про те, що спільна діяльність розгортається в різних соціально-психологічних процесах, сукупність і певна послідовність яких дозволяють виділяти і описувати її відмітні особливості і форми організації [42].

Для обгрунтування динамічного підходу важливе методологічне значення має положення Б. Ломова про включення поняття «соціальний процес» до числа основних категорій соціальної психології [117]. Соціально-психологічні процеси, у свою чергу, є різними видами взаємодії учасників спільної діяльності, опосередкованими загальними цілями і мотивами, способами організації діяльності та загальними результатами.

У відповідності з виділеними раніше відмітними ознаками спільної діяльності − предмет спеціального аналізу становлять процеси групового утворення і визначення мети, мотивоутворення та мотивування, розподілу та інтеграції індивідуальних діяльностей і дій у групі, процеси їхнього узгодження та координації, керівних впливів, а також групового оцінювання індивідуальних внесків і загальних кінцевих результатів спільної діяльності. На основі системного принципу багаторівневості та ієрархічності стосовно соціально-психологічних явищ у трудовому колективі і виділяються первинні соціально-психологічні процеси (в основі лежить один елемент діяльності) та вторинні соціально-психологічні процеси (процеси стосуються всіх без винятку структурних складових) [59-61].

Разом з тим, слід зазначити необхідність використання системного підходу до дослідження психології колективу, який вимагає розгляду останнього в таких планах: 1) як самостійного утворення, що володіє специфічними закономірностями; 2) як частини більшого цілого, в якості якого послідовно можуть виступати різні спільності; 3) як результату взаємодії колективу з окремими його елементами і підсистемами (членами або їхніми мікрогрупами); 4) у співвідношенні із зовнішніми умовами формування колективу як системи − зокрема, його взаємодії з іншими спільнотами.

На думку О. Журавльова, Г. Ложкіна, В. Третьяченко і ряду інших дослідників, через взаємодії і взаємини в спільній діяльності найбільш повно реалізуються і розкриваються взаємозв'язок особистості і колективу (групи), особистості та діяльності (поведінки), колективу та діяльності (поведінки) окремих її членів [113].

Вищезазначене теоретичне положення О. Журавльов [70] наочно представляє у вигляді схеми-трикутника (див. рис. 1.1), вершини якого становлять ‒ колектив (група), особистість і діяльність (або поведінка), його сторони − це взаємодія і взаємини між відповідними парами феноменів (і понять), а внутрішня площина трикутника − це і є спільна діяльність.

Поряд з цим О. Журавльов виділяє основні та додаткові зв'язки, специфічні учасникам спільної діяльності [70].

* Основні: технологічні, просторово-часові, функціональні, економічні, організаційно-управлінські та соціально-психологічні.
* Додаткові: «речові» зв'язки, тобто опосередковані загальними засобами виконання трудової діяльності, та зв'язки, засновані на соціально-демографічних характеристиках учасників спільної діяльності.

**Колектив (група)**

**Спільна діяльність**

 Взаємодія Взаємини

**Особистість** **Діяльність**

**Рис. 1.1. Інтеграція основних соціально-психологічних феноменів**

**(і понять) у спільній діяльності**

У результаті аналізу емпіричних даних О. Журавльовим були виділені 7 основних типів спільної діяльності [70, с. 200-207], що отримали назви за видами провідних зв'язків в утворенні колективного суб'єкта. З них п'ять типів спільної діяльності являють собою найбільш чітко виражені варіанти, коли лише один з видів зв'язків учасників спільної діяльності є домінуючим (див. табл. 1.2).

І. Мазур і В. Шапіро [121, с. 367-372] виділяють інші типи спільної діяльності (тобто спосіб взаємодії в умовах колективної діяльності), такі як:

1) спільно-взаємодіючий тип характеризується обов'язковістю участі кожного у вирішенні загального завдання, при цьому інтенсивність діяльності виконавців приблизно однакова, особливості їхньої діяльності визначаються керівником і, як правило, малозмінювані. Ефективність загальної діяльності в рівній мірі залежить від роботи кожного з учасників;

2) спільно-послідовний тип відрізняється від спільно-індивідуального тимчасовим розподілом, а також порядком участі кожного в роботі. Послідовність припускає, що спочаткв роботу включається один учасник, далі − другий і т.д., особливості діяльності кожного учасника задаються специфікою цілей перетворення засобв результат, характерних саме для цієї ділянки технологічного процессу;

*Таблиця 1.2*

**Класифікація типів спільної діяльності**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Тип спільної діяльності** | **Коротка характеристика** | **Психологічні особливості колективу** |
| «Технологіч-ний» тип | Утворюється на основі провідної технологічної взаємопов'язаності і просторово-часової залежності, що виникає в результаті поопераційного поділу виробництва кінцевого продукту і розподілу операцій між групами учасників. | Характеризується нерозвиненими комунікативними структурами (ділове і особисте спілкування присутнє лише в невеликих групах, що утворюють технологічні ланки). Взаємодія керівника з колективом частіше має директивний стиль керівництва. |
| «Функціона-льний» тип | Утворюється на основі функціональної взаємопов'язаності, що виникає в результаті об'єднання індивідуальних діяльностей і за відсутності жорстко задаваної технології виробництва: спільна діяльність фактично є здійснена групою функція від задаваної трудовому колективу кінцевої мети. | Характеризується стійкою комунікативною структурою, що включає всіх його членів з керівником в центрі цієї структури. Взаємодія керівника з колективом відрізняється індивідуальним підходом. |
| «Економічний» тип | Формується при провідному значенні розподільних зв'язків між її учасниками. Процеси інтеграції групи в колективний суб'єкт здійснюються поза безпосереднім виконанням предметно-практичної діяльності, а у взаємодії з приводу розподілу колективного заробітку. | Спілкування має місце не стільки в сфері виконання предметно-практичної діяльності, скільки з приводу розподілу заробітку. Характеризується високим соціально-психологічним статусом керівника в трудовому колективі. |
| «Соціально-психологічний» тип | Утворюється на основі провідних психологічних міжособистісних відносин, тобто є не наслідком поділу праці, а результатом розвитку психологічних відносин. | Взаємодія керівника і виконавця спрямовані насамперед на формування та підтримку психологічної цілісності трудового колективу, яка компенсує низький рівень функціональної взаємопов'язаності в процесі виконання спільної діяльності. |
| «Формально-організаційний» тип | Формується на основі зовнішніх формальних організаційних зв'язків, що йдуть через керівника. | Внутрішня психологічна цілісність колективу не утворюється, домінує групова диференціація, яка компенсується формальним адміністративним управлінням. |

*Продовж. табл. 1.2*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| «Проміжний» тип | Грунтується на декількох провідних видах зв'язків між учасниками спільної діяльності. | Психологічна структура взаємодії багато в чому залежить від конкретного поєднання домінуючих зв'язків між учасниками спільної діяльності. Ускладнення спілкування в колективі відбувається, в першу чергу, завдяки посиленню соціально-психологічних зв'язків у спільній діяльності, що дозволяє цілеспрямовано змінювати один тип спільної діяльності іншим. |
| «Комбінований» (змішаний) тип | Грунтується на більшості або навіть всіх основних видах зв'язків між учасниками спільної діяльності. |

3) спільно-індивідуальний тип відрізняється тим, що взаємодія між учасниками мінімізується. Кожен з виконавців виконує свою ділянку роботи, специфіка діяльності задається індивідуальними особливостями і професійною позицією кожного. Кожен з учасників процесу представляє результат роботи в обгрунтованому виді й у визначене місце. Особиста безпосередня взаємодія може бути практично відсутньою і здійснюватися в непрямих формах. Об'єднує виконавців лише загальний предмет спільної діяльності, який кожен з учасників опрацьовує специфічним чином;

4) спільно-творчий тип характеризується створенням особливого типу діяльності − співтворчість, коли кожен учасник є рівноправним членом створення новизни. Цей тип характеризується особливою активністю кожного з учасників процесу взаємодії. Сформовані групи зазвичай володіють високою гнучкістю, змінюваністю складу і внутрішньої структури залежно від поставлених завдань та умов їхнього виконання.

В свою чергу Л. Уманський виокремлює три моделі спільної діяльності за мірою взаємної залежності учасників:

* спільно-індивідуальну, коли група виконує спільне завдання на одній території, але кожний її член виконує свою частину роботи незалежно один від одного;
* спільно-послідовну, коли за тих самих умов спільне завдання виконується послідовно кожним членом групи;
* спільно-взаємопов’язану, коли за тих самих умов завдання виконується при безпосередній (одночасній) взаємодії кожного члена групи з усіма іншими її членами.

Автори також виділяють зв'язок типу спільної діяльності, організаційної культури та управлінської форми (див. табл. 1.3).

*Таблиця 1.3*

**Зв'язок управлінських форм і типів спільної діяльності в рамках організаційних культур**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Тип спільної діяльності** | **Управлінська форма** | **Важіль управління** |
| Спільно-взаємодіючий | Колективна | Авторитет |
| Спільно-індивідуальний | Ринкова | Гроші |
| Спільно-індивідуальний | Бюрократична | Сила |
| Спільно-творчий | Демократична Діалогова | ЗаконЗнання |

Думка Б. Ломова про те, що будь яка індивідуальна діяльність є складовою діяльності спільної підтримується М. Обозовим, який відзначає, що спільна діяльність – це взаємопов’язана індивідуальна діяльність, коли дії, операції одних залежать від одночасних або попередніх дій, операцій інших учасників. Розвиваючи цю думку, О. Журавльов уточнює, що «спільна діяльність характеризується такими моментами, як – чітким розподілом індивідуальних діяльностей між учасниками спільної діяльності та суміщенням розподілених індивідуальних діяльностей» [66, 508-509].

В свою чергу Дж. Ньютстром та К. Девіс, наголошують, що про спільну командну роботу правомірно говорити у разі, коли члени спільної команди усвідомлюють спільні цілі [141; 142].

В інших зарубіжних публікаціях наголошується, що члени команди можуть мати не лише одну спільну мету, але й комплекс цілей [55; 57; 58; 90].

На думку російських спеціалістів, є виокремлення таких суттєвих характеристик команди, як наявність загальної мети та спільного результату. Так, Т. Зінкевич-Євстигнєєва з колегами підкреслюють, що команда – не група людей, якою можна керувати, це – група спеціалістів, зацікавлених у досягненні спільного результату. В. Новиков, М. Фетіскін звертають увагу на те, що команда – це завжди союз однодумців, згуртованих навколо загальної мети [77; 90; 140].

Особливо важливим аспектом спільної діяльності є розуміння того, що орієнтація на завдання має взаємодоповнюватися орієнтацією на міжособистісні стосунки [89].

Таким чином, наявність спільної мети або комплексу цілей, які здебільшого самостійно визначаються членами команди (проте можуть задаватися й зовні), а також усвідомлюються ними, є, на думку названих авторів, однією із суттєвих характеристик команди, хоча різними науковцями вони визначаються як окремі характеристики, тобто не в системному вигляді.

На погляд Л. Карамушки та О. Філь, на основі системно-структурного підходу до аналізу проблеми можна виділити такі характеристики команди щодо визначення спільної мети діяльності:

* спільна мета або комплекс цілей мають усвідомлюватися членами команди та прийматися на емоційному рівні;
* спільна мета діяльності команди має чітко узгоджуватися із власними потребами, інтересами членів команди, тобто прийматися на мотиваційному рівні [90].

Дж. Стюарт зазначає, що необхідність спільної діяльності для досягнення спільної мети команди є надто суттєвим у визначенні сутності команди.

На думку О. Данчевої, та Ю. Швалба якщо колективне управління виявиться ефективним, організація може отримати такі переваги.

1. Значно підвищиться рівень якості продукції та ефективності виробництва.

2. Розвиватиметься та вдосконалюватиметься ділова активність.

3. Покращиться трансляція інформації як знизу угору, так і згори вниз.

4. Зростатиме моральний дух працівників за умов розвитку тісніших зв'язків між керівництвом та рядовими працівниками організації.

5. Розв'язуватимуться проблеми, яким за інших умов не приділили б належної уваги.

6. Оскільки цілі неформальних лідерів у підрозділах співпадатимуть з цілями офіційного керівництва, це приведе до того, що співробітники організації сприятимуть налагодженню справ у компанії.

Від колективного управління члени команди отримають ще більші переваги, ніж сама організація. Серед таких переваг дослідники виділяють можливості для зростання, відчуття причетності до спільної справи, отримання більшого задоволення від своєї праці за умов усунення одноманітності в роботі та підвищення її змістовності. За нової організації підготовки кадрів члени управлінської команди отримають можливість продемонструвати свої здібності; відкриються нові можливості для морального та матеріального стимулювання, підвищиться гарантія зайнятості в результаті зростання рентабельності організації, з'являться нові можливості для інтелектуального розвитку робітників та керівників.

Дж. Максвелл аналізуючи сутність команди, зазаначає, що, поряд зі спільною метою, для команди має бути характерною співпраця, але й це, на думку автора, не завершує картини. Потрібно додати спілкування, оскільки без нього команда реально не буде існувати. Проте команда має бути ще і згуртованою – тільки тоді всі в команді будуть працювати разом, тобто спільно [123].

Об'єктивна необхідність спілкування в житті людей на думку О. Бодальова, породжується об'єктивною необхідністю їхньої спільної діяльності. Йдеться саме про спільну діяльність, а не про паралельну чи одночасну діяльності. Лише ставши учасником цієї спільної діяльності і здійснивши спільну діяльність, людина одержує можливість задовольнити свою індивідуальну потребу через досягнутий спільний продукт. При цьому йдеться не лише про співробітництво у трудовій, але й у пізнавальній, духовній, інтелектуальній діяльності.

Аналізуючи всі обставини та умови спільної діяльності людей, зауважуємо, що на початку жодна з їхніх діяльностей не задана як колективна. Такою її роблять самі люди. А до цього її особливість полягає в тому, що індивідуальні потреби людей можна задовольнити лише завдяки об'єднаним зусиллям. Необхідна особлива активність для того, аби поєднати індивідуальні зусилля в спільну діяльність. Таке поєднання передбачає: усвідомлення спільності об'єкта й формування колективної потреби, що пов’язує в собі індивідуальні потреби і створює єдність мети; усвідомлення неможливості задовольнити індивідуальну потребу індивідуальними зусиллями і знаходження того чи іншого способу поєднання цих зусиль; усвідомлення кінцевого результату об'єднаних зусиль як продукту, що несе в собі можливість задовольнити кожну індивідуальну потребу; формування уявлення про себе як частину спільного, як учасника сумісної активності і знаходження того чи іншого способу залучення до цієї колективної активності разом з іншими її учасниками тощо [22].

Як бачимо, до принципу спільної діяльності, на якому, насамперед, має базуватися діяльність командної роботи менеджерів, можна додати ще й принципи спілкування та згуртованості.

Умовно можна представити послідовність цих взаємопов’язаних процесів у формі моделі, що утворює принцип функціонування спільної командної діяльності керівників (див. рис. 1.2).

Спільною діяльністю може бути названа й робота, виконувана раніше незнайомими людьми, але пов’язана із розв’язанням спільного для них завдання. Проте у процесі будь-якої спільної діяльності завжди виникає й розвивається соціально-психологічна функція взаємопов’язаності її учасників, причому міра взаємопов’язаності визначається тим, який характер взаємодії (офіційний чи неофіційний) визначається чи встановлюється між ними, який тип форм організації спільної діяльності реалізується.

**Спільна мета**

**Співпраця**

**Спілкування**

**Згуртованість**

**ПРИНЦИП ФУНКЦІОНУВАННЯ СПІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ**

**Рис. 1.2. Модель функціонування спільної діяльності менеджерів**

Взаємопов’язаність є одним з головних чинників, які регулюють взаємодію.

Під взаємодією розуміється така система дій учасників, коли дії одного суб’єкта зумовлюють певні дії інших людей – вважає Я. Щепанський. Таким чином, структура спільної діяльності має аналізуватися з позицій тих суспільних відносин, які складаються в спільноті людей – виконавців спільної діяльності.

Визначаючи структуру команди (виконавців спільної діяльності), П. Мучинські представляє 8 ролей, пов’язаних із наявністю інтелектуальних здібностей та особистісних якостей членів спільної діяльності, а саме: 1) «лідер» – відповідальний за роботу членів спільної діяльності в цілому, усвідомлення їхніх слабких та сильних сторін та підтримку й розкриття повною мірою потенціалу кожного їхнього учасника; 2) «організатор» – координує зусилля членів спільної діяльності, здійснює цілепокладання, вибудовує пріоритети та структурує результати їхньої діяльності; 3) «виконавець» – перетворює плани на конкретні трудові зусилля та системно їхньої реалізує; 4) «генератор ідей» – пропонує нові ідеї, стратегії та нові шляхи розв’язання проблем, які стоять перед членами спільної діяльності; 5) «дослідник ресурсів» – аналізує ідеї, розробки та ресурси поза межами команди шляхом встановлення корисних для команди зовнішніх контактів; 6) «контролер-оцінювач» – аналізує проблеми, ідеї та пропозиції для зосередження членів спільної діяльності на завданнях; 7) «душа команди» – підтримує сильні сторони інших членів спільної діяльності, допомагає компенсувати їхні недоліки, покращує комунікації та розвиває командний дух; 8) «обладнувач» – активний пошук напрямків роботи, які потребують особливої уваги, підтримує у членів спільної діяльності відчуття актуальності та необхідності [135].

Р. Акофф та Ф. Емері, розглядаючи взаємодію особистостей як цілеспрямованих систем і доводячи, що цілеспрямовані індивіди впливають на цілеспрямовану діяльність інших осіб завдяки співробітництву, конфлікту та конкуренції, вказують, що «мінімальним рівнем міжособистісної поведінки (взаємодії), для якого характерне прагнення продукувати поведінкв іншій системі, є спілкування» [4].

Щодо спілкування, то ряд авторів (Л. Карамушка, П. Мучинські) звертають увагу на те, що членам спільної управлінської діяльності притаманний стиль відкритих дискусій та конструктивних зборів для розв’язання проблем, коротких ділових зустрічей, а не «затягнутих» у часі й часто безрезультативних нарад [89; 135].

Існують спроби класифікувати механізм та обґрунтувати необхідність визначення рівнів взаємопов’язаності. М. Обозов запропонував класифікувати взаємопов’язаність учасників спільної діяльності за шістьма рівнями:

1. рівень ізольованості (фізичної та соціальної);
2. рівень передбачуваної взаємопов’язаності (виникає при появі потреби у спілкуванні);
3. рівень пасивної взаємопов’язаності (мовчазна присутність інших людей);
4. рівень пов’язаності за типом «вплив та взаємовплив» (визначає зміну сприйняття та поведінки членів групи залежно від думок, оцінок, висловлюваних іншими учасниками);
5. рівень активної взаємопов’язаності (коли дії одного члена групи неможливі без попередньої або одночасної дії інших);
6. рівень колективістської взаємопов’язаності (дозволяє розрізняти групи за мірою їхнього розвитку – від дифузної до колективу) [117].

Взаємодія та спілкування, за словами Б. Ломова, «немовби пронизують спільну діяльність, відіграючи організуючу роль» [117]. При цьому взаємодія передбачає, що в процесі спільної соціальної дії суб’єкти почергово та взаємно змінюють соціально-психологічні стани, цінності та наміри один одного.

Р. Шакуров відзначає, що залежно від того, якою мірою члени групи дотримуються інтересів один одного, можна виокремити три головних типи взаємодії: співробітництво, домінування та суперництво.

При недотриманні або незбігу інтересів двох та більше сторін існує п’ять типів взаємодії. Вони описані і широко використовуються в програмах навчання управлінню, стосовно яких засадовою є система, яку називають методом Т. Кілмена. Тип взаємодії визначається тією мірою, якою учасники взаємодії бажають задовольнити власні інтереси (діючи пасивно або активно) та інтереси іншої сторони (діючи індивідуально або спільно). Відповідно тип взаємодії може бути поданий як своєрідний суб’єктивно оформлюваний комплекс соціальних дій та намірів, інакше кажучи, як власний стиль. Можна виділити такі стилі взаємодії:

Стиль конкуренції використовується людиною, яка дуже активна й визнає за краще йти до розв’язання конфліктів своїм шляхом, не зацікавлена у співробітництві з іншими людьми, але натомість здатна на вольові рішення.

Ухильний стиль – реалізується тоді, коли відстоюються свої права, без співробітництва ні з ким для розв’язання проблеми або просто ухиляння від розв’язання конфлікту.

Стиль пристосування, проявляється коли людина діючи з іншою не намагається відстоювати своїх інтересів.

Стиль співробітництва передбачає відстоювання своїх інтересів, але при цьому кожний намагається співробітничати з партнером.

Стиль компромісу обирається в тому разі, коли поступаються частково своїми інтересами, заради задоволення їх частково іншої сторони, а інша сторона робить те ж саме [117-123].

Існує підхід, за якого певні типи взаємодії об’єднуються в єдину систему, при цьому деякі з них розчленовуються й додаються іншими. Пропонований В. Третьяченко перелік типів взаємодії, на нашу думку, є одним з найповніших і з усіх боків розкриває сутність взаємодії.

1. Співробітництво – обидва партнери протидіють один одному, активно сприяють досягненню індивідуальних цілей кожного та загальних цілей спільної діяльності.
2. Протиборство – обидва партнери протидіють один одному і перешкоджають досягненню індивідуальних цілей кожного.
3. Ухилення від взаємодії − обидва партнери намагаються уникати активної взаємодії.
4. Односпрямована взаємодія – один з учасників спільної діяльності сприяє досягненню індивідуальних цілей іншого, а той ухиляється від взаємодії з ним.
5. Односпрямована протидія – один з партнерів перешкоджає досягненню цілей іншого, а той ухиляється від взаємодії з першим учасником.
6. Контрастна взаємодія – один з учасників намагається сприяти іншому, а той вдається до стратегії активної протидії першого.
7. Компромісна взаємодія – обидва партнери виявляють окремі елементи сприяння та протидії.

