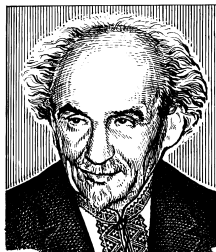


НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Лабораторія організаційної психології



Т. Колту

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Монографія

За науковою редакцією Л. М. Карамушки



Київ
2013

УДК 37.015.3
ББК 88.59
П 86

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (протокол №12 від 24 грудня 2012 р.)

П 86 **Психологічні засади організаційного розвитку** : монографія / За наук. ред. Л. М. Карамушки. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. — 206 с. 300 пр.
ISBN 978-966-189-206-3

Рецензенти:

В. В. Москаленко — доктор філософських наук, професор, зав. лабораторією соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України;

П. В. Лушин — доктор психологічних наук, професор, зав. кафедрою загальної та практичної психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Колектив авторів:

Карамушка Л. М., член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор (наук. ред.); *Бондарчук О. І.*, доктор психологічних наук, професор; *Винославська О. В.*, кандидат психологічних наук, доцент; *Івкін В. М.*, кандидат психологічних наук; *Креденцер О. В.*, кандидат психологічних наук, доцент; *Ковальчук О. С.*, науковий співробітник; *Лагодзінська В. І.*, кандидат психологічних наук; *Терещенко К. В.*, кандидат психологічних наук; *Філь О. А.*, кандидат психологічних наук, доцент.

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

В монографії розкрито теоретико-методологічні засади забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій (зміст, основні складові та рівні організаційного розвитку).

На основі емпіричного дослідження проаналізовано основні напрямки та труднощі організаційного розвитку освітніх організацій. Детально проаналізовано психологічні чинники, які впливають на ефективність забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій (особливості розвитку конкурентоздатності освітніх організацій, особистісного розвитку менеджерів освіти, особливості підприємницької поведінки персоналу, етнопсихологічних характеристик персоналу та ін.).

Представлено систему тренінгів для підготовки персоналу освітніх організацій до забезпечення організаційного розвитку, їхню структуру, основні інтерактивні техніки та організаційні форми використання.

Монографію розраховано на керівників та працівників організацій, організаційних психологів, викладачів та слухачів інститутів післядипломної освіти, науковців, а також усіх, хто цікавиться проблемами діяльності організацій в умовах організаційного розвитку.

ББК 88.59

ISBN 978-966-189-206-3

© Лабораторія організаційної психології
Інституту психології імені Г. С. Костюка
НАПН України: підготовка, впорядкування, 2013
© Карамушка Л. М., 2013

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	8
-----------------	---

ЧАСТИНА 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Розділ 1. СУТНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ТА ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ЙОГО ВИВЧЕННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПСИХОЛОГІЇ	11
1.1. Поняття про організаційний розвиток (<i>Карамушка Л.М.</i>).....	11
1.2. Аналіз основних підходів до дослідження проблеми організаційного розвитку (<i>Філь О.А.</i>)	13
1.3. Причини, типи та етапи організаційного розвитку (<i>Креденцер О.В.</i>)	18
1.4. Моделі та методи організаційного розвитку (<i>Терещенко К.В.</i>)	21
1.5. Особливості дослідження організаційного розвитку в освітніх організаціях (<i>Карамушка Л.М.</i>)	25
Висновки	29
Література	30

ЧАСТИНА 2.

АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ

Розділ 1. РІВЕНЬ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ (<i>Карамушка Л.М.</i>)	33
1.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження рівня організаційного розвитку освітніх організацій	33
1.2. Аналіз рівнів організаційного розвитку освітніх організацій	37
1.3. Аналіз основних складових організаційного розвитку освітніх організацій	38
1.4. Взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та організаційно-професійними чинниками	43
1.5. Взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та соціально-демографічними чинниками	45
Висновки	47
Література	48

Розділ 2. ОСНОВНІ ВИЯВИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ (<i>Карамушка Л.М., Івкін В.М., Лагодзінська В.І., Винославська О.В.</i>)	49
2.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження основних виявів організаційного розвитку освітніх організацій	49
2.2. Представленість проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях	52
2.3. Основні організатори організаційного розвитку в освітніх організаціях	53
2.4. Актуальні напрямки організаційного розвитку в освітніх організаціях	54
2.5. Порівняльний аналіз основних виявів організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів	56
Висновки	60
Література	60
Розділ 3. ТРУДНОЦІ, РЕСУРСИ, ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ (<i>Карамушка Л.М.</i>)	62
3.1. Основні труднощі в процесі організаційного розвитку освітніх організацій	62
3.2. Ресурси організаційного розвитку освітніх організацій та роль психологічних ресурсів	64
3.3. Психологічні чинники організаційного розвитку освітніх організацій: загальний аналіз	65
3.4. Психологічні умови організаційного розвитку освітніх організацій: загальний аналіз	67
3.5. Порівняльний аналіз труднощів, ресурсів, психологічних умов та чинників організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів	68
Висновки	75
Література	76
Розділ 4. ТРЕНІНГ «ПСИХОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ» ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ (<i>Карамушка Л.М.</i>)	78
4.1. Сутність технологічного підходу для психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій	78

4.2. Основні форми використання технологічного підходу для психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій	80
4.3. Мета, завдання та організаційна форма тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»	82
4.4. Структура тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»	83
4.5. Зміст тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»	84
Висновки	91
Література	93

ЧАСТИНА 3.

ОСНОВНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Розділ 1. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ В КОНТЕКСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ (Філь О.А.)	96
1.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження особливостей розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в контексті організаційного розвитку	96
1.2. Роль конкурентоздатності освітніх організацій в забезпеченні організаційного розвитку	98
1.3. Аналіз основних виявів конкурентоздатності освітніх організацій	101
1.4. Взаємозв'язок між рівнем розвитку конкурентоздатності освітніх організацій та їх організаційним розвитком	106
1.5. Тренінг «Психологія розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в умовах організаційного розвитку»	109
Висновки	113
Література	115

Розділ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ТА ЙОГО ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК З ОРГАНІЗАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ (Бондарчук О.В.)	118
2.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження особливостей взаємозв'язку між особистісним розвитком менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком	118
2.2. Особистісний розвиток менеджерів освітніх організацій та його роль у забезпеченні організаційного розвитку	120

2.3. Прояви особистісного розвитку менеджерів освіти	126
2.4. Взаємозв'язок між особистісним розвитком менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком	128
2.5. Спецкурс-тренінг особистісного розвитку керівників освітніх організацій у контексті організаційного розвитку	130
Висновки	136
Література	137

Розділ 3. ОСОБЛИВОСТІ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ПОВЕДІНКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА ЇЇ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК З ОРГАНІЗАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ <i>(Креденцер О.В.)</i>	140
3.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій	140
3.2. Роль підприємницької поведінки менеджерів у забезпеченні організаційного розвитку освітніх організацій	142
3.3. Рівень розвитку підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій	144
3.4. Взаємозв'язок між рівнем розвитку підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком	147
3.5. Тренінг «Формування підприємницької поведінки у персоналу освітніх організацій для ефективного забезпечення організаційного розвитку»	149
Висновки	158
Література	159

Розділ 4. ЕТНОПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ <i>(Терещенко К.В.)</i>	162
4.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження етнопсихологічних характеристик менеджерів освіти у контексті організаційного розвитку освітніх організацій	162
4.2. Етнопсихологічні характеристики менеджерів освіти як чинник забезпечення організаційного розвитку в умовах полікультурного середовища освітніх організацій	164
4.3. Вияви основних етнопсихологічних характеристик менеджерів освіти у контексті організаційного розвитку освітніх організацій	167

4.4. Взаємозв'язок рівня прояву етнопсихологічних характеристик менеджерів освіти та рівня організаційного розвитку в умовах полікультурного середовища освітніх організацій	170
4.5. Зміст та структура тренінгу «Етнопсихологічні чинники організаційного розвитку освітніх організацій».	178
Висновки	184
Література	185

Розділ 5. ОСОБЛИВОСТІ ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ МЕНЕДЖЕРАМИ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
(*Ковальчук О.С.*) 187

5.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження особливостей прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку	187
5.2. Особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку	189
5.3. Рівень розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку	191
5.4. Взаємозв'язок між рівнем розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень, та організаційним розвитком	193
5.5. Семінар-тренінг «Технологія психологічної підготовки менеджерів освітніх організацій до прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку»	195
Висновки	198
Література	199

ПІСЛЯМОВА 201

Лабораторія організаційної психології	
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України	202

ПЕРЕДМОВА

Вирішення складних соціально-політичних та економічних завдань, пов'язаних із розбудовою Української держави та її інтеграцією в європейський простір, значною мірою, на наш погляд, залежить від ефективності діяльності вітчизняних освітніх організацій.

Однією з важливих умов вирішення цієї проблеми є забезпечення *організаційного розвитку (розвитку організації)* освітніх організацій, який передбачає, насамперед, постановку перед освітніми організаціями нових, інноваційних завдань, які відповідають соціально-економічним змінам, які відбуваються в суспільстві, прогнозування інноваційних змін та створення відповідних організаційно-психологічних умов для їх провадження.

Разом з тим, як показує аналіз діяльності вітчизняних освітніх організацій, проблеми організаційного розвитку в багатьох освітніх організаціях не ставляться взагалі або вирішуються стихійно, без чітко визначених підходів і моделей, врахування психологічних чинників та умов, що знижує ефективність діяльності освітніх організацій без реалізації спеціальної психологічної підготовки менеджерів та персоналу. Це призводить досить часто до певного «випадання» освітніх організацій із загального соціального контексту, їх невміння адаптуватися до нових вимог, виникнення хаотичності в діяльності менеджерів та персоналу, незадоволеності працівників роботою, зниження конкурентноздатності освітніх організацій тощо.

Аналіз зарубіжної літератури показує, що проблема вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку є однією з найбільш актуальних проблем у сучасній організаційній психології. Цій проблематиці в організаційній психології присвячено спеціальний напрям, який має назву «організаційний розвиток» (Organizational Development). Серед відомих зарубіжних дослідників з цієї проблеми слід зазначити таких авторів, як E. Banberg, A. Caetano, J. M. Piero, B. Wilpert, H. Sinangil, C. Vlerick та ін. Зазначеними авторами визначено зміст й основні етапи організаційного розвитку в умовах глобалізації та впровадження інформаційних технологій, визначено ряд принципів діяльності організацій в умовах соціально-економічних змін.

Проблема організаційного розвитку знайшла певне відображення в розробках ряду російських вчених (Н. Васильєва, А. М. Занковський, М. А. Іванов та Д. М. Шустерман, Н. І. Терещук та ін.).

Щодо вітчизняних дослідників, то проблема психологічного забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій раніше не виступала предметом спеціального дослідження.

Враховуючи актуальність та недостатню розробленість проблеми, нами визначено тему нашої монографії – «*Психологічні засади організаційного розвитку*».

У *першій частині* монографії визначено сутність організаційного розвитку. Проаналізовано основні підходи до визначення проблеми організаційного розвитку. Розкрито причини, типи та етапи організаційного розвитку, а також моделі і методи його здійснення. Особливу увагу приділено визначенню змісту та основних напрямків дослідження організаційного розвитку в освітніх організаціях.

Друга частина монографії включає результати емпіричного дослідження організаційного розвитку в освітніх організаціях. Представлено методику та організацію емпіричного дослідження. Проаналізовано рівень організаційного розвитку освітніх організацій та основні труднощі, які виникають в процесі його здійснення. Розкрито взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та організаційно-професійними та соціально-демографічними чинниками. Висвітлено основні напрямки та ресурси організаційного розвитку в освітніх організаціях, показано їхню специфіку в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів. Окрім того, наведено зміст та структуру тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій» для підготовки персоналу освітніх організацій до забезпечення організаційного розвитку.

Третя частина присвячена аналізу результатів емпіричного дослідження, які стосуються основних психологічних чинників організаційного розвитку освітніх організацій (конкурентоздатність організації, особистісний розвиток менеджерів організації, підприємницька поведінка персоналу, етнопсихологічні чинники та ін.). Проаналізовано основні вияви даних чинників та показано їх вплив на організаційний розвиток. Розроблено та апробовано систему тренінгових занять для психологічної підготовки персоналу освітніх організацій щодо врахування даних психологічних чинників у процесі забезпечення організаційного розвитку.

Монографія є *першою в Україні* з проблеми психологічного забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій.

Монографія розрахована на керівників та працівників організацій, організаційних психологів, викладачів та слухачів інститутів післядипломної освіти, науковців, а також усіх, хто цікавиться проблемами діяльності організацій в умовах організаційного розвитку.

Основні ідеї та підходи, викладені в монографії, пройшли *апробацію* під час викладання навчальних курсів «Організаційна психологія», «Психологія організаційного розвитку» у ряді таких вітчизняних *організацій*:

- ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (м. Київ);
- Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів (м. Біла Церква);

- Заклад післядипломної освіти «Центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій Київської національної державної адміністрації» (м. Київ);
- Запорізький національний університет (м. Запоріжжя) та ін.

Автори висловлюють *щирю подяку керівникам цих організацій* за можливість співпраці, створення умов для реалізації інноваційних ідей.

Монографія підготовлена *колективом авторів*:

- *вступ* — член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор Л. М. Карамушка;
- *частина 1*: розділ 1: підрозділ 1.1 — член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор Л. М. Карамушка; підрозділ 1.2 — кандидат психологічних наук, доцент О. А. Філь; підрозділ 1.3 — кандидат психологічних наук, доцент О. В. Креденцер; підрозділ 1.4 — кандидат психологічних наук К. В. Терещенко; підрозділ 1.5 — член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор Л. М. Карамушка;
- *частина 2*: розділи 1, 3, 4 — член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор Л. М. Карамушка; розділ 2: член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор Л. М. Карамушка, кандидат психологічних наук В. М. Івкін, кандидат психологічних наук В. І. Лагодзінська, кандидат психологічних наук, доцент О. В. Винославська;
- *частина 3*: розділ 1 — кандидат психологічних наук, доцент О. А. Філь; розділ 2 — доктор психологічних наук, професор О. І. Бондарчук; розділ 3 — кандидат психологічних наук, доцент О. В. Креденцер; розділ 4 — кандидат психологічних наук К. В. Терещенко; розділ 5 — науковий співробітник О. С. Ковальчук;
- *післямова* — член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор Л. М. Карамушка.

Автори висловлюють *вдячність дирекції та Вченій раді Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, рецензентам* за можливість виконання наукового проекту, підтримку під час підготовки та видання монографії.

ЧАСТИНА 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Розділ 1. СУТНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ТА ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ЙОГО ВИВЧЕННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

- 1.1. *Поняття про організаційний розвиток*
- 1.2. *Аналіз основних підходів до дослідження проблеми організаційного розвитку*
- 1.3. *Причини, типи та етапи організаційного розвитку*
- 1.4. *Моделі та методи організаційного розвитку*
- 1.5. *Особливості дослідження організаційного розвитку в освітніх організаціях*

1.1. Поняття про організаційний розвиток

Сьогоднішнє життя характеризується змінами, які стосуються суспільства, організацій, кожної людини. Особливістю сучасних змін є те, що вони мають *дуже динамічний, глибокий та комплексний характер*, приносять абсолютно нові феномени в політику, економіку, технологію [42]. Відповідно, адаптація до змін є фундаментальною умовою виживання для індивідів і організацій [42].

Однією зі стратегій управління змінами є організаційний розвиток (Organizational development (OD)), фундатором якого п'ятдесят років тому став американський психолог К. Левін [36].

Організаційний розвиток розуміється як процес, в ході якого психологічна наука використовує знання та практичну діяльність для того, щоб допомогти організаціям досягнути більшої ефективності, включаючи покращення якості роботи, життя та підвищення продуктивності [31; 32].

Організаційний розвиток можна описати, як методологію або техніку, яка використовується для того, щоб здійснювати зміни в організації або в її підрозділах з метою покращення ефективності її діяльності. Організаційному розвитку притаманні такі *основні характеристики*: а) управління процесами змін; б) впровадження психологічних знань, зокрема, зі сфери поведінкової психології; в) внесення змін в організаційну культуру; г) розширення організаційних стратегій, структур і процесів для посилення організаційної ефективності і здоров'я працівників та їх цілісне впровадження; д) впровадження довготривалих нових форм активності, таких як самоуправління в діяльності працівників або автономна робота команд та ін., спрямованих на розвиток потенційних можливостей особистості та організації [42].

Якщо говорити про те, що в будь-якому випадку організаційний розвиток — це зміна організації, то, на нашу думку, специфічними ознаками

такої зміни є: її усвідомленість всіма членами організації; її глибинність та масштабність по відношенню до всіх структурних компонентів організації; її ефективна значущість для всієї організації в цілому.

Концепція організаційного розвитку *виникла* на початку 60-х рр. минулого століття, у результаті чого відбулася поступова переорієнтація процесу змін в організації: від жорсткої спрямованості на зростання та експансію до спрямованості на творчий якісний аналіз. Специфіка організаційного розвитку, на відміну від інших форм організаційних змін, полягає у розгляді організації як цілісної системи елементів, що взаємодіють та взаємопов'язані. Організаційний розвиток передбачає послідовне застосування системного підходу до функціональних, структурних, технічних та особистісних взаємостосунків в організації. Програми організаційного розвитку базуються на систематичному аналізі проблем організації та потреб її керівництва у зміні свого підприємства. Мета таких програм полягає у підвищенні організаційної ефективності на основі використання технік організаційного розвитку [33; 38; 39; 40; 41].

Принципова ідея концепції організаційного розвитку полягає в тому, що неможливо досягнути стійкого позитивного зростання підприємства тільки за рахунок окремих імпульсів, «підштовхувань». Навпаки, організації, як правило, потребують самостійної систематичної стратегії, яка повинна будуватися та реалізовуватися на основі поєднання зовнішніх зусиль (використання передового досвіду розвитку, досягнень науки, запрошення консультантів та спеціалістів) та внутрішніх ресурсів підприємства [33]. Іншими словами, організаційний розвиток охоплює всі ті практичні методи і наукові дослідження, які при проектуванні соціальних і структурних умов орієнтовані на активізацію спільної участі членів організації та на підвищення самовизначення членів організації і дотримання демократичних гарантій на виробничих підприємствах [30].

Слід зазначити, що в основі організаційного розвитку лежать *гуманістичні цінності*: створення можливостей для персоналу працювати як «розумним істотам», а не як «ресурсам» для здійснення виробничих процесів; створення можливостей для кожного члена організації, а також для організації в цілому розвивати свій потенціал; пошук можливостей для організації з метою ефективного досягнення її цілей; створення такого середовища в організації, в якому було б можливо знайти захоплену та інноваційну роботу, роботу «з викликом»; створення можливостей для працівників в організації впливати на підходи, які стосуються професійної діяльності, організації та середовища; розгляд кожного працівника як особистості з її комплексом потреб, кожна з яких є значущою для її роботи та життя [37].

1.2. Аналіз основних підходів до дослідження проблеми організаційного розвитку

Проблема організаційного розвитку є актуальним напрямком досліджень у сучасній організаційній психології та практиці діяльності організацій.

Сучасна організація являє собою сукупність складних соціально-економічних та виробничо-технічних систем, що функціонують в умовах безперервних змін навколишнього середовища, яке являє собою постійне джерело можливостей та загроз для розвитку організацій [22]. В умовах таких перманентних змін виникає необхідність пошуку нових підходів до управління ними та забезпечення ефективного організаційного розвитку сучасних організацій, що функціонують у різних соціальних сферах.

Необхідно також зазначити, що цей напрямок для вітчизняної науки є достатньо «молодим», незважаючи на те, що ще в працях західних учених кінця ХХ століття згадуються розробки, в яких представлено певні аспекти проблеми організаційного розвитку [18]. Аналіз відомої нам сучасної літератури, в якій представлено досвід західних науковців та практиків, показав, що західні колеги використовують спосіб розподілу підходів до аналізу проблеми організаційного розвитку на «традиційні» та «інноваційні».

Проаналізуємо, насамперед, **основні підходи до визначення поняття «організаційний розвиток» (ОР)** (табл. 1.1.1.).

Так, наприклад, один із відомих фахівців з проблеми організаційного розвитку Ф. Лютенс [18] наводить низку підходів до розуміння такого явища своїми західними колегами.

Цікавим є, на наш погляд, той факт, що W.L. French and C. H. Bell Jr. (1978) зазначали, що ОР — *довготермінові* програми з удосконалення процесів *організаційного оновлення та прийняття рішень*, зокрема, шляхом більш ефективного *управління організаційною культурою*, яке засновано на співробітництві. При цьому, як вважають автори, особливий акцент робиться на культурі формальних робочих команд — за допомогою агента (каталізатора) змін із використанням теорій та методів прикладних наук про поведінку. W.W. Burke (1982) розуміє ОР як «процес планових змін організаційної культури, заснований на застосуванні методик, теорій та результатів досліджень наук про поведінку» [18]. Отже, ці розробки можна віднести, на нашу думку, певною мірою до «*поведінкового напрямку*» та зазначити, що спільною позицією авторів у цих визначеннях є важливість зміни управління організаційною культурою.

Водночас Ф. Лютенс [18] наводить у своїй роботі цікаві розробки своїх колег. Так, на початку 90-х років з'являються дослідження, авто-

рів яких, на наш погляд, можна віднести до «гуманістичного напрямку», орієнтованого на людину, в рамках якого, наприклад, G. D. Klein (1986) пропонує визначати ОР як «сучасний підхід до *управління змінами та розвитку людських ресурсів...*», а його колеги S. Black and N. Margulies (1989) зазначають, що ОР являє собою планомірні зміни та концентрує увагу, насамперед, на людських та соціальних взаємовідносинах [18]. У контексті зазначеного напрямку хочемо навести також й інші відомі нам розробки, представлені В. Реген та Є. Ткаченко (2006), які дотримуються тієї точки зору, що ОР — довгостроковий безперервний процес зміни та *розвитку організації і людей, що в ній працюють* [22].

Таблиця 1.1.1

Поведінковий та гуманістичний напрямки досліджень проблеми організаційного розвитку

Напрямки	Визначення поняття	Автори	Джерело
«Поведінковий напрямок»	ОР — довготермінові програми з удосконалення процесів організаційного оновлення та прийняття рішень, зокрема, шляхом більш ефективного управління організаційною культурою, яке засноване на співробітництві. Особливий акцент робиться на культурі формальних робочих команд — за допомогою агента (каталізатора) змін із використанням теорій та методів прикладних наук про поведінку	W.L. French and C. H. Bell Jr. (1978)	[18, с. 838]
	ОР — процес планових змін організаційної культури, заснований на застосуванні методик, теорій та результатів досліджень наук про поведінку	W. W. Burke (1982)	[18, с. 838]
«Гуманістичний напрямок»	ОР — сучасний підхід до управління змінами та розвитку людських ресурсів	G. D. Klein (1986)	[18, с. 838]
	Сучасний підхід до ОР та управління змінами: 1. ОР — планомірні зміни; 2. Підхід ОР — системний (або відображає ідею системності); 3. ОР будується на вдосконаленні організації в короткотерміновій та довготерміновій перспективі; 4. Підхід ОР спрямований, насамперед, на організаційні процеси, а не на їх зміст; 5. ОР спрямований на розв'язання проблем; ОР концентрує увагу, насамперед, на людських та соціальних взаємовідносинах	S. Black and N. Margulies (1989)	[18, с. 840]
	ОР — довгостроковий безперервний процес зміни та розвитку організації і людей, що в ній працюють	В. Реген, Є. Ткаченко, (2006)	[22, с. 82]

Важливо також відзначити й те, що, «підхід ОР дає можливість гуманізації та сприяє зростанню обізнаності працівників, їх участі в управлінні та впливі на розвиток організації, а *головною метою ОР* є інтеграція індивідуальних та організаційних цілей» [18, с. 840].

Отже, наведені вище основні підходи до визначення ОР показали їхній достатньо широкий діапазон щодо тлумачення змісту та результату процесу, засвідчили відсутність єдиного розуміння цього феномену та продемонстрували можливість визначення як мінімум двох основних векторів досліджень ОР, які можна віднести до «поведінкового» та «гуманістичного» підходів і на яких можна базуватися під час наступних досліджень проблеми ОР, враховуючи особливості вітчизняного контексту діяльності сучасних організацій.

Що до **історичних джерел виникнення ОР**, то, як зазначає Ф. Лютенс [18, с. 840], важко визначити точну дату виникнення ОР. Він посилається на W. L. French та С. Н. Bell Jr. (1978), які провели ґрунтовний історичний аналіз ОР і встановили, що ОР виник із прикладних наук про поведінку та із соціальної психології, а також із наступних спроб застосувати лабораторні тренінги та зворотний зв'язок за результатами спостережень за цілісними системами. Таким чином, як вказує автор [18, с. 840], двома історичними джерелами ОР є лабораторні тренінги та зворотний зв'язок за результатами спостережень за цілісними системами, а важливу роль у розробці обох методів відіграв один з «піонерів» соціальної психології — К. Левін. Ця інформація може бути, на наш погляд, суттєвим додатковим джерелом для посилення наукового аналізу розробок, що має соціальна психологія, на які можна було б спиратися задля поглиблення розуміння проблеми ОР.

Далі логічним буде, на наш погляд, представлення **методів організаційного розвитку в рамках традиційних підходів до ОР** (табл. 1.1.2).

Таблиця 1.1.2

Методи організаційного розвитку в рамках традиційних підходів до дослідження ОР

№ з/п	Методи організаційного розвитку	Джерело
1.	Тренінг на основі управлінської решітки (ТУР)	[18, с. 838]
2.	Зворотний зв'язок за результатами спостереження	[18, с. 843]
3.	Побудова команд (ПК)	[18, с. 844]

Розглянемо більш детально вищенаведені методи ОР.

Так, щодо **тренінгу на основі управлінської решітки (ТУР)**, то передує необхідність вказати, що цей тренінг у тому вигляді, в якому він застосовується для ОР, розвиває підхід до лідерства на основі управлінської решітки лідерства, розробленої Р. Блейком та Дж. Мутон. Як вказує низка джерел, в яких наведена ця методика та особливості її викори-

стання, та як зазначає Ф. Лютенс [18, с. 844], для стилю з координатами 9.9 характерне як максимальне піклування про людей, так і про досягнення цілей організації, а досягнення стилю 9.9 є бажаним результатом тренінгу на основі управлінської решітки (ТУР). Ф. Лютенс також у своїй праці описує шість фаз такого тренінгу, запропонованих R. Blake, J. S. Mouton, L. B. Barnes, L. E. Greiner (1964): аудиторний тренінг-семінар; розвиток команди; розвиток міжгрупової взаємодії; організаційне цілепокладання; досягнення мети; стабілізація.

Коротко аналізуючи вищенаведені етапи ТУР, важливо, на нашу думку, відзначити те, що організаційний розвиток починається саме з етапу «розвиток міжгрупової взаємодії», а перші два етапи виступають свого роду підготовчими. Особливостями наступних 4-5 етапів є узгодження та досягнення цілей, а вже на 6, заключному, етапі забезпечується підтримка запропонованих раніше змін та здійснюється загальна оцінка програми. Також у роботі зазначається конкретний часовий термін, який засвідчує довготривалість процесу ОР та вказує на те, що його реалізація може тривати 3-5 років.

Особливості *методу «зворотний зв'язок за результатами спостереження»*, або спостереження та повідомлення отриманих результатів в якості зворотного зв'язку, запропонованого К. Левінім та Інститутом соціальних досліджень Мічиганського університету, полягають у тому, що анкети розробляються для кожного конкретного випадку і використовуються стандартні версії (розроблені та апробовані в ІСІ) [18, с. 844].

Слід, насамперед, з'ясувати сутність методу. Вона полягає в тому, що певна організаційна одиниця (робоча група, департамент або організація в цілому) досліджується за допомогою анкетування, а потім його результати повідомляються учасникам опитування. Результати використовуються з метою діагностики проблем та розробки конкретного плану дій з їх вирішення. Типова анкета ІСІ досліджує такі основні аспекти: лідерство, організаційний клімат, задоволеність працівників.

Автор [18, с. 844] також відзначає цікаву особливість, яка стосується процедури анкетування і полягає в тому, що збір, представлення та інтерпретацію даних здійснює, здебільшого, зовнішній консультант, який потім за допомогою процесуального консультування / побудови команд допомагає групі діагностувати та розв'язати її проблеми. Водночас дослідник зауважує, що метод «зворотний зв'язок за результатами спостереження» дає кращі результати в комбінації з методом «побудова команд», який детальніше буде описаний нижче.

Розглянемо особливості використання методу *«побудова команд»* (ПК), який позиціонується у працях як метод ОР, який більш широко застосовується, порівняно з першим та другим методами, та підходить все більшій кількості організацій, що надають перевагу концепції ко-

мандної діяльності. Автор зазначає, що ПК — одна з найбільш популярних методик ОР, може використовуватися як для «сімейних», так і для «спеціальних груп». В цілому метод ПК визначається як форма ОР, спрямована на загальне вдосконалення діяльності, а останнім часом він стає дедалі популярнішою методикою ОР та являє собою найважливішу самостійну групу інтервенцій у рамках ОР, метою яких є вдосконалення та зростання ефективності різних команд в організаціях» [18, с. 844].

Як метод ОР побудова команд в цілому відповідає класичній процедурі змін (К. Левіна).

Більш конкретну програму ПК Ф. Лютенс наводить, базуючись на реальному прикладі реалізації ПК на одному з великих виробничих підприємств, та описує її наступним чином:

1. Збір даних (анкетування особливостей організаційного клімату, поведінки та змісту роботи від усіх цехових майстрів, що беруть участь в програмі);
2. Робочий семінар із розвитку навичок командної роботи (дводенний семінар з метою «розморожування» учасників та їх підготовки до сприйняття змін);
3. Представлення даних (консультанти представляють командам дані, отримані на 2 етапі; проводиться спільне та відкрите обговорення проблем, визначення пріоритетів, формулювання попередніх рекомендацій щодо змін);
4. Планування дій (на основі результатів, отриманих на 3 етапі, команди розробляють конкретні плани реалізації змін на робочих місцях);
5. Побудова команд (1-4 етапи — попередні, а на цьому етапі кожна команда проводить зустріч, визначає бар'єри на шляху підвищення ефективності та заходи щодо їх подолання, спільно виробляє план реалізації бажаних змін);
6. Побудова міжгрупових відносин (на заключному етапі було проведено дводенні зустрічі різних взаємозалежних команд у контексті досягнення мети. Завдання цього етапу — встановлення співробітництва із загальних проблем та цілей та включення *всієї організації в процес організаційного розвитку*).

Реалізація цієї програми зайняла 1 рік, а метод ПК довів здатність здійснювати позитивний вплив як самостійна стратегія ОР [18, с. 844].

Аналізуючи особливості реалізації цього методу як ефективного самостійного методу ОР, нами було зроблено суттєве спостереження, яке стосується нашого попереднього досвіду розробки та реалізації системи тренінгових програм формування команд в організаціях [11-14; 19], яку було створено в лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України під науковим керівництвом доктора психологічних наук, професора Л.М. Карамушки. Ціка-

вим, на наш погляд, є той факт, що нами було співвіднесено авторську програму з методом ПК, з яким ми ознайомились у рамках розробки проблеми ОР, та зроблено висновки про те, що наші розробки значною мірою схожі з описаним вище 6-етапним методом ПК. Приміром, авторська система тренінгових програм включала три основні тренінги. Відтак перший тренінг «Розвиток позитивної мотивації менеджерів та персоналу до роботи в команді» відповідає 1-4 етапам ПК; другий тренінг «Формування навичок внутрішньокорпоративної взаємодії» відповідає 5 етапу ПК, а наступний, третій, тренінг «Формування навичок міжкорпоративної взаємодії» співвідноситься з 6 етапом методу ПК. Авторська програма була апробована нами в ряді сучасних організацій, починаючи ще з 2000-х років [11-14].

І, насамкінець, згадаємо позицію Ф. Лютенса [18, с. 840] стосовно бажаних результатів ОР, до яких автор відносить зростання ефективності, підвищення якості рішень та підвищення адаптивності до майбутніх змін.

1.3. Причини, типи та етапи організаційного розвитку

Насамперед, слід зазначити, що дослідження психологічних особливостей організаційного розвитку є однією з особливо *актуальних сьогодні проблем організаційної психології* [1; 2; 8; 9; 10; 11; 15; 16; 17; 21; 24; 25; 26; 27; 28; 34], адже будь-яка організація функціонує в динамічному, невизначеному середовищі. Неперервний розвиток організації все більше стає необхідною умовою не тільки її ефективної діяльності, але і виживання у світі, що змінюється. Наприклад, якщо ще на початку ХХ століття Г. Форд з успіхом міг 19 років поспіль випускати один і той же «Форд-Т», то сьогодні для ефективної діяльності (а іноді і для виживання) менеджерам автобудівної компанії необхідно змінювати кожні декілька років не тільки колір, оснащення тощо, а й повністю модель автомобіля (іноді і весь модельний ряд), значно модифікуючи всі його технічні характеристики [5, с. 410].

Що до *основних причин* організаційного розвитку, то, на думку А. Н. Занковського, вони можуть бути такими: незадовільне функціонування організації, зміна середовища її функціонування, зміна масштабу та форми діяльності, злиття або роздроблення, зміна технології виробничих ресурсів, зміна керівництва, відсутність сприятливих перспектив [5].

Представимо організацію у вигляді двох складових — людських ресурсів організації (підприємці, менеджери, працівники) та технологічних ресурсів (виробничі потужності, фінансовий капітал тощо), які в свою чергу знаходяться під впливом зовнішнього середовища (рис. 1.1.1).

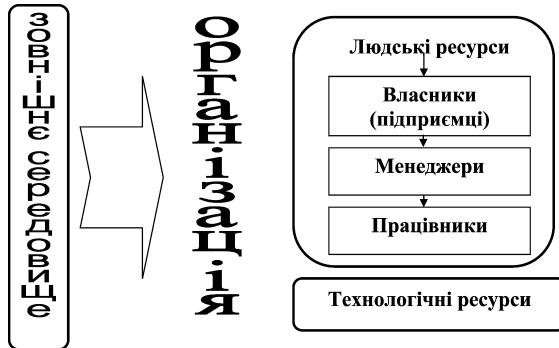


Рис. 1.1.1. Основні складові організації, зміни яких можуть виступати причинами організаційного розвитку

В умовах постійних соціально-економічних змін всі зазначені на схемі компоненти можуть бути динамічними, тобто періодично змінюватися. Отже, базуючись на підході М. А. Іванова та Д. М. Шустермана [6], на нашу думку, основні причини організаційного розвитку, або його руйнівні сили, можна об'єднати в чотири основні групи:

- зміни в групі підприємців та менеджерів (зміни у складі цієї групи, відносин всередині неї, цілей, мотивів, потреб власників та менеджерів тощо);
- зміни в групі працівників (зміна цілей, потреб, мотивів, ставлення, структури тощо);
- зміни в технологічних ресурсах (зміна технологічного циклу, масштабу, оснащення, а також зміни в фінансових ресурсах організації тощо);
- зміни в зовнішньому середовищі (зміни на ринку, в країні тощо).

Якщо проаналізувати діяльність будь-якої організації у відповідності до даної моделі, то ми прийдемо до висновку, що статичним процес функціонування організації не буває. Отже, завжди є причини для розвитку організації.

Х. Левітт виділяє чотири організаційні підсистеми, які є *об'єктом організаційного розвитку*: організаційна структура, технологія, трудовий процес, персонал [5; 35].

Що до структурного підходу, то тут зміни здійснюються відносно організаційних структур, процедур, правил. Технологічний підхід орієнтований на реорганізацію виробничого процесу. Реорганізація трудового процесу направлена на зміни у виконанні індивідуальних робочих завдань. Зміни в роботі з персоналом насамперед направлені на розробку нових програм професійного навчання персоналу організації. Загальний розвиток організації означає розвиток усіх чотирьох підсистем (рис. 1.1.2).

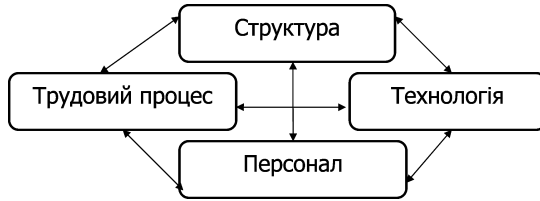


Рис. 1.1.2. Взаємозв'язки між об'єктами організаційного розвитку [5; 35]

Виділяють декілька **типів організаційного розвитку**: розвиток, що планується заздалегідь та спонтанно; структурований та неструктурований розвиток; директивний та сумісний розвиток; індивідуалізований та не індивідуалізований; революційний або еволюційний [5] (рис. 1.1.3).

