**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв**

**Кафедра педагогіки, початкової освіти, психології та**

**менеджменту**

Освітня програма «Менеджмент в освіті»

Спеціальність 073 Менеджмент

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

**ГОТОВНІСТЬ ДО САМОРОЗВИТКУ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА**

**ГАО МІНПЕЯ**

**Науковий керівник:**

**Горянська А.М.**, к. психол. н., доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

**Рецензенти:**

**Тимошенко О.А.,** к. психол. н., доцент

кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

**Пісоцький В.П.,** к. філос. н., доцент

кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

**Допущено до захисту:**

Протокол № 5 від 2.11.2023 р.

Завідувачкафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту, д. пед. н., професор Лосєва Н.М.

**Ніжин – 2023**

**Анотація.** Тема магістерської роботи «Готовність до саморозвитку як чинник успішної діяльності майбутнього менеджера» досліджувалася на теоретичному та емпіричному рівнях. Результати вивчення представлені у двох розділах роботи. Так, у першому розділі на теоретичному рівні обґрунтована проблема саморозвитку, професійного саморозвитку та питання готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі.

У другому розділі описані результати емпіричного дослідження. розглянуто методику та результати вивчення психологічних особливостей готовності до саморозвитку студентів-менеджерів. Визначені педагогічні умови та сформульовані практичні рекомендації для майбутніх освітніх менеджерів для покращення їх готовності до саморозвитку та підвищення мотивації особистісного зростання.

**Ключові слова:** саморозвиток, професійний саморозвиток, готовність до саморозвитку, готовність до професійного саморозвитку, майбутні менеджери освітньої галузі.

**Annotation**. The topic of the master's work "Readiness for self-development as a factor in the successful activity of the future manager" was studied at the theoretical and empirical levels. The results of the study are presented in two sections of the work. Thus, in the first section, the problem of self-development, professional self-development and the issue of readiness for self-development of future managers of the educational sector is substantiated at the theoretical level.

The second section describes the results of empirical research. The methodology and results of studying the psychological characteristics of readiness for self-development of students-managers are considered. Pedagogical conditions are defined and practical recommendations for future educational managers are formulated to improve their readiness for self-development and increase motivation for personal growth.

**Key words:** self-development, professional self-development, readiness for self-development, readiness for professional self-development, future managers of the educational sector.

ЗМІСТ

[ВСТУП 4](#_Toc153823438)

РОЗДІЛ І. [ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДО САМОРОЗВИТКУ У ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА 8](#_Toc153823440)

[1.1. Питання саморозвитку особистості та особливості його наукового вивчення 8](#_Toc153823441)

[1.2. Основні напрями психологічного аналізу готовності до саморозвитку особистості 16](#_Toc153823442)

[1.3. Готовність до саморозвитку як чинник ефективної діяльності майбутнього менеджера 25](#_Toc153823443)

[Висновки до розділу І 34](#_Toc153823444)

[РОЗДІЛ ІІ](#_Toc153823445). [ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА 36](#_Toc153823446)

[2.1. Методика й організація експериментального дослідження 36](#_Toc153823447)

[2.2. Аналіз отриманих емпіричних результатів 43](#_Toc153823448)

[2.3. Психолого-педагогічні основи та практичні рекомендації оптимізації готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі 54](#_Toc153823449)

[Висновки до розділу ІІ 62](#_Toc153823450)

[ВИСНОВКИ 64](#_Toc153823451)

[СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 68](#_Toc153823452)

[ДОДАТКИ 75](#_Toc153823453)

# ВСТУП

**Актуальність теми.** Наразі існує гостра потреба суспільства загалом і української держави зокрема у конкурентоздатних фахівцях на ринку праці, у тому числі й управлінців освітніх закладів. Постійні соціально-економічні зміни, нові виклики вимагають від особистості управлінця постійного вдосконалення власної фахової діяльності, щоб вона була ефективною. Все це змушує вести пошук чинників, які здатні сприяти успішності у професійній сфері та разом із тим постійно вдосконалювати себе як особистість керівника. При цьому механізм означених чинників має набирати обертів саме у процесі професійного навчання, тобто у студентські роки.

На вивчення питань, пов’язаних з управлінням в освітній галузі спрямовані пошуки багатьох науковців, зокрема В. Бондаря, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Н. Коломінського, В. Кременя, В. Маслова, С. Ніколаєнка та ін. Їхні праці стосуються системи управління загальною середньою освітою.

Чільне місце серед чинників оптимізації професійної діяльності належить феномену саморозвитку особистості. У загальному під ним розуміють процес, у ході якого відбувається самовдосконалення та самоосвіта людини, які визначені індивідуальними цілями. Саморозвиток складається з усвідомлення і прийняття індивідом власного досвіду і власної особистості. Він відбувається у межах життєдіяльності людини як прояв її активності, що визначається здатністю здійснювати особистісні вибори на основі пізнання себе. Принцип саморозвитку покладений в основу особистісного та професійного розвитку й самореалізації особистості. В означеному контексті саморозвиток вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники, зокрема Г. Костюк, І. Бех, І. Булах, О. Киричук, І. Маноха, Т. Титаренко, Н. Чепелєва, П. Горностай, І. Кузьменко, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Р. Бенс, У. Крейн та ін.

Останнім часом увага дослідників спрямована на вивчення готовності до саморозвитку. Готовність як психологічний феномен досліджували І. Балл, М. Дяченко, Л. Кандибович, М. Левітов, В. Моляко та ін. Досліджень, присвячених вивченню готовності до професійного саморозвитку, небагато. Так, означеним питанням займалися А. Бистрюкова, О. Власова, В. Демченко, В. Ковальчук, Т. Лозицька, Л. Зязюн, С. Некрасова, О. Ігнатюк, С. Соколовська, К. Соцький, Е. Остапенко, О. Остапчук, М. Чобітько, В. Фрицюк та ін. Науковці вважають, що у професійній сфері готовність до саморозвитку сприяє фаховому зростанню особистості.

Різні аспекти готовності до саморозвитку менеджерів освітніх організацій досліджували Н. Коломінський, О. Бондарчук, Л. Карамушка, О. Клочко, Г. Юркевич, Р. Загнибіда та ін. Проте досліджень, які стосуються готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітніх організацій надто мало. Зважаючи на соціальну та наукову новизну та нерозробленість проблеми готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі нами було обрано темою магістерського дослідження *Готовність до саморозвитку як чинник успішної діяльності майбутнього менеджера.*

Мета дослідження: визначити психологічні особливості готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі та сформулювати рекомендації щодо подальшого зростання.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати проблему саморозвитку особистості у психолого-педагогічній науці.
2. Уточнити поняття готовність до саморозвитку майбутніх менеджерів.
3. Розробити методику емпіричного дослідження та визначити психологічні особливості готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі.
4. З’ясувати психолого-педагогічні умови розвитку та сформулювати практичні рекомендації щодо оптимізації процесу саморозвитку майбутніх менеджерів.

*Об’єкт дослідження:* психологічні основи саморозвитку особистості.

*Предмет дослідження:* психологічні особливості готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів.

Гіпотеза дослідження: у процесі вузівської підготовки готовність до саморозвитку майбутніх менеджерів, як своєрідна установка особистості на на самопізнання і самовдосконалення, у найбільш продуктивному варіанті має поєднуватися з розвиненою потребою у самоактуалізації.

Реалізація поставлених завдань здійснювалося за допомогою наступного комплексу **методів дослідження:**

- теоретичні методи: аналіз, класифікація, систематизація, порівняння та узагальнення наукової джерельної бази;

- емпіричні методи: тест *Готовність до саморозвитку* (В. Павлова), питальник САМОАЛ (Рівень самоактуалізації; О. Бодальов).

- методи якісної обробки емпіричних даних (порівняння, подання в табличній і графічній формі, методи змістової інтерпретації) і кількісної обробки даних (методи знаходження процентних часток і середніх значень, параметричні методи математико-статистичного аналізу).

**Наукова новизна роботи** полягає в узагальненні теоретичних даних із проблеми дослідження готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів, визначення психологічних особливостей феномену, критеріїв і показників для оцінювання розвиненості готовності до саморозвитку, з’ясування психолого-педагогічних умов підвищення даної властивості у професійній підготовці та розробленні практичних рекомендацій для оптимізації якості у студентів.

**Апробація результатів дослідження.** Проміжні результати наукової роботи висвітлювалися на Всеукраїнській науково-практичної Інтернет-конференції «Професійна підготовка менеджерів у вимірі нових освітніх реалій», Ніжин, 29 вересня 2022 р. (тема виступу: «Готовність до саморозвитку майбутнього менеджера»), уході участі у роботі круглого столу «Молодь і освіта в умовах викликів ХХІ століття», Івано-Франківськ, 26 травня 2022 р., у статті «Готовність до саморозвитку майбутнього менеджера» (випуск №27, 2022 р., м. Ніжин).

**Структура і обсяг роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи – 85 сторінок, основний зміст роботи викладений на 68 сторінках.

# РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДО САМОРОЗВИТКУ У ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА

## 1.1. Питання саморозвитку особистості та особливості його наукового вивчення

Розглядаючи саморозвиток як наукову проблему, варто розпочати з суті розвитку, оскільки ця категорія є відправним моментом у предмета нашого дослідження. У загальному суть розвитку полягає у поступальних і прогресивних змінах, які властиві всім без винятку живим істотам [48, с. 118]. Так, розвиток людини, у цьому контексті розглядається як об’єктивний процес, основою якого є зміни, як кількісного так і якісного плану, які що призводять до прогресу у фізичному та духовному пластах психічного. Так, У. Крейн, аналізуючи культурно-історичну концепцію Л. Виготського, наголошує, що розвиток є безперервним процесом, в основі якого закладений саморух. Тому для нього (розвитку) є властивими: постійне виникнення якісно нового, чого не було раніше; внутрішня логіка розгортання, саморух і саморозкриття, джерелом яких є суперечності між новими можливостями й умовами ситуації [1, с. 461].

У цьому сенсі акцентується увага на двох детермінантах розвитку: зовнішніх (середовища) і внутрішніх (таких, що належать людині, суб’єкту). При цьому вагоме значення у цьому погляді надається суб'єктивній складовій, що є джерелом саморуху (у термінології Г. Костюка): людина, керуючись власними цінностями та цілями, формує власну здатність обирати індивідуальний шлях розвитку та становлення себе як особистості. При цьому реалізує вона це через самостійну та значущу в особистісному плані діяльність [27, с. 9]. Саме тому В. Рибалко підкреслив, що у самому означеному феномені є прихований аспект самодетермінації, що є джерелом поступального руху вперед і відображає мотиваційний бік цього явища, тобто саморозвиток [50, с. 99]. Тому феномен саморозвитку, у буквальному розумінні, підкреслює зміни, причини яких розміщені у площині системи, яка є у цьому відношенні самодетермінованим явищем [57, с. 597]. Водночас саморозвиток може розглядатися як свідомим, так і несвідомим явищем. Зокрема до несвідомого, спонтанного відносять процеси фізичного та фізіологічного розвитку організму людини. Натомість як свідомий процес розвитку відбувається як самотворення та самовдосконалення.

Тривалий час питання саморозвитку активно вивчалося у філософії. При цьому дослідження здійснювалося у наступних напрямках: а) зміни людини себе самої у контексті діяльнісно-практичного освоєння соціального і предметного світу; б) духовно-практичного самовдосконалення людини; в) самовираження та служіння всьому соціальному. У філософсько-психологічних концепціях дослідники пов’язують саморозвиток власне з особистістю, її намірами самореалізуватися [48, с. 307]. Зокрема його розуміють як процес (діяльність), який спрямований на осягнення індивідом власних можливостей та їх вдосконалення шляхом формування нових або управління тими, які має у своєму розпорядженні (соціальні або індивідуальні), з метою творення свого життєвого шляху, реалізація якого має здійснюватися у відповідному соціальному контексті. Основою для цього напряму дослідження стали праці Е. Фромма [65], А. Маслоу, К. Роджерса [10] та ін.

У підсумку особистість отримує свободу, яка дозволяє їй реалізуватися у певному суспільстві, розкрити свої потенціали та хист, досягнувши найбільш бажаної для себе позиції у внутрішньому та соціальному плані. Власне тому у психолого-педагогічних дослідженнях акцентується увага на таких аспектах досліджуваного феномену як самопізнання, самовизначення, самоактуалізація, самореалізація, при цьому перелік їх постійно зростає. Зміст процесу полягає у становленні самосвідомості, у формуванні здатності самостійно ставити перед самим собою мету та досягати її незалежно від інших (самовдосконалення), у різноманітних проявах активності та життєдіяльності людини.

Так, самовдосконалення С. Грищенко розглядає як свого роду ланку, що поєднує між собою різні процеси особистісного та фахового становлення, яка обмежує вплив негативних умов і чинників і, водночас, розширює діапазон для впливу сприятливих. Підґрунтям самовдосконалення, як стверджує дослідник, виступають вольові зусилля та вольові риси особистості. При цьому основними формами означеного явища автор вважає самоосвіту та самовиховання, які, на його думку, є окремими складниками, між якими існує діалектичні зв’язки.

Зокрема під самоосвітою науковець розуміє діяльність, зорієнтовану на самостійне набуття досвіду з метою формування цілісного світогляду та професійного розвитку (самовизначення та зростання). Близьким за змістом є і самовиховання, яке він розглядає у амплуа цілеспрямованої й активної позиції особистості щодо формування у себе бажаних (значущих у соціальному плані) рис характеру або коригування негативних якостей у відповідності з раніше поставленими завданнями особистісного та професійного зростання [9, с. 20].

Варто відмітити, що вагомими чинниками самовдосконалення дослідник вважає адекватну самооцінку, мотиваційні установки й в цілому мотивацію, вміння пошуку необхідної інформації, організованість і творчість.

С. Соколовська, аналізуючи явище саморозвитку, виділяє сутнісні його ознаки та вказує, що власне зростання відбувається на основі тих цілей, які сама людина сформулювала перед собою, основою для яких є необхідність (потреба) у саморозвитку. При цьому авторка стверджує, що рух вперед визначають такі чинники: а) можливість суб’єкта здійснювати діяльність, визначена набутим досвідом і освіченістю; б) мірою реалізації соціальних і культурних надбань в обставинах, у яких перебуває особистість. Саморозвиток вона розуміє як свідомо спрямований у певному напрямі хід розвитку, що зумовлює формування себе як цілісної особистості, що відбувається упродовж всього життя й характеризується при цьому якісними змінами суб’єкта.

У подальшому дослідженні авторкою було визначено суть професійного саморозвитку: скерований свідомістю хід розвитку, що передбачає зростання як у особистісній так і фаховій площині, мета якого полягає у спонтанній (творчій) самореалізації суб’єкта у царині свого фаху, виконуючи при цьому професійні функції (діяльність) [52, с. 34]. Як бачимо, поряд о особистісним саморозвитком фахівці вказують і на професійний.

Так, Л. Павленко, провівши вивчення самореалізації творчого потенціалу педагога, дійшла висновку, що професійний саморозвиток становить підґрунтя для реалізації у фаховій діяльності творчого потенціалу особистості. При цьому дослідниця з’ясувала, що існують три, взаємопов’язаних між собою форм реалізації творчого потенціалу, які вона розглядає похідними від явища фахового саморозвитку: самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізація. Зміст самоствердження дослідниця розкриває через вміння організації діяльності, щоб представити себе, свої здатності й риси якомога краще. Самовдосконалення вона тлумачить як вміння рухатися до ідеалу (наближення до мети), формуючи необхідні та відкидаючи несприятливі особистісні властивості. Самоактуалізація при цьому полягає у вмінні усвідомити у себе наявність певного потенціалу та здатності його використовувати для реалізації у житті свого призначення [43, с. 105]. Як бачимо, у педагогічній галузі передусім звертають увагу на фаховий аспект феномену саморозвитку.

Натомість у психологічній науці саморозвиток особистості дослідниками більшою мірою розглядається у самоактуалізації, акцентуючи увагу при цьому на процесі самотворення особистості. Так, Т. Титаренко вважає, що основою у зростанні людини є потреба, зміст якої полягає у пізнанні власних можливостей, усвідомленні свого місця та ролі на життєвому шляху (призначення), а також знаходження і творення індивідуального шляху, який вона вважає істинним і позитивно до нього ставиться. У даному випадку необхідність у саморозвитку є підґрунтям самоактуалізації, процесу, у якому соціальна істота здатна виявити активність, реалізуючи свій потенціал на практиці, у реальних вчинках.

Досягнення максимально можливих причин (або наближених до ідеалу) у своєму психологічному розвиткові сприяє тому, що особистість позитивно сприймає світ, проявляє схвальне ставлення до подій, є об’єктивними у оцінці своєї поведінки та поводженні інших, демонструють спонтанність, креативність, незалежність. За такого відношенні до світу та життя, особа, на думку дослідниці, спрямована на максимальне розкриття та втілення закладених у ній потенцій, що по суті є для них нагальною потребою, яка скеровує індивіда у необхідному напрямі [56, с. 207]. Отже, науковець вказує на особливу потребу – необхідність у саморозвитку, що запускає в дію механізм самоактуалізації у індивіда, тобто він є суб’єктом власного зростання, творцем свого життя.

На активність людини у процесі самотворення звертав увагу й В. Рибалко. Зокрема він підкреслював, що вона виявляється у певних діях, які зорієнтовані на самого себе, а їх зміст полягає у формуванні певних рис, вмінь, можливостей, які є важливими з точки зору життєвих ідеалів, довгостроковій меті, висунутим вимогам щодо себе. Цим самим, суб’єкт вмикає у собі процеси саморозвитку. У подальшому він цілеспрямовано продовжує працювати над власними якостями, здібностями, постійно їх вдосконалює, опановуючи при цьому різні види й форми діяльності. Результат зусиль виявляється у сформованому відповідним чином характері, наявності певних особистісних рис, умінь, здібностей, а також у особливій потребі, зміст якої полягає у постійному саморозвитку, а також у максимальному самовдосконаленні. Разом з тим, наголошує науковець, людина змінює не лише себе, але й ту життєву ситуацію, соціальні умови, у яких вона перебуває [49, с. 168].

