

незавершених речень, метод «мозкового штурму», міжгрупові обговорення, «бліц-опитування», аналітичні творчі завдання, психологічні практикуми, ділові ігри, гру «Квест», фотоколажі, рефлексію заняття та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блешмудт П.П. Комплекс методик для дослідження психологічних особливостей орієнтації на роботу в команді персоналу банківських структур / П.П. Блешмудт // Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання / за ред. С.Д. Максименка, М.Л. Смульсон. – К. : ДП «Інформ-аналіт. агентство», 2010. – Т. 8, вип. 7. – С. 34–43.
2. Блешмудт П.П. Тренінг «Психологія підготовки персоналу банківських структур до роботи в команді» / П.П. Блешмудт // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – К. : А.С.К., 2011. – Т. 1. – Ч. 30. – С. 60–69.
3. Елуфимова О.В. Корпоративный тренинг: обучающие, диагностические и управленческие возможности / О.В. Елуфимова // Психология и социология в бизнесе: актуальные проблемы современности : м-лы Первого международного конгресса (Минск, 16–17 декабря 2005 г.) [Текст] / Лицей БГУ. – Мн. : Бестпринт, 2005. – С. 107–108.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Технология создания команды / Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов, Т. Грабенко – СПб. : Речь, 2004. – 224 с.
5. Карамушка Л.М. Види інтерактивних технік та особливості їх застосування у підготовці менеджерів та працівників організацій / Л.М. Карамушка, М.П. Малигіна // Актуальні проблеми психології. Том 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К. : Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2002, част. 6. – С. 275–284.
6. Карамушка Л.М. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : монографія / Л.М. Карамушка, О.А. Філь. – К. : ІНК ОС, 2007. – 268 с.
7. Карамушка Л.М. Особливості діяльності команд по введенню змін в освітніх організаціях (на матеріалі системи середньої освіти) / Л.М. Карамушка, О.А. Філь // Актуальні проблеми психології. Том 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Ч. 19 / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, 2007. – С. 8–15.
8. Карлов Б. Иллюстрации к басням И.А. Крылова / Б. Карлов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: <http://sheba.spb.ru/lib/krylov06.htm>.
9. Карякин А.М. Командная работа: основы теории и практики / А.М. Карякин ; Иван. гос. энерг. ун-т. – Иваново, 2003. – 136 с.
10. Командообразование, тимбилдинг [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.letsgo.com.ua>.
11. Метельський Р. Командотворення. Історія виникнення командотворення / Р. Метельський [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL: http://www.tamada.lviv.ua/corporate_evening-parties/articles.
12. Мотузковий курс – підготовка команди чемпіонів банків [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL: <http://www.macro.com.ua/motuzkoviy-kurs-pidgotovka-komandi-chempioniv/>.
13. Паркер Г. Формирование команды: Сборник упражнений для тренеров [Текст] / Г. Паркер, Р. Кропп. – СПб. : Питер, 2002. – 160 с.
14. Равикович Н.Е. Тренинг командообразования. Цели, диагностические методики, игры / Н.Е. Равикович. – М. : Генезис, 2003. – 112 с.
15. Роббинс Х. Почему не работают команды? Что идет не так, и как это исправить ; пер. с англ. / Х. Роббинс, М. Финли. – М. : Добрая книга, 2005. – 304 с.
16. Работа в команде: ключові фактори успіху [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL: <http://toplutsk.com/articles-articl>.
17. Сартан Г.Н. 10 мифов тренинга командообразования / Г.Н. Сартан [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.treko.ru/show_article_1000.
18. Технология формирования команд в организациях : навч. посіб. / Л.М. Карамушка, О.Г. Романовский, О.А. Філь [та ін.]. – Харків : НТУ «ХПІ», 2011. – 184 с.
19. Тренинговые решения для банков [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: <http://www.banktrain.ru/>
20. Фопель К. Команда. Консультирование и тренинг организаций / К. Фопель ; пер. с нем. – М. : Генезис, 2005. – 395 с.

