Міністерство освіти і науки України

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Факультет психології та соціальної роботи

Кафедра педагогіки, початкової освіти

та освітнього менеджменту

07 Управління та адміністрування

073 Менеджмент

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

студентки Биченко-Михайлової Альони Миколаївни

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент

**Демченко Наталія Михайлівна**

Рецензент: канд. пед. наук, доцент

**Самойленко Олена Володимирівна**

Рецензент:канд. пед. наук,доцент

**Федорина Тетяна Петрівна**

Рекомендовано до захисту на засіданні кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту, протокол № 4 від 3 грудня 2019 року

Допущено до захисту

Завідувач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту, канд. пед. наук, проф. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Коваленко Є.І.

Ніжин - 2019

**АНОТАЦІЯ**

Биченко-Михайлова А.М. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Магістерська робота присвячена проблемі успішної  реалізації  організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності.

На основі теоретичного аналізу було проведена діагностика якостей готовності майбутніх управлінців на керівні посади загальноосвітніх навчальних закладів та змодельовані основні вимоги до майбутнього керівника загальноосвітніх навчальних закладів.

Головне завдання праці розкрити основні організаційні та педагогічні умови, які були створенні для випускників вищих навчальних закладів для підготовки їх до керівних посад та подальшої управлінської діяльності в загальноосвітніх навчальних закладів.

У роботі на основі теоретичного аналізу підготовки майбутніх управлінців пояснено поняття «управління», «управлінська діяльність», «менеджмент» та їх зв’язки між собою в педагогічному аспекті. У дослідженні розроблено та експериментально перевірено способи успішної реалізації основних умов підготовки майбутніх професіоналів-управлінців у вищих навчальних закладах.

*Ключові слова:* управління, менеджмент, керівник загальноосвітніх навчальних закладів, управлінська діяльність, менеджер, професійна підготовка, готовність до управлінської діяльності.

**ABSTRACT**

Bychenko-Mykhailova А.М. Organizational and pedagogical conditions of preparation of future GEI heads for administrative activity. – Qualification academic paper as a manuscript.

This master paper is devoted to the problem of successful realization of organizational and pedagogical conditions of training of future GEI heads for administrative activity.

On the basis of theoretical analysis diagnostics of readiness of the future managers for leading positions in GEI was carried out and basic requirements for the future head of the GEI are modelled.

The main task of the research is to reveal the major organizational and pedagogical conditions that have been created for graduates of higher educational institutions to prepare them for leading positions and further management activities in the GEI.

On the basis of theoretical analysis of future managers` training the concept of ‘administration’, ‘administrative activity’, ‘management’ and ties between them in the pedagogical aspect are explained in the paper. The ways of successful realization of the basic conditions for the training of future professional managers in higher education institutions are developed and experimentally tested in the study.

*Key words:* administration, management, GEI head, administrative activity, manager, professional training, readiness for management activity.

**Список публікацій здобувача**

***Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати магістерської роботи***

1. Биченко-Михайлова А. М., Демченко Н. М. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх керівників до управлінської діяльності / А. М. Биченко-Михайлова, Н. М. Демченко // Збірник наукових статей спеціальності «Дошкільна освіта». Матеріали Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (м. Ніжин, 27.11.2019 р.) / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. с. 20-23.
2. Биченко-Михайлова А. М. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності / А. М. Биченко-Михайлова // Педагогічний альманах : збірник праць молодих науковців / відп. ред. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. Вип. 1. с. 15-18.

***Науково-практичні заходи, які засвідчують апробацію матеріалів магістерської роботи***

1. Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Модернізація професійної підготовки менеджерів» (м. Ніжин, 15.02.2018 р.).
2. Звітна науково-практична конференція студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя «Молодь у науці» (м. Ніжин, 14-15.05.2018 р.).
3. ІІІ науково-практична конференція магістрів «Підготовка керівника навчального закладу: реалії сьогодення та перспективи» (м. Ніжин, 24.05.2018 р.).
4. Всеукраїнська інтернет-конференція«Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (м. Ніжин, 27.11.2019 р.)

**ЗМІСТ**

**АНОТАЦІЯ** ........................................................................................................... 2

**ВСТУП**……………………………………………………………...………..……3

**РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**….................................................................................................. 12

1.1. Теоретичний аналіз поняття «управління» в педагогічній науці……….......................................................................................................… 12

1.2. Форми та методи підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності ………………….........................…………………… 18

1.3. Вимоги до підготовки майбутніх

керівників ЗНЗ…...…………………................................................................…21

Висновки до І розділу I……………………………………………………….... 31

**РОЗДІЛ ІІ. ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ** .................................................. 33

2.1. Компоненти готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності………………………………………………………………………... 33

2.2. Методика дослідно-експериментальної роботи та проведення констатувального експерименту………………………………………………. 43

Висновки до ІІ розділу…………………………………………………………. 54

**РОЗДІЛ III. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇХ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА**............................................. 55

3.1. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності …….…..…….…….. 55

3.2. Реалізація організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності ..…………………………….….. 58

3.3. Результати формувального експерименту……...…….….…...…… 65

Висновки до розділу III………………………….……………………….….…. 67

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ** ………………..………....………………….……...69

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ** ……...……………..……….….… 72

**ДОДАТКИ** ………………..……..……………………………………….….…..77

**ВСТУП**

Актуальність дослідження. Однією з головних проблем більшості освітніх організації визнається якість менеджменту. Особливо актуальним стає питання про професіоналізм в сфері управління та організації діяльності, обґрунтованості управлінських впливів, управлінська складова стає основою і запорукою успіху керівника освітньої організації. Вимоги, які висуває сучасне суспільство до особистості керівника ЗНЗ, рівень його професійної підготовки у вищому навчальному закладі, обумовлюють необхідність підготовки до управлінської діяльності.

Ключовою умовою успішної реалізації управлінської діяльності є грамотна організація і управління освітнім процесом, що висуває нові вимоги до відповідності сформованої управлінської готовності майбутніх керівників зростаючим вимогам сучасності. Забезпечити дану відповідність неможливо без постійного оновлення знань і їх просування на якісно новий рівень. Виходячи з цього, основним завданням вузів є підготовка висококваліфікованих випускників, які здатні успішно і професійно здійснювати діяльність, готових брати на себе відповідальність за рішення поставлених задач. Підготовка майбутнього керівника ЗНЗ повинна забезпечити таку освіту, яка формує компетенції, орієнтує в загальнокультурних, професійних цінностях, що дозволяють майбутнім керівникам ЗНЗ стати затребуваними по закінчення вузу.

Проблема підготовки майбутніх керівних працівників ЗНЗ не нова, про що свідчать численні дослідження вчених-педагогів. Так, методологічні та теоретичні аспекти управління позначені в дослідженнях Ю.В. Васильєва, A.C. Бєлкіна, В.П. Беспалько, B.C. Лазарева, В.Н. Полонського, В.Д. Семенова, Т.М. Таланчука.

Дидактичні основи організації навчання керівників освітніх установ досліджені в роботах Н.В. Кузьміної, В.М. Максимової, Т.І. Шамової, H.A. Шубіна.

Проблемі формування умінь управлінської діяльності присвячені праці В.П. Беспалько, В.П. Симонова, B.C. Татьянченко М.М. Поташника, І.К. Шалаєва.

Однак, в даний час проблема підготовки майбутніх керівників ЗНЗ не стала предметом особливого вивчення та аналізу практиків і вчених. Недостатньо глибоко досліджені і питання організації процесу навчання майбутніх директорів. Все це і визначає актуальність проблеми підготовки майбутніх керівників ЗНЗ. Вище викладене і визначило вибір теми нашого дослідження: «Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності».

Об’єкт дослідження – процес підготовки до управлінської діяльності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності.

Мета дослідження полягає у розробці, обґрунтуванні та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження було визначено такі завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз сучасних досліджень з проблеми формування готовності до управлінської діяльності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

2. Обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, які забезпечують ефективність формування готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності.

3. Визначити рівень готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності.

4. Експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на тому, що цілеспрямований розвиток управлінської діяльності майбутніх набуває ефективності за умов:

1. Використання правильних способів організації педагогічного процесу, гнучких форм управління (керівництва і оцінки діяльності педагогічного процесу).

2. Вибору активних методів навчання (в залежності від вмісту дисципліни, обсягу годин за життєвого досвіду студента).

3. Обліку індивідуальних особливостей студентів.

4. Особистісно орієнтованого підходу.

У процесі дослідження використані такі **методи:**

- *теоретичні* – вивчення філософської, психологічної та педагогічної літератури, вітчизняного та зарубіжного досвіду з досліджуваної проблеми, аналіз, синтез, узагальнення й систематизація теоретичного матеріалу, моделювання, порівняння, прогнозування застосовувати для визначення стану розробленості проблеми в науковій літературі, формулювання гіпотези, мети й задач дослідження;

- *емпіричні* – діагностичні (анкетування, інтерв’ювання, бесіди, опитування, педагогічне спостереження), за допомогою яких вивчили стан та визначили рівні готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності, довели ефективність обґрунтованих організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності;

- *педагогічний експеримент* – констатувальний, прогностичний і формувальний етапи з метою розробки шляхів удосконалення процесу підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності та перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов реалізації методики такої підготовки;

- *методи математичної статистики* – кількісний та якісний аналізи одержаних результатів для забезпечення об’єктивності діагностики та їх достовірності.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідницько-експериментальна робота здійснювалась в три етапи на базі груп магістрів спеціальності 073 «Менеджмент» факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Різними видами дослідження було охоплено до 14 студентів 1 курсу та 17 студентів 2 курсу заочної форми навчання.

**Наукова новизна та теоретичне значення** дослідження полягає в тому, що було уточнено поняття «управління» та висвітлено основні підходи до педагогічного тлумачення цього явища; визначено сучасні вимоги до підготовки керівників ЗНЗ до управлінської діяльності; виділено компоненти їх готовності до управлінської діяльності; обґрунтовано комплекс організаційно-педагогічних умов підготовки магістрів спеціальності «Менеджмент» факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя до управлінської діяльності.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що розроблено діагностичний інструментарій вивчення готовності магістрів до управлінської діяльності й виявлено стан її сформованості у майбутніх менеджерів вищих навчальних закладів.

**Апробація і впровадження результатів дослідження.** Головні положення та отримані результати дослідження обговорювались на засіданнях кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, доповідались на Всеукраїнській науково-практичній Інтернет-конференції «Модернізація професійної підготовки менеджерів» (м. Ніжин, 15.02.2018 р.), щорічній звітній науково-практичній конференції студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя «Молодь у науці» (м. Ніжин, 14-15.05.2018 р.), ІІІ науково-практичній конференції магістрів «Підготовка керівника навчального закладу: реалії сьогодення та перспективи» (м. Ніжин, 24.05.2018 р.), ІІІ вузівській студентській науково-практичній конференції «Інновації в освіті» (м. Ніжин, 15 травня 2018 р.), Всеукраїнській інтернет-конференції «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (м. Ніжин, 27.11.2019 р.)

**Структура та обсяг кваліфікаційної роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 102 сторінки, основна частина – 71 сторінок. Робота містить 4 додатки, 5 таблиць. Список використаних джерел включає 47 найменувань.

**РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**1.1. Теоретичний аналіз поняття** **«управління» в педагогічній науці**

Для глибокого теоретичного осмислення сутності будь-якої педагогічної проблеми, закономірностей її розвитку необхідно визначити термінологічне поле дослідження, в яке повинні бути включені основні поняття. Відповідно центральною категорією нашого дослідження є категорія «управління».

З огляду на те, що освітні системи функціонують і розвиваються не стихійно, а процеси, що в них відбуваються мають упорядкований і цілеспрямований характер, завдяки управлінню, розглянемо це поняття більш детально.

Однією з найдавніших галузей людської діяльності є робота керівника з людьми, керівництво ними і управління трудовими процесами. У роботах давньогрецьких філософів Платона, Сократа, Аристотеля ми вже зустрічаємо спроби показати діяльність керівника, осмислити управління як пізнання певних законів.

Як показало дослідження, незважаючи на те, що термін «керівництво» широко вживається в практичній життєдіяльності людей, в науковому плані цей термін довго не використовувався. Термін «управління» з'явився відносно недавно і самостійною галуззю наукового дослідження не був.

Поняття «управління» спочатку визначалося як безперервний і цілеспрямований процес впливу на колектив людей для організації і координації їх діяльності в процесі виробництва з метою досягнення найкращих результатів при найменших витратах. В останні роки термін управління став досить поширеним в педагогічній науці. Однак він має різні визначення. Як зазначає В. Кричевський, існує не менше 80 різних визначень даного поняття. Під управлінням в широкому сенсі розуміється загальна функція організаційних систем (біологічних, технічних, соціальних, педагогічних і ін.).

У Великому енциклопедичному словнику управління визначається як функція організованих систем різної природи, що забезпечує збереження їх певної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію їх програм і цілей [3].

Сучасні дослідники різних аспектів управління освітніми системами (В. Звєрєва, В. Кричевський, В. Сластьонін, М. Поташник, Т. Шамова та ін.), Глибоко розкриваючи сутність поняття «управління», дають різні визначення.

Так, Т. Шамова розглядає управління як активну взаємодію керівників освітнього закладу та інших учасників освітнього процесу по його впорядкуванню та перекладу на новий якісний рівень, що більш відповідає виконанню поставлених завдань [47].

На думку В. Сластьоніна, управління - це діяльність, спрямована на вироблення рішення, організацію, контроль, регулювання об'єкта управління відповідно до заданої мети, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації [38].

Проведене дослідження показало, що в сучасній педагогічній науці і практиці все більш посилюється прагнення осмислити цілісний педагогічний процес з позицій науки управління, надати йому суворо науково обґрунтований характер. При цьому управління розглядається як цілеспрямована, свідома взаємодія учасників цілісного педагогічного процесу, яке, згідно з В. Сластьоніну, складається як ланцюг послідовних, взаємопов'язаних дій або функцій: педагогічного аналізу, визначення мети й планування, організації, контролю, регулювання і коригування [38].

В. Крижко, Є. Павлютенкова розуміють управління як безперервний і цілеспрямований процес впливу на керований об'єкт [21].

Управління в педагогічному сенсі, на думку В. Кричевського, це узгодження суб'єкт-суб'єктних відносин і дій [22].

Дослідники відзначають, що управління освітньою установою здійснюється шляхом прямої і непрямої взаємодії керівника установи з персоналом і учнями, забезпечуючи реалізацію громадських та індивідуальних потреб в освіті. За визначенням Г. Селевко, управління навчально виховним процесом (як головна складова частина управління) - це система цілеспрямованих дій керівника на педагогічний колектив та учнів шляхом науково обґрунтованого планування, організації та контролю діяльності [37].

У дисертаційних дослідженнях В. Кричевського, Н. Лозінської підкреслюється, що успішний розвиток, престиж, результативність роботи навчального закладу визначається якістю його керівництва. Праця керівника стає все більш актуальною і підзвітною не тільки державним органам управління, але і громадським організаціям і батькам.

В. Кричевський зазначає, що постійне зростання кількості управлінських завдань, необхідність вирішувати абсолютно нові проблеми при збереженні високої відповідальності за стан і якість роботи навчального закладу підсилюють протиріччя між соціально-педагогічними вимогами до керівників навчального закладу і реальними умовами їх діяльності [21].

У сучасних умовах розвитку суспільства успішне функціонування організації визначається, на наш погляд, більшою мірою тим, наскільки ефективно здійснюється керівництво її підсистемами. Відмінною рисою такого управління є пошук оптимальної моделі управління, яка б найбільш повно відповідала типу навчального закладу, кількісним та якісним характеристикам організаційної структури та, в кінцевому підсумку, сприяла б вирішенню конкретних управлінських завдань. Незалежно від історичного періоду процес управління навчальним закладом, на думку Н. Лозинської, не може здійснюватися стихійно, без наявності у керівників школи професійних умінь і професійно значущих якостей особистості, без зміни методів організації діяльності всіх членів педагогічного колективу, і оптимального використання їх індивідуального і колективного потенціалу [25].

Слід зазначити, що в останнє десятиліття поряд з терміном «управління» в педагогічній науці і практиці став широко використовуватися термін «менеджмент».

Менеджмент - процес планування, організації, приведення в дію і контролю організації, щоб досягти координації людських і матеріальних ресурсів, необхідних для ефективного досягнення завдань [22]. Термін «менеджмент» дещо ширше терміну «управління» і включає як науковий аспект, так і процесуальну сторону поняття. Сенс терміну «менеджмент» ближче до терміну «технологія управління».

Педагогічний менеджмент як діяльнісна система включає в себе наступні структурно-функціональні компоненти і системоутворюючі чинники: мета діяльності (планований, очікуваний результат), суб'єкт діяльності (директор, його заступники, викладачі, учні тощо), об'єкт діяльності (він же другий суб'єкт) - виконавець розпоряджень керівника (заступники, викладачі, учні тощо), зміст діяльності (навчальна, управлінська та інша інформація), способи діяльності (методи і стиль взаємодії викладача учнями, керівника з вчителями та студентами і т.д.).

Проведений аналіз визначення поняття «управління» показав, що воно тісно пов'язане з поняттям «діяльність», яке в Великому енциклопедичному словнику визначається як специфічна людська форма ставлення навколишнього світу, зміст якої складає його доцільна зміна в інтересах людей [3].