Отже, на думку фахівців у людини упродовж життя формується особлива потреба, яка і є рушійною силою особистісних змін – потреба у саморозвиткові. Так, на думку Е. Фромма, така потреба є найбільш універсальною, загальною, оскільки її суть полягає у прагненні до свободи, незалежності. Схожі думки у свій час висловлювали А. Маслоу, К. Роджерс та ін. представники гуманістичної психології, додаючи, що у її виникненні відіграє роль як невдоволеність індивіда своїм місцем у житті та існуючими можливостями власної активності, а також і наміри щодо відкриття та реалізації своїх прихованих потенцій. Іншими словами саме наміри особистості є домінуючою причиною серед названих, оскільки вони визначають готовність до змін.

Означена необхідність зорієнтовує індивіда на пошук бажаного для нього стану свідомості, а також перспектив майбутнього; особливе ставлення до себе людини, у якому виявляється її готовність до змін в особистісному плані, до позитивних зрушень у житті та діяльності, основою якої є відшукання найбільш оптимального та сприятливого становища власне для себе. Потреба виникає тоді, коли особа усвідомила не лише сутність свого розвитку, але й помітила при цьому діапазон для розширення власних потенціалів, можливостей і становища.

Так, потреба у саморозвитку відображає наміри особистості самостійно здійснювати контроль і керівництво над життєвими подіями, а також і над тими обставинами, у яких вона перебуває. Виникнення цієї необхідності пов’язано з певним моментом, коли особа осягнула переваги омріяної позиції у особистісному та соціальному планах (або психологічного стану). Проте варто відмітити, що активність людини спрямована на те, щоб змінити не лише себе, але й відповідним чином вплинути на середовище, переформовувати його. При цьому з’являється ставлення, яке якісно відрізняється від попереднього, а також зовсім інше розуміння середовища. Отже, висхідним моментом, який знаменує появу потреби у саморозвиткові є усвідомлення особистістю своїх потенціалів і бажання їх реалізувати на практиці у за певних обставин. Іншими словами людина намагається опанувати життєву ситуацію та отримати контроль над власною самістю.

Як бачимо, дослідники вказують на те, що людина виступає творцем по відношенню до себе, що по суті характеризує її як суб’єкта власного життя, своєї долі. У психології категорія суб’єктності є однією з найбільш важливих ознак особистості. Суб’єктність розглядається крізь призму самодетермінації власного існування у світі, що передбачає побудову життєвих планів та активність у їх реалізації через спілкування, діяльність. Людина свідомо бере участь у різних формах активності, виступає активним їх учасником Ознакою суб’єктності є самосвідомість, що передбачає сформованість адекватної самооцінки, наявність ідеального й реального образу Я.

У сучасних дослідженнях побутує думка, що результатом саморозвитку є зріла особистість, яка характеризується такими ознаками як суб'єктність, активність, індивідуальність, креативність, відповідальність та самостійність. Особливо важливою є суб'єктність особи, найбільш важливої характеристики зрілої особистості, оскільки тоді життєвий досвід є відображенням її власної цілеспрямованої активності [55, с. 142].

Окрім того вагомими суб’єктними ознаками вважаються спрямованість і мотивація (потреби та мотиви); ставлення до світу в цілому, до діяльності, до самого себе; саморегуляція, в основі якої закладені зібраність, організованість, толерантність, самодисциплінованість; здатність до вияву творчості, розумові особливості індивідуальності; емоційність людини [51]. Науковці стверджують, що вказані властивості є характерними для всіх без винятку сфер людського буття, у тому числі для особистості у сфері освіти та навчання.

Складниками саморозвитку як особистісного феномену є самопізнання, саморегуляція, самовдосконалення, продуктивність у діях, духовне збагачення, самовизначення, самоактуалізація, самореалізація. Так, самовдосконалення передбачає збагачення сутнісних сил, які згодом надають змогу людині самореалізуватися на вищому щаблі розвитку. Продуктивність дій – спонтанна, природня активність, яка виявляється під час зіткнення з життєвими труднощами й актуалізує потенції людини. Духовне збагачення є здатністю підтримування необхідної для власного життя рівноваги шляхом здійснення добрих справ, а самовизначення – свідомий акт волі та прояву власної позиції.

В цілому саморозвиток особистості вважається динамічним процесом, у якому основою є власна активність індивідуума, яка зорієнтована на особистісні зміни, на розкриття та збагачення власних життєвих потреб і бажань, на творчість, на втілення всіх наявних у себе потенціалів і можливостей, на досягнення поставленої мети (ідеалу), на впевненість в успіху свого зростання у ході природнього фізіологічного, психічного та соціального розвитку. Варто при цьому відмітити, що однією з основних особливостей цього феномену є здатність до передбачення, що за свою сутністю є й основним механізмом. Загалом же це здатність передбачувати ймовірні події, які відбуватимуться як у зовнішньому, так і внутрішньому планах, що тісно пов’язано вирішенням завдань майбутньої діяльності та власне саморозвитку. Таке прогнозування сприяє визначенню перспектив і напрямів зростання особистості, сформувати ідеальну мету (еталон), до якого власні й прагне конкретна людини.

У науці також побутує думка щодо тлумачення саморозвитку як свідомої діяльності. За такого розуміння воно вміщує у собі наступні складники: а) усвідомлення індивідом власної готовності до здійснення саморозвитку; б) ознайомлення з основними засадами саморозвитку як діяльності; в) самостійне створення програми самовдосконалення на тривалий час; г) визначення переліку властивостей особистості, які становлять підґрунтя для професіоналізації (риси особистісно-професійні); вироблення початкових вмінь, необхідних для самотворення та самовдосконалення.

*Таким чином,* під час аналізу наукових джерел, було з’ясовано, що саморозвиток, як окремий пласт психічного, доповнює феномен розвитку, підкреслюючи внутрішню логіку змін і зростання індивіда, його активність у досягненні мети; це динамічний і, водночас, складний процес, де основну роль відіграє власна активність людини, орієнтована на особистісні зміни, на розкриття й збагачення власних життєвих потреб, на творчість, на втілення у житті своїх можливостей, на досягнення поставленої мети, на впевненість у своєму успішному зростання у природньому фізіологічному, психічному та соціальнму розвиткові. Причиною саморозвитку є відповідна потреба у зміні власних ознак особистості, яка скеровує активність особи у самотворенні.

У підсумку саморозвитку маємо зрілу особистість, яка характеризується суб'єктністю: спрямованістю й мотивацією; ставленням до світу, до діяльності, до самої себе; саморегуляцією; здатністю до творчих дій, з індивідуальними властивостями інтелекту; з вираженою емоційністю. У процесуальному плані (як діяльність) саморозвиток передбачає осягнення індивідом власної готовності до змін; виділення основних етапів роботи над собою; створення під себе програми самовдосконалення; визначення вагомих у професійному відношенні якостей особистості; формування початкових вмінь роботи для самотворення.

## 1.2. Основні напрями психологічного аналізу готовності до саморозвитку особистості

У цій частині роботи розглянемо готовність до саморозвитку у контексті основної проблеми дослідження, уточнивши сутність його професійного аспекту. Зокрема С. Некрасова, вивчаючи професійний саморозвиток педагога зазначала, що за своєю сутністю є процес, який характеризується неперервністю, усвідомленістю, цілеспрямованістю, що ґрунтується на взаємодії значущих у особистісному плані зовнішніх і внутрішніх чинників, а результати виявляються у професійному зростанні, вдосконаленні, формуванні нагальних рис для фахівця та постійному успіху у фаховій діяльності. При цьому авторка підкреслює важливу роль психологічних механізмів, зокрема самопізнання, у цьому процесі, вказує на поєднання у єдине ціле особистісного, суспільного та професійного напрямів розвитку у ньому, доводить його вплив на творчість і вказує на основні його складові структури: мотиваційно-цільову, пізнавальну, афективно-вольову, практичну, рефлексивну, підсумкову (результат). Варто відмітити, що авторка наполягає на тому, що означені складові виступають чинниками розвитку по відношенню одна до одної [35, с. 12].

Потрібно наголосити, що у довідкових джерелах готовність розуміється як особливий дієвий стан людини, налаштованість її на зміст конкретної поведінки, зосередженість, пов’язана з мобілізацією особистих ресурсів задля досягнення мети, виконання дій. Зокрема для виконання певних дій у розпорядженні особи мають бути необхідні знання та вміння, власна зацікавленість і налаштованість на роботу, вольові риси (цілеспрямованість і наполегливість). Проте готовність для здійснення конкретної діяльності, у тому числі професійної, потребує від її суб’єкта особливої мотивації, а також і загальних і спеціальних здібностей.

Також фахівці є одностайними у тому, що існують суто психологічні передумови для виникнення дієвого стану у особи щодо виконання освітніх або трудових завдань. Зокрема до них відносять розуміння суті завдання, осягнення власної відповідальності за його реалізацію, очікування успіху, виокремлення відповідної послідовності та основних етапів виконання дій. Також дослідники стверджують, що існують різні види готовності, наприклад психологічна, яку вони пов’язують з психофізіологічним станом особистості, підґрунтям якого вважаються власне психічні процеси, функції яких і активують зосередженість на конкретних діях, які і призводять до виникнення дієвого стану. При цьому науковці наголошують, що це особливе утворенням у структурі особистості.

Натомість готовність до саморозвитку як феномен розкривається у діях особистості, які пов’язані з її самопізнанням. Їх результат виявляється у відкритті в собі цілком нових рис, можливостей, прагнень, своєрідних навичок і звичок, налаштованості на нові шляхи набуття досвіду. Власне основою особистісних змін слугують означені раніше чинники психологічної готовності. Відповідно, готовність до саморозвитку розглядається як певного роду здатність, яка за своїми ознаками є цілісним особистісним утворенням, що ґрунтується на своєрідності психологічних проявів людини, які впливають на успіх у діяльності, спрямованій на якісні зміни у структурі власної особистості, підкреслюючи при цьому суб’єктність цих змін. Разом з тим відмічається дослідниками, що в означеному феномені мають місце відповідні складники [30].

Так, П. Горностай вказує на системність даного особистісного утворення, розрізняє його види ситуативний і стійкий, виокремлює основні складники (у термінології автора блоки) та підкреслює, що між ними існують зв’язки, які за своїм характером є діалектичними, оскільки поєднують між собою процесуальний та особистісний плани. Зокрема, на думку дослідника, основними складниками є: особистісний, функціональний, змістовий та блок оцінки. Також одночасно – це суб’єктивні форми виявлення означеної структури [8, с. 130].

С. Кузікова, фахівець у галузі психології розвитку, відмітила надзвичайну важливість феномену у контексті саморозвитку людини та підкреслила його суб’єктивність, зазначивши, що його основу становить осмислена суб’єктом (особистістю) здатність цілеспрямовано формувати у себе необхідні зміни, які виявляються у особистісному зростанні, виникненні та вдосконаленні важливих для життя у суспільстві можливостей, вмінь та якостей [29, с. 134].

Означене поняття активно використовується у контексті професійної освіти. При цьому його розглядають як процес і стан, що характеризуються динамічністю й цілісністю, що підкреслює особистісне зростання людини у якості фахівця. У цьому контексті І. Варава наголошує, що готовність до професійного розвитку розглядається як комплексна характеристика, у структурі якої є мотиваційна, розумова, емоційно-вольова та соціальна складові. При цьому визначальним її чинником є мотивація особистості, яка стимулює майбутнього фахівця до адаптації, до саморегуляції, до зібраності на шляху до досконалості [4, с. 109].

В. Ковальчук вказала на важливості питання саморозвитку у професійній сфері, зокрема у процесі підготовки майбутніх фахівців. При цьому авторка визнає, що основою досліджуваного феномену закладено свідоме прагнення індивіда до самозміни, що є, на її думку, основним психологічним механізмом зростання в особистісному й індивідуальному аспектах. Одночасно дослідниця наголошує, що у всіх своїх проявах професійний саморозвиток особи є складним процесом, на який впливає ціла низка чинників різного роду, зокрема культура суспільства, сама професія, рівень розвиненості економіки індивідуальність самої людини. Крім того авторка відмітила на необхідності приділяти увагу професійному саморозвитку саме у студентські роки, а основним чинником при цьому має стати гуманістичному спрямуванні змісту освіти, який покликаний актуалізувати суб’єктивну складову процесу підготовки фахівців [47, с. 14].

Подібні думки висловлює й Л. Зязюн [16], яка наголошує, що станом на сьогодні соціум як ніколи потребує фахівців, які виявляють активність і прагнуть до саморозвитку. Тут, на думку науковця, основну роль у становленні вказаних ознак має відігравати підготовка фахівця у системі вищої освіти. При цьому автор підкреслює, що цим самим вищі сприятимуть прояву у майбутніх фахівців творчих властивостей, надихатимуть до самоідентифікації у сучасному професійному просторі, орієнтуватимуть на самоучіння, постійне оновлення необхідної для успішної фахової діяльності інформації, налаштовуватимуть на самовдосконалення й на особистісні зміни. На думку вченого, особливу увагу потрібно приділити процесу становлення у майбутніх фахівців (студентів вишів) готовності до професійного саморозвитку, у формуванні якої він виділяє період підготовки, період інтеграції, період творчості (креативний) [17, с. 297].

Проте фахова готовність, на думку А. Кужельного, пов’язана з прийняттям вимог до професії та налаштованістю людини на реалізацію фахових функцій. При цьому дослідник визначає цей вид готовності як цілісну та найбільш вагому у професійному плані рису, яку утворює низка особистісних і процесуальних складників (між якими наявні функціональні зв’язки та відношення), об’єднаних у систему. У своєму дослідженні автор пропонує й обґрунтовує використання термін готовність до професійного саморозвитку. Під означеним поняттям він розуміє провідну особистісну ознаку вчителя, який досяг найвищої майстерності у педагогічній діяльності, що одночасно є підґрунтям й основною вимогою виконання фахових функцій, вказує на оптимальність у здійсненні діяльності. Разом з тим, дослідник відносить це особистісне утворення до одного з основних показників фахової компетентності педагога та пропонує розглядати у якості цілі самовдосконалення у професійній сфері [28, с. 16].

Г. Нєпєіна також воліє розуміти досліджуване явище у якості складного та цілісного стану особистості, що характеризується узагальненим і позитивним ставленням особистості до власної професійної діяльності, підґрунтя якого утворюють психологічні, моральнісні, а також фахові властивості. Основна функція означеного утворення, на думку авторки, полягає у забезпеченні успіху у процесі реалізації освітніх завдань у власній професійній діяльності. При цьому дослідниця відстоює трикомпонентний склад готовності до професійних дій: мотиваційний, когнітивний, операційний. В цілому основне призначення цього особистісного утворення (стану у термінології авторки) полягає у дотриманні відповідних принципів у освітній діяльності [37, с. 14].

Л. Колодницька у своєму дослідженні дійшла висновку, що потрібно завжди орієнтуватися на механізми професійного зростання фахівців, а тому необхідно стимулювати їх професійний саморозвиток. При цьому основне спрямування, на думку авторки полягає у формуванні готовності до становлення у професійній сфері. Дослідивши означене утворення у структурі особистості майбутніх педагогів мистецького спрямування, авторка відмітила у динамічному плані його безперервність і спрямування у певному напрямі, а в особистісному – цілісність і міцність структури, яку утворює феномен, та її тісні зв’язки з індивідуально-психологічними властивостями. При цьому вона відмітила, що основними складниками психологічного пласту досліджуваного явища виступають: пізнавальний, емоційно-особистісний, практичний (діяльнісно-поведінковий). Означену структуру доповнюють здібності, інтелектуальний потенціал, інтереси, цілі та суб’єктна позиція майбутнього фахівця [23, с. 16].

Підтримує необхідність цілеспрямованого формування готовності до фахового зростання й В. Фрицюк [58], обґрунтовуючи означену якість свідомим ставленням суб’єкта до своєї майбутньої педагогічної діяльності. При цьому до підґрунтя феномену авторка відносить здатність до рефлексії власної діяльності, яка має бути спрямованою у відповідному напрямі – вдосконалення. З цією метою особистістю мають бути задіяні індивідуальні властивості, актуальні цінності, усвідомлення себе у якості суб’єкта педагогічній професії. У процесуальному плані означені чинники, на думку В. Фрицюк, доповнюють проектування власної змінюваності, поточним корегуванням власної фахової діяльності, подолання перешкод у спілкуванні, постійний моніторинг змін та їх співставлення з еталоном професіонала відповідної галузі [59, с. 328].

Вирізняється своєрідністю у тлумаченні готовності до фахової діяльності В. Вакуленко. Так, на думку дослідника, основою цього особистісного утворення є наступні складові: особистісна, зміст якої становить професійна спрямованість; компетентнісна, до якої входять професійний досвід (автор поділяє його на суто теоретичний та технологічний); суб’єктивна, яка визначається відповідальністю особистості за здійснення професійної діяльності. При цьому дослідник зазначав, що розвиненість всіх складових дозволить фахівцю успішно досягати завдань у професійній сфері та бути продуктивним у ній, тобто працювати творчо [3, с. 186].

Так, О. Остапенко під професійним саморозвитком розуміє осмислений і планомірний процес самовдосконалення професійно-особистісних властивостей в основі якого закладено самоуправління, з властивим для нього механізмами (пізнання, самоактуалізації та ін.). Натомість в основі готовності до нього, на думку авторки, лежить взаємодія між досягнутим результатом і попередньою установкою на досягнення певного досвіду та успіху в самовдосконаленні, що дозволяє його розуміти у якості цілісного феномену, структуру якого утворюють такі складові: цілі та мотиви (мотиваційно-цільова), здатність до саморозвитку, самоосвіти, оцінка власних здібностей, можливості самоуправління, набутий досвід (пізнавально-операційна), професійна спрямованість, схильність до професії (професійно-орієнтована), вольові риси, здатність до саморегуляції, а також до самоменеджменту (особистісно-регулятивна) [40, с. 174]. Як бачимо, авторка досить розширено тлумачить готовність до саморозвитку майбутнього фахівця у економічній сфері.

Натомість К. Соцький пропонує все ж таким чином не об’єднувати складники у структурі досліджуваного явища, що дозволить, на його думку, наповнити конкретним змістом відповідну галузь діяльності. Тому основним наповненням феномену готовності до професійного саморозвитку він вважає: ціннісну, спонукальну, пізнавальну, операційну, вольову складові. При цьому саме досліджуване явище автор розглядає у якості особливого стану у особистісній сфері студента, що зумовлює виникнення у нього позитивного ставлення до власного фаху та професійної діяльності, осмисленого намагання збагатити власний арсенал професійного досвіду, рішучості у плані формування бажаних рис у своїй індивідуальності, що дозволить в цілому досягати успіху під час реалізації фахових завдань. Дослідник вказав, що це утворення є обов’язковим, оскільки сприяє набуттю компетентності й успіху у своїй фаховій діяльності, постійно самовдосконалюватися, рухатися у напрямку професійного зростання, формуватися як справжньому професіоналу [53, с. 61].