УДК 159.9.37.015

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

О.І. Бондарчук

*доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології управління
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

У статті висвітлено особливості особистісної саморегуляції керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Наведено результати емпіричного дослідження особистісної саморегуляції управлінців залежно від професійно-організаційних чинників.

Ключові слова: саморегуляція, особистісна саморегуляція, керівники загальноосвітніх навчальних закладів, професійний стрес.

В статье рассматриваются особенности личностной саморегуляции руководителей общеобразовательных учебных заведений. Приведены результаты эмпирического исследования личностной саморегуляции управленцев в зависимости от профессионально-организационных факторов.

Ключевые слова: саморегуляция, личностная саморегуляция, руководители общеобразовательных учебных заведений, профессиональный стресс.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Особливості професійної діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів первинної управлінської ланки в системі освіти (наявність значної кількості соціальних контактів з особами різного віку й статусу, підвищена відповідальність за результати праці, необхідність бути «зразком» особистості для вихованців і педагогів та ін.) можуть негативно позначатися на їхньому професійному й особистісному розвитку, спричинюючи, зокрема, професійне вигорання особистості як наслідок некерованого професійного стресу [3; 5]. Тому важливим є попередження негативних тенденцій особистісного розвитку з використанням власних ресурсів управлінців. Серед останніх важливе значення має здатність керівників до особистісної саморегуляції, яка, на думку Б.В. Зейгарнік, забезпечує не лише свідому організацію дії за допомогою засобів, направлених на її оптимізацію, але й свідоме самоуправління власною мотивацією, емоційними станами, розвитком особистості загалом [4].

У зв'язку з цим актуальним уявляється визначення особливостей особистісної саморегуляції керівників загальноосвітніх навчальних закладів (далі – ЗНЗ) та ступеня її усвідомленості, що ґрунтуються на рефлексивних механізмах мислення; здатності справлятися із суттєвими для певних сфер життєдіяльності особистості завданнями, перешкоджати витратам енергії на деструктивні внутрішні конфлікти водночас із вольовою активністю, що дозволяє долати зовнішні й внутрішні перешкоди на шляху до ствердження особистістю цінностей, реалізації її цілей і життєвих стратегій тощо [1; 2; 4].

Мета дослідження – визначити особливості та чинники особистісної саморегуляції керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Теоретичною базою дослідження виступили положення суб'єктного підходу (С.Л. Рубінштейн, К.А. Абульханова, А.В. Брушлинський та ін.) [1] та концепція усвідомленої саморегуляції О.А. Конопкіна [7], спираючись на які, *особистісну саморегуляцію* можна визначити як системно організований процес внутрішньої психічної активності суб'єкта щодо ініціювання, побудови, підтримки та управління різними видами й формами довільної активності, що безпосередньо регулює процес особистісного розвитку як свідомо поставленої мети.

МЕТОДИКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Емпіричними референтами особистісної саморегуляції виступили [3]: інтернальний локус контролю, визначений за модифікованим варіантом шкали І-Е Дж. Роттера [11], стійкість до перешкод на шляху до самоствердження, асертивні стратегії поведінки, виміряні за допомогою опитувальника С. Хобфолла [12], модифікований стиль саморегуляції, визначений за методикою ССП В.І. Моросанової, Є.М. Коноз [10] і шкалою опитувальника САТ «Гнучкість поведінки» (діагностує ступінь гнучкості суб'єкта у взаємодії з довкіллям людьми, здатність швидко й адекватно реагувати на ситуацію, що змінюється) [13], рівень самоконтролю (шкала самомоніторингу М. Снайдера [14]), а також самооцінка здатності до мобілізації ресурсів на шляху до досягнення цілей, визначена за тестом самоефективності М. Шерера, модифікованого А.В. Бояринцевою [8].