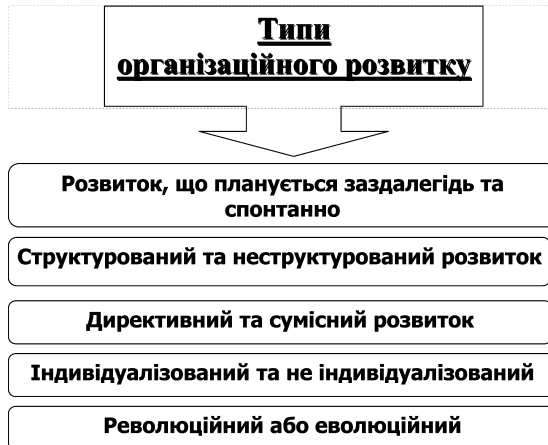


Рис. 1.1.3. Типи організаційного розвитку

Основними **етапами розробки та впровадження розвитку організації**, на наш погляд, є:

- 1-й етап — підготовчий етап (аналіз діяльності організації, визначення та усвідомлення кола проблем та причин для організаційного розвитку);
- 2-й етап — аналітично-інформаційний етап (визначення основних потреб персоналу та клієнтів організації, аналіз наявних ресурсів для забезпечення організаційного розвитку тощо);
- 3-й етап — проектувальний етап (розробка та проектування технології впровадження організаційного розвитку);
- 4-й етап — трансформаційний етап (реалізація технології організаційного розвитку);

- 5-й етап — перевіряючий етап (аналіз результатів впроваджених перетворень, отримання зворотного зв'язку тощо).

1.4. Моделі та методи організаційного розвитку

У зарубіжній науці існує значне різноманіття підходів до вивчення організаційного розвитку. Розробкою концепції, моделей та методів організаційного розвитку займалося чимало зарубіжних учених, серед яких Р. Блейк (1968), Л. Браун (1980), Д. Геберт (1978), Б. Зіверс (1980), А. Кізер (1979), Дж. Мутон (1968), Г. Шепард (1965) [4; 20]. Оскільки більшість моделей відповідають певному типу організацій та обмежені конкретними цілями, що обумовили їх створення, на сучасному етапі виникає необхідність пошуку універсальної моделі, яка могла б застосовуватись для широкого спектру організацій.

У спільному дослідженні організаційного розвитку вченими Д. Гебертом та Л. Розенштилем представлено одну з перших моделей — **«Решітку організаційного розвитку»**, створену Р. Блейком та Дж. Мутон (1968) [4]. Ця модель включає шість фаз: решітка лабораторних семінарів, формування команди, міжгрупова робота, створення ідеальної моделі команди, реалізація ідеалу та контроль успішності.

1. *Решітка лабораторних семінарів.* Керівники організації, які потребують консультування, при намаганні вирішити стандартизовані проблемні ситуації отримують зворотний зв'язок про власну поведінку керівників. Їм надають можливість зрозуміти, що стиль управління «максимальна орієнтація на завдання + максимальна орієнтація на персонал» є найоптимальнішим.
2. *Формування команди.* Після того, як керівники діагностували свою поведінку керівника та відпрацювали на тренінгах більш оптимальні його форми, окремі групи вчать розпізнавати свою структуру і групову поведінку, розвивати уявлення про ідеал і наближатися до нього.
3. *Міжгрупова робота.* Тут відпрацьовуються стосунки між учасниками. При цьому використовують особливі зустрічі-зіткнення, під час яких відбувається вербалізація, обмін та обговорення сприйняття сторін, що дозволяє усунути існуючі проблеми.
4. *Створення ідеальної моделі команди.* За допомогою стандартизованих інструментів група керівників підприємства, яка вже пройшла тренінг, розробляє ідеальну модель організації стосовно її структур, процесів і клімату.
5. *Реалізація ідеалу.* У різних відділах організації команди працюють над конкретизацією ідеальної моделі відповідно до специфічної ситуації (середовища) свого відділу та реалізують цю конкретизовану модель на практиці.

6. *Контроль успішності (результативності)*. За допомогою стандартизованого інструменту вимірювання визначають успіх або невдачу попередніх заходів, потім на основі діагнозу роблять висновки про нові заходи, що, як передбачається, будуть необхідні.

Для моделі «Решітка організаційного розвитку» характерне значне підкреслювання авторитету та ієрархії, абсолютизація економічного успіху як критерію розвитку, що, вочевидь, звужує можливості її використання.

На відміну від попередньої моделі, **модель організаційного розвитку, розроблену Педагогічним інститутом Нідерландів (НПІ)**, можна розглядати як недиригентну модель, оскільки консультант (агент змін) розглядається тільки як помічник у розвитку, який допомагає організації адекватно діагностувати власну ситуацію (середовище). Коли ж організація в змозі адекватно діагностувати свою ситуацію, вона може самостійно розв'язувати свої проблеми [4].

Згідно з цією моделлю розрізняють наступні фази організаційного розвитку (рис. 1.1.4):

1. У фазі *орієнтації*, наприклад, на семінарах і неформальних зустрічах, встановлюють контакт з організацією, визначають роль консультанта, розвивають необхідні довірливі стосунки і створюють в організації ініціативну групу, яка стимулює подальший процес.
2. У рамках *концепції майбутнього і діагнозу ситуації* формують образ «майбутньої організації» і визначають її фактичний стан. Невідповідність, що простежується, повинна слугувати мотивацією для подальшого розвитку.
3. Під час *постановки оперативних цілей та проведення оперативних досліджень* конкретизують загальну концепцію майбутнього, яка вироблена командами. При цьому члени команд мають заново розвивати свої міжособистісні стосунки відповідно до концепції. Також розробляють конкретні програми змін.
4. В *експериментальних проектах і ситуаціях* випробовують розроблені програми змін.
5. Апробовані концепти змін, зрештою, *вводять і узагальнюють* в організаціях. Вимірюють успіх заходів. При цьому мета полягає в тому, щоб у цій фазі потрібний і фактичний стани, між якими існувала значна невідповідність, були приведені у відповідність один з одним.

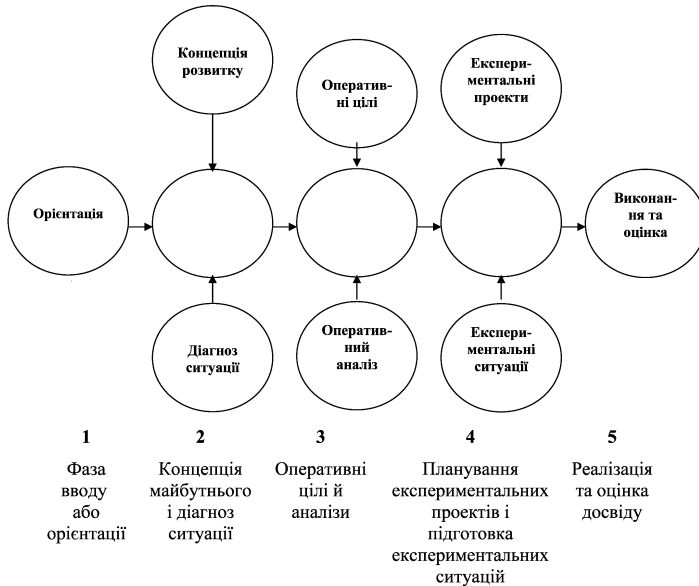


Рис. 1.1.4. Модель організаційного розвитку НПП [4]

Роблячи акцент на міжособистісних стосунках, модель організаційного розвитку НПП може, на наш погляд, використовуватись для організації, що працюють у різних сферах, зокрема в гуманітарній.

Оскільки багато проблем розвитку є типовими для підприємств та комерційних організацій, для сприяння організаційному розвитку було розроблено моделі життєдіяльності підприємств, які визначають етапи розвитку підприємства і проблеми, що виникають на різних етапах. До найбільш відомих з них належать **моделі І. Айзедиса і Л. Грейнера** [20].

Модель Айзедиса передбачає ототожнення підприємства з живим організмом. Модель показує, що до розквіту доживають далеко не всі підприємства, за розквітом приходить бюрократизація бізнесу, а потім можлива смерть. Модель Айзедиса визначає низку небезпек, які очікують підприємство на шляху свого розвитку, але не відповідає на запитання: до якого організаційного стану підприємство має прагнути, щоб довше затриматися у фазі розквіту [20].

На відміну від моделі Айзедиса, Л. Грейнер запропонував модель, що описує розвиток компанії через послідовність кризових точок (криза лідерства, криза автономії, криза контролю, криза границь тощо) [20]. Він виділяє п'ять стадій організаційного розвитку, що відокремлені одна від одної моментами організаційних криз: а) розвиток, заснова-

ний на творчості; б) розвиток, заснований на керівництві; в) розвиток, заснований на делегуванні; г) розвиток, заснований на співробітництві; д) розвиток, заснований на кооперації. Шлях від однієї стадії розвитку до іншої компанії проходить, долаючи відповідну кризу цього перехідного періоду. Теорія організаційного розвитку, висунута Л. Грейнером, по суті, стверджує, що всі зміни в організації є запрограмованими [20]. Ця модель відображає поступальний характер розвитку та процеси, що є актуальними для більшості підприємств.

Як зазначено в багатьох дослідженнях, організаційний розвиток тісно пов'язаний зі змінами організаційної культури, під якою розуміють сукупність припущень, переконань та цінностей, що визначають те, як організація бачить себе і своє середовище [4; 29]. Оскільки значна частина цих припущень стає «сама собою зрозумілою» і є неусвідомленою [23], організаційний розвиток пов'язаний з усвідомленням та переосмисленням цих елементів.

На думку М. Елвессона, існують певні загальні засоби, призначені для втілення у життя змін організаційної культури як складової частини організаційного розвитку [29]:

- новий найм персоналу та вдосконалення процедури добору для того, щоб очікування кандидатів відповідали і підтримували загальну культуру;
- нові форми соціалізації і тренінгових програм, щоб позначити цілі та цінності;
- створення системи заохочень, що враховує винагородження, і стимулювання культурально коректної поведінки;
- просування в кар'єрі тих, хто застосовує і символізує собою бажану культуру;
- лідерство, яке пояснює цінності культури у переговорах, діяльності й матеріальному оточенні;
- застосування організаційних символів. Особливо важливо застосування відповідної мови (лозунги, визначення) і відповідних дій, застосування зборів як ритуалу та матеріальних об'єктів (корпоративної архітектури, логотипу, стилю одягу).

Якщо вищезгадані засоби є прийнятними для введення культуральних змін, то запропонована Б. Зіверсом (1980) **процесуальна модель організаційного розвитку** висвітлює типовий метод організаційного розвитку. Ця модель акцентує увагу на методі надання зворотного зв'язку, який, разом з проведенням спеціалізованих тренінгів в організації, є найбільш поширеним методом організаційного розвитку. Особливість цього методу полягає в тому, що хоча збір даних проводився за допомогою традиційних методів соціального дослідження (*огляд-дослідження*), потім їх передавали вже не експертам, а самим учасникам дослідження

(зворотний зв'язок), які, виходячи з отриманої інформації, самі намагалися змінювати ситуацію (середовище) [4].

Модель Б. Зіверса включає наступні фази організаційного розвитку: контакт, попередні бесіди, узгодження, збір даних, зворотний зв'язок за даними, діагноз, планування і проведення заходів, контроль успіху (результативності) [4]. Процесуальна модель організаційного розвитку передбачає циклічність повернення на стадії збору даних та діагнозу, тим самим відображаючи постійність та незворотність процесу організаційного розвитку. На нашу думку, саме ця модель може розглядатися як узагальнююча з позицій методології організаційного розвитку, що дозволяє використовувати її для будь-якого типу організацій.

1.5. Особливості дослідження організаційного розвитку в освітніх організаціях

Однією із соціальних сфер, де ідеї організаційного розвитку є особливо важливими, є *освіта*, яка, на наш погляд, повинна особливо швидко реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві, і фокусуватися на навчанні та розвитку підрастаючих поколінь, які повинні швидко адаптуватися до змін, що відбуваються в суспільстві. Окрім того, саме в освітніх організаціях потреба впровадження гуманістичних ідей є, як відомо, найбільшою.

Аналіз літератури показує, що проблема організаційного розвитку освітніх організацій достатньо широко досліджується у західних країнах, і, насамперед, в США. Це знаходить відображення в аналізі природи організаційного розвитку та розробці відповідних методів для його дослідження (опитування, інтерв'ю, спостереження, забезпечення зворотного зв'язку, консультування та ін.) [38], створення центрів консультування з проблеми організаційного розвитку та лідерства (Counseling Centers for Organizational Development and Leadership (ODL)) для здійснення психологічного консультування, впровадження програм навчання та наукових досліджень для керівників та працівників вищої школи (в національному та міжнародному контексті), підготовки науково-педагогічних працівників з цього напрямку діяльності освітніх організацій [30; 39]. Окрім того, створені та успішно функціонують спеціальні громадські організації [41] та мережі [40], які об'єднують фахівців із зазначеної проблеми, а також спеціальні департаменти в університетах [33].

Що ж до України, то попри те, що психологічні аспекти управління змінами в освітніх організаціях знайшли певне відображення в літературі, проблема організаційного розвитку освітніх організацій, на наш погляд, ще не привернула достатньої уваги науковців і практиків. З одного боку, це можна пояснити, як нам здається, необхідністю та складністю розв'язання більш пріоритетних, фінансово-економічних проблем, які існують на сьогодні в більшості освітніх організацій, а з іншого боку

— недостатньою увагою та низьким рівнем підготовки науковців та практиків до розв'язання проблеми організаційного розвитку.

Застосування методу організаційного розвитку передбачає, зокрема, що впровадження змін має базуватися на результатах наукових досліджень, для того щоб посилити мотивацію персоналу, усунути існуючі перешкоди і зробити зміни більш «легкими» [38]. Разом із тим, аналіз практики діяльності освітніх організацій в Україні показує, що організаційний розвиток часто має стихійний характер, без чітко визначених підходів, без здійснення наукових досліджень, зокрема, без урахування того, як персонал освітніх організацій різного типу оцінює роль психологічних чинників у забезпеченні організаційного розвитку.

На основі аналізу літератури та аналізу діяльності освітніх організацій можна говорити про те, що *актуальні проблеми психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій можна віднести до таких двох основних груп*: а) проблеми, які стосуються побудови *теоретичної моделі* психологічного забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій; б) проблеми, які мають відношення до *практичної моделі* дослідження проблем психологічного забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій.

Перша група завдань, яка стосується побудови теоретичної моделі психологічного організаційного розвитку, включає, на наш погляд, дослідження ряду психологічних проблем, які можуть бути об'єднані у такі *підгрупи*.

Перша підгрупа завдань стосується визначення сутності та психологічних особливостей організаційного розвитку освітніх організацій:

- визначення змісту та психологічних аспектів організаційного розвитку освітніх організацій;
- побудова моделі психологічного забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій та його психологічного забезпечення тощо.

Друга підгрупа завдань спрямована на визначення психологічних особливостей основних етапів організаційного розвитку освітніх організацій:

- аналіз основних потреб клієнтів освітніх організацій та методів їх психодіагностики: а) на макрорівні (потреби суспільства); б) на мезорівні (потреби міської або сільської громади, з якою взаємодіє освітня організація); в) на мікрорівні (потреби учнів та їхніх батьків) тощо;
- визначення на основі врахування основних потреб клієнтів освітніх організацій основних цілей діяльності освітніх організацій та психологічних методів їх продукування («мозковий штурм», «SWOT-analyses» та ін.);

- аналіз основних психологічних ресурсів забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій (нарівні з матеріальними, технологічними, інформаційними тощо);
- реалізація основних цілей організаційного розвитку та створення психологічних умов для їх досягнення (професійна та психологічна підготовка, створення професійних груп для обміну досвідом та обговорення проблемних питань, самоаналіз тощо);
- здійснення контролю за мірою досягнення цілей організаційного розвитку за допомогою спеціальних психологічних методів (моніторинг основних показників організаційного розвитку, рефлексія результатів професійного та особистісного розвитку тощо).

Третя підгрупа завдань забезпечує врахування основних психологічних чинників, що впливають на організаційний розвиток освітніх організацій:

- розкриття сутності конкурентоздатності освітньої організації як чинника організаційного розвитку;
- аналіз ролі управлінської команди в забезпеченні організаційного розвитку освітніх організацій;
- аналіз сутності та рівня підприємницької поведінки менеджерів та персоналу освітніх організацій та його впливу на забезпечення організаційного розвитку;
- визначення впливу особистісного розвитку керівників освітніх організацій на організаційний розвиток освітніх організацій;
- вивчення етнопсихологічних чинників організаційного розвитку в умовах полікультурного середовища організації.

Друга група завдань, яка стосується побудови практичної моделі психологічного забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій, передбачає, на наш погляд, вирішення таких основних підзавдань.

Перша підгрупа завдань передбачає вивчення психологічних проблем, які виникають у процесі організаційного розвитку освітніх організацій:

- з'ясування міри орієнтації освітніх організацій на організаційний розвиток;
- аналіз основних досягнень та обмежень організаційного розвитку конкретних освітніх організацій;
- виявлення рівня психологічної компетентності менеджерів та персоналу освітніх організацій щодо забезпечення організаційного розвитку;
- визначення основних психологічних бар'єрів, які стоять на шляху забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій;
- з'ясування типу організаційного розвитку конкретної освітньої організації та ін.

Друга підгрупа завдань спрямована на розроблення технології психологічного забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій:

- *інформаційного компонента технології* (визначення сутності організаційного розвитку, його видів, стратегій та методів, а також психологічних основ його забезпечення);
- *діагностичного компонента технології* (розроблення діагностичного інструментарію для: вивчення потреб клієнтів освітніх організацій; міри орієнтації освітніх організацій на організаційний розвиток; основних психологічних проблем, які виникають у процесі організаційного розвитку; аналізу психологічних чинників, які негативно або позитивно впливають на організаційний розвиток; визначення типів організаційного розвитку, притаманних для певної освітньої організації; здійснення моніторингу результатів здійснення організаційного розвитку та ін.);
- *корекційно-розвивального компонента технології* (подолання негативних установок або розвиток позитивних установок у працівників освітніх організацій щодо організаційного розвитку; вибір адекватної стратегії та методів організаційного розвитку для конкретної освітньої організації; здійснення психологічної підготовки менеджерів та персоналу організацій до здійснення організаційного розвитку; впровадження тренінгових програм для психологічної підготовки персоналу освітніх організацій до організаційного розвитку; використання індивідуальної та групової моделі консультування з проблеми організаційного розвитку та ін.).

Третя підгрупа завдань зорієнтована на розроблення технології психологічної підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій до здійснення організаційного розвитку:

- визначення цілей психологічної підготовки;
- обґрунтування організаційних форм психологічної підготовки (наприклад, тренінги-семінари, тренінги тощо в рамках безпосередньо освітньої організації; в рамках районних (міських) відділів (управлінь) освіти; в інститутах післядипломної освіти та ін.);
- визначення змісту психологічної підготовки (з урахуванням теоретичної моделі психологічного забезпечення організаційного розвитку та потреб конкретних освітніх організацій);
- розроблення різноманітних інтерактивних технік навчання;
- визначення критеріїв і методів діагностики ефективності навчання та ін.

Висновки

1. *Організаційний розвиток* розуміється як процес, в ході якого психологічна наука використовує знання та практичну діяльність для того, щоб допомогти організаціям досягнути більшої ефективності, включаючи покращення якості роботи, життя та підвищення продуктивності.

2. Організаційний розвиток являє собою *методологію або техніку*, яка використовується для того, щоб здійснювати зміни в організації або в її підрозділах з метою покращення ефективності її діяльності.

3. Організаційному розвитку притаманні такі *основні характеристики*: а) управління процесами змін; б) впровадження психологічних знань, зокрема, зі сфери поведінкової психології; в) внесення змін в організаційну культуру; г) розширення організаційних стратегій, структур і процесів для посилення організаційної ефективності і здоров'я працівників та їх цілісне впровадження; д) впровадження довготривалих нових форм активності, таких як самоуправління в діяльності працівників або автономна робота команд та ін., спрямованих на розвиток потенційних можливостей особистості та організації.

4. В основі організаційного розвитку лежать *гуманістичні цінності*: створення можливостей для персоналу працювати як «розумним істотам», а не як «ресурсам» для здійснення виробничих процесів; створення можливостей для кожного члена організації, а також для організації в цілому розвивати свій потенціал; пошук можливостей для організації з метою ефективного досягнення її цілей; створення такого середовища в організації, в якому було б можливо знайти захоплену та інноваційну роботу, роботу «з викликом»; створення можливостей для працівників в організації впливати на підходи, які стосуються професійної діяльності, організації та середовища; розгляд кожного працівника як особистості з її комплексом потреб, кожна з яких є значущою для її роботи та життя.

5. Виділяють декілька *типів організаційного розвитку*: а) розвиток, що планується заздалегідь та спонтанно; б) структурований та неструктурований розвиток; в) директивний та сумісний розвиток; г) індивідуалізований та не індивідуалізований; д) революційний або еволюційний.

6. До основних *етапів розробки та впровадження організаційного розвитку* відносяться: а) підготовчий етап (аналіз діяльності організації, визначення та усвідомлення кола проблем та причин для організаційного розвитку); б) аналітично-інформаційний етап (визначення основних потреб персоналу та клієнтів організації, аналіз наявних ресурсів для забезпечення організаційного розвитку тощо); в) проектувальний етап (розробка та проектування технології впровадження організаційного розвитку); г) трансформаційний етап (реалізація технології

організаційного розвитку); д) перевіряючий етап (аналіз результатів впроваджених перетворень, отримання зворотного зв'язку тощо).

7. Серед значного різноманіття моделей та підходів до організаційного розвитку найбільш типовою є *процесуальна модель*, що відображає циклічність та поступальність процесу організаційного розвитку.

8. З метою підвищення *конкурентоздатності* організацій різного типу доцільним є застосування процесуальної моделі організаційного розвитку.

Література

1. Бондарчук О.І. Взаємозв'язок розвитку організації та особистісного розвитку її працівників / О.І. Бондарчук // Психологічні умови розвитку конкурентоздатності організації : тези VI міжнародної наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Керч, 25-27 червня 2009 р.) / за наук. ред. Л.М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2009. — С. 62–64.
2. Васильева Н. Организационное развитие как подход в консультировании / Н. Васильева // Управление персоналом. — 2007. — №3. — С. 66-69.
3. Винославська О.В. Етичні засади організаційного розвитку / О.В. Винославська // Психологічні умови розвитку конкурентоздатності організацій : тези доповідей VI Міжнародної наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Керч, 25-27 червня 2009 р.) / за наук. ред. Л.М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2009. — С. 44–46.
4. Геберт Д. Организационная психология. Человек и организация : пер. с нем. / Д. Геберт, Л.Фон Розенштиль. — Х. : Изд-во «Гуманитарный центр», 2006. — 624 с.
5. Занковский А.Н. Организационная психология : учеб. пособие для вузов по специальности «Организационная психология» / А.Н. Занковский. — 2-е изд. — М. : Флинта: МПСИ, 2002. — 648 с.
6. Иванов М.А. Организационное развитие : системный подход / М.А. Иванов, Д.М. Шустерман // Журнал практического психолога. — 2000. — № 5-6. — С. 41-72.
7. Морган Г. Имидж организации: восемь моделей организационного развития / Г. Морган. — М. : Вершина, 2006. — 416 с.
8. Карамушка Л.М. Актуальні напрямки організаційного розвитку технічних університетів / Л.М. Карамушка // Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті : методологія, досвід, перспективи : тези VI міжнародної наук.-методич. конф. (м. Київ, 13-14 жовтня 2009 р.) / за наук. ред. О.В. Винославської; Г.В. Ложкіна. — К. : Азимут-Україна, 2009. — С. 37.
9. Карамушка Л.М. Організаційний розвиток освітніх організацій: актуальні психологічні проблеми дослідження / Л.М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. Том 1. : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2008, частина 21-22. — С. 3-7.
10. Карамушка Л.М. Предмет та основні завдання психології управління змінами та організаційного розвитку / Л.М. Карамушка // М-ли Міжнародної наук.-практ. конф. «Соціалізація особистості і суспільні трансформації: механізми взаємовпливу та вияви» (м. Чернівці, 14-15 травня 2009 р.). — Чернівці : Книга — XXI, 2009. — С. 116-118.
11. Карамушка Л.М. Формування конкурентоздатної команди сучасної організації : навч. програма для підготовки менеджерів організацій та організаційних психологів / Л.М. Карамушка, О.А. Філь. — К. : Міленіум, 2004. — 36 с.

12. Карамушка Л.М. Формування конкурентноздатної управлінської команди освітньої організації як інноваційний напрям практичної психології управління / Л.М. Карамушка, О.А. Філь. — К. : Міленіум, 2003. — 40 с.
13. Карамушка Л.М. Формування конкурентноздатної управлінської команди як інноваційний напрям управління освітніми організаціями / Л.М. Карамушка, О.А. Філь // Освіта і управління. — 2004. — Т. 7. — № 1. — С. 82-90.
14. Карамушка Л.М. Формування конкурентноздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : монографія / Л.М. Карамушка, О.А. Філь. — К. : Фірма «ІНКОС», 2007. — 268 с.
15. Кирьянов А. Концепция управления человеческими ресурсами в организации [Электронный ресурс] / А. Кирьянов. — Режим доступа : <http://www.intalev.ua/index.php>.
16. Клягин С.В. Организационное развитие — новая профессия на рынке труда в России [Электронный ресурс] / С.В. Клягин. — Режим доступа : http://bigc.ru/publications/other/org_culture/org_razv_new_pr_russia.php
17. Креденцер О.В. Теоретичний аналіз основних підходів до проблеми організаційного розвитку / О.В. Креденцер // Актуальні проблеми психології / [С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.] — К. : Вид-во А.С.К., 2009. — Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Ч. 23 / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, 2009. — С. 16-21.
18. Лютенс Ф. Организационное поведение : пер. англ. 7-го изд. / Ф. Лютенс. — М. : ИНФРА-М, 1999. — XXVIII. — С. 636-685.
19. Максименко С.Д. Управлінська команда освітньої організації як чинник організаційного розвитку / С.Д. Максименко, Л.М. Карамушка, О.А. Філь // Психологічні та соціально-економічні основи забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій : тези наук.-практ. конф. (22–23 травня 2008 р., м. Біла Церква) / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Н.І. Клокар. — К. : Наук. світ, 2008. — С. 9-11.
20. Мироненко Ю.Д. Организационное развитие компании [Электронный ресурс] / Ю.Д. Мироненко, А.К. Тереханов. — Режим доступа : http://www.cfin.ru/management/strategy/change/for_org_dev.shtml
21. Психологічні та соціально-економічні основи забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій : тези науково-практичної конференції (22-23 травня 2008 р., м. Біла Церква) / За науковою редакцією С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Н.І. Клокар. — К. : Науковий світ, 2008. — 136 с.
22. Реген В. Управление комплексным развитием предприятия / В. Реген, Е.А. Ткаченко. — СПб. : Изд-во Вернера Регена, 2006. — С. 4-11.
23. Стюарт Дж. Тренинг организационных изменений / Дж. Стюарт. — СПб. : Питер, 2001. — 256 с.
24. Терещенко К.В. Моделі організаційного розвитку в зарубіжній психології / К.В. Терещенко // Психологічні умови розвитку конкурентоздатності організації : тези VI міжнародної наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Керч, 25–27 червня 2009 р.) / за наук. ред. Л.М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2009. — С. 98-100.
25. Терещук Н.И. Участие HR-директора в разработке и принятии решений, касающихся стратегического развития организации / Н.И. Терещук // Справочник по управлению персоналом. — 2002. — № 8. — С. 37-41.
26. Федосова Г.Л. Эффективна комунікація як важлива умова організаційного розвитку / Г.Л. Федосова // Актуальні проблеми психології. Том 1 : зб. наук. праць Інституту

- психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2008, частина 20. — С. 22–27.
27. Філь О. А. Теоретичний аналіз конкурентоздатності організацій в умовах організаційного розвитку / О. А. Філь // Актуальні проблеми психології. Том. 1 : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2008, частина 21-22. — С. 40-45.
 28. Філь О. А. Формування конкурентоздатності особистості як важливе завдання організаційного розвитку освітніх організацій / О. А. Філь // Психологічні та соціально-економічні основи забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій : тези наук.-практ. конф. (22-23 травня 2008 р., м. Біла Церква) / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Н. І. Клокар. — К. : Наук. світ, 2008. — С. 17-19.
 29. Элвессон М. Организационная культура : пер. с англ. / М. Элвессон. — Х. : Изд-во «Гуманитарный центр», 2005. — 450 с.
 30. Center for Organizational Development and Leadership (ODL) [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.google.ru/search?hl=ru&q=Organizational+development+in+education>
 31. Cummings T.G. Organization Development and Change / T.G. Cummings, E. Huse. — St Paul, MN: West Publishing Company, 1989.
 32. Cummings T.G. Organization Development and Change / T.G. Cummings, C.G. Worley. — 6th Edition. — ITP, USA, 1997.
 33. Education & Organization Development Division [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.mncourts.gov/?page=1310>
 34. Fil A. Factors of organizational competitiveness in banking / A. Fil // Abstracts of XIth European Congress of Psychology. — Oslo, Norway, 7–10 July 2009. (Abstract, CD-ROM).
 35. Leavitt H.J. Applied Organization Change in Industry: Structural, Technological and Humanistic Approaches / H.J. Leavitt // Handbook of Organiztions / Ed. By J.G. March. — Chicago, 1965. — P. 1145.
 36. Lewin K. Group Decision and Social Change / K. Lewin. — New York : Holt, Rinehart and Winston, 1958.
 37. Margulies N. Organizational Development: Values, Process, and Technology / N. Margulies. — New York, NY : McGraw-Hill Book Co, 1972.
 38. Organizational development in education — colleges, universities, and other schools [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.toolpack.com/education.html>
 39. Ph.D. in Educational Leadership and Organizational Development [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://uk.mg40.mail.yahoo.com/neo/launch#>
 40. Professional and Organizational Development Network in High Education [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.podnetwork.org>
 41. UNNATI Organization for Development Education [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.unnati.org/>
 42. Wamwangi K. 5th Urban & City management course for Africa: Face — face and distance learning version. Module II. Organizational development as a framework for creating anti-poverty strategies and action including gender mainstreaming. — Tanzania, 2003.

ЧАСТИНА 2

АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ

Розділ 1. РІВЕНЬ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

- 1.1. *Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження рівня організаційного розвитку освітніх організацій*
- 1.2. *Аналіз рівнів організаційного розвитку освітніх організацій*
- 1.3. *Аналіз основних складових організаційного розвитку освітніх організацій*
- 1.4. *Взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та організаційно-професійними чинниками*
- 1.5. *Взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та соціально-демографічними чинниками*

1.1. **Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження рівня організаційного розвитку освітніх організацій**

В основу дослідження рівня організаційного розвитку освітніх організацій було покладено наявні в літературі підходи до вивчення психологічних особливостей розвитку сучасних організацій, викладені в наших власних дослідження та дослідження інших авторів [1; 4-10].

Об'єктом дослідження було визначено організаційний розвиток освітніх організацій.

Предмет дослідження — рівень та чинники організаційного розвитку освітніх організацій.

Мета дослідження: Проаналізувати рівень розвитку освітніх організацій та чинники, які на нього впливають.

Гіпотеза дослідження:

Існує взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та такими чинниками: а) організаційно-професійними характеристиками персоналу (посада персоналу в організації); б) соціально-демографічними (стать та вік персоналу).

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати рівень організаційного розвитку освітніх організацій.
2. Дослідити основні структурні елементи організаційного розвитку.
3. Визначити взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та організаційно-професійними характеристиками персоналу освітніх організацій.

4. Визначити взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та соціально-демографічними характеристиками персоналу освітніх організацій.

Методика дослідження.

Для проведення дослідження нами було використано опитувальник «Як розвивається Ваше підприємство?» В. Зигерта, Л. Ланга [1; 2; 10], модифікований нами та названий у більш сучасному форматі «Як розвивається Ваша організація?» [2; 3]

Проведена модифікація тесту дає можливість дослідити два виділені нами *показники*: 1) «Організаційна зрілість» (як показник організаційного розвитку); 2) «Проблемність організаційного розвитку» (як показник організаційного розвитку); 3) «Рівень організаційного розвитку» (виділяється на основі аналізу двох показників організаційного розвитку).

Проаналізуємо зміст та особливості обрахування названих показників.

Що стосується *«організаційної зрілості»*, то на основі питань, які представлені в опитувальнику, та здійсненого нами аналізу, можна стверджувати, що під *організаційною зрілістю* слід розуміти такий стан розвитку організації (організаційного розвитку), якому притаманні такі характеристики: працівники чітко знають цілі своєї організації; працівники беруть участь у визначенні цілей своєї організації; вносять нові ідеї та пропозиції в удосконалення організаційних процесів; можуть проявляти свої здібності; проявляють ентузіазм в роботі тощо.

Усе це базується на тому, що *в організації*: створені сприятливі умови праці; переважає демократичний стиль управління; налагоджене ефективне ділове спілкування; спостерігається чітке виконання функцій; розроблена прозора система оцінювання результатів виконання своїх функцій працівниками та ін.

Для *обрахування цього показника* підраховується кількість «+», які вказує досліджуваний у першій колонці (відповідь «ні») та в другій колонці (відповідь «скоріше ні»). Максимальна кількість «+» і, відповідно, кількість балів, які можуть бути набрані за цим показником, може бути 21 (відповідає кількості питань опитувальника – 21).

Враховуючи базові показники методики та зміст показника «організаційна зрілість», нами виділено такі його рівні:

а) *низький рівень* (від 1 до 7 балів) — свідчить про те, що організації притаманний початковий етап організаційної зрілості;

б) *середній рівень* (від 8 до 14 балів) — говорить про те, що організація має вже певні усталені вияви організаційної зрілості;

в) *високий рівень* (від 15 до 21 бала) — констатує наявність «суперпоказників» організаційної зрілості.

Що до **«проблемності організаційного розвитку»**, то на основі питань, які представлено в опитувальнику, та здійсненого нами аналізу можна говорити про те, що під **«проблемністю в організаційному розвитку»** слід розуміти такий стан розвитку організацій, якому притаманні такі характеристики: немає чіткості у визначенні цілей діяльності організації, багато цілей не відомо працівникам; співробітники не беруть участі у прийнятті рішень, насамперед, стосовно визначення цілей; вони рідко ототожнюють себе з прийнятими рішеннями, скоріше сприймають ці рішення не як «свої», а як спрямовані проти них; працівникам важко та майже безперспективно висувати і «пробивати» нові ідеї та пропозиції з удосконалення організаційних процесів; багато працівників не можуть показати, на що вони здібні; працівники не проявляють ентузіазму в роботі тощо.

Усе це є результатом, зокрема, того, що в організації: не створені сприятливі умови для роботи; переважає авторитарний стиль управління; доступ до інформації визначається статусом працівника, а не його функціями; спостерігається неефективне виконання функцій; оцінка роботи частіше за все відбувається на основі емоцій або поверхових спостережень тощо.

Для **обрахування цього показника** підраховується кількість «+», які вказує досліджуваній у третій колонці (відповідь «скоріше так») та в четвертій колонці (відповідь «так»). Максимальна кількість «+» і, відповідно, кількість балів, які можуть бути набрані за цим показником, може бути 21 (відповідає кількості питань опитувальника – 21).

Враховуючи базові показники методики та визначений нами показник **«проблемність в організаційному розвитку»**, можна виділити такі його рівні:

а) **низький рівень** (від 1 до 9 балів) – організація достатньо зріла і не потребує організаційних змін;

б) **середній рівень** (від 10 до 14 балів) – організація має проблеми в організаційному розвитку і потребує організаційних змін;

в) **високий рівень** (від 15 до 21 бала) – для організації характерна криза розвитку.

Стосовно **рівнів організаційного розвитку**, то тут було два «крайні» рівні та «проміжний» (табл. 2.1.1).

До двох «крайніх» рівнів віднесено:

а) **«конструктивний» рівень** – це такий рівень організаційного розвитку, при якому спостерігається високий рівень показника «організаційна зрілість» (від 15 до 21 бала) та низький рівень показника «проблемність в організаційному розвитку» (від 1 до 9 балів);

б) **«кризовий рівень»** – це такий рівень організаційного розвитку, при якому спостерігається низький рівень показника «організаційна

зрілість» (від 1 до 7 балів) та високий рівень показника «проблемність в організаційному розвитку» (від 15 до 21 балів).

«Проміжне» місце між ними займає *«проблемний» рівень* – такий рівень організаційного розвитку, при якому спостерігаються середній рівень показника «організаційна зрілість» (від 8 до 14 балів) та середній рівень показника «проблемність в організаційному розвитку» (від 10 до 14 балів).