Дослідження А. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Б. Теплова, Д. Фельдштейна та інших учених показали, що діяльність - основа розвитку особистості; в ній розвиваються психічні процеси, формуються розумові і емоційні якості особистості, її здібності і характер. Саме в цій складній перетворюючої діяльності людина знаходить самого себе, виступає як творець і як діяч. Ще більш важливе місце в розвитку людини як особистості, на думку Д. Фельдштейна, займає діяльність по засвоєнню норм людських взаємин [43].

З огляду на те, що в педагогічних дослідженнях поняття діяльності розкрито досить повно, вважаємо за доцільне розглянути далі поняття: «професійна діяльність», «професійна освіта», «культура управління», «управлінська культура», сутнісна характеристика яких надзвичайно важлива для розкриття проблеми дослідження.

Поява школи як провідного соціального інституту сприяло розвитку професійної педагогічної діяльності, яка здійснюється вчителями (педагогами) в спеціально організованих суспільством освітніх установах.

Л. Мардахаєв розглядає професійну діяльність як спеціально організовану і регламентовану діяльність фахівця із застосуванням певних засобів і спрямовану на досягнення прогнозованого суспільно важливого результату [26].

На наш погляд, професійна діяльність в порівнянні з діяльністю взагалі носить більш складний, цілеспрямований, організований, регламентований характер. Залежно від призначення специфіки організації (в нашому випадку в загальноосвітніх навчальних закладах), регламентації і прогнозованості діяльності вона має кількісний і якісний характер.

Розглянемо далі поняття - «культура управління» і «управлінська культура».

На думку П. Третьякова, культура управління - це вироблені і визнані суспільством, організацією, групою людей цінності, соціальні норми, установки, особливості поведінки [41].

І. Ліпсіц пропонує культуру управлінської праці поділяти на особисту культуру керівника і організаційну культуру [24].

У широкому сенсі термін «управлінська культура» вживається для характеристики організаційно-технічних умов і традицій управління, професійного і морального розвитку керівника. У вузькому значенні культура управлінської праці може трактуватися як службова етика керівника.

Специфіка культури управлінської праці полягає в тому, що в її основі лежать певні норми, які повинні строго дотримуватися керівником: юридичні норми управлінської праці, які відображені в державно-правових нормативних актах; моральні норми - норми, які регулюють поведінку керівника в такій важливій галузі як моральність і мораль; організаційні норми – встановлюють структуру організації, склад і порядок діяльності функціональних підрозділів та їх керівників; правила внутрішнього розпорядку та інші норми організаційного плану, прийняті і використовувані в будь-якій організації; економічні норми, що регулюють економічну діяльність організації.

Аналіз даних підходів дозволяє розглядати управлінську культуру як сукупність типових для керівника цінностей, норм, точок зору та ідей, які свідомо формують зразок його поведінки.

Під управлінською культурою директора загальноосвітнього навчального закладу, його заступників ми розуміємо сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективність роботи з педагогічними кадрами, яка виражається в організації контролю, методичної роботи з педагогами, аналізу занять вчителів.

Основними показниками культури управлінської праці є: здатність директора керувати професійною діяльністю колективу, вміння спілкуватися з людьми, вміння управляти організаційними структурами.

Виходячи з цього, «управлінську діяльність» ми розглядаємо як інтегральну характеристику, що визначає здатність фахівця здійснювати діяльність, спрямовану на вироблення рішення, організацію, контроль, регулювання об'єкта управління відповідно до заданої мети, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації. При цьому ми враховуємо, що управління ЗНЗ - це складна особлива діяльність, через яку здійснюються планування, організація, керівництво і контроль, спрямовані на досягнення навчально виховних цілей і розвиток освітньої установи в цілому.

Таким чином, аналіз різних підходів до визначення сутності основних категорій дослідження дозволяє зробити висновок про те, що дані базові педагогічні категорії носять комплексний інтегративний характер, вони часто доповнюють і повторюють один одного.

**1.2. Форми та методи підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності**

Теоретичний аналіз поняття «управлінська діяльність» в педагогіці дає зрозуміти, що механізмом запуску її ефективності є діяльність, вибудовувана по певній логіці, послідовного ланцюга дій, насичених значущим для освітньої організації вмістом.

Цілком очевидно, що для грамотного виконання цієї діяльності майбутні керівники ЗНЗ повинні пройти спеціальну підготовку, яка є невід'ємною в процесі навчання у вузі за рахунок спеціально організованих форм, методів і прийомів формування готовності до даного виду діяльності, формування педагогічних, управлінських знань, умінь, досвіду і професійно значущих якостей особистості.

Готовність до управлінської діяльності ми розглядаємо як прагнення і здатність працювати з суб'єктами освітнього процесу школи, компетенції в реалізації функцій керівництва педагогічним колективом в інтересах розвитку особистості учнів.

Процес формування готовності до управлінської діяльності майбутніх керівників ЗНЗ підпорядкований як теоретичній, так і практичній складовим в структурі освітнього процесу

У процесі формування готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності значення мають комплекс педагогічних ситуацій, зміст яких зосереджено на формуванні ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, формуванні умінь прийняття управлінських рішень, прогнозуванні дій, здатності стати на позицію іншого, передбачити на основі цього його поведінку, умінь будувати свою поведінку, виходячи з передбачуваних реакцій іншого.

Продуктивними є педагогічні ситуації ілюстративного, функціонального, стратегічного характеру [15, с. 102-114].

Такі ситуації орієнтовані на своєрідність і суперечливість процесу організації та управління діяльності освітньої організації, прийняття управлінських рішень керівником, стимулювання суб'єктів освітньої організації, активізації нововведень та інноваційних проектів тощо. Схема аналізу пропонованих ситуацій включає в себе формулювання проблеми, пошук рішення, вибір технології рішення, розробку технології вирішення проблеми, вирішення проблеми, оцінка рішення проблеми.

Так, функціональні педагогічні ситуації, що пред'являються для вирішення студентам, відображають необхідність виділити функції управління, дати характеристику збору, аналізу та обліку інформації, обґрунтувати прогнозування, планування, організацію, стимулювання, координування, контроль і узгодженість обраного управлінського рішення.

Рефлексивно-оцінні ситуації, спрямовані на формування практичних умінь в області організаційно-управлінської діяльності, побудовані на алгоритмі, що включає самостійне осмислення поставленої проблеми в заданій ситуації, виявлення і оцінку складних елементів управлінської діяльності, вибір рішення, рефлексія, висновки за результатами вирішення ситуації. Рефлексивно-перетворюючий характер зазначених ситуацій забезпечує самонавчання, формування креативності, схильності до самоаналізу, прогнозування результатів власної діяльності, впевненості в собі.

Включеність студентів в самостійну науково-інформаційну діяльність ї з точки зору того, що саме в ній здійснюється «переклад» наявної інформації в формат знань, умінь і функцій управління майбутньої професійно- організаційною діяльністю; формування професійно-наукового підходу до

організації діяльності.

Проектна діяльність в процесі формування готовності до організаційно управлінської діяльності майбутніх керівників ЗНЗ цінна різноманіттям створення предметних проектів. Це можуть бути дослідницькі проекти, творчі проекти, проекти з позначенням інноваційних планів і проспектів, створювані для різних освітніх організацій, освітніх процесів і т. д. Важливо, щоб в процесі розробки проекту студенти виявилися перед необхідністю подолання труднощів, для вирішення яких потрібна продуктивна творча діяльність, пов'язана з професійною управлінською діяльностю.

Організаційні форми формування готовності до управлінської діяльності не обмежуються семінарськими заняттями з відпрацювання теоретичного матеріалу. Імітаційно-рольові та практико-орієнтовані міні-конференції, круглі столи, дискурси дозволяють формувати здатності роз'яснювати цілі в роботі з командою, мотивувати суб'єктів освіти до спільної творчої діяльності, готовність вивчати ресурси педагогічного колективу, пропонувати оригінальні ідеї, вибудовувати ланцюжок дій при організації діяльності колективу.

Залучення майбутніх керівників ЗНЗ в управлінську ділову гру, яка містить рольові позиції, пов'язані з моделюванням поведінки і діяльності в їх численних аспектах функціонування освітньої організації і діяльності керівника. Такі ігри дозволяють отримати уявлення про те, як людина буде себе вести в команді, що вельми важливо для керівника; в ході гри студенти набувають вміння ефективно взаємодіяти з колегами, керівниками, використовуючи різні засоби спілкування [36].

В аспекті теоретичної та практичної підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до професійної діяльності формування управлінської готовності направлено на передачу способів управлінської діяльності, процесуальна основа якої представлена сукупністю формованих знань, які забезпечують оволодіння професійно-значущими способами діяльності, уміннями [33].

**1.3. Вимоги до підготовки майбутніх керівників ЗНЗ**

Поряд з науковою кваліфікацією в діяльності майбутніх керівників ЗНЗ усе більшого значення набуває професійна складова, котра має потребу в постійному відновленні, поповненні й удосконалюванні психолого-педагогічних, управлінських знань, умінь і навичок, особистісних якостей, розвитку здібностей та творчого потенціалу. У цьому зв’язку, важливе значення має вивчення діяльності керівників ЗНЗ та на цій основі визначення вимог до системи його професійної підготовки.

Останнім часом в Україні склалися наступні форми отримання управлінської освіти: підготовка, перепідготовка й підвищення кваліфікації на базі додаткової професійної освіти; отримання магістерської підготовки на базі університетської освіти. Зрозуміло, що професійна підготовка таких фахівців можлива лише на університетському рівні, який забезпечує необхідні глибокі академічні знання, вміння та навички.

Вимоги до рівня кваліфікації майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних установ мають бути зумовлені змінами у системі освіти, які тривають, проектуються чи прогнозуються. У перспективі основне завдання майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних установ майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних установ буде складатися в інтегруванні невизначеності в системі прогнозування, прийнятті рішень та організаційної структури, що потребує від майбутніх керівників ЗНЗ високого професіоналізму – здатності не тільки до адаптації, а й до інновацій та постійного навчання.

Діючи в умовах ринкової економіки, освітні установи вимагають високоефективного управління, заснованого на сучасних концепціях, стратегіях і моделях керування, орієнтованих на досягнення конкретного освітнього результату. Отже, в умовах модернізації освіти актуальними вважають наступні основні функції майбутнього керівнка освітнього процесу в навчальній установі:

* Пошук освітніх систем, програм, технологій, адекватних цілям, поставленим перед освітою;
* Створення організаційно-змістовних, організаційно-методичних, організаційно-правових умов освітнього процесу навчального закладу;
* Добір педагогічних кадрів, організація їхньої діяльності і підвищення кваліфікації;
* Забезпечення психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу;
* Проведення посередницьких функцій між педагогічним колективом й науковим забезпеченням освітнього процесу, також взаємодія з педагогічними колективами інших навчальних закладів;
* Організація моніторингу освітнього процесу і його корекція;
* Аналіз продуктивності й результативності освітнього процесу за підсумками навчального року.

За своєю природою діяльність керівника ЗНЗ поліфункціональна. Він виступає в ролі організатора, адміністратора, дослідника, психолога, господарника, суспільного діяча. Це керівник, обраний владою, що управляє великим колективом людей, це лідер, здатний вести за собою підлеглих, використовуючи свій авторитет, високий професіоналізм, позитивні емоції.

Керівник ЗНЗ повинен виступати в ролі дипломата, що встановлює контакти з партнерами і владою, успішно переборює внутрішні і зовнішні конфлікти. Він інноватор, що розуміє роль науки в сучасних умовах і вміє оцінити, без зволікання впровадити в навчально-виховний процес нові технології. І нарешті – це просто людина, яка володіє високими знаннями і здібностями рівнем культури, чесністю, рішучістю характеру й у той же час розважливістю, здатний бути у всіх відносинах зразком для навколишніх.

Професійна підготовка фахівця містить не лише засвоєння знань, навичок та технології управління, але й формування якостей, котрі охоплюють увесь спектр поняття «культура особистості». Професійна освіта повинна дати можливість оволодіння культурою. Складність полягає в тому, щоб визначити ту частину культури, яку студенти «повинні», з погляду соціальної, і «можуть», з погляду особистісної функцій, опанувати. Тому всякий зміст має визначатися з обліком, по-перше, соціальної необхідності і, по-друге, можливостей особистості.

Л. Журавльова в цьому аспекті зазначає, що «метою сучасної освіти є людина-ідеал, якій притаманна культура творчої праці, розумного споживання, культура гуманістичного спілкування, культура пізнання, культура естетичного засвоєння дійсності таким чином, щоб вона робила людину не тільки освіченою, але й культурною, духовною, вчила не лише думати, а й мислити, націлювала не на оволодіння готовими знаннями та їх застосування, а на креативність. Культурний, духовний менеджер в освіті – досить важлива передумова не лише його успішної роботи, але й (що не менш важливо!) становлення правового демократичного суспільства» [12, с. 18–20].

Саме тому потрібно не тільки навчати, а й виховувати певні якості, установки, риси характеру. Формування особистісних якостей пов’язано насамперед з розвитком ініціативності, надійності, впевненості у судженнях, здатності до творчості, гнучкості, швидкості мислення, мужності, впевненості у собі тощо. Не менш важливе значення мають соціальна відповідальність, усвідомлення етичних і моральних стандартів і готовність їх дотримуватися; прагнення після завершення якого-небудь етапу діяльності не зупинятися на досягнутому.

До групи загальних психологічних характеристик, які забезпечують ефективність управлінської діяльності (як виду професійної діяльності), за думкою В. Хапілової, відносять [44]:

а) загальні інтелектуальні здібності (високий рівень розвитку: уваги, словникового запасу, логічності, кмітливості, просторового мислення, стратегій поведінки);

б) регулятивні якості (високий рівень інтернальності – як загальної, так і в окремих сферах життєдіяльності – в сфері досягнень, невдач, сімейних стосунків, ділових та міжособистісних стосунків, сфері здоров’я);

в) вольові якості (високий рівень сили волі).

До групи спеціальних характеристик, які забезпечують ефективність безпосередньо управлінської діяльності, належать:

а) професійна спрямованість (гармонійне поєднання особистісної, колективної та ділової спрямованості);

б) спеціальні здібності (високо розвинуті організаторські та комунікативні здібності);

в) лідерські якості (високий рівень розвитку в усіх сферах – діловій (формальній), неформальній та емоційній) [44].

Однією з головних якостей сучасного ефективного керівника ЗНЗ є уміння об’єднати різні сторони своєї діяльності для досягнення загального успіху. Він просто зобов’язаний мати здібності лідера.

Лідерство можна сформулювати як здатність людини впливати на індивідуумів і групи людей, щоб спонукати їх працювати для досягнення цілей, котрі роблять процес управління більш ефективним.

А. Свєтлорусова вказує на те, що при вивченні особистості управлінця варто зупинитися на аналізі соціально значущих якостей його особистості, що пов’язані з розвитком емпатії як уміння розуміти керівником закладу освіти внутрішнього світу людини, проникнути в її почуття, відгукнутися на них і співпереживати з нею. Якості розвинутої емпатійності: чуйність, емоційна сприйнятливість, тактовність, розуміння, доброзичливість, визначають можливості встановлювати та підтримувати контакти у спілкуванні, прогнозувати поведінку та діяльність людей. Авторка називає таку якість особистості, як здатність володіти собою – емоційною стійкістю, що проявляється в терплячості й наполегливості, у витримці й оволодінні собою в стресових ситуаціях в умовах негативних емоційних впливів з боку інших людей [34].

Емоційна стійкість є індивідуальною типологічною характеристикою особистості. Без цієї якості не можливе виконання керівником освіти своїх функцій. Управлінська діяльність потребує емоційно зрілих людей. Щоб управляти іншими менеджер освіти повинен контролювати власний розвиток і власну діяльність. Науковці вважають, що формування емоційно-вольової сфери забезпечить: здорове тіло, відсутність шкідливих звичок, енергійність, життєстійкість, спокійний і збалансований підхід до життя, спроможність справлятися зі стресом, ефективне використання часу [7].

О. Харцій наголошує на пріоритетності розвитку творчості менеджера освіти та визначає структуру його креативного потенціалу, яку характеризують наступні складові:

- задатки, нахили, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, наданні переваг чомусь перед чимось іншим, загальною динамічністю психічних процесів;

- інтереси (спрямованість, частота, системність проявів), допитливість, потяг до створення нового, швидкість у засвоєнні нової інформації, створення асоціативних масивів;

- загальний інтелект («схоплюваність» розуміння, швидкість оцінювань та вибору шляхів розв’язку проблем, адекватність дій);

- емоційне ставлення до навколишнього середовища та його вплив на суб’єктивне оцінювання;

- спроможність до прийняття виважених, відповідальних рішень, здатність до зміни прийнятого рішення;

- наполегливість, цілеспрямованість, системність в роботі, рішучість, працелюбність, визначеність у прийнятті рішень;

- творча спрямованість на пошуки аналогій, реконструювання, комбінування, економність у використанні часу, засобів та ін.;

- інтуїтивізм (здібність до прояву неусвідомлюваних, швидких (часом – миттєвих) оцінок, прогнозів, рішень);

- порівняно швидке й якісне оволодіння технікою праці, майстерністю виконання відповідних дій; здібності до вироблення власних стратегій та тактик при розв’язанні різних проблем і завдань, пошуках виходу із складних, нестандартних та екстремальних ситуацій [44].