У дослідженні взяли участь 482 керівники загальноосвітніх навчальних закладів, які були розподілені на групи за статтю, віком, стажем професійної діяльності та типом навчального закладу.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ ОБГОВОРЕННЯ

За результатами вивчення керівників ЗНЗ за модифікованим варіантом шкали І-Е Дж. Роттера встановлено, що лише 45,9% досліджуваних управлінців мають інтернальний локус контролю, вважаючи, що більшість важливих подій у їхньому житті відбулися в результаті їхніх власних зусиль. Натомість, 39,8% досліджуваних мають екстернальний локус контролю, не вірять в ефективність власних дій, очікуючи допомоги від сторонніх осіб, вищого керівництва тощо. Ці дані підтверджують, зокрема, результати нашого дослідження мотиваційних чинників професійного і особистісного розвитку управлінців [3], коли близько третини досліджуваних управлінців вказували лише на зовнішні перешкоди на шляху до особистісного розвитку, не беручи до уваги важливість власних зусиль у подоланні цих перешкод.

При цьому встановлено відмінності в локалізації контролю над значущими подіями у керівників ЗНЗ залежно від статі, віку, стажу роботи досліджуваних. Так, щодо *статі* виявлено, що у чоловіків-управлінців більше, ніж у жінок, представлений інтернальний локус контролю (див. *табл. 1*).

Таблиця 1

Особливості інтернальності керівників ЗНЗ залежно від статі

Стать керівників	Рівні інтернальності (кількість досліджуваних у %)		
	низький	середній	високий
Жінки	53,8**	6,0**	40,2**
Чоловіки	23,5**	23,5**	53,0**

** $p < 0,01$

З *табл. 1* випливає, що лише 23,5% досліджуваних керівників чоловічої статі мають екстернальний локус контролю, в той час як виявлено 53,8% жінок-керівників з екстернальним локусом контролю. Інтернальний локус контролю мають 40,2% жінок-управлінців і 53,0% управлінців чоловічої статі.

На нашу думку, такий факт можна, зокрема, пояснити негативними проявами гендерних стереотипів у нашому суспільстві загалом і в освіті зокрема, коли чоловікам надається більше можливостей щодо професійного зростання, більше схвалюється їхня самостійність, ініціативність, а жінки, навпаки, живуть у більш структурованому, директивному просторі й більше орієнтовані на інших [6].

Крім того, встановлено слабкий, але статистично значущий зв'язок між інтернальністю та *віком* досліджуваних керівників, а саме: з віком інтернальна локалізація контролю зменшується ($p < 0,05$) (див. *табл. 2*).

Як випливає з даних, наведених у *табл. 2*, екстернальність властива 39,3% керівників ЗНЗ віком до 25 років і 51,5% керівників віком понад 55 років, в той час як для інтернальності спостерігається зворотна картина: інтернальний локус контролю мають 44% управлінців віком до 25 років і лише 30,3% керівників віком 55 років і старше. На нашу думку, цей факт можна пояснити низкою чинників, серед яких важливе місце займають особливості освітньої системи, якій тривалий час був властивий авторитарний стиль управління, звідси, як відображення процесів, що відбувалися в суспільстві загалом. Відповідно, від керівників ЗНЗ, що займають первинну ланку в процесі управління, вимагалось чітко слідувати наказам вищого керівництва, а ініціативність і самостійність не схвалювалися.

Таблиця 2

Особливості інтернальності керівників ЗНЗ залежно від віку

Групи досліджуваних за віком	Рівні інтернальності (кількість досліджуваних у %)		
	низький	середній	високий
До 25 років	39,3*	16,7*	44,0*
35–44 роки	32,9*	0,0*	67,1*
45–54 роки	46,5*	30,3*	23,2*
55 років і більше	51,5*	18,2*	30,3*

*p<0,05

Щодо *стажу* та *типу закладу*, то достовірних відмінностей в локалізації контролю у керівників ЗНЗ виявлено не було, хоча серед керівників загальноосвітніх навчальних закладів нового типу дещо менше досліджуваних з екстернальним локусом контролю (38,3% керівників закладів нового типу проти 47,3% досліджуваних керівників ЗНЗ традиційного типу).