Дослідженість психологічної проблеми спільної діяльності дозволяє як відмітні характеристики такої діяльності виокремити такі (О. Журавльов, О. Леонтьєв, Б. Ломов) [67; 110; 117]:

* просторова та часова співприсутність учасників, яка створює можливість особистого (безпосереднього) контакту, в тому числі інтеракції як обміну діями, комунікації як обміну інформацією та взаємної перцепції;
* наявність спільної мети – передбачуваного результату спільної діяльності, яка відповідає інтересам усіх і сприяє реалізації потреб кожного з включених у неї індивідів;
* наявність органів організації та керівництва (включаючи планування, контроль, коригування та координацію загальних та окремих дій, створення організаційно-технологічних передумов спільної діяльності);
* розподіл єдиного процесу спільної діяльності між учасниками, зумовлений характером мети, засобами та умовами її досягнення, складом та рівнем кваліфікації.

Стосовно власне психологічних складових спільної діяльності, як і зазначалось нами раніше, то зазвичай аналіз їх починається з виокремлення й характеристики загальної мети, яка є найважливішим компонентом спільної діяльності, вважає С. Апенько. Загальна мета уособлює ідеально представлений майбутній результат, якого намагається досягти спільність індивідів (колективний суб’єкт) у ході взаємодії [11]. На думку автора, обов’язковим психологічним компонентом спільної діяльності є загальна мотивація, тобто те, що спонукає людей до досягнення спільної мети. Тут надзвичайно важливим є питання співвідношення індивідуальних і колективних мотивів. Наступним психологічним компонентом виступають спільні дії, спрямовані на реалізацію поточних і перспективних завдань спільної діяльності. Завершує її психологічну структуру загальний результат. При цьому важливе значення має не тільки й не стільки загальний й об’єктивний кінцевий продукт, а й суб’єктивне відображення результату індивідуальними і колективними суб’єктами. Безперечно, умовою виконання спільної діяльності є процеси розподілу, об’єднання, погодження, управління індивідуальними цілями, мотивами, діями й результатами.

У контексті розгляду питання про роль взаємодії в спільній діяльності важливо підкреслити факт, що взаємодія як процес складається з фізичного (спільне переміщення в просторі, спільні дії) і духовного контактів. Йдеться про те, що в організації колективної діяльності наявні такі основні аспекти, які характеризують взаємодію як процес: діючі індивіди, спільні дії, інформаційні зв’язки, взаємовплив, взаємостосунки, взаєморозуміння. Отже, взаємодія в колективній діяльності проявляється передусім у формі її організації, тобто спільних дій, спрямованих на загальний предмет праці [34].

Таким чином, проаналізувавши всі вищезазначені підходи, під спільною управлінською діяльністю ми будемо розуміти спеціально організовану активність індивідів, що проявляється в готовності до взаємодії, опосередковану спільною метою управлінської діяльності, наявністю відповідальності як індивідуальної, так і групової за кінцевий результат спільної діяльності.

**1.2. Професійна підготовка як фактор формування здатності до спільної управлінської діяльності**

Професійна підготовка має ставити за мету формування не тільки системи знань, умінь, навичок, але й розвиток специфічних рис особистості, що відповідають вимогам майбутньої професійної діяльності. Тобто перед вищим навчальним закладом постає серйозна проблема цілісного розвитку особистості, який передбачає наявність комунікативного потенціалу, вміння працювати в складних умовах спільної діяльності, формування відповідальності, толерантності при розв’язанні конфліктних ситуацій та ін.

Складність і змістовність управлінських функцій, специфіка управлінської діяльності обумовлюють вимоги, що висуваються до сучасних менеджерів. У закордонній і вітчизняній літературі з проблем управління у численних соціологічних дослідженнях наводяться різні набори якостей, необхідних менеджерам. У формуванні цих наборів якостей можна виділити два підходи.

Так, перший підхід сформувався на початку XX ст. і застосовувався до середини 50-х років. Він базувався на розгляді змісту управлінської діяльності. Вчені і практики в сфері управління виділяли різні якості керівників, які були їм необхідні, для того щоб виконувати загальні функції управління.

У найближчі роки управлінська діяльність буде пов'язана з широким колом проблем, вважає А. Большакова, основними з яких є:

1. Проблеми глобальної конкуренції, більш широкий спектр протидіючих сил. Це пов'язано з інтернаціоналізацією економік усіх країн при одночасному зростанні складності і зміні ринків закупівель сировини і збуту. Тому менеджери мусять вміти працювати в різних умовах. До того ж менеджери покликані враховувати у своїй діяльності особливості національної культури тієї країни, у якій вони працюють.

2. Проблеми, пов'язані із забезпеченням маркетингової орієнтації підприємств. Так, ефективність діяльності підприємств і керівників буде залежати в першу чергу від трьох взаємозалежних складових: якості, продуктивності та орієнтації на споживачів.

3. Подальший розвиток науково-технічного прогресу, різноманітні технологічні зміни, що стосуються технології виготовлення продукції, швидкий розвиток інформаційних технологій. Сьогодні три головних фактори у галузі інформаційних технологій впливають на бізнес: Інтернет і інші форми глобальних мереж, електронна комерція і мобільна обчислювальна техніка. У зв'язку з цим змінюються і вимоги до менеджерів, які мусять володіти сучасними інформаційними технологіями.

4. Зміна критеріїв, що визначають кваліфікацію робіт. Основна роль буде належати роботам, що вимагають, по-перше, застосування машин із широкими технічними можливостями, а, по-друге, співробітників, що оптимально поєднують у собі гнучкість і здатність до творчої діяльності. У зв'язку з цим підвищуються вимоги до кваліфікації як усіх співробітників, так і керівників підприємств.

5. Підвищення значущості ділової репутації менеджерів. Елементами ділової репутації, в свою чергу, є: управлінські успіхи менеджера, великий досвід і глибоке знання своєї сфери діяльності, високі моральні якості.

6. Зміни в ціннісних орієнтаціях працівників. Так, набуває нового змісту етика праці: робота виступає не тільки як засіб заробити для задоволення життєвих потреб, але й як інструмент для саморозвитку і самоорганізації. У зв'язку з цим все більша увага буде приділятися етичній стороні ділових відносин. Тому менеджер нового типу повинен бути зразком як у своєму підприємстві, так і за його межами [24].

За цих умов виникає об'єктивна необхідність у розробці перспективної моделі менеджера, який повинен мати здатності до спільної управлінської діяльності.

У зв’язку з багатогранністю діяльності управлінця важливою психологічною проблемою є відповідь на запитання, якими ж особистісними якостями має володіти людина, щоб кваліфіковано здійснювати функції менеджменту. Найбільш відомими роботами в ХХ ст., які містять характеристики особистісних якостей менеджера, були дослідження П. Керженцева, Р. Кричевського, О. Омарова, В. Рубахіна, Р. Стогділла, А. Файоля, О. Філіпова та ін. Авторами найчастіше називаються якості: домінантність, впевненість, емоційна стабільність, стресостійкість, креативність, прагнення до досягнень, підприємливість, відповідальність, комунікабельність. Різний рівень розвитку у кожного реального управлінця професійно-значущих якостей його особистості та їхнє неповторне поєднання і визначає стиль його управління.

На думку В. Третьяченко, серйозною проблемою є виявлення професійно важливих якостей керівника та відповідальних критеріїв. Відомо, що професійні якості розглядаються як прояв психологічних особливостей особистості, необхідних для засвоєння спеціальних знань і навичок, а також для досягнення суспільно прийнятої ефективності в професійній діяльності.

Очевидним стає також той факт, що методи підготовки керівників, які використовувалися і продовжують використовуватися в нашій системі освіти, мають суттєвий недолік: вони зорієнтовані на передачу знань і формування часткових умінь; вони не опираються на рефлексію як внутрішній механізм розвитку професійного мислення, професійної діяльності і спілкування, на мотивацію як рушійну силу розвитку особистості керівника.

Однією з важливих умов успішного виконання завдань, що стоять перед організацією, є наявність певних особистісних і ділових якостей керівника, тобто менеджера, а також вибір оптимального стилю управління.

Проте психологічна природа у концепції індивідуального стилю діяльності була обґрунтована В. Мерліним на підставі узагальнення формальних ознак у визначенні конструкту. Індивідуальний стиль діяльності розглядається не як окремі елементи діяльності, а як їхні певні сполучення (система прийомів та способів діяльності); стиль зумовлений психологічно (психофізіологічно), але не фатально детермінований індивідуальними особливостями суб’єкта, він формується як «інтегральний ефект взаємодії суб’єкта та об’єкта»; стиль може змінюватися при зміні умов діяльності; формування й розвиток стилю пов’язані з формуванням та розвитком певних індивідуально-психологічних особливостей суб’єкта [128].

Базуючись на цих підходах, багато дослідників зазначають, що принципові зміни, що відбуваються сьогодні в Україні (політичні, економічні, соціальні), обумовлюють необхідність суттєвого підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців. Розвиток суспільства безпосередньо пов'язаний саме з ефективною діяльністю вищої школи, формуванням професійної компетентності і особистісним розвитком її випускників. Саме тому необхідним є пошук шляхів піднесення ефективності навчального процесу у вищих навчальних закладах освіти, що спирається як на розробку нових підходів до навчання та виховання, так і на розширення можливостей вже відомих, традиційних форм і методів роботи [14].

На думку В. Вонсовича [44], існує ряд чинників, які вплинули на зміну позицій традиційної освіти та визначили нові підходи в організації освіти, зокрема, в системі вищої школи: 1) традиційна система готувала людей до життя в умовах, вже існуючих на момент підготовки. Сьогодні ми готуємо підростаюче покоління до життя в умовах, про які мало що знаємо самі; 2) традиційна практика людей формується методом спроб та помилок; сучасні масштаби діяльності людей такі, що кожне рішення, втілення у життя, незворотно змінює початковий рівень середовища; традиційне майбутнє являло собою збільшену чи зменшену копію сучасного чи майбутнього, тобто майбутнє будувалося на матеріалі історії засобами сучасного. Сучасні умови такі, що майбутнє виступає об’єктом осмисленого соціального проекту, в основу якого імплементуються деякі ще навіть необґрунтовані тенденції, що діють у теперішньому часі; 3) традиційна система діяльності була зорієнтована на стійку систему знань, умінь та навичок. У сучасних умовах, коли період життя знань скоротився до 3-5 років, знання у традиційному розумінні не можуть виступати як ціль студента; 4) якщо традиційний підхід до майбутнього визначався технологічними можливостями сучасного, прагматичними цілями, технократичним підходом, то в сучасних умовах зростає роль етичної концепції, що лежить в основі життєдіяльності суспільства та визначає допустимі варіанти діяльності; 5) традиційна система діяльності значно була пов’язана з тиражуванням раніш знайдених рішень: із мінімальною практичністю творчого компонента; традиційна модель навчального процесу зорієнтована передусім на формування репродуктивного типу діяльності: творчі люди у цьому випадку з’являються не завжди, а всупереч системі. Тому ціль освіти передбачала підготовку не стільки творчих працівників, скільки людей, здатних поширювати знання. У сучасних умовах система обробки інформації, засоби автоматизації інтелектуальної діяльності, комп’ютерна техніка значною мірою виконують ці функції. У зв’язку з цим спеціаліст виступає носієм творчого джерела. Звідси змінюються вимоги до нього і у системі освіти – готувати спеціаліста, здатного до творчої діяльності та нестандартного мислення. У таких умовах постає питання виховування майбутнього фахівця саме завдяки активізації психологічного компонента педагогічної підготовки [44].

З’ясовано, що процес формування здатності до спільної управлінської діяльності має здійснюватись цілеспрямовано під час навчання у вищих навчальних закладах з урахуванням макрорівня, мезорівня, мікрорівня та рівня особистості.

На макрорівні професійної підготовки майбутні менеджери набувають необхідні знання щодо вимог, які накладаються на процес управлінської діяльності з боку держави, законодавчої та виконавчої влади.

На мезорівні професійної підготовки необхідно враховувати вимоги, що накладаються самою організацією з урахуванням специфіки її діяльності, норм і правил корпоративної культури, посадових інструкцій.

Мікрорівень передбачає формування готовності до взаємодії у групі, взаєморозуміння, взаємопізнання, участь у прийнятті групових рішень, готовність до спілкування враховуючи специфіку спільної управлінської діяльності.

На рівні особистості утворюється професійно-орієнтований простір для діагностики наявних індивідуально-психологічних якостей в соціальних закладах, особистісних особливостей та їх подальшого розвитку з метою ефективної професіоналізації. Відповідна теоретична модель представлена на рис. 1.3.

Вирішення проблем другого, третього та четвертого рівнів створює необхідність саме психологічної підготовки в соціальних закладах, введення в навчальну програму їх підготовки значної кількості годин психологічно-орієнтованих дисциплін, участь студентів в тренінгових програмах, навчальних проектах тощо. Професійна діяльність керівників представляє собою суб’єкт-суб’єктну діяльність, як і зазначалось раніше, а це ще раз підкреслює необхідність саме психологічного супроводу.

**МАКРОРІВЕНЬ**

**МЕЗОРІВЕНЬ**

**МІКРОРІВЕНЬ**

Мікрорівень

**РІВЕНЬ ОСОБИСТОСТІ**

**Рис. 1.3. Теоретична модель формування в соціальних закладах здатності до спільної управлінської підготовки**

Так, основними завданнями психологічної підготовки менеджерів, на думку Н. Коломінського, має стати цілеспрямована підготовка до інформаційного, морального і соціально-психологічного впливу на особистість майбутніх керівників. Автор визначає напрямки ефективної психологічної підготовки менеджерів, а саме: особистісно-діяльнісна спрямованість змісту, методики, організації психологічної підготовки; концептуальна єдність змісту, форм і методів навчання; проблемно-методологічний характер навчання; міжпредметні зв’язки в процесі викладання психологічних дисциплін; індивідуалізація і диференціація психолого-професійної діяльності [99].

Майбутньому менеджеру необхідні знання про психологічну сумісність у колективі. Психологічна сумісність – це такий ефект поєднання людей, який дає максимальний результат діяльності при мінімальних психологічних витратах осіб, які взаємодіють. Протилежним до психологічної сумісності є психологічна несумісність, тобто нездатність узгодити свої дії, що перешкоджає спільній діяльності, не сприйняття одними людьми інших.

Методика підготовки керівників має включати економіку, менеджмент, маркетинг, інформаційну технологію та спеціальні психологічні дисципліни, такі як соціальна психологія, психологія управління, психологія праці, конфліктологія.

Також менеджери повинні володіти здатностями до інновацій, конструктивного мислення, багатої уяви, створення оригінальних проектів, вміти навчати і розвивати підлеглих, а також формувати і створювати нові робочі місця [29].

На сучасному етапі розвитку економіки людський фактор досягає найбільшого значення. Перехід від «наукового менеджменту» до «менеджменту людських ресурсів» створює необхідність формування керівника нової якості, керівника-менеджера, який активізує працівників своєю довірою, консультаціями з персоналом, залученням виконавців у процес спільної управлінської діяльності.

О. Капітанець вказує, що для підготовки нової генерації менеджерів-управлінців, здатних виконувати складні завдання розвитку соціально-економічної трансформації українського суспільства та побудови в Україні демократичної, соціальної, правової держави, особливої актуальності набуває проблема єдності професіоналізму і гуманізації освіти. Це відіграє важливу роль у підготовці управлінців якісно нового рівня, від яких значною мірою залежить поступ України у ХХІ століття: як швидко і якою ціною ми здолаємо негаразди перехідного періоду і побудуємо соціальну, правову, демократичну державу і громадське суспільство [85].

В. Чебишева, досліджуючи психологічні основи підготовки майбутніх менеджерів-виробничої сфери, вказує, що зросла потреба в належній кількості професійних керівників для різних соціально-економічних галузей суспільства, проте, існує певна суперечність: по-перше, у змісті фахової освіти інженерів, які становлять більшість керівників, мало уваги приділяється управлінській підготовці; по-друге, залучення фахівців до управлінської діяльності здійснюється без попереднього виявлення особистісних здатностей до неї і без професійного добору.

На думку І. Мамаєва, сучасна система підготовки менеджерів, зокрема у освіті, характеризується тим, що вона намагається «підігнати» кожного слухача під загальний віртуальний зразок, який уявляється як ідеал керівника. Автор наголошує, що існуючі системи підготовки керівників освіти не забезпечують необхідного рівня знань, умінь та навичок. Найістотнішими їх недоліками є: фрагментарність, відсутність синергетичного, системного підходу до наукового обґрунтування змісту підготовки; необґрунтованість поєднання загальнотеоретичного і специфічного компонентів у змісті навчання; недооцінка необхідності формування системного бачення перспективного розвитку організації, розвитку стратегічного мислення та навичок індивідуального і групового спілкування; незабезпеченість центрів підготовки керівників освіти програмами, методичними та навчальними матеріалами [125].

Відомий менеджер Л. Якокка вважає, що головною причиною**,** за якої здатним менеджерам невдається кар'єра**,** криється у тому, що вони погано взаємодіють зі своїми колегами і підлеглими [129]. На думкупрезидентів 41 великих японських компаній, менеджер-президентпромислової компанії повинен мати такі якості:енергійна ініціативність і рішучість,у тому числів умовах ризику (42%), довгострокове передбаченняі гнучкість (34%), широта поглядів, глобальний підхід (29%), завзята робота і безупинне навчання, самовдосконалення (10%), здатність цілком використовувати можливостіспівробітників задопомогою правильногорозміщення ісправедливих санкцій (24%), готовність вислуховувати думки інших (22%), здатність створювати колектив і гармонійнуатмосферв ньому (20%), особиста чарівність (22%), уміння чітко формулювати мету й установки (17%), умінняправильно використовувати свій час (16%), готовність застосовувати відкритийстиль управління (19%) [129].

Як зазначає Л. Карамушка, психологічна підготовка в соціальних закладах має передбачати вивчення основ психології; психології управління (психологічні особливості вироблення та прийняття управлінських рішень, попередження конфліктів тощо); психології особистості (характеристика особистості: потреби, мотиви, життєві плани, особливості здібностей, характеру, темпераменту тощо) педагогічна психологія (психологічні закономірності навчання та виховання тощо); вікова психологія (вікові особливості розвитку особистості, протікання психічних процесів); соціальна психологія (спільна діяльність, проблема групи, дослідження динаміки груп, економічна соціалізація особистості, комунікативна сторона спілкування тощо). При цьому наголошується, що психолого-педагогічну і управлінську підготовкв соціальних закладах слід орієнтувати не тільки на оволодіння певним рівнем теоретичних знань, а й на формування практичних умінь і навичок [91].

Важливою функцією майбутнього керівника є формування навичок спільної управлінської діяльності і доведення їх до виконавців. Від правильності та своєчасності управлінських рішень залежить ефективність діяльності всього колективу. Процес ухвалення управлінського рішення починається з виникнення проблемної ситуації і закінчується вибором рішення. Підготовка й ухвалення рішення – психологічний процес, який включає як інтуїтивний, так і раціональний підхід. У процесі роботи керівник прагне сформувати у своїх підлеглих позитивне ставлення до виконуваного завдання. Ефективність праці та позитивна мотивація між собою тісно пов’язані. Участь підлеглих у спільній діяльності є важливим мотиваційним фактором, оскільки завдяки особистій участі працівники краще розуміють плани, зростає бажання реалізувати їх [133].

Згідно з думкою К. Дурай-Новікової структура готовності до професійної діяльності є сукупністю наступних взаємодіючих функціональних компонентів [64]:

* мотиваційного (професійно значимі потреби, мотиви діяльності);
* пізнавально-оцінного (знання про зміст професії, про вимоги професійних ролей, про структуру професійної діяльності, способи вирішення завдань, самооцінка професійної підготовки і відповідальності процесу вирішення завдань оптимальним трудовим умовам);
* емоційно-вольового (почуття відповідальності за результати діяльності, самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається виконання обов’язків);
* операційно-діяльнісного (володіння професійними знаннями, уміннями, навичками і способами виконання професійних завдань, адаптації до труднощів, пристосуванням професійних ролей до умов діяльності);
* мобілізаційно-налаштованого (здібність і можливість керувати своїми станами в реальних виробничих ситуаціях).

На думку В. Третьяченко, структура психологічної підготовки до професійної діяльності має такий вигляд [196]:

* морально-орієнтований компонент (морально-естетичні норми, шанування культурно-історичної спадщини, принцип природовідповідальності, самореалізація, самовдосконалення, самоактуалізація);
* пізнавальний (когнітивний) компонент (відчуття, сприйняття, увага, пам’ять, мислення, мова, творчість, уява);
* потрібнісно-мотиваційний компонент (мотиви провідні, усвідомлені, неусвідомлені, емоції та особистісний сенс; потреби біологічні, соціальні, пізнавальні);
* комунікативно-організаційний компонент (комунікативні та організаційні здатності, управлінський потенціал).

Компоненти психологічної готовності до професійної підготовки за М. Багашовим та М. Лук’яновою [15]:

1. Пізнавальна активність представлена такими з них:
* мотиваційна сторона (інтерес до нового середовища і бажання його пізнати);
* операційна сторона (уміння систематизувати конкретні виробничі завдання, проблеми, виявляти їхню типовість, визначити причини виникнення професійних проблем і акцентувати увагу на них, а не на наслідках).
1. Інтелектуальна активність (самостійність і проблемний, критичний характер мислення, що забезпечує здатність визначити специфіку конкретного професійного середовища, його особливості; передбачає пластичність мислення як вміння відсторонюватися від минулого досвіду, орієнтуючись на ситуацію «тут і тепер».
2. Прагнення до реалізації і прояву себе, самоактуалізації незалежно від середовища, в якому перебуває людина. Наявність такого прагнення дозволяє знайти активні середовищу способи професійного самовираження, самоствердження.