Г. Нєпєіна також воліє розуміти досліджуване явище у якості складного та цілісного стану особистості, що характеризується узагальненим і позитивним ставленням особистості до власної професійної діяльності, підґрунтя якого утворюють психологічні, моральнісні, а також фахові властивості. Основна функція означеного утворення, на думку авторки, полягає у забезпеченні успіху у процесі реалізації освітніх завдань у власній професійній діяльності. При цьому дослідниця відстоює трикомпонентний склад готовності до професійних дій: мотиваційний, когнітивний, операційний. В цілому основне призначення цього особистісного утворення (стану у термінології авторки) полягає у дотриманні відповідних принципів у освітній діяльності [37, с. 14].

Г. Тимощук у дослідженні проблеми готовності до саморозвитку пропонує власне бачення сутності явища. Зокрема він вказує, що у своїй основі готовність фахівця до саморозвитку є комплексною особистісною ознакою, інтегративна функція якої полягає у забезпеченні сутнісних змін у структурі індивідуальних рис фахівця та успішності у його діяльності. Її структуру складають пізнавальні, психофізіологічні, своєрідно-психологічні риси, ставлення (позиції), властивості потребнісно-афективної та емоційно-вольової сфер. Разом з тим, найбільш вагомі її характеристики, на думку автора, виявляються у суб’єктності, предметності, налаштованості на результат, осмисленості. Тим самим науковець вказує на механізми та середовище формування досліджуваного явища. Зокрема серед механізмів вирізняються декілька основних механізмів особистісного зростання, а також самоосвіта, самоорганізація та саморегуляція. У якості середовища розвитку виокремлюється безперервна система освіти, в основі якої є закладеними принципи гуманізації та демократизації, які властиві для сучасного соціуму [54, с. 266].

В. Міляєва, Ю. Бреус саморозвиток і готовність особистості до нього розглядають у контексті компетентнісного підходу, виділяючи при цьому поняття компетентність саморозвитку. При цьому автори відмітили, що вагому роль у відповідній компетенції відіграє саме готовність до саморозвитку особи, яка є здобувачем професійної освіти. Разом з тим дослідники наголосили, що важливою її ознакою є неперервність, що потребує формування у процесі фахової підготовки особливої потреби – потреби в особистісному та фаховому вдосконаленню, що, на їх думку, і призводить до виникнення власне готовності до професійних змін на основі саморозвитку [32, с. 211].

Н. Чорна тлумачить досліджуване явище як важливу у професійному відношенні рису, яка з’являється на основі поєднання у єдине ціле потреб, мотивів, цінностей, осмислених професійних переконань, набутого у навчанні теоретичного та практичного досвіду, особистісної потреби у самореалізації та мотивації успіху у професійній діяльності. При цьому авторка також відносить її до чинника компетентності майбутнього фахівця та виділяє наступну структуру: мотиваційно-вольова, когнітивно-розумова, креативно-практична складові. Як бачимо, науковці вказують на близькість проблематики набуття компетентності та готовності до професійного саморозвитку.

*Таким чином*, дослідниками виділяється особливе утворення у структурі особистості, що відображає її налаштованість на виконання на вдосконалення своїх властивостей та характеристик. Готовність до саморозвитку відображає спрямування свідомості людини на конкретну рису чи ознаку, яка є нагальною для успішної життєдіяльності у соціумі. Дослідниками цей феномен трактується як певний психологічний стан особистості, що виконує інтегративну функцію у сприянні сутнісним змінам у структурі індивідуальності, у процесі самотворення своєрідних якостей особистості, що зумовлюють у подальшому успішність дій, а також в цілому життєдіяльності. Фахівці схильні тлумачити означений стан, як складне явище, що має відповідну структуру.

Науковці довели, що готовність до саморозвитку має відображатися і на професійному рівні, на що вказує змістове наповнення складників певного фаху: ціннісного, спонукального, пізнавального, операційного, вольового. У свій роботі ми користуватимемося визначенням К. Соцького, який вважає готовність до саморозвитку особливим психологічним станом особистості, що обумовлює: виникнення у майбутнього фахівця позитивного ставлення до власного фаху та своєї професійної діяльності; свідоме спрямування намагань суттєво поповнити професійні надбання (досвід), рішучість у плані формування бажаних унікальних якостей і можливостей; досягнення успіху у ході реалізації фахових обов’язків. У структурі означеного особистісного утворення дослідник виділяє ціннісну, спонукальну, пізнавальну, операційну, вольову складові

## 1.3. Готовність до саморозвитку як чинник ефективної діяльності майбутнього менеджера

Питання готовності до саморозвитку майбутнього менеджера розглянуто у нашому шляхом уточнення сутності професії освітнього менеджера, основних його функцій і важливих особистісно-професійних якостей, використавши сучасні дані дослідників у даній сфері наукового знання. Так, у цьому сенсі важливою є думка Л. Даниленко, яка вказала на основні складові професійної компетентності сучасного управлінця, серед яких набутий теоретичний і практичний досвід освітньої діяльності, найбільш вагомі в особистісному та професійному планах властивості та риси особистості, культура управлінця та його морально-етичні настанови (принципи), мотиви фахової діяльності [11, с. 26]. При цьому серед науковців побутує думка, що загалом компетентність фахівця утворює теоретична й практична готовність до виконання своїх професійних функцій і обов’язків.

Нині існує окрема галузь наукового знання – психологія менеджменту, об’єктом вивчення якої є питання щодо значущих у фаховому плані властивостей і рис управлінця, мотивування професійної діяльності керівника освітнього закладу, використання внутрішніх ресурсів для більш оптимального здійснення керівництва організацією, визначення основних вимог до діяльності менеджера, з’ясування ролі особистісних чинників у становленні професіоналізму фахівця управлінської галузі. Зокрема Ф. Хміль зазначає, що для вмілого керівництва менеджер повинен, насамперед, добре знати основи індивідуальної й соціальної психології та бути готовим використовувати їх щодо себе та колективу підлеглих [60, с. 378].

У цьому сенсі слушним є висловлювання К. Ясперса, який вказував, що людина здатна досягнути вершини свого існування, коли виконує значущу для себе й соціуму справу (діяльність). Т. Титаренко у цьому відношенні стверджує, що особистість реалізується у фаховій діяльності, яка, у свою чергу, дозволяє їй осягнути себе, зрозуміти власне призначення [49, с. 586]. Разом з тим, авторка відмітила, що значно багато у цьому процесі залежить від самої особистості (її самості), що передбачає набуття відповідальності та здатності поглянути на себе зі сторони (вийти за межі власного Я), пізнати себе. Вказані сутнісні можливості особи дозволяють їй активно творити себе (саморозвиватися), обираючи цілі свого вдосконалення та самореалізації.

Отже, досягнення особою професіоналізму не може відбуватися окремо від процесів саморозвитку фахівця. Свій відлік означені лінії життя людини беруть у юнацькому віці, де розпочинаються процеси індивідуалізації, з’являється нове ставлення до себе (на основі розрізнення Я-реального з Я-ідеальним). Також у цей період життя розпочинається активний процес професіоналізації (освоєння певного фаху), що здебільшого у сучасних умовах відбувається у закладах вищої освіти (вишах). Основний момент у всьому цьому полягає у визначенні юнаком особистих перспектив розвитку, усвідомленні власних можливостей і в розумінні своєрідності свого життя та діяльності [56, с. 228].

Цікавими для нашого досліджені стали ідеї щодо підготовки майбутніх фахівців, висловлені В. Моляко. Зокрема дослідник наголосив, що у сучасних умовах підготовка спеціалістів має відбуватися так, щоб вони були здатними виконувати різні завдання як у сьогоднішніх реаліях, так і уз майбутніх умовах. Науковець стверджує, що такі можливості забезпечить їх творча діяльність, до виконання якої вони і мають бути готовими (або компетентними) у всіх без винятку галузях виробництва [33, с. 379]. Водночас він надає характеристику творчої людини, яка, на його думка, має знаходитися на найвищому щаблі розвитку та виявляти готовність до реалізації конкретної діяльності, до змін у внутрішньому особистісному плані (готовність до саморозвитку), до пошуку найбільш конструктивного поводження у відповідних ситуаціях.

Отже, зважаючи на думки висловлені В. Моляко [34], творчість професіонала містить у собі готовність до саморозвитку особистості як у професійному, так і в особистісному пластах життєдіяльності. У цьому сенсі У. Крейн говорить про необхідність вчасно помітити у людини її прагнення до саморозвитку, досконалості, творчості, які властиві, на його думку, всім особам. Розуміння та прийняття за основу таких внутрішніх стимулів людини дозволить, на його думку, досягати бажаних цілей не лише в освітній галузі (підготовка фахівців), але й водночас сприяти власне гармонійного розвитку особистості у будь-якому суспільстві [1, с. 470].

Варто відмітити, що сучасні наукові дослідження виконувалися у межах компетентнісного підходу, який максимально зорієнтований на набуття не лише досвіду, освіченості майбутнім фахівцем, утому числі й менеджером, у ході професійного навчання, але й вказує на готовність до використання досвіду з фаху, на постійний саморозвиток. Так Л. Калініна, О. Онаць наголошують на тому, що у сьогоднішніх реаліях освітню установу має очолювати менеджер з добре розвиненими вміннями керівника, лідера, організатора, а також особистісними рисами й властивостями, серед яких чільне місце займають загальний, соціальний, емоційний інтелект, морально-ціннісне ставлення до соціуму, держави. При цьому серед сукупності функцій керівника, на основі аналізу базового стандарту управлінця, вони вказують на фахову готовність і культуру директора, зміст який розкривається в установці на змінюваність власної особистості, іншими словами до саморозвитку. При цьому дослідниця вказує, що управлінець має бути постійно готовим до змін як в самій організації, яку він очолює, так і в особистісному плані, тобто цілеспрямовано та рішуче вдосконалювати власне мистецтво менеджменту, підґрунтям якого є готовність до саморозвитку [38, с. 112].

О. Остапчук, досліджуючи готовність особистості майбутнього фахівця до саморозвитку, стверджує, що його визначальними властивостями є суб’єктність, саморегуляція, а також і здатність до здійснення самореалізації. При цьому, авторка наголосила, що найбільш домінуючим запитом сучасного студентства є їх прагнення до розвитку та досконалості сам їх готовності до неперервного професійного саморозвитку під час їх навчання у закладі вищої освіти на початкових етапах опанування професією (певним фахом). Також О. Остапчук підкреслила, що процес формування суто особистісної позиції студента, поєднання у себе особистісних і фахових здібностей і складає суть готовності до саморозвитку, де важливими стають пізнання, спілкування й саморегуляція, у будь-якій конкретній фаховій діяльності, а також і та на різних етапах опанування професією майбутнім фахівцем [42, с. 15]

У поглядах Є. Ходаківського, Ю. Богоявленської, Т. Грабар досліджуване нами явище відноситься до інтелектуальних властивостей управлінця. При цьому автори його тлумачать власне як усталену готовність до саморозвитку (у термінології науковців самовдосконалення), що сприяє досягненню успіху в управлінській діяльності. Цікавим для нашого дослідження є те, що до змісту розумових рис науковці також відносять і відкритість менеджера до нових знань, що розширює можливості саморозвитку особистості управлінця, оскільки відкриває нові шляхи та напрями вдосконалення у сфері професії [61, с. 19].

Натомість Л. Хомяк, розглядаючи найбільш значущі фахові властивості (риси) майбутніх керівників у зовнішньо-економічній сфері, дійшла висновку, що управлінець такої сфери має володіти найбільш розвиненими професійними, організаторськими, комунікативними й особистісними рисами. В цілому, на думку науковця, означена сукупність рис і визначає ефективність фахової діяльності менеджера й утворює зміст основного досліджуваного феномену. При цьому авторка не виділяє окремо готовність до саморозвитку, але констатує, що сучасний керівник має постійно розвиватися як професіонал.

При цьому головними чинниками першої групи якостей фахівця авторка вважає освіченість менеджера, мотивацію успіху, тяжіння до проявів творчості (креативність), що в цілому й становить основу готовності до саморозвитку. При цьому науковець зазначає, що кожній з виділених ним груп притаманна ознака інтеграції (об’єднання) навколо себе інших груп якостей і управлінських функцій [62, с. 228].

Л. Полещук, аналізуючи управлінця крізь призму нових стандартів у сфері підготовки фахівців, вказує, що готовність до професійної діяльності нинішніх освітніх менеджерів визначається їх досконалістю, майстерністю у професійній сфері (фахівець, професіонал) та конкретними рисами особистості, що у своїй сукупності визначають можливості ефективної діяльності у нинішніх умовах розвитку держави та суспільства. При цьому авторка звертає увагу, що однією з важливих спеціальних здатностей сучасного управлінця є його схильність до саморозвитку та розвиненого самоменеджменту [44, с. 145]. Також дослідниця наголосила, що необхідним в амплуа менеджера є його освіченість у питаннях психології розвитку. В цілому науковець підкреслив необхідність формування означених вмінь у контексті фахової підготовки майбутніх управлінців, оскільки це є запорукою становлення справжнього професіонала.

І. Дичківська вказує, що готовність фахівця до саморозвитку у професійній діяльності доцільно розглядати у контексті феномену здатності змінювати власну позицію у соціумі, професійній діяльності (у своїй термінології авторка використовує поняття фахова мобільність). При цьому дослідниця наголошує, що готовність до саморозвитку поряд з важливими фаховими компетенціями, конкурентоспроможністю, соціальною активністю, здатністю до осучаснення особистісної активності у професійній сфері, що повною мірою стосується й менеджерів освітніх організацій [13, с. 7].

Н. Заєць, досліджуючи готовність до саморозвитку (у термінології дослідниці готовність до професійної мобільності) у фаховій сфері майбутнього керівника освітнього закладу (нової української школи), дійшла висновку, що означене утворення безпосередньо залежить від актуальної позиції управлінця, нагальної потреби у незалежності (або свободі) його як управлінця, осягнутими ним цінностями, необхідністю у самовдосконаленні, здатністю відгукуватися на змінюваність умов у соціумі, набуттям нового досвіду, від його професіоналізму [15, с. 86]. Також дослідниця підкреслила, що основою означеної готовності вона вважає компетентнісний підхід, у якому поєднуються внутрішні особистісні потенціали та зовнішні засоби впливу. У цьому ж напрямі науковець зазначив, що основою сучасної підготовки освітніх управлінців є готовність і вміння продуктивно діяти у якості менеджерів освітніх закладів. Отже, готовність до саморозвитку у сучасних управлінців є основою продуктивності у фаховій діяльності [45, c. 67].

На думку В. Кобець готовність до саморозвитку майбутніх управлінців є свого роду мотивом їх нинішнього професійного навчання. При цьому дослідник відмітив актуальність мотивації на сучасному етапі розвитку освіти та вказав на її вплив у постановці особистісних цілей і формулюванні навчальних завдань під час вузівської підготовки фахівців. При цьому науковець звертає увагу на наявність у студентів-менеджерів відповідної структури мотивації, у якій мають місце окрім фахових мотив творчої самореалізації та мотивація успіху. Підкреслимо, що означені спонукальні елементи є основою готовності до саморозвитку майбутніх фахівців, зокрема й майбутніх управлінців. При цьому у своєму дослідженні автор виявив значущий зв’язок творчої самореалізації, як мотиву, з престижем управлінського фаху.

У своєму дослідженні автор наголосив про можливість коригування цілей професійного навчання, у тому числі й готовність до саморозвитку у професійній сфері, де головним напрямом впливу мають стати провідні мотиви здобуття вищої освіти [22, с. 34].

В. Гладкова наголосила, що професіоналізм управлінців має дві основні складові: прагматичну й особистісну. При цьому авторка підкреслила, що суть особистісної змінюваності стосується структури особистості самого керівника. Змістом таких змін, на думку авторки є самовдосконалення управлінця, що має місце у проявах пізнання самого себе, самовизначенні, самопроектуванні, самоосвіті й самореалізації [7, с. 39].

Оскільки означені напрями більшість дослідників вважають формами саморозвитку, то формування у процесі підготовки готовності до професійного саморозвитку у сучасних менеджерів стане вагомим підґрунтям їх успішності у фаховій діяльності. При цьому авторка вказує ще на важливість суб’єктності управлінця, адже від його активності залежить реалізація намічених цілей (змін особистості) у процесі фахового зростання, розроблення необхідної програми на основі прогнозування власних перспектив, обрання та здійснення необхідних заходів самовдосконалення, проміжне коригування запланованих дій і намічених цілей. Також авторка важливим підсумком відповідної активності керівника освітнього закладу вважає акмеологічні інваріанти, які за своєю сутністю є психологічними новоутвореннями у структурі особистості керівника: досвід, спрямований на розвиток і саморозвиток.

Ю. Дзекун вивчає готовність до саморозвитку майбутніх менеджерів у контексті проблеми творчого потенціалу. При цьому дослідник наголосив, що креативність є важливою складовою предмету нашого дослідження. Оскільки, на думку автора, саме цей елемент впливає на суб’єкта зі сторони самовідтворення, стимулює до активності у процесі навчання, до зростання як професіонала до змін у структурі власної особистості. Як компонент готовності до саморозвитку визначає формування стилю діяльності, забезпечує бачення різних варіантів для вирішення проблем у професійних за змістом ситуаціях [12, с. 64]. Також автор погоджується з тим, що під час професійного навчання найбільш доцільним є поєднання зовнішніх засобів впливу з внутрішніми ресурсами майбутнього управлінця, де неабияку важливу роль відіграє його готовність до професійного саморозвитку з метою самовдосконалення.

Слушними для нашого дослідження стали виявлені А. Клочко особливості саморозвитку управлінців освітньої галузі. Зокрема авторка встановила, що в особистісному плані керівники мають потужні резерви для власного й фахового зростання. Також дослідницею виявлені фактори, які сприяють суттєвим змінам в управлінців, серед яких на чільному місці знаходиться сприятлива мотивація до саморозвитку, що визначає позитивне ставлення менеджерів закладів освіти до власної діяльності, до форм і засобів свого самовдосконалення [20, с. 77]. Як бачимо, авторка закцентувала увагу на мотиваційному чинникові на предметі нашого дослідження.