Наступний крок емпіричного дослідження полягав у виявленні особливостей стилю особистісної саморегуляції керівників ЗНЗ та його складових за опитувальником В.І. Моросанової, Є.М. Коноз (див. табл. 3).

Таблиця 3

Особливості стилю особистісної саморегуляції досліджуваних керівників ЗНЗ

Показники стилю саморегуляції	Рівні прояву (кількість досліджуваних у %)		
	Низький	Середній	високий
Планування	29,0	34,0	37,0
Моделювання	33,3	34,2	32,6
Програмування	23,7	57,8	18,5
Оцінка результатів	38,9	33,7	27,4
Гнучкість	36,3	32,6	31,1
Самостійність	33,3	37,5	29,3
Загальний показник саморегуляції	34,0	44,0	22,0

Як випливає з даних, поданих у табл. 3, лише 22,0% досліджуваних керівників мають високий рівень саморегуляції. Для них характерна усвідомленість процесу саморегуляції, більша легкість в оволодінні новими видами активності, впевненість у незнайомих ситуаціях, більша стабільність успіхів у звичних видах діяльності тощо. У керівників ЗНЗ з низькими показниками за даною шкалою (34,0% досліджуваних) потреба в усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки сформована недостатньо, вони більш залежні від ситуації й думки оточуючих, мають знижені можливості компенсації несприятливих для досягнення мети особистісних особливостей тощо.

Особливо низькі показники було виявлено за шкалою програмування, яка діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною власних дій. Високі показники за цією шкалою встановлено лише у 18% досліджуваних керівників ЗНЗ. Для них характерна сформована потреба у програмуванні способу власних дій і поведінки для досягнення намічених цілей, деталізації та розгортання самостійно розроблених програм, їх корекції в разі невідповідності отриманих результатів меті. Інші керівники (57% середнього рівня і 23,7% низького рівня за цією шкалою) характеризуються більшою чи меншою схильністю діяти імпульсивно, шляхом проб і помилок, або сподіваючись на допомогу сторонніх осіб, що може призвести до невідповідності отриманих результатів цілям діяльності.

Привертають також увагу досить низькі результати за шкалами гнучкості (36,3%) і самостійності (33,3% досліджуваних). Такі особи в динамічній ситуації почуваються невпевнено, важко звикають до змін, і, навіть попри сформованість процесів регуляції, залежні від думок і оцінок оточуючих, часто некритично слідуєть їх порадам, відчувають утруднення в своєчасному плануванні й виконанні діяльності тощо.

Результати кластерного аналізу показників саморегуляції керівників ЗНЗ дозволили розподілити їх на три групи залежно від рівня саморегуляції (див. табл. 4).

Таблиця 4

Розподіл керівників ЗНЗ на групи залежно від рівня саморегуляції

Групи керівників	Кількість досліджуваних (у %)
Самостійний тип (високий рівень саморегуляції)	8,4
Плануючий тип (середній рівень саморегуляції)	62,3
Проблемний тип (низький рівень саморегуляції)	29,3

До першого кластеру – «Плануючий тип» (62% досліджуваних) – увійшли керівники з середніми показниками саморегуляції, до другого – «Самостійний тип» (8,4% досліджуваних) – керівники з високим рівнем саморегуляції, до третього – «Проблемний тип» (29,3% досліджуваних) – керівники ЗНЗ з низьким рівнем саморегуляції.

При цьому було встановлено статистично значущий зв'язок між типом керівника залежно від *статі* та *стажу* управлінської діяльності, а також (на рівні тенденції) – з *віком* досліджуваних управлінців. Зокрема,

виявлено більшу представленість чоловіків у групі «самостійного типу» керівників, ніж жінок (14,3% і 3,4% відповідно), в той час як у групі «проблемного типу» жінок було значно більше (36,3% жінок проти 19% чоловіків) ($p < 0,01$).