Безсумнівно, що виявлені професійні уміння не можна набути тільки традиційними методами навчання у вузі. Формувати професійні уміння і навички найбільш доцільно активними методами навчання

Перспективними формами підготовки фахівців, зокрема менеджерів, в сучасних умовах, поряд з традиційними (лекції, семінари), являються ті, які базуються на активних методах навчання. Серед них особлива роль відводиться діловим іграм, які дозволяють ілюструвати, збагачувати теоретичний матеріал й найбільш ефективно закріплювати його розуміння в ході практичних дій студента. Ділові ігри, які проводяться викладачем під час занять, сприяють формуванню у нього стійких стереотипів виконання професійних функцій [139].

Вивченням питання застосування активних методів навчання займалися Н. Завацька, Л. Карамушка, Н. Коломінський, В. Третьяченко, Ю. Швалб [71; 90; 99].

Активні засоби навчання формують професійні якості спеціалістів, є своєрідним полігоном, на якому менеджери можуть відпрацьовувати професійні навички в умовах, наближених до реальних.

Головним завданням у використанні активних засобів є те, що вони спираються на рефлексію як внутрішній механізм розвитку професійного мислення та вміння приймати рішення. Перш за все, ми мусимо усвідомити, що справжньою метою навчання є не лише озброєння майбутнього спеціаліста повноцінною знаннєвою основою, а й формування у випускника здатностей до певного вирішення професійних завдань.

Застосування активних методів навчання має високий потенціал розвитку особистісних якостей. Конкретна життєва ситуація, в якій відбувається оволодіння навичками управління та формується готовність до повноцінної участі у практичній діяльності, є стрижнем процесу надання освіти управлінцям і має сприяти формуванню в соціальних закладах здатності до спільної управлінської діяльності.

Одним із важливих напрямів у застосуванні активних методів навчання має стати розвиток саме формування комунікативного потенціалу майбутнього менеджера. Комунікативний потенціал як вагома характеристика можливостей керівника визначає якість спілкування. Він включає поряд із компетентністю в спілкуванні ще дві складові: комунікативні властивості особистості, які характеризують розвиток потреби в спілкуванні, ставлення до способу спілкування і комунікативні здатності – здатність володіти ініціативою у спілкуванні, виявляти активність, емоційно відчувати стан партнерів спілкування, формулювати й реалізовувати власну програму спілкування.

Завданням вищої школи стосовно цього питання є формування не просто менеджера, а менеджера-коуча, менеджера-психолога. Тут доцільно використовувати ідеї, закладені ще в теорії ампліфікації О. Запорожця (розширення, збільшення), тобто збагачення розвитку психіки людини через організацію і включення її у специфічні форми активності, так звані тренінги, що мають стати невід’ємною частиною майбутнього менеджера, починаючи уже з університетської лави [38].

Спілкування в управлінській діяльності керівника має за мету взаємодію між суб'єктами управління, між суб'єктом і об'єктом управління для досягнення поставлених цілей. Отже, в управлінській діяльності формуються, крім організаційно-технічних, соціально-економічних, і певні соціально-психологічні відносини. Соціально-психологічний аспект управління передбачає врахування закономірностей людської поведінки та людських стосунків (міжособистісних, міжгрупових, внутрішньоособистісних), що характеризують ставлення людей до роботи, до свого інтелектуального, морального, професійного, комунікативного та іншого потенціалу [41].

О. Яновська зазначає, що різноманітність та складність форм соціальної взаємодії, у якій беруть участь майбутні керівники, вимагають їхньої підготовленості до ефективного спілкування з підлеглими, колегами. Соціально-психологічну готовність до професійного спілкування характеризують способи впливу на підлеглих та форми реагування на їхню поведінку. Стиль виражає управлінські здатності та професійну компетентність керівника, провідні мотиви та ціннісні орієнтації, властивості інтелекту і характеру, загальну культуру, моральність і педагогічний такт. Будучи підсистемою стилю керівництва, формою передачі керівних впливів, стиль спілкування утілює владні повноваження керівника стосовно підлеглих. Успішність керівництва, взаємини в колективах та авторитет майбутнього керівника прямо залежить від ефективності його стилю спілкування.

Слід зазначити, що вчені в основному займаються проблемами професійно-ділового спілкування реально працюючих менеджерів, а щодо проблеми професійно-ділового сплікування студентів-менеджерів, то можна опиратися лише на деякі дослідження, які стосуються окремих аспектів цієї проблеми, а саме: проблеми формування психологічної готовності майбутніх меджерів до професійно-ділового спілкування (Т. Пастухова); підготовка студентів вищих навчальних закладів до ділового спілкування (Г. Федосова).

У багатьох роботах вітчизняних та закордонних дослідників відзначається, що уміння керівника спілкуватися з підлеглими впливає на результативність діяльності організації. У цьому зв'язку вивчалися особистісні властивості керівників: їхня спрямованість на себе, на справу і на взаємодію з людьми, ставлення до інформації, що йде «знизу», залежність задоволеності роботою керівників від заохочення «зверху» і «знизу», значення для їхньої діяльності соціоперцептивних якостей [47; 88; 111].

Знання комунікативних особливостей дозволяє майбутнім менеджерам успішно здійснювати керування процесом спілкування з метою доведення інформації підлеглим, а також одержання інформації про інтерес до роботи, ставлення до професії, майбутніх керівників і т.п. Комунікативна мережа, якою рухається інформація, поділяється на офіційну і неофіційну. Офіційна мережа включає чітко регламентовану виробничим процесом інформацію. У неофіційній комунікативній мережі переважає інформація, що відбиває симпатії й антипатії в професійному спілкуванні. Неофіційна комунікативна мережа може й оптимізувати і дезорганізувати офіційну, тому дуже важливо не допустити появи в середовищі підлеглих необґрунтованих чуток, перекручувань думок.

Безсумнівно, що виявлених професійних умінь не можна набути тільки традиційними методами навчання у вузі, як і зазначалось вище. Формувати професійні уміння і навички найбільш доцільно активними методами навчання, котрі побудовані на цілеспрямованій спеціально організованій груповій і міжгруповій діяльності, «зворотному зв'язку» між усіма її учасниками для досягнення взаєморозуміння і корекції навчального і розвиваючого процесу, індивідуального стилю спілкування на основі рефлексивного аналізу. Активне навчання засноване на власному досвіді учасників занять, їхній прямій взаємодії зі сферою засвоюваного досвіду. У грі чи при аналізі ситуацій не даються готові знання, ті, яких навчають, спонукають до самостійного пошуку інформації різноманітними ігротехнічними засобами.

Н. Черненко відмічає, що важливе місце в системі психологічної підготовки в соціальних закладах має посідати їхня підготовка до діалогової комунікації, яка є важливою складовою їхньої професійної компетентності. Професійно-мовна комунікація в соціальних закладах розглядається автором як складний, динамічний механізм, за допомогою якого забезпечується існування і розвиток зв’язків і відносин у галузі їхньої професійної діяльності, що дозволяє встановлювати загальнозначущі правила для цієї діяльності, які полегшують взаємне пристосування поведінки людей і забезпечують кооперативну взаємодопомогу, координують дії щодо обміну інформацією між частинами цієї системи (люди, групи людей, техніка і т. ін.), що здатні приймати інформацію, накопичувати і переробляти її за допомогою мови чи знаків.

Перцептивний компонент спілкування являє собою сприймання і розуміння партнера по спілкуванню, тобто побудову образу іншої людини за фізичними характеристиками, одержаними в процесі зорового сприймання, її психічними властивостями і особливостями поведінки [6; 7].

 **РОЗДІЛ 2**

**ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗДАТНОСТІ ДО СПІЛЬНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**2.1. Методи дослідження та їх обґрунтування**

Відповідно до плану дисертаційного дослідження, його другий етап полягав у проведенні констатувального експерименту направленого на дослідження основних особистісних якостей в соціальних закладах, що сприяють здатності до спільної управлінської діяльності.

Спираючись на запропоновану систему якостей особистості, які сприяють ефективній спільній управлінській діяльності, нами було розроблено етапи констатувального експерименту. Емпіричне вивчення ми почали із з’ясування поглядів студентів на ступінь їхньої професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу, діагностичними критеріями якої виступають оцінка привабливості для студентів майбутньої професійної діяльності, а також суб’єктивна оцінка своїх особистісних якостей, які дали можливість досягти певного професійного рівня.

Аналіз відповідності виокремлених якостей особистості що сприяють здатності в соціальних закладах до спільної управлінської діяльності та методик емпіричного дослідження наведено в табл. 2.1.

Використання тестових методик дало нам змогу зібрати кількісний і якісний матеріал з великої кількості досліджуваних.

Охарактеризуємо використані нами методики емпіричного дослідження.

Розглянемо методику «Діагностика стилів керівництва О. Журавльова». Наведена методика спрямована на більш виражений стиль керівництва, в нашому випадку це директивний, колегіальний, ліберальний. Автором запропоновано 27 характеристик діяльності керівника і 5 варіантів їхнього виявлення.

*Таблиця 2.1*

**Диференціація особистісних якостей в соціальних закладах за рівнем здатності до спільної управлінської діяльності та методики дослідження**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Рівень здатності** | **Якості особистості** | **Методики дослідження** |
| Мезорівень | Соціальна компетентність,колегіальність. | Методика діагностики стилів керівництва О. Журавльова;Методика діагностики стилів керівництва Є. Ільїна;Методика діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК) М. Фетіскіна. |
| Мікрорівень | Конфліктостійкість,комунікативна компетентність. | Методика на визначення рівня конфліктостійкості М. Фетіскіна;Методика діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК) М. Фетіскіна;Методика діагностики перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант М. Фетіскіна). |
| Рівень особистості | Високий рівень відповідальності;емоційна стійкість. | Методика діагностики рівня суб’єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера (адаптація Є. Бажина, К. Голинкіної, О. Еткінда);Методика діагностики емоційних бар’єрів в міжособистісному спілкуванні (В. Бойко). |

Респонденту пропонується вибрати один, або кілька варіантів відповіді, які йому підходять. Ця методика дозволяє виявити не тільки стиль керівництва респондента, а і відповідність професійно важливих якостей згідно з цим стилем керівництва (професійна компетентність, організаторські якості, виховання, морально-психологічні якості колективу).

Сформувалося кiлька пiдходiв до аналiзу стилiв керiвництва, якi рiзняться мiж собою спiввiдношенням суб’єктивного i об’єктивного в процесi управлiння. Тривалий час поширеним був пiдхiд, що спирався на структуру особистiсно-дiлових якостей керiвника. Йшлося про те, що кожний керiвник є iндивiдуальнiстю, якiй властиве неповторне поєднання структурних компонентiв особистiсно-дiлових якостей. Вiдповiдно виокремлювалися:

- уважний стиль керівництва (турбота про статус підлеглих, умови їхньої праці). Уважнi керiвники у роботi з пiдлеглими використовують подяки за хорошу роботу; чуйні до особистих проблем працівників; готові допомогти; позбавлені завищених очікувань від спiвробiтникiв;

- стиль ініціювання структури (вміння керівника сформулювати мету, розробити план її досягнення). Поведінка керівників, які ініціюють структуру, орієнтується на розподіл підлеглим завдань; встановлення стандартів виконання роботи; інформування підлеглих про вимоги до роботи; уніфіковані процедури стимулювання.

Зважаючи на стиль керівництва, було визначено типи керiвникiв:

- орiєнтованi на виконання завдання (вiдповiдають стилю керівництва («iнiцiювання структури»);

- орiєнтованi на вiдносини (вiдповiдають стилю «уважних керiвникiв»).

Прибiчники ситуацiйних моделей вважають, що не iснує унiверсального стилю керiвництва, будь-який з них залежно вiд ситуації може бути ефективним. Традицiйно вони виокремлюють такі типи поведiнки керiвника, а отже, і стилi керівництва:

- керiвництво, зорієнтоване на пiдтримку (увага до підлеглих, турбота про їхній добробут, формування дружньої атмосфери);

- директивне керiвництво (пiдлеглим повiдомляється лише необхiдна з точки зору керiвника iнформацiя; спрямування i координація дiй спiвробiтникiв, контроль за їхньою дiяльнiстю);

- керiвництво, спрямоване на спiвчуття (консультування підлеглих, урахування їхніх думок, пошук шляхів подолання суперечностей);

- керiвництво, зорієнтоване на досягнення (формулювання i пояснення цiлей, пошук способiв пiдвищення результативностi працi тощо).

Жоден стиль не є унiверсальним. За одних обставин ефективне консультування, за iнших – делегування. Та за будь-яких умов керiвники мають виявляти гнучкiсть, всебiчно враховуючи особливостi ситуацій.

Стиль лiдерства (керiвництва) пов’язаний з феноменом психологічної влади у групі. Наприклад, авторитарний керівник залежно вiд проблеми i складностi завдання структуру свого впливу на пiдлеглих органiзовує за принципом «керiвництво‒пiдкорення». Тип такого керiвника характеризують:

- надмiрна централiзацiя влади, iгнорування думки спецiалiстiв;

- використання рiзних соцiально-психологiчних механiзмiв впливу, зокрема аморальних (iнструктаж, тиск, погрози, категоричність висловлювань тощо);

- унеможливлення критики на його адресу, ігнорування думок пiдлеглих, доцiльностi вироблення спiльних рiшень;

- недовiра до пiдлеглих, нехтування реальним людським потенцiалом, обмежене спiлкування з персоналом;

- неуважнiсть до iндивiдуальних особливостей пiдлеглих, мiжособистiсних вiдносин;

- велика соцiальна дистанцiя, офiцiйнiсть у неформальних ситуацiях взаємодії.

Однозначно негативно оцiнювати авторитарний вплив в управлiннi не слiд, адже трапляються ситуацiї (занедбанiсть роботи, вiдсутнiсть дисциплiни, безвiдповiдальнiсть, екстремальнi умови тощо), що потребують жорстких форм централiзованого впливу [130].

Ефективнiшим є демократичний стиль, який засвiдчує вміле використання влади i таких психологiчних механiзмiв впливу, як порада, делегування повноважень i вiдповiдальностi, переконання, навчання та iн. Усе це забезпечує позитивну саморегуляцiю спiльноти, розвиток iндивiдуальної та групової iнiцiативи. З керівником-демократом пов’язаний психологiчний феномен, що спонукає керiвникiв нижчого рангу вiдстоювати iнтереси спiвробiтникiв перед вищим керiвництвом. Високопродуктивними є взаємовплив, зворотний зв’язок, що забезпечує спрямування iнформацiї не тiльки вiд керiвника до пiдлеглого, а й від спiвробiтникiв до керiвника. Керiвник-демократ може безпосередньо впливати на групу, індивідів або впливати на спiвробiтника через групу. Водночас йому необхідно враховувати, що група може i негативно впливати на її iндивидiв, iгноруючи, заперечуючи оригiнальнi iдеї талановитих людей, схиляти iндивiда до вчинкiв, якi не узгоджуються з його етичними та iншими нормами. При цьому можуть бути використані нелегiтимнi психологiчнi, матерiальнi механiзми впливу (вербування, підкуп, шантаж, наклеп тощо). Керiвники, що дотримуються демократичного стилю, такi методи впливу вважають для себе недопустимими. Недемократичні стилі можуть бути пов’язанi з неправовими, аморальними засобами впливу.

Лiберальний стиль часто квалiфiкують як бездiяльний, що породжує вседозволенiсть, анархiю. Невпливовiсть людини-лiберала може бути наслiдком суб’єктивних особливостей особистостi (невпевненiсть, слабка сила волi, надмiрна довiрливiсть тощо), непрофесiоналiзму. За таких умов може взяти ситуацiю пiд контроль неформальний лiдер, який iнiцiативно вiзьметься за розв’язання управлiнських рiшень. Лiберальний стиль керiвництва може бути ефективним, а керiвник впливовим, якщо робота має iндивiдуалiзований характер, у групi iнтелектуалiв, де понад усе цiнується вiльна, творча атмосфера, у колективi з високим рiвнем iндивiдуальної та свiдомої вiдповiдальностi [130].

Розглянемо методику «Діагностика схильності до певного стилю керівництва Є. Ільїна», яка діагностує авторитарний, демократичний та ліберальний стилі керівництва. Ця методика представляє собою опитувальник, за допомогою якого індивід може виявити свої схильності до певного стилю керівництва.

Оскільки схильність до одного із стилів керівництва практично не зустрічається, мова може йти про змішані типи керівництва з тенеденцією схильності до одного з них. Опитувані здебільшого вибирають відповіді, які характеризують демократичний стиль керівництва. Якщо таких відповідей більше 12, то можна говорити про схильність до демократичного стилю керівництва, якщо менше, і при цьому вибори А на 3 бали перевищують Л, то можна говорити про схильність до авторитарно-демократичного стилю, а у випадку коли перевищує на 3 бали виборів Л над А, то схильність до ліберально-демократичного стилю.

У дослідженні було використано 2 методики на діагностику стилів керівництва колективом: О. Журавльова (діагностує директивний, колегіальний та потуральний стилі керівництва) та Є. Ільїна (діагностує авторитарний, демократичний та ліберальний стилі). Хоча шкали методик є синонімічними, але вони лише частково перетинаються за конкретним змістом.

Розглянемо методику «Діагностика комунікативної соціальної компетентності (КСК) М. Фетіскіна».

Опитувальник включає в себе 100 тверджень, розташованих в циклічному порядку. Методика розрахована на вивчення окремих особистісних факторів, у осіб з середньою і вищою освітою:

Фактор А: висока оцінка – відкритий, легкий, любить спілкуватися; низька оцінка – не любить спілкуватись, замкнутий.

Фактор В: висока оцінка – із розвинутим логічним мисленням, кмітливий; низька оцінка – неуважний, зі слабо розвиненим логічним мисленням.

Фактор С: висока оцінка – емоційно стійкий, зрілий, спокійний; низька оцінка – емоційно не стійкий, змінюваний, піддається почуттям.

Фактор Д: висока оцінка – життєрадісний, безпечний, веселий; низька оцінка – мовчазний, серйозний, реальний.

Фактор К: висока оцінка – чуттєвий, тяга до інших, з художнім мисленням; низька оцінка – покладається тільки на себе, реалістичний, раціональний.

Фактор М: висока оцінка – вибирає власне рішення, незалежний, орієнтований на себе; низька оцінка – залежний від групи, компанійський, вибирає спільну думку.

Фактор Н: висока оцінка – контролює себе, уміє підкорити себе правилам; низька оцінка – імпульсивний, неорганізований.

Потім бали складаються за кожним фактором.

Крім того, цей опитувальник дозволяє виявити схильність до асоціальної поведінки (фактор П), що може характеризуватися нехтуванням прийнятих суспільством норм, моральних і етичних цінностей. Також в опитувальник включено (фактор Л) для виявлення правдивості і достовірності виявлених результатів.

Комунікаційна компетентність є невід’ємною якістю в соціальних закладах всіх ланок виробництва. На думку М. Обозова, комунікаційна компетентність в своїй основі може бути відображена в двох аспектах: як орієнтованість особистості в різних ситуаціях, заснована на знаннях і почуттєвому досвіді, і як здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими завдяки розумінню себе та інших при постійній зміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища. Комунікативну компетентність неможливо вважати константою особистісною характеристикою і пропонувати її як замкнутий індивідуальний досвід.

Розглянемо методику «Виявлення рівня конфліктостійкості особистості М. Фетіскіна». Для виявлення рівня конфліктостійкості в нашому дослідженні було запропоновано методику, яка дозволяла розглянути основні стратегії поведінки в потенційній зоні конфлікту – міжособистісних суперечках, і побічно виявити рівень конфліктостійкості особистості.

За даними методики потрібно прочитати і оцінити кожне із десяти суджень, вказаних у бланку, які в більшій мірі властиві вашій поведінці. Для цього потрібно спочатку виявити, яке із двох крайніх суджень підходить вам, а потім оцінити його за 5- бальною шкалою. Потім оцінити за 5-бальною системою, наскільки у респондентів проявляється кожна із наведених зліва властивостей. Підрахувати загальну суму балів. Накреслити профіль поведінки в суперечливих ситуаціях респондентів.

* 40-50 балів – високий рівень конфліктостійкості;
* 30-40 балів – середній рівень конфліктостійкості, що свідчить про орієнтацію особистості на компроміс, бажання уникати конфліктної ситуації;
* 20-30 балів – низький рівень конфліктостійкості, що свідчить про виражену конфліктність;
* 1-19 балів – дуже низький рівень конфліктостійкості. Цей рівень притаманний конфліктним людям.

Конфлікти в командах в умовах спільної управлінської діяльності, як правило, виникають між людьми у зв'язку з вирішенням тих чи інших питань їх діяльності й взаємостосунків в умовах суперечностей.

Сутність психологічних механізмів конфліктів усвідомлюється і розуміється скоріше та ефективніше, якщо проведена деяка класифікація конфліктів за їхніми ознаками. Відмітимо відразу, що єдиної класифікації не створено через різноманітність форм прояву конфліктів, різниць в характері їхнього протікання, можливих наслідків тощо. Зазвичай для створення класифікації обирається основа, відмінна ознака і здійснюється групування за цією ознакою [115].

Поширеною є класифікація конфліктів в управлінських командах за безпосередніми причинами. За названою ознакою виокремлюють наступні види конфліктів:

1. Конфлікти, викликані інформаційними причинами (відсутність або брак інформації; хибна інформація; відмінності у розумінні важливості інформації; відмінності в інтерпретації інформації; відмінності в порядку та способах оцінки інформації).