Таблиця 2.1.1

**Рівні організаційного розвитку
(виділені на основі показників «організаційна зрілість»
та «проблемність організаційного розвитку»)**

Рівні організаційного розвитку	Показники організаційного розвитку	
	«Організаційна зрілість»	«Проблемність організаційного розвитку»
«Конструктивний» рівень	Високий рівень (від 15 до 21 бала)	Низький рівень (від 1 до 9 балів)
«Проблемний» рівень	Середній рівень (від 8 до 14 балів)	Середній рівень (від 10 до 14 балів)
«Кризовий» рівень	Низький рівень (від 1 до 7 балів)	Високий рівень (від 15 до 21 бала)

Математична обробка даних здійснювалась за допомогою пакета статистичної обробки даних SPSS (версія 13). Для статистичної обробки та аналізу даних використовувались методи описової статистики, спряжених таблиць, факторний та дисперсійний аналізи.

Вибірка досліджуваних.

У дослідженні взяли участь 171 працівник освітніх організацій, які навчалися на курсах підвищення кваліфікації в Київському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів та в Університеті менеджменту освіти НАПН України.

За посадою опитувані були розподілені таким чином: 19,7% складали керівники освітніх організацій (директори та заступники директорів шкіл, начальники управлінь освіти) та 80,3% – працівники освітніх організацій (учителі, соціальні працівники, психологи).

Що до *статі*, то 84,9% вибірки склали жінки, 15,1% – чоловіки.

За *віковим складом* вибірка мала такий розподіл: від 22 до 30 років – 19,0%; від 31 до 40 років – 33,1%; від 41 до 50 років – 30,1%; від 51 року і старше – 17,8%.

Дослідження проводилось у 2009 році.

1.2. Аналіз рівнів організаційного розвитку освітніх організацій

Проаналізуємо, насамперед, особливості «*організаційної зрілості*» освітніх організацій.

Як видно із табл. 2.1.2, на думку достатньо великої кількості опитаних (41,1%), для їх організацій характерний високий рівень «організаційної зрілості». Разом із тим, 36,5% опитаних вказали на середній рівень «організаційної зрілості». І досить велика кількість опитаних, більше ніж одна п'ята (22,4%), вказали на низький рівень «організаційної зрілості» своїх організацій.

Необхідно зауважити, що, враховуючи базові показники методики та виділені нами рівні «організаційної зрілості», можна таким чином охарактеризувати означені рівні зрілості: а) *низький рівень* цього показника свідчить про те, що організації притаманний початковий етап організаційної зрілості; б) *середній рівень* указує на те, що організація має вже певні усталені вияви організаційної зрілості; в) *високий рівень* констатує наявність суперпоказників організаційної зрілості.

Отже, на основі отриманих даних можна говорити про те, що майже дві третини опитаних працівників освітніх організацій бачать певні проблеми в досягненні «організаційної зрілості» своїх організацій.

Таблиця 2.1.2

Оцінка персоналом «організаційної зрілості» та «проблемності організаційного розвитку» освітніх організацій (у % від загальної кількості опитаних)

Показники організаційного розвитку	Рівень розвитку показників		
	<i>Низький</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>
«Організаційна зрілість»	22,4	36,5	41,1
«Проблемність організаційного розвитку»	63,6	18,2	18,2

Далі звернемося до аналізу такого показника, як «*проблемність організаційного розвитку*» освітніх організацій.

Аналіз даних, представлених у табл. 2.1.2, показує, що 63,6% вказали на низький рівень «проблемності в організаційному розвитку» освітніх організацій. Разом із тим, досить велика кількість опитаних вказали на середній рівень «проблемності в організаційному розвитку» (18,2%) та високий його рівень (18,2%).

Слід зазначити, що, враховуючи базові показники методики та визначені нами рівні «проблемності в організаційному розвитку», можна таким чином охарактеризувати виділені рівні проблемності: а) *низький рівень* цього показника свідчить про те, що фактично організація ще не потребує організаційних змін; б) *середній рівень* говорить про те, що організація вже потребує організаційних змін; в) *високий рівень*

констатує наявність кризи розвитку організації. Як видно із наведених вище даних, більше третини опитаних працівників вказали на виражені, на наш погляд, проблеми в організаційному розвитку освітніх організацій.

Що до **рівнів організаційного розвитку**, як свідчать дані, наведені в табл. 2.1.3, 42,2% опитаних, тобто майже половина, вказали на «конструктивний» рівень організаційного розвитку. Разом із тим, решта опитаних засвідчили «проблемний» (21,1%) та «кризовий» рівень (36,7%) організаційного розвитку.

Таблиця 2.1.3

Оцінка працівниками рівня організаційного розвитку освітніх організацій (у % від загальної кількості опитаних)

Рівень організаційного розвитку	Кількість опитаних, %
«Конструктивний» рівень	42,2
«Проблемний» рівень	21,1
«Кризовий» рівень	36,7

Отже, отримані дані свідчать, на наш погляд, про наявність досить *значних проблем* в організаційному розвитку освітніх організацій. Особливо звертає увагу на себе той факт, що в більше ніж третини опитаних виявлено кризовий рівень організаційного розвитку.

1.3. Аналіз основних складових організаційного розвитку освітніх організацій

З метою виявлення основних складових організаційного розвитку освітніх організацій було проведено факторний аналіз отриманих даних.

Нагадаємо, що опитувальник включає 21 твердження, кожне із яких потрібно оцінити за такою шкалою: «ні», «скоріше ні», «скоріше так», «так». Зауважимо, що наведені в опитувальнику твердження за своїм змістом носять «негативний» характер, тобто відображають певні негативні тенденції в діяльності організації, але, якщо учасники дослідження вибирають відповіді «ні», «скоріше ні», то вони, якби «перевертаються», тобто, мають позитивний смисл.

На основі факторного аналізу отриманих даних (табл. 2.1.4) було виділено **чотири фактори** (охоплюють 69,3% загальної дисперсії), які, на думку опитаних, відображають основні вияви організаційного розвитку в освітніх організаціях:

- **1 фактор** – **«Орієнтація керівників та працівників на забезпечення колективного, цілісного управління організацією»** («Коли йдеться про керівництво організації або штатних керівників, зазвичай використовується визначення: «Ці там, «нагорі»; «Більшість керівників не прагнуть того, щоб управління органі-

зацією будувалось на колективній основі; прямо чи опосередковано вони дають зрозуміти, що віддають перевагу опосередкованій, зрозумілій системі «наказ-підкорення»; «Працівники рідко ототожнюють себе з прийнятими рішеннями. Скоріше вони сприймають ці рішення не як «свої», а як спрямовані проти них («Що ці там, «нагорі», не бачать, чи що, куди все це веде?»); «Панує «егоїзм відділу»). Фактор охоплює 25,6% загальної дисперсії;

Таблиця 2.1.4

Оцінка персоналом основних виявів організаційного розвитку освітніх організацій (за результатами факторного аналізу)

Складові організаційного розвитку	1 фактор	2 фактор	3 фактор	4 фактор
«Коли йдеться про керівництво організації або штатних керівників, зазвичай використовується визначення: «Ці там, «нагорі»»	0,998			
«Більшість керівників не прагнуть того, щоб управління організацією будувалось на колективній основі; прямо чи опосередковано вони дають зрозуміти, що віддають перевагу опосередкованій, зрозумілій системі «наказ-підкорення»»	0,997			
«Працівники рідко ототожнюють себе з прийнятими рішеннями. Скоріше вони сприймають ці рішення не як «свої», а як спрямовані проти них («Що ці там, «нагорі», не бачать, чи що, куди все це веде?»);	0,995			
«Панує «егоїзм відділу»»	0,994			
«Спокійно та планомірно зайнятися власною роботою вдається тільки після закінчення робочого дня; до цього завжди є що-небудь важливіше»		0,890		
«Засідання тривають надто довго і закінчуються частіше за все безрезультатно; мова йде не про суть питання, а про боротьбу самолюбства»		0,792		
«Наскільки добре працівник справляється зі своїми обов'язками, він дізнається дуже рідко; він навіть не знає, на основі яких критеріїв оцінюється його праця»		0,787		
«Багатьох працівників турбують питання, навщо вони так довго вчилися того, чого не можуть застосувати. Вони не можуть показати, на що вони здатні»		0,693		

«Важко та майже безперспективно висувати і «пробивати» нові ідеї та пропозиції щодо вдосконалення технологічних процесів»		0,689		
«Коли оцінюється робота, то частіше за все це відбувається на основі емоцій або більш-менш поверхових спостережень»		0,680		
«Ентузіазм в роботі — рідкість»		0,555		
«Відсутня ясність, які цілі ставить перед собою організація (відділ, підрозділ); багатьом цілі організації не відомі»		0,514		
«Розуміння того, що марнування часу та неякісна робота загрожують інтересам організації і, в кінцевому рахунку, самим робочим місцям, не завжди спостерігається у працівників»		0,450		
«Конфлікти виникають частіше за все через дрібниці»		0,444		
«Багато працівників «окопуються», використовуючи колективний договір, режим робочого часу та посадові інструкції; вони пильнують свої права»			0,728	
«Працівники взагалі-то не хочуть колективного управління; вони прагнуть чітко знати, куди спрямований розвиток, отримувати доручення і не перейматися, якщо ці рішення виявилися хибними»			0,652	
«Доступ до інформації визначається статусом працівника, а не його функціями»			0,526	
«Фактично є дві категорії працівників: «старі» (люди «першого призову, «піонери»«), які вже були в організації, коли вона тільки починала діяти, і «новачки»»			0,520	
«У разі зривів, невдач, порушень у роботі завжди відбувається активний пошук винних»				0,758
«Багато працівників на «лінійних» або інших посадах прагнуть підстрахуватися за допомогою доповідних записок та інших паперів»				0,697
«Якщо допущено помилку, про це дізнається не виконавець, який її допустив, а керівник або колеги»				0,424

- **2 фактор** — **«Чіткість організації роботи та можливість вияву працівниками організації ініціативи, нових ідей, здійснення самореалізації»** («Спокійно та плановірно зайнятися власною роботою вдається тільки після закінчення робочого дня;

до цього завжди є що-небудь важливіше»; «Засідання тривають надто довго і закінчуються частіше за все безрезультатно; мова йде не про суть питання, а про боротьбу самолюбства»; «Наскільки добре працівник справляється зі своїми обов'язками, він дізнається дуже рідко; він навіть не знає, на основі яких критеріїв оцінюється його праця»; «Багатьох працівників турбують питання, навіщо вони так довго вчилися того, чого не можуть застосувати. Вони не можуть показати, на що вони здатні»; «Важко та майже безперспективно висувати і «пробивати» нові ідеї та пропозиції щодо вдосконалення технологічних процесів»; «Коли оцінюється робота, то частіше за все це відбувається на основі емоцій або більш-менш поверхових спостережень»; «Ентузіазм в роботі — рідкість»; «Відсутня ясність, які цілі ставить перед собою організація (відділ, підрозділ); багатьом цілі організації не відомі»; «Розуміння того, що марнування часу та неякісна робота загрожують інтересам організації і, в кінцевому рахунку, самим робочим місцям, не завжди спостерігається у працівників»; «Конфлікти виникають частіше за все через дрібниці»). Фактор охоплює 20,9% загальної дисперсії;

- **3 фактор** — **«Визначення статусу працівників в організації та особливості їх взаємодії»** («Багато працівників «окопуються», використовуючи колективний договір, режим робочого часу та посадові інструкції; вони пильнують свої права»; «Працівники взагалі-то не хочуть колективного управління; вони прагнуть чітко знати, куди спрямований розвиток, отримувати доручення і не перейматися, якщо ці рішення виявилися хибними»; «Доступ до інформації визначається статусом працівника, а не його функціями»; «Фактично є дві категорії працівників: «старі» (люди «першого призову, «піонери»), які вже були в організації, коли вона тільки починала діяти, і «новачки»). Фактор охоплює 6,8% загальної дисперсії;
- **4 фактор** — **«Оцінка ефективності роботи та забезпечення зворотного зв'язку»** («У разі зривів, невдач, порушень у роботі завжди відбувається активний пошук винних»; «Багато працівників на «лінійних» або інших посадах прагнуть підстрахуватися за допомогою доповідних записок та інших паперів»; «Якщо допущено помилку, про це дізнається не виконавець, який її допустив, а керівник або колеги»). Фактор охоплює 6,0% загальної дисперсії.

Що до змісту виділених факторів, то тут варто підкреслити, ряд важливих, на наш погляд, моментів.

Стосовно **1 фактору**, тут суттєвим є те, що його складові підкреслюють два важливі аспекти в організаційному розвитку.

По-перше, те що важливим у організаційному розвитку є участь, як керівників, так і працівників освітніх організацій, прийняття на себе відповідальності за прийняття та реалізацію рішень, а також співробітництво між ними.

По-друге, те, що суттєвим має бути партнерська взаємодія між окремими підрозділами освітніх організацій. Адже організації, для яких характерні певні протиріччя між окремими підрозділами, навряд, чи зможуть ефективно розвиватися.

Стосовно **2 фактору**, то його складові також відображають такі два важливі моменти.

По-перше, чіткість постановки цілей перед освітньою організацією та її окремими підрозділами, а також створення максимально сприятливих умов для їх досягнення.

По-друге, можливість прояву працівниками ініціативи, нових, творчих ідей, самореалізації виступає важливою ознакою організаційного розвитку.

Складові **3 фактору** також відображають дві важливі складові організаційного розвитку.

По-перше, критерії, за якими визначається статус працівників в організації (такими критеріями, як правило, мають бути професійність, а не владний статус працівників, або тривалість перебування їх в організації).

По-друге, орієнтація не на адміністративно-формальні основи взаємодії між собою, оснований лише на офіційних документах, а на відповідальності та відданості основним ідеям діяльності освітньої організації, уболівання працівників за організаційний розвиток.

І на кінець, складові **4 фактору** розкривають наступні суттєві моменти в організаційному розвитку.

По-перше, наявність чітких критеріїв в оцінці результатів діяльності освітніх організацій та організаційного розвитку та спільного їх визначення.

По-друге, використання у ситуації виникнення певних проблем в досягненні цілей, реалізації організаційного розвитку, не адміністративних санкцій, а надання певної допомоги у вирішенні даних проблем.

Таким чином, дослідження показало наявність певних складових в організаційному розвитку освітніх організацій.

1.4. Взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та організаційно-професійними чинниками

Базуючись на наших попередніх розробках [4-9], зазначимо, що нами до *організаційно-професійних чинників* у цьому дослідженні віднесено посадовий статус персоналу в організації, а до *соціально-демографічних* чинників – вік та стать персоналу.

Спочатку проаналізуємо взаємозв'язок між оцінкою персоналом особливостей організаційного розвитку освітніх організацій та **організаційно-професійними чинниками**.

Насамперед зазначимо, що в процесі дослідження встановлено наявність статистично значущого зв'язку ($p < 0,05$) між оцінкою персоналом організаційного розвитку освітніх організацій за описаними вище параметрами організаційного розвитку та **«посадовим статусом персоналу»** (табл. 2.1.5, табл. 2.1.6).

Таблиця 2.1.5

Взаємозв'язок між оцінкою персоналом «організаційної зрілості» освітніх організацій та посадовим статусом персоналу (у % від загальної кількості опитаних)

Посада в організації	Оцінка персоналом «організаційної зрілості» освітніх організацій		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Керівники	7,7*	42,3*	50,0*
Працівники	31,4*	34,3*	34,3*

Примітка. * $p < 0,05$.

Що стосується оцінки «організаційної зрілості» освітніх організацій, то дослідження виявило, що керівники освітніх організацій дещо вище оцінюють цей показник порівняно з працівниками. Так, на високий рівень розвитку «організаційної зрілості» вказали 50,0% керівників та 34,3% працівників. На низький рівень «організаційної зрілості» вказали 31,4% працівників та лише 7,7% керівників. Тобто можна констатувати, що працівники більш критичні у своїх судженнях щодо «організаційної зрілості» освітніх організацій.

Ще більш критичним є ставлення працівників освітніх організацій до оцінки «*проблемності організаційного розвитку*». Так, число працівників, які вказали на високий рівень вияву «проблемності організаційного розвитку», значно переважає число керівників: 24,8% проти 7,7%. Відповідно, число керівників, які відзначили низький рівень «проблемності організаційного розвитку», складає 80,8%, в той час як число працівників становить 53,3%.

Таблиця 2.1.6

Взаємозв'язок між оцінкою персоналом «проблемності організаційного розвитку» освітніх організацій та посадовим статусом персоналу (у % від загальної кількості опитаних)

Посада в організації	Оцінка персоналом «проблемності організаційного розвитку» освітніх організацій		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Керівники	80,8*	11,5*	7,7*
Працівники	53,3*	21,9*	24,8*

Примітка. * $p < 0,05$.

Також на рівні статистично значущої тенденції ($p < 0,1$) встановлено зв'язок між оцінкою персоналом рівня організаційного розвитку та посадовим статусом персоналу (табл. 2.1.7). Тут спостерігається така картина: на «конструктивний» рівень організаційного розвитку вказало більше керівників освітніх організацій, ніж працівників (56,5% проти 34,6%), в той час як на «кризовий» рівень вказало, навпаки, більше працівників, ніж керівників: 46,2% проти 21,7%.

Таблиця 2.1.7

Взаємозв'язок між оцінкою персоналом «рівня організаційного розвитку освітніх організацій» та посадовим статусом персоналу (у % від загальної кількості опитаних)

Посада в організації	Оцінка персоналом рівня розвитку організації		
	«Кризовий» рівень	«Проблемний» рівень	«Конструктивний» рівень
Керівники	21,7	21,7	56,5
Працівники	46,2	19,2	34,6

Таким чином, можна стверджувати, що тут спостерігається аналогічна закономірність, про яку йшлося вище, а саме: керівники є більш лояльними стосовно існуючих проблем в організаційному розвитку.

Можливо, це обумовлено тим, що саме вони передусім несуть відповідальність за організаційний розвиток освітніх організацій і тому не завжди критично ставляться до проблем у власній діяльності.

Разом із тим, надмірна упередженість працівників стосовно проблем організаційного розвитку може бути обумовлена, з одного боку, не завжди позитивним ставленням до керівників, яке традиційно склалось в багатьох вітчизняних організаціях, а з іншого боку, відсутністю достатньої практики колегіального управління в багатьох організаціях, коли проблеми організаційного розвитку досить часто розглядаються працівниками «чужими», не «своїми», оскільки здебільшого працівники мало дотичні до їх аналізу, осмислення та вирішення.

На наш погляд, одним із засобів подолання вираженої різниці в оцінюванні особливостей організаційного розвитку освітніх організацій керівниками та працівниками є зближення *змістовно-смыслових позицій керівників і працівників*, що може бути реалізовано, зокрема, в процесі колегіального управління, коли проблеми організаційного розвитку стають «спільними» як для керівників, так і для працівників освітніх організацій (спільно аналізуються, розв'язуються тощо).

1.5. Взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та соціально-демографічними чинниками

Далі розглянемо особливості взаємозв'язку між оцінкою персоналом особливостей організаційного розвитку освітніх організацій та *соціально-демографічними чинниками* (рис. 2.1.1, рис. 2.1.2).

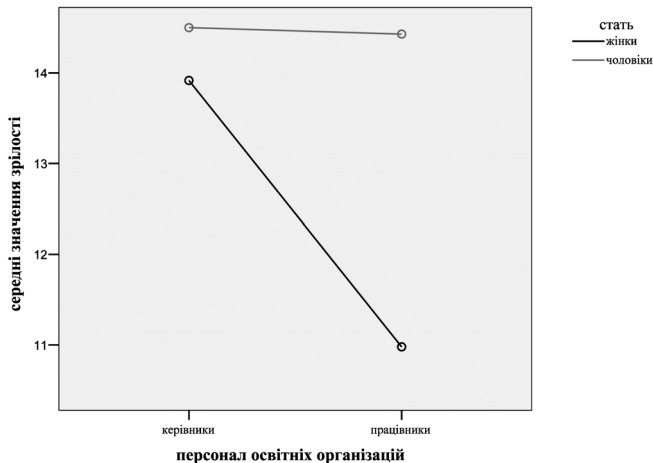


Рис. 2.1.1. Оцінка персоналом освітніх організацій «організаційної зрілості» (поєднання чинників «посадовий статус персоналу в організації» та «стать персоналу»; результати дисперсійного аналізу)

Дослідження за допомогою дисперсійного аналізу (рис. 2.1.1) впливу такого чинника, як «стать персоналу», у поєднанні із чинником «посадовий статус персоналу» показало на матеріалі цієї вибірки ($p < 0,1$) наступне. Чоловіки, як керівники, так і працівники, децю вище, порівняно із жінками, оцінюють особливості «організаційної зрілості» освітніх організацій. При цьому жінки-працівники значно нижче, порівняно із жінками-керівниками та чоловіками в цілому, оцінюють особливості «організаційної зрілості» освітніх організацій. Тобто, можна зробити

висновок про те, що жінки більш критичні в оцінюванні особливостей організаційного розвитку.

Дослідження за допомогою дисперсійного аналізу (рис. 2.1.2) впливу також чинника, як «вік персоналу», у поєднанні із чинником «стать персоналу» на рівні статистично значущої тенденції ($p < 0,1$) виявило таку картину.

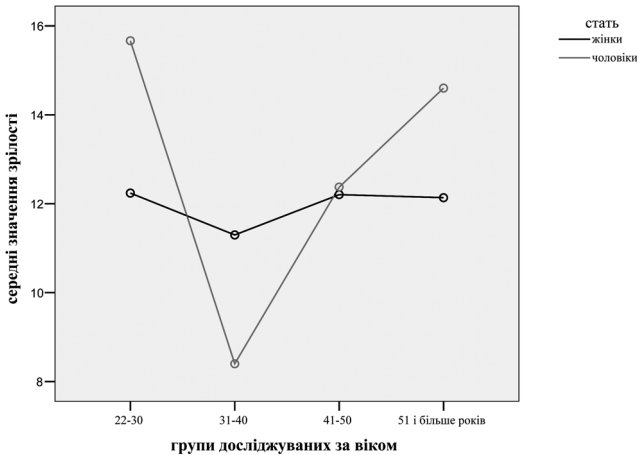


Рис. 2.1.2. Оцінка персоналом освітніх організацій «організаційної зрілості» (поєднання чинників «стать персоналу» та «вік персоналу»; результати дисперсійного аналізу)

Виявлено, що чоловіки двох крайніх вікових груп (22-30 років та більше 50 років) значно вище, порівняно із жінками, оцінюють «організаційну зрілість» освітніх організацій. У той же час, чоловіки вікової групи від 31 до 40 років значно критичніші у свої оцінках цього показника організаційного розвитку. Також цікавим є той факт, що вікові групи жінок від 22 до 50 років практично однаково, приблизно на середньому рівні, оцінюють «організаційну зрілість» освітніх організацій. Таким чином, можна стверджувати, що серед чоловіків більш критичними в оцінці «організаційної зрілості» є представники найбільш активних вікових груп (від 31 до 40 та від 41 до 50 років). У той же час, чоловіки та жінки у віці від 41 до 50 років практично однаково оцінюють «організаційну зрілість» їхніх освітніх організацій.

В цілому, результати проведеного дослідження виявили, на наш погляд, низку проблем в оцінці організаційного розвитку освітніх організацій та констатували вплив таких чинників, як «посадовий статус персоналу», «стать персоналу» та «вік персоналу».

Висновки

1. На основі дослідження виділено такі *показники організаційного розвитку* освітніх організацій: «організаційна зрілість» та «проблемність організаційного розвитку». Охарактеризовано рівні розвитку цих показників.

2. Показано, що організаційний розвиток освітніх організацій може досягати *трьох рівнів*: а) «конструктивного»; б) «проблемного»; в) «кризового». Встановлено, що більше ніж половина опитаних оцінили рівень розвитку своїх організацій як «проблемний» або «кризовий».

3. На основі дослідження (факторного аналізу) виділено *чотири фактори*, які відображають основні вияви організаційного розвитку освітніх організацій: 1) «орієнтація керівників та працівників на забезпечення колективного, цілісного управління організацією»; 2) «чіткість організації роботи та можливість вияву працівниками організації ініціативи, нових ідей, здійснення самореалізації»; 3) «визначення статусу працівників в організації та особливості їх взаємодії»; 4) «оцінка ефективності роботи та забезпечення зворотного зв'язку».

4. Виявлено статистично значущий зв'язок ($p < 0,05$) між оцінкою персоналом організаційного розвитку освітніх організацій та *«посадовим статусом персоналу»*. Це проявляється, зокрема, в тому, що працівники освітніх організацій більш критичні в оцінці рівня організаційного розвитку.

5. На матеріалі цієї вибірки ($p < 0,1$) виявлено вплив такого чинника, як *«стать персоналу»* (в поєднанні з чинником «посадовий статус персоналу»), на оцінку «організаційної зрілості» освітніх організацій. Чоловіки – як керівники, так і працівники, дещо вище, порівняно з жінками, оцінюють особливості «організаційної зрілості» освітніх організацій.

6. На рівні статистично значущої тенденції ($p < 0,1$) виявлено вплив такого чинника, як *«вік персоналу»* (в поєднанні з чинником «стать персоналу»). Серед чоловіків більш критичними в оцінці «організаційного розвитку» є представники найбільш активних вікових груп (від 31 до 40 та від 41 до 50 років). У той же час, жінки всіх вікових груп більш «спокійні», хоча, разом з тим, і більш критичні в оцінці «організаційної зрілості» освітніх організацій.

7. Отримані дані, на нашу думку, важливо враховувати в процесі психологічного забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій, зокрема, в процесі спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій з проблеми організаційного розвитку.

Література

1. Батаршев А. В. Психодиагностика и управление : практическое руководство: учеб-практ. пособие / А. В. Батаршев. — М. : Дело, 2005. — 496 с.
2. Зигерт В. Руководитель без конфликтов: [сокр. пер. с нем.] / В. Зигерт, Л. Ланг. — М. : Экономика, 1990. — 335 с.
3. Карамушка Л. М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2009. — Ч. 24. — С. 196-208.
4. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління змінами в освітніх організаціях: навч. — метод. посіб. / Л. М. Карамушка. — Біла Церква : КОШОПК, 2008. — 76 с.
5. Карамушка Л. М. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій) : монографія / Л. М. Карамушка, М. Г. Ткалич. — К. — Запоріжжя: Просвіта, 2009. — 260 с.
6. Карамушка Л. М. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : монографія / Л. М. Карамушка, О. А. Філь. — К. : Фірма «ІНКОС», 2007. — 268 с.
7. Психологія діяльності організацій в умовах соціально-економічних змін (на матеріалі освітніх організацій) : монографія / за наук. ред. Л. М. Карамушки. — К. : Педагогічна думка, 2008. — 192 с.
8. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій : гендерні аспекти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. — [2-е вид., перероб. та допов.]. — К. : Міленіум, 2006. — 368 с.
9. Технології роботи організаційних психологів : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. Л. М. Карамушки. — К. : ІНКОС, 2005. — 366 с.
10. Швалб Ю. М. Практична психологія в економіці та бізнесі / Ю. М. Швалб, О. В. Данчева. — К. : Лібра, 1998. — 270 с.

Розділ 2. ОСНОВНІ ВИЯВИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ

- 2.1. *Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження основних виявів організаційного розвитку освітніх організацій*
- 2.2. *Представленість проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях*
- 2.3. *Основні організатори організаційного розвитку в освітніх організаціях*
- 2.4. *Актуальні напрямки організаційного розвитку в освітніх організаціях*
- 2.5. *Порівняльний аналіз основних виявів організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів*

2.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження основних виявів організаційного розвитку освітніх організацій

Базуючись на наявних в літературі підходах та наших власних попередніх розробках [1-6; 8-10], нами було розроблено програму дослідження основних виявів організаційного розвитку освітніх організацій.

Об'єктом дослідження виступив організаційний розвиток освітніх організацій.

Предмет дослідження — вияви організаційного розвитку освітніх організацій традиційного та інноваційного типу, його труднощі, ресурси, чинники та умови.

Мета дослідження: Проаналізувати вияви організаційного розвитку освітніх організацій традиційного та інноваційного типу, його труднощі, ресурси, чинники та умови, а також розробити тренінгову програму для підготовки персоналу освітніх організацій до забезпечення організаційного розвитку.

Гіпотеза дослідження:

а) існує певна диспропорція в основних виявах організаційного розвитку в освітніх організаціях (мірі представленості організаційного розвитку; участі в його здійсненні організаторів та учасників навчально-виховного процесу; реалізації основних напрямків організаційного розвитку), а також в труднощах, ресурсах, чинниках та умовах організаційного розвитку;

б) освітні організації традиційного та інноваційного типу мають певну специфіку щодо психологічних особливостей здійснення організаційного розвитку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати представленість проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях.

2. Визначити основних організаторів організаційного розвитку в освітніх організаціях.

3. Дослідити актуальні напрямки організаційного розвитку в освітніх організаціях.

4. Виявити основні труднощі в процесі організаційного розвитку освітніх організацій.

5. Проаналізувати основні ресурси організаційного розвитку освітніх організацій та місце серед психологічних ресурсів.

6. Виявити чинники організаційного розвитку освітніх організацій.

7. Визначити умови організаційного розвитку освітніх організацій.

8. Здійснити порівняльний аналіз основних виявів організаційного розвитку, труднощів, ресурсів, чинників та умов в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів.

9. Розробити спеціальну тренінгову програму для підготовки персоналу освітніх організацій до забезпечення організаційного розвитку.

Зазначимо, що результати виконання зазначених завдань представлено в даній (другій) частині монографії. Що до *перших трьох завдань* та відповідних аспектів восьмого завдання, то результати їх виконання представлено у *2 розділі цієї частини монографії*. Результати виконання *четвертого-сьомого завдань* та відповідних аспектів восьмого завдання представлено в *3 розділі*. І результати виконання *дев'ятого завдання* відображено в *4 розділі*.

Методика дослідження.

Для проведення дослідження було використано *метод опитування*. Для реалізації нами було використано **комплексну анкету «Організаційний розвиток моєї організації»**, розроблену автором (Л. М. Карамушка) [7]. Анкета включала відкриті та закриті питання, які були об'єднані в наступні смислові групи.

Перший блок складають питання (питання 1), що стосуються розуміння опитуваними сутності організаційного розвитку.

Другий блок включає питання (питання 2-4), що відображають стан розробки проблеми організаційного розвитку в конкретній організації (наскільки ця проблема представлена в організації; її позитивні та негативні вияви; хто займається її розв'язанням в організації).

До *третього блоку* входять питання (питання 5-6), що стосуються вивчення потреб клієнтів, з якими взаємодіє організація (потреби яких клієнтів враховуються; які методи при цьому використовуються).

Четвертий блок питань об'єднує питання (питання 7-11), що стосуються самого процесу організаційного розвитку (його ресурсів; напрямків; рівня розвитку; труднощів; актуальних завдань).

П'ятий блок уміщує питання (питання 12-15), що стосуються психологічних аспектів організаційного розвитку (рівня психологічної готовності опитуваних та організації в цілому до здійснення організаційного розвитку; психологічних чинників, які на нього впливають; умов психологічної підготовки).

Шостий блок включає питання (питання 16-24), що розкривають чинники, які стосуються характеристик організації в цілому та персоналу.

Обробка та аналіз відповідей на зазначені питання анкети дає можливість дослідити такі *параметри організаційного розвитку*: 1) «розуміння сутності організаційного розвитку»; 2) «стан розробки проблеми організаційного розвитку»; 3) «особливості вивчення потреб клієнтів, з якими взаємодіє організація»; 4) «особливості процесу організаційного розвитку, його актуальні напрямки, завдання та труднощі»; 5) «психологічну готовність персоналу до здійснення організаційного розвитку та умови її формування».

Дані за кожним із виділених параметрів аналізуються в кількісному відношенні (аналізуються у відсотках; представляються у вигляді таблиць чи рисунків) та інтерпретуються якісно.

Статистична обробка даних здійснювалась із використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 13). Для статистичної обробки та аналізу даних використовувались методи описової статистики та спряжених таблиць.

Отримані за допомогою комплексної анкети дані представлено в цьому та наступному розділах.

Вибірка.

Дослідження проводилось упродовж 2010 р. серед низки середніх загальноосвітніх навчальних закладів традиційного та інноваційного типів Київської області.

Усього опитано 8 освітніх організацій (4 традиційного та 4 інноваційного типів). За кількісним складом організації були розподілені таким чином: організації з кількістю працівників до 50 осіб – 25,4%; організації з кількістю працівників від 50 до 100 осіб – 25,4%; організації з кількістю працівників від 100 до 200 осіб – 39,1%.

У дослідженні взяло участь 402 працівники освітніх організацій: 38,3% працівників освітніх організацій традиційного типу та 61,7% працівників освітніх організацій інноваційного типу. За *посадою* опитувані були розподілені таким чином: 0,5% – директори шкіл, 3,7% – заступники директорів шкіл, 94,0% – вчителі, 1,8% – психологи.

Що до *освіти*, то 1,5% опитаних мали середню та середньо-спеціальну освіту, 2,7% опитаних – незакінчену вищу освіту, 95,8% – вищу освіту.

За *статтю* опитувані були розподілені таким чином: 90,5% жінок та 9,5% чоловіків.

Опитувані утворили такі *вікові групи*: до 30 років – 12,7%; від 30 до 40 років – 32,6%; від 41 до 50 років – 40,3%; від 51 до 60 років – 13,9%; більше 60 років – 0,5%.

2.2. Представленість проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях

У процесі аналізу *представленості проблеми організаційного розвитку* в освітніх організаціях встановлено, що, на думку опитаних, в їхніх освітніх організаціях приділяється значна увага проблемі організаційного розвитку. Про це свідчить той факт, що більше половини опитаних по масиву в цілому (60,2%) однозначно позитивно відповіли на питання «Чи приділяється увага організаційному розвитку у Вашій організації?» (дали відповіді типу того, що в їх організаціях «приділяється увага організаційному розвитку в організації» (табл. 2.2.1).

Таблиця 2.2.1

Міра представленості проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях (по масиву в цілому, у % від загальної кількості опитаних)

Міра представленості проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях	Кількість опитаних, %
У моїй організації «приділяється увага організаційному розвитку в організації»	60,2
У моїй організації «скоріше приділяється увага організаційному розвитку в організації, ніж не приділяється»	23,1
Мені «важко відповісти» на поставлене питання	14,9
У моїй організації «скоріше не приділяється увага організаційному розвитку в організації, ніж приділяється»	1,5
У моїй організації «не приділяється увага організаційному розвитку в організації»	0,2

Також досить велика частина опитаних (23,1%) до певної міри також позитивно відповіли на поставлене питання, зазначивши, що в їх організації «скоріше приділяється увага організаційному розвитку в організації, ніж не приділяється».

І лише незначна частина опитаних негативно відповіли на поставлене питання, зазначивши, що в їх організації «скоріше не приділяється увага організаційному розвитку в організації, ніж приділяється» (1,5%) або ж однозначно зазначили, що «не приділяється увага організаційному розвитку в організації» (0,2%).

14,9% опитаних зазначили, що їм важко відповісти на поставлене питання.

В цілому, отримані дані можна оцінити позитивно, констатуємо, що проблема організаційного розвитку знайшла достатнє відображення в освітніх організаціях.

2.3. Основні організатори організаційного розвитку в освітніх організаціях

У процесі аналізу проблеми, яка стосується *основних організаторів організаційного розвитку* освітніх організацій, виявлено пріоритетність певних категорій учасників навчально-виховного процесу із розв'язання проблем організаційного розвитку.

Так, під час аналізу відповідей учасників опитування (по масиву в цілому) на питання «Хто бере участь у розв'язанні проблеми організаційного розвитку у Вашій організації?» встановлено, що найбільш активну участь у розв'язанні проблеми організаційному розвитку беруть топ-менеджери (керівники освітніх організацій) – 57,2%, колектив організації – 46,1% та окремі працівники – 37,6% (табл. 2.2.2).

Таблиця 2.2.2

Організатори організаційного розвитку в освітніх організаціях (по масиву в цілому, у % від загальної кількості опитаних)

Організатори організаційного розвитку	Кількість опитаних, %
Топ-менеджери (керівники освітніх організацій)	57,2
Увесь колектив організації	46,1
Окремі працівники	37,6
Менеджери середнього рівня (завідувачі кафедр, керівники методоб'єднань)	21,9
Вищі організації	21,9
Контролюючі організації	18,2
Спонсори	15,2
Лінійні менеджери (керівники творчих, професійних груп)	13,4
Клієнти освітніх організацій (учні та їх батьки)	10,7

Значно меншу участь у розв'язанні проблем організаційного розвитку беруть менеджери середнього рівня (завідувачі кафедр, керівники методоб'єднань) – 21,9%, вищі організації – 21,9%, контролюючі організації – 18,2%, спонсори – 15,2%, лінійні менеджери (керівники творчих, професійних груп) – 13,4%.