До важливих складових професійної підготовки управлінської діяльності В. Мельник відносить:

1) правову культуру: знання базових законів, норм, правил, відомчих та інших нормативно-інструктивних документів, що регулюють діяльність навчального закладу;

2) психолого-педагогічну культуру: знання психології та педагогіки в інтересах навчання й виховання учнівського колективу, формування нових якостей в учнів; використання відповідних методів впливу на всіх учасників навчально-виховного процесу; налагодження комунікацій, ділового та міжособистісного спілкування;

3) управлінську культуру: знання теорії та процесів управління, їх закономірностей, властивостей, функціонування змісту, видів, форм і методів управлінської діяльності;

4) організаційну культуру: знання організаційних характеристик процесів управління, виявлення його учасників та їх взаємодія; попереднє проектування та всебічне впорядкування, чіткість, послідовність усіх видів та етапів управлінських дій; організація, класифікація та документування інформаційних потоків.

На думку автора, висока культура майбутнього керівника ЗНЗ є неодмінною умовою успішної управлінської діяльності. Досягти цього можна шляхом посилення професійної спрямованості навчального процесу, наближення навчальних завдань, які пропонуються студентам, до умов їх майбутньої професійної діяльності [28].

Підготовка майбутніх менеджерів освіти має враховувати як потреби державного стратегічного управління освітою, так й інтереси виробників і споживачів освітніх послуг.

Відповідно до посадової інструкції менеджера загальноосвітнього закладу, яка розроблена на основі Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про охорону праці», «Про місцеве самоврядування в Україні», Кодексу Законів «Про працю України», постанови Кабінету Міністрів України та наказу Міністерства освіти і науки України від 06.06.03 №352 «Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінки діяльності загальноосвітніх навчальних закладів» управлінська діяльність менеджера освіти визначається сукупністю таких функцій: керування (діяльністю учнівського та педагогічного колективів, роботою педагогічної ради навчального закладу, навчально-виховною роботою, роботою інших учнівських організацій тощо); організація (навчально-виховного процесу, роботи з охорони праці, розробки, затвердження і впровадження програм розвитку школи, виконання постанов уряду про школу, наказів, розпоряджень і вказівок Міністерства освіти і науки України), контроль (харчування і медичного обслуговування учнів, виконання навчальних планів та програм, роботи адміністративно-управлінського персоналу, діяльності класних керівників, додержання рішень педагогічної ради, наказів, розпоряджень, стану збереження і використання навчально-матеріальної бази), консультування (адміністративно- управлінського персоналу, класних керівників, учителів певного циклу навчальних предметів, педагогів-організаторів, активу учнівського самоврядування, активу батьківської громадськості), а також визначення згідно з трудовим законодавством, Правилами внутрішнього трудового розпорядку навчального закладу кола обов’язків працівників школи [5].

Сучасному керівникові доводиться працювати у період розширення та оновлення функціональних обов’язків управлінської діяльності. До сфери педагогіки увійшли такі поняття, як освітні послуги, якість освіти, конкуренція між навчальними закладами. Керівники навчальних закладів мають бути зацікавлені в отриманні знань з управління, оскільки вони самі стають керівниками, управляють педагогічною системою навчального закладу, її розвитком, організовують і стимулюють професійну діяльність підлеглих, вивчають попит на освітні послуги, забезпечують їх якість, вступають у фінансово-господарські відносини, намагаючись дотримуватися відповідності показників роботи навчального закладу державним стандартам освіти, утримувати його конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг. До того ж керівник ЗНЗ повинен знати: закономірності і принципи ринкової економіки; теорію і практику сучасного менеджменту; форми і методи мотивації; чинне законодавство. Він повинен мати широкий світогляд і системне нестандартне мислення. На ефективність управління можуть впливати такі здібності, як: здатність ефективно керувати собою і своїм часом; здатність чітко визначати цілі; завзятість у рішенні проблем.

М. Окса розглядаючи особливості підготовки магістра зі спеціальності 8.000009 «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» підкреслює необхідність розвитку наступних здібностей: формування готовності до постійного професійного самовдосконалення, активної позиції у забезпеченні власного кар’єрного зростання; уміння розробляти і реалізовувати програму професійного самовиховання, творчо працювати над удосконаленням власних професійних здібностей: за змістовою спрямованістю (ділових, комунікативних, рефлексивних), за рівнем опанування діяльністю (пізнавальних, виконавських, творчо-конструктивних) та за формою реалізації дії (практично-рухових, перцептивних, мовних, розумово-інтуїтивних); володіння методиками розвитку креативного мислення, аналіз проблем і знаходження шляхів їхнього конструктивного розв’язку; уміння реалізовувати у взаємодії всі функції спілкування: комунікативну, перцептивну, інтерактивну; здійснювати продуктивне діалогічне спілкування; уміння здійснювати рефлексивне управління педагогічним персоналом; володіння усним і письмовим діловим мовленням, рефлексивним і не рефлексивним слуханням; уміння створювати творче робоче самопочуття, здійснювати емоційно-вольову саморегуляцію, уміння гідної самопрезентації [30].

Отже, сучасному менеджеру освіти необхідна постійна актуалізація, оновлення професійних знань, умінь і навичок управлінської діяльності, адаптація до нових умов професійної діяльності, самоосвіта та саморозвиток особистості. Яку б блискучу освіту не здобув менеджер, йому треба постійно займатись самовихованням, саморозвитком. Він повинен працювати над своїм особистісним розвитком та іміджем. Щоб ефективно управляти освітньою установою й стати компетентним менеджером освіти, дуже важливо мотивувати кожного педагога до особистісного розвитку, який є фактором підвищення моральної та професійної культури.

Головне ж призначення менеджера – надихати, спонукати до діяльності своїх заступників, головних фахівців і змушувати їх, своєю чергою, за допомогою матеріальних, моральних і духовних стимулів набудовувати на ефективну працю, задіяти повною мірою досвід, освіту, природні здібності підлеглих, збуджувати уяву й енергію і направляти їх у потрібне русло. Саме за допомогою людських ресурсів можливо і потрібно організовувати виробництво, керувати всіма іншими ресурсами, що маються в розпорядженні менеджера: фінансами, матеріалами, устаткуванням, знаннями і т.д.

Отже, дуже важливо, щоб підготовка мала орієнтацію на практичну діяльність з урахуванням об’єкта цієї діяльності, враховувала соціально-економічні умови, у яких діє менеджер професіонал, ґрунтувалася на засадах розширення теоретичних знань у всіх аспектах управлінської діяльності, удосконаленні вже сформованих професійних умінь та навичок, гармонійному розвитку особистості менеджера, як суб’єкту педагогічного процесу.

**Висновки до першого розділу**

Теоретичний аналіз сучасної наукової психолого-педагогічної літератури дозволив визначити сутність поняття «управління». У педагогічному розумінні «управління» (management) це галузь наукового знання, яка досліджує об’єктивні закономірності процесу управління; це сукупність взаємопов’язаних елементів (мети, функцій, організаційних структур управління, методів управління, кадрів управління тощо) і підсистем управління, що взаємодіють між собою для досягнення головної мети діяльності організації.

З'ясовано, що проблемою теорії управління освітніми системами займалися такі вітчизняні вчені В. Кричевський, В. Сластьонін, М. Поташник, П. Третьяков, Т. Шамова та ін.

Визначення сутності управлінської діяльності майбутніх менеджерів освіти відбувалось на основі аналізу терміна «управління» з позиції психології і педагогіки управління, філософії там соціології, теорії управління. Психолого-педагогічна література інтерпретувала «управління» як нелінійну діалогову багатофункціональну діяльність учасників соціального процесу, однаково зацікавлених як в отриманні високого результату роботи організації, так і в збереженні і розвитку учасників, що беруть участь в цьому процесі, їх відносин і неповторною суб'єктності.

Готовність до управлінської діяльності майбутніх менеджерів освіти розглядається нами як складне, стійке особистісне утворення, що віддзеркалює прагнення фахівця на основі наявних професійних компетентностей, фахової спрямованості й особистісних якостей ефективно вирішувати завдання з управління підлеглими і закладом у цілому.

Відповідно готовність майбутніх менеджерів освітніх закладів до управлінської діяльності є складним інтегрованим особистісним утворенням, яке складається з індивідуально-психологічних особливостей та визначається позитивним ставленням курсантів магістрів до управлінської діяльності, наявністю оптимального обсягу фахових компетентностей, професійного досвіду керівника, що дозволяє ефективно здійснювати управлінську діяльність.

Доведено, що підготовка майбутніх керівників ЗНЗ досягається за допомогою міжпредметних зв'язків, методів проектування, як джерела професійної компетенції магістрантів, компетентнісно-предметних, навчально-пізнавальних, навчально-творчих завдань і завдань, спрямованих не на придбання знань і умінь, а на уміння переносити їх в нові умови, активізуючи придбані компоненти управлінської діяльності.

Професійна підготовка розглядається нами як система змістово-педагогічних та організаційно-методичних заходів, які забезпечують формування в майбутніх фахівців професійної спрямованості, готовності майбутнього керівника до професійної діяльності.

Зміст та технологія професійної підготовки менеджера освіти має відображати принципові, структурні та суттєві аспекти управлінської діяльності. Вона має спиратися на тенденцію зростання ролі людського фактору, який визначається особистістю, що здійснює цю діяльність.

**РОЗДІЛ ІІ. ДІАГНОСТИКА ЯКОСТІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**2.1. Компоненти готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності**

Нова парадигма української освіти передбачає удосконалення підготовки фахівця у межах вищої школи, становлення його як професіонала, котрий не лише знає свою професію, а й є професійно компетентним. Компетентний фахівець відрізняється від кваліфікованого тим, що він не лише володіє певними знаннями, уміннями та навичками, що необхідні для його плідної професійної діяльності, а й реалізує їх у своїй роботі.

Сьогодні спостерігається потреба у висококваліфікованому фахівці, який з перших кроків буде добре орієнтуватися, самостійно знаходити й аналізувати необхідну інформацію, раціонально використовувати отриманні знання для успішного вирішення професійних завдань і проблем. Важливо бути не лише кваліфікованим фахівцем, а й , передусім компетентним.

Компетентності є, власне тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність студента-випускника до життя, подальшого особистого розвитку й активної участі в житті суспільства, бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя [17].

Будь-яка діяльність може успішно здійснюватися тільки за умови готовності до її виконання [42].

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що у психологічній і педагогічній науках існує багато підходів до визначення поняття «готовність» «готовність до професійної діяльності».

Значний вклад у розуміння сутності поняття готовності внесли такі вчені, як І. Бех, М. Дьяченко, Л. Кандибович, Г. Костюк, А. Линенко та ін.; психологічний аспект готовності розглядали В. Івкін, Л. Карамушка, О. Кокун, М. Москальов, К. Платоновта ін.; теорія та практика професійної підготовки фахівців, їх професійне становлення І. Власюк, А. Маркова, Е. Помиткін, Н. Худякова та ін.; мотиваційну готовність студентів до майбутньої професійної діяльності А. Калінська, О. Томаста ін.; удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців В. Безпалько , І. Зязюн та ін. Незважаючи на наявність досліджень науковців із проблеми формування готовності фахівців до професійної діяльності, проблема формування готовності майбутніх керівників ЗНЗ потребує окремого дослідження.

Важливі завдання щодо удосконалення професійної підготовки майбутніх керівників ЗНЗ, орієнтованих на нові реалії життя, інтелектуально і духовно розвинених та аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчили, що у сучасній теоретичній базі існують різні підходи до визначення цього поняття. Невипадково всі науковці, досліджуючи у різних аспектах природу змісту феномену готовності, погоджуються з тим, що цей зміст виражає сутність позитивної спрямованості особистості на професійну діяльність.

Н. Ручинська наголошує, що готовність передбачає різні установки на усвідомлення певної задачі, модель ймовірної поведінки, визначення відповідних способів діяльності, оцінку своїх можливостей у співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату [32].

І. Дичківська вважає, що професійна готовність є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Це — психічний, активно-дієвий стан особистості, складна її якість, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність [9].

З. Курлянд, А. Семенова, Р. Хмелюк зауважують, що готовність - це не тільки властивість чи ознака окремої особистості, це концентрований показник діяльності суті особи, міра її професійної здібності. Психологічна готовність включає з одного боку, запас професійних знань, умінь і навичок, а з іншого - риси особистості, переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, педагогічну спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій.

На думку вчених готовність має часові характеристики: буває тривалою, формується заздалегідь, у результаті спеціально організованих впливів і зумовлює успішність діяльності, та ситуативною (тимчасовою), яка є нестійкою і залежить від особливостей конкретної ситуації. Обидва види готовності існують у єдності.

Компонентами готовності вчені називають: «професійну самосвідомість, ставлення до діяльності або настанова, мотиви, знання про предмет та способи діяльності, навички і вміння практичного втілення цих способів, а також професійно значущі якості особистості».

Л. Подоляк, В. Юрченко досліджуючи психологічну готовність студента до професійної діяльності підкреслюють, що наслідком професійного зростання особистості майбутнього фахівця та розвитку його професійних здібностей є фахова компетентність, яку набуває студент. Вона характеризується:

1) ґрунтовними знаннями із загальноосвітніх і фахових дисциплін;

2) володіння уміннями і професійною технологією(технікою);

3) здатність мобілізувати в професійній діяльності знання і вміння, використовувати узагальнені засоби виконання дій при вирішенні професійних завдань [31].

Готовність є істотною передумовою цілеспрямованості й ефективності діяльності. Вищій рівень її сформованості допомагає молодому фахівцеві виконувати свої професійні обов’язки, обґрунтовано застосовувати знання, використовувати досвід, перебудовувати професійні дії відповідно до складних ситуацій. Готовність студента до професійної діяльності розглядається як інтегральний прояв ряду властивостей особистості зі спрямованістю на даний рід діяльності. Стан готовності є організацією, побудованою за принципом трансформації та взаємодії компонентів, критеріїв у структурні рівні. Основними критеріями готовності студентів є: ступінь розвитку мотивації; ступінь оволодіння системою знань; сформованість у студентів низки гностичних, проектувальних та організаційних умінь [39].

Отже, результати вивчення та аналіз наукових джерел свідчать, що усталеного, остаточного визначення готовності до діяльності в науці поки ще не сформувалося. Виділяють три основні підходи до її розуміння:

1) готовність розуміють як складне утворення, яке включає у себе, когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий компоненти, як сукупність знань, умінь та навичок, професійно важливих якостей особистості, які повинен мати фахівець для успішного виконання діяльності;

2) готовність розуміється як певний функціональний стан, що сприяє успішній діяльності, забезпечує її високий рівень;

3) готовність розуміється як складне особистісне утворення, що включає професійно важливі якості особистості, вміння і психологічні стани.

Узагальнюючи різні визначення поняття «готовність», можна констатувати, що вони взаємодоповнюють одне одного та засвідчують складність досліджуваного феномену й дають змогу переконатися, що готовність як важлива характеристика професіоналізму сучасного фахівця є складне й багатогранне явище.

Різні трактування структури готовності обумовлені як специфікою діяльності, яка вивчається в кожному окремому випадку, так і розбіжністю теоретичних підходів дослідників.

Н. Кудряшова [16] акцентує увагу на дослідженнях М. Карамушки, С. Пархоменко, присвячених психології менеджменту й управлінню персоналом, в яких виокремленні такі компоненти готовності:

1) мотиваційно-смисловий (спрямований на осмислення ставлення та можливостей і впливає на ініціацію процесу професійного самовизначення, визначає динаміку його розгортання);

2) рефлексивний (забезпечує усвідомлення власних цінностей, можливостей і обмежень, співвідношення їх із ціннісно-нормативною структурою, а також точне прогнозування наслідків зробленого вибору для розвитку особистості);

3) когнітивний (відбувається осмислення й узагальнення досвіду під час взаємодії з різними системами, розуміння сутності діяльності та її вимог до особистості);

4) саморегулятивний (визначає здатність людини протистояти тиску зовнішніх обставин, відповідально, спираючись на власні можливості, розв’язувати проблеми розвитку кар’єри).

Така структура, на думку вченої, виглядає достатньо повно, але зміни у суспільстві та висока конкурентоспроможність на ринку праці зумовлюють потребу доповнити її ще кількома важливими компонентами.

По-перше, виконання людиною будь-якої діяльності (пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, професійної) неможливе без інформаційної основи. Особливого значення набуває залучення всіх секторів сучасного навчання та виховання, джерел впливу й інформації, що відкриватиме необмежені можливості для виявлення усіх здібностей людини. Ефективність діяльності, особливо професійної, здебільшого визначається адекватністю, точністю та повнотою саме інформаційної основи, оскільки інформативність сприяє професійній і соціальній орієнтації людини, становленню її як різнобічно, гармонійно розвинутої особистості, допомагає повніше розкрити природні сили і талант. Тому нового значення набувають уміння швидко знайти в сучасному інформаційному просторі необхідну інформацію та користуватися нею.

По-друге, сучасні вимого до професійної діяльності потребують формування такої важливої, на погляд вченої, складової готовності до

професійної діяльності як комунікативна. Компетентність у сфері спілкування поступово стає одним із головних показників високого професіонального рівня фахівця будь-якої галузі діяльності. Перш за все, це стосується професій «людина-людина»: працівник сфери обслуговування, менеджер, педагог тощо, для яких потрібна спеціальна комунікативна підготовка.

І. Власюк [6] досліджуючи взаємозв’язок компонентів структури професійно-термінологічної компетентності економістів, виділила такі її компоненти:

1) мотиваційний (включає цілі, мотиви, потреби отримання професійної освіти; бажання підвищити свій культурний рівень; пізнавальний інтерес до професійної термінології та лексики; прагнення до саморозвитку, самовиховання, співробітництво);

2) когнітивний (передбачає знання професійної термінології, питань економіки, психології, інформатики, мови і т. ін. Окрім теоретичних знань із предмета, умінь і навичок володіння інформацією об’єкта, включає знання способів отримання інформації та її передачі, навички вдосконалення професійних знань і вмінь, знання міжпредметних зв’язків і мовленнєву мобільність);

3) комунікативний (містить знання правильного вживання та написання фахової термінології, вміння використовувати набуті знання з професійної термінології для підтримування розмови, встановлення міжособистісних зв’язків, бажання правильно, лаконічно і чітко висловлювати власні думки, ініціативність у професійному спілкуванні та готовність вирішувати нестандартні професійно-комунікативні завдання);

4) рефлексивний (включає такі важливі якості, як креативність, ініціативність, впевненість у собі, здатність до імпровізації, конструювання, винахідництва, новизни й оригінальності у професійно-комунікативній діяльності).