Водночас дослідниця підкреслила важливість вольових рис особистості керівника, наголосивши, що недостатня міра зорганізованості фахівців у галузі менеджменту та самоменеджменту в особистісному плані загалом призводить до виникнення перешкод у саморозвиткові. Разом із тим, А. Клочко також було встановлено, що рівні розвиненості феномену саморозвитку у суб’єктів управління відображають міру використання ними інноваційних стилів керівництва освітньою організацією.

Р. Загнибіда вказує, що у професійному плані саморозвиток можливий лише тоді, коли особа ідентифікує себе з справжнім фахівцем, професіоналом, що намагається осягнути необхідні особистісні та професійні риси, які у більшій мірі сприяють у спішному виконанні професійних функцій. Разом з тим, він пов’язаний з цілеспрямованою активністю, яка має на меті а) вдосконалення важливих та усунення негативних властивостей особистості, згідно з потребами та спонуками професійної діяльності; б) реалізацію особистої програми професійного саморозвитку. Високий рівень професійної компетентності менеджера складає готовність до саморозвитку, в основу якої покладено образ професіонала та його професійну ідентичність [14, с. 43].

*Таким чином*, у дослідженнях науковців успішність діяльності управлінця освітньої галузі пов’язується з їх професійною компетентністю. Окрім того було доведено що готовність до саморозвитку формується у студентському віці у процесі вузівської підготовки, де її відносять до суб’єктивних резервів майбутніх керівників. При цьому наголошують на особливій досвідченості у плані кількох галузей психології: розвитку, соціальній, менеджменту. Досліджуване явище дослідники вбачають в установці керівника на змінюваність своєї особистості, на самотворення. Нам імпонує думка Н. Заєць, довела, що зміст готовності до саморозвитку майбутнього управлінця освітньої галузі визначається ставленням до потреб у свободі та самовдосконаленні, до сучасних цінностей суспільства, до нового досвіду, до свого професіоналізму та елементів творчості. Ці компоненти одночасно є змістом розвитку готовності до саморозвитку студентів-менеджерів і виступають мотивами їх навчальної діяльності у виші.

## Висновки до розділу 1

Саморозвиток є динамічним і складним процесом, у якому основну роль відіграє власна активність людини, що зорієнтована на особистісні зміни, на розкриття й збагачення власних життєвих потреб, на творчість, на втілення у житті своїх можливостей, на досягнення поставленої мети, на впевненість у своєму успішному зростанні у природньому фізіологічному, психічному та соціальному аспектах. Своєрідним підсумком саморозвитку є зріла особистість, яка характеризується суб'єктністю: спрямованістю й мотивацією; ставленням до світу, до діяльності, до самої себе; саморегуляцією; здатністю до творчих дій, з індивідуальними властивостями інтелекту; виразністю емоцій і почуттів. Як особлива діяльність людини саморозвиток передбачає осягнення власної готовності до змін; виділення основних етапів роботи над собою; створення програми самовдосконалення; визначення вагомих у професійному відношенні рис особистості; початкові вміння самотворення.

Готовність до саморозвитку відображає спрямування свідомості людини на конкретну властивість, яка є актуальною для успішної життєдіяльності у соціумі; це певний психологічний стан особистості, що виконує інтегративну функцію у сприянні сутнісним змінам у структурі індивідуальності, у процесі самотворення унікальних якостей особистості, що зумовлюють у подальшому успішність дій, а також в цілому життєдіяльності. Готовність до саморозвитку у професійній сфері є особливим психологічним станом особистості, що містить спонукальну, пізнавальну, операційну, вольову складові й обумовлює: виникнення у майбутнього фахівця позитивного ставлення до власного фаху та своєї професійної діяльності; свідоме спрямування суттєво поповнити професійні надбання (досвід), рішучість у плані формування бажаних унікальних якостей і можливостей; досягнення успіху у ході реалізації фахових обов’язків.

Готовність до саморозвитку формується у студентському віці, у процесі вузівської підготовки. При цьому науковці її відносять до суб’єктивних резервів майбутніх керівників. Це своєрідна установка майбутнього керівника на змінюваність своєї особистості, на самотворення. Власне зміст готовності до саморозвитку майбутнього управлінця освітньої галузі визначається ставленням до потреб у свободі та самовдосконаленні, до сучасних цінностей суспільства, до нового досвіду, до свого професіоналізму та елементів творчості. Означені компоненти у студентів-менеджерів виступають мотивами навчальної діяльності у закладі вищої освіти.

# РОЗДІЛ ІІ

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА

## 2.1. Методика й організація експериментального дослідження

Для вивчення на емпіричному рівні особливостей готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі було проведено констатувальний експеримент, *мета* якого полягала у з'ясування психологічних характеристик готовності до саморозвитку у студентів-менеджерів освітнього напряму. На основі означеної цілі дослідження були сформульовані *завдання констатувального експерименту*. Зокрема:

1. Дібрати адекватні меті експерименту діагностичні методи, скомпонувавши цілісну методику дослідження.
2. Провести емпіричне вивчення ознак готовності до саморозвитку студентів менеджерів освітньої галузі.
3. Опрацювати отримані результати та виявити психологічні особливості досліджуваного особистісного утворення студентів.
4. Окреслити психолого-педагогічні умови оптимізації готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освіти.

Для діагностики предмету нашого дослідження нами були обрані два діагностичні методи: тест В. Павлова й опитувальник САМОАЛ (О. Бодальов, 1995). Розглянемо зміст означених діагностичних методів більш детально. Так, перший з них – це тест, що має назву «*Готовність до саморозвитку*». У своїй основі його утворюють запитання, на які передбачені стверджувальні або заперечувальні відповіді, які потім переводяться у бали.

Основна мета використання цього методу, полягала у з'ясування загальної готовності особистості до саморозвитку на основі двох критеріїв: а) готовності пізнати себе (пізнання власної особистості); б) установка на змінюваність, на самовдосконалення.

Під час обробки даних, на основі означених критеріїв можна з'ясувати який тип мотиваційної установки властивий конкретному досліджуваному. Так, перша з них вказує на саму здатність до вдосконалення, оскільки у ній наявні потенційні можливості вдосконалення себе, разом з тим відсутнім є прагнення зрозуміти, пізнати себе (тип А). Інша налаштованість (тип В) в цілому є негативною, оскільки у ній поєднуються несприятливі в освітньому плані тенденції: відсутність бажання самопізнання та немає тяжіння до змінюваності, змін і, відповідно, вдосконалення.

Третя установка є позитивною, оскільки у ній поєднуються тенденції до змінюваності в особистісному плані та тяжіння до самопізнання, актуалізована потреба у ньому (тип Б). В цілому саме цей тип готовності до саморозвитку є цілком бажаним і найбільш сприятливим. Остання мотиваційна установка підкреслює прагнення пізнати себе та цілковиту неспроможність змінюватися (тип Г). Основною причиною виникнення цього типу є відсутність навичок і вмінь самовдосконалення або ж вона є характерною у тому випадку, коли «планка» ідеалу піднята надто високо самим собою, що призводить до ефекту «не виходить, то й не буду».

Загалом, даний тестовий метод дозволяє з'ясувати, як саме досліджуваний ставиться до саморозвитку, яку мотиваційну установку виявляє у даний момент часу. При цьому найбільш сприятливою, з нашої точки зору, є тип Б, що підкреслює особистісну зацікавленість у пізнанні себе та відображає прагнення до змін (вдосконалення себе).

Другий метод – опитувальник САМОАЛ – питальник, що існує у просторі психологічної думки, як один з варіантів діагностики потреби у самоактуалізації; це спосіб вимірювання рівня самоактуалізації особистості, що також передбачає і вивчення поведінкового складника самосвідомості. Це модифікований варіант питальника POI (Personal Orientation Inventory), що створений зарубіжним дослідником Е. Шостром на основі концепції самоактуалізації А. Маслоу. Означений варіант питальника що є адаптований до умов суспільства, яке не можна називати стабільним, а скоріше тим, яке перебуває на стадії змін. В основу цього методу покладено основні концептуальні уявлення А. Маслоу про потребу у самоактуалізації, закладену в кожній особистості.

У своїй основі опитувальник містить сто пунктів, кожен з яких складається із двох тверджень а і б. Саме один з них і має обрати досліджуваний. У обраному методі передбачені спеціальні бланки відповідей, які потім обробляються за спеціальним ключем, наданим до означеного методу. Разом з тим його обробка передбачає виділення з загального контексту двох основних критеріїв для аналізу та дев’ять допоміжних. В цілому отримані результати за питальником САМОАЛ дозволяють проаналізувати рівень самоактуалізації дорослої людини за 11-ма особистісними параметрами.

Розберемо детально параметри опитувальника. Так, основними критеріями є орієнтування особистості: а) на час, що вказує на життя у реальному часовому проміжку, не відтерміновуючи все на майбутнє та не намагаючись повернутися до минулого; б) на себе, що вказує на здатність особистості довіряти самій собі, не звертаючись до поглядів оцінок інших осіб. Проте у даному питальнику хоча і присутні означені параметри, вони не виділяються як головні. Одночасно, означений метод дозволяє з'ясувати особливості ставлення людини до цінностей, до пізнання, творчості, до незалежності, до спонтанності, до саморозуміння, симпатії (позитивного ставлення до себе, комунікативної поведінки, гнучкості у спілкуванні).

Кожен із критеріїв (параметрів) цього методу вказує на орієнтації особистості, її сприйняття та налаштованість на саморозвиток (самоактуалізацію у термінології прихильників теорії А. Маслоу). Деталізуємо зміст названих критеріїв. Так, ставлення до часу - оцінка людиною реальних подій, прагнення жити тут і тепер ( екзистенція життя), отримання насолоди від теперішніх подій, не відтерміновуючи їх на потім, не порівнюючи їх з минулими (властиві для осіб з високими балами), натомість низькі бали свідчать про наявність невротичних переживань, пов’язаних з минулим досвідом, надмірних прагнень до майбутніх досягнень, невпевнені, нездатні до прийняття рішень.

Ставлення до цінностей, їх оцінка. Високі результати за цим критерієм вказують на універсальні цінності особистості, здатної до успішної самоактуалізації, яка схвалює їх, приймає як особистісно значущі. Зокрема, це істина, добро, краса, цілісність, унікальність, досконалість, довершеність, справедливість, самодостатність, гідність. Вони відображають прагнення до гарних стосунків, до відсутності маніпуляцій у взаємодії з іншими.

Оцінка людських можливостей, довіра до них (погляди на єство людини). Високі бали свідчать про стійкі мотиви (прагнення, бажання) досягнути відвертих і гармонійних міжособистісних стосунків, непідробна симпатія та довіра до людей, правдивість, доброзичливість, неупередженість.

Наступний параметр – потреба у пізнанні, яка властива для осіб що є відкритими для нового досвіду або виявляють зацікавленість буттям. Вона підкреслює безкорисливість у набутті нового; це особливий стан, за якого людина не є здатною до критичної оцінки, порівнянь, натомість схвилює та цінує набутий досвід, виявляючи при цьому дитячу безкорисливість.

Прагнення до творчості (креативності) – параметр опитувальника, який відображає здатність людини до позитивного ставлення до всіх аспектів творчості у своєму житті, до всіх видів діяльності. Творчість, на думку осіб з високими балами, – необхідна умова життя, саморозвитку, головна ознака успішної самоактуалізації.

Незалежність (автономія) – параметр, оцінки за яким вказують на психічне здоров'я особистості, підкреслює цілісність людини. Фахівці, відомі психологи, зокрема К. Роджерс, Е. Фромм, Ф. Перлз та ін. підкреслюють, що особистість, яка схильна до саморозвитку (самоактуалізована), є незалежною та автономною, проте не відторгнена й самотня, а натомість наділена позитивною для себе свободою у виявленні свого ставлення до світу.

Спонтанність (природність) відображає властивість самоактуалізованої особистості що поєднується зі свободою, грою, легкістю дій і (без надмірних зусиль) невимушеної поведінки. Високі результати за цією шкалою вказують, що самоактуалізація для людини стала сенсом життя, а не є мрією чи то бажанням. Здатність до природнього поводження, обмежується чи то фруструється існуючими у соціумі нормами культури й тому більшість дослідників вважає, що її можна помітити (в чистому вигляді) лише у маленьких діток.

Параметр розуміння себе (саморозуміння) відображає міру осягнення людиною власних намірів, бажань, потреб. Високі результати вказують на чутливість особистості до власних потреб, запитів, прагнень, бажань, мотивів поведінки та діяльності. При цьому вона (людина) є вільною від механізмів психологічного захисту, що відмежовує її від власного єства; вона не є схильною підміняти власні смаки та критерії оцінювання зовнішніми шаблонами суспільства. Однозначно низькі результати за цим параметром характеризують людей невпевнених у собі, які орієнтуються завжди на думку інших, тобто є конформними, орієнтованими на зовнішні чинники, у тому числі й на оцінки навколишніх людей.

Разом з тим дослідники свідчать, що результати за параметрами розуміння себе спонтанності й аутосимпатії зазвичай є пов'язаними між собою, оскільки у сукупності вказують на людину зі сторони інтровертованість-екстравертованість і загалом на її відповідальність.

Параметр аутосимпатії (симпатія спрямована на себе) відноситься до сфери психічного здоров'я та цілісності людини. Тому низькі результати свідчать про те, що індивід є схильним до невротичних реакцій, тривожності невпевненості у собі. Водночас аутосимпатію, за твердженням фахівців, не можна тлумачити як самозакоханість чи як некритичне сприйняття себе. На думку багатьох дослідників це свідоме ставлення до образу Я; це позитивна Я-концепція, що є підґрунтям стійкої та адекватної самооцінки.

Десятий параметр – контактність (комунікабельність). Загалом, здатність до налагодження міцних і доброзичливих стосунків з навколишніми. Варто відмітити, що цей параметр немає нічого спільного з рівнем комунікативних здібностей індивіда. Натомість він підкреслює схильність до взаємовигідних і надзвичайно приємних стосунків з іншими індивідами, що є власне основним підґрунтям синергетичної установки особистості.

Одинадцятий параметр, пов'язаний з гнучкістю у взаємодії (спілкуванні) та вказує на наявність або ж відсутність у розпорядженні індивідуума соціальних стереотипів, на його вміння адекватно самовиражатися у спілкуванні (взаємодії). При цьому високі результати за цією шкалою є свідченням автентичної взаємодії з навколишніми особами, здатності до саморозкриття. Такі особистості спрямовані на міжособистісне спілкування, не схильні використовувати фальш або маніпуляції, не ототожнюють саморозкриття особистості з її самопрезентацією (представлення себе іншим, рекламування себе з гарної сторони, тобто викликати або привернути до себе увагу). При цьому, низькі результати за цим параметром характеризують (людей) зі сторони їх ригідності (інертності), які не впевнені у власній привабливості, у тому, що здатні викликати зацікавленість у співрозмовників, в тому що взаємодія з ними приносить іншим задоволення.

Загалом, опитувальник дозволить розкрити особливості саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі за одинадцятьма критеріями: оцінювання часу, цінностей, природи людини, потреби у пізнанні, прагненні до творчості, автономності, спонтанності, саморозуміння, аутосимпатії, контактності, гнучкості у спілкуванні. Загалом шкали опитувальника мають або по 10, або по 15 пунктів. Зокрема по 10 мають 1, 3, 4, 8, 10, 11. Натомість по 15 – 2,5,6,9. Для зрівняння балів використовується метод пропорційних відношень, згідно якого обраховуються кінцеві значення кількісних показників.

При цьому, опрацьовуючи отримані результати, для нас виявилося цікавим з'ясувати, як саме пов'язані між собою означені (характеристики) мотиваційні утворення. Зокрема 11 шкал чи утворюють якісь більш глобальні чинники, а також виявлення цих чинників. Одночасно, чи існує зв'язок між розумінням себе, аутосимпатією, спонтанністю саме у майбутніх менеджерів освітньої галузі. При цьому для нас корисним стало б з'ясування взаємозв'язків між параметрами обох діагностичних методів, що сказали склали основу нашої методики дослідження: три критерії тесту готовності до саморозвитку та одинадцять критеріїв питальника самоактуалізації.

Саме тому до складу методики дослідження готовності до саморозвитку входив і кількісний метод, який використовувався для обрахунку даних, їх групування та подальшого аналізу. Основу його становив статистичний метод, завдяки якому ми отримали показники: середнє значення методу, медіану, моду, розбіжність показників, сумарний показник впорядкованого ряду, відсотки. Разом з тим нами було використано метод обробки коефіцієнту рангової кореляції Спірмена та метод обрахунку оберненої кореляції Пірсона, що сприяло встановленню зв’язків між окремими показниками в цілому по вибірці. Також для обрахунку статистичних критеріїв і показників використовувалися комп'ютерні програми Microsoft Excel (версія 10.0) та Статистичний пакет для соціальних наук SPSS (версія 8.0.).

До методів якісного аналізу даних відноситься метод узагальнення та інтерпретації фактів, на основі яких встановлювався рівень розвиненості за тим чи іншим критерієм, фіксувалися психологічні особливості предмету нашого дослідження, були сформульовані висновки й прогнозувались певні результати (робочі передбачення, гіпотези).

*Таким чином*, проведення констатувального експерименту, з метою виявлення психологічних особливостей готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освіти вимагало здійснення та дотримання певних дослідницьких процедур: формування вибірки досліджуваних, підбір і модифікацію методів діагностики для укомплектування цілісної методики дослідження, емпіричне дослідження, аналіз та інтерпретація отриманих результатів. До методики дослідження були внесені тестовий метод *Готовності до саморозвитку* й опитувальник самоактуалізації (САМОАЛ), а також статистичний метод, метод обрахунку кореляційних зв'язків, метод якісного аналізу. Загалом у методі вивчення особливостей готовності до саморозвитку було задіяно 14 критеріїв для досягнення мети та завдань констатувального експерименту, зокрема: готовність до самопізнання й готовність до змін (самовдосконалення) за методом Готовність до саморозвитку (за В. Павловим), ставлення до часу, цінностей, оцінка природи (єства) людини, креативності, автономності, спонтанності, орієнтування на саморозуміння, аутосимпатію, контактність, гнучкість спілкування. Означені критерії дозволяли якісно проаналізувати предмет нашого дослідження.

## 2.2. Аналіз отриманих емпіричних результатів

На початку проаналізуємо отримані у ході експерименту дані майбутніх менеджерів освітньої галуззі за методом В. Павлова *Готовність до саморозвитку*. Після проведення відповідних математичних обрахунків, згідно до наданого ключа до тесту, для зручності аналізу кількісні значення показників були внесені до таблиці 2.1.