2. Конфлікти інтересів (відсутність збігу виробничих інтересів; відсутність збігу особистісних інтересів).

3. Конфлікти, викликані особливостями спілкування (виразні емоції; хибне тлумачення та стереотипність мислення; відсутність зворотного зв'язку; часто повторювана негативна поведінка тощо);

4. Організаційно-структурні конфлікти (нерівність у питаннях влади та авторитету, відсутність необхідного часу, наявність фізичних, географічних та інших чинників, що гальмують співробітництво, тощо).

5. Конфлікти систем цінностей (відмінності в критеріях оцінки ідей та поведінки; розбіжності в цілях та ідеалах тощо).

За ознакою «об'єктивність-суб'єктивність причини» конфлікти поділяють на 1) ділові та 2) емоційні. В основі ділового конфлікту лежить цілком конкретна об'єктивна причина, пов'язана з трудовою діяльністю в організації. До таких конфліктів можна віднести конфлікти, викликані суперечностями в організації праці, стилі керівництва тощо. Емоційний конфлікт протікає в формі перманентно ворожих стосунків між його учасниками, для яких причина знайдеться завжди. Джерела емоційних конфліктів криються, в основному, в особистих якостях опонентів, їхній психологічній несумісності. Тут потрібно відмітити, що будь-який діловий конфлікт може перетворитись в емоційний, тобто об'єкт конфлікту сам по собі втрачає свою значущість для опонента. В цьому криється найбільша небезпека, закладена в ділових конфліктах − можливості їхнього перетворення в емоційні.

Вивчаючи діагностику феноменів комунікативної компетентності нами було запропоновано методику «Діагностика емоційних бар’єрів в міжособистісному спілкуванні (В. Бойко)». Методика, яку ми пропонуємо, містить 25 тверджень, які надають можливість зрозуміти, в якій мірі у респондентів присутні емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні. Респонденту пропонується відповісти на кожне твердження відповіддю «так» чи «ні», а потім за допомогою складання відповідних балів виявити перешкоди в установленні емоційних контактів, таких як: невміння управляти емоціями, дозувати їх; неадекватний прояв емоцій; негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій; домінування негативних емоцій; небажання зближуватися з людьми на емоційній основі.

Умовою успіхв менеджменті є вільний потік комунікацій, який передається не лише від керівника до підлеглих, але й навпаки (від підлеглих до керівника). Тобто потрібне двостороннє спілкування, яке дозволяє керівництву визначити, наскільки є зрозумілими для підлеглих завдання та використати їхньої пропозиції для досягнення успіху.

Розглядаючи компетентність як сукупність умінь і навичок, що необхідні для ефективного спілкування викристалізовується міра комунікативної компетентності майбутнього менеджера, яка виявляється у ступені успішності використання засобів впливу та створення позитивного враження на інших людей. Відповідні вміння формуються на основі знань про сутність процесу спілкування, його види, фази і закономірності розвитку, про комунікативні методи і прийоми, та яким впливом, можливостями і обмеженнями вони наділені. Це також знання про те, які методи є найбільш ефективними стосовно різних людей і ситуацій. До цієї сфери відносяться і знання щодо рівня розвитку особистих комунікативних умінь та ефективних методів використання.

Комунікативна здатність трактується сьогодні двояко: як природна здібність людини до спілкування і як комунікативна продуктивність.

Оскільки в процесі спілкування людина мислить, переживає емоційно, у неї виникають відповідні бажання, тобто сприймати особистість в цілому, а не її окремі аспекти, тому відповідно мова йде про виділення елементарних системних умінь як складових комунікативної компетентності. Є такі характеристики спілкування, які виявляються у однієї і тієї ж людини в різних контекстах і характеризують специфічний для неї «профіль» комунікативної компетентності зі своїми підйомами і спадами. Крім того, такі характеристики можуть стійко виявлятися у взаємодії цієї людини з конкретним партнером або ж в конкретній ситуації [43].

Розглянемо методику «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант М. Фетіскіна)», яка дозволяє виявити рівень комунікативної інтерактивності респондентів, ступінь вираженості тієї чи іншої шкали за показниками (високим, середнім і низьким), шкалами: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовпливу, соціальної автономності, соціальної адаптивності, соціальної активності.

1. Взаємопізнання − адекватна оцінка особистісних особливостей партнерів по взаємодії.

2. Взаєморозуміння − рівень конфліктності в групі, вираженості загальних інтересів, уміння розуміти точку зору опонента, іншої людини.

3. Взаємовплив − рівень ознаки поглядів, вчинків інших представників групи, самокорекції, саморефлексії.

4. Соціальна автономність − ознака особистісної позиції в спільних діях і організації або участі в спільній діяльності.

5. Соціальна адаптивність − благополуччя взаємовідносин, задоволеність своїм становищем в групі, гнучкість в поведінці, контактність серед колективу і з внутрішнім оточенням.

6. Соціальна активність ‒ спрямованість соціальної орієнтації, головні мотиви взаємодія з оточуючими, ефективність спільної діяльності.

За допомогою вищезазначеної методики можна виявити особистісну готовність до формування інтегративних критеріїв інтерактивної компетентності в межах малих соціальних груп стабільного і тимчасового типу.

Наведена методика містить шість груп тверджень, які направлені на особливості міжособистісної взаємодії у вашій групі, які потрібно оцінити за п’ятибальною системою.

Розглянемо методику «Дослідження рівня суб’єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера (адаптація Є. Бажина, К. Голинкіної, О. Еткінда)» –опитувальник, що є суттєвою переробкою відомої шкали локусу контролю Дж. Роттера.

Зазначимо, що локус-контроль – це характеристика людини, яка відображає її схильність до відповідальності за результати своєї діяльності зовнішнім силам або власним здатностям і зусиллям [132]. Приписування відповідальності за результати своєї діяльності зовнішнім силам називається екстернальним, або зовнішнім, локусом-контролю, а приписування відповідальності власним здатностям і зусиллям – інтернальним, або внутрішнім (суб’єктивним), локусом контролю. Таким чином, можливі два полярних типи особистостей залежно від локалізації контролю: екстернальний та інтернальний.

Російськомовний варіант містить 44 пункти, які об’єднані у 7 шкал, які дозволяють отримати наступні параметри.

1. Загальна інтернальність. Високий показник відповідає високому рівню суб’єктивного контролю (еквівалент поняття локусу-контролю, яке, на думку розробників цього опитувальника є надто розпливчатим) над будь-якими значущими ситуаціями, низький – низькому, за яким значущі події розглядаються як такі, що не піддаються контролю людини, а відбуваються здебільшого випадково, через дії інших людей.

2. Інтернальність в галузі досягнень. Високі показники за цією шкалою вказують на високий рівень сформованості у людини суб’єктивного контролю над емоційно позитивними подіями і ситуаціями, низькі – презентують людей, схильних атрибутувати власні досягнення зовнішнім обставинам, щасливої долі, вдачі тощо.

3. Інтернальність у галузі невдач. Високий показник свідчить про високий суб’єктивний контроль стосовно негативних подій і ситуацій і схильність вбачати (звинувачувати) в цьому власну провину, навпаки, низький – схильність приписувати причини невдач зовнішнім обставинам (людям) чи невдачі.

4. Інтернальність у галузі сімейних стосунків. Схильність людини брати відповідальність за події у сімейному житті (високий показник), або перекладати її на партнера (низький показник).

5. Інтернальність у галузі виробничих відносин. Покладання у організації виробничої діяльності на власні зусилля (високий показник), або, навпаки, схильність покладати відповідальність на інші чинники (низький показник).

6. Інтернальність у галузі міжособистісних стосунків. Розвинута здатність до контролю своїх дій в галузі міжособистісного спілкування, здатність викликати до себе повагу і симпатію (високий показник) і, навпаки, нездатність до активної організації таких стосунків і покладання на партнерів (низький показник).

7. Інтернальність у галузі здоров’я – хвороби. Наявність відповідальності за свій стан здоров’я і активності в разі подолання недуги або хвороби (високий показник), навпаки, цілковите покладання на дії інших, або на щасливу нагоду.

Конвергентна валідність перевірялася шляхом корелювання наведених вище шкал із російськомовною версією шкали Дж. Роттера.

**2.2. Результати констатувального етапу дослідження та їх узагальнення**

Значущим для проведеного дослідження виявився як статистичний аналіз одержаних результатів, так і кореляційний.

Кореляційний аналіз за методом Спірмена використано для пошуку корелятів різних стилів керівництва, що дало змогу виявити психологічні характеристики цих стилів. Факторний аналіз використовувався у роботі для виявлення латентних факторів, що стоять за різними стилями керівництва. Кластерний аналіз було використано для поділу вибірки на типи та додаткової характеристики стилів керівництва. Порівняння кластерів здійснювалося за допомогою непараметричного аналогу дисперсійного аналізу – H-критерію Крускала-Уоліса.

Статистична обробка даних була здійснена за допомогою спеціалізованої мови програмування для статистичних розрахунків «R».

Показники дослідження було перевірено на тип розподілення, пораховано описові статистики. Показники дослідження розподілені не нормально, тому у подальшому статистичному аналізі ми віддаємо перевагу непараметричним методам статистики за виключенням факторного аналізу.

Далі розглянемо описові характеристики досліджуваних показників.

За методикою «Діагностика стилів керівництва О. Журавльова» отримані бали були поділені на 10 згідно із інструкцією. Було отримано таку характеристику стилів керівництва (див. рис. 2.1).

**Рис. 2.1. Гістограма результатів розподілу респондентів за стилями керівництва (за методикою О. Журавльова)**

Колегіальний стиль керівництва переважає у вибірці, що свідчить про досить гарний потенціал респондентів до спільної управлінської діяльності. Ці дані підтверджуються й методикою «Дагностика стилів керівництва Є. Ільїна»: демократичний стиль керівництва переважає у вибірці (див. рис. 2.2).

Результати двох методик за стилями керівництва свідчать про перевагу колегіального та демократичного стилів керівництва, на другому місці зі значно меншою кількістю балів знаходиться директивний та авторитарний стилі. Надто значна перевага стилів, які містять у собі компонент спільних рішень, свідчить про потенційну здатність більшості респондентів до спільної управлінської діяльності.

Констатовано, що респонденти віддають перевагу колегіальному (62,9%) та демократичному (50,8%) стилям керівництва у порівнянні з авторитарним (35%), директивним (25,8%), ліберальним (15,4%) та потуральним (10,8%), що засвідчує потенціальну здатність більшості досліджуваних до спільної управлінської діяльності.

**Рис. 2.2. Гістограма результатів розподілу респондентів за стилями керівництва (за методикою Є. Ільїна)**

Далі перевіримо, чи відповідають особистісні риси та компетентність у спілкуванні досліджуваної вибірки визначеним характеристикам стилю керівництва. По-перше, розглянемо розвиненість перцептивно-інтерактивної компетентності, за методикою «Дагностика перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант М. Фетіскіна» (див. рис. 2.3).

**Рис. 2.3. Гістограма результатів розподілу розвиненості перцептивно-інтерактивної компетентності**

Діапазон норми для показників цієї методики лежить у межах 11-19 балів. Лише один показник – соціальна автономність має високі показники, всі інші показники знаходяться у межах середніх, але з тенденцією до високих балів. Таким чином, соціальна перцепція у досліджуваних розвинена на достатньому рівні, але чи поєднується вона з комунікативною компетентністю дізнаємося далі (див. рис. 2.4).

За методикою «Діагностика комунікативної соціальної компетентності (КСК) М. Фетіскіна» нормою є 8-12 балів. Як бачимо, жоден показник не є нижчим за норму. На рівні високих балів (13-15) знаходиться фактор К – чуттєвість, та фактор А – відкритість.

За таких показників ми очікуємо досить високий рівен конфліктостійкості досліджуваних. Розглянемо розподілення показника конфліктостійкості (див. рис. 2.5), за методикою «Визначення рівня конфліктостійкості М. Фетіскіна».

**Рис. 2.4. Гістограма результатів поєднання соціальної перцептивності з комунікативною компетентністю**

Примітка: Фактор А. Замкнений – відкритий; Фактор В. Нерозвинене логічне мислення – розвинене; Фактор С. Емоційно нестійкий – стійкий; Фактор Д. Серйозний – життєрадісний; Фактор К. Реалістичний – чуттєвий; Фактор М. Залежний від групи – незалежний; Фактор Н. Імпульсивний – контролює себе.

Респондентів з дуже низькою конфліктостійкістю немає зовсім, більшість становлять респонденти з середнім рівнем, але слід зазначити, що відсоток досліджуваних з низькою конфліктостійкістю набагато більший ніж з високою. Таким чином, ми можемо стверджувати, що для частки респондентів низька конфліктостійкість є проблемою, але у більшості вона все ж таки не виходить за межі норми.

**Рис. 2.5. Гістограма результатів розподілу рівня конфліктостійкості**

Одним з чинників, що ускладнюють поведінку у конфлікті, можуть бути емоційні бар’єри у спілкуванні (див. рис. 2.6).

**Рис. 2.6. Гістограма результатів розподілу залежності конфліктності від емоційних бар’єрів у спілкуванні**

Примітка:1. Невміння керувати емоціями; 2. Неадекватний прояв емоцій; 3. Негнучкість, нерозвиненість емоцій; 4. Домінування негативних емоцій; 5. Небажання емоційно зближуватися.

З максимальних 5 балів жоден з емоційних бар’єрів не набирає більше 2,62 бала. Відносно один до одного найбільш вираженими є невміння керувати емоціями та неадекватний прояв емоцій, найменш вираженим є домінування негативних емоцій. Можна припустити, що низька конфліктостійкість деяких досліджуваних пов’язана саме з невмінням керувати емоціями та їхнім неадекватним проявом.

Далі дослідимо ще один чинник, що може спричинити погіршення здатності до спільної діяльності – інтернальність (див. рис. 2.7).

Нормативним інтервалом для стенів є 5,5±2. Жоден з показників не виходить за межі нормативного інтервалу, але можна бачити, що інтернальність у сфері досягнень та в особистісних стосунках має тенденцію до високих балів. Загальний показник інтернальності знаходиться у межах норми.

**Рис. 2.7. Гістограма результатів розподілу інтернальності респондентів**

Примітка: 1. Загальна інтернальність; 2. У сфері досягнень; 3. У сфері невдач; 4. У сімейній сфері; 5. У діловій сфері; 6. В особистісних стосунках; 7. У сфері здоров'я та хвороби.

У дослідженні було використано 2 методики на діагностику стилів керівництва колективом: тест О. Журавльова (діагностує директивний, колегіальний та потуральний стиль керівництва) та тест Є. Ільїна (діагностує авторитарний, демократичний та ліберальний стилі). Хоча шкали тестів є синонімічними, але вони лише частково перетинаються за конкретним змістом. Зокрема директивність та авторитарність корелюють позитивно (r=0,35; p<0,001), але кореляція недостатньо сильна, щоб визнати однаковий зміст цих шкал. Колегіальний та демократичний, ліберальний та потуральний стилі не мають значущих кореляцій. У зв’язку з цим треба конкретизувати зміст кожної зі шкал тесту.

Директивність за О. Журавльовим передбачає беззаперечність та жорсткість вказівок підлеглим, нечуттєвість до критики та думки колективу.

Авторитарність за Є. Ільїним містить компонент директивності, але акцент робиться на керівництві, яке центроване на виконанні завдання без врахування думки колективу.

Колегіальність у керівництві за О. Журавльовим – це врахування думки колективу щодо взаємодії, врахування критики, вміння радитися з колективом. Колегіальність залишає функції керівництва за самим керівником, але передбачає спільне прийняття рішень. Демократичне керівництво за Є. Ільїним реалізується завдяки передачі частки управлінських повноважень самому колективу, делегування керівництва, врахування особистих побажань робітників.

Потуральний стиль керівництва, за О. Журавльовим – це несистематичний контроль або відсторонення від керівництва, ігнорування бажань колективу та критики, залежність від вищого керівництва у рішеннях, формалізм у роботі. Ліберальний стиль керівництва за Є. Ільїним характеризується надмірною надією на можливості самоврядування колективу, а також небажання втручатися у проблемні ситуації з надією на їхнє природне вирішення у залежності від порад підлеглих.

Далі розглянемо психологічні характеристики, пов’язані з різними стилями керівництва.

Директивність у керівництві пов’язана з соціальною автономністю (r=0,21; p<0,05), серйозністю (r=-0,21; p<0,05), домінуванням негативних емоцій (r=0,27; p<0,01) та небажанням емоційно зближуватися (r=0,21; p<0,05). При цьому страждають взаємопізнання (r=-0,18; p<0,05), взаєморозуміння (r=-0,19; p<0,05). Чим більшим є прояв директивності, тим менше інтернальність у сфері досягнень (r=-0,29; p<0,01) та у сімейній сфері (r=-0,19; p<0,05). Авторитаризм також передбачає прояви серйозності у стосунках (r=-0,25; p<0,01) та небажання емоційно зближуватися (r=0,2; p<0,05), але на цьому його схожість з директивністю закінчується. Компонентами авторитаризму є емоційна стійкість (r=0,35; p<0,001), самоконтроль (r=0,32; p<0,001), незалежність від колективу (r=0,36; p<0,001). Чим  більший  авторитаризм, тим  меншим є  неадекватний  прояв  емоцій (r=-0,22; p<0,05).

Колегіальний стиль керівництва позитивно пов’язаний з взаєморозумінням (r=0,18; p<0,05), відкритістю (r=0,18; p<0,05), життєрадісністю (r=0,24; p<0,01). Чим більше виражений колегіальний стиль, тим менше прояв негативних емоцій (r=-0,24; p<0,01) та менше уникання емоційного зближення (r=-0,3; p<0,001). Але при цьому інтернальність у діловій сфері знижується (r=-0,19; p<0,05), що, вірогідно, пов’язано з розумінням того, що джерелом проблем є не лише сам керівник, але й підлеглі. Демократичний стиль має зовсім іншу характеристику. Він позитивно пов’язаний з неадекватним проявом емоцій (r=0,21; p<0,05), імпульсивністю (r=-0,22; p<0,05), залежністю від групи (r=-0,25; p<0,01), але при цьому конфліктостійкість підвищується (r=0,23; p<0,05).

Потуральний стиль керівництва позитивно пов’язаний з соціальною автономією (r=0,18; p<0,05). Чим вищим є потуральний стиль, тим більше виражені нерозвиненість логічного мислення (r=-0,29; p<0,01) та залежність від групи (r=-0,22; p<0,05), але життєрадісність при цьому підвищується (r=0,25;  p<0,01). Цей стиль позитивно пов’язаний з інтернальністю у діловій сфері (r=0,19; p<0,05), але  негативно  з інтернальністю у сфері досягнень  (r=-0,19; p<0,05) та в особистісних стосунках (r=-0,42; p<0,001).

Ліберальний стиль має більш позитивні характеристики, він пов’язаний з взаємопізнанням (r=0,18; p<0,05), взаєморозумінням (r=0,18; p<0,05), соціальною адаптивністю (r=0,19; p<0,05), інтернальністю у сфері досягнень (r=0,24; p<0,01), сімейній сфері (r=0,21; p<0,05), особистісних стосунках (r=0,32; p<0,001), але при цьому підвищується негнучкість та нерозвиненість емоцій (r=0,35; p<0,001). Чим більше виражений ліберальний стиль, тим меншою є конфліктостійкість (r=-0,28; p<0,01).

Для розкриття структури зв’язків досліджуваних показників та пошуку скритих чинників, які лежать в основі спільної управлінської діяльності нами був застосований факторний аналіз.

Ми не маємо гіпотез щодо залежності або незалежності потенційних факторів, тому використовуємо метод обертання облімін. Це метод не-ортогонального обертання, який може виявити потенційно залежні фактори. Але, на відміну від методу варімакс, якщо фактори опиняться незалежними, то це буде наслідком їхньої справжньої незалежності, а не технічних особливостей методу обертання.

Для визначення кількості факторів використовувалося 2 методи: стандартний візуальний аналіз графіка власних значень факторів «кам’яний осип» та метод паралельного факторного аналізу симульованих даних. Додатково ми користувалися принципом інформативності в інтерпретації факторів. Паралельна факторизація проводиться на випадкових даних, розподілення яких має такі ж самі характеристики, що й реальні дані. Зазвичай власні значення факторів, що отримані на випадкових даних, є майже прямою лінією, а те місце, де ця лінія перехрещується з лінією власних значень факторів за реальними даними, позначає необхідну кількість факторів для виділення.

Зазначимо, що графічне зображення цього методу містить також стандартний графік «кам’яний осип», тому може використовуватися й для візуального визначення кількості факторів (див. рис. 2.8).

**Рис. 2.8. Факторний аналіз вибірки**

Як бачимо, паралельна факторизація дає 10 факторів, візуальний аналіз емпіричних власних значень свідчить, що допустимо виділяти від 5 факторів. Перша спроба факторизації з 10 факторами довела, що отримані фактори містять по 2-3 змінних та є занадто детальними, бо відображають, по суті, структуру методик, які використовувалися у дослідженні, що не дозволяє інтерпретувати їх як основу спільної діяльності. Тому було вирішено виділяти 5 факторів. Наведемо факторні навантаження показників дослідження (див. табл. 2.2).

Сумарна частка розкритої дисперсії не дуже значна – 47%, але це є наслідком того, що далеко не всі з досліджуваних показників сильно корельовано та не всі з них належать до досліджуваного явища.

Колегіальність (Фактор 1). Перший фактор є двополюсним. Чим він більший, тим більшою є колегіальність керівництва, при зменшенні його значень проявляється директивність та авторитаризм. Цей фактор, на нашу думку, відображає саме схильність до спільної управлінської діяльності у протилежність авторитарному управлінню.