І на останньому місці за вказаним показником знаходяться клієнти освітніх організацій (учні та їх батьки) – 10,7%.

Отримані дані свідчать, на наш погляд, про певні **позитивні тенденції** у розв'язанні проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях.

Це проявляється, *по-перше*, в тому, що проблеми організаційного розвитку розв'язуються, насамперед, безпосередньо «всередині» освітніх організацій (топ-менеджерами, колективом в цілому, окремими працівниками), а не під «тиском» зовнішніх структур: вищі організа-

ції (районні (міські) відділи (управління освіти, МОН України тощо); контролюючі організації (контрольно-ревізійне управління, податкові служби, пожежна інспекція та ін.); спонсори тощо). Це свідчить, на нашу думку, про певну самостійність, автономію освітніх організацій щодо розв'язання проблеми організаційного розвитку.

По-друге, позитивним є той факт, що, поряд із топ-менеджерами освітніх організацій, значну роль у розв'язанні означеної проблеми відіграють і колективи освітніх організацій.

Разом із тим, виявлено і деякі **негативні тенденції** у розв'язанні цієї проблеми.

Це проявляється, *по-перше*, в тому, що клієнти освітніх організацій (учні та їх батьки), потреби та інтереси яких мають відігравати, на наш погляд, ключову роль у визначенні змісту та напрямків організаційного розвитку, займають останнє місце у розв'язанні проблем організаційного розвитку.

По-друге, не достатньо активними учасниками організаційного розвитку, на думку опитаних, є і менеджери середнього рівня (завідувачі кафедр, керівники методоб'єднань) та лінійні менеджери (керівники творчих, професійних груп), що, як нам здається, дещо гальмує реалізацію багатьох ідей організаційного розвитку.

2.4. Актуальні напрямки організаційного розвитку в освітніх організаціях

Що стосується напрямків організаційного розвитку освітніх організацій, то, як видно із табл. 2.2.3, найбільш представленими, на думку опитаних, є **інформаційно-технологічно-розвивальні напрямки**: професійний розвиток персоналу (навчання персоналу щодо нових технологій, підходів у роботі) (67,4%); комп'ютерно-процесуальні напрямки (впровадження нових комп'ютерних технологій) (66,4%); інформаційне забезпечення (забезпечення новою інформацією) (63,4%); навчально-процесуальні (впровадження нових навчальних технологій) (44,0%). Як бачимо, на ці напрямки вказало в середньому дві третини опитаних. Це можна розцінити, як **позитивний факт (досягнення)** діяльності освітніх організацій, оскільки зазначені напрямки відповідають сучасним тенденціям суспільства в цілому і вимогам до освітніх організацій, які мають готувати прийдешні покоління насамперед до адаптації в суспільстві.

Таблиця 2.2.3

**Напрямки організаційного розвитку освітніх організацій
(у % від загальної кількості опитаних)**

Напрямки організаційного розвитку	Кількість опитаних, %
<i>1. Інформаційно-технологічно-розвивальні напрямки організаційного розвитку:</i>	
Професійний розвиток персоналу (навчання персоналу щодо нових технологій, підходів у роботі)	67,4
Комп'ютерно-процесуальні (впровадження нових комп'ютерних технологій)	66,4
Інформаційне забезпечення (забезпечення новою інформацією)	63,4
Навчально-процесуальні (впровадження нових навчальних технологій)	44,0
<i>2. Напрямки щодо створення організаційно-комфортних умов праці:</i>	
Організаційно-комфортні умови праці (створення сучасних, комфортних умов праці тощо)	41,6
<i>3. Стратегічно-організаційно-структурні напрямки організаційного розвитку:</i>	
Стратегічні (відкриття нових напрямків, видів діяльності тощо)	50,0
Структурні (створення філіалів, нових підрозділів тощо)	14,2
<i>4. Напрямки забезпечення кар'єрного розвитку персоналу:</i>	
Кар'єрний розвиток персоналу (сприяння професійній кар'єрі персоналу)	36,8

Далі слідують напрямки організаційного розвитку, які стосуються створення **організаційно-комфортних умов праці** (створення сучасних, комфортних умов праці тощо) (41,6%). На них вказало менше половини опитаних. Це свідчить, на наш погляд, про існування *певних обмежень* в діяльності освітніх організацій, і про необхідність посилення такого напрямку організаційного розвитку освітніх організацій, особливо у «звичайних», неелітних школах. Йдеться про сучасний дизайн робочого місця, використання сучасної оргтехніки, однак часто і про створення елементарних організаційно-побутових умов. Як відомо, наявність таких умов запобігає виникненню конфліктів в організаціях, професійного стресу, а також сприяє підвищенню задоволення від роботи.

І значно менше вираженими, що також вказує на *певні обмеження* в діяльності освітніх організацій, є **стратегічно-організаційні напрямки** організаційного розвитку: стратегічні напрямки (відкриття нових напрямків, видів діяльності тощо) (50,0%); структурні напрямки (створення філіалів, нових підрозділів тощо) (14,2%). На реалізацію таких напрямків вказала в середньому третина опитаних. Отже, визначення нових напрямків діяльності та створення відповідних організаційних

структур є одним із важливих напрямків організаційного розвитку освітніх організацій.

Що стосується такого напрямку, як *кар'єрний розвиток персоналу* (сприяння професійній кар'єрі персоналу), то на його реалізацію в освітніх організаціях вказало лише 36,8%, тобто орієнтовно одна третина опитаних. Це також свідчить про ще одне *обмеження* в діяльності освітніх організацій. І воно полягає в тому, що існує певний *розрив* між напрямками організаційного розвитку, які стосуються діяльності організації в цілому, та діяльності персоналу. Як відомо, одна із основних ідей психологічного забезпечення діяльності організацій полягає у гармонійному забезпеченні реалізації потреб та інтересів організації та потреб та інтересів персоналу, який в ній працює. До останніх належить, зокрема, здійснення персоналом освітніх організацій професійної кар'єри.

У цілому, дослідження виявило певні *досягнення та обмеження* стосовно основних напрямків організаційного розвитку освітніх організацій.

2.5. Порівняльний аналіз основних виявів організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів

Що до *представленості проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів*, то дослідження виявило статистично значущі відмінності ($p < 0,001$) між освітніми організаціями традиційного та інноваційного типів щодо цієї проблеми (табл. 2.2.4).

Сутність відмінностей проявляється в тому, що освітні організації інноваційного типу значно переважають освітні організації традиційного типу щодо виявів організаційного розвитку.

Таблиця 2.2.4

Міра представленості проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів (у % від загальної кількості опитаних)

Міра представленості проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях	Освітні організації	
	Традиційного типу	Інноваційного типу
«У моїй організації приділяється увага організаційному розвитку в організації»	35,1***	75,8***
«У моїй організації скоріше приділяється увага організаційному розвитку в організації, ніж не приділяється»	27,3***	20,6***
«Мені важко відповісти на поставлене питання»	33,8***	3,2***

«У моїй організації скоріше не приділяється увага організаційному розвитку в організації, ніж приділяється»	3,2***	0,4***
«У моїй організації не приділяється увага організаційному розвитку в організації»	0,6***	0,0***

Примітка. *** $p < 0,001$.

Так, зокрема, число працівників освітніх організацій інноваційного типу, які позитивно відповіли на поставлене питання, складає 75,8%, в той час як число працівників освітніх організацій традиційного типу, які також позитивно відповіли на це питання, складає лише 35,1%, тобто майже вдвічі менше. Також звертає на себе увагу той факт, що число опитаних, які зазначили, що їм «важко відповісти на поставлене питання», в освітніх організаціях традиційного типу більше ніж удесятеро переважає опитаних, які дали таку відповідь в освітніх організаціях інноваційного типу (33,8% проти 3,2%).

У процесі порівняльного аналізу **основних організаторів організаційного розвитку** освітніх організацій традиційного та інноваційного типів встановлено низку закономірностей (табл. 2.2.5).

Перше за все, слід зазначити, що не виявлено статистично значущих відмінностей між освітніми організаціями традиційного та інноваційного типів щодо участі в організаційному розвитку таких його організаторів: вищі організації; контролюючі організації; спонсори.

Таблиця 2.2.5

**Організатори організаційного розвитку
в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів
(у % від загальної кількості опитаних)**

Організатори організаційного розвитку в освітніх організаціях	Освітні організації	
	Традиційного типу	Інноваційного типу
Топ-менеджери (керівники освітніх організацій)	35,1***	71,0***
Увесь колектив організації	37,7**	51,4**
Окремі працівники	48,7***	27,4***
Менеджери середнього рівня (завідувачі кафедр, керівники методоб'єднань)	13,0***	21,8***
Вищі організації	21,1	0,0
Контролюючі організації	15,6	19,8
Спонсори	13,0	16,5
Лінійні менеджери (керівники творчих, професійних груп)	0,6**	21,4**
Клієнти освітніх організацій (учні та їх батьки)	6,5*	13,3*

Примітки: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Разом із тим виявлено статистично значущі відмінності між освітніми організаціями традиційного та інноваційного типів за такими категоріями організаторів організаційного розвитку: топ-менеджери (керівники освітніх організацій) ($p < 0,001$); колектив організації ($p < 0,01$); менеджери середнього рівня (завідувачі кафедр, керівники методоб'єднань) ($p < 0,001$); менеджери лінійного рівня (керівники творчих, професійних груп) ($p < 0,01$), клієнти ($p < 0,05$).

Це проявляється в тому, що *освітні організації інноваційного типу випереджають освітні організації традиційного типу* за участю в розв'язанні проблеми організаційного розвитку зазначених вище категорій організаторів організаційного розвитку: топ-менеджери (керівники освітніх організацій) – 71,0% проти 35,1%; колектив організації – 51,4% проти 37,7%; менеджери середнього рівня (завідувачі кафедр, керівники методоб'єднань) – 21,8% проти 13,0%; менеджери лінійного рівня (керівники творчих, професійних груп) – 21,4% проти 0,6%; клієнти – 13,3% проти 6,5%.

Також виявлено статистично значущі відмінності між освітніми організаціями традиційного та інноваційного типів за участю в розв'язанні проблеми організаційного розвитку такої категорії, як окремі працівники ($p < 0,001$). Це проявляється в тому, що *традиційні освітні організації за цим показником, навпаки, переважають інноваційні освітні організації* – 48,7% проти 27,4% опитаних.

Отримані результати свідчать, на наш погляд, про те, що на рівні «зовнішніх» впливів не існує відмінностей між традиційними та інноваційними освітніми організаціями щодо розв'язання проблеми організаційного розвитку. Разом із тим, існують суттєві відмінності між традиційними та інноваційними освітніми організаціями на рівні «внутрішніх» впливів: інноваційні освітні організації переважають традиційні освітні організації щодо участі у розв'язанні цієї проблеми практично всіх основних учасників навчально-виховного процесу.

Порівняльний аналіз **напрямків організаційного розвитку** освітніх організацій традиційного та інноваційного типів показав, що існують статистично значущі відмінності між освітніми організаціями традиційного та інноваційного типів за напрямками організаційного розвитку, які аналізувались (табл. 2.2.6). Сутність таких відмінностей полягає в тому, що освітні організації інноваційного типу випереджають освітні організації традиційного типу за всіма напрямками організаційного розвитку.

Таблиця 2.2.6

**Напрямки організаційного розвитку освітніх організацій
традиційного та інноваційного типів
(у % від загальної кількості опитаних)**

Напрямки організаційного розвитку	Освітні організації	
	Традиційного типу	Інноваційного типу
Професійний розвиток персоналу (навчання персоналу щодо нових технологій, підходів у роботі)	48,1***	79,4***
Комп'ютерно-процесуальні (впровадження нових комп'ютерних технологій)	47,4***	78,2***
Інформаційне забезпечення (забезпечення новою інформацією)	56,5*	67,7*
Стратегічні (відкриття нових напрямків, видів діяльності тощо)	41,6**	55,2**
Навчально-процесуальні (впровадження нових навчальних технологій)	31,2***	52,0***
Організаційно-комфортні умови праці (створення сучасних, комфортних умов праці тощо)	17,5***	55,6***
Кар'єрний розвиток персоналу (сприяння професійній кар'єрі персоналу)	22,7***	45,6***
Структурні (створення філіалів, нових підрозділів тощо)	7,1***	18,5***

Примітки: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Найбільш «рельєфно» ($p < 0,001$) це простежується за такими показниками: «професійний розвиток персоналу (навчання персоналу нових технологій, підходів у роботі)»; «комп'ютерно-процесуальні (впровадження нових комп'ютерних технологій)»; «навчально-процесуальні (впровадження нових навчальних технологій)»; «організаційно-комфортні умови праці (створення сучасних, комфортних умов праці тощо)»; «кар'єрний розвиток персоналу (сприяння професійній кар'єрі персоналу)»; «структурні (створення філіалів, нових підрозділів тощо)». Тобто йдеться про технологічні-розвивальні напрямки, напрямки створення організаційно-комфортних умов праці, структурні напрямки. За цими показниками освітні організації інноваційного типу переважають освітні організації традиційного типу в півтора-два рази.

Деяко менш вираженими є відмінності стосовно стратегічних напрямків діяльності ($p < 0,01$) та інформаційного забезпечення ($p < 0,05$).

В цілому, можна зробити висновок про те, що інноваційні освітні організації значно випереджають традиційні освітні організації з проблеми представленості організаційного розвитку, його основних організаторів та напрямків.

Висновки

1. Дослідження виявило низку *позитивних тенденцій* організаційного розвитку освітніх організацій, до яких віднесено: а) представленість ідей організаційного розвитку в більшості освітніх організацій; б) ініціювання та реалізація ідей організаційного розвитку, здебільшого, «всередині» освітніх організацій у результаті ініціативності, активності та самостійності освітніх організацій, а не під «тиском» «зовнішніх» інституцій; в) участь у висуванні та реалізації ідей організаційного розвитку як топ-менеджерів, так і колективів освітніх організацій.

2. Разом із тим, констатовано низку *негативних тенденцій* організаційного розвитку освітніх організацій, що проявляються в таких виявах: а) в освітніх організаціях як традиційного, так і інноваційного типів спостерігається низька участь клієнтів освітніх організацій (учнів та їх батьків) в ініціюванні та реалізації ідей організаційного розвитку; б) в освітніх організаціях як традиційного, так і інноваційного типів спостерігається певний розрив між топ-менеджерами (керівниками освітніх організацій), з одного боку, та менеджерами середнього рівня (завідувачами кафедр, керівниками методоб'єднань) і лінійними менеджерами (керівниками творчих, професійних груп), з іншого боку, щодо участі в реалізації ідей організаційного розвитку. Відтак це негативно впливає, на наш погляд, на здійснення цілісного та ефективного організаційного розвитку освітніх організацій; в) освітні організації традиційного типу в цілому значно відстають від освітніх організацій інноваційного типу щодо представленості та реалізації ідей організаційного розвитку.

3. Існує певний *розрив* між напрямками організаційного розвитку, які стосуються діяльності організації в цілому (інформаційно-технологічні та стратегічно-організаційні) та діяльності персоналу (кар'єрний розвиток персоналу).

4. Освітні організації інноваційного типу переважають освітні організації традиційного типу в півтора-два рази за вираженістю всіх напрямків організаційного розвитку (відкриття нових напрямків, видів діяльності; створення нових підрозділів; інформаційне забезпечення персоналу; впровадження навчальних та комп'ютерних технологій; організаційно-комфортні умови праці; кар'єрний розвиток персоналу).

Література

1. Аношкіна В.Л. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / В.Л. Аношкіна, С.В. Резванов. – Ростов-н/Д. : РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.
2. Астахова Е.В. Трансформация социальных функций высшего образования в современных условиях / Е.В. Астахова. – Харьков : ХГИ «НУА», 1999. – 75 с.
3. Баркер А. Алхимия инноваций / Алан Баркер; [пер. с англ. А.Р. Ханукаева]. – М. : Вершина, 2004. – 224 с.

4. Болотов В. А. Педагогическое образование России в условиях социальных перемен: принципы, технологии, управление : монография / Виктор Александрович Болотов. — Волгоград : Перемена, 2001. — 290 с.
5. Гайков А. В. Инновационные проблемы управления: учеб. — метод. пособ. / А. В. Гайков. — Набережные Челны : КамПИ, 1999. — 60 с.
6. Герасимов Г. И. Инновации в образовании : сущность и социальные механизмы / Г. И. Герасимов, Л. В. Илюхина. — Ростов-н/Д: НМД «Логос», 1999. — 136 с.
7. Карамушка Л. М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2009. — Ч. 24. — С. 196-208.
8. Карамушка Л. Этнопсихологические факторы организационного развития образовательных организаций / Л. Карамушка, К. Терещенко // Актуальные проблемы психологии, бизнеса и социальной сферы общества : теория и практика. — Рига : Балтийский институт психологии и менеджмента, 2012. — Том 8. — Часть 1. — С. 91-96.
9. Психологічні умови розвитку конкурентоздатності організацій : тези VI науково-практичної конф. з організаційної та економічної психології (м. Керч, 25-27 червня 2009 р.) / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, О. А. Філь. — К. : Інтерлінк, 2009. — 240 с.
10. Филь Е. Развитие конкурентоспособности преподавательского персонала ВУЗов частной формы собственности: методологическая основа, теоретическая модель и психологические методы исследования / Е. Филь, В. Корсакевич // Актуальные проблемы психологии, бизнеса и социальной сферы общества : теория и практика. — Рига : Балтийский институт психологии и менеджмента, 2012. — Том 8. — Часть 1. — С. 97-105.

Розділ 3. ТРУДНОЩІ, РЕСУРСИ, ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ

- 3.1. Основні труднощі в процесі організаційного розвитку освітніх організацій
- 3.2. Ресурси організаційного розвитку освітніх організацій та роль психологічних ресурсів
- 3.3. Психологічні чинники організаційного розвитку освітніх організацій: загальний аналіз
- 3.4. Психологічні умови організаційного розвитку освітніх організацій: загальний аналіз
- 3.5. Порівняльний аналіз труднощів, ресурсів, психологічних умов та чинників організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів

3.1. Основні труднощі в процесі організаційного розвитку освітніх організацій

Слід зазначити, насамперед, що дослідження труднощів, ресурсів, психологічних чинників та умов організаційного розвитку в освітніх організаціях здійснювалось на основі розробок зарубіжних та вітчизняних авторів з проблеми управління інноваційними змінами та організаційного розвитку і власних попередніх розробок з даної проблеми [1-10].

У процесі аналізу труднощів, які виникають під час організаційного розвитку (по масиву в цілому), нами було виділено **три групи труднощів**, за їх змістовно-смісловим «навантаженням» та ступенем їх кількісної вираженості.

Як видно із табл. 2.3.1, на **першому місці**, з великим відривом від інших показників, знаходяться такі труднощі, як «недостатність фінансово-економічних ресурсів». На ці труднощі вказала переважна більшість опитаних (77,4%). Це відображає, на наш погляд, об'єктивну ситуацію, яка існує в більшості вітчизняних організацій державної форми власності, які через нестачу фінансово-економічних ресурсів не в змозі визначати та реалізувати нові, інноваційні напрямки своєї діяльності. І, разом із тим, ця ситуація є особливою «болючою», на наш погляд, для освітніх організацій, які за своїм змістом діяльності завжди мають бути на «передньому краю» різних інноваційних нововведень, оскільки відповідають за своєчасну та адекватну підготовку підростаючих поколінь до змін, що відбуваються в суспільстві, з одного боку, а з іншого — мають бути каталізатором багатьох соціальних змін.

Таблиця 2.3.1

**Труднощі організаційного розвитку в освітніх організаціях
(у % від загальної кількості опитаних)**

Труднощі організаційного розвитку	Кількість опитаних, %
<i>1. Труднощі фінансово-економічного характеру:</i>	
«Недостатність фінансово-економічних ресурсів»	77,4
<i>2. Труднощі, які стосуються психолого-управлінських аспектів діяльності персоналу освітніх організацій:</i>	
«Байдуже ставлення виконавського персоналу до проблеми організаційного розвитку»	26,9
«Незнання сутності організаційного розвитку»	22,6
«Інертність персоналу»	10,9
«Байдуже ставлення керівництва до проблеми організаційного розвитку»	10,0
«Непідготовленість персоналу до забезпечення організаційного розвитку»	9,2
<i>3. Труднощі, які стосуються надання управлінсько-психологічної консультативної допомоги освітнім організаціям з проблеми організаційного розвитку:</i>	
«Відсутність необхідних консультацій з проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях»	18,2
«Відсутність психологічної допомоги для забезпечення організаційного розвитку»	12,4
«Відсутність зразків організаційного розвитку в організаціях нашої сфери»	11,4
«Відсутність необхідних контактів з іншими організаціями з проблеми організаційного розвитку»	6,7

Отже, виділення на державному, регіональному та місцевому рівнях спеціальних фінансово-економічних ресурсів, зорієнтованих на проблему організаційного розвитку освітніх організацій, уможливить більш оптимальне розв'язання цієї проблеми.

Друге місце займають такі труднощі, як «байдуже ставлення виконавчого персоналу до проблеми організаційного розвитку» (26,9%) та «незнання сутності організаційного розвитку» (22,6%).

Також до цієї групи, хоча й зі значним відривом за кількісним вираженням, належать такі труднощі: «інертність персоналу» (10,9%); «байдуже ставлення керівництва до проблеми організаційного розвитку» (10,0%); «непідготовленість персоналу до забезпечення організаційного розвитку» (9,2%). Як видно із табл. 2.3.1, на ці труднощі вказала орієнтовно одна п'ята опитаних.

Це свідчить, на нашу думку, про те, що, поряд із фінансово-економічними труднощами, які виникають у процесі організаційного розвитку, існують труднощі й іншого порядку, психолого-управлінського, які

безпосередньо стосуються діяльності управлінського та виконавського персоналу та розуміння ним сутності організаційного розвитку, підготовки керівників та працівників до його здійснення.

Отже, актуалізація у виконавчого персоналу потреби в участі у процесах організаційного розвитку своїх організацій, що можливо, зокрема, в результаті бачення персоналом «реальних» можливостей для власного розвитку та підвищення професійного статусу, які можуть з'явитися внаслідок їх участі в процесі організаційного розвитку власної організації, може сприяти розв'язанню цієї проблеми. Окрім того, важливу роль має відіграти спеціальне навчання персоналу з цієї проблеми, у вигляді спеціальних семінарів, тренінгів тощо. Певний досвід автора в цьому напрямку свідчить про достатню зацікавленість персоналу в такому навчанні, прояв при цьому його активності, ініціативності.

І до **третьої групи** належать труднощі, які стосуються отримання освітніми організаціями *управлінсько-психологічної консультативної допомоги* щодо проблеми організаційного розвитку. До цієї групи було віднесено такі труднощі: «відсутність необхідних консультацій з проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях» (18,2%); «відсутність психологічної допомоги для забезпечення організаційного розвитку» (12,4%); «відсутність зразків організаційного розвитку в організаціях нашої сфери» (11,4%); «відсутність необхідних контактів з іншими організаціями» (6,7%) (див. табл. 2.3.1). На цю групу труднощів вказала в середньому одна десята опитаних.

Отже, створення умов для надання консультацій освітнім організаціям, насамперед, на рівні районних відділів та міських управлінь освіти та районних (міських) психологічних служб, а також для обміну досвідом між освітніми організаціями, дасть можливість, як нам здається, більш оптимально розв'язувати цю проблему. А це, у свою чергу, потребує спеціальної підготовки працівників відповідних відділів та управлінь в інститутах післядипломної педагогічної освіти.

Таким чином, можна говорити про те, що до основних труднощів, які виникають у процесі організаційного розвитку освітніх організацій, належать як фінансово-економічні, так і психолого-управлінські труднощі.

3.2. Ресурси організаційного розвитку освітніх організацій та роль психологічних ресурсів

У процесі дослідження основних ресурсів організаційного розвитку встановлено, що на **першому місці** з великим відривом знаходяться *інформаційні ресурси* (забезпечення навчальними та методичними посібниками, матеріалами періодичної преси, які розкривають сучасний зміст навчання, інноваційні тенденції в розвитку освіти та науки, доступ до Інтернету, використання технологій медіаосвіти тощо). На них вказала переважна більшість опитаних (84,3%) (табл. 2.3.2). І це ще раз

підтверджує ту тезу, що в сучасному світі інформація відіграє провідну роль у забезпеченні діяльності як суспільства в цілому, так і організації та окремої особистості.

На **другому місці** практично з однаковою представленістю, знаходяться такі ресурси: *матеріально-фінансові* (наявність певних матеріально-фінансових можливостей) (55,0 %); *технологічні* (використання навчальних та інформаційних технологій) (53,7 %); *психологічні* (врахування психологічних закономірностей у діяльності організації, групи, особистості) (51,0 %). Як видно із табл. 2.3.2, на важливість таких ресурсів вказала трохи більше ніж половина опитаних.

Таблиця 2.3.2

**Ресурси організаційного розвитку освітніх організацій
(у % від загальної кількості опитаних)**

Ресурси організаційного розвитку	Кількість опитаних, %
Інформаційні	84,3
Матеріально-фінансові	55,0
Технологічні	53,7
Психологічні	51,0

Суттєвим при аналізі вказаних видів ресурсів є той факт, що психологічні ресурси, на думку опитаних, відіграють таку ж саму роль, як і матеріально-фінансові та технологічні. На наш погляд, це відображає певні позитивні зрушення в розумінні працівниками освітніх організацій ролі психологічних ресурсів у забезпеченні організаційного розвитку освітніх організацій, що, безумовно, можна оцінити, як *позитивний факт* (досягнення), а також враховувати його в організації діяльності освітніх організацій у цьому напрямку діяльності.

3.3. Психологічні чинники організаційного розвитку освітніх організацій: загальний аналіз

Аналіз психологічних чинників, які впливають на організаційний розвиток (по масиву в цілому) показав, що можна говорити про **три основні групи психологічних чинників**, за їхнім змістовно-смысловим «навантаженням» та ступенем їхньої кількісної вираженості.

Як видно із табл. 2.3.3, на **першому місці** з великим відривом від інших показників знаходиться такий психологічний чинник, як *конкурентоздатність організації*. На цей чинник вказала майже половина опитаних (45,8 %). Це говорить про те, що конкурентоздатність організації, про яку так багато говориться сьогодні, дійсно сприймається опитуваними як вагомий чинник організаційного розвитку.

Таблиця 2.3.3

**Чинники організаційного розвитку освітніх організацій
(у % від загальної кількості опитаних)**

Чинники організаційного розвитку	Кількість опитаних, %
Конкурентоздатність організації	45,8
Впровадження інноваційних форм ділового спілкування	39,3
Особистісний розвиток персоналу	38,6
Професійний та кар'єрний розвиток персоналу	38,6
Толерантність персоналу	35,8
Ефективне ділове спілкування в організації	34,8
Використання керівниками технологій прийняття ефективних управлінських рішень	34,1
Психологічна готовність персоналу до організаційного розвитку	32,3
Конкурентоздатність персоналу	26,9
Підприємницька поведінка персоналу	17,2

На *другому місці* знаходиться цілий ряд чинників, на які вказала в середньому одна третина опитаних (від 32,3% до 39,3%). За своїм смыслом дані чинники можуть бути розподілені на три основні підгрупи. До першої підгрупи відносяться чинники, які стосуються розвитку персоналу та окремих його виявів: особистісного розвитку персоналу (38,6%); професійного та кар'єрного розвитку персоналу (38,6%); толерантності персоналу (35,8%); психологічної готовності персоналу до організаційного розвитку (32,3%). Другу підгрупу утворили чинники, які стосуються використання керівниками технологій прийняття ефективних управлінських рішень (34,1%). І до третьої підгрупи відносяться чинники, які мають відношення до ділового спілкування в організації, зокрема, впровадження його інноваційних форм: впровадження інноваційних форм ділового спілкування (39,3%); ефективне ділове спілкування в організації (34,8%). Отже, в цілому можна говорити про те, що друга група чинників пов'язана з ефективним прийняттям керівниками управлінських рішень, організацією ділового спілкування в організації та особистісним і професійним розвитком персоналу.

І на *третьому місці* із значним відривом від попередніх груп чинників знаходяться такі чинники, як конкурентоздатність персоналу (26,9%) та підприємницька поведінка персоналу (17,2%). На значущість даних чинників вказало в середньому одна п'ята опитаних.

Це свідчить, на наш погляд, про те, що більшість опитаних не достатньо усвідомлюють той факт, що конкурентоздатність організації напряму залежить і «складається» з конкурентоздатності персоналу, і що лише розвиваючи власну конкурентоздатність, прийнявши на себе

відповідальність за її розвиток, можна забезпечити конкурентоздатність персоналу, що в свою чергу буде сприяти конкурентоздатності організації.

Що ж стосується недостатнього усвідомлення підприємницької поведінки, як чинника організаційного розвитку освітніх організацій, то цей факт, на наш погляд, можна пояснити двома основними причинами. По-перше, тим, що підприємницька поведінка особистості в українському суспільстві лише почала формуватися протягом останніх двадцяти років в умовах початку розвитку ринкової економіки. По-друге – наявними в суспільстві стереотипами про те, що підприємницька поведінка особистості має проявлятися лише у сфері бізнесу, і ніяк не стосуватися такої зовсім «не бізнесової» сфери, як освіта. Разом з тим ми вважаємо, що саме конкурентоздатність персоналу та підприємницька поведінка мають займати значуще місце серед психологічних чинників організаційного розвитку, що підтверджено результатами спеціального емпіричного дослідження, які будуть викладені нижче.

В цілому, дослідження виявило ряд психологічних чинників організаційного розвитку, які будуть детально проаналізовано в наступних розділах монографії.

3.4. Психологічні умови організаційного розвитку освітніх організацій: загальний аналіз

Дослідження виявило *три групи умов забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій*: а) інформаційно-самоосвітні; б) професійної взаємодії та професійних стосунків; в) психологічні (табл. 2.3.4).

У процесі аналізу даних, отриманих по масиву в цілому, було визначено пріоритетність виявлених умов.

Таблиця 2.3.4

Умови організаційного розвитку освітніх організацій (у % від загальної кількості опитаних)

Умови організаційного розвитку	Кількість опитаних, %
<i>1. Інформаційно-самоосвітні умови:</i>	
Самоосвіта та самоаналіз персоналу	59,2
Інформаційна підготовка персоналу (література, CD, веб-сторінки тощо)	51,2
<i>2. Умови професійної взаємодії та професійних стосунків:</i>	
Тренінгова підготовка персоналу	51,5
Створення професійних груп для обміну досвідом і обговорення проблемних питань	47,5
Контакти із зарубіжними освітніми організаціями	31,6
Контакти із вітчизняними освітніми організаціями	30,8

<i>3. Психологічні умови:</i>	
Індивідуальні психологічні консультації персоналу	16,7
Групові психологічні консультації персоналу	12,9

Перше місце зайняли інформаційно-самоосвітні умови, які виражені найбільше і до яких належать: самоосвіта та самоаналіз персоналу (59,2%) та інформаційна підготовка персоналу (література, CD, веб-сторінки тощо) (51,2%). Можна говорити про те, що особливістю цієї групи є отримання інформації та підвищення рівня знань і професійного розвитку шляхом самоосвіти та самоаналізу.

Друге місце посіли умови професійної взаємодії та професійних стосунків, куди увійшли: тренінгова підготовка персоналу освітніх організацій (51,5%); створення професійних груп для обміну досвідом і обговорення проблемних питань (47,5%); контакти із зарубіжними освітніми організаціями (31,6%); контакти із вітчизняними освітніми організаціями (30,8%). Слід зазначити, що ця група є найбільш вираженою за кількістю визначених умов, хоча і дещо менше вираженою кількісно, порівняно із першою групою, та стосується взаємодії між професіоналами та налагодження між ними професійних стосунків у контексті забезпечення організаційного розвитку.

І на **третьому місці** знаходяться власне психологічні умови, до яких віднесено: індивідуальні психологічні консультації персоналу (16,7%) та групові психологічні консультації персоналу (12,9%). Ця група, яка виражена орієнтовно в три-чотири рази менше, ніж перша та друга групи, стосується безпосередньо надання психологічної допомоги працівникам освітніх організацій з означеної проблеми як на індивідуальному, так і на груповому рівні.

Отримані дані свідчать, на наш погляд, про те, що з метою забезпечення організаційного розвитку слід враховувати три групи означених вище умов: інформаційно-самоосвітні; професійної взаємодії та професійних стосунків; психологічні. При цьому необхідно посилювати значущість для персоналу у процесі організаційного розвитку, поряд з інформаційно-самоосвітніми умовами, умовами професійної взаємодії та професійних стосунків і особливо — психологічними умовами.

3.5. Порівняльний аналіз труднощів, ресурсів, психологічних умов та чинників організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів

Дослідження виявило статистично значущий зв'язок між *більшістю труднощів, які виникають у процесі організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного та інноваційного типів* (табл. 2.3.5).

Що стосується **першої групи** труднощів, *фінансово-економічних*, то, як видно з табл. 2.3.5, освітні організації інноваційного типу випереджа-

ють ($p < 0,05$) освітні організації традиційного типу за констатацією таких труднощів. Так, на зазначені труднощі вказало 80,6% опитаного персоналу освітніх організацій інноваційного типу і 72,1% персоналу освітніх організацій традиційного типу. На перший погляд, це може викликати певний подив, оскільки, як покаже досвід, освітні організації інноваційного типу мають більш «виражені» фінансово-матеріальні умови діяльності. Але скоріше за все можна припустити, що більш складні інноваційні завдання, які ставлять перед собою освітні організації даного типу, вимагають і більш посиленого матеріально-фінансового забезпечення.

Що до труднощів *другої групи*, які стосуються *психолого-управлінських аспектів діяльності* персоналу освітніх організацій, то тут на рівні статистично значущих зв'язків ($p < 0,001$; $p < 0,05$) встановлено, що в одних випадках за рівнем вираженості труднощів, які виникають у процесі організаційного розвитку освітніх організацій, переважають освітні організації традиційного типу, в інших — інноваційного типу.

Як видно із табл. 2.3.5, освітні організації традиційного типу переважають освітні організації інноваційного типу за такими показниками: а) «байдуже ставлення виконавчого персоналу до проблеми організаційного розвитку» (48,1% проти 13,7%); б) «байдуже ставлення керівництва до проблеми організаційного розвитку» (26,0% проти 0,0%); в) «непідготовленість персоналу до забезпечення організаційного розвитку» (13,0% проти 6,9%).

Таблиця 2.3.5

**Труднощі організаційного розвитку в освітніх організаціях
традиційного та інноваційного типів
(у % від загальної кількості опитаних)**

Труднощі організаційного розвитку	Освітні організації	
	Традиційного типу	Інноваційного типу
<i>1. Труднощі фінансово-економічного характеру:</i>		
«Недостатність фінансово-економічних ресурсів»	72,1*	80,6*
<i>2. Труднощі, які стосуються психолого-управлінських аспектів діяльності персоналу освітніх організацій:</i>		
«Байдуже ставлення виконавського персоналу до проблеми організаційного розвитку»	48,1***	13,7***
«Байдуже ставлення керівництва до проблеми організаційного розвитку»	26,0***	0,0***
«Непідготовленість персоналу до забезпечення організаційного розвитку»	13,0*	6,9*
«Інертність персоналу»	11,7	9,7
«Незнання сутності організаційного розвитку»	8,4	31,5***

<i>3. Труднощі, які стосуються надання управлінсько-психологічної консультативної допомоги освітнім організаціям із проблеми організаційного розвитку:</i>		
«Відсутність необхідних консультацій з означеної проблеми»	20,8	16,5
«Відсутність психологічної допомоги для забезпечення організаційного розвитку»	21,4***	6,9***
«Відсутність необхідних контактів з іншими організаціями з проблеми організаційного розвитку»	9,1	5,2
«Відсутність зразків організаційного розвитку в організаціях нашої сфери»	5,2**	15,3**

Примітки: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

При цьому звертає на себе той факт, що серед інноваційних шкіл практично немає зазначення того факту, що керівництво цих закладів байдуже до проблеми організаційного розвитку.

У той же час освітні організації інноваційного типу переважають освітні організації традиційного типу за такими труднощами, як «незнання сутності організаційного розвитку» (31,5% проти 8,4%). Цей дивний, на перший погляд, факт, можна, скоріше за все, пояснити тим, що персонал освітніх організацій інноваційного типу більше, порівняно із персоналом освітніх організацій традиційного типу, усвідомлює складність проблеми організаційного розвитку та відсутність достатнього рівня знань з цієї проблеми.

Слід зазначити, що за таким показником, як «інертність персоналу», статистично значущих відмінностей між двома типами освітніх організацій не виявлено.

Отже, отримані дані свідчать про необхідність особливої уваги щодо проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного типу з метою актуалізації зацікавленості до цієї проблеми. З іншого боку, більш виражений інтерес до цієї проблеми в освітніх організаціях інноваційного типу потребує їх більш глибокої підготовки.