Щоб виконувати свої функції, менеджери повинні мати спеціальні знання і володіти здатністю використовувати їх у повсякденній роботі по управлінню підприємством.

Важливою функцією майбутнього керівника є формування навичок спільної управлінської діяльності і доведення її до виконавців. Від правильності та своєчасності управлінських рішень залежить ефективність діяльності всього колективу.

О. Тополенко [40] в своєму досліджені представляє модель психологічної готовності керівника до прийняття управлінських рішень, що складається з:

1) когнітивного компоненту (система знань, необхідних для здійснення ефективного прийняття управлінських рішень. Також виділяє дві групи знань: загальні і психологічні. До загальних знань відносить: правові; економічні; психолого-педагогічні; управлінські; суспільні науки, а також знання, які пов’язані з безпосередньою управлінською діяльністю керівника до прийняття управлінських рішень - знання теоретичних основ науки управління в контексті розгляду проблеми прийняття управлінського рішення (структура, контроль виконання, виокремлення рівнів управління та делегування);

2) операційного компоненту (комплекс умінь та навичок, які забезпечують успішність процесу прийняття управлінських рішень);

3)особистісного компоненту (сукупність важливих індивідуально-особистісних характеристик керівника, які впливають на процес прийняття управлінських рішень);

4) мотиваційного компоненту (сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням процесу прийняття управлінських рішень).

Проаналізувавши дослідження науковців, щодо структури готовності фахівців до різних видів діяльності, ми пропонуємо готовність менеджерів до управлінської діяльності представити у вигляді трирьох компонентної структури.

*1. Світоглядний компонент.* У дослідженнях, присвячених проблемі

регуляції діяльності, відводять провідне місце світогляду, системі природно - наукових, соціальних, політичних та інших установок особистості.

Світогляд, вважають дослідники, є «універсальне пізнавально - ціннісне ставлення соціального суб'єкта до дійсності, що існує у вигляді основної установки його діяльності», і, виходячи з цього, формування особистості менеджера передбачає цілеспрямований засіб реалізації інтелектуальної, комунікативної сутності людини.

Світогляд також розглядається як усвідомлення свого буття, своєї життєрадісності, законів життя колективу і суспільства, складного комплексу відносин до навколишньої дійсності, до людей, до своїх підлеглих.

Ми в своєму дослідженні розуміємо світогляд майбутнього керівника ЗНЗ як інтегративну властивість, яка координує всі сторони особистості фахівця, в залежності від якої формується стиль управління, розвиваються

професійне мислення, товариськість, схильність до лідерства, виділяються здібності, можливості, аналізується самооцінка, сприйняття іншими людьми. Крім того, світогляд виступає орієнтиром професійної творчості.

Поняття «рівень» відображає ступінь розвитку «готовності» до управлінської діяльності. Під поняттям «ступінь розвитку» розуміється стійка послідовність змін якісних станів кожного рівня і перехід від низького до дуже високого рівня. Ми припустили, що готовність майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності може бути виявлена за допомогою анкетування і діагностування.

Оцінка професіоналізму менеджера неможлива без осмислення його важливої ролі в діяльності, як всього колективу організації, так і в окремо взятого працівника.

Для цього, ми вважаємо, необхідно створити психологічні умови формування готовності студентів до майбутньої управлінської діяльності, в тому числі до вирішення управлінських завдань. Менеджер, який не володіє науками управління управлінськими уміннями, вважає, що «організація повинна працювати як чітко працюючий механізм», тобто акцент робиться на такому управлінні виробництвом, організація якого може давати максимальний ефект лише від трудової діяльності працівників. Менеджер, усвідомлено застосовує вміння управління, робить акцент на ініціативному відношенні працівників до справи. При цьому він бачить проблему в цілому, пов'язує її з іншими завданнями організації, враховує перспективні цілі.

Педагогічні умови повинні сприяти розумінню майбутніми менеджерами важливості придбання управлінських умінь. Причому дані умови повинні створюватися з урахуванням взаємодії викладача та студента в діалектичній єдності.

Таким чином, педагогічними умовами можна вважати: цілісний педагогічний процес, розстановку і поєднання його частин, які обумовлюють безперервне зростання їх ролі в колективі, особистості в цілому [13, с.5].

Для цього, ми вважаємо, необхідно підготувати майбутнього менеджера «Не знаючим», а«розуміючим», культурним, тобто підготувати до реального життя в складному і суперечливому світі, забезпечити тим самим розвиток культури суспільства. В цілому останнє означає, що саме в вузі студент повинен зануритися в основні проблеми, що хвилюють суспільство: моральності, демократії [10, с.40].

2. *Мотиваційно-ціннісний компонент* готовності менеджера застосовувати професійні вміння у вирішенні управлінських завдань передбачає свідоме ставлення до професії як необхідної, творчої справи, самовираження, самоствердження, потреби професійних умінь для управлінської діяльності. Психологічна суть потреб полягає в тому, що вони є джерелом активності людини або рушійною силою. При знаходженні предмета потреби ця активність набуває статусу мотиву.

Мотив - це певна потреба або спрямована активність того чи іншого суб'єкта на певний об'єкт. Мотив включає змістовну сторону потреби. Саме зміст мотиву формує важливу регуляторну лінію будь-якої діяльності людини і її структуру, яка через веде дії до шуканого результату.

Разом з тим, мотивація тим ефективніше спрямовує діяльність, чим більше вона спирається на знання, вміння, навички (В. Мерлін, Л. Наумченко, П. Підкасистий, Ю. Самарін і інші). Це обумовлює необхідність аналізу третього, *гностичного компонента* готовності. Він визначає рівень інтелектуального розвитку студента і його творчі здібності.

Даний компонент передбачає розвиток вміння аналізувати, систематизувати, узагальнювати, класифікувати, структурувати. Крім того, він визначається рефлексивністю людини, рівнем розвитку її рефлексивного мислення. Всі гностичні дії людини (наприклад, перцептивні, розумові, мнемічні і ін.) Включаються в реалізацію даного компонента. Його основу також складають комунікативні вміння майбутнього керівника ЗНЗ в процесі занять вирішувати управлінські завдання.

Всі викладені компоненти готовності застосування управлінських умінь взаємопов'язані, проте ступінь їх використання змінюється в залежності від рівня сформованості.

**2.2. Методика дослідно-експериментальної роботи та проведення констатувального експерименту**

На основі проведеного теоретичного дослідження було визначено, що готовність майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності це - багатокомпонентна система, яка потребує всебічного вивчення.

*Метою* констатувального експерименту стало вивчення стану готовність майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності, з урахуванням базових компонентів.

Досягнення поставленої мети на констатувальному етапі дослідження передбачало вирішення наступних *завдань:*

- розробити методику комплексної діагностики готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності;

- виявити критерії оцінки готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності;

*Експериментальна база дослідження:* магістратура Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, факультет психології та соціальної роботи.

Загальна кількість магістрантів денної та заочної форми навчання 1 та 2 курсів ІІ магістерського рівня, які брали участь у дослідженні готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності - 50.

Констатувальний експеримент проводився протягом І-ІІ семестрів 2017-2018 н.р. та І семестру 2019-2020 н.р.

У дослідженні використані такі методи дослідження: теоретичні: аналіз, систематизація, порівняння та узагальнення наукових даних у галузі педагогіки, освітнього менеджменту та психології з метою визначення теоретико-методологічних засад дослідження; емпіричні: діагностування студентів для визначення стану готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності та її компонентів; статистичні: математична обробка експериментальних даних.

У дослідженні використовувалася педагогічна діагностика, як основне джерело, що дозволило визначити рівні готовності досліджуваних студентів до управлінської діяльності.

Поняття «педагогічна діагностика», запропонована в 1968 р. К. Генгекамптом, включає в себе певний процес, в ході якого, при дотриманні необхідних наукових критеріїв, викладач спостерігає за студентами, проводить анкетування, перевіряє і оцінює їх знання, накопичує і обробляє дані спостережень і опитувань, аналізує їх, виділяє динаміку і прогнозує подальший розвиток.

Оскільки діагностика є процес визначення якостей продукту або процесу, то вона складається з операції виявлення необхідної якості, вимірювання її величини і присвоєння якості деякої оцінки (М. Гаршлов).

Мета педагогічної діагностики в нашому дослідженні полягає в отриманні науково обґрунтованої інформації про готовність студентів до управлінської діяльності в своїй подальшій професійній кар'єрі.

Більшість авторів, що займаються проблемою педагогічного діагностування, до якісних методів відносять спостереження, анкетування, бесіди, тестування, відзначаючи при цьому різноманітність методів тестування та їх ефективність.

Результати тестування дозволили з'ясувати, що студент вже знає і що здатний робити, яка його мотивація в навчальному процесі; а це і є необхідний перший крок ефективного навчання. Тому результати тестів використовувалися нами для створення системи роботи з різнорівневими групами студентів, тобто віднесеними до того чи іншого рівня готовності до управлінської діяльності.

Вихідний рівень сформованості готовності студентів до управлінської діяльності нами був визначений за допомогою діагностування наступних критеріїв:

- Емоційна стабільність і стійкість до стресів. Розглядається нами як емоційна зрілість, відсутність схильностей до тривожних станів, збереження спокою і холоднокровності в стресових ситуаціях, нормальне сприйняття критики, відсутність фрустрації, агресивності, легкої збудливості, добра пристосованість до різних ситуацій, адекватна самооцінка, реальне уявлення про власні сильні і слабкі сторони, відсутність егоцентризму.

- Комунікативні вміння - особистісне вміння впливати на оточуючих, дотримання гуманістичних цінностей у відносинах із людьми, орієнтація «на командні »форми управління.

- Пошуки індивідуального стилю управління, прояв індивідуальності, цілісність і своєрідність світовідчуття і самореалізації.

- Креативність - творче ставлення до завдань, проблем діяльності. У психології управління креативність розглядається як «поєднання високої здатності до породження оригінальних ідей і використання нестандартних способів інтелектуальної діяльності з потребою в цьому [14, с. 305].

З урахуванням вищезгаданих критеріїв та їх показників нами був розроблений комплекс методик на виявлення рівня сформованості у студентів вузу готовності до управлінської діяльності.

В рамках дослідження світоглядного компоненту готовності майбутніх фахівців до управлінської діяльності в ході констатуючого експерименту нами проводилась діагностика аналізу особистісних якостей студентів.

Дослідження проводилося за допомогою анкети Б. Баса (Додаток А). Дана методика дозволяє оцінити спрямованість особистості на себе, на спілкування і на справу.

Результати, відображені в таблиці 2.1, показали, що студенти, як в контрольних, так і в експериментальних групах орієнтовані на себе (Я), тобто на пряму винагороду своєї роботи, владність, агресивність в досягненні статусу, схильність до суперництва, тривожність, - 45% ЕГ і 36 % КГ.

Другу групу - 36% ЕГ і 36% КГ-1, складають студенти, орієнтовані на спілкування (С), тобто прагнення за будь-яких обставин підтримувати відносини з людьми, орієнтовані на спільну діяльність. Але часто в шкоду виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, вони орієнтовані на соціальне схвалення, залежні від групи і мають потребу в прихильності і емоційних відносинах з людьми.

І, нарешті, менша кількість студентів - 24% ЕГ і 28% КГ студентів орієнтовані на справу (СП), тобто на зацікавленість у вирішенні ділових проблем у виконанні роботи якомога краще, орієнтовані на ділову співпрацю і вміють відстоювати свою думку, яка корисна для досягнення спільної мети.

**Таблиця 2.1**

**Рівні спрямованості особистості**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Спрямованість | Експериментальна група | | Контрольна група | |
| Абс. число | Відносне,% | Абс. число | Відносне,% |
| Я | 10 | 40,0 | 9 | 36,0 |
| С | 9 | 36,0 | 9 | 36,0 |
| СП | 6 | 24,0 | 7 | 28,0 |

Отримані в ході пошукової роботи, за допомогою анкетування, результати на визначення комунікативних умінь студентів (додаток Б) дозволили нам виділити наступні рівні: низький - студенти практично не вміють спілкуватися і дуже пасивні при контакті з оточуючими 20% ЕГ і 16% КГ; середній - студенти спілкуються за потребою, в залежності від ситуації або партнера, у вузькому колі своїх друзів активні -56% ЕГ- і 64% КГ; високий – студенти є лідерами у своїй групі, вільні в спілкуванні, незалежно від ситуації і партнера, мають хороші організаторські здібності, впевнені в своїх діях напористі у відстоюванні своєї позиції - 24% ЕГ і 20% КГ. Результати проведеного дослідження представлені в таблиці 2.2.

**Таблиця 2.2**

**Рівні комунікативних умінь**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Спрямованість | Експериментальна група | | | Контрольна група | |
| Абс. число | Відносне,% | Абс. Число | | Відносне,% |
| Низький | 5 | 20,0 | 4 | | 16,0 |
| Середній | 14 | 56,0 | 16 | | 64,0 |
| Високий | 6 | 24,0 | 5 | | 20,0 |

Наступним моментом нашого дослідження був пошук індивідуального стилю управління, до якого схиляються студенти. Із цією метою найбільш ефективним є на наш погляд опитувальник К. Томаса, який визначає форми соціальної поведінки в ситуації конфлікту (Додаток В). Результати, відображені в таблиці 2.3. Проведене нами дослідження також дозволили виявити у випробовуваних п'ять форм соціальної поведінки в ситуації конфлікту. Провівши кількісний і якісний аналіз отриманих результатів, ми прийшли до висновку:

1. На першому місці стоїть такий спосіб регулювання конфліктів як конкуренція. Це особливо характеризує групи студентів, що навчаються на основному курсі, де більшість не працюють або працюють, але не за обраною в вузі спеціальністю. У цих студентів малий життєвий досвід, в силу їх вікового критерію - 36% ЕГ і 40% КГ.

2. На другому місці - компроміс і співробітництво – 20% ЕГ і 20% КГ; 24% ЕГ і 20% КГ.

3. І на останньому місці стоять такі форми поведінки в конфлікті, як уникнення конфлікту і пристосування. Дана форма поведінки характерна для всіх груп студентів у однаковій мірі, незалежно від вікового критерію, рівня освіти і соціального статусу. Це, на нашу думку, може бути пов'язано з характерними психологічними особливостями випробовуваних - 12% і 8 % ЕГ; 16 % і 8% КГ- відповідно.

**Таблиця 2.2**

**Форми соціальної поведінки в ситуації конфлікту**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Спрямованість | Експериментальна група | | | Контрольна група | |
| Абс. число | Відносне,% | Абс. Число | | Відносне,% |
| Конкуренція | 9 | 36,0 | 10 | | 40,0 |
| Компроміс | 5 | 20,0 | 5 | | 20,0 |
| Співпраця | 6 | 24,0 | 5 | | 20,0 |
| Уникнення | 3 | 12,0 | 4 | | 16,0 |
| Пристосування | 2 | 8,0 | 2 | | 8,0 |

Результати дослідження мотиваційно-оцінного компонента сформованості готовності студентів до управлінської діяльності виглядають наступним чином.

Прагнення майбутніх фахівців до позитивного результату навчально-професійної діяльності ми діагностували, використовуючи тест - для визначення рівня потреби досягнень, запропонований А. Мегрябяном і модифікований М. Ш. Магомед-Еміновим (Додаток Г).

Він призначений для диференційованої оцінки двох пов'язаних, але протилежно спрямованих мотиваційних тенденцій: прагнення до успіху і боязні невдачі. Певні поєднання цих мотиваційних тенденцій у людини по їх силі створюють певний тип особистості і зумовлюють різну поведінку. В результаті кількісного та якісного аналізу матеріалів опитувальника, вдалося встановити, що для першої групи студентів - 32% ЕГ- і 28% КГ, характерно прагнення уникати невдачі при реалізації власної діяльності. Так при виборі управлінського завдання для рішення, студенти орієнтуються на прості, стандартні, а не важкі, що вимагають напруги і складних роздумів. При виконанні творчих завдань більш побоюються, що не впораються з ними, ніж сподіваються, що зможуть досягти успіху. Щодо другої групи студентів 16% ЕГ і 20% КГ- ми зробили висновок про домінування один над одним мотивації досягнення успіхів або уникнення невдач не можливе. Тобто кількісне вираження обох мотиваційних тенденцій рівнозначне.

У третю групу - 40% ЕГ і 32% КГ ми об'єднали студентів, для яких дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це у них можуть виникнути суперечки з товаришами, вважали за краще самі організувати будь-яку справу, а не довіряли комусь іншому, більше дбали про отримання гарної оцінки власної діяльності. Тобто їх спрямованість на досягнення успіху носила абсолютний характер, їх стиль поведінки навряд чи можна було б назвати гуманістичним, заснованим на співробітництві і взаємодопомозі.