Адаптивність (Фактор 2). Відображає дуже характерну ділову рису: при незалежності та емоційній стійкості у соціальних стосунках людина не претендує на абсолютну відповідальність у ділових стосунках, натомість розуміє, що чинником негараздів у діловій сфері є не лише вона сама, але й об’єктивні обставини. На наш погляд ця особливість є позитивною та характеризує об’єктивного керівника.

Відповідальність (Фактор 3). Цей фактор відображає особливості інтернальності у позаділовому житті: особистісних стосунках та сімейній сфері, яка поєднується з розвиненим логічним мисленням. Але негативною стороною цього фактора є зниження життєрадісності.

Емоційність (Фактор 4). Фактор емоційних бар’єрів: негнучкості, нерозвиненості емоцій, уникання емоційної близькості. Ці бар’єри є ознакою ігнорування емоційного зворотного зв’язку при ліберальному стилі керівництва.

Соціальна компетентність (Фактор 5). Фактор соціальної компетентності. Містить здатність до взаємовпливу, взаєморозуміння та самоконтроль.

*Таблиця 2.2*

**Факторний аналіз навантаження показників дослідження**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Показники*** | ***Ф.1*** | ***Ф.2*** | ***Ф.3*** | ***Ф.4*** | ***Ф.5*** |
| *Колегіальний* | *0,87* | *0,1* | *0,04* | *-0,1* | *0,08* |
| *Директивний* | *-0,78* | *0,06* | *-0,01* | *0,04* | *-0,15* |
| *Авторитарний* | *-0,62* | *0,54* | *0* | *-0,17* | *0,23* |
| *Потуральницький* | *-0,44* | *-0,21* | *-0,31* | *-0,13* | *0,18* |
| *Демократичний* | *0,41* | *-0,37* | *-0,38* | *-0,2* | *-0,15* |
| *Взаємопізнання* | *0,36* | *0,05* | *0,1* | *-0,17* | *0,24* |
| *Залежний від групи - незалежний* | *0,03* | *0,74* | *0,16* | *0,1* | *-0,23* |
| *Емоційно нестійкий - стійкий* | *0* | *0,65* | *0,04* | *-0,24* | *0,18* |
| *У діловій сфері* | *-0,07* | *-0,55* | *0,28* | *-0,15* | *0,08* |
| *У сфері досягнень* | *0,14* | *-0,5* | *0,36* | *0,06* | *0,03* |
| *Домінування негативних емоцій* | *-0,2* | *-0,39* | *0,09* | *0,26* | *-0,13* |
| *Соціальна активність* | *0,16* | *0,38* | *-0,25* | *0,37* | *0,07* |
| *Невміння керувати емоціями* | *0,23* | *0,37* | *-0,25* | *0,11* | *-0,16* |
| *Замкнений - відкритий* | *0,12* | *0,23* | *-0,11* | *0,15* | *0,04* |
| *В особистісних стосунках* | *0,07* | *-0,11* | *0,63* | *0,31* | *0,05* |
| *Серйозний - життєрадісний* | *0,38* | *-0,06* | *-0,57* | *-0,11* | *0,11* |
| *Нерозвинене логічне мислення - розвинене* | *0,16* | *0,13* | *0,56* | *-0,41* | *-0,19* |
| *У сімейній сфері* | *0,18* | *-0,21* | *0,56* | *-0,1* | *0,18* |
| *Реалістичний - чуттєвий* | *0,06* | *0,39* | *0,5* | *-0,09* | *0* |
| *Негнучкість, нерозвиненість емоцій* | *-0,1* | *0,01* | *0* | *0,76* | *-0,11* |
| *Небажання емоційно зближуватися* | *-0,35* | *-0,05* | *0,05* | *0,63* | *0,09* |
| *Ліберальний* | *0,33* | *-0,09* | *0,3* | *0,56* | *0,2* |
| *Соціальна адаптивність* | *0,15* | *0,11* | *-0,23* | *0,44* | *0,17* |
| *У сфері невдач* | *-0,38* | *-0,27* | *0,37* | *-0,39* | *0,03* |
| *У сфері здоров'я та хвороби* | *-0,12* | *0* | *0,23* | *0,36* | *-0,24* |
| *Взаємовплив* | *0,04* | *0* | *-0,12* | *0,07* | *0,76* |
| *Взаєморозуміння* | *0,32* | *0,03* | *0,22* | *0,03* | *0,71* |
| *Імпульсивний - контролює себе* | *-0,04* | *0,5* | *-0,1* | *0,08* | *0,54* |
| *Соціальна автономність* | *-0,27* | *-0,22* | *-0,06* | *-0,11* | *0,48* |
| *Неадекватний прояв емоцій* | *0,33* | *0,32* | *-0,03* | *0,09* | *-0,48* |
| *Конфліктостійкість* | *-0,19* | *-0,18* | *-0,01* | *-0,17* | *0,25* |
| ***Частка розкритої дисперсії*** | *0,11* | *0,11* | *0,09* | *0,08* | *0,08* |

*Примітка: Ф. 1 – Фактор 1; Ф. 2 – Фактор 2; Ф. 3 – Фактор 3; Ф. 4 – Фактор 4; Ф. 5 – Фактор 5.*

Отримані фактори не мають значущих кореляцій (див. табл. 2.3). Відсутність кореляцій свідчить, що виявлені фактори можуть поєднуватися у будь-якій комбінації.

*Таблиця 2.3*

**Відповідність кореляцій за факторами**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | ***Ф.1*** | ***Ф.2*** | ***Ф.3*** | ***Ф.4*** | ***Ф.5*** |
| ***Ф.1  Колегіальність*** | *1* | *-0,02* | *0,03* | *0,05* | *-0,01* |
| ***Ф.2  Адаптивність*** | *-0,02* | *1* | *-0,07* | *0,05* | *0,04* |
| ***Ф.3  Відповідальність*** | *0,03* | *-0,07* | *1* | *-0,02* | *0,00* |
| ***Ф.4  Емоційність*** | *0,05* | *0,05* | *-0,02* | *1* | *-0,02* |
| ***Ф.5  Соціальна компетентність*** | *-0,01* | *0,04* | *0,00* | *-0,02* | *1* |

Але нас насамперед цікавлять зв’язки головного фактора – колегіальності з іншими показниками дослідження. Зазначимо, що попереднє висвітлення кореляцій безпосередньо шкали ліберальності стосувалося лише шкали окремого тесту, а кореляції фактора дають змогу виявити більш точні кореляції фактора ліберальності-авторитарності. Розглянемо ці кореляції (див. табл. 2.4).

Кореляції доводять, що з підвищенням колегіальності (та зниженням авторитаризму) зростають взаєморозуміння (r=0,33; p<0,001), взаємопізнання (r=0,24; p<0,01). Його ознаками є відкритість (r=0,23; p<0,05), розвинене логічне мислення (r=0,22; p<0,05), життєрадісність (r=0,34; p<0,001), зниження прояву негативних емоцій (r=-0,19; p<0,05) та зменшення уникання емоційної близькості (r=-0,42; p<0,001). Щодо інтернальності, то можна сказати, що інтернальність у сфері досягнень збільшується при збільшенні колегіальності (r=0,27; p<0,01), але у сфері невдач навпаки – зменшується (r=-0,28; p<0,01), авторитарність навпаки – зменшує інтернальність у сфері досягнень, але збільшує її у сфері невдач. Основною негативною характеристикою колегіального стилю керівництва є вірогідність неадекватного прояву емоцій (r=0,34; p<0,001).

*Таблиця 2.4*

**Аналіз кореляційних зв’язків основних показників із фактором колегіальності**

|  |  |
| --- | --- |
| ***Показники*** | ***Кореляції з фактором колегіальності (r)*** |
| *Взаємопізнання* | *0,33\*\*\** |
| *Взаєморозуміння* | *0,24\*\** |
| *Соціальна автономність* | *-0,25\*\** |
| *Замкненість – відкритість* | *0,23\** |
| *Нерозвиненість логічного мислення – розвиненість* | *0,22\** |
| *Серйозність – життєрадісність* | *0,34\*\*\** |
| *У сфері досягнень* | *0,27\*\** |
| *У сфері невдач* | *-0,28\*\** |
| *Неадекватний прояв емоцій* | *0,34\*\*\** |
| *Домінування негативних емоцій* | *-0,19\** |
| *Небажання емоційно зближуватися* | *-0,42\*\*\** |

Примітка: \* p<0,05; \*\* p<0,01; \*\*\* p<0,001

Зазначені вище кореляти колегіальності-авторитарності становлять різноманіття проявів цього фактору. Застосування кластерного аналізу дозволить не тільки констатувати певний стиль керівництва, а й виявити типи респондентів за характеристиками (корелятами) стилю. Для реалізації кластерного аналізу нами було здійснено 4 кроки.

1. Стандартизація змінних у процентилі. Стандартизація змінних необхідна для переведення їх у єдину шкалу вимірювання, що дозволить розглядати характеристики кластерів у єдиній системі координат. Стандартизація у процентилі – це непараметрична стандартизація, вона була обрана, щоб запобігти помилок, пов’язаних з ненормальним розподілом корелятів колегіальності.

2. Вибір показників, які забезпечують найбільшу варіабельність вибірки, тобто лежать в основі найбільш контрастного поділу вибірки на кластери. Для цього було використано метод, запропонований А. Раферті та Н. Діном, заснований на ітеративному переборі показників за різної кількості кластерів [248]. Суть цього алгоритму полягає у послідовному виділенні від 1 до N кластерів, на кожній стадії (з певною кількістю кластерів) кожен показник послідовно додається або видаляється з набору, таким чином підраховується якість кластеризації з наявністю або відсутністю кожного з показників. Результатом цієї процедури є рішення про корисність або некорисність показника для поділу вибірки на кластери.

3. Визначення кількості кластерів та безпосередньо кластерний аналіз методом k-середніх.

4. Визначення додаткових характеристик кластерів за іншими показниками дослідження.

Після стандартизації було використано алгоритм вибору найкращих показників для кластеризації. Результатом є перелік змінних, які мають найбільшу дискримінуючу силу (розрізняють вибірку):

* *інтернальність у сфері досягнень;*
* *інтернальність у сфері невдач;*
* *відкритість;*
* *неадекватний прояв емоцій.*

Всі інші показники (кореляти колегіальності) спричиняють зменшення чіткості кластерів.

Визначення кількості кластерів здійснювалося за допомогою методу, подібного за суттю до методу «кам’яний осип» у факторному аналізі, але замість власних значень факторів використовувалися внутрішньогрупові суми квадратів відстані до центра кластера (див. рис. 2.9).

**Рис. 2.9. Графік визначення кількості кластерів**

Отриманий графік інтерпретується аналогічно до графіка «кам’яний осип»: місце, де внутрішньогрупова сума квадратів має перехід від сильного спаду до рівномірного зниження, вказує на кількість кластерів. Така точка відповідає 6 кластерам (див. рис. 2.10).

**Рис. 2.10. Графік відповідності середнього значення для кожного кластера**

Далі наведемо середні значення для кожного кластера (див. табл. 2.5).

*Таблиця 2.5*

**Аналіз відповідності середнього значення для кожного кластера**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Параметри*** | ***Кластер 1*** | ***Кластер 2*** | ***Кластер 3*** | ***Кластер 4*** | ***Кластер 5*** | ***Кластер 6*** |
| *Сфера досягнень* | *14,8* | *66,9* | *22,0* | *67,5* | *28,5* | *94,3* |
| *Сфера невдач* | *48,3* | *60,7* | *20,0* | *87,2* | *20,0* | *35,0* |
| *Відкритість* | *41,0* | *69,8* | *37,5* | *29,3* | *70,0* | *32,6* |
| *Неадекватний**прояв емоцій* | *50,2* | *72,5* | *98,0* | *30,7* | *80,0* | *54,0* |

Було отримано 6 кластерів, які діляться на 3 групи по 2 кластери, в яких характеристики є майже протилежними (див. рис. 2.11).

**Рис. 2.11. Гістограма розподілу кластерів на групи**

Далі розглянемо характеристику цих пар кластерів більш детально (див. рис. 2.12).

**Рис. 2.12. Графік розподілу за 3 та 6 кластерами**

Кластер 3. Респонденти екстернальні у сфері досягнень та невдач, з середнім рівнем відкритості та дуже високою вірогідністю неадекватного прояву емоцій.

Кластер 6. Виражено інтернальність у сфері досягнень. Респонденти з середніми показниками інтернальності у сфері невдач, відкритості та середньою неадекватністю емоцій.

**Рис. 2.13. Графік розподілу за 4 та 5 кластерами**

Кластер 4. Інтернальні респонденти з показниками відкритості та неадекватним проявом емоцій, які тяжіють до низьких значень.

Кластер 5. Екстернальні респонденти зі значною тенденцією до високої відкритості та високими показниками неадекватних емоцій (див. рис. 2.13).

Кластер 1 має лише одну яскраву характеристику – екстернальність у сфері досягнень. Інші показники у межах норми.

Кластер 2. Респонденти, що тяжіють до завищених результатів по всіх чотирьох критеріях, особливо за відкритістю та неадекватністю емоцій (див. рис. 2.14).

**Рис. 2.14. Графік розподілу за 1 та 2 кластерами**

Кластер 1. Є третім за кількістю респондентів (10,8%). Має лише одну яскраву характеристику – екстернальність у сфері досягнень. Інші показники у межах норми. Представники цього кластера характеризуються більшими за інших показниками соціальної автономності, соціальної адаптивності та соціальної активності, але також в них досить яскраво проявляється невміння керувати емоціями та домінування негативних емоцій. Вони не схильні до ліберального стилю, більше тяжіють до колегіального, є реалістичними, але й не схильні до взаємопізнання, загальний показник інтернальності в них досить низький.

Кластер 2. Найбільший кластер (55%). Респонденти, що тяжіють до завищених результатів по всіх чотирьох критеріях, особливо за відкритістю та неадекватністю емоцій. Вони мають досить сильно виражені соціальну активність та соціальну адаптивність, емоційно стійкі та у той же час емоційно чуттєві, добре керують емоціями, хоча їхні емоції й не завжди адекватні ситуації. Стиль керівництва ситуативний з перевагою колегіального.

Кластер 3. Включає незначну кількість респондентів (5%). Респонденти екстернальні у сфері досягнень та невдач, з середнім рівнем відкритості та дуже високою вірогідністю неадекватного прояву емоцій. Вони є соціально активними, але не автономні (залежні від групи та оточуючих), спрямовані на взаємопізнання, мають проблеми з керуванням емоціями, їхні емоції переважно негнучкі та нерозвинені, схильні до негативних емоцій. Стиль керівництва ситуативний з перевагою колегіального.

Кластер 4. Другий за кількістю кластер (17,1%). Інтернальні респонденти з показниками відкритості та неадекватним проявом емоцій, які тяжіють до низьких значень. Це найбільш директивні респонденти, не схильні до колегіального та ліберального стилів, не направлені на взаємопізнання, інтернальні, реалістичні, з розвиненими та гнучкими емоціями, але схильні до деяких проявів негативних емоцій.

Кластер 5. Кластер з невеликою часткою респондентів (5%). Екстернальні респонденти зі значною тенденцією до високої відкритості та високими показниками неадекватних емоцій. Схильні до колегіального, але не до ліберального стилю, ситуативно можуть проявляти директивність, мають невисокі показники соціальної автономії та соціальної адаптивності, але емоційно стійкі та чуттєві, емоції розвинені та гнучкі.

Кластер 6. Містить 7,1% респондентів. Виражено інтернальність у сфері досягнень, середні показники інтернальності у сфері невдач, відкритості та з середньою неадекватністю емоцій. Схильні до колегіального і ліберального стилю та не сприймають директивність. Скеровані на взаємопізнання, соціально автономні, але не мають вираженої соціальної активності. Емоційно нестійкі, емоції негнучкі, респонденти залежать від групи. Хоча природній емоційний фон в них нестійкий, але вони можуть стримати емоції, здатні керувати ними за необхідності.

Отримані дані щодо рівню вираженості основних якостей особистості, що сприяють ефективній спільній діяльності враховувались при розробці програми формування в соціальних закладах здатності до спільної управлінської діяльності.

Таким чином, нами було виявлено п’ять провідних незалежних факторів, що лежать в основі формування здатності до спільної управлінської діяльності:

1. Колегіальність.
2. Адаптивність.
3. Відповідальність.
4. Емоційна стійкість.
5. Соціальна компетентність.

Отже, результати констатувального етапу дослідження показали, що для досягнення ефективності спільної управлінської діяльності потрібно формувати позитивні якості з одночасним корегуванням якостей негативної групи.

 **РОЗДІЛ 3**

**ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО СПІЛЬНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**3.1. Принципи та організація формувального етапу дослідження**

Мета формувального експерименту полягає в розробці та апробації соціально-психологічної програми формування здатності до спільної управлінської діяльності, спрямованої на формування в соціальних закладах тих властивостей, які сприяють ефективній спільній управлінській діяльності та корекції негативних якостей, що заважають ефективно працювати у групі і досягати спільної мети.

Програма складалась з трьох взаємопов’язаних етапів: підготовчого, основного та завершального.

Підготовчий етап формувального експерименту передбачав: розробку програми формувального експерименту, розробки тренінгових занять та основних критеріїв ефективності формувального впливу.

Основний етап формувального експерименту був спрямований на впровадження програми формування здатності до спільної управлінської діяльності в соціальних закладах за допомогою активних соціально-психологічних форм і методів; проведення діагностичного зрізв експериментальній групі, спрямованого на визначення критеріїв ефективності формувального експериментв учасників експериментальної групи.

Завершальний етап формувального експерименту передбачав: обробку і аналіз отриманих в дослідженні даних першого та другого діагностичного зрізів із застосуванням методу математичної статистики та статистичної обробки даних за допомогою програмного комплексу SPSS (версія 10.0); здійснення систематизації та інтерпретації одержаних даних, визначення ефективності формувального експерименту.

При розробці нашої соціально-психологічної програми психокорекційних заходів ми спирались на виокремлені О. Бондаренко і В. Третьяченко основні принципи роботи психолога, а саме: 1) системності – при викладанні психологічних програм, навчальний матеріал ділиться на логічні розділи й теми, у кожній темі виділяються змістово-смислові центри, головні поняття, ідеї, структурується матеріал; 2) активності – полягає в активному залученні учасників психологічної підготовки до виконання всіх індивідуальних та групових завдань; 3) діалогічності – вимагає від учасників різних форм спілкування (парного, міжгрупового, внутрішньогрупового); 4) зворотного зв’язку – вимагає від учасників прояв зовнішнього через внутрішнє і внутрішнього через зовнішнє; 5) ситуативності – обговорення та моделюавання різних управлінських ситуацій, які можуть виникнути в процесі спільної діяльності; 6) рефлективності – полягає в оцінці здобутих знань, умінь та навичок, досягнень та обмежень у своїй діяльності під час психологічного навчання; 8) схильності до навчання та прогнозування – передбачає формування (у часі) функціональної організації спільних дій, формування комунікативної структури групової взаємодії, формування групових діалогових засобів [25].

Соціально-психологічна програма формувального впливу була створена на основі технологічного підходу (Л. Карамушка), для розробки тренінгових занять. Зазначений підхід розуміється як розробка (проектування) та впровадження спеціальних технологій, спрямованих на: розв’язання конкретних проблем у діяльності організації; психологічну підготовку керівників та працівників організації. У нашому дослідженні технологічний підхід використовувався для вирішення, саме психологічної підготовки в соціальних закладах, так як їй приділяється недостатньо уваги (в рамках загальної професійної підготовки).

Проблема теоретичного осмислення практики застосування у психології спеціальних технік і прийомів актуалізації чи створення у суб’єкта відповідних психічних новоутворень, кількість яких невпинно зростає, набуває особливої ваги, адже, як слушно зауважувала свого часу відома російська вчена К. Абульханова-Славська, панівна орієнтація вказаних психотехнік на функціонально-рольову складову «…не вносять позитивного вкладу у розв’язання внутрішніх проблем людини, пов’язаних із смислом життя, із взаємостосунками особистості з іншими людьми, із соціальним середовищем. Вони можуть лише блокувати галузі існування цих проблем, роблячи їх нібито не існуючими. Але разом з тим блокується і сама можливість соціального і творчого розвитку особистості, в процесі якого стреси і емоційні кризи здатні відігравати і стимулюючу роль у пошуках засобів соціальної адаптації, у збагаченні життєвого досвіду. Мабуть, суть дійсного усвідомлення має полягати не в тому, щоб відсторонювати людину від страждань і негативних переживань, а у тому, аби допомогти переробити їх, усвідомити, зрозуміти значення для всього життя» [1, с.39].

З часу наведеної вище констатації минуло майже 20 років і те, що було вказано щодо теоретичної змістовності зазначених психотехнік, не зазнало скільки-небудь відчутної зміни. На погляд сучасного авторитетного методолога психології Г. Балла «…попри всю важливість теоретичної обґрунтованості найбільше важить усе ж таки практичний успіх психотерапевта. І якщо він досягається, і не лише в окремих випадках, а з певною надійністю, ‑ це означає, що вказані зв’язки реалізовані у практичному перебігу діяльності» [17, с.12].

Поруч із позитивними результатами досліджень, що ведуться у цьому напрямку, у психології все частіше і частіше загострюються дискусії навколо численних проблем і труднощів цього міждисциплінарного напрямку, його наукової продуктивності і практичної спроможності. У складі стрижневих понять, що визначають зміст будь-яких психопрактик, постають такі, як поняття «психологічного впливу», «психотренінгу», «психологічної допомоги». Не удаючись до детального аналізу змістовних і феноменологічних характеристик зазначених понять, обмежимося лише посиланнями на уявлення і судження щодо вказаних категорій з боку вітчизняних дослідників, які були оприлюднені на шпальтах психологічних видань останнього часу [54].