У ході аналізу труднощів, які належать до **третьої групи** і стосуються надання управлінсько-психологічної консультативної допомоги освітнім організаціям з проблеми організаційного розвитку, також виявлено, що на рівні статистично значущих зв'язків ($p < 0,001$; $p < 0,01$) в одних випадках за рівнем вираженості труднощів, які виникають у процесі організаційного розвитку освітніх організацій, також переважають освітні організації традиційного типу, в інших — інноваційного типу. Разом із тим, за деякими видами труднощів статистично значущих зв'язків не виявлено.

Так, констатовано, що за таким показником, як «відсутність психологічної допомоги для забезпечення організаційного розвитку» освітні організації традиційного типу значно випереджають освітні організації

інноваційного типу (21,4% проти 6,9%), що, напевно, можна пояснити тим, що психологічні служби, які можуть надавати таку допомогу, більше представлені в освітніх організаціях інноваційного типу.

Разом із тим, освітні організації інноваційного типу випереджають освітні організації традиційного типу за показником «відсутність зразків організаційного розвитку в організаціях нашої сфери» (15,3% проти 5,2%), що, скоріше за все, можна пояснити тим, що освітні організації інноваційного типу більше потребують позитивних зразків організаційного розвитку, ніж освітні організації традиційного типу.

Слід зазначити, що за такими показниками, як «відсутність необхідних консультацій з означеної проблеми» та «відсутність необхідних контактів з іншими організаціями з проблеми організаційного розвитку», статистично значущих відмінностей між двома типами організацій не виявлено, що ще раз свідчить, на наш погляд, про те, що в обох типах організацій ці аспекти проблеми організаційного розвитку не знайшли достатнього відображення.

Отже, доходимо висновку, що освітні організації традиційного типу потребують більшої психологічної допомоги персоналу з цієї проблеми, в той час як освітні організації інноваційного типу мають більшу потребу в демонстрації позитивного досвіду та позитивних зразків.

У цілому, дослідження виявило відмінності щодо труднощів організаційного розвитку в освітніх організаціях традиційного та нового типів.

У результаті аналізу отриманих даних стосовно **ресурсів організаційного розвитку освітніх організацій традиційного та інноваційного типів** встановлено, що не існує статистично значущих відмінностей між двома типами організацій стосовно інформаційних ресурсів (табл. 2.3.6). Це свідчить про те, що в освітніх організаціях як традиційного, так і інноваційного типів опитувані однаково усвідомлюють значущість інформаційних ресурсів, які є, до певної міри, традиційними ресурсами.

Разом із тим, що до інших видів ресурсів – ресурсів інноваційного типу – в результаті дослідження встановлено, що освітні організації інноваційного типу випереджають освітні організації традиційного типу за значущістю ресурсів організаційного розвитку: матеріально-фінансових ($p < 0,001$); психологічних ($p < 0,001$); технологічних ($p < 0,01$).

Таблиця 2.3.6

Ресурси організаційного розвитку освітніх організацій традиційного та інноваційного типів (у % від загальної кількості опитаних)

Ресурси організаційного розвитку	Освітні організації	
	Традиційного типу	Інноваційного типу
Інформаційні	81,2	86,3
Матеріально-фінансові	44,2***	61,7***

Технологічні	44,8**	61,7**
Психологічні	22,1***	69,0***

Примітки: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

При цьому звертає на себе увагу той факт, що стосовно матеріально-фінансових та технологічних ресурсів освітні організації інноваційного типу випереджають освітні організації традиційного типу в середньому в півтора рази, в той час як стосовно психологічних ресурсів можна говорити про те, що освітні організації інноваційного типу випереджають інноваційні організації традиційного типу значно більше – утричі.

Отже, оцінка значущості інноваційних ресурсів, серед яких вагому роль відіграють психологічні ресурси, більше виражена у персоналу освітніх організацій інноваційного типу.

Що стосується психологічних **чинників організаційного розвитку освітніх організацій традиційного та інноваційного типів**, то дослідження виявило наступні закономірності (табл. 2.3.7).

Таблиця 2.3.7

Психологічні чинники організаційного розвитку освітніх організацій традиційного та інноваційного типів (у % від загальної кількості опитаних)

Психологічні чинники організаційного розвитку	Освітні організації	
	Традиційного типу	Інноваційного типу
Конкурентоздатність організації	42,2	48,0
Інноваційні форми ділового спілкування	27,9***	46,4***
Особистісний розвиток персоналу	20,1***	50,0***
Професійний та кар'єрний розвиток персоналу	28,6***	44,8***
Толерантність персоналу	25,3***	42,3***
Ефективне ділове спілкування в організації	29,2	37,5
Впровадження керівниками технологій прийняття ефективних управлінських рішень	44,8***	27,4***
Психологічна готовність персоналу до організаційного розвитку	31,8	32,7
Конкурентоздатність персоналу	20,1**	31,0**
Підприємницька поведінка персоналу	27,3***	10,9***

Примітки: ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

По-перше, ряд чинників є значущими в однаковій мірі, як для традиційних, так і для інноваційних освітніх організацій (щодо них не виявлено статистично значущих відмінностей між двома типами освітніх організацій). До них віднесено: конкурентоздатність організації (42,2% – традиційні освітні організації; 48,0% – інноваційні освітні організації); психологічна готовність персоналу до організаційного розвитку

(31,8% – традиційні освітні організації; 32,7% – інноваційні освітні організації); ефективне ділове спілкування в організації (29,2% – традиційні освітні організації; 37,5% – інноваційні освітні організації). Отже, можна говорити про те, що організації обох типів в однаковій мірі визнають, насамперед, значущість чинника, який в цілому по масиву займає перше місце (конкурентоздатність організації) та чинника, який є комплексним щодо психологічної підготовки до здійснення організаційного розвитку (психологічна готовність персоналу до організаційного розвитку). Це можна оцінити, на наш погляд, як позитивний факт, оскільки персоналом обох типів освітніх організацій усвідомлюється значущість «базових» чинників.

По-друге, інноваційні освітні організації випереджають традиційні освітні організації за рядом чинників: особистісний розвиток персоналу (50,0% проти 20,1%, $p < 0,001$); професійний та кар'єрний розвиток персоналу (44,8% проти 28,6%, $p < 0,001$); конкурентоздатність персоналу (31,0% проти 20,1%, $p < 0,01$); толерантність персоналу (42,3% проти 25,3%, $p < 0,001$); інноваційні форми ділового спілкування (44,6% проти 27,9%, $p < 0,001$). Як бачимо, інноваційні освітні організації випереджають традиційні освітні організації щодо значущості особистісного та професійного розвитку персоналу та впровадження інноваційних форм спілкування, що є, як уже зазначалось раніше, суттєвим чинником забезпечення організаційного розвитку. Тут простежується, на наш погляд, суттєва закономірність: опитувані інноваційних освітніх організацій розуміють, що організаційний розвиток їх організацій «напрямую» залежить від їх розвитку та впровадження інноваційних підходів до діяльності, зокрема, до організації інноваційних форм спілкування.

По третє, традиційні освітні організації в свою чергу випереджають інноваційні освітні організації за рядом чинників: впровадження керівниками технологій прийняття ефективних управлінських рішень (44,8% проти 27,8%, $p < 0,001$); підприємницька поведінка персоналу (27,3% проти 10,9%, $p < 0,001$).

Що до відмінностей щодо такого чинника, як впровадження керівниками технологій прийняття ефективних управлінських рішень, то тут можна говорити про те, що в традиційних освітніх організаціях залишається діяти до деякої міри стереотипний підхід, згідно з яким, саме від того, як приймає рішення керівник, залежить успіх діяльності організації, зокрема, її організаційний розвиток. У той час, як було показано вище, в освітніх організаціях інноваційного типу велика увага приділяється розвитку персоналу та впровадження інноваційних форм.

Разом з тим, дещо несподіваним виявився той факт, що традиційні освітні організації випереджають інноваційні освітні організації за значущістю підприємницької поведінки. Скоріше всього, це можна пояснити тим, що персонал освітніх організацій, який бачить вияви та

позитивні наслідки реалізації персоналом підприємницької поведінки в інноваційних освітніх організаціях та в інших соціальних сферах, починає розуміти, що втрачається в їх освітніх організаціях за відсутності такої поведінки.

Дослідження виявило статистично значущі відмінності між освітніми організаціями традиційного та інноваційного типів щодо виявлених умов забезпечення організаційного розвитку (табл. 2.3.8).

Таблиця 2.3.8

Умови організаційного розвитку освітніх організацій традиційного та інноваційного типів (у % від загальної кількості опитаних)

Умови організаційного розвитку	Освітні організації	
	Традиційного типу	Інноваційного типу
<i>1. Інформаційно-самоосвітні умови:</i>		
Самоосвіта та самоаналіз персоналу	46,1***	67,3***
Інформаційна підготовка персоналу (література, CD, веб-сторінки тощо)	29,9***	64,5***
<i>2. Умови професійної взаємодії та професійних стосунків:</i>		
Тренінгова підготовка персоналу	51,3	51,6
Створення професійних груп для обміну досвідом і обговорення проблемних питань	42,2	50,8
Контакти із зарубіжними освітніми організаціями	27,3	43,3
Контакти із вітчизняними освітніми організаціями	37,7*	26,6*
<i>3. Психологічні умови:</i>		
Індивідуальні психологічні консультації персоналу	10,4**	20,6**
Групові психологічні консультації персоналу	5,2***	17,7***

Примітки: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Що стосується *інформаційно-самоосвітніх умов*, то тут, як за значущістю інформаційної підготовки персоналу, так і за рівнем самоосвіти та самоаналізу персоналу, переважають освітні організації інноваційного типу відповідно ($p < 0,001$).

Та ж сама ситуація спостерігається щодо *психологічних умов*, де також переважають освітні організації інноваційного типу. Причому це спостерігається як щодо індивідуальних ($p < 0,01$), так і групових психологічних консультацій ($p < 0,001$).

Що ж стосується *умов професійної взаємодії та професійних стосунків*, то дослідження не виявило статистично значущих відмінностей між освітніми організаціями традиційного та інноваційного типів за більшістю умов (тренінгова підготовка персоналу освітніх організацій; ство-

рення професійних груп для обміну досвідом; контакти із зарубіжними освітніми організаціями). І лише за одним показником — контакти із вітчизняними освітніми організаціями — освітні організації традиційного типу переважають освітні організації інноваційного типу ($p < 0,05$).

Отже, можна стверджувати, що *інформаційно-самоосвітні та власне психологічні умови* є більш значущими для освітніх організацій інноваційного типу. І в той же час, такі умови, як *професійна взаємодія та професійні стосунки*, є значущими, тобто спільними для обох типів організацій.

Отже, можна говорити про те, що в процесі організаційного розвитку, базуючись на спільних для освітніх організацій традиційного та інноваційного типів умовах організаційного розвитку, якими є професійна взаємодія та професійні стосунки, варто посилювати значущість для шкіл традиційного типу інформаційно-освітніх та психологічних умов, також враховувати в освітніх організаціях інноваційного типу більшу значущість інформаційно-освітніх та психологічних умов, оскільки їх значущість в інноваційних школах перевищує значущість в традиційних школах у два-три рази.

В цілому дослідження виявило, що освітні організації інноваційного типу переважають освітні організації традиційного типу щодо оцінки значущості більшості напрямків, ресурсів, та умов організаційного розвитку, і, насамперед, психологічного плану.

Висновки

1. До основних *труднощів*, які виникають у процесі організаційного розвитку освітніх організацій, належать: а) фінансово-економічні труднощі; б) труднощі, які стосуються психолого-управлінських аспектів діяльності персоналу освітніх організацій; в) труднощі, які стосуються надання управлінсько-психологічної консультативної допомоги освітнім організаціям з проблеми організаційного розвитку.

2. Виявлено *відмінності* щодо вияву труднощів, які виникають у процесі організаційного розвитку, між освітніми організаціями традиційного та інноваційного типів, які проявляються насамперед у тому, що освітні організації традиційного типу випереджають освітні організації інноваційного типу за рівнем байдужого ставлення, як керівників, так і персоналу, до цієї проблеми, та за рівнем їх підготовки до її розв'язання, а також відстають за рівнем психологічної допомоги. В той же час, освітні організації інноваційного типу мають більше труднощів, порівняно з освітніми організаціями традиційного типу, щодо наявного рівня знань та позитивних зразків діяльності з проблеми організаційного розвитку.

3. Виявлено низку *позитивних та негативних тенденцій* щодо психологічних чинників організаційного розвитку.

До *позитивних тенденцій* в оцінці психологічних чинників організаційного розвитку можна віднести: достатньо високу значущість

для персоналу конкурентоздатності освітніх організацій, дещо меншу значущість професійного та особистісного розвитку персоналу, психологічної готовності персоналу до організаційного розвитку, прийняття ефективних управлінських рішень, забезпечення ефективного ділового спілкування, з використанням його інноваційних форм.

До *негативних тенденцій* в оцінці психологічних чинників організаційного розвитку слід віднести недооцінку персоналом власної конкурентоздатності, що свідчить про певну диспропорцію в оцінці різних виявів конкурентоздатності. Окрім того, спостерігається низька оцінка ролі підприємницької поведінки в організаційному розвитку освітніх організацій.

4. Спостерігаються певні *відмінності* в оцінці психологічних чинників організаційного розвитку персоналом освітніх організацій традиційного та інноваційного типів: в освітніх організаціях традиційного типу переважає здебільшого орієнтація на ефективні управлінські рішення, в освітніх організаціях інноваційного типу — на професійний та особистісний розвиток персоналу, його конкурентоздатність.

5. Вагоме місце серед *ресурсів та умов* організаційного розвитку освітніх організацій традиційного та інноваційного типів займають психологічні ресурси та умови.

6. Освітні організації інноваційного типу *переважають* освітні організації традиційного типу щодо оцінки значущості більшості напрямків, ресурсів та умов організаційного розвитку, і, насамперед, психологічного плану.

7. Отримані дані доцільно враховувати у процесі розробки підходів до забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій традиційного та інноваційного типів, зокрема, в контексті посилення матеріально-фінансових, технологічних та психологічних ресурсів, а також інформаційно-самоосвітніх та психологічних умов організаційного розвитку в освітніх закладах традиційного типу.

Література

1. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / Олена Іванівна Бондарчук. — К. : Науковий світ, 2008. — 318 с.
2. Андреева Т. Е. Организационные изменения: сравнительный анализ основных концепций / Т. Е. Андреева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия Менеджмент. — 2004. — № 2. — С. 33-50.
3. Граблевская Ю. Непрерывное обучение как ресурс организационного развития / Ю. Граблевская // Высшее образование в России. — 2007. — № 11. — С. 146-148.
4. Карамушка Л. М. Організаційний розвиток освітніх організацій традиційного та інноваційного типу : спільні та відмінні характеристики / Л. М. Карамушка // Соціально-психологічні чинники взаємодії суспільства та освіти : зб. матеріалів методологічного семінару НАПН України 17 листопада 2010 року / За ред. академіка С. Д. Максименка — К. : Вид. «Інтерпрес ЛТД», 2010. — С. 311-316.

5. Надлер Д. Концепции управления организационными изменениями / Дэвид Надлер // Управление изменением : хрестоматия / под ред. З. Ш. Атаяна ; пер. с англ. — 3-е изд., стер. — Жуковский : МИМ ЛИНК, 2001. — С. 86-100.
6. Пепперс А. Д. Управление изменением / А. Д. Пепперс, Б. М. Роджерс // Управление изменением. — 2000. — № 1. — С. 15-28.
7. Ушаков К. М. Развитие организации : в поисках адекватных теорий / К. М. Ушаков. — М. : Сентябрь, 2004. — 192 с.
8. Фатхутдинов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации : учебник / Раис Ахметович Фатхутдинов. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Изд-во Эксмо, 2005. — 544 с.
9. Харин А. А. Управление инновациями: учеб. пособ. / А. А. Харин, И. Л. Коленский; под ред. Ю. В. Шленова. — М. : Высшая шк., 2003. — В 3 кн. — Кн. 1. — 252 с.
10. Хижняк Л. М. Перетворення організацій в умовах соціально-економічних змін / Лариса Михайлівна Хижняк. — Харків : Основа, 1999. — 272 с.

Розділ 4. ТРЕНІНГ «ПСИХОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ» ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

- 4.1. *Сутність технологічного підходу для психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій*
- 4.2. *Основні форми використання технологічного підходу для психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій*
- 4.3. *Мета, завдання та організаційна форма тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»*
- 4.4. *Структура тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»*
- 4.5. *Зміст тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»*

4.1. Сутність технологічного підходу для психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій

В основу розробки тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій» покладено **технологічний підхід**, який можна, на нашу думку, визначити як розробку (проектування) та впровадження *психолого-організаційних технологій*, спрямованих на: а) розв'язання конкретних проблем у діяльності організації; б) підготовку персоналу організацій.

Що до підготовки персоналу організацій, то тут можна говорити про два напрямки: а) використання технологій викладацьким складом у ході навчання персоналу; б) оволодіння організаційними психологами алгоритмом розробки технологій. Кожний із цих напрямків має своє змістове наповнення та методичні підходи. У цьому розділі мова буде йти про тренінг, який може бути використаний *працівниками інститутів післядипломної педагогічної освіти*.

До основних *переваг технологічного підходу* належать: можливість поєднання академічної та практичної діяльності; операціональність діяльності; сфокусованість на практичному розв'язанні конкретних проблем в організації; динамічність діяльності та ін. Разом із тим, як і кожне явище, технологічний підхід має і свої *обмеження*: необхідність забезпечення у структурі технології певних компонентів та складових; наявність деякої стереотипізації у вирішенні завдань в організації та ін.

Тому важливою проблемою є гармонійне врахування як переваг, так і обмежень технологічного підходу та творче його використання.

Психолого-організаційну технологію можна, на нашу думку, визначити як певну систему, яка включає: принципи (активності, самостійності, діалогічності, ситуативності, рефлексивності та ін.), методи

(проблемно-пошукові та інформаційні), інтерактивні техніки (організаційно-спрямовуючі і змістовно-сміслові) та організаційні форми («комплексні», «локальні» та ін.) у діяльності персоналу, «сфокусовані» на практичне розв'язання конкретної проблеми в організації або в підготовці персоналу.

Базуючись на підході В. Г. Панка [14] та уточнюючи його, можна твердити про те, що *структура психолого-організаційної технології* включає, на наш погляд, такі три основні компоненти: а) інформаційно-смісловий; б) діагностичний; в) корекційно-розвивальний.

Кожен із цих компонентів має своє змістове наповнення:

а) *інформаційно-смісловий компонент* визначає теоретичні підходи до аналізу того чи іншого психологічного явища в організації (з'ясування сутності досліджуваного феномену; розкриття його місця в системі діяльності організації; аналіз основних елементів його структури; систематизація основних типів, видів тощо). Стосовно проблеми, що аналізується, це передбачає використання методів і форм роботи, які сприяють розумінню учасниками сутності організаційного розвитку та його специфіки в освітній галузі, аналіз основних видів організаційного розвитку тощо;

б) *діагностичний компонент* сприяє осмисленню основних критеріїв та показників досліджуваного явища (представлення методів, які можуть бути використані для їх вимірювання; обґрунтування доцільності застосування тих чи інших діагностичних методів при вимірюванні певних параметрів; відображення основних підходів до представлення отриманих результатів тощо). Наприклад, стосовно аналізу проблеми організаційного розвитку це буде проявлятися у використанні методів та форм роботи, що забезпечують діагностику особливостей організаційного розвитку в організації та психологічних чинників, які впливають на ефективність його здійснення;

в) *корекційно-розвивальний компонент* визначає характеристики основних напрямів здійснення корекційно-розвивальної роботи (через систему тренінгової роботи та через консультативну роботу; визначення основних видів тренінгів та стратегій здійснення консультування; доцільність їх використання за наявності різних психолого-управлінських запитів (управлінського персоналу різних рівнів управління — топ-менеджерів, менеджерів середнього та нижнього рівнів, працівників організацій); обґрунтування доцільності використання індивідуальних чи групових форм корекційно-розвивальної роботи в тих чи інших ситуаціях тощо). Наприклад, щодо проблеми організаційного розвитку це буде передбачати використання методів та форм роботи, необхідних для оволодіння учасниками занять уміннями та навичками виконання певних професійних завдань, які виникають у процесі здійснення організаційного розвитку.

Слід зазначити, що реалізація інформаційно-сислового, діагностичного та корекційно-розвивального компонентів технології здійснюється за допомогою спеціальних **інтерактивних технік** [20], які найчастіше використовуються в тісному поєднанні з певним компонентом технології.

Так, наприклад, *інформаційно-сисловий компонент* реалізується за допомогою таких технік: мультимедійна презентація (презентація загального дизайну, основних етапів тренінгу та окремих смислових питань із залученням інформаційних джерел і результатів власних досліджень тренерів); міні-лекції («класичні» та за допомогою інформаційних технологій, спрямовані, наприклад, на розкриття різних аспектів організаційного розвитку в освітніх організаціях); заповнення робочих аркушів (вивчення очікувань; розкриття змісту основних понять теми тощо); метод незавершених речень (із подальшим груповим обговоренням); міжгрупове обговорення (представлення робочими групами результатів виконання певних завдань з проблеми організаційного розвитку; постановка уточнюючих та проблемних запитань щодо сутності організаційного розвитку та його видів; відповіді на поставлені питання тощо); метод «мозкового штурму» (індивідуальний, парний та груповий варіанти, наприклад, стосовно специфіки організаційного розвитку в освітніх організаціях); фотопрезентація (презентація фотоматеріалів, виготовлених під час тренінгу за допомогою цифрового фотоапарата, та їх демонстрація за допомогою мультимедійного проектора на екран) та ін.

Діагностичний компонент упроваджується за допомогою, насамперед, психологічного практикуму (виконання діагностичних завдань; їх аналіз та обговорення на груповому рівні), спостереження, виконання індивідуальних та групових завдань; заповнення анкети «Аналіз ефективності роботи тренінгу» та ін.

Корекційно-розвивальний компонент здійснюється в результаті використання таких інтерактивних технік: виконання творчих завдань (проектів) та їх представлення у вигляді схем, малюнків тощо; аналіз професійних ситуацій (обговорення реальних проблемних ситуацій та пошук оптимальних варіантів їх розв'язання); ділових ігор (моделювання реальних проблемних ситуацій та пошук оптимальних варіантів їх розв'язання); побудова індивідуальних та групових корекційно-розвивальних програм; рефлексія заняття (індивідуальна; групова) та ін.

4.2. Основні форми використання технологічного підходу для психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій

На основі практичного використання технологічного підходу для психологічного забезпечення діяльності організацій можна говорити, на наш погляд, про те, що цей підхід знайшов втілення у *двох основних формах*.

По-перше, в повній формі, коли загальний дизайн технології (змістовно-смысловий, діагностичний та корекційно-розвивальний компоненти) представлено у повному обсязі (на рівні цілісної технології). Найбільш повно цей варіант представлено в навчальних посібниках «Технології роботи організаційних психологів» [20], «Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій» [18]. У зазначених посібниках аналіз тієї чи іншої психолого-організаційної проблеми здійснюється у послідовному розгортанні названих компонентів: а) аналізуються основні поняття та підходи до аналізу проблеми, здійснюються класифікації певних явищ; б) пропонуються методики, які можуть бути використанні для діагностики конкретного класу характеристик, які стосуються проблеми, що аналізується; в) висвітлюються тренінгові програми та моделі консультування, які можуть бути використані для оптимізації та розвитку певних психологічних характеристик (на рівні особистості, групи й організації).

По-друге, у локальній формі, коли загальний дизайн технології (змістовно-смысловий, діагностичний та корекційно-розвивальний компоненти) застосовується лише щодо корекційно-розвивального компонента технології як найбільш прикладної її складової. У такому разі, скоріше за все, можна говорити про те, що корекційно-розвивальний компонент технології є певною мірою *концентрованим* вираженням самої технології.

Найчастіше реалізація локального варіанта технології розгортається на матеріалі *тренінгових програм*, у процесі проведення яких у структурі кожної теми тренінгу за допомогою спеціальних інтерактивних технік, які сприяють реалізації трьох основних компонентів технології: а) розкривається сутність певного явища (процесу) та його специфічні характеристики; б) діагностуються певні психологічні характеристики, які впливають на вияви певного явища (процесу); в) впроваджуються певні корекційно-розвивальні вправи для оптимізації розвитку та корекції певних психологічних характеристик (особистості, групи, організації), які прямо чи опосередковано впливають на вияви певних складових того чи іншого явища (процесу).

На основі теоретичного аналізу проблеми та власного практичного досвіду роботи доходимо висновку, що до *основних етапів розробки психолого-організаційних технологій*, які доцільно, на наш погляд, використовувати організаційним психологам у процесі проектування власних технологій, можна віднести такі:

- а) чітке визначення мети, завдань та організаційної форми технології (для вирішення яких завдань вона використовуватиметься);
- б) визначення змісту технології, тобто обґрунтування основних змістовно-смыслових блоків технології (переліку змістовно-смыслових бло-

ків та питань у кожному блоці, які мають бути проаналізовані в процесі технології);

в) «переклад» кожного із визначених питань, які належать до того чи іншого змістовно-смыслового боку, «мовою» відповідної інтерактивної техніки, уже описаної в літературі;

г) створення нових, ще не існуючих технік, якщо цього потребує завдання технології і зміст відповідних змістовно-смыслових питань, або відчувається обмеженість існуючих технік;

д) простеження динаміки «основних» (змістовно-смыслових) та «допоміжних» (наприклад, групової динаміки) процесів під час реалізації технології;

е) забезпечення рефлексії результатів використання технології, «власної» та інших учасників, включених у реалізацію технології (за результатами виконання певного етапу, наприклад, роботи протягом одного дня та реалізації технології в цілому);

ж) зміна, у разі необхідності, основних стратегій виконання певних завдань (на основі результатів рефлексії) тощо.

Зазначені основні ідеї технологічного підходу знайшли відображення в розробленому нами тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій», який буде викладено нижче.

4.3. Мета, завдання та організаційна форма тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»

Мета тренінгу: підготовка персоналу освітніх організацій до психологічного забезпечення організаційного розвитку.

Завдання тренінгу:

1) засвоєння персоналом освітніх організацій знань про зміст, основні напрямки, ресурси, психологічні чинники та умови організаційного розвитку;

2) оволодіння персоналом освітніх організацій методами діагностики особливостей організаційного розвитку та психологічних чинників, які на нього впливають;

3) формування у персоналу освітніх організацій умінь та навичок психологічного забезпечення організаційного розвитку.

Тренінг розроблено та апробовано для *очно-дистанційної форми* підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти, що передбачає проведення *двох очних сесій* (настановної і контрольно-залікової) тривалістю 6 днів кожна та міжсесійного періоду (*дистанційний етап* для самостійної роботи протягом 19 тижнів).

На *очному етапі*, під час настановної і контрольно-залікової сесій, планується проведення 8 тренінгових сесій, кожна з яких складає 4 год. Окрім того, в структурі тренінгу 2 год. відводиться на вступ до тренінгу

та 2 год. — для підведення підсумків тренінгу. Загальний обсяг очної частини тренінгу складає 36 год.

На *дистанційному етапі* слухачі будуть виконувати спеціальні індивідуальні *домашні завдання*, що забезпечуватимуть використання набутих під час очних сесій психологічних знань, умінь й навичок управління організаційним розвитком. Обсяг самостійної роботи складає 18 год.

4.4. Структура тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»

Тренінг «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій» включає чотири розділи (табл. 2.4.1) та реалізується за таким загальним планом:

Розділ 1. Поняття про організаційний розвиток освітніх організацій.

Розділ 2. Ініціатори та клієнти організаційного розвитку освітніх організацій.

Розділ 3. Труднощі і ресурси організаційного розвитку освітніх організацій.

Розділ 4. Психологічні чинники і умови організаційного розвитку освітніх організацій.

Таблиця 2.4.1

Структура тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»

Розділи тренінгу	Тренінгові сесії
Вступ до тренінгу	
<i>Розділ 1.</i> Поняття про організаційний розвиток освітніх організацій	<i>Тренінгова сесія 1.</i> Зміст організаційного розвитку в освітніх організаціях
	<i>Тренінгова сесія 2.</i> Основні напрямки організаційного розвитку в освітніх організаціях
<i>Розділ 2.</i> Ініціатори та клієнти організаційного розвитку освітніх організацій	<i>Тренінгова сесія 3.</i> Ініціатори організаційного розвитку в освітніх організаціях
	<i>Тренінгова сесія 4.</i> Клієнти освітніх організацій та їх роль в організаційному розвитку
<i>Розділ 3.</i> Труднощі і ресурси організаційного розвитку освітніх організацій	<i>Тренінгова сесія 5.</i> Труднощі організаційного розвитку в освітніх організаціях
	<i>Тренінгова сесія 6.</i> Ресурси організаційного розвитку освітніх організацій
<i>Розділ 4.</i> Психологічні чинники і умови організаційного розвитку освітніх організацій	<i>Тренінгова сесія 7.</i> Психологічні чинники організаційного розвитку в освітніх організаціях
	<i>Тренінгова сесія 8.</i> Психологічні умови організаційного розвитку в освітніх організаціях
Підведення підсумків тренінгу	

Кожен із розділів тренінгу включає у свою чергу 2 тренінгові сесії. Усього у тренінгу представлено 8 тренінгових сесій.

Кожна із тренінгових сесій, відповідно, складалася із *трьох блоків* (змістовно-сміслового, діагностичного та корекційно-розвивального), які детально розкриті нижче.

4.5. Зміст тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»

Вступ до тренінгу:

- криголам «Розвиток у моєму житті»: «Протягом останнього півроку в моєму житті мали місце такі вияви розвитку...»;
- вивчення очікувань (заповнення індивідуальних робочих аркушів з наступним груповим обговоренням): «Мої очікування щодо тренінгу» (учасники дають відповіді на такі запитання: «Чому я беру участь у цьому занятті?»; «Що нового я хочу дізнатись та навчитись робити?»);
- *мультимедійна презентація* «Визначення мети та завдань тренінгу»;
- *групове обговорення* «Як би нам хотілось організувати нашу роботу сьогодні?» (визначення організаційних питань — тривалість роботи, кількість перерв тощо);
- «мозковий штурм» (*груповий варіант*): «Визначення правил групової роботи (визначення правил міжособистісної взаємодії та спільної роботи в групі)».

Розділ 1. «Поняття про організаційний розвиток освітніх організацій»

Тренінгова сесія 1. «Зміст організаційного розвитку в освітніх організаціях»

Вступ до тренінгової сесії. (Мета, завдання, організація тренінгової сесії).

Змістовно-смісловий компонент тренінгу: «Аналіз сутності організаційного розвитку»:

- *метод незавершених речень* (з подальшим груповим обговоренням): «Розвиток — це...»;
- *робота в малих групах*: «Які види розвитку в життєдіяльності людини можна виділити?»;
- *групова дискусія* «Що спільного та відмінного є в розвитку особистості та в розвитку організації (організаційному розвитку)?»;
- *мультимедійна презентація (міні-лекція)* «Основні показники та рівні організаційного розвитку освітніх організацій» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела [4; 5]).

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика рівня організаційного розвитку освітніх організацій»:

- *психологічний практикум* «Діагностика рівня організаційного розвитку» (за допомогою опитувальника «Як розвивається Ваша організація?» В. Зигерта, Л. Ланга, модифікація Л. М. Карамушки) [3; 4]).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Розвиток у керівників освітніх організацій умінь та навичок долати проблемність в організаційному розвитку»:

- *творче завдання:* «Опишіть вияви проблемного та кризового рівня організаційного розвитку освітніх організацій. Проаналізуйте причини виникнення проблемності та кризи в організаційному розвитку. Визначте, як досягнути конструктивного рівня організаційного розвитку освітніх організацій».

Підведення підсумків тренінгової сесії.

Тренінгова сесія 2. «Основні напрямки організаційного розвитку в освітніх організаціях»

Вступ до тренінгової сесії. (Мета, завдання, організація тренінгової сесії).

Змістовно-смісловий компонент тренінгу: «Аналіз основних напрямів організаційного розвитку в освітніх організаціях»:

- *метод незавершених речень:* «У моїй організації я зустрічаюся з такими виявами організаційного розвитку...»;
- *групова дискусія* «Чи всі напрямки організаційного розвитку є інноваційними?»;
- *робота в групах:* «Напрямки організаційного розвитку освітніх організацій: чим вони відрізняються в школах традиційного та інноваційного типів?»;
- *мультимедійна презентація (міні-лекція)* «Основні напрямки організаційного розвитку в освітніх організаціях: досягнення та обмеження» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела [9]).

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика забезпечення творчого середовища як важливого напрямку організаційного розвитку освітніх організацій»:

- *психологічний практикум* «Діагностика творчого середовища освітньої організації» (за допомогою опитувальника «Який Ваш креативний потенціал?», частина С) [15]).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Оптимізація основних напрямків організаційного розвитку»:

- *аналітичне завдання (робота в групах):* «Складіть перелік напрямків організаційного розвитку, які є бажаними, але на цей момент у силу різних причин не реалізуються у Вашій освітній організа-

ції. Знайдіть серед учасників тренінгу тих осіб, які б могли поділитись з Вами досвідом впровадження таких напрямків організаційного розвитку. Обговоріть з ними можливості співпраці щодо реалізації цих напрямків організаційного розвитку».

Підведення підсумків тренінгової сесії.

Розділ 2. «Ініціатори та клієнти організаційного розвитку освітніх організацій»

Тренінгова сесія 3. «Ініціатори організаційного розвитку в освітніх організаціях»

Вступ до тренінгової сесії. (Мета, завдання, організація тренінгової сесії).

Змістовно-смысловий компонент тренінгу: «Аналіз основних ініціаторів організаційного розвитку»:

- *метод незавершених речень* (з подальшим груповим обговоренням): «Ініціаторами організаційного розвитку в моїй освітній організації є...»;
- *групова дискусія* «Чому ідеї організаційного розвитку не завжди знаходять підтримку в освітній організації?»;
- *мультимедійна презентація (міні-лекція)* «Ініціатори організаційного розвитку: позитивні та негативні вияви» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела [6; 24]).

Діагностичний компонент тренінгу: «Ініціатори організаційного розвитку»:

- *психологічний практикум* «Визначення ініціаторів організаційного розвитку в моїй організації» (за допомогою анкети «Організаційний розвиток моєї організації» Л. М. Карамушки [4]).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Розвиток у керівників освітніх організацій ініціативи стосовно ідей організаційного розвитку»:

- *ділова гра.* Проведення ділової гри «Як досягнути консенсусу між ініціаторами організаційного розвитку?» (Моделюється ситуація «Введення в школі нового профілю навчання (конфлікт у процесі обговорення цієї проблеми)». Визначаються ролі: «керівник школи», «керівники творчих груп учителів», «учителі», «шкільний психолог», «представники районного відділу освіти», «спонсори» та ін.

Підведення підсумків тренінгової сесії.

Тренінгова сесія 4. «Клієнти освітніх організацій та їх роль в організаційному розвитку»

Вступ до тренінгової сесії. (Мета, завдання, організація тренінгової сесії).

Змістовно-смісловий компонент тренінгу: «Аналіз основних клієнтів організаційного розвитку освітніх організацій»:

- *метод незавершених речень* (з подальшим груповим обговоренням): «Клієнти освітніх організацій: хто вони?..»;
- *групова дискусія* «Чи потрібно враховувати потреби та інтереси клієнтів освітніх організацій? Чи завжди ми це робимо?»;
- *мультимедійна презентація (міні-лекція)* «Основні потреби клієнтів освітніх організацій та психологічні методи їх вивчення» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела [2; 16]).

Діагностичний компонент тренінгу: «Аналіз потреб та інтересів клієнтів освітніх організацій»:

- *психологічний практикум* «Аналіз основних потреб клієнтів освітніх закладів» (за допомогою анкети «Організаційний розвиток моєї організації» Л. М. Карамушки [4]).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Оволодіння керівниками освітніх організацій підходів до вивчення та врахування потреб клієнтів»:

- *творче завдання:* «Складіть перелік основних потреб клієнтів Вашої освітньої організації. Визначте ті потреби, які, на Ваш погляд, задовольняються недостатньо. Розробіть систему заходів для задоволення цих потреб».

Підведення підсумків тренінгової сесії.

Розділ 3. «Труднощі і ресурси організаційного розвитку освітніх організацій»

Тренінгова сесія 5. «Труднощі організаційного розвитку в освітніх організаціях»

Вступ до тренінгової сесії. (Мета, завдання, організація тренінгової сесії).

Змістовно-смісловий компонент тренінгу: «Аналіз основних труднощів організаційного розвитку в освітніх організаціях»:

- *метод незавершених речень* (з подальшим груповим обговоренням): «У моїй організації я зустрічаюся з такими труднощами організаційного розвитку...»;
- *групова дискусія* «Чи завжди труднощі організаційного розвитку є лише економічними?»;

- *мультимедійна презентація (міні-лекція)* «Основні труднощі організаційного розвитку» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела [6]).