Четверта група - 12% ЕГ і 20% КГ- студентів характеризувалася бажанням до позитивного результату власної навчально-професійної діяльності. У відповідях на питання простежувалася спрямованість на творче вирішення виникаючих навчальних та професійно-педагогічних ситуацій. Яскраво виражена у відповідях прагнення придумати нові цікаві завдання або ситуації, навіть за умови невеликої впевненості в успішності, ніж постійно використовувати стандартні. У даній групі студентам більше подобалося виконання незнайомого завдання, ніж того, в успіху якого вони були впевнені. Вони відзначили, що працюють продуктивніше над завданням, якщо вони описані лише в загальних рисах, ніж коли конкретно вказано, що і як виконувати.

Такий показник, як готовність до саморозвитку ми оцінювали відповідно до діагностичним тестом «Готовність до саморозвитку». Результати тесту фіксувалися студентами на графіку: по горизонталі відкладалася величина «хочу знати себе», а по вертикалі - «можу самовдосконалюватися».

Нами були виділені чотири групи студентів відповідно до рівня сформованості у них готовності до саморозвитку. Так, за 8% ЕГ- і 4 % КГ - контрольної віднесені нами до низького рівня готовності до саморозвитку, оскільки згідно їхніх відповідей вони не спрямовані на самопізнання і не хочуть змінюватися, що характеризує їхню позицію як негативно статичну, що не спрямовану на саморух. Друга група студентів, віднесена нами до середнього рівня готовності до саморозвитку (12 % ЕГ і по 12% КГ), бажаючи більше знати про себе, студент не володіє навичками самовдосконалення, в основному прагнення до самопізнання носить характер цікавості, однак наступної рефлексії не передбачається. Високий рівень готовності до самовдосконалення характеризував групу студентів ( 20% ЕГ і по 8% КГ), у яких яскраво виражена спрямованість на саморозвиток, проте бажання пізнати себе було невеликим. Такі характеристики мали студенти, що вже працюють і вважають зайвим витрачати час на самодіагностику, оскільки вже досить знають про себе і свої можливості і здібності. Вищий рівень готовності мали більшість студентів досліджуваних груп (60% ЕГ, і 76% КГ). Дана група студентів мали оптимальне співвідношення спрямованості на самопізнання і здатності до самовдосконалення і була віднесена до вищого рівня, оскільки компетентний менеджер постійно спрямований на пізнання себе, що є рушійною силою підвищення власного рівня професійного розвитку.

Третя група діагностичних методик використовувалася для виявлення рівня сформованості гностичного компонента готовності до управлінської діяльності. Гностичний компонент ми розглядали як систему знань, як цілісну наукову картину професійної діяльності. Він визначив рівень інтелектуального розвитку студента і його творчих здібностей. При діагностиці мало важливе значення: наявність інтелектуального рівня, що перевищує середні показники; системність наукових знань в області обраної професії.

Визначення рівня гностичного компонента здійснювалося методом тестування з використанням відомих тестів дослідження творчих здібностей та розумового розвитку людини. Якісна і кількісна обробка та аналіз результатів проведеного тестування дозволила нам виділити три рівні гностичного компонента готовності до управлінської діяльності студентів: низький (репродуктивний), середній (проблемний), високий (рефлексивний).

В рамках дослідження гностичного компоненту ми розглядали креативність, як загальну здатність особистості до творчості, яка визначається не тільки рівнем розвитку творчого мислення, що створює щось нове, оригінальне, але, на думку К. Роджерса, перш за все, здатністю до самовдосконалення, самоактуалізації як прояву людиною своєї внутрішньої сутності і індивідуальності.

Основними якостями креативності є: швидкість, точність, оригінальність мислення, багата уява, самовладання, впевненість в собі. Креативність допомагає керівнику ЗНЗ знаходити оригінальні рішення організаційних і управлінських проблем.

З метою діагностування креативного потенціалу ми використовували опитувальник «Який Ваш креативний потенціал?» (додаток Д.) Результати, отримані в ході опитування, представлені в табл. 2.4.

**Таблиця 2.4**

**Рівні креативного потенціалу**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Спрямованість | Експериментальна група | | | Контрольна група | |
| Абс. число | Відносне,% | Абс. Число | | Відносне,% |
| Низький | 5 | 20,0 | 4 | | 16,0 |
| Середній | 15 | 60,0 | 16 | | 64,0 |
| Високий | 5 | 20,0 | 5 | | 20,0 |

Нами були виділені три рівня розвитку креативного потенціалу у студентів: 1-й рівень - низький (16-37 б.) - стиль вирішення проблем має тенденцію бути «книжковим». Креативність відсутня 20% ЕГ і 16% КГ. ІІ-й рівень – середній (38-59 б.) - підхід до вирішення проблем іноді відрізняється ригідністю, що призводить до стандартних рішень, які спираються на минулі рішення подібних проблем, В деяких підходах до вирішення управлінських завдань, можуть проявлятися деякі елементи креативності (60% ЕГ і 64% КГ). ІІІ-й рівень - високий (60-80 б.), Характеризується відкритим, креативним підходом до вирішення управлінських завдань. Виявляється здатність створення проблемного середовища в колективі (20 % ЕГ і 20% КГ).

В результаті нашого дослідження виділилися такі рівні готовності студентів, майбутніх керівників ЗНЗ, до управлінської діяльності. Дамо їм характеристику.

До групи з низьким рівнем готовності до управлінської діяльності нами були віднесені студенти, в навчальній і практичній діяльності яких переважала прагматично-раціональна доцільність; слабкий рівень саморегуляції і самоорганізації професійної поведінки та відповідальності за прийняті рішення; відсутністю ознак креативності, творчого пошуку і винахідливості. В роботі переважають прямолінійні штампи, орієнтація на авторитет влади і економічного пресингу. Особистісно-розвиваюче управління ним практично незнайоме або психологічно неприйнятне. Відсутня віра у власні сили, що проявляється в їх залежність від вищих осіб і від сформованих професійних стереотипів. Відзначено відсутність власного стилю управлінської діяльності.

До групи з середнім рівнем готовності до управлінської діяльності були віднесені студенти зі сформованою в цілому сферою саморегуляції, проте вони допустили непослідовність в прийнятті управлінських рішень. Ціннісно-смислова структура особистості не зводилася до прагматично-утилітарним цінностям. У ній мали місце також і соціальні, і творчі мотиви. Студенти цієї групи прагнули мислити творчо, орієнтуючись на перспективу, а не на миттєву вигоду. У комунікативній сфері були прихильниками особистісно-орієнтованого управління. Самостійно орієнтувалися в управлінських ситуаціях, приймали рішення різного типу, вели активний пошук власного стилю управлінської діяльності..

До групи з високим рівнем готовності до управлінської діяльності в професійній сфері були віднесені молоді фахівці з чітко усвідомлюваною системою ціннісних орієнтацій, з стійкою моральної саморегуляцією, не схильною до ситуаційних факторів. Домінуючими були мотиви творчого ставлення до професійної діяльності як основної сфери самореалізації, а самі вони, як правило, були цілеспрямованими, творчими молодими людьми, здатними до високопродуктивної напруженої діяльності, до нестандартних рішень і ініціативи. Спілкування виступало для них як основний фактор рефлексії і ревізії смислів своєї професійної діяльності, прийняття та реалізації рішень. Вони вміли розробляти управлінське рішення в умовах невизначеності і ризику; ефективно контролювали і оцінювали виконання рішення; брали на себе відповідальність за управлінське рішення.

Таким чином, ми практичним шляхом встановили у студентів майбутніх керівників ЗНЗ об'єктивну ступінь сформованості готовності до управлінської діяльності.

Дані, отримані в ході діагностування, дозволять нам спланувати формувальну частину нашого експерименту.

**Висновки до другого розділу**

Доведено, що в педагогічних і психологічних дослідженнях сутність готовності до управлінської діяльності майбутнього менеджера освіти, що формується у процесі професійно-педагогічної підготовки, визначають як складову управлінської компетентності, інтегровану особистісну і професійну якість. Вона визначається як цілісна система взаємопов’язаних компонентів, які забезпечують ефективне виконання функцій управлінської діяльності відповідно до специфіки педагогічного професійного середовища.

Компонентами готовності до управлінської діяльності майбутніх менеджерів освіти, що формується у процесі професійної підготовки, визначено світоглядний, мотиваційно-ціннісний, гностичний компоненти, що уможливлює цілісно охарактеризувати цю якість з урахуванням особливостей професії, вимог до професіоналізму майбутніх керівників освітніх закладів. Ступінь використання даних компонентів змінюється в залежності від рівня сформованості готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності.

Реалізацію вищеназваних компонентів в процесі формування готовності до управлінської діяльності забезпечують такі критерії, як емоційна стабільність і стійкість до стресів; рефлексія; вміння безконфліктно впливати на оточуючих; комунікативні вміння; пошуки індивідуального стилю управління креативність.

Аналіз педагогічного досвіду свідчить, що найбільш характерним фактором підвищення ефективності професійного навчання є створення таких психолого-педагогічних умов, в яких магістр може зайняти активну особистісну позицію і розкритися як суб'єкт навчальної діяльності.

**РОЗДІЛ III. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇХ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА**

**3.1. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності**

Сутність особистісно-гуманітарної парадигми вищої освіти полягає в тому, щоб зв'язати його гуманітарний потенціал з побудовою освітнього простору, що формує особистісні (смислові, ціннісні, світоглядні) функції і властивості індивіда. Такий тип навчання передбачає створення навчальної ситуації, в якій від студента потрібні знання і проектні дії і, головне, рефлексія сенсу, цінності того, для чого все це необхідно.

Педагогічними, у власному розумінні слова, є такі дії викладача, коли ним цілеспрямовано створюються умови, які ставлять студента в позицію суб'єкта, що свідомо приймає ціннісний зміст досвіду, пропонований педагогом. Це означає, зокрема, що така функція педагога як «передача», студентам знань і умінь не є суб'єктивно властивою педагогу і її в принципі можна передати якомусь штучному інтелекту. Власне педагогічними діями, як було встановлено дослідженнями вітчизняних вчених, є «озброєння» цінностями, спонуканнями, смислами, а не тільки інформацією як такої [4, с. 252].

При визначенні педагогічних умов, ми виходили з того, що умови - це філософська категорія, яка виражає «ставлення предмета до оточуючих його явищ». Умови складають те середовище і обстановку, в якій виникають, розвиваються і існують процеси і явища. Педагогічними умовами можна вважати певну сукупність об'єктивних можливостей, які забезпечують успішність і ефективність у вирішенні поставлених завдань з управління педагогічним процесом у вузі [19].

Провідною умовою є залучення студентів в організовану продуктивну навчально-пізнавальну спільну діяльність, основними вимогами якої є активна участь у спільній діяльності на основі вільного вибору своєї частки участі та використання педагогічних засобів, що забезпечують включеність студентів в цю діяльність.

Існують різні підходи до поняття «педагогічні умови».

Педагогічні умови використовуються для реалізації процесу навчання і розглядаються: як «фізичні, психічні та навчально-методичні умови» (І. Підласий); як зовнішні (суспільні, культурні, мікросередовища вузу, природно-географічні) і внутрішні умови (навчально-методична, матеріальна база вузу, політичний і морально-психологічний мікроклімат, естетичні, спортивні, гігієнічні умови, рівень професійної підготовки професорсько-викладацького складу) і як умови організації педагогічного процесу, до яких відносять: матеріальну базу- педагогічні засоби та педагогічні ситуації, створення процесу взаємодії учасників педагогічного процесу; технологію педагогічної взаємодії (В. Сластьонін); як матеріально-технічну базу, технічні засоби навчання, гігієнічні умови, морально-психологічну атмосферу (педагогічний такт, повагу особистості студента, особистісно орієнтований підхід, сприятливий мікроклімат, створення «ситуації успіху») та створення бази для практики [1, с. 90].

Отже, для реалізації і досягнення максимальних результатів за мінімальний час слід «передбачити раціональні форми управління навчальною діяльністю» [1, с. 90].

Теоретичний аналіз педагогічного досвіду показує ( В. Кан-Калик, М. Клан, Б. Ломов, Є. Крюкова та інші), що найбільш характерним фактором підвищення ефективності навчання у ВНЗ є створення таких психолого-педагогічних умов, в яких студент може зайняти активну особистісну позицію і, в найбільш повній мірі, розкритися як суб'єкт навчальної діяльності. Без певного рівня активності людини, що виражається хоча б в елементарних актах уваги, не може відбутися навіть найпростіший акт пізнання. Тому мова повинна йти про рівень і зміст активності студента, обумовленою тим або іншим методом навчання: активністю на рівні сприйняття і поняття; уявою і творчим мисленням; активністю відтворення; відтворенням або створенням нового; соціальною активністю.

Ми в своїй роботі виходили з того, що слід створювати такі умови для успішної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності:

1. Використання правильних способів організації педагогічного процесу, гнучких форм управління (керівництва і оцінки діяльності педагогічного процесу).

2. Вибір активних методів навчання (в залежності від вмісту дисципліни, обсягу годин за життєвого досвіду студента).

3. Облік індивідуальних особливостей студентів.

4. Особистісно орієнтований підхід.

Так як педагогічний процес у вузі має свої етапи, ми прийшли до висновку, що педагогічний процес формування управлінської діяльності має певні етапи.

1-й етап - планування (або проектування). Тут відбувається визначення педагогічної мети і завдань навчально-виховного процесу з урахуванням реального стану справ і профілю вузу, розробки планів, робочих програм, інших документів і матеріалів перспективного характеру;

2-й етап - підготовка (або організація навчання, його технологія), де відбувається моделювання фрагмента або всього педагогічного процесу з орієнтацією на навчальні програми, плани та іншу документацію. Попередня діагностика роботи вузу - основа формування необхідних навчальних, виховних, методичних, естетичних, гігієнічних, морально-психологічних та інших умов для оптимального забезпечення педагогічного процесу.

3-й етап - організація (або стимулювання студентів). Реалізуються плани, програми, концепції; конструюються оптимальні варіанти фрагментів педагогічного процесу на основі прогресивних педагогічних технологій та методик; здійснюється систематична спільна робота викладачів і студентів; визначаються продуктивність педагогічного процесу, рівень професійної підготовки вчителів, інших фахівців.

4-й етап - коригування (або контроль). Коректуються ті чи інші компоненти, фрагменти навчально-виховного процесу. Не слід недооцінювати значення даного етапу, так як завжди існує необхідність внесення змін до змісту, технології або організаційні структури виховно-освітньої діяльності ВНЗ.

5-й етап - підведення підсумків (або аналіз результатів). Дає можливість для розгортання аналітико-результативною функції педагогічного процесу; для діагностики досягнень, відхилень від поставлених завдань, прорахунків; виявлення домінуючих причин успіхів і невдач; висування нових завдань для наступного періоду діяльності вузу, кафедри, викладача.

Отже, кожен з етапів педагогічного процесу характеризується сукупністю певних ознак, що відображають специфіку цього стану; метою; змістом взаємодії; діями викладача в структурі діяльності та викладання; діями учня в структурі навчальної діяльності

**3.2. Реалізація організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності**

При розробці і визначенні ефективних умов організації педагогічного процесу, ми орієнтувалися на основну мету - підготовку висококваліфікованих, компетентних фахівців, відповідно до сучасних вимог суспільства до формування різнобічно розвиненої особистості.

У розділі 2-й нашого дослідження було встановлено, що готовність майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності включає три компоненти: світоглядний, мотиваційно-ціннісний і гностичний. У своєму дослідженні ми не тільки виявили характеристики рівнів готовності майбутніх фахівців до управлінської діяльності, але і спробували обґрунтувати етапи просування майбутніх фахівців від одного рівня до іншого. Процес формування готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності проходив в чотири етапи: орієнтовний; вибірковий; адаптаційний; інноваційний.

*І орієнтовний етап*, метою якого є формування у студентів ціннісних передумов професійного пізнання, майбутньої професійнної діяльності.

Основними завданнями, на даному етапі можна віднести такі:

1. Озброїти студентів необхідним обсягом наукових знань, умінь і навичок для продуктивної діяльності.

2. Розвивати індивідуальні і професійно значущі якості особистості студента.

3. Формувати у студентів базу предметних і методологічних знань, систему дій для вирішення предметних і пізнавальних завдань.

Велику увагу на даному етапі ми приділяли формуванню світоглядного і мотиваційно-ціннісного компонентів готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності.

На першому етапі, як дидактичні цілі, ми намітили формування у студентів наступних компонентів готовності до управлінської діяльності: світоглядного, що включає усвідомлення своїх індивідуальних особливостей як майбутніх менеджерів і роль управлінця в житті суспільства; мотиваційно - ціннісного, в основі якого лежить зміцнення професійних мотивів у одних студентів і переорієнтація життєвих планів інших, які прийшли на цю спеціальність, керуючись в основному інтересом до спеціальних наукових дисциплін; гностичного, націленого на розвиток таких особистісних і міжособистісних якостей студентів, які сприяють їх адаптації до вузівського навчального процесу - відповідальності, кмітливості, наполегливості, здатності до самоконтролю, критичності мислення, уяви та ін.

Основними засобами реалізації даного етапу виступали лекції, проведення семінарських, практичних, лабораторних занять.

Для підвищення ефективності організації педагогічного процесу на даному рівні, нами виділяються такі педагогічні умови:

- комфортне середовище для адаптації студентів в групі і в вузі;

- теоретичні передумови реалізації суб'єктної позиції студента;

- навчальна мотивації студентів на лекційних, семінарських, практичних, лабораторних заняттях та ін. з метою усвідомлення важливості удосконалювання «вміння вчитися».

- активність і самостійність студентів при підготовці до семінарських,

практичних занять.

- репродуктивні і продуктивні, активні методи навчання.

Основними показниками завершеності формування у студентів ціннісних передумов професійного пізнання є:

- Сформованість гуманістичного ставлення до соціуму;

- Діалогічна форма взаємодії.