Багатьма сучасними дослідниками зазначено великі можливості психотерапевтичного впливу на універсальність використання психотерапевтичних методів у психологічній роботі. Як зазначає Н. Завацька, психотерапія має інтеграційний характер, що дозволяє включити її в науковий і практичний апарат [71].

Зазначається також, що у соціально-психологічній проблематиці роль суб’єкта впливу і реципієнта (того, на кого спрямований психологічний вплив) виконує група (груповий суб’єкт). Підкреслюється також, що розвивальний ефект діалогічної стратегії залежить не лише від форми діалогічної взаємодії, але й від якісної характеристики її цілей і результатів. Особлива увага приділяється процедурі (аспектам) застосування діалогічної (розвивальної) стратегії, яка, зокрема, має дотримуватися таких чотирьох етапів:

* інтенціонального (визначення мети впливу і характеру передбачуваних трансформацій у реципієнта – спрямованості особистості, знань, умінь, досвіду, диспозицій, моральних рис тощо);
* операційного (форма і засоби впливу: прямі, опосередковані, спонтанні контакти тощо);
* результативного (продукт впливу, узгодження-неузгодження результатів із наміром (із інтенціональним аспектом);
* статусно-рольового (досягнення суб’єктами взаємодії однакового (рівноправного) соціально-рольового статусу [25].

Особливий акцент робиться на питанні змісту суб’єктної (гуманістичної) стратегії. Наголошується, зокрема, що вказана стратегія не може розглядатися лише в якості засобу впливу, але як необхідна передумова розв’язання будь-яких проблем, в тому числі й глобального характеру.

В історико-психологічному вимірі найвагомішими, з огляду їхнього представлення у відповідній літературі, є позиції психодинамічного (класичний психоаналіз З. Фройда, аналітична психологія К. Юнга, індивідуальна психологія А. Адлера, гуманістичний психоаналіз Е. Фрома) і поведінкового (біхевіорального) напрямків з відповідними для них техніками надання допомоги: пряме і опосередковане гіпнотичне навіювання, систематична десенсибілізація, релаксація, занурення, аверсивні техніки, символічна економія, гіперкорекція тощо.

Зрозуміло, що головна увага приділяється гуманістичному (екзистенційному) напрямку із його провідними установками на розвиток самосвідомості, культивуванні свободи і відповідальності, унікальності та ідентичності особистості і адекватними наведеним настановам технікам: діалогу, досвіду, переживанню, автентичності, самоактуалізації, цінності, життєвому світі, події тощо.

Аналогом цьому напрямку слугують гештальт-терапія (із її основними поняттями: тут і тепер, незавершена справа, уникання, енергія та блокування енергії, спрямовані на допомогу особистості у якнайповнішій реалізації її потенціалу) і центрована на клієнті концепція К. Роджерса з її основними поняттями (емпатія, турбота, конгруентність, психологічний клімат, cамість), техніками і етапами (заблокованість внутрішньої комунікації, самовираження, саморозвиток, ставлення до світу як до свого, потреба бути собою, вільний вибір внутрішньої комунікації, стадія відкритості себе та світу).

Саме в екзистенційному напрямку, констатує автор, «вперше з’явилося людське «Я» не як «его», а як особистісне буття, як життєвий світ…він викинув тенденцію експериментально-дослідницького ставлення до «Я» та позицію дослідника над «Я» як неморальні», вважає О. Бондаренко [25, с.127].

Соціально-психологічний тренінг ‒ один з варіантів корекційної роботи, спрямований на вирішення конкретних завдань вдосконалення внутрішнього світу людини. Психологічний тренінг, будучи системою спеціально організованого інтенсивного впливу серед інших психологічних методів, дозволяє реалізувати необхідні умови розвитку професійного та особистісного самосвідомості людей та актуалізації їхніх ресурсів, змінити їхню поведінку і ставлення до світу та іншим людям. Останнім часом психологічний тренінг став однією з найбільш поширених форм психологічної практики. Вибір тренінгових методів спирається на критерії, в яких враховані, з одного боку, єдність індивідуальних і групових процесів, а з іншого – рівні діяльності провідного в освітньому просторі, в системі міжособистісної взаємодії «викладач-студент» [30].

Розкриємо більш детально зміст деяких технік, що використовувались під час проведення тренігового заняття.

Міні-лекція в рамках тренінгового заняття підвищує пізнавальний інтерес студентів, що є одним із основних чинників навчання, і, відповідно, формування нових зразків поведінки та діяльності.

Для проведення колективно-групового навчання було використано: метод незавершених речень (із подальшим груповим обговоренням), метод мозкового штурму, виконання творчих завдань (проектів та їхнього подання у вигляді схем, малюнків тощо), міжгрупове обговорення (представлення робочим групам результатів виконання певних завдань, постановка уточнюючих та проблемних питань), вправи для закріплення певних стратегій щодо формування в соціальних закладах здатності до спільної управлінської діяльності.

Наприкінці заняття проводилась рефлексія (індивідуальна, групова) заповнювались анкети («Анкета по оцінці основних параметрів в командній роботі»).

Мозковий штурм – це метод, за допомогою якого учасники намагаються вирішити якусь проблему. Мозковий штурм починається з того, що учасникам заняття пропонується проблема, а вони надають різні ідеї стосовно неї, або її вирішення. Ведучий має уважно вислухати думку кожного без обговорення, оцінки та критики, коротко фіксуючи відповіді кожного. З поміж них потрібно обрати найбільш правильні відповіді, незвичні, адже саме вони можуть надати нетрадиційний, творчий вихід з обраної проблеми. Мозковий штурм має три основні форми проведення: індивідуальна – кожен учасник заняття генерує ідеї самостійно; парна – ідеї генерують два учасники заняття, а потім презентують іншим; групова – група спільно генерує ідеї, а також може доповнювати ідеї інших. Підбиваючи підсумок, викладач обирає ті ідеї, які допомагають розв’язати певну проблему.

Групова дискусія в психологічному тренінгу – це спільне обговорення будь-яких суперечливих питань, що дозволяють групі прояснити думки, позиції установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування.

У процесі підготовки керівників здійснюється формування спільної управлінської діяльності, визначається безліч ролей (функцій) та рольових взаємодій. Це надає студентам солідний арсенал психологічних засобів побудови гармонійних взаємодій. Саме активні методи перетворюють зазначені засоби на діловий інструмент керівників при взаємодії один з одним. Отже, в процесі спільного пошуку слухачі відкривають для себе велику складність і глибину людської психіки, яка не припускає поверхових рішень.

За допомогою активних методів навчання майбутні менеджери можуть отримати можливість зрозуміти й відчути переживання та думки інших людей, істинні причини їхніх дій та вчинків Дуже важливий результат, який може бути досягнутий лише за допомогою активних методів навчання – сприятливі особисті зміни, які виражаються у підвищенні відповідальності, соціальної адаптивності, конфліктостійкості, толерантності, посиленні емпатії, подоланні емоційних бар’єрів у спілкуванні.

Всі активні методи навчання об’єднуються в три головних блоки:

1. Сензитивний тренінг – є методом активного навчання, так і груповою формою роботи. Коріння тренінгу сензитивності сягають практики Т-груп, але використовуються й для позначення роджерівських «груп зустрічей».

Починаючи тренінг своїх сензитивних можливостей, людина має знати їхній стан на момент початку занять, що визначає мету та готовність її досягти. Усвідомлення просування до мети вимагає інтенсивного та негайного зворотного зв’язку за результатами тренінгу.

Більшість зарубіжних авторів вбачають головну мету сензитивного тренінгв розвиткові та вдосконаленні здатності розуміти інших людей. На підставі цього можна виділи цілі тренінгу: розвиток психологічної спостережливості як здатності фіксувати й запам’ятовувати всю сукупність сигналів, отримуваних від іншої людини або групи; усвідомлення й подолання інтерпретаційних обмежень, накладених теоретичними знаннями та стереотипізованими фрагментами свідомості; формування й розвиток здатності прогнозувати поведінку іншого, передбачати свій вплив на нього [79].

Головними методичними засобами цього тренінгу є психогімнастичні вправи, які дозволяють отримати обсяговий й водночас деталізований матеріал, необхідний для усвідомлення процесу та результатів соціально-перцептивної діяльності, а також формують середовище, яке надає можливість кожній людині розвивати свої сензитивні здібності.

Всі вправи об’єднуються в дві групи: 1) вправи, спрямовані на розвиток спостережливої сензитивності; 2) вправи, спрямовані на розвиток здатності розуміння станів, властивостей, якостей та відносин людей та груп.

2. Дискусійні методи – прилучення учасників до демократичного способу поведінки, навчання психотерапевтичній розрядці групової напруженості, стимуляції поглиблених асоціацій, аналіз конкретних ситуацій морального вибору, які дозволяють діагностувати рівень моральнісного розвитку учасників.

Порівняльний аналіз «дискусії», «консиліуму», «консультування» надає низку підстав для диференціювання форм взаємодії в групах.

Перша підстава – це відмінність функцій. Для дискусії найважливішим є вироблення максимально можливої кількості різноманітних варіантів рішень. Друга підстава – це відмінність структури групової діяльності, яка характеризується мірою субординації та координації учасників. У першому випадку керівний центр передбачає рівномірний розподіл функцій між усіма учасниками без жорсткого їхнього закріплення та жорсткої їхньої регламентації. Така координаційна структура групової діяльності передбачає відкрите, без особливих зобов'язань, генерування ідей та їхнє розв'язання. Відповідальність за результат роботи є умовною, оскільки в протилежному разі не буде відкритого обговорення. У другому випадку розподіл функцій є ієрархізованим, виокремлюється керівний центр групової діяльності.

Третя підстава – відмінність складів учасників для «дискусії», «консиліуму» або «консультування», яка зумовлена цільовими призначеннями групи. Залежно від орієнтації групи на різні цілі має добиратися і склад її учасників, тобто певна композиція групи.

Порівняльні дослідження індивідуальної та спільної діяльності за параметром творчої продуктивності демонструють неоднозначні результати, якщо взяти континуум класів завдань від конкретних, які мають втілення тут і тепер, до абстрактних (фантастичних проектів), то виявляється, що перевага групової діяльності має свої межі. Перехід до більш нереальних завдань вирівнює результативність індивідуального та спільного продукування ідей за кількістю та якістю.

Представлена обставина, змусила дослідників шукати форми оптимізації творчих процесів. Природно було обрати таке співвідношення індивідуальної та групової діяльності, яке б чергувалося у часі і впливало на розвиток творчого потенціалу учасників. Чергування індивідуальної та групової роботи дає можливість виявитися позитивним тенденціям спілкування та відособлення. Якщо спілкування збільшує поле ідей, то відособлення дає можливість глибше та ґрунтовніше розробити ідеї.

У процесі виконання творчих завдань учасники занять мають створювати та презентувати групові проекти вирішення проблем. Для цього необхідно створити такі умови: виділити робочі зони для учасників занять, забезпечити допоміжним роздатковим матеріалом (ватман, фломастери і кольорові олівці, ножиці, кольоровий папір тощо). Кожна група самостійно підходить до вирішення творчих завдань. Під час виконання спільної роботи поліпшується соціально-психологічний клімат, налагоджуються позитивні стосунки між учасниками заняття.

За умов групового вирішення творчих завдань виникає протиріччя між різноманітністю можливих варіантів вирішення та тенденцією до одноманітності. Чергування форм діяльності знімає ефекти монотонії, руху по колу, стереотипізації, які можуть виникати за умов як індивідуальної, так і групової діяльності. Зациклювання, що виникає на одному рівні ідей, ускладнює рух по спіралі від конкретного та абстрактного і, навпаки, від нереального до реального.

Важливою умовою розкачування творчого процесу є систематичний рух від конвергентного до дивергентного способу вирішення завдань. Якщо дивергентний спосіб вирішення завдань передбачає з одного варіанту «вивести» кілька варіантів вирішення, то конвергентний спосіб вимагає всю різноманітність варіантів звести до одного варіанту вирішення, найбільш адекватного поставленому завданню.

Додатковим резервом підвищеної творчої продуктивності є чергування ситуацій співробітництва та змагання. У реальній груповій діяльності між співробітництвом та змаганням можна виявити взаємопереходи. Засадовим стосовно цих взаємопов'язаних процесів є механізм порівняння індивідуальних результатів, досягнень. Понад те, міжіндивідуальні змагання формують мотиви досягнень. Виявлювана відмінність результатів творчої діяльності може породжувати рух рівнів домагання кожного з учасників. Але при цьому композиція (однорідність ‑ різнорідність) груп має бути такою, щоб досягнення були не тільки бажаними, але й реальними. А це виявляється можливим тільки за високого рівня професіоналізму фахівців, які беруть участь у дискусійних методах групової діяльності.

3. Ігрові методи у певному розумінні спрямовані на імітацію виробничої або громадської діяльності людини. Вони дають можливість: забезпечити спільну діяльність більшості учасників творчих (навчальних) груп; краще зрозуміти психологію людей, зрозуміти, що ними керує у той чи інший момент реальної події; навчати та виховувати через спілкування; полегшити принцип рольової перспективи (у грі діє закон зміни ролей); розвивати почуття самооцінки знань та дій (вчинків) члена групи та групи загалом як колективного суб'єкта діяльності. Цінність гри полягає в тому, що вона стимулює обмін ідеями. Ігрові методи слугують формуванню мотивації професійно-пізнавальної діяльності, допомагають засвоєнню її способів і демонструють рівень її результатів. Ігри у навчальному процесі використовуються у найрізноманітніших формах та поєднаннях.

Н. Драгомирецька, В. Третьяченко та інші дослідники, вважають, що головними різновидами ігрових методів є рольові ігри (їх модифікації) та психотехнічний тренінг.

Найскладнішим, найвідомішим і найпоширенішим є метод рольової гри, а також його різновиди – ситуаційно-рольова та орієнтаційно-рольова гра. Рольова гра – це імпровізоване розігрування учасниками заданої ситуації, під час якої вони виконують різні ролі персонажів ситуації; гра може розглядатися як ігровий метод, засадовою стосовно якого є соціальна роль, а також як специфічний метод соціально-психологічної підготовки певних професійних категорій (педагоги, управлінці). У цьому випадкв літературі іноді вживають термін «навчально-рольова гра». Навчальні ігри (тренінги) у професійній підготовці і є тим новим різновидом діяльності, який синтетично виникає на базі навчальної та ігрової діяльності, зафіксованої вище як психотехніка опанування технологій.

Процедура рольової гри містить чотири етапи з деякими варіаціями, які привносяться в неї на підставі специфіки самої рольової гри та її теми: підготовчий; вивчення ситуації; проведення гри; обговорення та оцінка результатів гри.

За необхідності процедуру рольової гри можна спростити й запропонувати групі аналіз конкретної психологічної ситуації як такої або як вихідну точку групової дискусії. Знов-таки через діяльність спілкування, через моделювання ситуацій спілкування. Незалежно від того, чи спрямована робота групи на ситуацію «тут і тепер», на ситуації, які мали місце за межами ігрової взаємодії, або на умоглядні ситуації. Моделюється завжди соціальний, а не предметний контекст ситуації. Чинники середовища, які настільки ретельно моделюються в інших різновидах ігор, можуть з легкістю змінюватися на відміну від, наприклад, характеристик міжрольової взаємодії.

Ігрові методи, розглянуті вище, мають самостійну цінність, але на практиці, як правило, використовуються в комплексі, у поєднанні один з одним та з іншими методами в рамках навчальних курсів, тренінгових груп тощо. На базі цих методів звичайно будуються комплексні програми, які не відрізняються методологічною єдністю й легко змінюються в процесі роботи з конкретною групою. Крім соціально-психологічних завдань, наприклад, формування спеціальних умінь компетентності у спілкуванні, адекватності сприйняття ситуації, партнера, ігрові методи можуть використовуватися для релаксації групи або з розважальною метою.

Разом з цим, можуть вирішуватися завдання розвитку окремих психічних процесів, так званий психотехнічний тренінг (психотехнічні, психогімнастичні вправи). У такому тренінгу безпосереднє спілкування має менше значення, головне ‑ шляхом ігор та вправ розвинути у себе те чи інше психологічне вміння або змінити характеристики психічного процесу (поліпшити пам'ять, навчитися швидко реагувати тощо). А проте ігри бажано будувати так, щоб учасник не тільки взаємодіяв з правилами, але й спілкувався, розв'язував свої проблеми у взаєморозумінні та взаємодії з іншими учасниками тренінгу. Це стимулює творчий пошук прихованих резервів людини, надає великий набір способів засвоєння психотехнічних навичок, створює змагальну атмосферу та поглиблює ігровий інтерес. Такий тренінг також часто-густо входить до програми тренінгових груп разом з переліченими вище.

Резюмуючи, можна додати, що група ігрових методів допускає свободу інтерпретації та надає широкі можливості застосування для вирішення найрізноманітніших завдань. Проте, незважаючи на зовнішню простоту, від організаторів часто вимагаються ‒ високий професіоналізм та увага до дрібниць конструювання, проведення таких ігор та їхнього суміщення з іншими методами.

* 1. **Порівняльна характеристика отриманих результатів та їх підсумкове узагальнення**

Для формування здатності до спільної управлінської діяльності нами було впроваджено соціально-психологічну програму, яка складалась з дев’яти логічно побудованих занять. У формувальному експерименті взяли участь 51 респондент, у яких на етапі констатації було виявлено недостатньо сформовані компоненти готовності до спільної управлінської діяльності.

Критеріями успішності тренінгових занять стала оцінка значущих змін у показниках основних соціально-психологічних характеристик, які сприяють ефективності спільної управлінської діяльності (соціальна активність, соціальна адаптивність, емоційна чуттєвість, емоційна стійкість, колегіальність, взаємопізнання, загальна інтернальність).

Для порівняння результатів до та після експерименту (залежна вибірка) використовувався Т-критерій Вілкоксона. Зазначимо, що чим менший показник цього критерію, тим більші розбіжності.

Перш ніж дізнатися про ефект проведених занять, ми маємо встановити розбіжності (чи їхню відсутність) у експериментальній вибірці. Це дозволить встановити які якості змінилися завдяки проведених занять. Зазначимо, що експериментальна вибірка була обрана з респондентів, які побажали брати участь у заняттях, і виявились слабшими, як було зазначено у констатувальному етапі дослідження, тому ми заздалегідь очікуємо в ній кращі показники ніж у першому зрізі. Але подальше порівняння змін у вибірці після занять дасть змогу дослідити зміни, причинами яких є саме вплив занять.

Представники, експериментальної вибірки, як зазначалось у І зрізі, більш схильні до директивності (U=1560,5; p=0,001), потуральництва (U=1459,5; p=0,012) та авторитаризму (U=1559; p=0,001). Такі розбіжності потребують ретельного контролю, тому далі ми здійснюємо повну схему контролю формувального експерименту і порівнюємо результати до та після формувального впливу (І зріз та ІІ зріз).

Зміни в експериментальній вибірці дуже чисельні та значущі. Зазначимо, що багато, але не всі значення Т-критерію Вілкоксона дорівнюють нулю, що говорить про однотипні зміни у всіх без виключення досліджуваних, тобто зміни хоча б на 1 бал тесту (або більше) спостерігалися у всіх досліджуваних і всі вони були у один бік (збільшення або зменшення).

Розглянемо більш докладно, порівняння показників у вибірках, І зрізу та ІІ зрізу, за стилями керівництва, методиками: «Діагностика стилів керівництва О. Журавльова» та «Діагностика схильності до певного стилю керівництва Є. Ільїна» (див табл. 3.2).

На підставі корегувальних впливів встановлено, що у респондентів знизилися показники директивного (T=190; p≤0,001) та потурального стилів (T=230,5; p≤0,001), збільшилась оцінка колегіального стилю (T=0; p≤0,001). Підвищились показники демократичного стилю (T=0; p≤0,001), конфліктостійкості (T=0; p≤0,001), зменшився показник авторитаризму (T=665; p≤0,001) та ліберальності (T=298; p≤0,001) (див. рис. 3.3).

*Таблиця 3.2*

**Порівняння показників за стилями керівництва та конфліктостійкості в експериментальній групі (n=51)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Показники*** | ***І зріз***  | ***ІІ зріз*** | ***T*** | ***p*** |
| *Директивний* | *14,46* | *12,09* | *190* | *<0,001* |
| *Колегіальний* | *42,67* | *44,34* | *0* | *<0,001* |
| *Потуральний* | *7,36* | *6,36* | *230,5* | *0,001* |
| *Демократичний* | *10,14* | *13,8* | *0* | *<0,001* |
| *Авторитарний* | *4,75* | *2,69* | *666* | *<0,001* |
| *Ліберальний* | *2,88* | *1,8* | *298* | *<0,001* |
| *Конфліктостійкість* | *33,4* | *34,96* | *0* | *<0,001* |

Згідно з методикою «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності» (модифікований варіант М. Фетіскіна) збільшилися показники взаємопізнання (T=0; p≤0,001), взаєморозуміння (T=0; p≤0,001), взаємовпливу (T=0; p≤0,001) (див. табл. 3.3).