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика основних труднощів організаційного розвитку освітніх організацій»:

- *психологічний практикум* «Аналіз основних труднощів організаційного розвитку освітніх організацій» (за допомогою анкети «Організаційний розвиток моєї організації» Л. М. Карамушки [4]).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Подолання труднощів організаційного розвитку»:

- *робота в малих групах* (з подальшим міжгруповим обговоренням): «Як можна подолати байдуже ставлення керівників та працівників освітніх організацій до проблеми організаційного розвитку? Яка роль управлінської команди та психологічної служби школи у вирішенні цього питання? Наведіть приклади з Вашого досвіду управлінської діяльності вирішення цих ситуацій».

Підведення підсумків тренінгової сесії.

Тренінгова сесія 6. «Ресурси організаційного розвитку освітніх організацій»

Вступ до тренінгової сесії. (Мета, завдання, організація тренінгової сесії).

Змістовно-смісловий компонент тренінгу: «Аналіз основних ресурсів організаційного розвитку»:

- *аналітичне завдання (робота в парах):* «Що таке ресурс організаційного розвитку?»;
- *групова дискусія* «Які основні ресурси організаційного розвитку використовуються у Ваших освітніх організаціях? Дефіцит яких ресурсів спостерігається? Яка роль психологічних ресурсів?»;
- *мультимедійна презентація (міні-лекція)* «Основні ресурси організаційного розвитку освітніх організацій» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела [9]).

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика основних ресурсів організаційного розвитку»:

- *психологічний практикум* «Аналіз основних ресурсів організаційного розвитку освітніх організацій» (за допомогою анкети «Організаційний розвиток моєї організації» Л. М. Карамушки [4]).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Розвиток у керівників освітніх організацій підходів щодо врахування психологічних ресурсів організаційного розвитку»:

- *аналітичне завдання (робота в малих групах):* «Приведіть приклад реальної ситуації організаційного розвитку у Ваших освітніх організаціях та проаналізуйте основні ресурси організаційного

розвитку (матеріальні, інформаційні, технологічні, психологічні та ін.). Визначте місце серед них психологічних ресурсів».

Підведення підсумків тренінгової сесії.

Розділ 4. «Психологічні чинники і умови організаційного розвитку освітніх організацій»

Тренінгова сесія 7. «Психологічні чинники організаційного розвитку в освітніх організаціях»

Вступ до тренінгової сесії. (Мета, завдання, організація тренінгової сесії).

Змістовно-смысловий компонент тренінгу: «Аналіз психологічних чинників організаційного розвитку»:

- *метод незавершених речень* (з подальшим груповим обговоренням): «Організаційний розвиток моєї освітньої організації залежить від таких чинників...»;
- *робота в малих групах* (з подальшим міжгруповим обговоренням): «Які чинники впливають на розвиток освітніх організацій? Яку роль відіграють психологічні чинники?»;
- *робота в малих групах* (з подальшим міжгруповим обговоренням): «Хто є більш успішним щодо участі в організаційному розвитку: молодші чи старші працівники освітніх організацій?»;
- *мультимедійна презентація (міні-лекція)* «Чинники організаційного розвитку (чинники макро-, мезо- та мікрорівня)» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела [1; 4; 7; 8; 11; 12; 17; 19; 21; 22; 23; 25; 26]).

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика психологічних чинників організаційного розвитку»:

- *психологічний практикум:* «Діагностика особливостей організаційної культури освітньої організації» (за допомогою опитувальника «Дослідження різних типів організаційної культури» (Р. Харрісона) [10]);
- *психологічний практикум:* «Діагностика творчого потенціалу керівників освітніх організацій» (за допомогою опитувальника «Який Ваш креативний потенціал?», частина А, Б) [15]).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Розвиток у керівників освітніх організацій умінь та навичок враховувати психологічні чинники організаційного розвитку»:

- *аналіз ситуацій* (робота в парах, з наступним груповим обговоренням): «Наведіть приклади реальних «проблемних» ситуацій у ході організаційного розвитку, з якими Ви зустрічалися у своїй управлінській діяльності. Проаналізуйте, врахування яких психологічних чинників допомогло Вам вирішити ці ситуації. Яких

результатів Ви досягнули? Чи хотіли б Ви щось змінити у Ваших підходах сьогодні?».

Підведення підсумків тренінгової сесії.

Тренінгова сесія 8. «Психологічні умови організаційного розвитку в освітніх організаціях»

Вступ до тренінгової сесії. (Мета, завдання, організація тренінгової сесії).

Змістовно-смысловий компонент тренінгу: «Аналіз психологічних умов організаційного розвитку в освітніх організаціях»:

- *метод незавершених речень* (з подальшим груповим обговоренням): «Умовами організаційного розвитку моєї освітньої організації є...»;
- *групова дискусія* «Як можна систематизувати наведені учасниками тренінгу умови? Які з них можна віднести до психологічних умов?»;
- *мультимедійна презентація (міні-лекція)*: «Умови організаційного розвитку: інформаційно-самоосвітні; професійної взаємодії та професійних стосунків; психологічні» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела [2; 13]).

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика умов організаційного розвитку в освітніх організаціях»:

- *психологічний практикум* «Аналіз основних умов організаційного розвитку освітніх організацій» (за допомогою анкети «Організаційний розвиток моєї організації» Л. М. Карамушки [4]).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Розвиток у керівників освітніх організацій здатності враховувати та реалізовувати психологічні умови організаційного розвитку»:

- *аналіз ситуацій*: «Наведіть приклад однієї ситуації, в якій Ви були «успішними» в процесі реалізації ідей організаційного розвитку, та приклад іншої ситуації, в якій Ви були «неуспішними» під час впровадження ідей організаційного розвитку. Зробіть висновки щодо психологічних умов забезпечення «успішності» та «неуспішності» вирішення таких ситуацій».

Підведення підсумків тренінгової сесії.

Для виконання ***домашніх індивідуальних завдань*** на ***дистанційному етапі*** можуть бути запропоновані, наприклад, такі творчі завдання:

1. Розробіть разом зі шкільним психологом анкету для вивчення потреб і інтересів однієї з груп клієнтів Вашої освітньої організації (учнів початкової, середньої та старшої школи, їх батьків та ін.). Створіть ініціативну групу та організуйте проведення опитування цієї групи. Проаналізуйте основні результати дослідження та представте їх у вигляді презентації.

2. За допомогою працівників шкільної психологічної служби проведіть серед педагогічних працівників Вашої школи дослідження, спрямоване на визначення рівня організаційного розвитку Вашої освітньої організації. Для цього використайте опитувальник «Як розвивається Ваша організація?» В. Зигерта, Л. Ланга, модифікація Л. М. Карамушки [3; 4]. На основі результатів опитування визначте рівень розвитку Вашої освітньої організації та обґрунтуйте шляхи його оптимізації.

3. За допомогою методики «Як Ви ставитесь до змін?» (К. Фрайлінгера, І. Фішера) [21] проведіть дослідження, спрямоване на аналіз типів ставлення до змін педагогічних працівників Вашої освітньої організації. Визначте типи педагогічних працівників за їх ставленням до змін та спрогнозуйте можливість впровадження у Вашій освітній організації інноваційних змін. Розробіть алгоритм упровадження інноваційних змін (на прикладі конкретної зміни).

Результати виконання домашніх завдань, представлені у вигляді спеціальних *презентацій*, можуть виступати *складовими елементами тренінгу*, або представлятися на спеціальних залікових сесіях наприкінці завершального етапу підвищення кваліфікації.

Заключна частина тренінгу:

- *рефлексивний аналіз*: «Якою мірою тренінг задовольнив мої очікування?»; «Які форми роботи на тренінгу мені найбільше сподобались (або не сподобались)?»; «Що нового я відкрив у своїй організації та у своїй управлінській діяльності, пройшовши такий тренінг?»;
- *побажання учасниками тренінгу* один одному щодо виявів організаційного розвитку в майбутньому: «Я бажаю, щоб твоя освітня організація в майбутньому...»

Апробація тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій» показала доцільність його використання в системі післядипломної педагогічної освіти. У процесі апробації тренінгу вдалося актуалізувати потребу учасників занять в аналізі та осмисленні проблеми організаційного розвитку в освітніх організаціях та підходів до їх вирішення. Це дає підстави рекомендувати його до широкого використання в системі післядипломної освіти.

Висновки

1. Одним із підходів до психологічного забезпечення діяльності освітніх організацій є *технологічний підхід*, який являє собою розробку (проекування) та впровадження психолого-організаційних технологій, спрямованих на: а) розв'язання конкретних проблем у діяльності організації; б) підготовку персоналу організацій.

2. *Психолого-організаційну технологію* можна визначити, як певну систему, яка включає: принципи (активності, самостійності, діалогічності, ситуативності, рефлексивності та ін.), методи (проблемно-пошуко-

ві та інформаційні), інтерактивні техніки (організаційно-спрямовуючі і змістовно-сміслові) та організаційні форми (комплексні, локальні та ін.) у діяльності персоналу, сфокусовані на практичне розв'язання конкретної проблеми в організації або в підготовці персоналу.

3. *Структура психолого-організаційної технології* включає такі три основні компоненти: а) інформаційно-смісловий компонент (визначає сутність і теоретичні підходи до аналізу того чи іншого психологічного явища в організації); б) діагностичний (забезпечує осмислення основних критеріїв та показників досліджуваного явища та методів, які можуть бути використані для їх вимірювання); в) корекційно-розвивальний (визначає характеристики основних напрямів здійснення корекційно-розвивальної роботи, через систему тренінгової роботи та через консультативну роботу).

4. *Основними завданнями тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій»*, побудованому на основі технологічного підходу, є: а) засвоєння керівниками освітніх організацій знань про зміст, основні напрямки, ресурси, психологічні чинники та умови організаційного розвитку; б) оволодіння керівниками освітніх організацій методами діагностики особливостей організаційного розвитку та психологічними чинниками, які на нього впливають; в) формування у керівників освітніх організацій умінь та навичок психологічного забезпечення організаційного розвитку.

5. Тренінг розроблено та апробовано для *очно-дистанційної форми* підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти, що передбачає проведення двох очних сесій (настановної і контрольної-залікової), тривалістю 6 днів кожна, та міжсесійного періоду (дистанційний етап для самостійної роботи протягом 19 тижнів). На очному етапі, під час настановної і контрольної-залікової сесій, планується проведення 8 тренінгових сесій, кожна з яких складає 4 год. Окрім того, в структурі тренінгу 2 год. відводиться на вступ до тренінгу та 2 год. — для підведення підсумків тренінгу. Загальний обсяг очної частини тренінгу складає 36 год.

6. Тренінг «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій» включає *чотири розділи* та реалізується за таким *загальним планом*: «Поняття про організаційний розвиток освітніх організацій»; «Ініціатори та клієнти організаційного розвитку освітніх організацій»; «Труднощі і ресурси організаційного розвитку освітніх організацій»; «Психологічні чинники і умови організаційного розвитку освітніх організацій».

7. Для реалізації тренінгу використовуються такі *інтерактивні форми*: міні-лекції («класичні» та за допомогою інформаційних технологій); заповнення робочих аркушів (вивчення очікувань; розкриття змісту основних понять теми тощо); метод незавершених речень (із подальшим груповим обговоренням); міжгрупове обговорення; метод «мозкового

штурму» (індивідуальний, парний та груповий варіанти); аналітичні завдання; психологічні практикуми; фотопрезентація (презентація фотоматеріалів, виготовлених під час тренінгу за допомогою цифрового фотоапарата, та їх демонстрація за допомогою мультимедійного проектора на екран) та ін.

Література

1. Бондарчук О. І. Проблема впливу організаційного розвитку на особистісний розвиток персоналу організацій / О. І. Бондарчук // Актуальні проблеми психології. – Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : А. С. К., 2010. – Част. 28. – С. 172-177.
2. Гибсон Дж. Л. Организационное развитие: повышение эффективности / Дж. Л. Гибсон // Организации: поведение, структура, процессы / Дж. Л. Гибсон, Д. М. Иванцевич, Д. Х. – мл. Доннелли; [пер. с англ.]. – [8-е изд.]. – М. : ИНФРА-М, 2000. – С. 606-632.
3. Зигерт В. Руководитель без конфликтов: [сокр. пер. с нем.] / В. Зигерт, Л. Ланг. – М. : Экономика, 1990. – 335 с.
4. Карамушка Л. М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. – Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Наук. світ, 2009. – Ч. 24. – С. 196-208.
5. Карамушка Л. М. Основні види організаційного розвитку освітніх організацій / Л. М. Карамушка // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / Ун-т менеджменту освіти НАПН України / [редкол. : О. А. Ануфрієва та ін.]. – Вип. 1 (14). – Ч. 2: Психологія / гол. ред. В. В. Олійник. – К., 2010. – С. 174-182.
6. Карамушка Л. М. Позитивні та негативні вияви організаційного розвитку: відмінності між освітніми організаціями традиційного та інноваційного типів / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. – Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : А. С. К., 2010. – Част. 25. – С. 3-10.
7. Карамушка Л. Оценка персоналом особенностей организационного развития образовательных организаций / Л. Карамушка // Актуальные проблемы психологии, бизнеса и социальной сферы общества: теория и практика: [международный сб. научных трудов]. – Т. 6. – Ч. I. – Рига, 2010. – С. 61-70
8. Карамушка Л. М. Аналіз рівня організаційного розвитку освітніх організацій та труднощів у процесі його здійснення / Карамушка Л. М. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – Т. 1. – Вип. 82 / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка; [гол. ред. Носко М. О.]. – Чернігів: ЧДПУ, 2010. – С. 208-212.
9. Карамушка Л. М. Напрямки, ресурси та умови організаційного розвитку: порівняльний аналіз освітніх організацій традиційного та інноваційного типів / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : А. С. К., 2011. – Т. I: Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2011. – Вип. 30. – С. 161-168.

10. Карамушка Л. М. Психологія організаційної культури (на матеріалі промислових підприємств) / Л. М. Карамушка, І. І. Сняданко. — К. — Львів: Край, 2010. — 212 с.
11. Ковальчук О. С. Особливості прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку / О. С. Ковальчук // Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: тези доповідей XIX Міжнародної науково-практичної конференції (1-3 червня 2011 р., м. Харків). — Ч. III / за ред. проф. Товажнянського Л. Л. — Харків: НТУ «ХПІ», 2011. — С. 313.
12. Креденцер О. В. Взаємозв'язок між рівнем розвитку готовності до ризику менеджерів освітніх організацій та рівнем розвитку їх організацій / О. В. Креденцер // Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: тези доповідей XIX Міжнародної науково-практичної конференції (1-3 червня 2011 р., м. Харків). — Ч. III / за ред. проф. Товажнянського Л. Л. — Харків: НТУ «ХПІ», 2011. — С. 316.
13. Лютенс Ф. Организационные изменения и развитие / Ф. Лютенс // Организационное поведение; [пер. с англ.]. — [7-е изд.]. — М.: Цифра, 1999. — С. 370.
14. Панок В. Г. До побудови теоретичних засад української практичної психології / В. Г. Панок // Проблеми розвиваючого навчання: м- ли I та II Міжнар. конф. / за ред. академіка С. Д. Максименка. — К., 1997. — С. 344-351.1
15. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. — СПб.: Речь, 2001. — С. 302-310.
16. Психологічні та соціально-економічні основи забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій: тези наук. — практ. конф. (22-23 травня 2008 р., м. Біла Церква) / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Н. І. Клокар. — К.: Наук. світ, 2008. — 136 с.
17. Психологія діяльності організацій в умовах соціально-економічних змін (на матеріалі освітніх організацій): монографія / за наук. ред. Л. М. Карамушки. — К.: Педагогічна думка, 2008. — 192 с.
18. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. — [2-е вид., перероб. та доповн.]. — К.: Міленіум, 2006. — 368 с.
19. Терещенко К. В. Етнопсихологічні аспекти організаційного розвитку освітніх організацій / К. В. Терещенко // Актуальні проблеми психології. — Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К.: А. С. К., 2010. — Частина 25. — С. 33-42.
20. Технології роботи організаційних психологів: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. Л. М. Карамушки. — К.: Фірма «ІНКОС», 2005. — 366 с.
21. Фрайлингер К. Управление изменениями в организации / К. Фрайлингер, И. Фишер // [пер. с нем. Н. П. Береговой, И. А. Сергеевой]. — М.: Книгописная палата, 2002. — 264 с.
22. Федосова Г. Л. Психологічні умови забезпечення організаційного розвитку освітньої організації за допомогою впровадження інноваційних форм ділового спілкування / Г. Л. Федосова // Актуальні проблеми психології. — Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К.: А. С. К., 2009. — Ч. 23. — С. 32-40.

23. Psychological aspects of innovative changes in organization and organizational development (Ukrainian-Polish Workshop (24-26 October 2010, Kyiv, Ukraine): programme, Book of Abstracts / [editors: Liudmila Karamushka, Barbara Ko usznik]. — Kyiv: Interlink, 2010. — 128 p.
24. Karamushka L Positive and negative aspects of educational organizations' development in Ukraine / L Karamushka // Abstracts of International Conference «Science, Technology, Higher Education, and Society in the Conceptual Age» (STHESCA) (5-7 July, 2011, Krakow, Poland). — Krakow, Poland, 2011. (CD-rom).
25. Karamushka L.M. Associations between managers' ethnopsychological characteristics and levels of organizational development of educational organizations / L.M. Karamushka, K.V. Tereshchenko // Abstracts of 15-th Congress of the European Association of Work and Organizational Psychology (Maastricht, Netherlands, May, 25-8, 2011). — Maastricht, 2011. — P. 368.
26. Karamushka L.M. Correlations between secondary school managers' assessments of competitiveness of educational services and levels of organizational development / L.M. Karamushka, S.D. Maksymenko, A Fil // Abstracts of 15-th Congress of the European Association of Work and Organizational Psychology (Maastricht, Netherlands, May, 25-28, 2011). — Maastricht, 2011. — P. 369.

ЧАСТИНА 3

ОСНОВНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Розділ 1. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ В КОНТЕКСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

- 1.1. *Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження особливостей розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в контексті організаційного розвитку*
- 1.2. *Роль конкурентоздатності освітніх організацій в забезпеченні організаційного розвитку*
- 1.3. *Аналіз основних виявів конкурентоздатності освітніх організацій*
- 1.4. *Взаємозв'язок між рівнем розвитку конкурентоздатності освітніх організацій та їх організаційним розвитком*
- 1.5. *Тренінг «Психологія розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в умовах організаційного розвитку»*

1.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження особливостей розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в контексті організаційного розвитку

Посилення конкуренції обумовлює важливість розвитку конкурентоздатності організацій з метою забезпечення їх успішної діяльності на сучасному ринку праці, товарів та послуг. Підвищення психологічної культури суспільства, популяризація наукових розробок з психології, конкурентології посилюють роль та можливості психології для розвитку конкурентоздатності сучасних організацій. Отже, *актуальним стає психологічний аналіз проблеми розвитку конкурентоздатності організацій.*

Сучасні ринкові умови вимагають розвитку конкурентоздатності вітчизняної системи освіти, конкурентоздатності освітніх послуг та самих освітніх організацій, що виступають безпосередніми «виробниками» таких послуг, адже освіта «є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку особистості, суспільства, нації і держави, нарощення їх інтелектуального, духовного та економічного потенціалу». До того ж, як зазначає В. В. Олійник, «на сьогодні ідея конкурентоздатності поступово висувається на передній край суспільної свідомості в Україні, і тому її розвиток, її конкурентоздатність у світовому економічному просторі безпосередньо пов'язані з розвитком людського потенціалу, джерелом якого є система освіти з притаманними їй гнучкістю, відповідністю епохальним викликам, світовим тенденціям і національним інтересам» [17]. Це вказує на важливість

дослідження психологічних особливостей розвитку конкурентоздатності всіх суб'єктів діяльності у сфері надання послуг освіти на різних освітніх рівнях (від початкової загальної освіти до повної вищої освіти). *Тому актуальним стає психологічний аналіз проблеми розвитку конкурентоздатності освітніх організацій.*

Однією з успішних умов діяльності освітніх організацій на висококонкурентному ринку освітніх послуг є забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій, який «спонукає» освітню організацію до постійного руху, оновлення, пошуку, з метою витримування успішної конкуренції за реальних та потенційних клієнтів, за висококваліфікований персонал, за високий рейтинг на ринку постачальників високоякісних освітніх послуг населенню. З іншого боку, сама конкурентоздатність може виступати одним із суттєвих чинників здійснення організаційного розвитку. Тобто активність освітньої організації (постійний моніторинг потреб клієнтів, рівня їх задоволення, моніторинг ринку актуальних освітніх послуг, кваліфікаційного рівня персоналу, ефективності діяльності всієї організації та ін.) з метою забезпечення власної успішної діяльності в умовах конкуренції, може «стимулювати» організаційний розвиток всієї організації. Тому вивчення особливостей розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в контексті організаційного розвитку є одним з актуальних та практично спрямованих напрямків досліджень у сфері організаційної та економічної психології.

Предмет дослідження — конкурентоздатність освітніх організацій як чинник їх організаційного розвитку.

Мета дослідження: визначити психологічні особливості розвитку конкурентоздатності освітніх організацій та розкрити взаємозв'язок з організаційним розвитком.

Гіпотеза дослідження: існує взаємозв'язок між рівнем розвитку конкурентоздатності освітніх організацій та їх організаційним розвитком.

Завдання дослідження:

1. Визначити роль конкурентоздатності освітніх організацій в забезпеченні організаційного розвитку.

2. Проаналізувати основні вияви конкурентоздатності освітніх організацій.

3. Дослідити наявність взаємозв'язку між рівнем розвитку конкурентоздатності освітніх організацій та їх організаційним розвитком.

4. Розробити тренінг «Психологія розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в умовах організаційного розвитку».

Методика та організація дослідження.

Для проведення емпіричного дослідження було використано комплекс методів:

1. *Комплекс психологічних методик «Аналіз розвитку конкурентоздатності організацій» (АРКО) [32], який включає в себе чотири основні*

блоки, спрямовані на вивчення чотирьох основних психологічних складових конкурентоздатності освітніх організацій.

З комплексу АРКО в даному дослідженні було використана *авторська анкета «Основні вияви конкурентоздатності освітніх організацій»*, яка включала в себе декілька змістовних блоків: «Суб'єктивна оцінка рівня конкурентоздатності освітньої організації»; «Суб'єктивна оцінка персоналом статусу власної конкурентоздатності»; «Суб'єктивна оцінка персоналом рівня конкурентоздатності освітніх послуг».

Блок «Рівні розвитку основних психологічних характеристик конкурентоздатності персоналу освітніх організацій» було вивчено за допомогою методики «Тест для визначення здібностей до підприємницької діяльності «GET TEST» [19; 32].

2. *Опитувальник «Як розвивається Ваша організація?»* (В. Зігерт, Л. Ланг, 1990; модифікація Л. М. Карамушки, 2009), який дає можливість визначити три основні рівні розвитку організації (*організаційного розвитку*): а) конструктивний рівень; б) проблемний рівень; в) кризовий рівень [7].

Дослідження проведено зі 100 менеджерами освітніх організацій різних регіонів України в ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України в м. Києві у травні 2010 р.

Математична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 13). Для статистичної обробки та аналізу даних використовувались методики описової статистики та спряжених таблиць.

1.2. Роль конкурентоздатності освітніх організацій в забезпеченні організаційного розвитку

В рамках вирішення *першого завдання* дослідження визначимо, насамперед, теоретико-методологічну основу дослідження проблеми конкурентоздатності освітніх організацій та її ролі в забезпеченні організаційного розвитку.

Багатовекторність та еkleктизм підходів до проблем конкуренції та конкурентоздатності в сучасній науці та практиці вимагають певної міждисциплінарної інтеграції розробок сучасних фахівців у галузі економіки, менеджменту, маркетингу, педагогіки, організаційної та економічної психології, конкурентології.

Проаналізуємо *основні підходи до дослідження феномену «конкурентоздатність організацій»*. Дослідження феномену «конкурентоздатність організації» здійснюються в рамках, насамперед, *економічного та економіко-психологічного підходів* [9; 21; 29].

Щодо проблеми вивчення психологічних особливостей конкурентоздатності організацій, то вона раніше практично не виступала предметом спеціального дослідження, оскільки ця проблема, на наш погляд,

традиційно вважалась, здебільшого, «економічною» власністю [9; 21; 29]. Водночас в лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України з 2002 р. розпочато дослідження проблеми конкурентоздатності особистості в освітніх організаціях (Л. М. Карамушка, О. А. Філь), а вже з 2003 р. розпочато дослідження проблеми розвитку конкурентоздатності організацій в контексті реалізації технології формування конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації. Поступово проведені дослідження набули більш системного характеру, в яких відображено психологічні особливості конкурентоздатності організацій системи освіти та держслужби (О. А. Філь), банківських структур (Л. М. Карамушка, О. А. Філь, І. С. Бігун) [9; 21; 29] та ін.

Нами було виділено окремо *психологічний підхід* та в його межах запропоновано робоче визначення терміна **«конкурентоздатність організації»** (КО) як комплекс психологічних характеристик організації, які забезпечують її ефективну конкуренцію, порівняно з аналогічними / іншими суб'єктами на сучасному ринку праці, товарів та послуг.

Наведемо **теоретичну модель конкурентоздатності організації**: рівні аналізу, на яких варто вивчати проблему конкурентоздатності організації, психологічні складові, що є основою «конструкту» моделі конкурентоздатності організації та психологічні характеристики, які змістовно «наповнюють» кожен складову конкурентоздатності організації (табл. 3.1.1).

Таблиця 3.1.1

Теоретична модель конкурентоздатності освітньої організації: рівні аналізу, психологічні складові та психологічні характеристики

Рівні аналізу КО	Психологічні складові КО	Психологічні характеристики КО
1. Мегарівень (рівень країни)	Конкурентоздатність різних сфер функціонування організацій, товарів / послуг	Психологічна культура конкуренції в суспільстві; Конкурентоздатність освітньої сфери
2. Макрорівень (рівень галузі / сфери діяльності організації)	Конкурентоздатність послуг організації для клієнтів	Психологічна культура конкуренції освітньої організації з організаціями-конкурентами на ринку освітніх послуг; Конкурентоздатність освітніх послуг
3. Мезорівень (рівень організації)	Конкурентоздатність «внутрішнього середовища» організації	Психологічна культура конкуренції в освітній організації; Конкурентоздатність внутрішнього середовища освітньої організації
4. Мікрорівень (рівень особистості в організації)	Конкурентоздатність особистості в організації	Конкурентоздатність менеджерів освітньої організації; Конкурентоздатність персоналу освітньої організації

«Конкурентоздатність освітньої організації» з точки зору психологічного підходу визначаємо як комплекс психологічних характеристик (психологічна культура конкуренції в суспільстві, конкурентоздатність освітньої сфери, психологічна культура конкуренції освітньої організації з організаціями-конкурентами на ринку освітніх послуг, конкурентоздатність освітніх послуг, психологічна культура конкуренції в освітній організації, конкурентоздатність внутрішнього середовища освітньої організації, конкурентоздатність менеджерів освітньої організації, конкурентоздатність персоналу освітньої організації), які забезпечують її ефективну конкуренцію порівняно з аналогічними / іншими суб'єктами на сучасному ринку праці, товарів та послуг.

Представимо визначення організаційного розвитку в контексті вивчення проблеми конкурентоздатності освітньої організації. Як показує аналіз літературних джерел, організаційний розвиток визначається як довгостроковий безперервний процес зміни та розвитку організації і людей, що в ній працюють (за В. Реген, Є. Ткаченко) [28]. Також організаційним розвитком називають сучасний підхід до управління змінами та розвитку людських ресурсів (за Ф. Лютенсом) [14; 28].

У зв'язку з тим, що в процесі визначення сутності та змісту поняття «організаційний розвиток» автори значний акцент роблять на значущості особистості в організації, розвитку людських ресурсів, то при розв'язанні проблеми конкурентоздатності освітніх організацій в умовах організаційного розвитку одним з основних напрямів дослідження та практичної роботи буде робота з розвитком конкурентоздатності особистості менеджерів та персоналу освітніх організацій.

Враховуючи те, що результатом професійної діяльності менеджерів та персоналу освітніх організацій є «вироблення» та надання освітніх послуг населенню, суттєву увагу в контексті організаційного розвитку слід, на нашу думку, приділити в подальшому дослідженні вивченню саме **конкурентоздатності освітніх послуг**.

В найбільш загальному варіанті **послуга** розуміється як товар особливого виду, діяльність, благо, що задовольняє потреби індивіда, виробництва і суспільства, має споживчу вартість і вартість, результат якої може мати матеріальну і нематеріальну форми [3]. **Освітні послуги** являють собою послуги, які належать до групи соціально-культурних послуг, згідно з систематизацією послуг залежно від специфічних особливостей та організації торгівлі ними в конкретній сфері споживання [3]. Ринку освітніх послуг є системою економічних відносин щодо купівлі-продажу важливих і самобутніх економічних благ, споживчі вартості яких створюються педагогами. На їх виробництво витрачаються зусилля працівників освіти і матеріальні ресурси, які продукуються іншими галузями. Тому освітні послуги мають також вартість, є товаром і, відповідно, об'єктом ринкових відносин [3; 31].

Уточнюючи *роль конкурентоздатності освітніх організацій в забезпеченні організаційного розвитку*, зазначимо, що успіх діяльності освітньої організації в умовах конкуренції за клієнтів, за конкурентоздатний персонал, за ринки «збуту» освітніх послуг є неможливим без постійного організаційного розвитку освітніх організацій, адже організація, що «зупиняє» свій розвиток, не буде мати можливості адекватно реагувати на запити суспільства та потреби реальних та потенційних клієнтів щодо задоволення їх потреб в отриманні високоякісної освіти, тобто, організаційний розвиток є необхідною умовою високої конкурентоздатності освітніх організацій.

Цей зв'язок має також і зворотній формат, який полягає в тому, що здійснення організаційного розвитку може своєрідним чином відбуватися і без розвитку конкурентоздатності, однак, напевно, лише за однієї умови — організація не є включеною в ринкові умови та у ситуацію конкуренції. Враховуючи глобальність та багатовекторність конкуренції в діяльності сучасних організацій [9; 15; 20; 21] і, зокрема, в діяльності освітніх організацій [29], можемо говорити, що *конкурентоздатність освітньої організації є важливим чинником організаційного розвитку в умовах висококонкурентного освітнього середовища*. Особливу роль при цьому слід відвести таким її найбільш «чутливим» до конкурентного середовища психологічним складовим, як *конкурентоздатність послуг організації та конкурентоздатність особистості в організації*.

Проаналізуємо далі основні вияви конкурентоздатності освітніх організацій.

1.3. Аналіз основних виявів конкурентоздатності освітніх організацій

В рамках вирішення *другого завдання* дослідження, проаналізуємо основні вияви конкурентоздатності освітніх організацій.

Проаналізуємо *суб'єктивну оцінку менеджерами рівня конкурентоздатності освітніх організацій*. Аналіз отриманих відповідей (середнє значення) освітян на питання «Як Ви могли б оцінити (в цілому) рівень конкурентоздатності Вашої освітньої організації? (за шкалою від 0 до 100%)» показує (рис. 3.1.1), що цей рівень, в цілому, є низьким, про що свідчать відповіді 54% опитаних. Цей показник, на наш погляд, є недостатнім для діяльності освітніх організацій в умовах надвисокої конкуренції, яка обумовлює необхідність «змагатися» за кожному дитину — потенційного клієнта закладу освіти. Тому, на рівнях Міністерства освіти, управління освіти, менеджерів та персоналу освітніх організацій необхідно, на наш погляд, більше уваги приділяти роботі над реалізацією грамотної політики забезпечення конкурентоздатності закладів освіти з метою підвищення ефективності їх діяльності та подальшого розвитку.

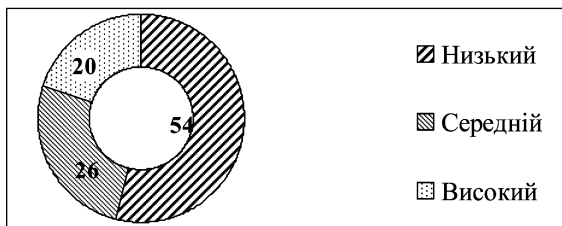


Рис. 3.1.1. Суб'єктивна оцінка менеджерами рівня конкурентоздатності освітніх організацій

Важливу роль у розв'язанні цієї проблеми відіграє, на нашу думку, сприйняття та розуміння персоналом освітніх організацій конкуренції як нормального явища, природного усвідомлення того, що вона являє собою достатньо глобальне суспільне явище та існує, хочемо ми того чи ні. При цьому, освітні організації можуть намагатися ігнорувати конкуренцію та уникати ситуацій конкурентної взаємодії, і цей варіант можна певною мірою вважати одним із найпростіших, тому що він практично не вимагає жодних зусиль з боку особистості та організації. Однак, напевно, він є не дуже реальним, оскільки жодна особистість не спроможна, на наш погляд, «заборонити» конкуренції існувати в сучасному світі та до того ж цей варіант не є ефективним та конструктивним, адже не може, по-перше, на 100% гарантувати відсутність конкурентів на «спільному полі діяльності», а по-друге, організація може втратити певні стимули для свого подальшого організаційного розвитку. Тому потрібно, напевно, знаходити ефективні практичні підходи до здійснення цивілізованої конкуренції та забезпечення конкурентоздатності освітніх організацій.

Проаналізуємо **суб'єктивну оцінку менеджерами рівня власної конкурентоздатності** та відповіді (середнє значення) освітян на питання «Як Ви могли б оцінити (в цілому) власний рівень конкурентоздатності?» (рис. 3.1.2).

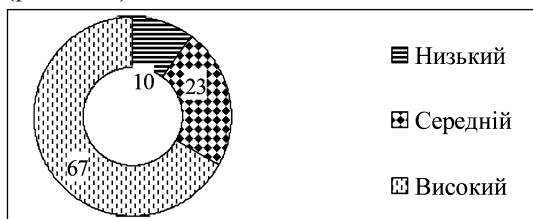


Рис. 3.1.2. Суб'єктивна оцінка менеджерами рівня власної конкурентоздатності

Аналізуючи отримані показники, слід вказати на те, що перше враження від отриманих результатів було дуже позитивне, адже низький рівень зазначили лише 10%, тобто персонал освітніх організацій суб'єктивно оцінює статус власної конкурентоздатності на достатньо високо-

му рівні, і це означає, що він сприймає себе як конкурентоздатного фахівця, хоча, безперечно, дані вказують ще на достатньо сильні резерви в плані підвищення цього статусу.

Особливо цікавим є порівняння середніх значень суб'єктивної оцінки персоналом рівня конкурентоздатності освітніх організацій та рівня власної конкурентоздатності, яке відкриває досить суттєву диспропорцію та дисонанс у цих оцінках. Можна відмітити факт, що оцінка конкурентоздатності персоналу значно перевищує показник конкурентоздатності організацій, тобто ця частина незадіяних можливостей освітян «втрачається», хоча вони могли б бути залучені більшою мірою. Ці показники наголошують на необхідності спеціальної психологічної допомоги освітянам з метою аналізу та усвідомлення їх особистісних характеристик та потенційних можливостей, які можна вивчати, розвивати та залучати для забезпечення конкурентоздатності як персоналу, так і освітніх організацій в цілому, так і сприянню організаційному розвитку освітніх організацій.

Суб'єктивна оцінка менеджерами рівня конкурентоздатності освітніх послуг. Проаналізуємо далі відповіді (середнє значення) освітян на питання «Як Ви могли б оцінити (в цілому) рівень конкурентоздатності послуг Вашої освітньої організації?» (рис. 3.1.3).

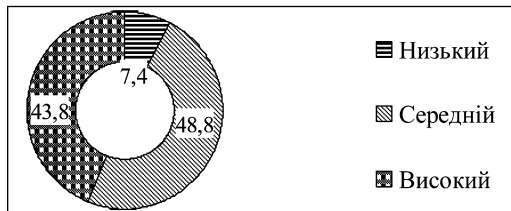


Рис. 3.1.3. Суб'єктивна оцінка менеджерами рівня конкурентоздатності послуг освітніх організацій

Як засвідчили отримані дані, оцінка менеджерами освітніх організацій рівня конкурентоздатності послуг освітніх організацій (в цілому) вказує на їх низький рівень (7,4% опитаних). Найбільш значна частина менеджерів зазначає, що їх освітні організації надають клієнтам послуги середнього рівня конкурентоздатності (48,8% опитаних). Водночас, відсоток опитаних, що оцінюють свої послуги на високому рівні конкурентоздатності, дещо менший (43,8%).