Дидактична мета *ІІ етапу - адаптаційного*, подальше формування у студентів основних компонентів готовності до управлінської діяльності: світоглядного, до якого ми віднесли здатність до оволодіння і застосування різних прийомів при вирішенні управлінських завдань; мотиваційно-ціннісного, що включає прагнення до професіональних досягнень і потреба у використанні комунікативних умінь при вирішенні управлінських завдань; гностичного, до складу якого входить уміння ставити і реалізовувати управлінські цілі. Таким чином, у студентів тривало формування досвіду індивідуальної роботи при виборі правильного рішення аргументації і ступеня доказовості обраного рішення функціонального завдання, а також орієнтація на індивідуальні професійні вміння при рішенні ілюстративних завдань більш складного виду. Розвивалося вміння домагатися бажаного результату безконфліктно і готовність до подальшого саморозвитку. Важливим моментом другого етапу було формування професійного мислення і розвиток уміння висловлювати і грамотно обґрунтовувати свою точку зору, незалежно від суджень інших.

Основні завдання, які вирішуються на даному етапі були сформульовані наступним чином:

1) формування потреби до здійснення самостійної навчально-професійної діяльності;

2) стимулювання прояв активності в навчальному процесі;

3) розвиток здатності вміти висловлювати і грамотно обґрунтовувати свою

Виходячи з намічених завдань, в організацію навчальної діяльності студентів були внесені деякі зміни, зокрема:

- обсяг систематизованих самостійних робіт студентами, як на заняттях, так і поза ними (в процесі отримання нових професійних знань і умінь) значно збільшився, наповнився новим змістом і проводився під систематичним керівництвом викладача;

- питання і проблеми, що виникають в процесі навчання, вирішувалися в професійному контексті, з урахуванням конкретизації проблеми на основі актуалізації професійної самостійності як важливої якості особистості.

З метою реалізації поставлених цілей і завдань, нами використовувалися: рольові ігри, аналіз функціональних завдань, тренінг «Комунікативні вміння».

Суб'єктна активність на даному етапі роботи проявляється в способі оволодіння знаннями, якому властивий продуктивний характер: узагальнення вищого порядку; власні професійні погляди, вироблені на основі відомих ідей менеджменту; вибір свого «Я» в навчально-професійної діяльності за допомогою рефлексії.

Так, в роботі зі студентами низького рівня «готовності», ставилися цілі підтримати сформовану Я-концепцію, усвідомлення необхідності проектування активної роботи по виробленню спеціальних управлінських навичок. Робота полягала в стимулюванні ініціативи в ході спільної діяльності і педагогічної підтримки проявів суб'єктної активності на заняттях. Для студентів середнього рівня пропонувалося визначити, які засоби індивідуальних технік спілкування дають найбільш ефективний результат при вирішенні управлінських завдань. Крім того, робота полягала в підвищенні рівня самостійності оцінок і суджень при вирішенні функціональних завдань, розвитку почуття відповідальності за ту чи іншу теоретичну позицію, стимулюванні проявів креативності як показника творчої суб'єктної активності. У роботі зі студентами високого рівня розвитку «готовності» до вирішення управлінських завдань ставилися цілі - розвивати індивідуальні програми дій по застосуванню і закріпленню умінь в результаті аналізу особистісних особливостей своїх і навколишніх людей. Крім того, формування здатності до варіативного застосування знань і готовність до їх критичного перегляду.

Для забезпечення включеності найбільшого кількість студентів в ситуацію взаємодії зміст досліджуваного матеріалу перетворювався, причому активна роль в цьому перетворенні віддавалася студентам. Для цього використовувалися ряд методів, таких як «Мозковий штурм в письмовій формі», «Карусель ідей», коли кожен пропонував свій список проблем по темі семінару, пропозиції обговорювалися і приймався остаточний варіант проблематики.

Головним підсумком роботи можна вважати підвищення інтересу до обраної спеціальності і як наслідок до одержуваної інформації і бажання виконувати її в своїй практичній діяльності.

На *III етапі* процесу формування готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності мета полягала у формуванні вміння вирішувати управлінські завдання в соціально-економічних умовах і формуванні оцінного ставлення до власної управлінської діяльності.

Дидактичні завдання:

1. Формування оцінного ставлення до власної управлінської діяльності, що носить критичний характер;

2. Застосування отриманих знань в нестандартних умовах;

3. Усвідомлення знаходження нових рішень відомої проблеми, вміння відмовлятися від звичного, застарілого підходу до проблеми і вироблення власного творчого підходу.

Для підвищення ефективності процесу формування готовності до управлінської діяльності на даному рівні, нами були виділено така умова: створення ситуації, в якій студенти відчувають потребу і необхідність включення в нову освітню діяльність.

Основними засобами реалізації даного рівня виступали активні методи навчання саме з тієї позиції, що у студента вже є значний теоретичний досвід (стратегічні завдання, ситуаційні ділові ігри, тренінг креативності). Крім того, використовується опора на базові знання студента при викладі нового матеріалу і закріплення вже наявних знань і застосування на заняттях методів, що створюють умови прояву творчої активності та ініціативи - рішення нестандартних завдань, дискусій, ділових ігор, творчих завдань.

На цьому етапі у студента формується оцінне ставлення до своєї професійної діяльності, і воно носить критичний характер, тому що будується на зіставленні реальних дій і відносин із зразками управлінської діяльності, сконцентрованими в спільну діяльність з викладачами вузу і партнерами по навчальній групі на попередніх етапах.

Основними показниками завершеності даного етапу є:

- Потреба в рефлексії над власною навчально-професійної діяльністю;

- Пріоритет предметної спрямованості особистісної орієнтації;

- Наявність установки на самовдосконалення в сфері професійної діяльності.

Мета *IV інноваційного етапу* (етап індивідуалізації) полягала у вдосконаленні професійної діяльності; реалізації отриманих знань, умінь і навичок і їх вдосконалення в професійній діяльності.

На даному етапі вирішувалися наступні завдання:

1. Стимулювання індивідуального стилю діяльності;

2. Розвиток творчого мислення у студентів.

Дослідницькі завдання даного етапу полягали в перевірці припущення про ефективність таких педагогічних умов організації процесу формування готовності майбутніх студентів-менеджерів до управлінської діяльності.

Методи, форми і прийоми навчання включали студентів в ситуації захисту власної позиції, застосування нестандартних способів вирішення управлінських завдань, презентації особистісно-значущого досвіду професійної управлінської діяльності, сприяли самореалізації. Організація взаємодії здійснювалася на рівні обміну позиціями учасників робочих груп. Система засобів навчання забезпечувала імітацію професійної діяльності менеджера, вводила студентів у вирішення проблем, що виникають в реальній діяльності менеджера.

Переважали активні організаційні методи навчання (дослідні ділові ігри, тренінг «Прийняття управлінського рішення» і «Формування команди управління», вирішення стратегічних завдань).

Опишемо більш детально, на конкретних прикладах, найбільш цікаві методи. Наприклад, ділова гра «Розробка і прийняття управлінського рішення» (Додаток Д), при якій розвивається активність студентів і формується здатність практично оцінювати різні точки зору шляхом їх зіставлення, а також активізувалося творче мислення, що особливо важливо для майбутніх керівників ЗНЗ в їх практичній діяльності.

Аналіз конкретної ситуації, який показує, що при вирішенні закладеної в ній проблеми за рахунок групової взаємодії, виділення і посилення адекватних відносин студентів до оцінок і оціночних суджень, поваги думок кожного учасника, відповідальності за свої дії і висловлювання, зростає рівень компетентності учасників в даному питанні.

Подібна форма роботи дозволяє підвищити готовність студентів до управлінської діяльності, розвинути здібності до аргументації і відстоювання своєї точки зору шляхом безконфліктного взаємодії.

Основними показниками завершеності IV етапу є:

1. Стійка позитивна динаміка в оволодінні конкретними вміннями і

навичками, необхідними для управлінської діяльності;

2. Прояв індивідуального стилю діяльності;

3. Наявність нестандартних способів вирішення професійних завдань

**3.3. Результати формувального експерименту**

При здійсненні експерименту було поставлено завдання експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до використання управлінської діяльності.

Методологічною базою експериментальної частини дослідження стали праці вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів.

Дослідження стану готовності майбутніх керівників ЗНЗ після проведення формувального етапу проходило за такою ж схемою що й на констатуючому.

Результати формуючого етапу в порівнянні з констатуючим відображені в таблиці 3.1.

**Таблиця 3.1**

**Динаміка готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівень | Експериментальна група | | | Контрольна група | |
| початок | кінець | початок | | кінець |
| Низький | 12,0 | 0,0 | 8,0 | | 8,0 |
| Середній | 64,0 | 60,0 | 68,0 | | 68,0 |
| Високий | 24,0 | 40,0 | 24,0 | | 24,0 |

Як видно з таблиці, в експериментальній групі, значно зменшився склад групи з низьким рівнем і трохи скоротився склад середнього рівня. Студенти всіх трьох рівнів готовності до управлінської діяльності показали інтерес до аналізу і творчого вирішення управлінських завдань з позиції вже наукового підходу, здатність до самоактулізації, усвідомивши свої особистісні якості, здібності, можливості.

Отже, висновки, отримані при реалізації запропонованої системи засобів формування готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності, можна звести до наступного :

- формування готовності до управлінської діяльності майбутнього менеджера в вузі найбільш ефективно за умови розробки системи формування професійної самостійності і реалізації її в практичній навчальній діяльності, що пов'язано з особливостями організації педагогічного процесу.

- взаємозв'язок організаційних форм і засобів процесу навчання дозволяють орієнтувати навчальний процес на найбільш цілісне і системне формування творчої особистості, що володіє високими професійними, соціально значущими якостями, необхідними при реалізації професійних, управлінських завдань;

- поетапна реалізація програми формування готовності до управлінської діяльності з урахуванням конкретних цілей, завдань, педагогічних засобів та психолого-педагогічних умов для кожного етапу, обумовлює успішність професійної підготовки до управлінської діяльності та сприяє швидкій адаптації майбутніх фахівців до професійної діяльності.

**Висновки до третього розділу**

В ході експериментально-дослідницької роботи для кожного етапу були сформульовані цілі, завдання та виявлено засоби, що сприяють формуванню готовності майбутніх студентів-менеджерів до управлінської діяльності.

Було визначено чотири етапи реалізації організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності :

Перший орієнтовний етап був націлений на формування у студентів ціннісних передумов професійного пізнання. Найбільш ефективними засобами формування готовності до управлінської діяльності були: лекція-обговорення з включенням аналізу завдань ілюстративного типу; тренінг; рольові ігри.

Другий етап вибірковий, характеризується подальшим формуванням у студентів основних компонентів готовності до управлінської діяльності:

- світоглядного (здатність до оволодіння і застосування різних прийомів при вирішенні управлінських завдань);

- мотиваційно-ціннісного (прагнення до професійних досягнень і потреба у використанні професійних умінь при вирішенні управлінських завдань);

- гностичного (вміння ставити і реалізовувати управлінські цілі).

З метою реалізації поставлених цілей і завдань, нами використовувалися: рольові ігри, аналіз функціональних задач, тренінг «Комунікативні вміння».

Змістовним наповненням третього етапу є формування вміння вирішувати управлінські завдання в умовах, що змінюються соціально-економічних умовах і формуванні оцінного ставлення до власної управлінської діяльності. Засобами з'явилися завдання, спрямовані на розвиток рефлексії над власною навчально-професійною діяльністю. Крім того, були використані активні методи навчання стратегічні завдання, ситуаційні ділові ігри, тренінг креативності.

На четвертому інноваційному етапі (етап індивідуалізації) відбувається вдосконалення професійної діяльності; реалізація отриманих знань, умінь і навичок і їх вдосконалення в професійній діяльності. Основними засобами виступали лекційні заняття із застосуванням дослідницького викладу навчального матеріалу. Переважали активні організаційні методи навчання: дослідні ділові ігри, тренінг «Прийняття управлінського рішення» і «Формування команди управління», вирішення стратегічних завдань.

Поетапна реалізація системи засобів формування готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності з урахуванням конкретних цілей, завдань, педагогічних засобів і організаційно-педагогічних умов для кожного етапу, обумовлює успішність професійної підготовки до управлінської діяльності.

**ВИСНОВКИ**

У магістерському дослідженні здійснено теоретичне обґрунтування та запропоновано практичні шляхи вирішення проблеми формування готовності до управлінської діяльності майбутніх менеджерів освіти у процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Отримані в ході дослідницького пошуку результати дозволили зробити такі висновки:

1. Теоретичний аналіз сучасних досліджень з проблеми формування готовності до управлінської діяльності майбутніх керівників ЗНЗ у процесі професійної підготовки, відбувався з урахуванням її сутнісних характеристик у соціології та педагогіці, теорії управління, психології управління дав можливість визначити, що управлінська діяльність майбутнього менеджера освітніх закладів є складовою його професійної діяльності, яка характеризується багатофункціональністю та динамічністю, високим рівнем відповідальності, спрямованої на послідовне управління діями підлеглих, пов’язана з вирішенням сукупності управлінських функцій.

Розкрито сутність і структуру готовності до управлінської діяльності менеджерів освіти, сформованої у процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Готовність магістрів до управлінської діяльності розглянута нами як складова частина загальної готовності майбутнього керівника ЗНЗ до професійної діяльності, як система світоглядних, мотиваційно-ціннісних, гностичних компонентів особистості, що забезпечує методологічну підготовку майбутнього фахівця.

Визначено роль кожного компонента в реалізації пізнавальних функцій професійної діяльності менеджера: залученість магістрів до різних видів соціально-професійної діяльності на основі самостійного і усвідомленого вибору засобів і способів задоволення професійних схильностей і намірів; творчому підході при вирішенні управлінських задач; реалізація особистості у виборі ціннісних професійних пріоритетів.

Формування готовності до управлінської діяльності являє собою поступове сходження студентів від низького рівня до середнього, а потім до високого. В якості критеріїв сформованості готовності до управлінської діяльності були виділені наступні: емоційна стабільність і стійкість до стресів; креативність; комунікативні вміння і стиль управління.

Виходячи з того, що менеджер працює в системі «людина-людина», нами був виділений інтегративний показник сформованості готовності до управлінської діяльності в якості якого виступають ступінь усвідомленого застосування знань, умінь і навичок при аналізі і вирішенні управлінських завдань.

2. Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови, які забезпечують ефективність формування готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності у процесі професійної підготовки.

В основі розробленої нами системи засобів лежать педагогічні ситуації, що моделюють реальний процес прийняття ефективних управлінських рішень. З метою розвитку управлінських умінь майбутнього керівника були включені в матеріал навчальних курсів загально і спеціальних дисциплін педагогічні завдання - ситуації: ілюстративні, функціональні, стратегічні. Типологічними характеристиками ілюстративних ситуацій є: розуміння сутності проблеми, чітке визначення теоретичних термінів, понять. Типологічними характеристиками стратегічних ситуацій є сукупністю рішень, які переводять існуючу модель в проектну за допомогою програм і проектів їх реалізації.

Процес формування готовності майбутніх керівників ЗНЗ до управлінської діяльності визначається рядом педагогічних умов для кожного етапу. До числа виділених педагогічних умов відносяться: створення комфортного середовища для адаптації студентів в групі і в вузі; теоретичних передумов прояву суб'єктної позиції студента; підвищення навчальної мотивації студентів на лекційних, семінарських, практичних, лабораторних заняттях та ін. з метою усвідомлення важливості вдосконалення «вміння вчитися»; розвиток активності і самостійності у студентів при підготовці до семінарських, практичних занять; використання репродуктивних, продуктивних і активних методів навчання.

3. Діагностичний експеримент показав, що більше половини студентів знаходяться на низькому і середньому рівні готовності до управлінської діяльності, які не є прийнятними для фахівця на сучасному етапі.