*Таблиця 3.3*

**Порівняння показників перцептивно-інтерактивної компетентності в експериментальній групі (n=51)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Показники*** | ***І зріз***  | ***ІІ зріз*** | ***T*** | ***p*** |
| *Взаємопізнання* | *20,25* | *20,54* | *0* | *<0,001* |
| *Взаєморозуміння* | *16,75* | *20,32* | *0* | *<0,001* |
| *Взаємовплив* | *13,9* | *18,28* | *0* | *<0,001* |
| *Соціальна автономність* | *22,89* | *20,26* | *418,5* | *<0,001* |
| *Соціальна адаптивність* | *16,1* | *23,79* | *0* | *<0,001* |
| *Соціальна активність* | *17,61* | *23,44* | *4,5* | *<0,001* |

Показник соціальної автономності знизився (T=418,5; p≤0,001), але соціальної адаптивності – підвищився (T=0; p≤0,001), соціальної активності – також підвищився (T=4,5; p≤0,001).

За результатахтами методики «Діагностика соціальної та комунікативної компетентності (КСК)» М. Фетіскіна, досліджувані стали більш відкритими (T=0; p≤0,001), емоційно стійкими (T=0; p≤0,001), життєрадісними (T=0; p≤0,003), краще контролюють себе (T=0; p<0,001), підвищилася логічність мислення (T=0; p≤0,001) (див. табл. 3.4). Остання зміна пов’язується нами не з безпосереднім розвитком інтелекту, а з частковим усуненням емоційного фактора, який заважав йому.

*Таблиця 3.4*

**Порівняння показників КСК в експериментальній групі (n=51)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Показники*** | ***І зріз*** | ***ІІ зріз*** | ***T*** | ***p*** |
| *Замкнений ‒ відкритий* | *12,86* | *13,17* | *0* | *0,001* |
| *Нерозвинене логічне мислення ‒ розвинене* | *10,32* | *11,6* | *0* | *<0,001* |
| *Емоційно нестійкий ‒ стійкий* | *10,22* | *11,76* | *0* | *<0,001* |
| *Серйозний ‒ життєрадісний* | *11,16* | *11,85* | *0* | *0,003* |
| *Реалістичний ‒ чуттєвий* | *13,17* | *12,98* | *12* | *0,067* |
| *Залежний від групи ‒ незалежний* | *8,19* | *8,29* | *54,5* | *0,498* |
| *Імпульсивний ‒ контролює себе* | *10,55* | *11,79* | *0* | *<0,001* |

За даними методики «Дослідження рівня суб’єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера (адаптація Є. Бажина, К. Голинкіної, О. Еткінда)», ми можемо спостерігати, що загальна інтернальність знизилася (T=93; p=0,049). Інтернальність, за даними багатьох досліджень, корелює з почуттям провини, тому наведені факти про зменшення деяких показників інтернальності ми розглядаємо скоріш позитивно, як зменшення частки самообвинувачень у зазначених сферах (див. табл. 3.5).

*Таблиця 3.5*

**Порівняння показників РСК в експериментальній групі (n=51)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Показники*** | ***І зріз*** | ***ІІ зріз*** | ***T*** | ***p*** |
| *Загальна інтернальність* | *5,42* | *4,98* | *93* | *0,049* |
| *У сфері досягнень* | *6,12* | *5,64* | *301* | *<0,001* |
| *У сфері невдач* | *4,24* | *4,28* | *83* | *0,049* |
| *У сімейній сфері* | *5,81* | *5,52* | *118* | *0,008* |
| *У діловій сфері* | *4,97* | *4,99* | *10,5* | *0,588* |
| *В особистісних стосунках* | *6,17* | *5,86* | *107,5* | *0,006* |
| *У сфері здоров'я та хвороби* | *5,84* | *5,25* | *69,5* | *0,015* |

Якщо розглядати окремі показники інтернальності, то можна побачити, що більшість з них знизилася у таких сферах: досягнень (T=301; p≤0,001), сім’ї (T=118; p=0,008), особистих стосунків (T=107,5; p=0,006), здоров’я (T=69,5; p=0,015). Але інтернальність у сфері невдач дещо збільшилася (T=83; p=0,049).

Якщо розглядати зміну показників за методикою «Діагностика емоційних бар‘єрів в міжособистісному спілкуванні» (див. табл. 3.6), можна спостерігати, що знизилось багато негативних показників, пов’язаних з емоційними станами у респондентів експериментальної групи.

*Таблиця 3.6*

**Порівняння показників діагностики емоційних бар’єрів в міжособистісному спілкуванні в експериментальній групі (n=51)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Показники*** | ***І зріз*** | ***ІІ зріз*** | ***T*** | ***p*** |
| *Невміння керувати емоціями* | *2,29* | *1,93* | *494* | *≤0,001* |
| *Неадекватний прояв емоцій* | *2,14* | *1,93* | *209* | *≤0,001* |
| *Негнучкість, нерозвиненість емоцій* | *2,01* | *1,85* | *268* | *≤0,001* |
| *Домінування негативних емоцій* | *1,81* | *1,28* | *619* | *≤0,001* |
| *Небажання емоційно зближуватися* | *2,09* | *1,8* | *210* | *≤0,001* |

«Невміння керувати емоціями» (T=494; p≤0,001), «Неадекватний прояв емоцій» (T=209; p<0,001), «Нерозвиненість емоцій» (T=268; p≤0,001), «Домінування негативних емоцій» (T=619; p≤0,001), «Небажання емоційно зближуватися» (T=210; p≤0,001) (див. рис 3.7).

Таким чином, можна наголосити, що судячи з результатів повторного тестування у експериментальній групі, більшість показників набули значущих змін і це ще раз підтверджує ефективність соціально-психологічної програми корекції, яка була впроваджена нами в експериментальній групі (див. табл. 3.7).

*Таблиця 3.7*

**Порівняння змін основних показників здатності до спільної управлінської діяльності до (І зріз) та після (ІІ зріз)**

**формувального експерименту (n=51)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Показники*** | ***І зріз*** | ***ІІ зріз*** | ***Т*** | ***p*** |
| *Колегіальний* | *42,67* | *44,34* | *0* | *<0,001* |
| *Конфліктостійкість* | *33,4* | *34,96* | *0* | *<0,001* |
| *Демократичний* | *10,14* | *13,8* | *0* | *<0,001* |
| *Взаємопізнання* | *20,25* | *20,54* | *0* | *<0,001* |
| *Взаєморозуміння* | *16,75* | *20,32* | *0* | *<0,001* |
| *Соціальна адаптивність* | *16,1* | *23,79* | *0* | *<0,001* |
| *Замкнений – відкритий* | *16,1* | *13,17* | *0* | *<0,001* |
| *Нерозв. мислення ‒ розвинене* | *10,32* | *11,6* | *0* | *<0,001* |
| *Емоційно нестійкий ‒ стійкий* | *10,22* | *11,76* | *0* | *<0,001* |
| *Серйозний ‒ життєрадісний* | *11,16* | *11,85* | *0* | *0,003* |
| *Імпульсивний ‒ контролює себе* | *10,55* | *11,79* | *0* | *<0,001* |
| *Інтернальність у сфері невдач* | *4,24* | *4,28* | *83* | *0,049* |
| *Невміння керувати емоціями* | *2,29* | *1,93* | *494* | *<0,001* |
| *Неадекватний прояв емоцій* | *2,14* | *1,93* | *209* | *<0,001* |
| *Негнучкість, нерозвиненість емоцій* | *2,01* | *1,85* | *268* | *<0,001* |
| *Домінування негативних емоцій* | *1,81* | *1,28* | *619* | *<0,001* |
| *Небажання емоційно зближуватися* | *2,09* | *1,8* | *210* | *<0,001* |

Для порівняння показників нами було сформовано вибірку з респондентів, яким не потрібно було корекційних заходів. Але частка перелічених показників також має аналогічні зміни у контрольній вибірці. Це свідчить, що на деякі позитивні зміни в експериментальній групі також могли вплинути невраховані ситуативні життєві фактори. До того ж навіть статистично незначущі зміни у контрольні вибірці також можуть вказувати на неістотний, але не відсутній вплив неврахованих факторів. Щоб виявити, який фактор був більш сильним – ситуативний чи корекційний (наші заняття), ми порівнюємо результати контрольної та експериментальної групи на останньому етапі тестування (див. табл. 3.8).

*Таблиця 3.8*

**Показники порівняння змін основних параметрів здатностей до спільної управлінської діяльності після формувального впливу**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Показники*** | ***ЕГ*** | ***КГ*** | ***U*** | ***p*** |
| *Директивний* | *12,09* | *10,13* | *1379* | *0,055* |
| *Колегіальний* | *44,34* | *45,6* | *865* | *0,056* |
| *Потуральний* | *6,36* | *5,18* | *1444,5* | *0,016* |
| *Конфліктостійкість* | *34,96* | *33,85* | *1255,5* | *0,319* |
| *Демократичний* | *13,8* | *12,18* | *1618* | *<0,001* |
| *Авторитарний* | *2,69* | *2,99* | *960* | *0,217* |
| *Ліберальний* | *1,8* | *3,03* | *482,5* | *<0,001* |
| *Взаємопізнання* | *20,54* | *21,36* | *957,5* | *0,215* |
| *Взаєморозуміння* | *20,32* | *22,31* | *906,5* | *0,106* |
| *Взаємовплив* | *18,28* | *19,39* | *1018* | *0,438* |
| *Соціальна автономність* | *20,26* | *22,75* | *589* | *<0,001* |
| *Соціальна адаптивність* | *23,79* | *18,3* | *1833,5* | *<0,001* |
| *Соціальна активність* | *23,44* | *18,88* | *1855* | *<0,001* |
| *А. Замкнений – відкритий* | *13,17* | *13,42* | *1167,5* | *0,735* |
| *В. Нерозв. мислення ‒ розвинене* | *11,6* | *12,14* | *1040* | *0,54* |
| *С. Емоційно нестійкий ‒ стійкий* | *11,76* | *10,85* | *1334,5* | *0,111* |
| *Д. Серйозний ‒ життєрадісний* | *11,85* | *10,21* | *1391,5* | *0,043* |
| *К. Реалістичний – чуттєвий* | *12,98* | *14,67* | *927,5* | *0,145* |
| *М. Залежний від групи ‒ незалежний* | *8,29* | *9,11* | *959* | *0,221* |
| *Н. Імпульсивний ‒ контролює себе* | *11,79* | *10,36* | *1482* | *0,007* |
| *Загальна інтернальність* | *4,98* | *5* | *1078* | *0,738* |
| *У сфері досягнень* | *5,64* | *5,75* | *1061,5* | *0,646* |
| *У сфері невдач* | *4,28* | *4,05* | *1263* | *0,286* |
| *У сімейній сфері* | *5,52* | *5,41* | *1109,5* | *0,927* |
| *У діловій сфері* | *4,99* | *5,25* | *940,5* | *0,166* |
| *В особистісних стосунках* | *5,86* | *6,17* | *907,5* | *0,097* |
| *У сфері здоров'я та хвороби* | *5,25* | *5,13* | *1193* | *0,59* |

*Продовж. табл. 3.8*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| *Невміння керувати емоціями* | *1,93* | *1,86* | *1178* | *0,664* |
| *Неадекватний прояв емоцій* | *1,93* | *1,95* | *1118,5* | *0,98* |
| *Негнучкість, нерозвиненість емоцій* | *1,85* | *1,72* | *1243,5* | *0,345* |
| *Домінування негативних емоцій* | *1,28* | *1,17* | *1268,5* | *0,237* |
| *Небажання емоційно зближуватися* | *1,8* | *1,98* | *869* | *0,034* |

Для порівняння двох незалежних вибірок було використано U-критерій Манна-Уітні. З результатів табл. 3.8 можна побачити, що деякі зміни є унікальними для експериментальної вибірки, бо не прослідковуються у контрольній. Ці показники були вказані нами при аналізі змін в експериментальній групі: зменшилися показники директивності, потуральницького стилю, соціальної автономності. Збільшилися показники колегіальності, конфліктостійкості, демократичного стилю, взаємопізнання, взаєморозуміння, соціальної адаптивності, відкритості, логічності мислення, життєрадісності, самоконтролю, інтернальності у сфері невдач. Зміни перелічених показників відбулись завдяки розробленим заняттям психокорекційної програми.

Частка показників експериментальної вибірки підвищилися одночасно з такими ж показниками контрольної. Тому ефект від занять для цих показників не можна вважати однозначним. У зв’язку з цим треба звернути увагу на розбіжності вибірок після занять. Показник ліберальності в керівництві знизився в обох групах, але по результатам останнього тестування він все ж є меншим в експериментальній групі, тому ефект від занять для цього показника перевищує ефект від неврахованих факторів (U=482,5; p<0,001). Показник соціальної активності також зазнав більшого впливу та більше підвищився в експериментальній групі (U=1855; p<0,001). Також показник життєрадісності, хоча й підвищився в обох групах, але остаточно є більшим в експериментальній групі (U=1391,5; p=0,043). Небажання емоційно зближуватися також є більшим в експериментальній групі (U=869; p=0,034). Перелічені показники змінились під впливом неврахованих факторів та проведених занять, але більш сильний вплив занять для них доведено.

Отже результати формувального експерименту підтвердили ефективність соціально-психологічної програми формування здатності до спільної управлінської діяльності в соціальних закладах. Програма може бути використана в системі професійної підготовки студентів, слухачів, у соціально-психологічній роботі з персоналом організацій, з керівниками організацій та структурних підрозділів, щодо підвищення ефективності управлінської діяльності та ефективності спільної діяльності.

**ВИСНОВКИ**

1. Спільна діяльність є невід’ємною і вагомою складовою в соціальних закладах і являє собою системоутворюючий чинник, який сприяє виникненню та розвитку індивідуально-психологічних якостей управлінців. У спільній діяльності можливе досягнення суспільних потреб, інтересів та цілей, здійснення яких дозволяє існувати й розвиватися будь-якій суспільній системі, в якій живе та існує конкретна людина.

2. Структура спільної діяльності керівників базується на принципах функціонування їхньої командної роботи, яка складається з таких компонентів: спільна мета, співпраця, спілкування та згуртованість. Здатність до спільної управлінської діяльності є комплексом індивідуально-психологічних якостей особистості, які у своїй сукупності визначають її професійну ефективність. Якостями, які забезпечують ефективність спільної управлінської діяльності є: здатність до налагодження продуктивної взаємодії та прояву активності особистості, усвідомленого ставленням до своєї діяльності, конфліктостійкість, міра емоційної та психологічної стійкості, витриманість, комунікативна компетентність. Розроблена теоретична модель формування в соціальних закладах здатності до спільної управлінської діяльності, яка має чотирирівневу структуру (макрорівень, мезорівень, мікрорівень та рівень особистості) та спирається на психологічні закономірності становлення особистості й професійну специфікацію.

3. Емпірично виокремлено дві групи якостей щодо здатності у спільній управлінській діяльності: позитивні, що сприяють спільній управлінській діяльності (соціальна активність, соціальна адаптивність, емоційна чуттєвість, емоційна стійкість, колегіальність, взаємопізнання); негативні, що їй заважають (екстернальність в сфері досягнень, неадекватний прояв емоцій, соціальна автономність, директивність, емоційна нестійкість, ригідність).

Виявлено п’ять провідних незалежних факторів, що лежать в основі формування здатності до спільної управлінської діяльності: колегіальність, адаптивність, відповідальність, емоційна стійкість, соціальна компетентність.

4. Формування здатності до спільної управлінської діяльності в соціальних закладах має здійснюватись в процесі оволодіння знаннями про спільну управлінську діяльність; засвоєння відповідних вмінь та навичок щодо роботи в групі (комунікативні здатності, відповідальність, конструктивні навички поведінки в конфлікті, формування сприятливого соціально-психологічного клімату); визначення та осмислення власних особистісних якостей, що впливають на ефективність спільної управлінської діяльності.

Ефективність розробленої соціально-психологічної програми формування здатності до спільної управлінської діяльності в соціальних закладах доведена підвищенням показників здатності до ефективної взаємодії, прийняття управлінських рішень, відповідальності за кінцевий результат спільної діяльності, комунікативної та соціальної компетентності.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