Крім того, було встановлено, що керівників з великим стажем роботи переважно можна віднести до «плануючого типу», в той час як «самостійний тип» виявлений у керівників зі стажем роботи до 9 років ($p < 0,01$). Подібну тенденцію встановлено також щодо віку досліджуваних керівників.

Нас також цікавило, яким чином керівники ЗНЗ оцінюють власний потенціал щодо можливості мобілізації зусиль на шляху до досягнення мети діяльності (див. *табл. 5*).

Таблиця 5

**Самооцінка здатності до мобілізації ресурсів керівників ЗНЗ
(за результатом тесту самоефективності)**

Види самоефективності	Середні значення (у балах)
Діяльнісна самоефективність	7,21
Соціальна самоефективність	7,09
Загальна самоефективність	7,15

Результати тесту самоефективності М. Шерера, модифікованого А.В. Бояринцевою, подані в *табл. 5*, дозволили встановити, що досліджувані оцінюють діяльнісну ефективність (ефективність у виконанні тих чи інших завдань) вище, ніж соціальну (ефективність у стосунках з іншими людьми). При цьому, якщо порівняти отримані результати з даними А.В. Бояринцевої (цит. за [8]), яка досліджувала показники самоефективності у підприємців, можна стверджувати, що в середньому самооцінка самоефективності керівників ЗНЗ нижча.

Констатовано статистично значущі відмінності у самоефективності керівників ЗНЗ залежно від віку, статі, стажу роботи та на рівні слабкої тенденції – залежно від типу загальноосвітнього навчального закладу.

Так, за результатами дисперсійного аналізу виявлено, що чоловіки оцінюють діяльнісну самоефективність значно вище, ніж жінки ($p < 0,01$), при цьому найвище оцінюють діяльнісну самоефективність керівники віком 35–44 років.

Дещо відмінні результати було встановлено при дослідженні соціальної самоефективності керівників ЗНЗ: за результатами дисперсійного аналізу було виявлено, що з віком самооцінка соціальної самоефективності жінок спадає, в той час як самооцінка чоловіків зростає (див. *рис. 1*).