Однак можна констатувати досить високий відсоток студентів, готових до управлінської діяльності, орієнтованих на співпрацю і співтворчість, як у навчальній, так і в майбутній професійній діяльності. Це визначило можливість використання нами активних методів навчання як засобу формування готовності до управлінської діяльності у студентів.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
2. Башарина Л. А., Гришина И. В. Организационные технологии управления школой: пособие для руководителей образовательных учреждений. Санкт-Петербург: КАРО, 2003. 144 с.
3. Большой энциклопедический словарь. 2-е изд., пер. и доп. Москва: Науч. изд-во "Большая Российская энциклопедия", 1999. 1456 с.
4. Борликов Г. М. Интегрирующая функция университета в национально-региональной системе непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук. Элиста: Калмыцкий государственный ун-т, 2002. С. 373.
5. Вдовиченко Р. Функціонально-посадові вимоги до професійної управлінської діяльності керівника школи. *Рідна школа*. 2005. № 2. С. 16–21.
6. Власюк І. Формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх економістів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 1. С. 81–88.
7. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощённый менеджер. Москва: Дело, 1991. 320 с.
8. Гершунский Б. С. Философия образования для 21 века: учебное пособие для самообразования. Москва: Педагогическое общество России, 2002. 512.
9. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник.   
   2-ге вид., доп. Київ: Академвидав, 2012. С. 288–289. (Серія "Альма-матер").
10. Долженко А. В., Шатуновский В. Л. Современные методы и технологии обучения в техническом вузе: методическое пособие. Москва: Высшая школа, 1990. 191 с.
11. Езопова С. А. Менеджмент в дошкольном образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 2003. 320 с.
12. Журавлева Л. В. Теоретические и практические основы профессиональной подготовки менеджеров сферы образования: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Липецкий гос. Пед. ун-т. Липецк, 2001. С. 18–19.
13. Ильин B. C. О концепции целостного учебно-воспитательного процесса *Методологические основы совершенствования учебно- воспитательного процесса*. Волгоград, 1981. С. 5.
14. Карпов А. В. Психология менеджмента: учебное пособие. Москва: Гардарики, 2005. 584 с.
15. Киселева Н. А. Традиционный и личностный подходы в педагогическом процессе. *Современная социокультурная динамика и духовная жизнь*: сб. ст. Белгород: Крестьянское дело, 2003.
16. Кудряшова Н. Роль комунікативної компетентності у формуванні готовності до професійної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. № 1. С. 101–109.
17. Кузнєцова О. Компетентнісний підхід до формування здорового способу життя студентів. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 1. С. 176–179.
18. Комплекс психодіагностичних методик дослідження професіоналізму педагогічних працівників / О. І. Бондарчук, Т. М. Гавлітіна, Л. М. Смольська, В. М. Вронська. Київ; Рівне, 2016. 24 с.
19. Конаржевский Ю. А. Внутришкольный менеджмент. Москва: МП "Повая школа", 1993. 139 с.
20. Кричевский В. Ю. Профессиональная деятельность директора общеобразовательной школы как предмет междисциплинарного исследования: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 1993. 40 с.
21. Кричевский Р. Л. Если Вы – руководитель... Элементы менеджмента в повседневной работе. Москва: Дело; Академия народного хозяйства при Правительстве РФ, 1993. 352 с.
22. Крыжко В. В., Павлютенков Е. М. Психология в практике менеджера образования. Санкт-Петербург: КАРО, 2001. 304 с.
23. Крижко В. В. Теорія і практика менеджменту в освіті. Запоріжжя: Просвіта, 2003. 272 с.
24. Липсиц И. В. Секреты умелого руководителя. Москва: Экономика, 1991. 320 с.
25. Лозинская Н. Ю. Оптимизация процесса принятия управленческого решения руководителями общеобразовательных школ: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 2007. 24 с.
26. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: учебник. Москва: Гардарики, 2005. 269 с.
27. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Харків: Видав. гр. "Основа", 2004. 240 с.
28. Мельник В. Керівниками не народжуються. *Управління освітою*. 2003. № 8. С. 9.
29. Никитина П. Н., Железнякова О. М., Петухов М. А. Основы профессионально-педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. Москва: Мастерство, 2002. 288 с.
30. Окса М. М. Розвиток діяльності магістратури в процесі підготовки магістрів специфічної категорії "управління навчальним закладом". URL: http://[www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\_Gum/Vchu/N135/N135p080-086.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N135/N135p080­086.pdf).
31. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: навч. посіб. для магістрів і аспірантів. Київ: ТОВ "Філ-студія", 2006. С. 92–93.
32. Ручинська Н. Готовність викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до використання технологій дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 2 (70). С. 50–52.
33. Савенкова Е. В. К вопросу о механизме формирования организационно-управленческой компетенции у студентов магистрантов по направлению "психопедагогическое образование". *Преемственность в образовании*: электронно-периодическое издание. 2016. № 10 (3).
34. Свєтлорусова А. В. Підготовка менеджерів освіти до управління конфліктними ситуаціями. *Духовний простір освітнього менеджменту:* збірник матеріалів / за ред. В. В. Вербицького, М. П. Лещенко. Київ: Київський національний університет імені Тарасу Шевченка, 2008. С. 117–120.
35. Свободнова Н. О. Інноваційне управління навчальним закладом: автореф. дис. … д-ра філософії: 08.00.04 "Ділове адміністрування". Київ, 2006. 23 с.
36. Сергеева Н. И. Деловая игра как профессиональный модуль в подготовке товароведа непродовольственных товаров. *Среднее профессиональное образование.* 2009. № 4.
37. Селевко Г. К. Технологии внутришкольного управления. Москва: НИИ школьных технологий, 2005. 208 с.
38. Сластёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: в 2 ч. / под ред. В. А. Сластёнина. Москва: Издательский центр "Академия", 2003. Ч. 2. 256 с.
39. Султанова Л. Ю. Готовність студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідницької роботи. *Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології*: зб. наук. пр. / за ред. Н. Г. Ничкало. Харків: НТУ "ХПІ", 2007. С. 338–343.
40. Тополенко О. О. Психологічна готовність керівників до прийняття управлінських рішень (теоретична модель). *Вісник НТУУ "КПІ"*: зб. наук. пр. 2007. № 3. Ч. 1. С. 127–131.
41. Третьяков М. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. Москва: Новая школа, 2001. 320 с.
42. Федірко Ж. Організаційно-педагогічні та методичні умови підготовки вчителя географії до здійснення інноваційної освітньої діяльності у системі післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 2 (70). С. 92–95.
43. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности. *Избр. тр.*: в 2 т. Москва: Изд-во МПСИ, 2005. Т. 1. 568 с.
44. Хапілова В. П. Соціально-психологічні умови формування конкурентноздатності майбутніх менеджерів: автореф. дис. … канд. психол. наук: спец. 19.00.05 "Соціальна психологія; психологія соціальної роботи". Київ, 2006. 22 с.
45. Хриков Є. М. Теорія та методика внутрішкільного управління в сучасних умовах: автореф. дис… д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки". Київ, 1997. 48 с.
46. Чикалова М. Роль університетських осередків міжнародного співробітництва у формуванні компетентнісних якостей майбутніх менеджерів міжнародного туризму. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. № 3-4 (9–10). С. 96–101.
47. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Изд. гуманит. Центр "ВЛАДОС", 2002. 320 с.

**ДОДАТКИ**

**ДОДАТОК А**

**МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ**

**СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

**(автор Б.Басс)**

Методика складається з тексту опитувальника та бланка відповідей.

Учням пропонується відповісти на запитання опитувальника, який містить 27 суджень, на кожне з яких дається три відповіді (а, б, в). Потрібно вибрати одну з відповідей, яка найбільше відповідає дійсності, та записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найбільш привабливо». Потім слід обрати одну відповідь, яка найменше відповідає реальності та записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найменш привабливо».

**Текст опитувальника**

1. Найбільше задоволення одержую від:

а) схвалення моєї роботи;

б) усвідомлення того, що робота виконана добре;

в) усвідомлення того, що мене оточують друзі.

* + Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то прагнув би бути:

а) тренером, який розробляє тактику гри;

б) відомим гравцем;

в) обраним капітаном команди.

* + На мою думку, кращим педагогом є той, хто:

а) цікавиться учнями та має до кожного індивідуальний підхід;

б) зацікавлює своїм предметом так, що учні з задоволенням вивчають цей предмет;

в) створює в колективі таку атмосферу, у якій кожен учень може висловити свою думку.

* + Мені подобається, коли люди:

а) радіють за виконану роботу;

б) із задоволенням працюють у колективі;

в) прагнуть виконати свою роботу краще за інших.

* + Я бажав би, щоб мої друзі:

а) були доброзичливими та допомагали людям, коли це необхідно;

б) були вірними та відданими мені;

в) були розумними та цікавими.

* + Кращими друзями я вважаю тих:

а) із ким маю добрі стосунки;

б) на кого завжди можна покластися;

в) хто може багато досягнути в житті.

* + Найбільше мені не подобається:

а) коли в мене щось не виходить;

б) коли розладнуються стосунки з товаришами;

в) коли мене критикують.

* + На мою думку, дуже погано, коли педагог:

а) приховує свої антипатії до деяких учнів, насміхається та дражнить їх;

б) викликає дух суперництва в колективі;

в) недостатньо добре знає предмет, який викладає.

* + У дитинстві мені найбільше подобалося:

а) проводити час із друзями;

б) відчуття виконаної справи;

в) коли мої вчинки схвалювали.

* + Я бажав би бути схожим на тих, хто:

а) досягнув успіху в житті;

б) справді закоханий у свою справу;

в) відзначається доброзичливістю і товариськістю.

11. Школа насамперед має:

а) навчати вирішувати завдання, які ставить життя;

б) розвивати індивідуальні здібності учнів;

в) виховувати риси, які допомагають встановлювати стосунки з людьми.

* 1. Якби я мав більше вільного часу, то використовував би його:

а) для спілкування з друзями;

б) для відпочинку;

в) для самоосвіти та улюблених справ.

* 1. Найбільших успіхів я досягаю, коли:

а) працюю з людьми, до яких відчуваю симпатію;

б) маю цікаву роботу;

в) отримую винагороду за свої зусилля.

* 1. Мені подобається, коли:

а) інші люди поважають мене;

б) я відчуваю задоволення від добре виконаної роботи;

в) я маю час приємно спілкуватися з друзями.

* 1. Якби про мене написали в газеті, то краще було б, щоб:

а) розповіли про якусь цікаву справу, пов'язану із навчанням, працею або спортом, у якій я брав участь;

б) написали про мою діяльність;

в) обов'язково розповіли про колектив, у якому я працював.

* 1. Найкраще я навчаюся, коли викладач:

а) має до мене індивідуальний підхід;

б) може зацікавити своїм предметом;

в) колективно обговорює проблеми, що вивчаються.

* 1. Для мене не має нічого гіршого за:

а) образу власної гідності;

б) невдачу під час виконання важливої справи;

в) утрату друзів.

* 1. Найбільше я ціную:

а) успіх;

б) можливості спільної праці;

в) здоровий глузд та інтуїцію.

* 1. Я не поважаю людей, які:

а) вважають себе гіршими за інших;

б) часто сваряться та конфліктують;

в) заперечують все нове.

* 1. Приємно, коли:

а) працюєш над важливою справою;

б) маєш багато друзів;

в) усім подобаєшся та викликаєш схвалення.

* 1. На мою думку, керівник повинен бути насамперед:

а) доступним;

б) авторитетним;

в) вимогливим.

* 1. У вільний час я з цікавістю прочитав би книжки:

а) про те, як знайти друзів та налагодити добрі стосунки з оточуючими;

б) про життя відомих людей;

в) про останні досягнення науки та техніки.

* 1. Якби в мене були здібності до музики, я бажав би бути:

а) диригентом;

б) композитором;

в) солістом.

* 1. Я хотів би:

а) вигадати цікавий конкурс;

б) перемогти в конкурсі;

в) організувати конкурс і керувати ним.

* 1. Для мене важливо знати:

а) що я бажаю зробити;

б) як досягнути мети;

в) як організувати людей для досягнення мети.

* 1. Людина повинна прагнути до того, щоб:

а) інші люди схвалювали її вчинки;

б) передусім виконувати свою справу;

в) її не можна було б критикувати за виконану роботу.

* 1. Найкраще я відпочиваю у вільний час, коли:

а) спілкуюся з друзями;

б) переглядаю цікаві фільми;

в) займаюся своєю улюбленою справою.

Обробка результатів. Кожна відповідь у стовпчику «Найбільш привабливо» — 2 бали, відповідь у стовпчику «Найменш привабливо» — 0 балів, відповідям, що не потрапили в жодний стовпчик— 1 бал.

Бали, набрані за всіма 27 судженнями, додаються до кожного виду спрямованості окремо за наведеним нижче ключем.

Ключ для визначення професійної спрямованості

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Я | С | д | № | Я | С | д |
| 1 | а | в | б | 15 | б | в | а |
| 2 | б | в | а | 16 | а | в | б |
| 3 | а | в | б | 17 | а | в | б |
| 4 | в | б | а | 18 | а | б | в |
| 5 | б | а | в | 19 | а | в | б |
| 6 | в | а | б | 20 | в | б | а |
| 7 | в | б | а | 21 | б | а | в |
| 8 | а | б | в | 22 | б | а | в |
| 9 | в | а | б | 23 | в | а | б |
| 10 | а | в | б | 24 | б | в | а |
| 11 | б | в | а | 25 | а | в | б |
| 12 | б | а | в | 26 | в | а | б |
| 13 | в | а | б | 27 | б | а | в |
| 14 | а | в | б |  |  |  |  |

Види спрямованості особистості

Спрямованість на себе (Я) — орієнтація на пряме винагородження та задоволення, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, тривога, інтравертованість, роздратованість, прагнення до влади.

Спрямованість на спілкування (С) — прагнення підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самого спілкування), орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в емоційних стосунках.

Спрямованість на справу, діло (Д) — зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.

**ДОДАТОК Б**

**Анкета вивчення комунікативних умінь**

Інструкція: Вам потрібно відповісти на всі питання цього бланка. Вільно висловлюйте свою думку з кожного питання і відповідайте на них так: якщо Ваша відповідь на питання позитивна, то у відповідній клітині «Листа відповідей» поставте знак «+», якщо ж негативна, то знак «-».

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?

2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?

3. Чи довго Вас турбує почуття образи, заподіяної Вам кимось із Ваших товаришів?

4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в ситуації, що створилася?

5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?

6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?

7. Чи вірно, що Вам приємніше проводити час з книгами або за яким-небудь іншими заняттями, ніж з людьми?

8. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Ви відступаєте від своїх намірів?

9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші Вас за віком ?

10. Чи любите Ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри і розваги?

11. Чи трудно Вам включатися в нові для Вас компанії?

12.Часто ви відкладаєте на інші дні справи, які потрібно було б виконати сьогодні?

13. Чи легко Вам вдається встановити контакти з незнайомими людьми?

14. Чи бажаєте Ви домагатися, того щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашою думкою?

15. Чи важко Ви освоюєтеся в новому колективі?

16-Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?

17. Чи прагнете Ви при слушній нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?

18, часто у вирішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?

19. Виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчить почату справу?

20 . Відчуваєте Ви почуття утруднення, незручності, якщо доводиться проявити ініціативу щоб познайомитися з новою людиною?

**ДОДАТОК В**

**Діагностика схильності до конфліктної поведінки Методика К.Томаса діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки, адаптація Н.В.Гришиної**

*Мета:* визначення переважного способу поведінки людини в конфліктних ситуаціях.

***Опис методики***

На ранніх етапах вивчення конфліктів широко використовувався термін «вирішення конфліктів», який має на увазі, що конфлікт можна і необхідно розв'язувати або елімінувати. Таким чином, метою вирішення конфліктів був деякий ідеальний безконфліктний стан, де люди працюють в повній гармонії.

Однак, останнім часом ставлення фахівців до цього аспекту дослідження конфліктів істотно змінилося. Це викликано, на думку К.Томаса, двома обставинами: усвідомленням марності зусиль з повної елімінації конфліктів, а також підтвердженням наявності позитивних функцій конфліктів. Звідси, згідно з підходом К.Томаса, наголос повинен бути перенесений з елімінування конфліктів на управління ними. Тому, автор вважає за потрібне сконцентрувати увагу на таких аспектах зміни конфліктів: які форми поведінки в конфліктних ситуаціях характерні для людей, які з них є більш продуктивними або деструктивними; яким чином можна стимулювати продуктивну поведінку.

Для опису типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях, К.Томас запропонував двовимірну модель регулювання конфліктів, основними вимірами в якій є кооперація (пов'язана з увагою людини до інтересів інших людей, залучених до конфлікту) і напористість (для якої характерний акцент на захисті власних інтересів). Відповідно цим двом вимірам, автор виділяє наступні способи регулювання конфліктів:

1. змагання (конкуренція) як прагнення досягти своїх інтересів на шкоду іншому;
2. пристосування — на противагу суперництву, принесення в жертву власних інтересів заради іншого компроміс;
3. уникнення — відсутність як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;
4. співпраця, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.



**П'ять способів регулювання конфліктів за К.Томасом**

К.Томас вважає, що при уникненні конфлікту жодна з сторін не досягає успіху. При таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування і компроміс, або один з учасників виявляється у виграші, а інший програє, або вони обидва програють, оскільки йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співпраці обидві сторони виявляються у виграші. У своєму опитувальнику з виявлення типових форм поведінки К.Томас описує кожний з п'яти наведених можливих варіантів 12 судженнями про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях вони згруповані в ЗО пап. Тест можна використати в груповому варіанті, як в поєднанні з іншими тестами, так і окремо.

*Інструкція.* У кожній з поданих пар виберіть те судження, яке є найбільш типовим для вашої поведінки. Відведений час — не більш 15-20 хвилин.

*Типова карта методики*

1. А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б. Замість того, щоб обговорювати те, в чому ми розходимося, я стараюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2. А. Я стараюся знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся улагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.

3. А. зазвичай я настійливо прагну добитися свого.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини.

4. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5. А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час стараюся знайти підтримку у іншого.

Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

6. А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе.

Б. Я намагаюся добитися свого.

7. А. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за необхідне в чомусь поступитися, щоб домогтися іншого.

8. А. зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

9. А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

Б. Я роблю зусилля, щоб домогтися свого.

10. А. Я твердо прагну досягнути свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11. А. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

12. А. Часто я намагаюся не займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

13.А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14. А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

15. А. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

Б. Я стараюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17. А. зазвичай я наполегливо стараюся домогтися свого.

Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості,

від якої немає ніякої користі.

18. А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

19. А. Я, насамперед, стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.

Б. Я стараюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

20. А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання виграшів і втрат

для нас обох.

21. А. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22. А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

Б. Я відстоюю свої бажання.

23. А. Як правило, я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24. А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25. А. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

26. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27. А. Часто уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28. А. зазвичай я настійно прагну добитися свого.

Б. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай стараюся знайти підтримку у іншого.

29. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.