* 1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова- Славская. − М. : Мысль, 1991. − 300 с.
	2. Абульханова-Славская К. А. Категория деятельности в совместной психологии / К. А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. − 1980. − Т.1. − №4. − С. 11-28.
	3. Авдеев В. В. Формирование команды / В. В. Авдеев. − М. : Финансы и статистика, 2003. − 543 с.
	4. Акофф Р. Л. О целеустремленных системах / Р. Л. Акофф, Ф. О. Эмери. – М. : Педагогика, 1974. – 265 с.
	5. Аллахвердова О. В. Роль сработанности и совместимости при совместной деятельности в напряженных условиях // Психическая напряженность в трудовой деятельности / О. В. Аллахвердова / Отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Н. Занковский. − М. : ИП АН СССР, 1989. − С. 289-300.
	6. Андреева Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. − [5-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
	7. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. − [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 365 с.
	8. Андреева Г. М. Основные направления воздействия общения на совместную деятельность // Общение и оптимизация совместной деятельности // Под ред. Г. М. Андреевой, Я. Яноушека. − М. : Изд-во МГУ, 1987. − С. 6-20.
	9. Анохин П. К. Проблема принятия решений в психологи и физиологии / П. К. Анохин // Вопросы психологии. ‒ М. : Изд-во МГУ. – 1974. ‒ №4. – С. 21-29.
	10. Анцыферова Л. И. Психологическое содержание феномена субъекта и границы субъектно-деятельностного подхода // Проблема субъекта в психологической науке / Отв. ред. А. В. Брушлинский и др. − М. : Изд-во «Академический проект», 2000. − С. 27-42.
	11. Апенько С. Н. Организационное поведение / С. Н. Апенько. – Омск : БУКВижн, 2007. – 132 с.
	12. Аргентова Т. Е. Стиль общения как фактор эффективности совместной деятельности / Т. Е. Аргентова // Психологический журнал. ‒ М., 1994. − Т.5. ‒ №6. − С. 130-133.
	13. Арнольд Д. Р. Основы менеджмента / Д. Р. Арнольд, Л. М. Капелла. – М. : Волтерс Клувер, 2007. – 288 с.
	14. Артюшина М. В. Взаємозвязок соціально-психологічних та дидактичних умов групової навчальної діяльності студентів: автореф. дис… к. пед. наук : спец. 13.00.04 / Артюшина М. В.  – К., 2000. – 20 с.
	15. Багашов М. М. Специфика подготовки психологов к профессиональной деятельности в различных социально-производственных середах / М. М. Багашов, М. И. Лукьянова // Психофизиологическая наука и образование ‒ М., 1998. ‒ №2. – С. 10-14.
	16. Бакирова Г. Х. Тренинг управления персоналом / Г. Х. Бакирова. – СПб. : Речь, 2006. – 400 с.
	17. Балл Г. О Методолого-психологічні роздуми в гуманістичному контексті / Г. О. Балл // Соціальна психологія. – 2006. – №4. – С. 3-14.
	18. Баранова С. В. Професійна відповідальність в управлінській діяльності (соціально-психологічний аспект) : монографія / С. В. Баранова. – Луганськ : Вид-во «Світлиця», 2006. – 200 с.
	19. Белоусова А. К. Особенности установок руководителей в процессах совместного решения производственных задач // Практическая психодиагностика и психологическое консультирование / А. К. Белоусова / Отв. ред. Т. Ю. Синченко, Г. Ромек. – Р. н/Д. : Ирбис. − 2008. − С. 143-159.
	20. Бовыкин В. И. Новый менеджмент : управление предприятием на уровне высших стандартов / В. И. Бовыкин. – М. : ОАО «Изд-во «Экономика», 2007. – 368 с.
	21. Бодалев А. А. Основы социально-психологической теории / А. А. Бодалев, А. Н. Сухов. – М. : Викар, 1995. – 428 с.
	22. Бодалев А. А. Личность и общение : избр. труды / А. А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1983. – 272 с.
	23. Бодалев А. А. Некоторые проблемы межличностного познания в условиях совместного производства / А. А. Бодалев, И. П. Волков // Вопросы психологи. – М. : Педагогика – 1981. ‒ №6. – С. 27-35.
	24. Большакова А. Н. Социальная психология для менеджеров / А. Н. Большакова. ‒ Р. н/Д. : Феникс, 2004. – 352 с.
	25. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особитості. / О. Ф. Бондаренко ‒ Х. : Фоліо, 1996. – 237 с.
	26. Брик О. М. Особливості управлінської спрямованості керівників мережевого маркетингу / О. М. Брик // Актуальні проблеми психології  Том 1. : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. Економічна психологія : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Міленіум, 2013. – Вип. 9 – С. 100-103.
	27. Буянцогтын Т. Развитие мотивационной сферы личности студентов в ситуации совместной деятельности : автореф. дис... к. психол. наук : спец. 19.00.05 / Буянцогтын Т. − М., 1990. − 24 с.
	28. Бэрон Р. Социальная психология группы : процессы, решения, действия / Р. Бэрон, Н. Керр, Н. Миллер. ‒ [Пер. с англ.]. − СПб. : Питер, 2003. − 269 с.
	29. Василенко В. О. Інноваційний менеджмент / за ред. В. О. Василенко, В. Г. Шматко. – [Вид. 3-тє, вип. та доп.]. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 439 с.
	30. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники / И. В. Вачков. ‒ [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Изд. «Ось-89», 2001. – 224 с.
	31. Венгер A.Л. Психическое развитие ребенка в процессе совместной деятельности / A. Л. Венгер // Вопросы психологии. ‒ М., 2001. ‒ №3. ‒ С. 17-26.
	32. Вереіна Л. В. Психологія управління / Л. В. Вереіна, І. І. Вереіна, О. А. Сидоренко. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. – 272 с.
	33. Веснин В. Р. Менеджмент. / В. Р. Веснин. − [3-е изд., перер. и доп.] – М. : ТК Велби; Изд-во Проспект, 2007. – 504 с.
	34. Викентьева Е. Н. Психическое здоровье в организации / Е. Н. Викентьева, Т. П. Емельянова. – Тверь : Тв. ГИУ, 2004. – 113 с.
	35. Винославська О. В. Треннігова програма підготовки в соціальних закладах до етичної поведінки в умовах змін / О. В. Винославська // Етичні та духовні аспекти розвитку людини та суспільства : тези доп. на VII Міжнар. форумі, 25-26 травня 2007 р., м. Київ. – К., 2007. – С. 8-9.
	36. Виханский О. С. Стратегическое управление / О. С. Виханский. – М. : ИНФРА-М, 2007. – 418 с.
	37. Виханский О. С. Менеджмент / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – [4-е изд., перер. и доп.]. – М. : Экономисть, 2007. – 670 с.
	38. Власова О. І. Педагогічна психологія / О. І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.
	39. Власова О. І. Соціальна психологія організацій та управління / О. І. Власова Ю. В. Никоненко. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 398 с.
	40. Власюк О. Психолого-педагогічні аспекти професійної підготовки студентів / О. Власюк // Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : зб. наук. праць. – 2009. − №13. – С. 71-77.
	41. Волкова Н. П. Самостійна робота як засіб підготовки майбутніх фахівців до професійної комунікації / Н. П. Волкова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій загальноосвітній школах : зб. наук. праць Класичного приватного університету. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2011. – С. 97-106.
	42. Волков И. П. Первичный производственный колектив: структура и динамика взаимоотношений / И. П. Волков // Организационная психология / Сост. и общ. ред. Л. В. Винокурова, И. И. Скрипюка. – СПб. : Питер, 2001. – 512 с.
	43. Вольнова Л. М. Соціальна психологія: формування компетентності майбутнього фахівця / Л. М. Вольнова. − К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 283 с.
	44. Вонсович В. П. Професійна підготовка майбутніх учителів в умовах модернізації педагогічної освіти / В. П. Вонсович // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. / Кам’янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; [за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої]. – Кам’янець-Подільський, 2008. – Вип. 2. – С. 75-85.
	45. Вудкок М. Раскрепощённый менеджер: для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Френсис. – М. : МП «Дело», 1991. – 312 с.
	46. Вэттен Д. А. Развитие навыков менеджмента / Д. А. Вэттен, К. С. Камерон / Под. ред. А. А. Спивака ‒ [пер. с англ. А. А. Чех]. – [5-е изд.]. – СПб. : Нева, 2004. – 670 с.
	47. Гайда В. Л. Формирование команды / В. Л. Гайда // Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов / Сост. и общая ред. Л. В. Винокурова. – СПб. : Питер, 2001. – С. 477-500.
	48. Головаха Е. И. Структура групповой деятельности : социально-психологический анализ / Е. И. Головаха. ‒ К. : Наукова думка ‒ 1979. ‒ 139 с.
	49. Горбань Г. О. Соціально-психологічні умови формування рефлексивного мислення менеджера під час навчання / Г. О. Горбань // Актуальні проблеми психології  : Збірник наукових праць / Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. ; Миколаїв : ТОВ Фірма «Іліон», 2009. – Т.7 : Екологічна психологія. – Вип. 18. Психологія освітнього простору. – С. 84-87.
	50. Горбань Г. О. Соціально-психологічний аналіз процесу прийняття рішення / Г. О. Горбань // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського : Збірник наукових праць. Серія «Психологічні науки» / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. – Т.2 – Вип. 4. – Миколаїв : ТОВ Фірма «Іліон», 2010. – С. 54-60.
	51. Горбань Г. О. Професіоналізм особистості як якісна характеристика суб’єкта прийняття управлінського рішення / Г. О. Горбань // Актуальні проблеми психології  : Збірник наукових праць / Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / ред. колегія С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін. – К. : А.С.К., 2011. – Т.І  : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2011. – Вип. 31. – С. 36-40.
	52. Горбань Г. О. Цілепокладання як основа управлінської діяльності сучасного фахівця / Г. О. Горбань / Соціально-психологічні особливості самореалізації особистості в сучасному суспільстві : [монографія] / В. Й. Бочелюк, С. А. Білоусав та ін. ; за ред. В. Й. Бочелюка. – Запоріжжя : КПУ, 2009. – С. 64-71.
	53. Горбань Г. О. Управлінська діяльність : екологія відповідальності / Г. О. Горбань // Актуальні проблеми психології  : Збірник наукових праць / Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – Т.7 : Екологічна психологія. – Вип. 23. – С. 49-53.
	54. Данилова Ж. Л. Использование тренинговых форм в образовательном воздействии / Ж. Л. Данилова // Материалы областной научно-практической конференции «Психология здоровья: теоретические основы и практика использования здоровьесберегающих технологий», 4-5 ноября 2008 г. – Витебск : ГУО «ВО ИРО», 2008. – С. 114-120.
	55. Дафт Р. Л. Менеджмент / Р. Л. Дафт. – [8-е изд.]. ‒ СПб. : Питер. – 2009. – 800 с.
	56. Деркач A. A. Стратегия подбора и формирования управленческой команды / A. A. Деркач, И. В. Калинин, Ю. В. Синягин. − М. : РАГС, 1999. − 315с.
	57. Джей Р. Створіть сильну команду! / Р. Джей. ‒ [пер. з англ.]. – Дніпропетровськ : Баланс-Клуб, 2002. – 168 с.
	58. Дойль П. Маркетинг ‒ менеджмент и стратегии / П. Дойль. / Под ред. Ю. Н. Каптуревского. ‒ [3-е изд. пер. с англ.]. ‒ СПб. : Питер, 2003. ‒ 423с.
	59. Донцов А. М. Разработка критериев анализа совместной деятельности / А. М. Донцов, Е. М. Дубовская, И. М. Улановская // Вопросы психологии. ‒ М., − 1998. − №2. − С. 61-71.
	60. Донцов А. М. К проблеме целостности субъекта коллективной деятельности / А. М. Донцов // Вопросы психологии. ‒ М., 1979. ‒ № 3. ‒ С. 25-34.
	61. Донцов A. M. Совместная деятельность как фактор межличностного восприятия в группе / A. M. Донцов, Ш. В. Саркисян // Вопросы психологии. ‒ М., 1980. ‒ № 4. ‒ С. 38 - 49.
	62. Дорофеев Е. Д. Внутригрупповая ответственность в условиях совместной деятельности / Е. Д. Дорофеев. ‒ М.,1995. ‒ 152 с.
	63. Дулин Ю. Н. Методологический поход к исследованию профессионального образования менеджеров / Ю. И. Дулин // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена . – 2005. − №12. – С. 160-173.
	64. Дурай-Новикова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : дис… к. психол. наук : спец. 19.00.05 / Дурай-Новикова К. М.  – М., 1983. – 256 с.
	65. Евтихов О. В. Практика психологического тренинга / О. В. Евтихов. – СПБ. : Изд-во «Речь», 2004. – 256 с.
	66. Журавлев А. Л. Проблема совместной трудовой деятельности в социльно-психологическом исследовании коллектива / А. Л. Журавлев // Тезисы научных сообщений советских психологов к VI Всесоюзному съезду Общества психологов. – М., 1983. – Ч.3. – С.508-510.
	67. Журавлев А. Л. Основные признаки совместной деятельности / А. Л. Журавлев // Организационная психология / Сост. и общ. ред. Л. В. Винокурова, И. И. Скрипюка. – СПб. : Питер, 2001. – 512 с.
	68. Журавлев А. Л. Рассогласование управленческого взаимодействия / А. Л. Журавлев, С. А. Ширяев // Организационная психология / Сост. и общ. ред. Л. В. Винокурова, И. И. Скрипюка. – СПб. : Питер, 2001. – 418 с.
	69. Журавлев А. Л. Принципы системного подхода в исследовании психологии трудового коллектива / А. Л. Журавлев // Принцип системности в психологических исследованиях. − М. : Наука, 1990. − С. 114-131.
	70. Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности / А. Л. Журавлев. − М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. − 639 с.
	71. Завацька Н. Є. Теоретичні підходи та основні методи психотерапії узалежненої поведінки: соціально-психологічний аспект : [монографія] / Н. Є. Завацька. – К. : Український видавничий консорціум, 2008. – 260 с.
	72. Завацька Н. Є. Системний підхід у вирішенні проблеми реадаптації особистості / Н. Є. Завацька // Теорія і практика управління соціальними системами : науково-практичний журнал. – Х. : НТУ «ХПІ», 2010. − №4. – С. 30-39.
	73. Завацька Н. Є. Узагальнення змістових аспектів процесу саморозвитку та адаптації суб’єкта : міждисциплінарний аналіз / Н. Є. Завацька // Теоретичні і прикладні проблеми психології : збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2012. ‒ №1(27). – С. 3-11.
	74. Завацька Н. Є. Психологічні основи формування мотивації як чинник успішності навчання / Н. Є. Завацька, В. О. Ніколенко // Теоретичні і прикладні проблеми психології : збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2012. ‒ №2(28). – С. 156-164.
	75. Зейгарник Б. В. Теория личности К. Левина / Б. В. Зейгарник. − М. : Изд-во МПУ, 1981. − С. 18-32, 43-51.
	76. Зинкевич-Евстигнеева Т. Технология создания команды / Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов, Т. Грабенко. – СПб. : Речь, 2002. – 216 с.
	77. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Эффективная команда: шаги к сознанию. Руководство для тех кто хочет создать команду / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2003. – 128 с.
	78. Иванов В. А. Политическая психология / В. А. Иванов – М. : ИОС, 1990. – 369 с.
	79. Иванова Е. В. Тренинг управления изменениями в организации / Е. В. Иванова. – СПб. : Речь, 2007. – 292 с.
	80. Инновационные технологии в работе с населением. Психологический практикум для психологов и социальных педагогов / Составитель Тарарина Е. В. – Луганск : ЛНУ им. Т. Шевченко, 2012. – 104 с.
	81. Казаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент. – [у 2-х ч.] / В. А. Казаков. – К. : КНЕУ, 2000. – Ч. І : Психологія суб’єкта діяльності. – 2000. – 243 с.
	82. Карпов А. В. Психология менеджмента / А. В. Карпов. – М. : Гардарики, 2000. – 582 с.
	83. Карпов А. В. Экспериментальное исследования принятия решения в условиях совместной деятельности / А. В. Карпов, В. А. Логинова, Е. В. Кривошеева. ‒ Ярославль, 2004. ‒ 28с.
	84. Каменская Е. Н. Социальна психология / Е. Н. Каменская – Р. н/Д : Феникс, 2007. −192 с.
	85. Капітанець О. М. Педагогічна підготовка керівників у вищих технічних закладах : автореф. дис…к. пед. наук : спец. 13.00.04 / КапітанецьО. М. – Т., 2001. – 18 с.
	86. Карамушка Л. М. Психологія управління конфліктами в організації (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : монографія / Л. М. Карамушка, Т. М. Дзюба. – К. : Наук. світ, 2009. – 268 с.
	87. Карамушка Л. М. Особливості розвитку психологічної готовності студентів технічних університетів до роботи в команді / Л. М. Карамушка // Управління соціальними системами. Філософія. Психологія. Педагогіка. Соціологія. – 2010. ‒ № 3. – С. 74-83.
	88. Карамушка Л. М. Особистісний компонент психологічної готовності в соціальних закладах до професійно-ділового спілкування в організації : рівень та чинники розвитку / Л. М. Карамушка // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України [за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої]. – Вип. 15. – Кам’янець-Подільський : Аксіома, 2012. – С. 229-246.
	89. Карамушка Л. М. Технологія формування конкурентноздатної команди / Л. М. Карамушка, О. А. Філь / Технологія роботи організаційних психологів / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : ІН-КОС, 2005. – С. 85-100.
	90. Карамушка Л. М. Формування конкурентноздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : монографія / Л. М. Карамушка, О. А. Філь. – К. : Фірма «ІНКОС», 2007. – 268 с.
	91. Карамушка Л. М. Психологія управління / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 342 с.
	92. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту / Л. М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 422 с.
	93. Карамушка Л. М. Зміст та структура тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій» / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології  : Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України − Т. І  : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія. [за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки.] – К. : А.С.К., 2011. – Вип. 31. – С. 3-13.
	94. Кипнис  М. Тренинг коммуникации / М. Кипнис – [3-е изд., стер.] – М. : Ось-89, 2007. – 128 с.
	95. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : дис…. д. пед. наук : спец. 13.00.04 / Коваль Т. І. – К., 2008. – 572 с.
	96. Колесніченко Л. А. Психологічні особливості саморегуляції у професійній діяльності менеджерів: автореф. дис….к. психол. наук : спец. 19.00.07 / Колесніченко Л. А. – К., 2004. – 21 с.
	97. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский – Мн. : ТитраСистемс, 2000. – 431 с.
	98. Коломінський Н. Л. Психологія менеджментв освіті (соціально-психологічний аспект) : монографія / Н. Л. Коломінський ‒ [відп. ред. І. В. Хронюк]. – К. : Міжрегіональна акад. упр. персоналом,  2000. – 284 с.
	99. Коломинский Н. Л. Теоретико-методологические и методические проблемы совершенствования психологической подготовки менеджеров / Н. Л. Коломинский. ‒ К. : Персонал. – 2000. − №1, №3 (приложение) : Теоретико-методологические проблемы совершенствования психологической подготовки менеджеров. – С. 7-11.
	100. Коричев Д. М. Теория и практика группового консультирования / Д. М. Коричев – М. : Эксмо, 2003. ‒ 637 с.
	101. Красовкий Ю. Д. Организационное поведение / Ю. Д. Красовкий – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 527 с.
	102. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровського, М. Г. Ярошевського. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
	103. Крысько В. Г. Социальная психология. / В. Г. Крысько. – М. : Изд-во «ВЛАДОС-ПРЕСС», 2003. – 448 с.
	104. Кудряшова Н. Роль комунікативної компетентності у формуванні готовності до професійної діяльності / Н. Кудряшова // Педагогіка і психологія професійної освіти : науковий журнал інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. – 2009. − №1. – С. 101-110.
	105. Кузьміна Н. Ю. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки студентів до діяльності в бізнес-середовищі / Н. Ю. Кузьміна, П. Н. Андруховець // Приватний вісник Університету «КРОК», ‒ Вип. 14. – К., 2012. – С. 96-100.
	106. Кэмпбел Д. Стратегический менеджмент / Д. Кэмпбел, Д. Стонхаус, Б. Хьюстон. – М. : ИНФРА-М, 2007. – 460 с.
	107. Лазарева Л. В. Развитие коммуникативной компетентности у студентов – будущих менеджеров в условиях экономического вуза / Л. В. Лазарева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. − №12. – С. 154-159.
	108. Ламбен Ж. Ж. Менеджмент, ориентированный на рынок / Ж. Ж. Ламбен. – СПб. : Питер, 2008. – 218 с.
	109. Левин К. Динамическая психология : Избранные труды / К. Левин / Под общ. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой / [сост., пер. с нем. и англ. яз.]. − М. : Смысл, 2001. – 572 с.
	110. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. − М. : МГУ, 1971. − 369 с.
	111. Леонтьев Д. А. Совместная деятельность: общение, взаимодействие / Д. А. Леонтьев // Вестник высшей школы. − 1989. − №11. − С. 39-45.
	112. Літвінова О. В. Вплив колективної управлінської діяльності на формування екологічної культури організації / О. В. Літвінова, Е. П. Шейко. // Актуальні проблеми психології : Екологічна психологія : Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка – Т.7. – Вип.20. – Ч.1 – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – С. 255-259.
	113. Ложкін Г. В. Команда як колективний суб’єкт спільної діяльності / Г. В. Ложкін // Соціальна психологія. – К., 2005. ‒ №6. – С. 52-58.
	114. Ложкин Г. В. Проницательность менеджера в конфликте / Г. В Ложкин, Т. В. Петровская // Теоретико-методологические проблемы совершенствования психологической подготовки менеджеров : приложение к научному журналу «Персонал». – К., 2000. − №1 (55). − С. 124-128.
	115. Ложкін Г. В. Конфлікти у сумісній діяльності / Г. В. Ложкін, С. В. Сьомін, Т. В. Петровьска, О. Р. Кисельова − К. : Сфера, 1995. − 95с.
	116. Лозниця В. С. Психологія менеджменту: теорія і практика / В. С. Лозниця. – К. : ТОВ «УВПК» «Екс об», 2003. – 512 с.
	117. Ломов Б. Ф. Совместная (групповая) деятельность людей, формирование трудовых коллективов и психологические аспекты управления ими / Б. Ф. Ломов // Правовые и социально-психологические аспекты управления / Под ред. В. Г. Шорина. − М. : Знание, 1972. − С. 211-240.
	118. Ломов Б. Ф. К проблеме деятельности в психологии / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал. – М., 1981. – Т.2. − №5. – С. 3-23.
	119. Лучко М. Л. Этика бизнеса – фактор успеха / М. Л. Лучко. – М. : Эксмо-Пресс, 2008. – 318 с.
	120. Люкшинов А. Н. Стратегический менеджмент / А. Н. Люкшинов; [гл. ред. Н. Д. Эрцашвили]. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2000. − 374 с.
	121. Мазур И. И. Эффективный менеджмент / И. И. Мазур, В. Д. Шапиро, Н. Г. Ольдерогге. – М. : Высшая школа, 2003. – 555 с.
	122. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. ‒ [7-е изд.]. – СПб. : Питер, 2008. – 794 с.
	123. Максвел Дж. Шеф и его команда / Дж. Максвел. – Х. : Полиграф, 2001. − 140 с.
	124. Максименко С. Д. Психологія особистості / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – К. : Вид-во ТОВ «КММ», 2007. – 296 с.
	125. Мамаєв І. О. Упровадження особистісного підходу до підготовки керівників освіти / І. О. Мамаєв // Зб. наук. пр. Бердянського держ. пед. ун-ту. – Бердянськ, 2005. – С. 70-77.
	126. Марігодов В. К. Педагогіка і психологія: аспекти активізації творчості і готовності до професійної діяльності / В. К. Марігодов, С. Є. Моторная – Севастополь : Севастопольського НТУ, 2004, – 170 с.
	127. Менеджмент по персоналу / під ред. В. М. Данюка, В. П. Летюха. – К. : «КНЕУ», 2004. – 398 с.
	128. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1986. – 253 с.
	129. Мескон М. Основи менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; [3-е изд., пер. с англ.]. – М. : ООО «И. Д. Вильямс», 2009. – 672 с.
	130. Москаленко В. В.  Соціальна психологія. − [2-е вид., виправл. и доповн.] / В. В. Москаленко. − К. : Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.
	131. Москаленко В. В. Економічна соціалізація особистості: соціально-психологічний аспект : монографія / В. В. Москаленко, Ю. Ж. Шайгородський, О. О. Міщенко. – К. : Центр соціальних комунікацій, 2012. – 348 с.
	132. Москальов  М. В. Дослідження психологічної готовності в соціальних закладах до управління змінами в організації / М. В. Москальов // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2009. – Т. ХІ, ч.2. – С.323-330.
	133. Москальов М. В. Психологічні особливості підготовки в соціальних закладах до управління змінами в організації / М. В. Москальов // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наукових праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля – Луганськ : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. − №5(16). – С. 134-137.
	134. Муздыбаев К. Психология ответственности. / К. Муздыбаев. – М. : Наука, 1983. – 240 с
	135. Мучински П. Психология, профессия, карьера / П. Мучински. – [7-е изд.]. – СПб. : Питер, 2004. – С. 310-334.
	136. Надюк Н. М. Формування в соціальних закладах здатності до прийняття управлінських рішень : автореф. дис… к. психол. наук : спец. 19.00.10 / Надюк Н. М. – К., 2007. – 20 с.
	137. Немов Р. С. Психологические условия и критерии эффективности работы коллектива / Р. С. Немов. – М. : Знание, 1982. – 64 с.
	138. Немов Р. С. Социально-психологический анализ эффективности деятельности коллектива / Р. С. Немов. – М. : Педагогика, 1980. – 200 с.
	139. Нікітіна С. О. Психолого-педагогічні технології у професійному становленні керівників / С. О. Нікітіна // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». − 2008. – Вип. 16. – С. 150-154.
	140. Новиков В. В. Цели и возможности психологи инновационного управления / В. В. Новиков, Н. П. Фетискин. // Психологический журнал. – 2002. – №3. – С. 132-135.
	141. Ньюстром Дж. Организационное поведение / Дж. Ньюстром, К. Девис / Под ред. Ю. Н. Каптуревского ‒ [пер. с англ.]. – СПб : Питер, 2000. – 448 с.
	142. Ньюстром Дж. Организационные изменения и их последствие / Дж. Ньюстром, К. Девис / Ред. Ю. Н. Каптуревский // Организационное поведение. ‒ [пер. с англ.]. – СПб. : Питер, 2004. – С. 341-388.
	143. Обозов H. H. К вопросу оптимальной совместимости психомоторных функций в групповой деятельности H. H. Обозов // Человек и общество. ‒ Л. : Изд-во ЛГУ, 1969. ‒ Вып. V. ‒ С.144-148.
	144. Обозов Н. Н. Модель регуляции совместной деятельности / H. H. Обозов // Социальная психология : История. Теория. Эмпирические исследования. / Под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семенова. − Л. : Изд-во ЛГУ, 1979. − С. 125-139.
	145. Обозов H. H. Психические процессы функции в условиях индивидуальной и совместной деятельности / H. H. Обозов // Проблема общения в психологии / Отв. ред. Б. Ф. Ломов. − М. : Наука, 1981. − С. 24-45.
	146. Обозов H. H. Психология совместной деятельности / H. H. Обозов. − СПб. : Академия психологии, предпринимательства и менеджмента, 1997. − 64 с.
	147. Обозов H. H. Совместимость и срабатываемость людей / H. H. Обозов. − СПб. : Облик, 2000. − 212 с.