Отримані дані свідчать, на наш погляд, про важливість *переходу освітніх організацій від надання освітніх послуг середнього рівня конкурентоздатності на більш високий* з метою повнішого врахування потреб їх клієнтів та визначення системних і сучасних підходів щодо їх задоволення. До того ж, як зазначають фахівці [3], послуги освіти є дорогими, що обумовлено використанням висококваліфікованої педагогічної пра-

ці, навчально-лабораторного устаткування, високою часткою постійних витрат [3; 31].

Тому ми вважаємо, що ці послуги мають бути високого рівня якості, щоб вони не тільки не розчарували клієнтів високою оплатою та низькою якістю, а, навпаки, перевершували їх очікування, адже це сприятиме посиленню позитивного іміджу освіти в суспільстві та конкурентоздатності сфери освіти порівняно з іншими сферами (такими як виробництво, туризм, торгівля тощо).

Для більш системного та глибокого аналізу особливостей оцінки конкурентоздатності освітніх послуг і проблемних місць в їх розробці та реалізації клієнтам вважаємо доцільним здійснити спеціальний аналіз конкурентоздатності освітніх послуг за окремими показниками (репутація освітньої організації, професійний рівень викладацького персоналу, швидкість реакції на врахування додаткових вимог клієнтів, доступність оплати для споживачів, психологічний комфорт клієнтів та персоналу освітніх організацій та ін.).

В цілому, можна говорити про незбалансовану суб'єктивну оцінку конкурентоздатності освітньої організації, яка характеризується низьким рівнем конкурентоздатності освітніх організацій та освітніх послуг та високим рівнем конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій.

Проаналізуємо **рівні розвитку основних психологічних характеристик конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій**.

Проаналізуємо отримані за допомогою опитувальника «Тест для визначення здібностей до підприємницької діяльності «GET TEST»» рівні розвитку основних психологічних характеристик (цілеспрямованість, потреба в незалежності, потреба в досягненнях, творчий потенціал, вміння йти на ризик) персоналу освітніх організацій (рис. 3.1.4).

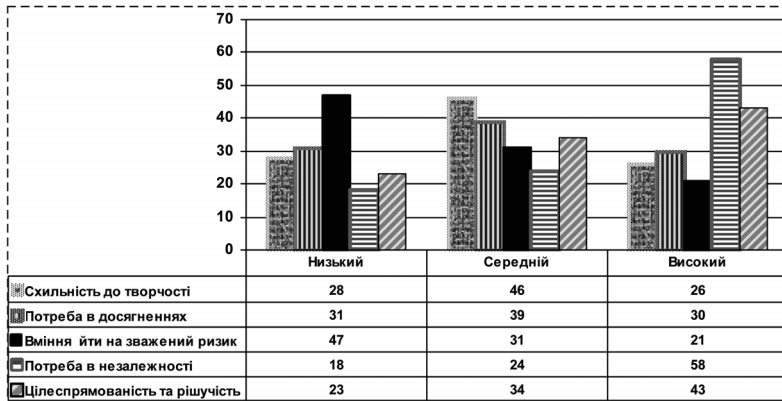


Рис. 3.1.4. Рівні розвитку характеристик конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій

Як свідчать дані, зображені на рис. 3.1.4, виділено *позитивні аспекти розвитку конкурентоздатності менеджерів освіти*, що виявляється в розвитку достатньо високої *потреби в незалежності (автономії)* (високий рівень розвитку цієї якості представлений у 58,8% досліджуваних). Дані вказують, на нашу думку, про *необхідність підтримки «самостійності» освітніх організацій* у визначенні напрямків діяльності, видів освітніх послуг, відборі висококваліфікованого персоналу для забезпечення ефективного організаційного розвитку освітніх організацій. Високий рівень *цілеспрямованості та рішучості* у представників управлінського персоналу освітніх організацій (43%) вказує на важливість стимулювання та підтримки в менеджерів освіти можливості постановки стратегічних та тактичних цілей, розуміння важливості отримання результату як власної управлінської діяльності, так і функціонування освітньої організації в цілому, що, на нашу думку, також сприятиме процесу організаційного розвитку.

Виділено *проблемні аспекти розвитку конкурентоздатності менеджерів освіти*, що виявляються у розвитку таких характеристик, як *потреба в досягненнях (подальшому розвитку)*, яка виявлена на високому рівні лише у 30% досліджуваних та свідчить про необхідність розвитку цієї характеристики для визначення нестандартних творчих підходів до реалізації організаційного розвитку освітніх організацій.

Схильність до творчості (творчі здібності / нахили) має бути виражена, на нашу думку на високому рівні більше, ніж у 26% менеджерів освіти, адже наявність творчих здібностей (нахилів) є необхідною умовою для забезпечення конкурентоздатності діяльності управлінського персоналу освітніх організацій для використання нестандартних, інноваційних підходів та технологій на різних рівнях функціонування освітньої організації з метою забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій. Ринкові умови функціонування освітніх організацій потребують від менеджерів освіти необхідності розвитку *вміння йти на розумний (зважений) ризик*. Слід зазначити, що наявність саме вміння «розумно ризикувати» (адекватно оцінювати власні можливості, здатність діяти в умовах неповної інформації, висувати складні цілі тощо) дає можливість освітній організації пропонувати освітні послуги нестандартного інноваційного формату, активізувати покращення матеріально-технічної бази організації, сприяти задоволенню потреб зовнішніх та внутрішніх клієнтів освітньої організації, що в цілому також сприятиме здійсненню організаційного розвитку освітніх організацій.

Цікавим, на нашу думку, є факт співвіднесення отриманих нами даних із результатами наших попередніх досліджень, які також констатували серед найбільш розвинених якостей персоналу освітніх організацій *цілеспрямованість та рішучість*. Щодо інших характеристик, розвиток потреби в досягненнях (подальшому розвитку), схильність

до творчості (творчі здібності / нахили) та вміння іти на розумний (зважений) ризик нами теж було поставлено предметом спеціальної уваги практичних психологів та власне самих освітян і запропоновано спеціальні практичні розробки щодо їх розвитку [5]. Те, що ці окремі два дослідження показали певною мірою ідентичні результати на різних вибірках практично через 7 років діяльності сучасних освітніх організацій, говорить про те, що зберігається поки що «проблемна» тенденція розвитку конкурентоздатності управлінського персоналу освітніх організацій. Сприяти вирішенню цього питання може, на нашу думку, здійснення індивідуальної роботи управлінським персоналом освітніх організацій щодо саморозвитку власної конкурентоздатності, а також увага до цієї проблеми з боку управлінь освіти.

Порівняльний аналіз суб'єктивної оцінки менеджерами рівня власної конкурентоздатності та експериментального аналізу розвитку психологічних характеристик конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій констатує дисонанс між уявленнями та реальними показниками конкурентоздатності менеджерів освіти, що привертає увагу до важливості більшого самопізнання менеджерами освіти власних характеристик конкурентоздатності.

Отримані дані в цілому зазначили важливість *розробки спеціальних програм з розвитку конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій* та необхідності грамотного професійного управління стратегією розвитку конкурентоздатності персоналу освітніх організацій та, в результаті, визначення програми розвитку конкурентоздатності освітньої організації.

1.4. Взаємозв'язок між рівнем розвитку конкурентоздатності освітніх організацій та їх організаційним розвитком

В межах вирішення *третього завдання* дослідження, проаналізуємо взаємозв'язок між рівнями конкурентоздатності освітньої організації та рівнями організаційного розвитку освітніх організацій.

Результати дослідження *взаємозв'язку між рівнем конкурентоздатності послуг освітніх організацій та рівнем організаційного розвитку освітніх організацій* (за коефіцієнтом хі-квадрат Пірсона) виявили наявність вираженого статистичного значущого зв'язку ($p < 0,001$) між цими двома показниками. Суть такого зв'язку полягає в тому, що чим вище рівень конкурентоздатності освітніх послуг, тим вище рівень організаційного розвитку освітніх організацій (табл. 3.1.2).

Таблиця 3.1.2

**Взаємозв'язок між рівнем конкурентоздатності освітніх послуг
та рівнем організаційного розвитку освітніх організацій
(у % від загальної кількості опитаних)**

Рівень організаційного розвитку	Рівень конкурентоздатності освітніх послуг		
	Низький	Середній	Високий
Низький (кризовий)	20,0***	66,7***	13,3***
Середній (проблемний)	6,4***	55,3***	38,3***
Високий (конструктивний)	0,0***	16,7***	83,3***

Примітка. *** $p < 0,001$.

Проаналізуємо вияви такого зв'язку для освітніх організацій з високим (конструктивним) рівнем організаційного розвитку. Так, жодна освітня організація з високим (конструктивним) рівнем організаційного розвитку, на думку опитаних, не «виробляє» послуги низького рівня конкурентоздатності (0,0%). 16,7% опитаних констатували, що їх конструктивні освітні організації надають послуги середнього рівня конкурентоздатності. Найбільш суттєвим виявився той факт, що 83,3% опитаних, які оцінили рівень своїх організацій як конструктивний, відзначили високий рівень конкурентоздатності освітніх послуг, що надають ці організації.

Отже, отримані дані вказують, на наш погляд, на взаємозворотний зв'язок: *зростання на освітньому просторі організацій із конструктивним рівнем організаційного розвитку сприятиме підвищенню конкурентоздатності сучасного ринку освітніх послуг*. І навпаки, *зростання рівня конкурентоздатності освітніх послуг сприяє підвищенню рівня організаційного розвитку освітніх організацій*.

Вважаємо, що увага до забезпечення конкурентоздатності послуг, які «виробляє» освітня організація, є, на наш погляд, важливим перспективним напрямком науково-практичної роботи, оскільки високі конкурентні умови діяльності закладів середньої освіти обумовлюють те, що їх безпосереднім клієнтам (дітям та їх батькам) сьогодні пропонується широкий спектр різноманітних закладів освіти (традиційних, інноваційних, державних, приватних та інших типів). І клієнти нині вже обирають не обов'язково той заклад освіти, який є безкоштовним або зручно розташованим у районі проживання учнів, або в ньому вчилися батьки учня. Батьки, здебільшого, поведуть дитину в той заклад освіти, де максимально будуть враховані та задоволені їх потреби як споживачів у якості отриманих знань, фізичному та емоційному комфорту, результативності навчання та інших можливостях. Тому «виробники» освітніх послуг мають аналізувати пропозиції ринку освітніх послуг, визначати потреби їх реальних або потенційних споживачів (суспільства, держави, вищих на-

вчальних закладів, учнів та їх батьків та ін.), гнучко адаптувати наявні технології до вимог сучасного ринку та створювати нові послуги, які б задовольняли постійно зростаючі потреби клієнти освітніх організацій.

Взаємозв'язок між рівнем суб'єктивної оцінки конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій та організаційного розвитку (за коефіцієнтом χ^2 -квдрат Пірсона) (табл. 3.1.3). Дослідження констатувало статистично значущий зв'язок ($p < 0,01$), який вказує на те, що високий рівень суб'єктивної оцінки конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій пов'язаний з високим рівнем організаційного розвитку (84,3% опитаних).

Таблиця 3.1.3

Взаємозв'язок між рівнем суб'єктивної оцінки конкурентоздатності менеджерів та рівнем організаційного розвитку освітніх організацій (у % від загальної кількості опитаних)

Рівень організаційного розвитку	Рівень суб'єктивної оцінки конкурентоздатності менеджерів		
	Низький	Середній	Високий
Низький (кризовий)	10,0**	76,8**	13,2**
Середній (проблемний)	6,4**	55,3**	38,3**
Високий (конструктивний)	0,0**	15,7**	84,3**

Примітка. ** $p < 0,01$.

Так, наприклад, для освітніх організацій з низьким (кризовим) рівнем організаційного розвитку характерним є низький та середній суб'єктивний статус конкурентоздатності менеджерів.

Отримані дані вказують, на наш погляд, також на важливість уваги до власної самооцінки конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій, адже впевненість у власних силах та можливостях є однією зі сприятливих умов забезпечення високого рівня організаційного розвитку.

Результати дослідження загострюють увагу на важливості уваги держави, вищих управлінських рівнів системи освіти, самих педагогів, організаційних психологів щодо розвитку конкурентоздатності освітніх послуг та їх безпосередніх «виробників» – персоналу освітніх організацій як важливих чинників організаційного розвитку освітніх організацій.

Дослідження не виявило статистично значущих закономірностей щодо взаємозв'язку між рівнями виявів конкурентоздатності освітньої організації (суб'єктивна оцінка менеджерами рівня конкурентоздатності освітніх організацій, рівні розвитку основних психологічних характеристик конкурентоздатності персоналу освітніх організацій) та рівнями організаційного розвитку освітніх організацій.

Однією з психологічних умов розвитку конкурентоздатності освітніх організацій як чинника організаційного розвитку ми вбачаємо у роз-

робці спеціальних тренінгових програм, які на практичному рівні сприятимуть вирішенню окресленої вище проблеми.

1.5. Тренінг «Психологія розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в умовах організаційного розвитку»

З метою практичного розв'язання проблеми розвитку конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку доцільним, на наш погляд, є розробка та впровадження тренінгу «Психологія розвитку конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку».

Мета тренінгу: практична підготовка керівників освітніх організацій, що проходять навчання на курсах підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти (очна та дистанційна форми навчання) до розвитку конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку.

Структура тренінгу «Психологія розвитку конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку» будуватиметься на основі розробок ряду фахівців [1-7; 11-14; 16; 18-20; 24; 26; 27; 33; 34] та включатиме в себе три частини: вступна, основна, завершальна. Основна частина реалізуватиметься за трьома модулями: 1) психологічні основи розвитку конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку; 2) конкурентоздатність особистості керівників та працівників освітньої організації; 3) конкурентоздатності послуг освітньої організації.

Організаційний та часовий формат тренінгу. Спираючись на запланований змістовний формат тренінгу, на власний досвід професійної діяльності з управлінським персоналом освітніх організацій, вважаємо за доцільне здійснювати наступну організацію та проведення тренінгу для слухачів курсів підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти: тренінг розрахований на 8 годин (вступна частина (1 год.), основна частина (6 год.), завершальна частина тренінгу (1 год.)).

Основна цільова група – керівники освітніх організацій.

Висвітливо **основний зміст тренінгу «Психологія розвитку конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку».**

1. Вступна частина тренінгу

- *вступне слово ведучого тренінгу.* «Розвиток конкурентоздатності освітніх організацій є актуальним напрямком забезпечення ефективності діяльності освітніх організацій в умовах конкуренції. Останніми десятиріччями зазначається посилення конкуренції фактично в усьому світі. У зв'язку зі встановленням ринкових відносин перед освітніми організаціями постає важливе завдання – їм доводиться витримувати важку конкуренцію як на глобаль-

ному, так і на локальних ринках. Необхідно зазначити, що рівень конкурентоздатності цих організацій не завжди є високим. Відтак, виникає гостра потреба в поступовому розвитку конкурентоздатності освітніх організацій, зокрема, в умовах організаційного розвитку;

Конкурентоздатність освітніх організацій, в основному, розглядається як комплексна характеристика, яка потребує розвитку всіх структурних компонентів організації, її матеріальних та нематеріальних ресурсів. У процесі *психологічної тренінгової підготовки* основний акцент у роботі здійснюватиметься на відпрацюванні *психологічних умов* розвитку конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій та їхніх освітніх послуг як важливих складових конкурентоздатності освітніх організацій в умовах організаційного розвитку».

- *криголам «Знайомство»* [5-7];
- *вивчення очікувань, запитів та емоційного стану учасників заняття*. Учасники по черзі дають відповіді на запитання:
 - Чого Ви хочете навчитися в процесі тренінгу?
 - Якими конкретними вміннями та навичками Ви хочете оволодіти?
 - Який у Вас зараз емоційний стан? [5-7].

2. Основна частина тренінгу

Модуль 1. «Психологічні основи розвитку конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку»

Мета 1 модулю тренінгу: відпрацювання психологічних основ розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в умовах організаційного розвитку.

Інтерактивні техніки:

- *робота з роздатковим текстовим матеріалом* (ксерокопіями публікацій із книг, журналів тощо): «Проаналізуйте наведені в економічній, менеджерській та психологічній літературі [4; 18; 20; 21; 26; 29] підходи вчених до визначення змісту поняття «конкурентоздатність організації та її основні складові»»;
- *метод незавершених речень* (із подальшим груповим обговоренням): «Конкурентоздатна освітня організація...»; «Організаційний розвиток...»; «Конкурентоздатна освітня організація в умовах організаційного розвитку...»;
- *робота в парах* (з подальшим груповим обговоренням): «Визначте порядок значущості (1, 2, 3...) всіх факторів [9; 29; 32], які забезпечують конкурентоздатність освітньої організації в умовах організаційного розвитку. Аргументуйте свою позицію»;
- *міні-лекція:* «Результати емпіричного дослідження значущості факторів конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку» (О. А. Філь, 2009) [31; 35];

- *робота в малих групах та презентація результатів виконання завдання з елементами дискусії*: «Розробіть систему критеріїв оцінки конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку, та, аналізуючи сучасні психологічні діагностичні методи, визначте можливі методи її діагностики»;
- *метод оцінки суб'єктивного статусу конкурентоздатності* (робота в малих групах представників однієї освітньої організації): «Використовуючи визначені критерії, оцініть, будь ласка, за 100% шкалою власну конкурентоздатність, конкурентоздатність персоналу своєї організації, конкурентоздатність освітніх послуг організації та конкурентоздатність організації в цілому й отримані відповіді переведіть у рівні (низький, середній та високий рівні)»;
- *робота в парах*: «Визначте, будь ласка, стратегії підвищення конкурентоздатності освітньої організації в різних ситуаціях її діяльності (перехід від державної до приватної форми власності, скорочення / добір персоналу, відкриття нової спеціалізації, введення нової системи оплати праці, введення системи моніторингу ефективності педагогічної діяльності та ін.)»;
- *проектне творче завдання (робота в проектних командах)*: «Розробіть проект розвитку конкурентоздатної освітньої організації в умовах організаційного розвитку (визначте її тип, місію, мету, структуру, принципи організації діяльності та кадрової політики тощо, очікувані результати та ін.)»;
- *узagalьнююча міні-лекція*: «Психологічні особливості розвитку конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку» [15; 31; 35];
- *домашні завдання*. Визначення завдань та інструктаж щодо проведення діагностики особливостей розвитку конкурентоздатної власної освітньої організації в умовах організаційного розвитку (за запропонованим комплексом методик (О. А. Філь, 2010) [32]) та формату представлення обробки отриманих результатів дослідження.

1. *Методика «Аналіз розвитку конкурентоздатності організацій»* (АРКО, О. А. Філь, 2010 [32]), що дає можливість визначити *рівень розвитку конкурентоздатності освітніх організацій* та особливості розвитку її психологічних складових — *конкурентоздатності менеджерів та послуг освітніх організацій*.

2. *Опитувальник «Як розвивається Ваша організація?»* (В. Зігерт, Л. Ланг, 1990; модифікація Л. М. Карамушки, 2009), що дає можливість визначити три *основні рівні розвитку організації (організаційного розвитку)*: а) конструктивний рівень; б) проблемний рівень; в) кризовий рівень [7].

За результатами виконання домашнього завдання кожен учасник тренінгу представляє оброблені відповідно до ключів методик показники рівнів розвитку конкурентоздатності організації, її складових та рівнів організаційного розвитку у вигляді таблиць, діаграм та аналітичних коментарів щодо отриманих результатів.

Модуль 2. «Розвиток конкурентоздатності особистості в освітніх організаціях в умовах організаційного розвитку»

Мета 2 модулю тренінгу: підготовка керівників освітніх організацій до розвитку конкурентоздатності особистості в освітніх організаціях в умовах організаційного розвитку.

Інтерактивні техніки:

- *криголам «Які в тебе очі?»* Для встановлення психологічного контакту та зняття емоційної напруги учасникам тренінгу пропонується об'єднатися у дві групи та вишикуватися в групах один за одним за принципом «від світлого до темного кольору очей» [5];
- *метод незавершених речень (із подальшим груповим обговоренням):* «Конкурентоздатність для мене — це...»;
- *метод рефлексії та побудови власного профілю конкурентоздатності.* За результатами виконання частини домашнього завдання на дистанційному етапі навчання, базуючись на отриманих показниках діагностики, реалізується техніка «Створення «квітки» власної конкурентоздатності», Здійснюється самоаналіз важливості розвитку характеристик конкурентоздатності, залежно від потреб учасників у їх розвитку, специфіки діяльності їх освітніх організацій, професійної та педагогічної діяльності та ін. За бажанням учасників відбувається презентація результатів роботи;
- *розробка індивідуальної програми:* «Розробка алгоритму розвитку «конкурентоздатної власності та резервів» (з урахуванням результатів тестування): визначення «резервів»; визначення конкретних методів, форм і термінів їх самостійного розвитку;
- *метод презентації виконання домашнього завдання щодо розвитку конкурентоздатності особистості в умовах організаційного розвитку* (робота в групах по 5-7 осіб, узагальнення отриманих результатів, презентація результатів із подальшим груповим обговоренням). Обговорення способів сприяння розвитку конкурентоздатності персоналу освітніх організацій, які може реалізувати керівник у своїй освітній організації;
- *узагальнююча міні-лекція:* «Психологічні особливості феномену «конкурентоздатність» та умови розвитку конкурентоздатності особистості в освітніх організаціях в умовах організаційного розвитку [1; 2; 5; 16; 21]».

Модуль 3. «Розвиток конкурентоздатності послуг в освітніх організаціях в умовах організаційного розвитку»

Мета 3 модулю тренінгу: підготовка керівників освітніх організацій до розвитку конкурентоздатності послуг в освітніх організаціях в умовах організаційного розвитку.

Інтерактивні техніки:

- *метод незавершених речень (із подальшим груповим обговоренням):* «Освітня послуга — це...»;
- *проектне творче завдання (робота в проектних командах):* «Розробіть модель типів клієнтів освітньої організації (визначте їх типологію, потреби, вимоги тощо та ін.)»;
- *міні-лекція:* «Основні потреби особистості»;
- *робота в групах (із подальшим груповим обговоренням):* «Типи освітніх послуг в освітніх організаціях із кризовим та конструктивним рівнями розвитку»;
- *робота в парах (із подальшим груповим обговоренням):* «Критерії конкурентоздатності освітніх послуг»;
- *презентація виконання домашнього завдання щодо розвитку конкурентоздатності послуг освітньої організації в умовах організаційного розвитку (презентація результатів із подальшим груповим обговоренням);*
- *рольова гра (робота в групах):* «Програти різні типи клієнтів конкурентоздатної освітньої організації. Обговорити основні підходи до організації навчально-виховного процесу, максимально спрямованого на задоволення потреб клієнтів та на сприяння підвищення конструктивного рівня організаційного розвитку освітніх організацій»;
- *робота в групах:* «Визначити та відпрацювати психологічні умови розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в умовах організаційного розвитку»;
- *узагальнююча міні-лекція:* «Психологія розвитку конкурентоздатності освітніх організацій в умовах організаційного розвитку [30; 31; 35]».

3. Завершальна частина тренінгу:

- *рефлексивний аналіз (робота в групі):* «Що дав особисто мені тренінг?»;
- *заповнення анкет:* «Оцінка ефективності роботи тренінгу» [5; 6].

Висновки

1. «Конкурентоздатність освітньої організації» з точки зору психологічного підходу розуміється як комплекс психологічних характеристик (психологічна культура конкуренції в суспільстві, конкурентоздатність освітньої сфери, психологічна культура конкуренції освітньої організації з організаціями-конкурентами на ринку освітніх послуг, конкуренто-

здатність освітніх послуг, психологічна культура конкуренції в освітній організації, конкурентоздатність внутрішнього середовища освітньої організації, конкурентоздатність менеджерів освітньої організації, конкурентоздатність персоналу освітньої організації), які забезпечують її ефективну конкуренцію порівняно з аналогічними / іншими суб'єктами на сучасному ринку праці, товарів та послуг.

2. *Конкурентоздатність освітньої організації є важливим чинником організаційного розвитку в умовах конкурентного освітнього середовища.* Особлива роль належить психологічним складовим «конкурентоздатність послуг організації» та «конкурентоздатність особистості в організації».

3. Аналіз основних виявів конкурентоздатності освітніх організацій показав незбалансовану суб'єктивну оцінку менеджерами конкурентоздатності освітньої організації, яка характеризується низькою оцінкою конкурентоздатності освітніх організацій та освітніх послуг та високою оцінкою конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій.

Позитивні аспекти розвитку конкурентоздатності менеджерів освіти виявляються в достатньо високому розвитку потреби в незалежності та цілеспрямованості та рішучості. *Проблемні аспекти* розвитку конкурентоздатності менеджерів освіти виявляються у недостатності розвитку потреби в досягненнях (подальшому розвитку), схильності до творчості, вміння йти на розумний (зважений) ризик.

4. Порівняльний аналіз результатів суб'єктивної оцінки персоналом рівня власної конкурентоздатності та експериментального аналізу розвитку характеристик конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій констатує *дисонанс* між уявленнями та реальними показниками конкурентоздатності менеджерів освіти

5. Існує взаємозв'язок між *рівнями конкурентоздатності послуг освітніх організацій* та *рівнями організаційного розвитку освітніх організацій*. Високий рівень конкурентоздатності освітніх послуг пов'язаний з високим рівнем організаційного розвитку освітніх організацій. Зростання на освітньому просторі організацій із конструктивним рівнем організаційного розвитку сприятиме підвищенню конкурентоздатності сучасного ринку освітніх послуг. Висока суб'єктивна оцінка конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій пов'язана з високим рівнем організаційного розвитку, що потребує уваги до власної самооцінки конкурентоздатності менеджерів освітніх організацій, адже впевненість у власних силах та можливостях є однієї зі сприятливих умов забезпечення високого рівня організаційного розвитку.

6. Тренінг «Психологія розвитку конкурентоздатності освітньої організації в умовах організаційного розвитку» доцільно реалізовувати в процесі підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій у сис-

темі післядипломної педагогічної освіти у форматі очної та дистанційної форми їхнього навчання.

Література

1. Александрова А. Б. Конкурентоспособность молодежи на рынке труда: социологический анализ : автореф. дисс. ... канд. социолог. наук : 22.00.03 / Ин-т социологии НАН Беларуси / А. Б. Александрова. — М., 2004. — 24 с.
2. Андреев В. И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности [Электронный ресурс] / В. И. Андреев. — Казань : Центр инновационных технологий, 2004. — 468 с. — Режим доступа : <http://www.nftm-resurs.ru/file.php?f=259>
3. Апопій В. В. Організація та технологія надання послуг : навч. посіб. / В. В. Апопій, І. І. Олексін, Н. О. Шутовська, Т. В. Футало / за ред. В. В. Апопія. — К. : ВЦ «Академія», 2006. — 312 с.
4. Барабась Д. О. Навчання персоналу як джерело формування стійких конкурентних переваг компанії / Д. О. Барабась // Стратегія економічного розвитку України : наук. зб. — Вип. 14 [голов. ред. А. П. Наливайко]. — К. : КНЕУ, 2003. — С. 205-211.
5. Карамушка Л. М. Формування конкурентоздатної управлінської команди на матеріалі діяльності освітніх організацій : монографія / Л. М. Карамушка, О. А. Філь. — К. : ІНКОС, 2007. — 268 с.
6. 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. — Вип. 6. — С. 275-288.
7. Карамушка Л. М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2009. — Ч. 24. — С. 196-208.
8. Карамушка Л. М. Організаційний розвиток освітніх організацій: актуальні психологічні проблеми дослідження / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2008. — Ч. 21-22. — С. 3-7.
9. Карамушка Л. М. Психологічне забезпечення конкурентоздатності банків / Л. М. Карамушка, О. А. Філь, І. С. Бігун // Актуальні проблеми психології. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : А. С. К., 2010. — Ч. 25. — С. 117-132.
10. Карамушка Л. М. Технологія психологічної підготовки менеджерів та персоналу до забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій / Л. М. Карамушка, О. А. Філь, Н. І. Клокар, О. В. Чубарук // Психологічні та соціально-економічні основи забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій : тези наук.-практ. конф. (22-23 травня 2008 р., м. Біла Церква) / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Н. І. Клокар. — К. : Наук. світ, 2008. — С. 11-15.
11. Кривега Л. Д. Сутність конкуренції та її роль у розвитку суспільства / Л. Д. Кривега, О. С. Александрова // Культурологічний вісник. — Випуск 9. — Запоріжжя, 2002. — С. 64-69.

12. Кукушкин М.Е. Тренинг как инструмент организационного развития [Электронный ресурс] / М.Е. Кукушкин. — Режим доступа : http://www.treko.ru/show_article_1194
13. Кулініч І.О. Психологія управління : навчальний посібник / І.О. Кулініч. — К. : Знання, 2008. — 292 с.
14. Лютенс Ф. Организационное поведение / Ф. Лютенс ; пер. англ. [7-е изд.]. — М. : ИНФРА-М, 1999. — XXVIII. — С. 636-685.
15. Максименко С.Д. Розвиток конкурентоздатності персоналу як важлива складова організаційного розвитку освітніх організацій / С.Д. Максименко, Л.М. Карамушка, О.А. Філь // Психологічні умови розвитку конкурентоздатності організації : тези VI Міжнар. наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Керч, 25–27 червня 2009 р.) / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, О.А. Філь. — К. : Інтерлінк, 2009. — С. 8-12.
16. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. — М. : Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж : МОДЕК, 2002. — 400 с.
17. Олійник В.В. Сучасні тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні: стратегічні орієнтири [Електронний ресурс] / В.В. Олійник. — Режим доступу : <http://www.ukrdeti.com/firstforum/b1.html>
18. Пан Л.В. Стратегія управління персоналом як ключовий фактор забезпечення конкурентоздатності організації / Л.В. Пан // Стратегія економічного розвитку України : наук. зб. — Вип. 1 (8) / голов. ред. О.П. Степанов. — К. : КНЕУ, 2002. — С. 442–446.
19. Пачковський Ю.Ф. Психологія підприємництва : навч. посіб. / Ю.Ф. Пачковський. — Львів, 2001. — 276 с.
20. Піддубний І. Теорія конкурентоспроможності: сучасний стан і предметно-методологічні аспекти розвитку / І. Піддубний, Л. Піддубна // Економіка України. — 2007. — № 8. — С. 42-60.
21. Психологічні умови розвитку конкурентоздатності організації : тези VI науково-практичної конф. з організаційної та економічної психології (25-27 червня 2009 р., м. Керч) / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, О.А. Філь. — К. : Інтерлінк, 2009. — 240 с.
22. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / Д.Я. Райгородский. — Самара : Издательский Дом «БАХРАМАХ-М», 2002. — 672 с.
23. Реген В. Управление комплексным развитием предприятия / В. Реген, Е.А. Ткаченко. — СПб. : Изд-во Вернера Регена, 2006. — С. 4-11.
24. Романовська О.О. Конкурентоздатність і проблема підготовки майбутніх фахівців до діяльності в ринкових умовах / О.О. Романовська // Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. — Харків : НТУ «ХП», 2009. — №4. — С. 36-43.
25. Технологія розвитку конкурентоздатності персоналу освітніх організацій / Л.М. Карамушка, О.А. Філь, Н.І. Клокар, О.В. Чубарук // Післядипломна педагогічна освіта: європейські орієнтири та регіональні пріоритети : тези міжнарод. наук.-практ. конф. (10-11 вересня 2009 р., м. Біла Церква) / за наук. ред. В.В. Олійника, Л.М. Карамушки, Н.І. Клокар, Л.І. Даниленко. — Біла Церква : КОІПОК, 2009. — С. 142-144.
26. Фатхутдинов Р.А. Стратегическая конкурентоспособность : учебник / Р.А. Фатхутдинов. — М. : ЗАО «Изд-во «Экономика», 2005. — 504 с.

27. Фельсер Г. Психология потребителей и реклама / Г. Фельсер ; пер. с нем. — Харьков : Гуманитарный центр, 2009. — 704 с.
28. Філь О. А. Аналіз традиційних підходів щодо дослідження організаційного розвитку / О. А. Філь // Актуальні проблеми психології. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. — К. : А.С.К., 2009. — Ч. 24. — С. 40-47.
29. Філь О. А. Психологія розвитку конкурентоздатності сучасних організацій / О. А. Філь // Актуальні проблеми психології. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : А.С.К., 2010. — Т. I. — Вип. 29. — С. 81-89.
30. Філь О. А. Теоретичний аналіз конкурентоздатності організацій в умовах організаційного розвитку / О. А. Філь // Актуальні проблеми психології. Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2008. — Ч. 21–22. — С. 40-45.
31. Філь О. А. Чинники конкурентоздатності освітніх послуг в умовах організаційного розвитку освітніх організацій / О. А. Філь // Актуальні проблеми психології. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : А.С.К., 2010. — Ч. 27. — С. 86-93.
32. Філь О. А. Методичний інструментарій для комплексної психологічної діагностики рівня розвитку конкурентоздатності освітніх організацій / О. А. Філь // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. — Вип. 27 (31) : в 3-х ч. — Ч. 1. — Харків : Вид-во НТУ «ХП», 2010. — С. 326-335.
33. Щедрина Т. Конкурентоспроможність, як її досягти? / Т. Щедрина // Діловий вісник. — 1997. — № 4. — С. 24-25.
34. Шур С. Методика оцінки конкурентоспроможності управлінського персоналу / С. Шур // Україна: аспекти праці. — 1999. — № 7. — С. 34-37.
35. Karamushka, L. M. Correlations between secondary school managers' assessments of competitiveness of educational services and levels of organizational development / L. M. Karamushka, S. D. Maksymenko, A. Fil // Abstracts of 15-th Congress of the European Association of Work and Organizational Psychology (Maastricht, Nederland, May, 25-28, 2011). — Maastricht, 2011. — P. 369.

Розділ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ТА ЙОГО ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК З ОРГАНІЗАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

- 2.1. *Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження особливостей взаємозв'язку між особистісним розвитком менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком*
- 2.2. *Особистісний розвиток менеджерів освітніх організацій та його роль у забезпеченні організаційного розвитку*
- 2.3. *Прояви особистісного розвитку менеджерів освіти*
- 2.4. *Взаємозв'язок між особистісним розвитком менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком*
- 2.5. *Спецкурс-тренінг особистісного розвитку керівників освітніх організацій у контексті організаційного розвитку*

2.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження особливостей взаємозв'язку між особистісним розвитком менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком

Проблема ефективної діяльності й розвитку освітніх організацій в умовах змін неминуче пов'язана з проблемою активізації особистісного потенціалу кожного суб'єкта навчально-виховного процесу. Особливої ваги при цьому набуває особистісний розвиток персоналу освітньої організації і, насамперед, менеджерів освіти як осіб, які покликані створити сприятливі умови для навчання, виховання, розвитку майбутніх поколінь і, водночас, у силу своїх посадових повноважень, можуть задавати певний вектор розвитку організації.

Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Так, визначено концептуальні підходи до розвитку особистості у процесі соціалізації загалом (Г.М. Андреева [31], С.Д. Максименко [18], В.В. Москаленко [20], Н. Смелзер [30], Дж. Тернер [39] та ін.), та у процесі професійної діяльності, зокрема (К.А. Абульханова-Славська [1], О.І. Бондарчук [6], Л.М. Карамушка [15], С.Д. Максименко [18], В.А. Семиченко [28] та ін.); положення, що розкривають психологічні засади організаційного розвитку (Дж.Л. Гібсон [9], В.П. Казмиренко [10], В.І. Карамушка [11], Л.М. Карамушка [14; 15], В.В. Третяченко [10] та ін.), та, зокрема, ідеї гуманістичного підходу в управлінні організаціями (Г.О. Балл [2], Л.М. Карамушка [15] та ін.). Водночас, у даних роботах проблема особистісного розвитку менеджерів освіти як чинника розвитку освітніх організацій спеціально не вивчалася.

Об'єкт дослідження: організаційний розвиток.

Предмет дослідження: особистісний розвиток менеджерів освіти як чинник організаційного розвитку.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити взаємозв'язок між особистісним розвитком менеджерів освіти та організаційним розвитком.

У своєму дослідженні ми виходили з *гіпотези* про те, що існує взаємозв'язок між організаційним та особистісним розвитком менеджерів освітніх організацій.

Відповідно до сформульованих мети та гіпотези визначено такі **завдання дослідження:**

1) на основі теоретичного аналізу літератури визначити зміст і показники особистісного розвитку менеджерів освіти;

2) теоретично обґрунтувати взаємозв'язок між особистісним розвитком менеджерів освіти та організаційним розвитком;

3) дослідити особливості особистісного розвитку менеджерів освіти та його взаємозв'язок з організаційним розвитком;

4) розробити спецкурс-тренінг особистісного розвитку керівників як важливої умови забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій.