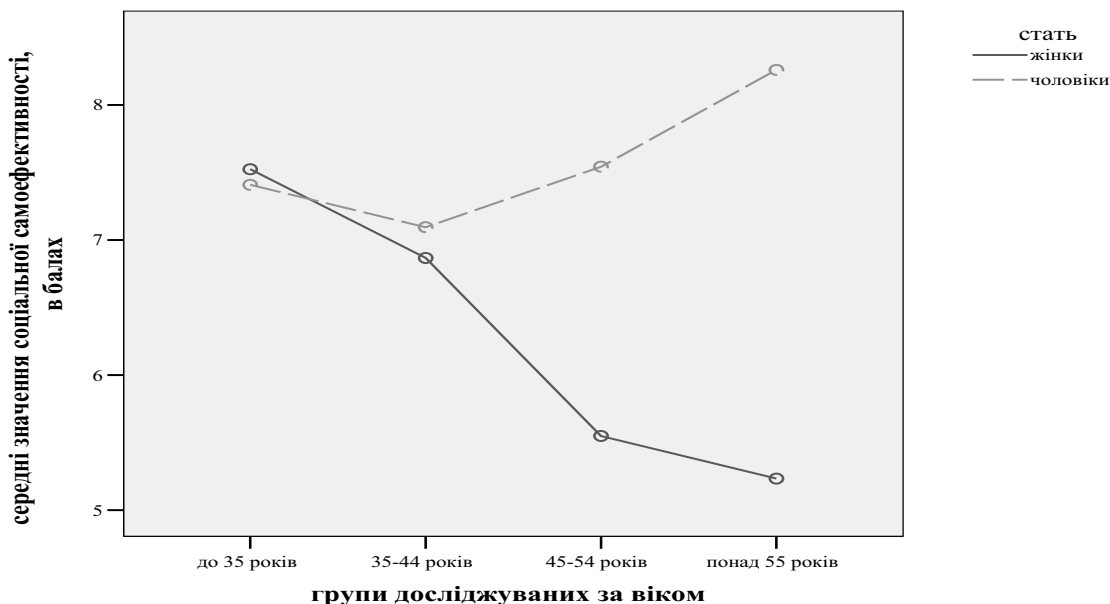


Рис. 1. Особливості соціальної самоефективності керівників ЗНЗ залежно від віку та статі

Подібну тенденцію було зафіксовано і для самооцінки загальної самоефективності керівників ЗНЗ.

Ці результати узгоджуються з даними щодо локалізації контролю керівників ЗНЗ, коли було показано, що управлінці чоловічої статі є більш інтернальними, ніж жінки. При цьому в керівників загальноосвітніх навчальних закладах *нового типу* така тенденція виявляється чіткіше

Наступним кроком емпіричного дослідження стало визначення особливостей самоконтролю керівників ЗНЗ у соціальній взаємодії (іншими словами, здатності контролювати вплив на оточуючих, за потреби коригуючи його) за шкалою самомоніторингу М. Снайдера (див. *табл. 6*).

**Особливості рівня самоконтролю керівників ЗНЗ у соціальній взаємодії
(за шкалою самомоніторингу М. Снайдера)**

Рівні самоконтролю	Кількість досліджуваних (у %)
низький	39,3
середній	52,7
високий	8,0

Як випливає з даних, наведених у табл. 6, лише 52,7% досліджуваних управлінців мають середній рівень самоконтролю, який вважається оптимальним [9]. Особи з високим рівнем моніторингу характеризуються високою відповідністю між бажаною та реальною самопрезентацією, гнучкістю й трансформацією залежно від обставин. Як зазначає В.О. Янчук [14], у даному випадку можна провести деяку аналогію з хамелеоном, що виявляється у здатності до високої пристосованості до навколишнього середовища. Люди з низьким рівнем моніторингу стійко орієнтовані на власне Я, відрізняються більшою природністю і передбачуваністю, оскільки в їхній презентації відображаються їх дійсні стійкі диспозиції. Разом із тим, гнучкість їхня є недостатньою [14].

При цьому, за статтю, віком й стажем досліджуваних статистично значущих відмінностей у рівні самомоніторингу встановлено не було

Можна констатувати слабкий ($r=0,2$), але статистично значущий зв'язок ($p<0,05$) між рівнем самомоніторингу керівників ЗНЗ і *типом навчального закладу*. Так, у керівників закладів нового типу більше досліджуваних, ніж у традиційних закладах, мають середній рівень самомоніторингу (54,1% і 45,9% відповідно). Водночас, у керівників закладів нового типу наявна тенденція до високого рівня самомоніторингу (9,6% і 0,0% відповідно), а в керівників традиційних ЗНЗ – до низького (54,1% і 36,3% відповідно) (див. рис. 2).