У таблиці 2.1. містяться показники, які вказують на особливості у студентів-менеджерів готовності до саморозвитку. Так, цю таблицю утворюють п’ять основних колонок. Зокрема перша її колонка вказує на порядковий номер параметру, друга графа – назву параметру тесту, третя графа – кількість досліджуваних, четверта графа – кількість досліджуваних у відсотковому еквіваленті, п’ята графа – рівень розвиненості готовності до саморозвитку у студентів-менеджерів.

*Таблиця 2.1.*

**Параметри аналізу та кількісні показники готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Основні параметри аналізу** | **Показники майбутніх менеджерів** | | |
| **Кількість досліджуваних** | **Кількість досліджуваних (у відсотках)** | **Рівні розвиненості параметру** |
| 1. | Готовність до саморозвитку | 1 | 10 | Н |
| 5 | 50 | С |
| 4 | 40 | В |
| 2. | Готовність до самопізнання | 0 | 0 | Н |
| 7 | 70 | С |
| 3 | 30 | В |
| 3. | Готовність до самовдоскона-лення | 1 | 10 | Н |
| 5 | 50 | С |
| 4 | 40 | В |

Розглядаючи кількісні показники у таблиці 2.1., розуміли, що загальним показником цього тесту є готовність до саморозвитку. При цьому найбільша частина досліджуваних характеризується середнім рівнем готовності (50%), трішки меншій частині (40%) вибірки властиві високі показники. Найменша кількість студентів-менеджерів мають низький рівень цього параметру. На нашу думку, це досить таки гарні результати.

Якщо розглядати готовність до самопізнання у майбутніх керівників, то низький рівень налаштованості взагалі не властивий даній вибірці. Натомість 70% досліджуваних характеризується за цим критерієм середнім рівнем потреби у самопізнання, а 30% вибірки – високим. Отже, в цілому студенти виявили досить таки гарний рівень сформованості потреби у самопізнанні.

У майбутніх менеджерів освітньої галузі параметр готовність до реалізації потреби у самовдосконаленні також загалом вказує на гарні результати. Зокрема студентів у яких високий рівень налаштованості на самовдосконалення 40%, досліджуваних з середнім рівнем – 50%, натомість членів вибірки, що мають низький рівень 10%. Як бачимо, переважає середній рівень налаштованості на заходи самовдосконалення у майбутніх менеджерів освітньої галузі, потім слідує висока міра готовності та найнижчий рівень є заключним за цим параметром.

З метою більш якісного аналізу даних порівняємо між собою показники готовності до самопізнання та налаштованості на самовдосконалення. Для цього представимо показники у графічному вигляді. На рисунку 1 ліва частина діаграми відображає міру розвиненості потреби у самопізнанні, а права частина рівень розвитку потреби у самовдосконаленні. Як бачимо, на малюнку потреба у самопізнанні студентів-менеджерів переважає їх готовність до самовдосконалення за якісним складом.

Рис. 1. Готовність до самопізнання та самовдосконалення у майбутніх менеджерів освітньої галузі

Отже, однією з перших особливостей, яка властива майбутнім керівникам освітньої галузі, домінування готовності до самопізнання над потребою у самовдосконаленні, що, на нашу думку, свідчить про недостатній запас засобів вдосконалення у зростаючого фахівця, проти можливостей самопізнання.

Наступним кроком аналізу показників за цим методом є визначення типів готовності до саморозвитку, що передбачає поєднання на координатній площині обох показників тесту. На рис 2. представлений у графічній формі результат такої форми об’єднання даних

Рис 2. Типи саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі

На діаграмі представлено результати якісного порівняння даних, який дозволив з’ясувати домінуючі типи саморозвитку (тип А – 1; тип Б – 2; тип В – 3; тип Г – 4). Як бачимо найбільша частина вибірки (90%) характеризується поєднанням тяжіння до самопізнання та самовдосконалення за типом Б, що дослідниками розглядається як найбільш сприятливе поєднання цих потреб для подальшого зростання особистості, оскільки означені тенденції у рівній мірі актуалізовані у майбутніх менеджерів освітньої галузі.

Натомість у 10% вибірки спостерігається готовність до саморозвитку за типом Г, що є свідченням того, що досліджувані бажають знати про себе якомога більше, але у них є відсутні вміння самовдосконалення.

Отже, нами було з’ясовано, що: більшість студентів виявили середню та високу міру готовності до саморозвитку; у майбутніх менеджерів домінує готовність до самопізнання над потребою у самовдосконаленні; у більшості майбутніх менеджерів освітньої галузі найбільш сприятливе поєднання потреб у пізнанні себе та вдосконалення себе для подальшого особистісного розвитку.

З метою з’ясування рівня самоактуалізації майбутніх фахівців у галузі освітнього менеджменту. Оскільки кількість параметрів для аналізу результатів проведеного дослідження є 11, то ми їх розмістили у двох таблицях: 2.2 та 2.3.

У таблиці 2.2. наведені дані, отримані за питальником САМОАЛ за такими параметрами: орієнтація у часі, цінності (ціннісні орієнтації), погляди на суть (єство) людини, потреба у пізнанні, креативність, автономність. Власне таблиця складається з трьох основних колонок (граф), де графи 1 та 2 – номер та назва параметру питальника, графа 3 містить кількісні показники досліджуваних. При цьому третя колонка поділяється ще на три, зокрема у першій з них подані відомості про кількість учасників вибірки, у другій – учасники дослідження у відсотковому еквіваленті (%), у третій – рівень прояву параметру у майбутніх менеджерів освітньої галузі. Проаналізуємо отримані дані.

*Таблиця 2.2.*

**Показники самоактуалізації майбутніх менеджерів освітньої галузі**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Основні параметри аналізу** | **Показники майбутніх менеджерів** | | |
| **Кількість досліджуваних** | **Кількість досліджуваних (у відсотках)** | **Рівні розвиненості параметру** |
| 1. | Орієнтація в часі | 5 | 50 | Н |
| 4 | 40 | С |
| 1 | 10 | В |
| 2. | Цінності | 1 | 10 | Н |
| 5 | 50 | С |
| 4 | 40 | В |
| 3. | Погляди на суть (єство) людини | 3 | 30 | Н |
| 7 | 70 | С |
| 0 | 0 | В |
| 4. | Потреба у пізнанні | 2 | 20 | Н |
| 7 | 70 | С |
| 1 | 10 | В |
| 5. | Креативність | 1 | 10 | Н |
| 5 | 50 | С |
| 4 | 40 | В |
| 6 | Автономність | 2 | 20 | Н |
| 7 | 70 | С |
| 1 | 10 | В |

Зокрема першим у таблиці 2.2 розміщено показники параметру орієнтація у часі, який прийнято вважати основним. За поданими у відповідних колонках даними можна зробити висновок, що лише 10% опитаних усвідомлює у повній мірі екзистенційну цінність життя, намагаються жити у теперішньому часі, не відкладаючи на потім свої справи та надто не занурюватися у давно минулі проблеми. Натомість 50% досліджуваних виявили схильність до хвилюючих переживань минулих чи майбутніх подій, надміру завищених прагнень. При цьому біля 40% респондентів займають проміжне становище серед означених у вибірці груп і характеризуються середнім рівнем розвиненості означеного параметру. Загалом, орієнтуючись на всю вибірку, можна вважати, що орієнтація у часі у майбутніх менеджерів ще недостатньо сформована (або продовжує свій розвиток), оскільки у переважної більшості учасників (90%) існує тяжіння до занурення у проблеми минулого або ж проекція питань майбутніх.

Натомість за критерієм цінності (ціннісні орієнтації) студенти-менеджери виявили кращі результати, ніж за попереднім параметром. Зокрема значна частина вибірки (40%) позитивно ставиться до цінностей, які відображають прагнення досягнути гармонії у житті. При цьому вони повністю схвалюють весь перелік ціннісних надбань самоактуалізованої особистості, серед яких цілісність, досконалість, завершеність (самореалізація). Дуже близькими до цієї вибірки є досліджувані із середнім рівнем означеного параметру, яких 50%, проте їх оцінка важливих орієнтирів життя не зовсім розвинена. Водночас осіб, яким властивий низький рівень схвалення найбільш значущих цінностей життя зовсім небагато – лише 10%. Загалом 60% осіб, на нашу думку, виявляють суперечливі тенденції у власних ціннісних орієнтаціях життя.

Викликають занепокоєння отримані результати за критерієм погляди на суть (єство) людини, оскільки біля третини вибірки (30%) виявляють значну недовіру до людських можливостей (певна зневіра у поглядах на людину), а сама найбільша частина досліджуваних (70%) характеризується недостатнім рівнем розвиненості означеного параметру. Показники високого рівня взагалі по вибірці є відсутніми. При цьому важливо буде наголосити, що віра у можливості (потенціал) людини дозволяє бути відвертим і доброзичливим у стосунках, неупереджено та з довірою ставитися до інших (близьких, колег, підлеглих). На нашу, думку погляди майбутніх менеджерів мають бути скорегованими у цьому напрямі, набути більш позитивної оцінки природи людей.

Дуже схожими є тенденції досліджуваних і в оцінці потреби у пізнанні. У майбутніх менеджерів 70% опитаних характеризуються не високими намірами пізнання себе (середні показники виразності параметру), а тому, на нашу думку, не надто переймаються самовдосконаленням власної особистості. Натомість 20% опитаних взагалі не вважають за потрібне займатися самопізнанням, для них це не є цікавим. Свідчення цьому ми знаходимо у показниках статистики: моди та діапазону значень (різниця між мінімальним і максимальним). Так, кількісний показник моди 5 (середнє значення 6), а максимальне значення при цьому розкладі 8 (діапазон розбіжності – 4). Отже, у більшості досліджуваних студентів спостерігається схильність до неадекватної оцінки та хибних порівнянь явищ і предметів світу, людей та їх можливостей. Натомість лише невелика частина (10%) опитаних є виявляють відкритість до нового досвіду, завжди знаходяться у пошуку важливих для себе аксіом життя.

Набагато кращими виявилися кількісні показники креативності студентів-менеджерів (див. табл. 2.2). Оскільки прояви неординарності та своєрідності у ставленні до розв’язання пізнавальних і побутових проблем у людському житті є незмінним супутником самоактуалізації, то той факт, що 40% опитаних показали високі результати є підставою для позитивних припущень щодо досягнення цілей у майбутній фаховій діяльності. При цьому 50% досліджуваних продемонстрували середній рівень схильності до творчості. Проте використання показників статистики дозволило зафіксувати, що більшість опитаних тяжіють до показників, які є нижчими середні (моди та медіани збігаються – 7; середнє значення 8, різниця між мінімальним (5) і максимальним (13) значеннями становить 8 пунктів), хоча й належать помірного прояву креативності. Отже, 60% досліджуваних тяжіють до меншої міри прояву творчості у життєдіяльності, натомість 40% прагнуть якомога більшої оригінальності у власному житті.

Автономність майбутніх менеджерів виглядає більш оптимістично, хоча лише 10% респондентів виявили високу схильність до цілісності особистості, любові до життя та самопідтримки. Натомість 70% досліджуваних виявили помірні результати, проте аналіз статистичних критеріїв дозволив з’ясувати, що показники автономності у цих осіб знаходяться вище за середнє значення, наближаючись до межі між середнім і високим рівнями. Відповідно, значна частина майбутніх менеджерів освітньої галузі тяжіють до цілісності проявів власної особистості, радіють життя, намагаються постійно підтримувати себе, виявляють незалежність дій і особистісну свободу. Нажаль 10% опитаних виявили зовсім протилежні схильності.

Не такими, як нам хотілося б, виявилися результати за параметром спонтанність (див. табл. 2.3.). Зокрема 50% вибірки характеризуються низькими її показниками, що вказує на те, що досліджувані більшою мірою налаштовані у даний момент будувати плани на майбутнє, а не займатися самовдосконаленням. Тому їх характеризує те, вони мають доволі суперечливі погляди на цінності життя (зокрема й на саморозвиток і самовдосконалення), виявляючи фрустрацію до норм культури, цінностей суспільства. Подібні тенденції виявляють і 40% опитаних студентів-менеджерів, оскільки їх показники у більшості знаходяться надто близько до середнього значення (у його діапазоні). Загалом помітна значна розбіжність між максимальним і мінімальним значеннями за даним параметром: 8 і 13. Лише невеликій частині опитаних властиві прояви природності у поведінці та довіри до навколишнього світу. Для осіб з високими показниками також властивими є прикладання зусиль до самовдосконалення, пошук дієвих методів саморозвитку та самовиховання (для них це своєрідний стиль життя). Отже, більшою мірою майбутні менеджери освітньої галузі тяжіють до майбутнього, будують плани на життя визначають життєві перспективи, а не займаються саморозвитком і самовдосконаленням.

*Таблиця 2.3.*

**Показники самоактуалізації майбутніх менеджерів освітньої галузі**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Основні параметри аналізу** | **Показники майбутніх менеджерів** | | |
| **Кількість досліджуваних** | **Кількість досліджуваних (у відсотках)** | **Рівні розвиненості параметру** |
| 7. | Спонтанність | 5 | 50 | Н |
| 4 | 40 | С |
| 1 | 10 | В |
| 8. | Саморозуміння | 3 | 30 | Н |
| 5 | 50 | С |
| 2 | 20 | В |
| 9. | Аутосимпатія | 5 | 50 | Н |
| 4 | 40 | С |
| 1 | 10 | В |
| 10. | Контактність | 6 | 60 | Н |
| 4 | 40 | С |
| 0 | 0 | В |
| 11. | Гнучкість у спілкуванні | 2 | 20 | Н |
| 6 | 60 | С |
| 2 | 20 | В |

На нашу думку, отримані дані за критерієм саморозуміння підтверджують висновок щодо спонтанності, оскільки ці названі параметри є взаємопов’язаними за твердженнями розробників питальника. Загалом саморозуміння підкреслює міру усвідомлення власних потреб і бажань особистістю. Так, 30% опитаних характеризуються низькою мірою усвідомленості власних потреб, потягів і прагнень. На противагу їм 20% досліджуваних виявляють протилежні тенденції та добре розуміють власні запити, співвідносять їх зі своїм особистісним зростанням. Проте найбільша частина вибірки взагалі демонструють суперечливі схильності, виявляючи при цьому середній рівень розуміння себе. Разом з тим, аналіз статистичних показників засвідчив, що показники моди є нижчими за середнє арифметичне в цілому по вибірці, а, отже, майбутні менеджери і цієї категорії відрізняються невеликою мірою усвідомленості власних запитів. Отже, переважна більшість майбутніх менеджерів освітньої галузі виявляють тенденції до слабкої усвідомленості власних потреб і бажань, а тому виявляють невпевненість у собі, зорієнтованість на інших у прийнятті важливих рішень. Окремі дослідники при цьому використовують поняття *зовнішньо орієнтовані.*

За параметром аутосимпатії досліджувані виявили схожі тенденції. Так, лише 10% опитаним властивим є гарне розуміння своїх сильних і слабких сторін особистості та в цілому позитивна *Я-концепція* та адекватна самооцінка. Проте 50% досліджуваних виявляють зовсім протилежні характеристики: самооцінка може мати тенденції до завищення або заниження, а Я-концепція є достатньо аморфною, розмитою. У значної частини студентів-менеджерів (40%) виявлений середній рівень аутосимпатії, що в цілому добре. Проте більш детальний аналіз засвідчив, що показники означених респондентів знаходяться у діапазоні середнього значення, дещо нижче за нього (*мода*), а діапазон значень достатньо великий – 6 одиниць. Отже, у майбутніх менеджерів виявлені суперечливі схильності у Я-концепції та механізмах самооцінки.

Зовсім незвичними для нас виявилися отримані результати за параметром контактність, що відображає налаштування на цілком приємні та взаємовигідні стосунки між особистостями. Студентський вік – період у розвитку особистості, де взаємодія з іншими людьми чи то однокурсниками, чи то викладачами, чи то з іншими людьми є доволі поширеним явищем. Проте, згідно отриманих даних, 60% опитаних (більша частина) виявили низький рівень схильності до взаємодії з іншими людьми, критеріями якої є взаємна користь і приємна задоволеність, які деякі дослідники вважають підґрунтям синергічної установки, тобто така спільна дія, що визначає ефективність корпоративної взаємодії. Разом з тим, 40% досліджуваних показали результат, властивий для середнього рівня розвиненості означеного параметру.

Здійснивши аналіз за кількісними показниками (середнє значення, мода, медіана), з’ясували, що найбільш часті значення (мода) за критерієм контактності знаходяться нижче медіани, тому відзначили, що у майбутніх менеджерів спостерігається ускладнення в організації стосунків, основою яких є спільні дії, ефект від яких значно вищий за індивідуальні.

Логічним продовженням виглядав аналіз отриманих даних за критерієм гнучкості у спілкуванні студентів-менеджерів. Так, з таблиці 2.3. помітно, що однаковими є кількісні значення високого та низького рівнів, проте найвищі значення є властивими для середнього рівня здатності до саморозкриття у ході міжособистісної взаємодії, до адекватних стосунків з навколишніми людьми, у яких відсутніми є фальш і маніпуляції.

Отже, на основі питальника ми з’ясували, що у переважної більшості студентів існує схильність занурюватися у проблеми минулого або проектувати своє майбутнє, при цьому вони будують плани на майбутнє життя, визначають життєві перспективи, а не займаються саморозвитком і самовдосконаленням. Також вони виявляють суперечливі тенденції у своїх ціннісних орієнтаціях життя, не завжди адекватно оцінюють предмети та явища світу, можливості людей. У майбутніх менеджерів виявлені суперечливі тенденції у механізмах самооцінки, у Я-концепції, що призводить до ускладнень у стосунках, основою яких є спільні дії. Вони слабо усвідомлюють власні потреби та бажання, що зумовлює невпевненість у собі, зорієнтованість на інших під час прийняття рішень. Водночас у них помітно схильність до ефективного розкриття себе у стосунках з колегами, налаштування себе на плідне особистісно зорієнтоване спілкування, уникання маніпуляцій людьми, невелика їх частина виявляють цікавість до нового досвіду, прагнуть до оригінальності у власному житті, тяжіють до цілісності у проявах власної особистості, намагаються підтримувати себе, виявляють незалежність дій і особистісну свободу.

Значущих кореляційних відношень не виявлено.