*Обробка даних:*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Питання** | **Суперництво** | | **Співпраця** | **Компроміс** | **Уникнення** | | **Пристосування** |
| 1 |  | |  |  | А | | Б |
| 2 |  | | Б | А |  | |  |
| 3 | А | |  |  |  | | Б |
| 4 |  | |  | А |  | | Б |
| 5 |  | | А |  | Б | |  |
| 6 | Б | |  |  | А | |  |
| 7 |  | |  | Б | А | |  |
| 8 | А | | Б |  |  | |  |
| 9 | Б | |  |  | А | |  |
| 10 | А | |  | Б |  | |  |
| II |  | | А |  |  | | Б |
| 12 |  | |  | Б | А | |  |
| 13 | Б | |  | А |  | |  |
| 14 | Б | | А |  |  | |  |
| 15 |  | |  |  | Б | | А |
| 16 | Б | |  |  |  | | А |
| 17 | А | |  |  | Б | |  |
| 18 |  | |  | Б |  | | А |
| 19 |  | А | |  | | Б |  |
| 20 |  | А | | Б | |  |  |
| 21 |  | Б | |  | |  | А |
| 22 | Б |  | | А | |  |  |
| 23 |  | А | |  | | Б |  |
| 24 |  |  | | Б | |  | А |
| 25 | А |  | |  | |  | Б |
| 26 |  | Б | | А | |  |  |
| 27 |  |  | |  | | А | Б |
| 28 | А | Б | |  | |  |  |
| 29 |  |  | | А | | Б |  |
| 30 |  | Б | |  | |  | А |

**ДОДАТОК Г**

**Методика «Мотивація афіляції (МАФ)» розроблена А. Меграбяном і**

**модифікована М.Ш. Магомед-Еміновим**

Історична довідка. Тест-опитувальник мотивації афіліації (ТМА) А.

Мегробяна (модифікований М. Ш. Магомед-Еміновим) дозволяє виміряти дві мотиваційні тенденції — прагнення до визнання, до встановлення теплих емоційних відносин і страх (чутливість) до відкидання. Реальне поводження складається із суми цих тенденцій. Тест складається із 2-х шкал прагнення до прийняття (ЗО запитань) і страху відкидання (32 запитання).

Мета та задачі:

• методика дозволяє оцінити, наскільки успішними будуть контакти з незнайомими людьми;

• прогнозувати поведінку при зав’язуванні нових знайомств та входженні у

новий колектив;

• діагностика двох узагальнених стійких мотивів особистості, що входять до структури мотивації афіліації: прагнення до прийняття і страху відкидання,

для виміру інтенсивності цих показників.

Контингент, вікові категорії: учні середньої та старшої школи, а також

студенти і дорослі. Тест може бути використаний як для групового, так і для

індивідуального дослідження.

Строки та терміни проведення: у будь-який період навчального року, особливо актуально — на його початку, в період адаптації учнів (листопад-грудень).

Матеріали та обладнання: індивідуальні бланки відповідей за кількістю присутніх, ручки або олівці, текст методики для усного пред’явлення.

Інструктаж: «Підпишіть, будь ласка, бланки відповідей. Тест складається

з ряду тверджень, що стосуються окремих сторін та рис характеру, а також думок і почуттів із приводу деяких життєвих ситуацій. Щоб оцінити ступінь вашої згоди або незгоди з кожним із тверджень, використайте наступну шкалу (можна написати на дошці): +3 — цілком згодний; +2 — згодний; +1 — швидше згодний, ніж не згодний; 0 — нейтральний; -1 — швидше не згодний, ніж згодний; -2 — не згодний; -3 — цілком не згодний.

Прочитайте твердження тесту й оцініть ступінь своєї згоди (або незгоди). При цьому на бланку для відповідей проти номера твердження поставте значок («+» або «галочку»), що відповідає обраному вами варіанту відповіді.

Не витрачайте час на обмірковування відповідей. Давайте ту відповідь, що

перша спала вам на думку. Кожне наступне твердження читайте тільки після

того, як ви вже оцінили попереднє. У жодному разі нічого не пропускайте. При

обробці виробляється підрахунок певних балів, а не змістовний аналіз

відповідей на окремі пункти тесту. Результати тесту будуть використані тільки

для наукових цілей і дається повна гарантія їхнього нерозголошення.

У тесті немає «гарних» або «поганих» відповідей. Не намагайтеся зробити

своїми відповідями сприятливе враження. Вільно й щиро виражайте свою

власну думку.

Якщо у вас виникли які-небудь запитання, задайте їх перш, ніж виконувати тест. Тепер приступайте до роботи».

Бланк опитувальника

Прізвище, ім’я\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата\_\_\_\_\_\_\_ Клас\_\_\_\_

Інструкція. Заповніть паспортну частину бланку. Уважно читайте

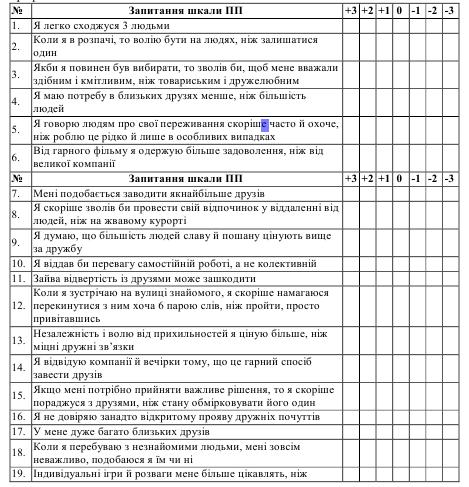
запитання анкети. Щоб оцінити ступінь вашої згоди або незгоди з кожним із

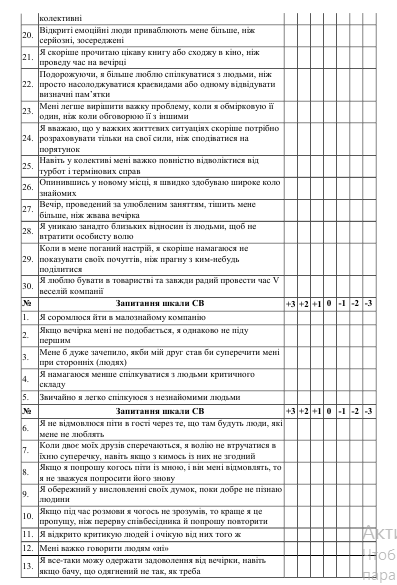
тверджень, використайте наступну шкалу: +3 — цілком згодний; +2 — згодний;

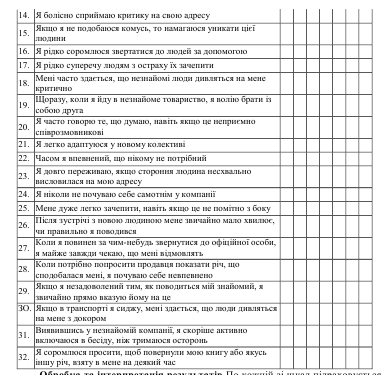
+ 1 — швидше згодний, ніж не згодний; 0 — нейтральний; —1 — швидше незгодний, ніж згодний; —2 — не згодний; -3 — цілком не згодний.

Варіанти відповідей відмічайте зручним для вас способом у відповідній

графі.







Обробка та інтерпретація результатів По кожній зі шкал підраховується

сумарний бал. При цьому відповідям випробуваного на прямі пункти

опитувальника (відзначені знаком «+» у ключі) приписуються бали на основі

прямого співвідношення. Відповідям випробуваного на зворотні пункти

опитувальника відзначені знаком «—» у ключі) приписуються бали на основі

зворотного співвідношення.

Ключ до шкали ПП: +1, +2, -3, -4, +5, -6, +7, -8, -9, -10, -11, +12, -13, +14,

+15, -16,

-17, -18, -19, +20, -21, +22, -23, -24, -25, +26, -27, -28, -29, +30.

Ключ до шкали СВ: +1, +2, +3, +4, -5, -6, +7, +8, +9, +10, -11, +12, -13, +14,

+15, -16, +17, +18, +19, -20, -21, +22, +23, -24, +25, -26, +27, +28, -29, +30, -31,

+32.

На основі двох індексів ПП і 3 виділяються чотири типи мотивів. Для цього сумарні бали всієї вибірки випробуваних ранжуються як по шкалі для ПП, так і по шкалі для СВ. Далі виділяються чотири підгрупи випробуваних: високий-низький (ПП вище медіани, а СВ нижче медіани), низький-низький (ПП нижче медіани, СВ вище медіани), високий-високий (ПП вище медіани, СВ вище медіани), низький-високий (ПП нижче медіани, З вище медіани).

Для випробуваних групи «високий-низький» характерний мотив «прагнення до прийняття», а для випробуваних групи «низький-високий» — мотив «страх відкидання». У випробуваних двох інших груп інтенсивність цих мотивів приблизно однакова. При цьому в однієї з них («високий-високий») інтенсивність обох мотивів висока, а в іншої — низька.

Мотивація афіліації найбільш виражена у дівчат (жінок). Для чоловіків однакове значення мають як мотивація афіліації, так і мотивація досягнення успіху.

**ДОДАТОК Д**

**Опитувальник «Який Ваш креативний потенціал?»**

*(Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности; под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. – Спб. : Речь, 2001. – С. 302–310.)*

*Інструкція для учасників дослідження***:** Цей опитувальник дозволить Вам пізнати Ваш потенціал і визначити, що саме, можливо, заважає Вам на шляху до більшого новаторства. Прочитайте, будь ласка, наступні твердження, навпроти кожного твердження поставте позначку в одну з колонок залежно від того, чи буває так завжди, часто, іноді, рідко чи ніколи.

**Текст опитувальника:**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Твердження** | Завжди | Часто | Іноді | Рідко | Ніколи | Бали |
| **А. Моя особистість** |  |  |  |  |  |  |
| 1. Мені не вистачає впевненості у собі |  |  |  |  |  |  |
| 2. Я ціную критичність |  |  |  |  |  |  |
| 3.Я боюся відрізнятися від інших |  |  |  |  |  |  |
| 4. Мої батьки схвалювали мою креативність |  |  |  |  |  |  |
| 5. Я почуваюся некомфортно в ситуації невизначеності |  |  |  |  |  |  |
| 6. Мені подобаються нові обличчя, місця |  |  |  |  |  |  |
| 7. Мені необхідно постійне відчуття порядку в моєму житті |  |  |  |  |  |  |
| 8. Я вважаю, що марення, мрії можуть збутися |  |  |  |  |  |  |
| 9. Я почуваюся ніяково, коли люди виявляють свої почуття |  |  |  |  |  |  |
| 10. Я отримую задоволення, граючи ролі |  |  |  |  |  |  |
| 11. Я досягаю більшого, коли наслідую правила |  |  |  |  |  |  |
| 12. Я дозволяю своїм почуттям керувати мною |  |  |  |  |  |  |
| 13. Мені подобається, коли мене вважають незалежним |  |  |  |  |  |  |
| 14. Мені подобається бути разом з вільно мислячими людьми |  |  |  |  |  |  |
| 15. Я скоріше креативний, ніж активний |  |  |  |  |  |  |
| 16. Мені подобається зазирати далеко уперед |  |  |  |  |  |  |
| **В. Мій підхід до розв’язання проблем** |  |  |  |  |  |  |
| 1. Стикаючись із проблемою, я роблю поспішні висновки |  |  |  |  |  |  |
| 2. Коли проблема виникає, я стаю об’єктивним і аналітичним |  |  |  |  |  |  |
| 3. Необхідні всі факти, щоб прийняти рішення |  |  |  |  |  |  |
| 4. Моє внутрішнє відчуття допомагає мені |  |  |  |  |  |  |
| 5. Я розраховую на свої минулі знання подібних проблем |  |  |  |  |  |  |
| 6. Я ненавиджу працювати над деталями |  |  |  |  |  |  |
| 7. Секрет успіху – в укомплектованому штаті персоналу |  |  |  |  |  |  |
| 8. Статистичні дані та діаграми дають викривлену картину |  |  |  |  |  |  |
| 9. До проблем треба підходити одним і тим же чином |  |  |  |  |  |  |
| 10. Мене сприймають як людину, що розв’язує проблеми оригінально |  |  |  |  |  |  |
| 11. У мене є труднощі із знаходженням розв’язку проблеми |  |  |  |  |  |  |
| 12. Я використовую спеціальні техніки для розв’язку проблеми |  |  |  |  |  |  |
| 13. Я сумую, якщо проблема видається надто складною |  |  |  |  |  |  |
| 14. Коли інші не беруться засправу, я роблю це, якщо можу |  |  |  |  |  |  |
| 15. Я люблю читати інструкції перед тим, як почати щось нове |  |  |  |  |  |  |
| 16. Я вірю, що процес знаходження рішень – творчий |  |  |  |  |  |  |
| **С. Моє робоче середовище** |  |  |  |  |  |  |
| 1. Люди в моїй організації думають, що їх спосіб дій – найкращий |  |  |  |  |  |  |
| 2.Навколо мене креативність сприймають як ключ до виживання |  |  |  |  |  |  |
| 3. Межі моїх повноважень чітко визначені |  |  |  |  |  |  |
| 4.Тут сприймаються корисні ідеї ззовні |  |  |  |  |  |  |
| 5. Час для творчих роздумів в цій організації є обмеженим |  |  |  |  |  |  |
| 6. Змагання між працівниками сприймається як здорове явище |  |  |  |  |  |  |
| 7. Я міг би охарактеризувати мою організацію як затишну та орієнтовану на співробітництво |  |  |  |  |  |  |
| 8. У цій організації ми любимо знаходити проблеми |  |  |  |  |  |  |
| 9. Тут, якщо ви креативні, це означає – мрійник |  |  |  |  |  |  |
| 10.У цій організації креативним людям дають свободу |  |  |  |  |  |  |
| 11. Організаційні процедури вбивають ідеї |  |  |  |  |  |  |
| 12. Я можу вільно висловлювати свої ідеї, не боячись, що їх вкрадуть |  |  |  |  |  |  |
| 13. Мене зупинять, якщо я почну пропонувати нові рішення |  |  |  |  |  |  |
| 14. Тут хороші ідеї являють цінність самі по собі |  |  |  |  |  |  |
| 15. Нові ідеї повинні бути детально описані |  |  |  |  |  |  |
| 16. Інновації схвалюються |  |  |  |  |  |  |

*Опрацювання та інтерпретація результатів:*

Після заповнення опитувальника пропонується самостійне опрацювання даних тестування за наступним алгоритмом:

1. Напишіть у кожному рядку бал, який Ви отримали після Вашої відповіді, користуючись таким ключем:

Відповіді на всі непарні питання (1, 3, 5 та ін.) оцінюються так:

Завжди – 1 бал, Часто – 2 бали, Іноді – 3 бали, Рідко – 4 бали, Ніколи – 5 балів.

Відповіді на парні питання оцінюються так:

Завжди – 5балів, Часто – 4 бали, Іноді – 3 бали, Рідко – 2 бали, Ніколи – 1 бал

2. Підрахуйте загальний бал для кожного розділу: А, В і С.

3. Визначте Ваш креативний потенціал, просумувавши три оцінки: А + В + С.

Одержаний результат інтерпретується відповідно до наступного опису.

**А**

16–37. Ваш креативний потенціал стримується деякими Вашими почуттями стосовно себе, і Ви будете здивовані, як багато креативності вивільниться одного разу, коли Ви дозволите собі бути креативним.

38–59. Ваш креативний потенціал достатньо розвинений, але не завжди проявляється. Цьому заважають деякі особливості нашої особистості. Вам необхідно навчитися регулювати емоційні стани, знижуючи напругу. Це допомагає зменшити дію бар’єрів.

60–80. Ви висококреативні. При цьому Ви маєте здатність надихати до креативності інших.

**В**

16–37. Ваш стиль розв’язання проблем має тенденцію бути «книжним», йому бракує креативності.

38–59. Ваш підхід до розв’язання проблем іноді визначається ригідністю і може приводити до стандартних рішень, які більше, ніж потрібно, спираються на минулірозв’язки подібних проблем. Намагайтеся звільнитися від цього, і Ваша креативність проявить себе.

60–80. У Вас відкритий, креативний підхід до розв’язання проблем. Ви можете підтримувати інших під час розв’язання проблем. Ви можете скористатися кожним зручним випадком для того, щоб створити дух підприємництва і проблематизувати середовище навколо себе.

**С**

16–37. Ваше робоче середовище не підтримує креативного мислення. Подивіться на Ваші бали за пунктами А і В. Якщо вони високі, то Ви, безумовно, відчуваєте напругу на роботі. Як Ви збираєтеся боротися з цим?

38–59. Іноді важко бути креативним на Вашій роботі. Якщо у Вас високі оцінки за пунктами А і В, використовуйте Ваші можливості для того, щоб змінити середовище.

60–80. Ви працюєте в ідеальному середовищі для креативної особистості. Однак, якщо у Вас низькі оцінки за пунктами А і В, Вам слід працювати над розвитком Вашої креативного потенціалу. Ніхто не збирається Вам заважати пропонувати нові ідеї.

**А + В + С**

48–111. Нині Ви розумієте, що всі ми маємо значний потенціал креативності, – йому тільки треба дати шанс проявитися. Тому позбудьтеся перепон для прояву своєї креативності зі свого боку і з боку інших.

112–176. У Вас хороший креативний потенціал, який поки прихований і стримується чи Вами особисто, чи Вашим підходом до розв’язання проблем, чи Вашим робочим середовищем. Ви в змозі змінити кожен з трьох аспектів – так чого ж Ви зволікаєте?

177–240. Ви, вочевидь, висококреативна особистість з великим потенціалом. Продовжуйте розвивати Ваш талан, прагнучи знайти нові шляхи його використання – вдома, у Ваших захопленнях, і, звісно, на роботі.