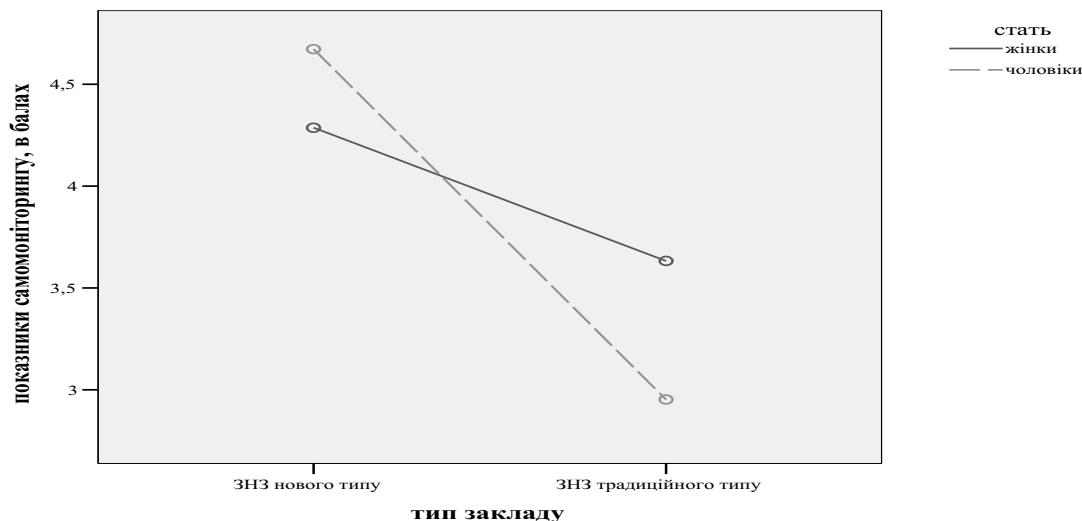


Рис. 2. Особливості самомоніторингу керівників ЗНЗ залежно від типу навчального закладу

Привертають увагу також дещо протилежні тенденції рівня самомоніторингу управлінців чоловічої та жіночої статі залежно від типу загальноосвітнього навчального закладу: у керівників-жінок закладів нового типу більше представлено оптимальний рівень самомоніторингу, ніж у керівників-чоловіків, у той час як для загальноосвітніх навчальних закладів спостерігається зворотна картина.

Крім того, встановлено взаємозв'язок особистісної саморегуляції з такими показниками когнітивного забезпечення взаємодії керівників з довкіллям (шкали опитувальника САТ), як «ціннісні орієнтації», тобто визначення того, якою мірою людина поділяє цінності, властиві самоактуалізованій особистості ($\rho=0,546$, $p<0,01$), «контактність», іншими словами, здатність людини до встановлення позитивних, емоційно насичених контактів з іншими людьми ($\rho=0,595$, $p<0,01$), «креативність» як рівень творчої спрямованості особистості ($\rho=0,420$, $p<0,01$) тощо.

Отже, «самостійний тип» керівників ЗНЗ з високим рівнем саморегуляції характеризується більшою креативністю, контактністю, схильний прийняти цінності самоактуалізації тощо, ніж «плануючий» (середній рівень саморегуляції) і «проблемний тип» (низький рівень саморегуляції) управлінців.

ВИСНОВКИ

Особистісна саморегуляція істотно позначається на процесі й результаті розвитку особистості, тісно пов'язана з самооцінкою здатності особистості до мобілізації ресурсів на шляху подолання перешкод, локалізацією контролю, здатністю до самопрезентації та самоконтролю у процесі взаємодії.

Констатовано значні утруднення в процесі саморегуляції для значної кількості керівників загальноосвітніх навчальних закладів, пов'язані з екстернальним локусом контролю, недостатнім рівнем самостійності прийняття рішень, які посилюються зі збільшенням віку та стажу професійної діяльності управлінців.