*Таким чином*, на основі проведеного емпіричного дослідження готовності до саморозвитку у майбутніх менеджерів освітньої галузі, було виявлено, що більшість студентів виявили середню та високу міру готовності до саморозвитку. При цьому у них переважає налаштованість на самопізнання над потребою у самовдосконаленні. Разом з тим, виявлено, що у значної частини студентів існує найбільш сприятливе поєднання потреб у пізнанні себе й самовдосконалення для подальшого особистісного розвитку. Проте вони схильні копатися у минулому або проектувати майбутнє, визначають життєві перспективи, а не займаються саморозвитком і самовдосконаленням. Не завжди можуть прийняти цінності самоактуалізації, адекватно оцінити можливості людей, слабо усвідомлюють власні потреби та бажання, мають суперечливі тенденції у механізмах самооцінки, у образі Я, що призводить до ускладнень у спільних діях. Проте намагаються розкрити себе у стосунках, налаштувати себе на плідне особистісно зорієнтоване спілкування, уникати маніпуляцій людьми, виявляють цікавість до нового досвіду, прагнуть до оригінальності, цілісності власної особистості, прагнуть підтримувати себе, виявляють незалежність дій і особистісну свободу.

## 2.3. Психолого-педагогічні основи та практичні рекомендації оптимізації готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі

Визначаючи психолого-педагогічні основи готовності до саморозвитку у майбутніх управлінців, ми скористалися окремими положеннями суб’єктного підходу у науці, а також отриманими у ході констатувального експерименту емпіричними результатами. Так, серед множини ознак суб’єктності студентів найбільш важливими, з нашої точки зору, є ті, що стосуються організації освітнього процесу у виші: мотиваційна сфера особистості, предмет і зміст діяльності, розвиток і саморозвиток майбутніх фахівців, міжособистісні стосунки студентів під час виконання діяльності та поза нею [2; 5; 18].

На думку О. Леонтьєва, висхідним елементом мотиваційної сфери є мотив, але науковець наголошує, що не завжди вектор освітнього процесу визначається лише суто усвідомленими мотиваційними утвореннями. Відповідно, важливим завданням є з’ясування, що саме визначає напрям діяльності студента, які спонуки до активності є найбільш актуальними. Проте це не єдиний аспект мотивації навчання у виші, зокрема О. Власова відмічає, що важливу роль у цьому аспекті відіграє саме зміст навчально-професійної діяльності студентів, а також її предмет. Разом із тим, означений мотиваційний чинник є важливим доповненням категорії суб’єктності майбутніх фахівців, а також і викладачів вишу, що є надзвичайно важливим. При цьому авторка додає, що важливо, щоб зміст діяльності (цінності суспільства, накопичені у певній галузі) співпадали зі способами набуття досвіду і передавання досвіду цієї навчально- професійної діяльності, у її учасники отримували від цього задоволення [19; 21; 25].

Проте всі фахівці відстоюють положення, що найбільш значущим для категорії суб’єктності є саморозвиток особистості та готовність до нього у межах виконуваної діяльності. Іншими словами, засвоєння змісту діяльності та способів її виконання призводить до актуалізації особистісних механізмів саморозвитку та самовдосконалення всіх учасників освітнього процесу, як студента, так і викладача. Якщо ця умова повністю ігнорується (хоча б однією зі сторін), то ефективність навчально-професійної діяльності втрачається, а саморозвиток суттєво уповільнюється [26; 36; 51].

У цьому сенсі є важливим положення, висловлене Н. Коломінським про особистісний простір кожного з учасників освітнього процесу [24]. На його думку, оскільки всі вони (студенти, викладачі) посідають певну позицію у цьому процесі, то відіграють певну роль у системі міжособистісних стосунків. Але при цьому належать до різних спільнот, зокрема студентської й викладацької, які, у свою чергу, мають лишати простір для зростання індивідуальності та відображає ще одну із суттєвих ознак суб’єкта. Отже, категорія суб’єктності є визначальною у плані оптимізації готовності до саморозвитку майбутніх освітніх менеджерів.

Водночас, варто наголосити, що студентство є певною спільнотою, віковий діапазон якої знаходиться у межах від 18 до 25 років (у більшості випадків). При цьому студента, як представника цієї категорії, характеризують два найбільш визначальні мотиви зі сторони суб’єктності: пізнавальний і мотив досягнення успіху. У ході навчання накопичується досвід майбутньої фахової діяльності, і, відповідно, цінуються вміння її виконувати, досягати результатів, опановувати всі її форми. При цьому на першому плані знаходиться саме фахова мотивація, а пізнавальні мотиви та мотив досягнення успіху зсуваються та займають більш нижчу позицію у ієрархії утворень мотиваційної сфери [63 ].

Взаємодія студента з викладачами закладу вищої освіти також є важливим чинником як набуття досвіду, так і саморозвитку. Зокрема викладач має сприяти формуванню у майбутнього фахівця вмінь щодо планування та організації власних форм активності (навчально-професійної та саморозвитку), щоб студент зміг досягнути продуктивності у виконанні навчальних завдань, бути успішним у сфері особистісного зростання, а також у самій студентській спільноті, зайнявши відповідну позицію у групі. В цілому означені позиції і визначатимуть концептуальні основи психолого-педагогічних умов саморозвитку та готовності до нього у майбутніх управлінців у сфері освіти. Але вони належать до зовнішніх стимулів, а у готовності до саморозвитку, на нашу думку, вагоме значення має і активність, яка йде від самого суб’єкта, його саморух до мети.

Тому, варто окреслити інший аспект, який, на нашу думку, є не менш важливим, ніж зовнішня організація освітнього процесу у виші – особистісний. У першу чергу мотивація майбутнього фахівця, у нашому випадку мотивація до змін, до саморозвитку, готовність до нього. Саме цей пласт психічного, на думку А. Маслоу, є висхідним моментом, чинником і умовою саморозвитку. Для розкриття змісту цієї категорії ми скористалися як теоретичними положеннями відомих фахівців, так і суто практичними їх рекомендаціями, створивши власні настанови для майбутніх управлінців у галузі освіти [10].

Останнім часом набула популярності концепція саморозвитку Б. Трейсі, яка наполягає на тому, що висхідною точкою у особистісному зростанні є мета, поставлена самою людиною. При цьому авторка зазначає, що наявність мети, хоча і є основою для саморозвитку, але не здатна сама по собі його забезпечити. Оскільки, якщо людина не дотримується мети (плану, програми), то вона не є мотивованою до змін. Відповідно, щоб актуалізувати мету, необхідно задіяти тут усі можливі механізми, якими дослідниця вважає конкретними мотивами.

Проте Б. Трейсі наполегливо рекомендує дотримуватися кількох важливих концептуальних положень, щоб не перешкоджати нормальному плину у індивіда саморозвитку. Зокрема, перше на що вона звертає увагу – це на те, що у цьому процесі задіяна ціла низка мотивів, їх сукупність. Так, *по-перше:* прийнято вважати, що наявність мотивів (кількох або одного) їх сила спричинить активність, поштовх до дій. Проте варто пам’ятати, що мотивування (зовнішнє чи внутрішнє) впливає на активність лише до певної межі (так звана оптимальна мотивація), її подальше підсилення призводить до цілком протилежного результату – згасання інтересу, втрата бажання будь-що робити (закон *Йєркса-Додсона*). Тому потрібно дуже тонко вчувати ту межу, щоб не зашкодити саморозвитку.

*По-друге*: для того, щоб зрушити з місця, тобто мотивувати себе до певних дій, активності у напряму самовдосконалення, потрібно ставити для себе (на початку) доволі близькі цілі. Проте навіть цього недостатньо. Варто забезпечити собі успіх у їх досягненні, іншими словами скористатися мотивацією досягнення – схильності людини здійснювати активні дії для стовідсоткового досягнення поставленої мети, але без докладання вольового зусилля тут не обійтися. Тому, ціль має бути близькою, а щоб її досягнення було успішним, скористатися мотивацією успіху та задіяти вольові процеси.

*По-третє*: для саморозвитку найбільш важливою у плані мотивування є мотивація до змін, до вдосконалення. При цьому варто пам’ятати, що ця категорія мотивів відображає внутрішню установку (готовність, прагнення) до вияву активності та передбачає суб’єктивно-особистісну зацікавленість людини у її реалізації. Відповідно, тут можна простежити певний рух, напрям якого задається думками та прийнятим рішенням, що втілюються у практичні дії. Тобто, тут чітко проявляється складна вольова дія (боротьба мотивів): спочатку обґрунтовуємо, доводимо, приймаємо рішення, а вже потім, наостанок, діємо.

Також цікавими є думки з приводу саморозвитку висловлені Б. Моран, М. Леннінгтон. Вони вважають, що для того, щоб досягнути бажаних результатів потрібно мати у своєму розпорядженні цілу систему, щоб ця сукупність дій трансформувалася у системні зрушення в особистісному плані. При цьому ці зрушення, на думку дослідників, мають місце (ґрунтуються) у емоційній сфері. Так, Б. Моран, М. Леннінгтон виділяють цілих п’ять етапів у емоційному циклі особистісних змін: *непоінформований оптимізм, поінформований песимізм, зневіра у досягненні успіху, поінформований оптимізм, досягнення мети* (успіх у діяльності та самореалізація). Разом з тим, дослідники вважають, що кожен суб’єкт саморозвитку має чітко розуміти та усвідомлювати поступовість таких змін, передбачати власні емоційні реакції на кожному з етапів.

Зокрема на першому етапі, коли відбувається постановка мети, людина розмірковує й уявляє як відразу ж після досягнення мети стане легше жити та працювати. Іншими словами, людина ніби знаходиться у стані ейфорії від ймовірних змін в особистісному плані. На другому етапі, коли особа розпочала втілювати власні прагнення, відразу ж виникають бар’єри, різні перешкоди, які достатньо важко було спланувати, передбачити або ними просто знехтували, а тут, на етапі *поінформованого песимізму*, відразу ж відчули їх реальний і досить значущий супротив. Проте людина продовжує рухатися до мети і досягає певної точки, коли ситуація стає ще більш гнітючою, оскільки ні прикладені зусилля, ні старання не спричиняють швидкого досягнення результату (наміченої цілі). Тому ймовірні досягнення вже не здаються як на початку такими привабливими, захоплюючими та, відповідно, з’являється бажання залишити все, оскільки емоційний стан тисне на людину (*зневіра у досягненні успіху*).

Проте тут важливо понад усе подолати цей стан, використати при цьому резерви особистісної сили волі, досягнути межі, коли перешкоди більш свідомо оцінюються та вже не видаються такими жахливими та недосяжними. Тут, на цьому етапі, з’являється відчуття, що всього можна досягнути, а ціль набуває при цьому конкретних обрисів (*поінформований оптимізм*). На завершальному етапі поставлена ціль трансформується у конкретні риси чи властивості особистості, тобто нарешті з’являється та довгоочікувана якість, яка дійсно сприяє успіху та актуалізує процеси самоактуалізації особистості (*успіх і самореалізація*).

Дослідники акцентують увагу всіх, хто хоче зайнятися саморозвитком, не лише на емоційних змінних, але й на *силі волі*. Так, на думку У. Мішел, вона є полягає у здатності людини з переведення (перевтіленні) внутрішніх прагнень у форму практичних дій. При цьому він радить, під час її виховання, скористатися здобутими ним відомостями щодо сутності сили волі. На його думку, у ній поєднується дві досить суперечливі системи, які функціонують на фізіологічному рівні: *емоційна*, яка актуалізує лімбічну систему головного мозку та *раціональна*, яка спричинює роботу префронтальної кори головного мозку.

При цьому перша, *емоційна система*, спричиняє активізацію механізмів потреб, бажання, а інша, *раціональна*, обмежує їх через осмислення того, що є більш важливим на даному етапі. Проте У. Мішел зазначає, що за стресу людина втрачає контроль над раціональною системою, а для цього, щоб цього не сталося бажано для себе розробити алгоритм, який ґрунтується на причинно-наслідковому принципі. Коли людина буде свідомо дотримуватися складених пунктів, тим самим розвиватиме у себе силу волі.

Наступний крок дослідження – створення практичних рекомендацій для сприяння готовності до саморозвитку у майбутніх менеджерів освітньої галузі, які, на нашу думку, дозволять мотивувати себе до особистісного зростання. Зокрема:

1. Розпочніть свій саморозвиток з постановки мети, намагайтеся активізувати її. У той момент коли усвідомили, що ваша мета перестала надихати на активні дії, спробуйте її переформулювати. Якщо цього відразу не вдалося зробити, варто задіяти до цього не лише логіку, але й інтуїцію, тому спробуйте її представити у образній формі, створивши, наприклад, колаж.
2. Впорядкуйте свої життєві цілі, пов’язані із самовдосконаленням, розмітивши на початку близькі, а далі більш далекі, перспективні. Дуже важливо їх розташувати у певній послідовності, створивши ієрархію. Робити це варто планомірно та постійно.
3. Для реалізації будь-якої цілі потрібно вдало дібрати особистісні можливості (ресурси). При цьому спиратися бажано на ті можливості, які на даний час є у розпорядженні особистості, ті якими вона володіє, а не якісь абстрактні, що існують лише в уяві.
4. Створіть (напишіть) для себе програму саморозвитку та визначте для себе той перший крок, який дозволить її запустити в дію. Пам’ятайте, що цей крок може бути доволі незначним, але обов’язково дієвим, оскільки саме він має «ввімкнути» програму, розпочати її реалізацію. Тому він завжди має бути успішним. Не відтермінуйте цей крок, оскільки він має реалізуватися ж відразу.
5. Намагайтеся підвищити впевненість у собі, самоповагу або власну самооцінку. Для цього скоригуйте співвідношення між успіхом і рівнем домагань (цілями). Тут варто скористатися формулою У. Джеймса, де самоповага прямо пропорційна успіху та обернено пропорційна рівню домагань (складність цілей, які ставить перед собою особистість).
6. Знайдіть для себе друга чи подругу (краще наставника), якому ви б довіряли та який має вас підтримувати на шляху до мети, до особистісних змін. Водночас, слухаючи їх поради чи зауваження, не залишайте осторонь власний здоровий глузд.
7. Знайдіть (створіть) для себе найбільш оптимальний (ідеальний) план на день чи тиждень і намагайтеся його неухильно виконувати. Для цього можна скористатися положеннями тайм-менеджменту.

Таким чином, психолого-педагогічними умовами оптимізації готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі вважаємо: а) реалізацію у практиці вузівської підготовки основних положень суб’єктного підходу, який передбачає цінність особистісних змін його учасників; б) власна активність майбутнього менеджера освітньої галузі з мотивування процесу саморозвитку та самовдосконалення. З приводу другої психолого-педагогічної умови нами було розроблено низку рекомендацій практичного змісту: 1) з’ясуйте для себе, що таке мотивація і як вона має впливати на саморозвиток; 2) визначте для себе найбільш пріоритетні цілі та впорядкуйте їх від найменш простої до найбільш складної, на початку акцент робіть на близьких цілях; 3) зрозумійте, як саме на емоційному рівні відбуваються емоційні зміни; 5) визначаючи мету, користуйтеся не лише логічними міркуваннями, але й образними, додаючи при цьому власну інтуїцію; 6) створіть для себе ієрархію життєвих цілей, впорядкуйте їх; 7) намагайтеся для себе ставити мету, яка обов’язково ґрунтується на ваших реальних можливостях; 8) розробіть під себе власну програму саморозвитку; 9) намагайтеся постійно моніторити власні досягнення та корегуйте за потребою успіх у діяльності та рівень складності мети (рівень домагань); 10) знайдіть людину, яка буде підтримувати ваші зусилля на шляху до досконалості; 11) постійно намагайтеся слідувати найбільш оптимальному плану з вдосконалення (план на день, на тиждень, який ідеально підходить лише для вас).

## Висновки до розділу ІІ

Для емпіричного дослідження психологічних особливостей готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освіти було проведено констатувальний експеримент. В його основу було закладено методику дослідження, до якої були внесені тестовий метод *Готовності до саморозвитку* й опитувальник самоактуалізації (САМОАЛ), а також статистичний метод, метод обрахунку кореляційних зв'язків, метод якісного аналізу.

Загалом у методиці вивчення особливостей готовності до саморозвитку задіяно 14 критеріїв, зокрема: готовність до самопізнання й готовність до змін (самовдосконалення) метод Готовність до саморозвитку (В. Павлов), ставлення до часу, цінностей, оцінка природи (єства) людини, креативності, автономності, спонтанності, орієнтування на саморозуміння, аутосимпатію, контактність, гнучкість спілкування за питальником САМОАЛ. Означені критерії дозволяли якісно проаналізувати предмет нашого дослідження.

На основі проведеного емпіричного дослідження готовності до саморозвитку у майбутніх менеджерів освітньої галузі, було виявлено, що більшість студентів виявили середню та високу міру готовності до саморозвитку. При цьому у них переважає налаштованість на самопізнання над потребою у самовдосконаленні. Разом з тим, виявлено, що у значної частини студентів існує найбільш сприятливе поєднання потреб у пізнанні себе й самовдосконалення для подальшого особистісного розвитку. Проте вони схильні копатися у минулому або проектувати майбутнє, визначають життєві перспективи, а не займаються саморозвитком і самовдосконаленням.

Не завжди майбутні менеджери освітньої галузі можуть прийняти цінності самоактуалізації, адекватно оцінити можливості людей. Вони слабо усвідомлюють власні потреби та бажання, мають суперечливі тенденції у механізмах самооцінки, у образі Я, що призводить до ускладнень у спільних діях. Проте намагаються розкрити себе у стосунках, налаштувати себе на плідне особистісно зорієнтоване спілкування, уникати маніпуляцій людьми, виявляють цікавість до нового досвіду, прагнуть до оригінальності, цілісності власної особистості, прагнуть підтримувати себе, виявляють незалежність дій і особистісну свободу.

На основі проведеного теоретичного й емпіричного дослідження, були визначені психолого-педагогічні умови оптимізації готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі вважаємо: *а) реалізацію у практиці вузівської підготовки основних положень суб’єктного підходу, який передбачає цінність особистісних змін його учасників; б) власна активність майбутнього менеджера освітньої галузі з мотивування процесу саморозвитку та самовдосконалення*. Для підвищення дієвості другої психолого-педагогічної умови нами було розроблено практичні рекомендації майбутнім менеджерам освітньої галузі основою для яких стали наступні положення: розпочніть свій саморозвиток з постановки мети та намагайтеся її активізувати; впорядкуйте власні життєві цілі, пов’язані із самовдосконаленням; з відповідальністю обирайте особистісні можливості (ресурси) для реалізації мети; напишіть для себе програму саморозвитку та визначте її перший крок; намагайтеся підвищити впевненість у собі, самоповагу; знайдіть для себе однодумця, якому ви б довіряли ; створіть для себе найбільш оптимальний (ідеальний) план на день чи тиждень і намагайтеся неухильно йому слідувати.