Відповідно є актуальною психологічна підготовка управлінців до розвитку особистісної саморегуляції, яку можна здійснити в умовах післядипломної педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова К.А. С.Л. Рубинштейн – ретроспектива и перспектива / К.А. Абульханова // Проблема субъекта в психологической науке ; под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой, В.Н. Дружинина. – М. : Академический проект, 2000. – С. 11–26.
2. Балл Г.О. Психология в раиоигуманистической перспективе : избр. труды / Г.О. Балл. – К. : Основа, 2006. – 408 с.
3. Бондарчук О.І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О.І. Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
4. Зейгарник Б.В. Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б.В. Зейгарник, А.Б. Холмогорова, Е.С. Мазур // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 2. – С. 122–132.
5. Карамушка Л.М. Психология освітнього менеджменту : навч. посібник / Л.М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
6. Кікінежді О.М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія / О. М. Кікінежді. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 400 с.
7. Конопкин О.А. Осознание саморегуляции как критерий субъектности / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2004. – №2. – С. 128–135.
8. Митина Л.М. Психология конкурентноспособной личности / Л.М. Митина. – М. : МПСИ, 2002. – 400 с.
9. Михайлова Е.В. Самопрезентация: теории, исследования, тренинг / Е.В. Михайлова. – СПб. : Речь, 2007. – 224 с.
10. Моросанова В.И. Стилевая саморегуляция поведения человека / В.И. Моросанова, Е.М. Коноз // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 118–127.
11. Практикум по психологии личности / [ред. О.П. Елисеев]. – [2-е изд., испр. и перераб.]. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.
12. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / [ред. Г.С. Никифоров, М.А. Дмитриева, В.М. Снетков]. – СПб. : Речь, 2001. – 448 с.
13. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2005. – 490 с.
14. Янчук В.А. Введение в современную социальную психологию / В.А. Янчук. – Мн. : АСАР, 2005. – 768 с.

УДК 159:316.6

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ ЯК ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЇ

Г.О. Горбань

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології
Класичного приватного університету, м. Запоріжжя*

У статті розкрито особливості та соціально-психологічний зміст проектування управлінських рішень. Подано характеристику основних складових, що забезпечують їх ефективність: цілепокладання, рефлексія, експертиза.

Ключові слова: прийняття рішення, проектування, цілепокладання, рефлексія, експертиза.

В статье раскрыты особенности и социально-психологическое содержание проектирования управленческих решений. Дана характеристика основных составляющих, обеспечивающих их эффективность: целеполагание, рефлексия, экспертиза.

Ключевые слова: принятие решения, проектирование, целеполагание, рефлексия, экспертиза.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

У сучасній науковій літературі існують різні визначення поняття «проектування», і кожне з них має свою специфіку. Найчастіше під проектуванням розуміють діяльність, яка забезпечує створення ідеального об'єкта майбутнього за умов урахування (або набуття) усіх можливих якостей й наявності (або отримання) усіх необхідних ресурсів [2; 4; 10; 11]. Результатом проектування є створення проекту. Визначення поняття «проект» пов'язане з двома основними моментами: уявлення певного образу (ідеалу) і фіксування його в будь-якій формі, що дає змогу здійснити задумане, тобто врахування або створення реальної ситуації [11].

Прийняття управлінського рішення зумовлене специфікою системи взаємодії між людьми, їх діяльністю, рівнями усвідомлення мети і власних дій, а відтак, можна говорити, що проектування такого рішення є певною мірою соціальним. Аналіз літератури, присвяченої вивченню соціального проектування, дає можливість визначити властивості соціального проекту й врахувати їх під час аналізу процесу проектування управлінського рішення. Основними властивостями соціального проекту є: 1) визначеність предмета – соціальні системи (відносини й стосунки, процеси, люди, інститути); 2) результативність – наявність позитивного результату, який можна виявити й показати іншим, можна оцінити; 3) гнучкість – змінність умов, у яких реалізується проект і які забезпечують його життєздатність і рух; 4) інваріантність – існування певної кількості варіантів проектних шляхів, що визначаються зміною ситуацій, ресурсів, термінів, для забезпечення отримання заданого (незмінного) результату; 5) завершеність – наявність життєвого циклу, тобто початок і кінець (отримання результату); 6) наступність – усі зміни, що мають здійснитися після завершення проекту, перебувають у межах його впливу (вплив на майбутнє); 7) інноваційність – здійснення якісного позитивного оновлення предмета проекту (соціальної системи); 8) екологічність – забезпечення рівноваги систем «людина – природа», «людина – людина».

Ю.М. Швалб [14] зауважує, що соціальне проектування виникає й здійснюється в межах організаційно-управлінської діяльності, причому базові уявлення про оргуправління мають таку специфіку: управління