# ВИСНОВКИ

На основі проведеного теоретичного та емпіричного аналізу проблеми готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів у контексті успішної фахової діяльності, ми дійшли наступних висновків:

*За першим завданням* було з’ясовано, що саморозвиток є динамічним і складним процесом, у якому основну роль відіграє власна активність людини, що зорієнтована на особистісні зміни, на розкриття й збагачення власних життєвих потреб, на творчість, на втілення у житті своїх можливостей, на досягнення поставленої мети, на впевненість у своєму успішному зростанні у природньому фізіологічному, психічному та соціальному аспектах. Своєрідним підсумком саморозвитку є зріла особистість, яка характеризується суб'єктністю: спрямованістю й мотивацією; ставленням до світу, до діяльності, до самої себе; саморегуляцією; здатністю до творчих дій, з індивідуальними властивостями інтелекту; виразністю емоцій і почуттів. Як особлива діяльність людини саморозвиток передбачає осягнення власної готовності до змін; виділення основних етапів роботи над собою; створення програми самовдосконалення; визначення вагомих у професійному відношенні рис особистості; початкові вміння самотворення.

*За другим завданням* уточнено, що готовність до саморозвитку відображає спрямування свідомості особистості на конкретну властивість, яка є актуальною для успішної її життєдіяльності; це певний психологічний стан особистості, що виконує інтегративну функцію та сприяє сутнісним змінам у структурі індивідуальності, у процесі самотворення унікальних якостей особистості, що зумовлюють у подальшому успішність дій, а також в цілому життєдіяльності.

У професійній сфері готовність до саморозвитку особистості є особливим психологічним станом, що містить спонукальну, пізнавальну, операційну, вольову складові й обумовлює: виникнення у майбутнього фахівця позитивного ставлення до свого фаху та власної професійної діяльності; свідоме спрямування на суттєве поповнення професійних надбань, рішучість у плані формування бажаних унікальних якостей і можливостей; досягнення успіху у ході реалізації фахових обов’язків.

Готовність до саморозвитку формується у студентському віці, у процесі вузівської підготовки. При цьому науковці її відносять до суб’єктивних резервів майбутніх керівників, зокрема освітньої. Це своєрідна установка майбутнього керівника на змінюваність своєї особистості, на самотворення. Власне зміст готовності до саморозвитку майбутнього управлінця освітньої галузі визначається ставленням до потреб у свободі та самовдосконаленні, до сучасних цінностей суспільства, до нового досвіду, до свого професіоналізму та елементів творчості. Означені компоненти у студентів-менеджерів виступають мотивами навчальної діяльності у закладі вищої освіти.

*За третім завданням* розроблено методику дослідження та виявлено психологічні особливості готовності до саморозвитку студентів менеджерів на емпіричному рівні. Основу методики констатувального експерименту складали: тест *Готовність до саморозвитку* (В. Павлов), опитувальник *САМОАЛ*, статистичний метод, метод якісного аналізу. Загалом було здійснено аналіз готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів за 14 критеріями, зокрема: готовність до самопізнання й готовність до змін, ставлення до часу, цінностей, оцінка природи людини, креативності, автономності, спонтанності, орієнтування на саморозуміння, аутосимпатію, контактність, гнучкість спілкування. Критерії дозволили якісно проаналізувати предмет нашого дослідження.

Зафіксовано, що більшість студентів виявили середню та високу міру готовності до саморозвитку. При цьому у них переважає налаштованість на самопізнання над потребою у самовдосконаленні. Разом з тим, виявлено, що у значної частини студентів існує найбільш сприятливе поєднання потреб у пізнанні себе й самовдосконалення для подальшого особистісного розвитку. Проте вони схильні копатися у минулому або проектувати майбутнє, визначають життєві перспективи, а не займаються саморозвитком і самовдосконаленням.

Не завжди майбутні менеджери освітньої галузі можуть прийняти цінності самоактуалізації, більш адекватно оцінити можливості людей. Вони слабо усвідомлюють власні потреби та бажання, мають суперечливі тенденції у механізмах самооцінки, у образі Я, що призводить до ускладнень у спільних діях. Проте намагаються розкрити себе у стосунках, налаштувати себе на плідне особистісно зорієнтоване спілкування, уникати маніпуляцій людьми, виявляють цікавість до нового досвіду, прагнуть до оригінальності, цілісності власної особистості, прагнуть підтримувати себе, виявляють незалежність дій і особистісну свободу.

*За четвертим завданням* були визначені психолого-педагогічні умови оптимізації готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів освітньої галузі вважаємо та розроблені практичні рекомендації. Так, основою психолого-педагогічних умов визначені наступні положення: а) реалізація у практиці вузівської підготовки основних положень суб’єктного підходу, який передбачає цінність особистісних змін його учасників; б) власна активність майбутнього менеджера освітньої галузі з мотивування процесу саморозвитку та самовдосконалення.

Для оптимізації готовності до саморозвитку майбутніх менеджерів розроблені практичні рекомендації, які полягають у наступному1) з’ясуйте для себе, що таке мотивація і як вона має впливати на саморозвиток; 2) визначте для себе найбільш пріоритетні цілі та впорядкуйте їх від найменш простої до найбільш складної, на початку акцент робіть на близьких цілях; 3) зрозумійте, як саме на емоційному рівні відбуваються емоційні зміни; 5) визначаючи мету, користуйтеся не лише логічними міркуваннями, але й образними, додаючи при цьому власну інтуїцію; 6) створіть для себе ієрархію життєвих цілей, впорядкуйте їх; 7) намагайтеся для себе ставити мету, яка обов’язково ґрунтується на ваших реальних можливостях; 8) розробіть під себе власну програму саморозвитку; 9) намагайтеся постійно моніторити власні досягнення та корегуйте за потребою успіх у діяльності та рівень складності мети (рівень домагань); 10) знайдіть людину, яка буде підтримувати ваші зусилля на шляху до досконалості; 11) постійно намагайтеся слідувати найбільш оптимальному плану з вдосконалення (план на день, на тиждень, який ідеально підходить лише для вас)

*Перспективами* подальших наукових пошуків вважаємо перевірку виявлених психолого-педагогічних умов у формувальному експерименті.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрахам Маслоу. Психология развития: 25 главных теорий / У. Крейн: перев. с англ. А. Алексеева. СПб: Прайм ЕВРО-ЗНАК, 2007. С. 459 - 470.
2. Бондаренко Л. А. Формування готовності майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2014. 235 с.
3. Вакуленко В. М. Розвиток теорії й практики вищої педагогічної освіти України, Росії, Білорусі на основі акмеологічного підходу. Луганськ: Альма-матер, 2007. 496 с.
4. Варава І. М. Навчання організації екскурсій як засіб самостійної роботи у процесі вивчення французької мови майбутніми менеджерами туристичної галузі. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. 2013. Вип. 2. С. 224-227.
5. Власова Е.А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов: монография. Балашов: Николаев, 2009. 116 с.
6. Галян І. М. Психодіагностика: навч. посіб. К.: Академвидав, 2009. 464 с.
7. Гладкова В.М., Пожарський С.Д. Основи акмеології. Підручник. Львів: Новий Світ, 2007. 320 с.
8. Горностай П. П. Готовность личности к саморазвитию как психологическая проблема. Проблема саморазвития личности: методология и практика. Луцк, 1990. С. 126 - 138.
9. Грищенко С. В. самовиховання особистості: Монографія. Чернігів: Чернігівський державний педагогічний університет ім. Т. Г. Шевченка, 2009. 252 с.
10. Гуманистическое направление в теории личности: Абрахам Маслоу. Теории личности /Хьелл З., Зиглер Д. 3-е изд. СПб.: Питер, 2006. С. 479 - 527.
11. Даниленко Л. І. Педагогічні умови формування готовності вчителя у післядипломній освіті до застосування інноваційних технологій інтерактивного навчання. [Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9669898:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85.). 2015. № 44. С. 123 - 127.
12. Дзекун Ю. Розвиток Творчого потенціалу майбутніх менеджерів. Витоки педагогічної майстерності. 2014. Випуск 14. С. 63 - 67.
13. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
14. Загнибіда Р. П. Особливості професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму. Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Частина ІІІ. 2013. №18 (277). С. 39 - 44.
15. Заєць Н. Ю. Формування готовності до професійної мобільності майбутніх керівників нової української школи на засадах компетентнісного підходу. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. № 71. Т. 2. С. 85 - 90.
16. Зязюн Л. І. Мотиваційно-ціннісні ресурси саморозвитку особистості в освітній системі Франції. Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. К.: КІМ, 2009. С. 379 – 391.
17. Зязюн Л. І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції: монографія. К.; Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 386 с.
18. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: монографія. Харків: НТУ Харківський політехнічний інститут, 2009. 432 с.
19. Клименко Н. О. Формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів гуманітарного профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005. 20 с.
20. Клочко А. Особливості саморозвитку менеджерів освітніх організацій та його зв’язок із традиційними та інноваційними стилями управління. Організаційна психологія. Економічна психологія: Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. 2020 № 1 (19). С. 72 - 80.
21. Книга національної освіти України / Акад. пед наук України; за ред. В. Г. Кременя. К., 2009. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://refdb.ru/look/1238872-p6.html>
22. Кобець В. М. Про вплив домінуючих мотивів на готовність студентів-менеджерів до майбутньої професійної діяльності. Наукові праці. Педагогіка: Зб. наук. праць / за ред. О. М. Касьянова, О.Г. Романовського. Вип. 197. Т. 209. Харків: НТУ Харківський політехнічний університет. 2012. С. 198 - 209.
23. Колодницька О. Д. Стимулювання професійного саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю засобами проектних технологій: автореф. Дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2012. 20 с.
24. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту освіти: соціально-психологічний аспект. К.: МАУП, 2000. 255 с.
25. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / О. О. Біла, Т. Р. Гуменникова, Я. В. Кічук та ін.; наук. ред., упоряд. Н. В. Кічук; Півден. наук, центр АПН України. Ізмаїл, держ. гуманіт. ун-т. 2007. 235 с.
26. Концептуальна модель і технологія психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін/ за наук. ред. О. І. Бондарчук. К.: 2014. 48 с.
27. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і розвиток особистості / Під ред. Л. Проколієнко. К.: Рад. шк., 1989. 608 с.
28. Кужельний А. В. Формування готовності до професійного саморозвитку майбут-нього вчителя технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04.. Переяслав-Хмельницький, 2014. 20 с.
29. Кузікова С Б. Аналіз чинників саморозвитку особистості в ракурсі функціонального напрямку в психології. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. Т. 10. Ч. 4. К., 2008. 682 с.
30. Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку: навч. посіб. Суми: МакДен, 2011. 149 с.
31. Маноха І. П. Вчинковий смисл психологічних феноменів: феномени мотиваційні. Основи психології / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця: підр. 6-е вид. К.: Либідь. С. 231 - 298.
32. Міляєва В. Р. Формування фахової компетентності державних службовців у системі підвищення кваліфікації: монографія. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка, 2011. 298 с.
33. Моляко В. А. Творческая конструктология: пролегомены. К.: Освита Украины, 2007. 388 с.
34. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. К.: Знання, 1989. 48 с.
35. Некрасова С. М. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх магістрів з управління навчальним закладом: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2012. 20 с.
36. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І. А. Зязюна. К.: Вид-во Віпол, 2000. 636 с.
37. Нєпєіна Г. В. Готовність до реалізації стратегії сталого розвитку в професійній діяльності як стратегічний орієнтир фахової освіти екологів. Наукові праці. Екологія. 2012. Випуск 167. Т. 179. С. 11 - 14.
38. Онаць О. М. Концептуальні засади організаційних механізмів і технологій громадсько-державного управління загальноосвітніми навчальними закладами: посібник / за наук. ред. Л. М. Калініної. К., 2015. 109 с.
39. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін.: підр. 3-є вид. К.: Либідь, 2006. 536 с.
40. Остапенко Е.О. Формування готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. НАПН України, Ін-т вищ. освіти. К., 2015. 250 c.
41. Остапенко Е. О. Формування готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку: метод. рек. К.: Талком, 2015. 84 с.
42. Остапчук О. Професійний саморозвиток і самопроектування в ситемі педагогічної освіти. Шлях освіти. 2007. № 4. С. 13 - 18.
43. Павленко Л. А. Самореалізація творчого потенціалу вчителя в процесі формування національної еліти. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. праць / за ред. Л. Л. Товажнянського, О.Г. Романовського. Вип. 19(23). Харків: НТУ Харківський політехнічний університет. 2008. 220с.
44. Полещук Л. В. Формування професійно значущих якостей майбутніх менеджерів освіти: компетентнісний аспект. Інноваційна педагогіка. 2021. Випуск 31. Т. 1. С. 144 - 148.
45. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. Рідна школа. 2005. № 1. С. 65–69.
46. Професійна освіта: словник: навчальний посібник / уклад. С. У. Гончаренко; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища шк., 2000. 380 с.
47. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: Монографія / За ред. В. А. Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 204 с.
48. Психологічна енциклопедія / укл. О. М. Степанов. К.: Академвидав, 2006. 424 с.
49. Психологія: Підручник. 5-у вид./ За ред. Ю. Л. Трофімова. К.: Либідь, 2005. 560 с.
50. Рибалка В. В. Розвиток особистості: Періодизація психічного розвитку та етапи життєвого шляху особистості. Психологія / За заг. ред. Ю. Л. Трофімова: підручн. 5-е вид. К.: Либідь, 2005 С. 143 - 151.
51. Романовський О. Г. Педагогіка успіху: підручник. Х.: НТУ «ХПІ», 2011. 367 с.
52. Соколовська С. М. Сутнісна характеристика понять «саморозвиток» та «професійний саморозвиток». Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: Монографія / За ред. В. А. Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2011. С. 20 - 38.
53. Соцький К.О. Структура готовності студентів медичних коледжів до професій-ного саморозвитку. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2014. № 1. С. 55 - 62.
54. Тимощук В. Г. Теоретичні основи готовності до професійного саморозвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2021. № 1 (21). С. 261 - 267.
55. Титаренко Т. М. Життєвий шлях особистості. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін.: підр. 3-є вид. К.: Либідь, 2006. С 136 - 167.
56. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. К.: Марич, 2009. 232 с.
57. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука. К.: УРЕ, 1986. 796 с.
58. Фрицюк В. А. готовність майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2016. № 2 (12). С. 325 - 330.
59. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2017. 532 с.
60. Хміль Ф. І. Основи менеджменту: Підручник. К.: Академвидав, 2003. 608 с.
61. Ходаківський Є. І., Богоявленська Ю. В., Грабар Т. П. Психологія управління: підручник. 3-тє вид. К.: Центр учбової літератури, 2011. 664 с.
62. Хомяк Л. В. Сутність, структура та зміст професійно значущих якостей менеджера ЗЕД. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2012. №1 (17). С. 198 - 204.
63. Чобітько М. Г. Самовдосконалення студентів-майбутніх учителів у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки. Педагогіка і психологія. 2004. № 1 (42). С. 57 - 69.
64. Чорна Н. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2012. №1 (17). С. 192 - 196.
65. Эрих Фромм: гуманистическая теория личности. Теории личности /Хьелл З., Зиглер Д. 3-е изд. СПб.: Питер, 2006. С. 246 - 253.

# ДОДАТКИ

*Додаток А*

**“Готовність до саморозвитку”**

**(В. Павлов)**

**Інструкція:** Оцініть, наскільки кожне твердження правильно вас характеризує. Якщо правильно, поставте знак “**+**”, неправильно – “**–**”.

1. У мене часто з’являється бажання більше дізнатися про себе.
2. Я вважаю, що мені нема необхідності у чомусь змінюватися.
3. Я впевнений у своїх силах.
4. Я вірю, що все замислене мною здійсниться.
5. У мене не виникає особливого бажання знати свої плюси і мінуси.
6. У моїх планах я частіше сподіваюсь на фортуну, ніж на себе.
7. Я хочу знати, як краще й ефективніше працювати.
8. Я вмію примусити й змінити себе, коли потрібно.
9. Мої невдачі багато в чому пов’язані з невмінням це робити.
10. Я цікавлюся думкою інших про мої якості та можливості.
11. Мені важко самостійно домогтися задуманого й виховати себе.
12. У будь-якій справі я не боюся помилок і невдач.
13. Мої якості й уміння відповідають вимогам моєї професії.
14. Обставини сильніші за мене, навіть якщо я дуже хочу щось зробити.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. | 2. | 3. | 4. | 5. |
| 6. | 7. | 8. | 9. | 10. |
| 11. | 12. | 13. | 14. |  |

***Обробка результатів:***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Шкали** | **Ключ:** | **Сума співпадань відповідей з ключем** |
| 1. Загальна готовність до саморозвитку (ЗГ) | +1, +3, +4, +7, +8, +9, +10, +12;  -2, -5, -6, -11, -13, -14. |  |
| 1. Готовність до самопізнання (ГС) | +1, +7, +9, +10;  -2, -5, -13. |  |
| 1. Готовність “можу самовдосконалюватися” (МС) | +3, +4, +8, +12;  - 6, -11, -14. |  |

***Інтерпретація результатів:***

Загальна готовність до саморозвитку (ЗГ):

0–6 б. – низька;

7–10 б. – середня;

11–14 б. – висока.

1. Готовність до самопізнання (ГС):

0–3 б. – низька;

4–5 б. – середня;

6–7 б. – висока.

1. Готовність “можу самовдосконалюватися” (МС):

0–3 б. – низька;

4–5 б. – середня;

6–7 б. – висока.

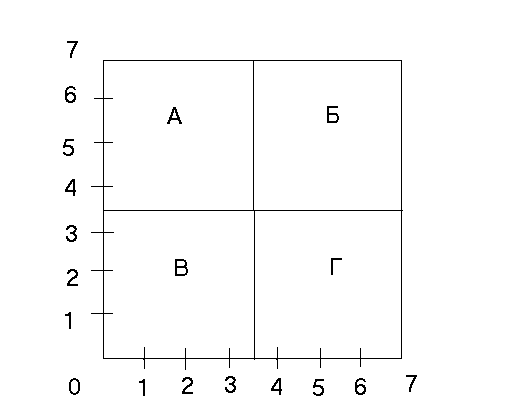
Отримані показники переносяться на графік: по горизонталі відкладають величину “готовність до самопізнання”, по вертикалі – готовність “можу самовдосконалюватися”. За двома координатами Ви визначаєте на графіку точку, яка потрапляє в один з квадратів А, Б, В, Г. Потрапляння в той чи той квадрат – це Ваш стан на даний момент.

А – “можу самовдосконалюватися”, але “не хочу пізнавати себе”.

Б – “хочу знати себе” і “можу змінитися”.

В – “не хочу знати себе” і “не хочу змінюватися”.

Г – “хочу себе знати” і “не можу себе змінити”.



Характеристика можливих поєднань:

Квадрат Б. Найсприятливіше поєднання для подальшого особистісного розвитку. Прагнення до глибшого самопізнання поєднується з потребою в дієвому самовдосконаленні.

Квадрат Г. Таке поєднання означає, що Ви бажаєте більше про себе знати, але ще недостатньо добре володієте навичками самовдосконалення. Труднощі в самовихованні не повинні викликати у Вас реакцію: “Не виходить, значить, не буду робити.” Уважно подивиться на твердження ГС , які не збіглися у відповідях із “ключем”. Їх аналіз покаже Вам, де і над чим попрацювати.

Квадрат А. Якщо величина ГС < МС, то Ви маєте більше можливості до саморозвитку, ніж бажання зрозуміти себе. У цьому випадку слід подумати над необхідністю починати в освоєнні професії з себе. Професіоналізм досягається насамперед через знаходження свого індивідуального стилю діяльності. А це без самопізнання просто неможливо.

Квадрат Б. Якщо величина ГС і МС < 4 балів, проаналізуйте твердження, які не збіглися з “ключем”. Саме там можна виявити причини Вашого небажання працювати над собою.

*Додаток Б*

**Питальник САМОАЛ**

1.а) Прийде час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз.

б) Я впевнений, що живу по-справжньому вже зараз.

2.а) Я дуже захоплений своєю професійною справою.

б) Не можу сказати, що мені подобається моя робота і те, чим я займаюся.

3.а) Якщо незнайома людина виявить мені послугу, я відчуваю себе йому зобов'язаним.

б) Беручи послугу незнайомої людини, я не відчуваю себе зобов'язаним йому.

4.а) Мені буває важко розібратися в своїх почуттях.

б) Я завжди можу розібратися у власних почуттях.

5.а) Я часто замислююся над тим, чи правильно я поводився в тій чи іншій ситуації.

б) Я рідко замислююсь над тим, наскільки правильно моя поведінка.

6.а) Я внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти.

б) Я рідко ніяковію, коли мені говорять компліменти.

7.а) Здатність до творчості - природна властивість людини.

б) Далеко не всі люди обдаровані здатністю до творчості.

8.а) У мене не завжди вистачає часу на те, щоб стежити за новинами літератури та мистецтва.

б) Я докладаю сили, намагаючись стежити за новинами літератури та мистецтва.

9.а) Я часто приймаю ризиковані рішення.

б) Мені важко приймати ризиковані рішення.

10.а) Іноді я можу дати співрозмовнику зрозуміти, що він здається мені дурними нецікавим.

б) Я вважаю неприпустимим дати зрозуміти людині, що він мені здається дурним і нецікавим.

11.а) Я люблю залишати приємне «на потім».

б) Я не залишаю приємне «на потім».

12.а) Я вважаю неввічливим переривати розмову, якщо він цікавий тільки моєму співрозмовнику.

б) Я можу швидко і невимушено перервати розмову, цікавий тільки одній стороні.

13.а) Я прагну до досягнення внутрішньої гармонії

б) Стан внутрішньої гармонії, швидше за все, недосяжно

14.а) Не можу сказати, що я собі подобаюся.

б) Я собі подобаюся.

15.а) Я думаю, що більшості людей можна довіряти.

б) Думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.

16.а) Погано оплачувана робота не може приносити задоволення.

б) Цікаве, творчий зміст роботи - саме по собі нагорода.

17.а) Досить часто мені нудно.

б) Мені ніколи не буває нудно.

18.а) Я не стану відступати від своїх принципів навіть заради корисних справ, які могли б розраховувати на людську вдячність.

б) Я б вважав за краще відступити від своїх принципів заради справ, за які люди були б мені вдячні.

19.а) Іноді мені важко бути щирим.

б) Мені завжди вдається бути щирим.

20.а) Коли я подобаюся собі, мені здається, що я подобаюся і оточуючим.

б) Навіть коли я собі подобаюся, я розумію, що є люди, яким я неприємний.

21.а) Я довіряю своїм раптово виникли бажанням.

б) Свої раптові бажання я завжди намагаюся обдумати.

22.а) Я повинен домагатися досконалості в усьому, що я роблю.

б) Я не занадто, якщо мені цього не вдається.

23.а) Егоїзм - природна властивість будь-якої людини.

б) Більшості людей егоїзм не властивий.

24.а) Якщо я не відразу знаходжу відповідь на питання, то можу відкласти його на невизначений час.

б) Я буду шукати відповідь на цікаве для мене питання, не зважаючи на витрати часу.

25.а) Я люблю перечитувати сподобалися мені книги.

б) Краще прочитати нову книгу, ніж повертатися до вже прочитаної.

26.а) Я намагаюся робити так, як очікують оточуючі.

б) Я не схильний замислюватися про те, чого чекають від мене оточуючі.

27.а) Минуле, сьогодення і майбутнє видаються мені єдиним целим.

б) Думаю, моє сьогодення не дуже-то пов'язано з минулим або майбутнім.

28.а) Велика частина того, що я роблю, приносить мені задоволення.

б) Лише деякі з моїх занять по-справжньому мене радують.

29.а) Прагнучи розібратися в характері і почуттях оточуючих, люди часто бувають нетактовні.

б) Прагнення розібратися в оточуючих людях цілком природно і виправдовує деяку нетактовність.

30.а) Я добре знаю, які почуття я здатен відчувати, а які ні.

б) Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатний відчувати.

31.а) Я відчуваю докори сумління, якщо серджуся на тих, кого люблю.

б) Я не відчуваю докорів сумління, коли серджуся на тих, кого люблю.

32.а) Людина повинна спокійно ставитися до того, що він може почути про себе від інших.

б) Цілком природно образитися, почувши неприємне думку про себе.

33.а) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять користь.

б) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять задоволення.

34.а) У складних ситуаціях треба діяти випробуваними способами - це гарантує успіх.

б) У складних ситуаціях треба знаходити принципово нові рішення.

35.а) Люди рідко дратують мене.

б) Люди часто мене дратують.

36.а) Якби була можливість повернути минуле, я б там багато чого змінив.

б) Я задоволений своїм минулим і не хочу в ньому нічого міняти.

37.а) Головне в житті - приносити користь і подобатися людям.

б) Головне в житті - робити добро і служити правді.

38.а) Іноді я боюся здатися занадто ніжним.

б) Ніколи не боюся здатися занадто ніжним

39.а) Я вважаю, що висловити свої почуття зазвичай важливіше, ніж обдумувати ситуацію.

б) Не варто необдумано висловлювати свої почуття, не зваживши ситуацію.

40.а) Я вірю в себе, коли відчуваю, що здатен впоратися із завданнями, що стоять переді мною.

б) Я вірю в себе навіть тоді, коли нездатний впоратися зі своїми проблемами.

41.а) Здійснюючи вчинки, люди керуються взаємними інтересами.

б) За своєю природою люди схильні піклуватися лише про власні інтереси.

42.а) Мене цікавлять всі нововведення в моїй професійній сфері.

б) Я скептично ставлюся до більшості нововведень у своїй професійній області.

43.а) Я думаю, що творчість має приносити користь людям.

б) Я вважаю, що творчість повинна приносити людині задоволення.

44.а) У мене завжди є своя власна точка зору щодо важливих питань.

б) Формуючи свою точку зору, я схильний прислухатися до думок шановних і авторитетних людей.

45.а) Секс без любові не є цінністю.

б) Навіть без любові секс - дуже значуща цінність.

46.а) Я відчуваю себе відповідальним за настрій співрозмовника.

б) Я не відчуваю себе відповідальним за це.

47.а) Я легко мирюся зі своїми слабкостями.

б) Змиритися зі своїми слабкостями мені нелегко.

48.а) Успіх в спілкуванні залежить від того, наскільки людина здатна розкрити себе іншому.

б) Успіх в спілкуванні залежить від уміння підкреслити свої достоїнства і приховати недоліки.

49.а) Моє почуття самоповаги залежить від того, чого я досяг.

б) Моє самоповагу не залежить від моїх досягнень.

50.а) Більшість людей звикли діяти «по лінії найменшого опору».

б) Думаю, що більшість людей до цього не схильні.

51.а) Вузька спеціалізація необхідна для справжнього вченого.

б) Поглиблення в вузьку спеціалізацію робить людину обмеженим.

52.а) Дуже важливо, чи є у людини в житті радість пізнання і творчості.

б) У житті дуже важливо приносити користь людям.

53.а) Мені подобається брати участь в палких суперечках.

б) Я не люблю суперечок.

54.а) Я цікавлюся передбаченнями, гороскопами, астрологічними прогнозами.

б) Подібні речі мене не цікавлять.

55.а) Людина повинна працювати заради задоволення своїх потреб і блага своєї сім'ї.

б) Людина повинна працювати, щоб реалізувати свій творчий хист і бажання.

56.а) У вирішенні особистих проблем я керуюся загальноприйнятими уявленнями.

б) Свої проблеми я вирішую так, як вважаю за потрібне.

57.а) Воля потрібна для того, щоб стримувати бажання і контролювати почуття.

б) Головне призначення волі - підхльостувати зусилля і збільшувати енергію людини.

58.а) Я не соромлюся своїх слабкостей перед друзями.

б) Мені нелегко виявляти свої слабкості навіть перед друзями.

59.а) Людині властиво прагнути до нового.

б) Люди прагнуть до нового лише в разі потреби.

60.а) Я думаю, що не так вираз «Вік живи - вік учись».

б) Вираз «Вік живи - вік учись» я вважаю правильним.

61.а) Я думаю, що сенс життя полягає в творчості.

б) Навряд чи в творчості можна знайти сенс життя.

62.а) Мені буває непросто познайомитися з людиною, яка мені симпатичний.

б) Я не відчуваю труднощів, знайомлячись з людьми.

63.а) Мене засмучує, що значна частина життя проходить даремно.

б) Не можу сказати, що якась частина мого життя проходить даремно.

64.а) Обдарованому людині можна пробачити нехтувати своїм обов'язком.

б) Талант і здатності значать більше, ніж борг.

65.а) Мені добре вдається маніпулювати людьми.

б) Я вважаю, що маніпулювати людьми неетично.

66.а) Я намагаюся уникати прикростей.

б) Я роблю те, що вважаю за потрібне, не рахуючись з можливими прикростями.

67.а) У більшості ситуацій я не можу дозволити собі дуріти.

б) Існує безліч ситуацій, де я можу дозволити собі дуріти.

68.а) Критика на мою адресу знижує мою самооцінку.

б) Критика практично не впливає на мою самооцінку.

69.а) Заздрість властива тільки невдахам, які вважають, що їх обійшли.

б) Більшість людей заздрісні, хоча і намагаються це приховати.

70. а) Вибираючи для себе заняття, людина повинна враховувати його суспільну значимість.

б) Людина повинна займатися, перш за все тим, що йому цікаво.

71.а) Я думаю, що для творчості необхідні знання в обраній галузі.

б) Я думаю, що знання для цього зовсім не обов'язкові.

72.а) Мабуть, я можу сказати, що живу з відчуттям щастя.

б) Я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя.

73.а) Я думаю, що люди повинні аналізувати себе і своє життя.

б) Я вважаю, що самоаналіз приносить більше шкоди, ніж користі.

74.а) Я намагаюся знайти підстави навіть для тих своїх вчинків, які здійснюю просто тому, що мені цього хочеться.

б) Я не шукаю підстав для своїх дій і вчинків.

75.а) Я впевнений, що будь-хто може прожити своє життя так, як йому хочеться.

б) Я думаю, що у людини мало шансів прожити своє життя, як хотілося б.

76.а) Про людину ніколи не можна сказати з упевненістю, добрий він чи злий.

б) Зазвичай оцінити людини дуже легко.

77.а) Для творчості потрібно дуже багато вільного часу.

б) Мені здається, що в житті завжди можна знайти час для творчості.

78.а) Зазвичай мені легко переконати співрозмовника в своїй правоті.

б) У суперечці я намагаюся зрозуміти точку зору співрозмовника, а не переконати його.

79.а) кщо я роблю щось виключно для себе, мені буває ніяково.

б) Я не відчуваю незручності в такій ситуації.

80.а) Я вважаю себе творцем свого майбутнього.

б) Навряд чи я сильно впливаю на власне майбутнє.

81.а) Вираз «Добро має бути з кулаками» я вважаю правильним.

б) Навряд чи вірно вираз «Добро має бути з кулаками».

82.а) По-моєму, недоліки людей набагато помітніше, ніж їхні переваги.

б) Переваги людини побачити набагато легше, ніж його недоліки.

83.а) Іноді я боюся бути самим собою.

б) Я ніколи не боюся бути самим собою.

84.а) Я намагаюся не згадувати про свої колишні неприємності.

б) Час від часу я схильний повертатися до спогадів про минулі невдачі.

85.а) Я вважаю, що метою життя повинно бути щось значне.

б) Я зовсім не вважаю, що метою життя неодмінно має бути щось значне.

86.а) Люди прагнуть до того, щоб розуміти і довіряти один одному.

б) Замикаючись в колі власних інтересів, люди не розуміють оточуючих.

87.а) Я намагаюся не бути «білою вороною».

б) Я дозволяю собі бути «білою вороною».

88.а) У довірчій бесіді люди зазвичай щирі.

б) Навіть в довірчій бесіді людині важко бути щирим.

89.а) Буває, що я соромлюся виявляти свої почуття.

б) Я ніколи цього не соромлюся.

90.а) Я можу робити що-небудь для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.

б) Я вправі очікувати від людей, що вони оцінять те, що я для них роблю.

91.а) Я проявляю свою прихильність до людини незалежно від того, чи взаємне воно.

б) Я рідко проявляю свою прихильність до людей, не будучи впевненим, що воно взаємно.

92.а) Я думаю, що в спілкуванні треба відкрито проявляти своє невдоволення іншими.

б) Мені здається, що в спілкуванні люди повинні приховувати взаємне невдоволення.

93.а) Я мирюся з протиріччями в самому собі.

б) Внутрішні протиріччя знижують мою самооцінку.

94.а) Я прагну відкрито висловлювати свої почуття.

б) Думаю, що у відкритому вираженні почуттів завжди є елемент нестриманості.

95.а) Я впевнений в собі.

б) Не можу сказати, що впевнений в собі.

96.а) Досягнення щастя не може бути головною метою людських відносин.

б) Досягнення щастя - головна мета людських відносин.

97.а) Мене люблять, бо я цього заслуговую.

б) Мене люблять, бо я сам здатний любити.

98.а) Нерозділене кохання здатна зробити життя нестерпним.

б) Життя без любові гірше, ніж нерозділене кохання в житті.

99.а) Якщо розмова не вдався, я пробую вибудувати його по-іншому.

б) Зазвичай в тому, що розмова не склалася, винна неуважність співрозмовника.

100.а) Я намагаюся робити на людей гарне враження.

б) Люди бачать мене таким, який я насправді.

**Ключ до опитувальника**

Прагнення до самоактуалізації виражається наступними пунктами тесту:

1б, 2а, 3б, 4б, 5б, 6б, 7а, 8б, 9а, 10а, 11а, 12б, 13а, 14б, 15а, 16б, 17б, 18а, 19б, 20б, 21а, 22б, 23б, 24б, 25а, 26б, 27а, 28а, 29б, 30а, 31б, 32а, 33б, 34б, 35а, 36б, 37б, 38б, 39а, 40б, 41а, 42а, 43б, 44а, 45а, 46б, 47а, 48а, 49б, 50б, 51б, 52а, 53а, 54б, 55б, 56б, 57б, 58а, 59а, 60б, 61а, 62б, 63б, 64б, 65б, 66б, 67б, 68б, 69а, 70б, 71б, 72а, 73а, 74б, 75а, 76а, 77б, 78б, 79б, 80а, 81б, 82б, 83б, 84а, 85а, 86а, 87б, 88а, 89б, 90а, 91а, 92а, 93а, 94а, 95а, 96б, 97б, 98б, 99а, 100б.

Окремі шкали опитувальника представлені такими пунктами:

Орієнтація в часі: 1б, 11а, 17б, 24б, 27а, 36б, 54б, 63б, 73а, 80а.

Цінності: 2а, 16б, 18а, 25а, 28а, 37б, 45а, 55б, 61а, 64б, 72а, 81б, 85а, 96б, 98б.

Погляд на природу людини: 7а, 15а, 23б, 41а, 50б, 59а, б9а, 76а, 82б, 86а.

Потреба в пізнанні: 8б, 24б, 29б, 33б, 42а, 51б, 53а, 54б, 60б, 70б.

Креативність: 9а, 13а, 16б, 25а, 28а, 33б, 34б, 43б, 52а, 55б, 61а, 64б, 70б, 71б, 77б.

Автономність: 5б, 9а, 10а, 26б, 31б, 32а, 37б, 44а, 56б, 66б, 68б, 74б, 75а, 87б, 92а.

Спонтанність: 5б, 21а, 31б, 38б, 39а, 48а, 57б, 67б, 74б, 83б, 87б, 89б, 91а, 92а, 94а.

Саморозуміння: 4б, 13а, 20б, 30а, 31б, 38б, 47а, 66б, 79б, 93а.

Аутосимпатія: 6б, 14б, 21а, 22б, 32а, 40б, 49б, 58а, 67б, 68б, 79б, 84а, 89б, 95а, 97б.

Контактність: 10а, 29б, 35а, 46б, 48а, 53а, 62б, 78б, 90а, 92а.

Гнучкість в спілкуванні: 3б, 10а, 12б, 19б, 29б, 32а, 46б, 48а, 65б, 99а.

Примітка.Шкали 1, 3, 4, 8, 10 і 11 містять по 10 пунктів, в той час як інші - по 15. Для отримання порівнянних результатів кількість балів за вказаними шкалами слід помножити на 1,5.

Можна отримати результати у відсотках: 15 балів 100%, а число набраних балів становить х%.