Методика та організація дослідження. У дослідженні взяли участь 129 керівників загальноосвітніх навчальних закладів, які проходили курси підвищення кваліфікації в ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України протягом 2010-2011 рр.

У процесі дослідження використано опитувальник «Як розвивається Ваша організація?» (В. Зігерт, Л. Ланг, 1990; модифікація Л. М. Карамушки, 2009) на визначення особливостей організаційного розвитку, адаптований Л. М. Карамушкою [12], а також авторську методику, спрямовану на визначення значущості особистісного розвитку для керівників освітніх організацій [3].

За результатами авторської методики було визначено значущість особистісного розвитку для керівників ЗНЗ. При інтерпретації результатів ми враховували думку В. Ф. Петренка [23] про можливість психосемантики щодо реконструкції індивідуальної системи значень, через призму якої відбувається сприймання суб'єктом себе, світу, інших людей, а суб'єктивна значущість даної ознаки характеризує особистісні смисли, адже, як зазначає Дж. Келлі [16], людині важливий не об'єктивний факт, а значення, яке вона йому надає, тобто, людина сама конструює свій світ і рольові позиції. Досліджуваним пропонувалося оцінити показники особистісного розвитку за ступенем важливості особисто для них як керівників закладів освіти від 0 до 3 балів (0 балів – зовсім неважливо, 1 бал – майже неважливо, 2 бали – досить важливо, 3 бали – дуже важливо. Ті показники, які набрали середній бал, близький до максимально можливого (3 бали), згідно підходу вищезазначених дослідників вважалися такими, що мають особистісний смисл для керівників освітніх організацій.

Отримані результати підлягали математично-статистичному опрацюванню з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 13.0). Для статистичної обробки та аналізу даних використовувались методи описової статистики, спряжених таблиць, кореляційний аналіз.

2.2. Особистісний розвиток менеджерів освітніх організацій та його роль у забезпеченні організаційного розвитку

На основі теоретичного аналізу літератури можна виокремити декілька *основних підходів до розвитку особистості*, в яких акцентуються певні його аспекти [1; 16; 18; 22; 27; 33; 34; 36 та ін.]:

- *подолання* певних суперечностей та внутрішніх конфліктів у власній особистості, які виникають через її внутрішні особливості, що конфліктує із зовнішнім, соціальним середовищем (А. Адлер, Е. Еріксон, К. Хорні, З. Фройд, К.-Г. Юнг та ін.);
- *функціонування* у певній соціальній ситуації, що веде до розширення репертуару поведінки шляхом навчіння (Дж. Уотсон, Б. Скіннер та ін.), в тому числі і через спостереження за поведінкою інших людей (А. Бандура та ін.) на основі розгортання певних когнітивних «структур» або «схем», які вихідно існують в особливому згорнутому стані в людині (Ж. Піаже та ін.);
- *формування* як надання певної форми, завершеності, породження нового тощо, перспективно спрямований інтегративний процес діяльнісно-особистісного розгортання (Л.І. Анциферова), вдосконалення суб'єктом певної форми життєдіяльності, здатним самостійно здійснювати форми діяльності, що викристалізувалися у ході суспільного розвитку (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, Д.О. Леонтьєв та ін.);
- *самозміни* шляхом індивідуального вибору і конструювання нової соціальної реальності (С. Московічі, А. Тешфел, Р. Харре та ін.), в складних умовах виживання в ситуації невизначеності (П.В. Лушин та ін.);
- *зростання* як удосконалення себе, *самоактуалізація* на основі вродженої тенденції особистості до реалізації своїх потенційних можливостей (А. Маслоу, Ф. Перлз, К. Роджерс В. Франкл, Е. Шостром та ін.);
- *становлення* особистості суб'єктом власної життєдіяльності, який визначає і утримує траєкторію життєвого руху (К.О. Абульханова-Славська, А.В. Брушлинський, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко та ін.);
- *самовизначення* (визначення свого місця в житті, усвідомлення своїх інтересів, у тому числі й суспільних) і *самоствердження*, досягнення особистістю «акме», зумовлене об'єктивними умовами життя людини в суспільстві і її статусно-рольовими, тоб-

то, соціальними характеристиками (Б.Г. Ананьєв, А.О. Реан, В.А. Семиченко та ін.);

- *саморозвиток і саморух* як фундаментальна здатність людини стати і бути відповідним дійсності суб'єктом власного життя (Г.С. Костюк та ін.), реалізувати власний потенціал внаслідок розвитку особистості як саморозвитку складної біосоціальної системи, активність якій надає нужда (С.Д. Максименко та ін.), при цьому основним інструментом саморуху є саморегуляція (М.Й. Боришевський та ін.).

Визначено, що *процесу розвитку особистості властива певна амбівалентність*: 1) ускладнення, розгортання певних структур і набуття їх нових якостей, водночас зі згортанням певних психічних процесів і функцій; 2) диференційованість і, водночас, інтегрованість, цілісність усіх аспектів розвитку; 3) відкритість, біфуркація, відсутність жорсткої віднесеності до певного раніш визначеного масштабу, критерію, зразку, еталону тощо і, разом з тим, становлення ціннісного ставлення, спрямованості на певні сфери діяльності; 4) неперервність й наступність, коли особистість розглядають як зумовлений попередніми стадіями розвитку результат існування в минулому, разом з тим, із прогнозуванням власного розвитку в майбутньому через цілепокладання; 5) типовість, що визначається рольовими приписами щодо особливостей поведінки й життєдіяльності особистості відповідно до її соціального статусу, і, водночас, унікальність вираження, автентичність, зумовлені суб'єктною активністю, саморегуляцією, самоактуалізацією, самоефективністю і самодостатністю [6; 18].

Відповідно можна розглядати рушійні сили розвитку особистості як процес подолання взаємозалежних зовнішніх і внутрішніх суперечностей, зокрема, суперечностей між різними підсистемами особистості; амбівалентних ставлень до різних аспектів дійсності; суперечливі стосунки особистості зі світом та іншими людьми через втручання середовища (зовнішні стимули), що зумовлюють порушення рівноваги, життєві кризи особистості; узгодження суперечливих тенденцій у ставленні людини до себе і до об'єктів довкілля через дію психологічних захистів (насамперед, сублімацію); суперечності, пов'язані з усвідомленням невідповідності реального рівня вдосконалення тому, який передбачений індивідом тощо.

Враховуючи вплив професії на розвиток особистості [2; 5; 19; 25], *особистісний розвиток персоналу організації* ми розуміємо як процес закономірних змін, кількісних, якісних і структурних перетворень особистості працівника як суб'єкта професійної діяльності, що ґрунтуються на його прагненні до професійного вдосконалення, особистісного й духовного зростання, готовності до самозмін і самоствердження у професійній сфері тощо [6].

При цьому *особистісне зростання* відбувається через гармонізацію людиною своїх взаємовідносин із суспільством, поглиблення й усвідомлення людиною своїх соціальних потреб і розширення засобів їх реалізації у взаємодії з соціумом; формування на цій основі своєї автономності, розуміння і прийняття своєї унікальності, а *духовне зростання* передбачає орієнтацію людини на свій внутрішній світ, пізнання своїх внутрішніх особливостей і можливостей, усвідомлення та реалізацію людиною трансцендентних потреб через: 1) дослідження несвідомого та прийняття його з метою досягнення гармонії із самим собою; 2) усвідомлення смислу свого існування; 3) формування нових оновлених стосунків з іншими людьми, які сприймаються не як об'єкти впливу, а суб'єкти, рівні носії духовної сутності [22].

Самоствердження ж у даному контексті розуміється як рух шляхом прогресивного розвитку, спосіб одержання або розширення людиною об'єму власне людського буття, яке можна оцінювати за такими параметрами [1; 29]:

- *цілеспрямованість*: істинне, цілеспрямоване (є наслідком свідомого вибору людиною своєї мети, з раціонально визначеними засобами, галуззю діяльності, в якій відбувається реалізація цілей); хибне, самоцільове (мета яскраво виражена за відсутності усвідомлення засобів її досягнення) або *нецілеспрямоване* (самоствердження як побічний продукт або додатковий результат, оскільки мета первісно не ставилася);
- *ресурси*: істинне самоствердження — використання, насамперед, *внутрішніх* ресурсів (за рахунок творення суб'єктом через реалізацію його внутрішніх здібностей, здатності творити, виховувати, навчати тощо); хибне — використання *зовнішніх ресурсів* (за рахунок оволодіння набутими ззовні предметами, здобуття престижу, накопичення матеріальних цінностей тощо);
- *механізми*: хибне самоствердження — *шляхом заперечення інших* (коли, за словами А. Адлера, особистість «садить у калюшу» іншу), і істинне — *шляхом самовизначення* (заперечення себе нинішнього заради утвердження майбутнього, вищого, заради піднесення шкали цінностей);
- *результати*: істинне, *особистісне самоствердження* (побудова власного внутрішнього світу за рахунок власних резервів, власних, унікальних засобів) і хибне, *доособистісне* (яке в свою чергу поділяється на *інклюзивне* — ствердження як складової певної спільності, не виділяючи себе з-поміж інших, але вважаючи цілісність як найкращу; *змагальне* — людина доводить, що вона кращий елемент з певної обмеженої кількості).

Розвиток особистості, на наш погляд, доцільно аналізувати в таких сферах: 1) *ціннісно-смілова сфера* (ціннісне ставлення до особистіс-

ного та професійного розвитку, ступінь орієнтації людини на духовні цінності, саморозвиток, розвиток мотивів самопізнання й саморозвитку тощо); 2) *когнітивно-афективна сфера* (ступінь широти і диференціації життєвого простору й часової перспективи, розвиненість Я-концепції, сформованість позитивного глобального самоставлення; сприйняття життєвого простору як простору вільного пересування); 3) *когнітивно-регулятивна сфера* (зовнішній бік розвитку особистості, ступінь її самодостатності, асертивна поведінка, свідомий вибір і розуміння відповідальності за його наслідки, інтернальний локус контролю тощо).

Виходячи з цього, нами розроблена модель особистісного розвитку фахівців загалом і персоналу освітніх організацій, зокрема (табл. 3.2.1).

Таблиця 3.2.1

Модель особистісного розвитку персоналу освітніх організацій

Сфери прояву	Параметри особистісного розвитку	Інтраіндивідуальний рівень	Інтеріндивідуальний рівень	Інтегративний рівень
Ціннісно-мотиваційна сфера	Ціннісне ставлення до професійного та особистісного розвитку	Мотиви особистісного зростання, саморозвитку	Мотиви сприяння розвитку інших	Творча мотивація, розвинуті гуманістичні й трансцендентальні (духовні цінності), задоволеність життям
Когнітивно-афективна сфера	Автентичність самопрезентації	Адекватність самооцінки, глобальне позитивне самоставлення до себе як до особистості, так і до освітянина, професійна ідентичність	Здатність до адекватного вираження почуттів, відсутність деструктивних психологічних захистів	Розвинута самосвідомість
	Когнітивне забезпечення взаємодії з довкіллям	Когнітивна складність	Сприйняття проблемності світу як такої, що потребує розв'язання	Сприйняття життєвого простору як зони вільного пересування, компетентність у часі
Когнітивно-регулятивна сфера	Особистісна саморегуляція	Інтернальний локус контролю, рефлексивність	Асертивні стратегії поведінки	Самоефективність, суб'єктна активність, саморозвиток

Відповідно до цієї моделі *узагальненими показниками особистісного розвитку* фахівців у ціннісно-мотиваційній, когнітивно-афективній і конативно-регулятивній сферах, на нашу думку, є:

1) *ціннісне ставлення до розвитку, в тому числі, у професійній діяльності*, яке виявляється у розвинутих мотивах особистісного саморозвитку й професійного вдосконалення, гуманістичних і трансцендентальних цінностях, загальній задоволеності життям;

2) *автентичність самопрезентації*, коли виразна активність внутрішнього світу «проходить» через прошарки соціальних патернів особистості, і її сутність відображається в поведінці і в продуктах діяльності завдяки адекватності самооцінки, глобальному позитивному ставленню до себе як до особистості загалом, так і до освітянина, здатність до адекватного вираження почуттів, відсутність деструктивних психологічних захистів тощо;

3) *розширення та збагачення когнітивного забезпечення життєдіяльності* особистості у взаємовідносинах зі світом через суб'єкт-суб'єктну орієнтацію, розуміння та прийняття інших; сприйняття суперечностей світу як проблем, що потребують розв'язання; розширення та диференціацію життєвого простору, сприйняття його як такого, що забезпечує вільне пересування; розширення та диференціацію часової перспективи; пристрасність, небайдужість до світу і його проявів тощо;

4) *особистісна саморегуляція*, яка, забезпечує не лише свідому організацію власної активності за допомогою засобів, направлених на її оптимізацію, але й оволодіння, свідоме управління власним професійним і особистісним розвитком [6].

На особистісному розвитку, як зазначають В. О. Ганзен, Т. І. Ронгінська [8], позначається соціальний досвід через накопичення інформації з метою побудови й удосконалення: а) *внутрішньої картини світу* як результату відображення особистістю довкілля, свого ставлення до світу, своєї позиції в ньому; б) *світогляду* як системи поглядів на об'єктивний світ, на ставлення людини до довкілля, а також зумовлених цими поглядами переконань, ідеалів, принципів, цінностей; в) *життєвої позиції людини*, що виражає якісно певну стійку систему відносин людини зі світом, забезпечуючи самовизначення особистості; творче ставлення людини до своєї діяльності; г) *образу життя* як стійкої системи життєдіяльності, зумовленої включенням індивіда в ті чи інші спільноти, змістом і характером виконуваної ним діяльності, виражається в певних соціальних ролях і статусах; соціальному бутті тощо.

Важливого значення для розвитку особистості набуває *соціальний досвід, що людина отримує в організації*, яка з психологічної точки зору являє собою диференційоване та взаємно упорядковане об'єднання людей і груп у спільній діяльності на основі загальних цілей, інтересів, програми [8; 9]. Вочевидь, організація існує, коли люди взаємоді-

ють заради виконання дій, необхідних для досягнення спільних цілей. Отже, *ключовим моментом організації* є люди та їхні взаємовідносини один з одним.

Зміни в організації зумовлюють зміну взаємодії її персоналу, отже, позначаються на його особистісному розвитку. Цей вплив, на наш погляд, виявляється на трьох рівнях.

1. *Рівень особистості.* Розвиток організації здійснюється в рамках процесу професіоналізації особистості, коли робота підбирається працівнику таким чином, щоби вона найкраще відповідала його можливостям й вимогам певного статусу в організації, при цьому бажання виконати якнайкраще роботу в умовах соціальних трансформацій супроводжується формуванням у персоналу мотивації змін, прагненням.

2. *Рівень групи.* Розвиток організації відбувається через підтримку процесів командотворення, що зумовлює утворення ефективних рольових структур і систем комунікації; підвищує здатність працівників до самоорганізації та самоуправління. Вплив на особистісний розвиток здійснюється за рахунок феноменів трансформаційного лідерства, делегування повноважень, гнучких рольових структур при зміні завдань тощо.

3. *Рівень організації загалом.* Розвиток організації здійснюється через зміни організаційної культури, формування принципів корпоративної культури, що детермінують впровадження сучасних управлінських технологій. У даному випадку організація розглядається як особливий суб'єкт колективної діяльності [10], а вплив на особистість відбувається через засвоєння нових цінностей, норм, правил поведінки, оскільки організація очікує від свого працівника, що він буде розділяти її цінності, відстоювати її інтереси й підтримувати хороші стосунки із іншими працівниками (соціалізація в організації), бути відданим організації тощо [5].

Таким чином, рівень розвитку освітньої організації позначається на особистісному розвитку її персоналу.

При цьому слід врахувати, що існує й зворотний вплив персоналу на конструктивність розвитку освітньої організації в цілому. Особливу роль при цьому відіграє саме менеджер освіти, який в силу специфіки управлінської діяльності задає певний вектор розвитку освітньої організації. Водночас, як свідчать результати нашого дослідження, як правило, персонал освітньої організації усвідомлює взаємозв'язок особистісного та організаційного розвитку однобічно, лише з боку впливу розвитку організації на особистісний розвиток і практично недооцінюючи свій особистий внесок в організаційний розвиток. На наш погляд, можливим поясненням такого факту може бути екстернальність особистості, властива значній кількості освітян [6], що спричинює їх невіру у власні можливості конструктивно впливати на оточуючий світ.

Отже, показники особистісного розвитку персоналу освітньої організації загалом і менеджера освіти зокрема, можуть слугувати опосередкованим індикатором конструктивності організаційного розвитку в освітніх організаціях.

2.3. Прояви особистісного розвитку менеджерів освіти

Як випливає з табл. 3.2.2, у керівників дещо більше (порівняно з іншими показниками) виражене ціннісне ставлення до особистісного розвитку, яке (за результатами дисперсійного аналізу) посилюється зі збільшенням віку та стажу роботи досліджуваних, особливо у жінок ($p < 0,05$). Натомість, значущість інших показників особистісного розвитку для управлінців є меншою.

Таблиця 3.2.2

Значущість особистісного розвитку та його показників для керівників освітніх організацій

Показники особистісного розвитку	Бали, у середньому
Ціннісне ставлення до особистісного розвитку	2,6
Автентичність самопрезентації	2,4
Когнітивне забезпечення взаємодії з довіллям	2,2
Особистісна саморегуляція	2,4

При цьому детальний аналіз результатів показав, що керівники найменше зважають на такі показники *автентичності самопрезентації*, як здатність щиро виразити свої почуття й думки іншим людям; *когнітивного забезпечення взаємодії з довіллям* — сприйняття довілля як такого, що забезпечує вільне пересування, пристрасність, небайдужість до світу та його проявів, вчинковий характер взаємодії з іншими; *особистісної саморегуляції* — здатність до самоконтролю та саморегуляції, які набувають особливого значення в умовах соціально-економічних змін.

Одержані нами результати узгоджуються з даними інших наших досліджень [6], зокрема, щодо досить значної кількості когнітивно простих керівників загальноосвітніх навчальних закладів, яким властиві більша догматичність суджень, нетерпимість до когнітивного дисонансу, нездатність до інтеграції суперечливої інформації, недостатнє усвідомлення подій свого життєвого шляху, неадекватна оцінка їх значущості тощо, тобто, якості, наявність яких у даних осіб зумовлює значні професійні проблеми щодо досягнення цілей освітньої діяльності.

І хоча в останній час дослідники констатують загальну тенденцію до зниження когнітивної складності [17], тим більше необхідним є розвиток цього показника особистісного розвитку керівників освітніх організацій з тим, щоби вони не тільки самі могли бачити себе в усьому

розмаїтті взаємин зі світу, але й могли сприяти цьому для всіх суб'єктів освітньої діяльності.

Дійсно, специфічною особливістю діяльності керівників освітніх організацій є її спрямованість на забезпечення особистісного розвитку підростаючих поколінь. Вочевидь, досягнення цієї мети можливе за умови високого рівня розвитку духовних цінностей, творчості управлінців та усвідомленого прагнення цього.

Водночас, привертає увагу той факт, що третина досліджуваних керівників має низький і середній рівні усвідомлення значущості творчості, духовних цінностей і наявності чітких життєвих цілей у контексті власного професійного та особистісного розвитку. Лише третина керівників має високий рівень такого усвідомлення (табл. 3.2.3).

Таблиця 3.2.3

Рівні значущості показників ціннісного ставлення керівників ЗНЗ до особистісного розвитку (у % від загальної кількості опитаних)

Показники ціннісного ставлення	Рівень значущості		
	низький	середній	високий
Творчість	4,7	25,6	69,8
Духовні цінності	7,0	32,6	60,4
Чіткі життєві цілі	11,6	23,3	65,1

Примітно, що рівень прояву таких показників ціннісного ставлення до особистісного розвитку, як духовні цінності, цінності творчості та наявність чітких життєвих цілей, значно менше у молодих за віком управлінців (табл. 3.2.4).

Таблиця 3.2.4

Вікові особливості значущості духовних цінностей керівників освітніх організацій як показника особистісного розвитку (у % від загальної кількості опитаних)

Групи досліджуваних за віком	Рівень значущості розвинутих духовних цінностей		
	низький	середній	високий
до 35 років	16,7	50,0	33,3
від 35 до 44 років	6,3	43,7	50,0
від 45 до 54 років	7,7	7,7	84,6
більше 55 років	0,0	20,0	80,0

Так, зокрема, як це показано у табл. 3.2.4, якщо високий рівень значущості духовних цінностей у керівників віком до 35 років виявлений лише у 33,3% досліджуваних, у керівників віком 35-44 роки — у 50,0%, то у управлінців віком 45-54 роки і понад 55 років — у 84,6% і 80,0% досліджуваних відповідно.

При цьому серед керівників старших за 55 років не виявлено таких, що мають низький рівень усвідомлення значущості духовних цінностей для професійного та особистісного розвитку ($p < 0,01$).

Крім того, встановлено статистично значущі відмінності у значущості духовних цінностей для керівників освітніх організацій залежно від статі (табл. 3.2.5).

Таблиця 3.2.5

Гендерні особливості значущості духовних цінностей керівників освітніх організацій як показника особистісного розвитку (у % від загальної кількості опитаних)

Групи досліджуваних за статтю	Рівень значущості розвинутих духовних цінностей		
	низький	середній	високий
жінки	2,9	31,4	65,7
чоловіки	25,0	37,5	37,5

Як випливає з даних, наведених у табл. 3.2.5, жінки-управлінці більше усвідомлюють значущість духовних цінностей для особистісного розвитку, ніж чоловіки. Зокрема, серед жінок високий рівень значущості духовних цінностей виявлено у 65,7% проти 37,5% чоловіків, натомість, низький рівень виявлено у 2,9% жінок і 25,0% чоловіків відповідно ($p < 0,01$).

Подібні результати були встановлені й щодо цінності творчості та наявності чітких життєвих цілей управлінців.

Цей досить тривожний факт для молодого покоління керівників навчальних закладів є, на наш погляд, наслідком девальвації цінностей, що відбуваються в нашій країні і потребує спеціальної уваги як з боку держави, так і з боку освітньої галузі та самих управлінців.

2.4. Взаємозв'язок між особистісним розвитком менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком

На наступному етапі дослідження було визначено показники організаційного розвитку, які, на думку керівників закладів освіти, властиві їхнім організаціям, і за результатами кореляційного аналізу (за коефіцієнтом ρ Спірмена) визначено взаємозв'язок між оцінкою керівниками навчальних закладів рівнів організаційного розвитку та значущістю для них показників особистісного розвитку (табл. 3.2.6).

Таблиця 3.2.6

Матриця інтеркореляцій показників особистісного та організаційного розвитку (за оцінкою керівників ЗНЗ)

Показники організаційного та особистісного розвитку	Організаційна зрілість	Проблемність організаційного розвитку	Організаційний розвиток	Ціннісне ставлення до особистісного розвитку	Автентичність самопрезентації	Когнітивне забезпечення особистісного розвитку	Особистісна саморегуляція
Організаційна зрілість	1,000	-,61**	,945**	,269**	,145*	,166*	139*
Проблемність організаційного розвитку	-,61**	1,000	-,56**	-,130*	-,012	015	-,042
Організаційний розвиток	,945**	-,56**	1,000	,308**	,060	,154*	,120
Ціннісне ставлення до особистісного розвитку	,269**	-,130*	,308**	1,000	,425**	,558**	,550**
Автентичність самопрезентації	,145*	-,012	,060	,425**	1,000	,685**	,599**
Когнітивне забезпечення особистісного розвитку	,166*	,015	,154*	,558**	,685**	1,000	,720**
Особистісна саморегуляція	139*	-,042	,120	,550**	,599**	,720**	1,000

Примітки: ** рівень значущості $p < 0,01$; * рівень значущості $p < 0,1$.

Як впливає з даних, наведених у табл. 3.2.6, існує прямий кореляційний зв'язок ціннісного ставлення з організаційним розвитком ($\rho = 0,308$, $p < 0,01$). При цьому детальний аналіз показників ціннісного ставлення управлінців до особистісного та професійного розвитку у співвіднесенні з показниками організаційного розвитку свідчить про особливу вагу для організаційного розвитку таких цінностей, як цінність творчості ($\rho = -0,359$, $p < 0,01$) розвинуті духовні цінності ($\rho = 0,278$, $p < 0,01$), наявність чітких життєвих цілей ($\rho = 0,242$, $p < 0,01$). Крім того, за кореляційним аналізом був установлений слабкий, але статично значущий зв'язок між *задоволеністю життям* керівників і рівнем організаційного розвитку ($\rho = 0,230$, $p < 0,01$).

Примітно, що між оцінкою керівниками освітніх організацій *рівня організаційної зрілості* та всіма вищезазначеними проявами ціннісного ставлення існує прямий кореляційний зв'язок ($p < 0,01$), а між оцінкою *проблемності організаційного розвитку* — обернений кореляційний

зв'язок із цінністю творчості ($\rho = -0,347$, $p < 0,01$) і розвинутими духовними цінностями ($\rho = -0,233$, $p < 0,01$).

Щодо інших показників особистісного розвитку можна зробити висновок, що зростання значущості для керівників закладів освіти автентичності самопрезентації, когнітивного забезпечення взаємодії з довкіллям, особистісної саморегуляції супроводжується вищою оцінкою рівнів розвитку організації, (насамперед, такого його показника, як організаційна зрілість), але про це варто говорити лише як про певну тенденцію, оскільки зв'язок між зазначеними показниками є досить слабким (див. табл. 3.2.6).

Отже, наявність статистично значущого зв'язку між оцінкою керівниками навчальних закладів рівнів організаційного розвитку та їхнім ціннісним ставленням до особистісного вдосконалення ($p < 0,01$), і (на рівні тенденції) з усіма іншими показниками особистісного розвитку свідчить у цілому про підтвердження гіпотези нашого дослідження. При цьому встановлено, що більші значення показників особистісного розвитку керівників відповідають вищим рівням організаційного розвитку.

Загалом, одержані результати свідчать про взаємозв'язок ступеня орієнтації керівників освітніх організацій на особистісний та організаційний розвиток. Відповідно, актуалізується необхідність сприяння особистісному розвитку керівників освітніх організацій, яке можна забезпечити в умовах післядипломної педагогічної освіти у процесі спеціально організованого навчання управлінців.

2.5. Спецкурс-тренінг особистісного розвитку керівників освітніх організацій у контексті організаційного розвитку

Психологічне навчання керівників освітніх організацій має свою специфіку через їхні специфічні особливості як контингенту післядипломної педагогічної освіти, оскільки вони, фактично, в силу своїх функціональних обов'язків, самі керують освітніми системами, часто є «закритими» для самовдосконалення [28]. Це зумовлює необхідність сприяння їхньому особистісному розвитку через специфічні соціальні впливи у спеціально створеному освітньому середовищі, де управлінці можуть зайняти позицію «рівний серед рівних».

У якості таких **соціальних впливів** можуть виступити [3; 6]: а) *власний приклад високорозвинених особистостей* – керівників закладів освіти, референтних для даного управління осіб, які демонструють прагнення до особистісного розвитку та рефлексивно-гуманістичний тип відносин співтворчості, коли інші шляхом наслідування або свідомо, на основі індивідуального порівняння впливів із внутрішніми цінностями, засвоюють зразки їх поведінки; б) *пряме навчання* за рахунок розширення системи уявлень, доповнення її новими елементами знань; в) сприяння особистісному розвитку за рахунок так званого

«психологічного щеплення» [37], іншими словами, надання індивіду інформації, що попередньо готує його до можливих негативних наслідків або труднощів на шляху розв'язання певних завдань самовдосконалення; г) *пряме перенавчання*, коли, як детально показує це у своїх працях О.Ю. Панасюк [11], відбувається трансформація актуальних соціальних установок на ідеальні; д) *непряме перенавчання* шляхом інтерпретації результатів діяльності управління таким чином, щоби сформувати у нього рефлексію, необхідну для актуалізації особистісного розвитку. Такі впливи можна здійснити в активному соціально-психологічному навчанні через ряд спецкурсів-тренінгів, які складаються з декількох етапів [6; 7] (рис. 3.2.1).

По-перше, *підготовчий етап*, на якому визначається ступінь готовності управлінців до особистісного розвитку. Відповідно можна виокремити 3 типи керівників – 1) не готові; 2) бажають, але не володіють відповідними знаннями, вміннями, навичками; 3) готові.

Зрозуміло, що для першої групи керівників має бути проведена спеціальна робота щодо забезпечення «відкритості» управлінців для подальшої роботи (через групові дискусії, спостереження, протиставлення, інтерпретації прийомів і способів поведінки), адже особистість, відкрита для розвитку, сприймає нову інформацію, необхідну для змін, виявляє гнучкість. Нова інформація, що надходить до особистості, закритої для розвитку, не може бути продуктивно оброблена, вона або не розпізнається взагалі, або розпізнається неадекватно, або визнається несуттєвою [20].

По-друге, *діагностичний етап*, спрямований на визначення вихідного рівня особистісного розвитку управлінців на основі актуалізації прагнення до самопізнання суб'єктом особливостей свого внутрішнього світу.

У результаті можна побудувати «особистісний профіль» кожного керівника школи з урахуванням його індивідуально-психологічних особливостей і відповідно розробити індивідуальну програму розвитку на основі самопізнання, розвитку здатності до самопізнання саморегуляції й самоконтролю, самовдосконалення тощо. При цьому необхідно враховувати, що мотив самоверифікації (прагнення підтвердження тих самохарактеристик, в яких людина максимально впевнена) часто превалює над мотивами самопізнання [34]. Тому, спираючись на підхід Р. Харре [38], доцільно говорити про так зване «можливе Я» як образ успішного в майбутньому керівника, однією з принципово важливих рис якого є прагнення до особистісного та, як наслідок, до організаційного розвитку.

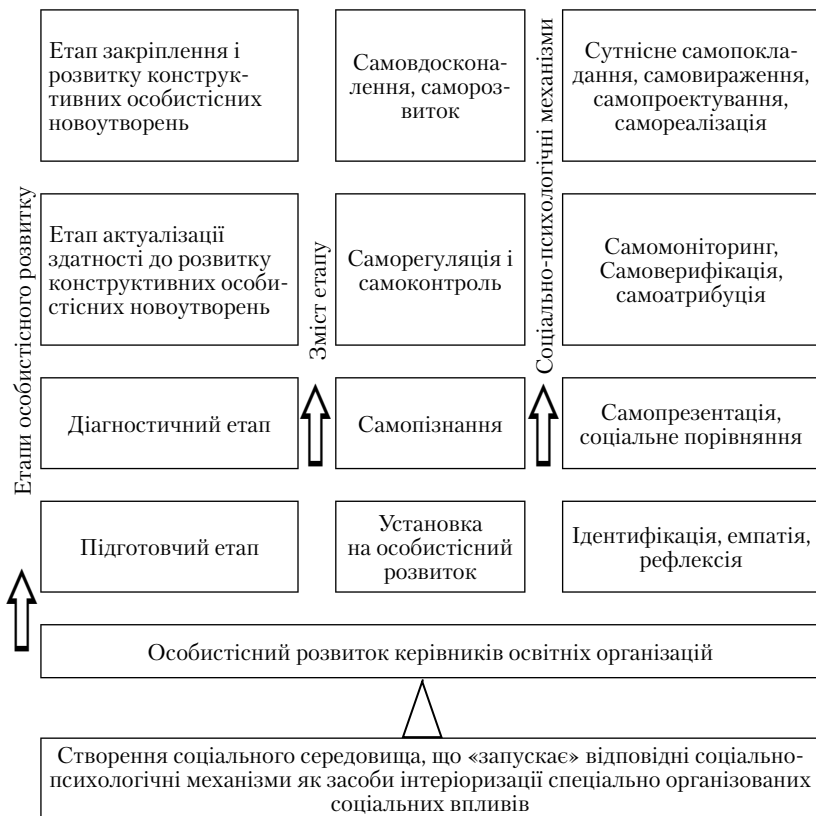


Рис. 3.2.1. Модель сприяння особистісному розвитку керівників освітніх організацій в процесі спеціального психологічного навчання

На третьому етапі відбувається актуалізація здатності до розвитку конструктивних особистісних новоутворень на основі розвитку самоконтролю й саморегуляції активності особистості — насамперед, в активних формах і методах навчання — практичних заняттях, на яких аналізуються проблемні ситуації управлінської діяльності, конструктивне розв’язання яких можливе за умови самоаналізу й самопізнання керівників; ділових іграх, тематичних дискусіях, соціально-психологічних тренінгах тощо.

При цьому використовується принцип перспективної рефлексії (С. Ю. Степанов, Є. П. Варламова [32]), коли проблемні ситуації під час управління розглядаються як приховані можливості особистісного розвитку. У результаті, на основі «підключення» афективного компонента

формується усвідомлення здатності змінити себе, складаються й приймаються програми відповідних дій.

Четвертий етап *закріплення та розвитку конструктивних особистісних новоутворень* доцільно реалізувати на дистанційному етапі навчання, а також безпосередньо в професійній діяльності керівників закладів освіти, під час їхньої самоосвіти в тісній співпраці з психологічною службою освітянської організації, інститутами післядипломної освіти через виконання спеціальних завдань для навчального практикуму [6], психолого-управлінське консультування [15] тощо.

Виходячи з цих міркувань, нами був розроблений зміст спецкурсу-тренінгу «Особистість управлінця: стан та умови розвитку», в якому, спираючись на технологічний підхід, започаткований Л. М. Карамушкою та розвинутий працівниками лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України [12; 13 та ін.], було виокремлено 3 компоненти: 1) інформаційно-смысловий; 2) діагностичний; 3) корекційно-розвивальний.

Мета спецкурсу-тренінгу: сприяння особистісному розвитку керівників освітніх організацій як чинника ефективної професійної діяльності та організаційного розвитку в умовах соціально-економічних змін.

Завдання спецкурсу-тренінгу:

1. Оволодіння керівниками освітніх організацій знанням про взаємозв'язок особистісного та організаційного розвитку, зміст і показники особистісного розвитку тощо.

2. Оволодіння методами діагностики особистісних якостей, актуальних для забезпечення прогресивного особистісного розвитку управлінців як чинника конструктивного організаційного розвитку.

3. Сприяння розвитку особистісних якостей, актуальних для забезпечення конструктивного організаційного розвитку управлінців, а саме: а) ціннісного ставлення управлінців до професійного й особистісного розвитку; б) автентичності самопрезентації особистісних характеристик керівників шкіл; в) когнітивної основи суб'єктивної взаємодії керівника з довіллям; г) здатності до особистісної саморегуляції тощо.

4. Оволодіння керівниками освітніх організацій вміннями й навичками застосовувати набуті психологічні знання в свідомому плануванні особистісного розвитку й професійного вдосконалення як чинника забезпечення організаційного розвитку навчального закладу.

Далі детально викладемо зміст спецкурсу-тренінгу.

Вступ до тренінгу

- *мультимедійна презентація:* «Що ми сьогодні будемо робити?» (визначення мети і завдань тренінгу) [13];
- *групове обговорення теми:* «Як ми організуємо свою роботу?» (обговорення організаційних моментів — часу роботи, перерв, правил взаємодії учасників тощо) [13].

Етап 1 (підготовчий). Актуалізація та закріплення установки управлінців на особистісний розвиток

- *криголам*: «Мої позитивні риси...»;
- *метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням)*: «Особистісний розвиток керівника освітньої організації...», «Шлях успішного керівника...», «Особистісний і організаційний розвиток...»;
- *міні-лекція*: «Зміст і проблеми особистісного розвитку керівників освітніх організацій»;
- *робота в малих групах*: «Визначення складових особистісного розвитку керівників освітніх організацій»;
- *презентація результатів роботи малих груп*: обговорення переліку складових, визначених кожною групою; складання узагальненого списку складових особистісного розвитку керівників освітніх організацій, порівняння їх з теоретичною моделлю, висвітленою в міні-лекції.

Етап 2 (діагностичний). Визначення вихідного рівня особистісного розвитку управлінців

- *психологічний практикум*: «Визначення ціннісного ставлення керівників освітніх організацій до особистісного розвитку» за допомогою визначення: а) особливостей суб'єктивної значущості особистісного розвитку за методикою О. І. Бондарчук [6], б) ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокича [24];
- *психологічний практикум*: «Дослідження автентичності самопрезентації управлінців» за допомогою визначення а) самоставлення за методикою «Хто я?» М. Куна — Т. Мак-Партланда [24]; б) наявності і видів психологічних захистів за опитувальником Р. Плутчика в адаптації Л. І. Васермана, О. Ф. Єришева, Є. Б. Клубової та ін. [35]; в) рівня рефлексивності за методикою А. В. Карпова [7];
- *психологічний практикум*: «Дослідження когнітивної основи взаємодії управлінців з довіллям» за допомогою а) методики визначення когнітивної складності в міжособистісних стосунках А. С. Шмельова [7]; б) методики Е. Куулз, Г. Ван ден Врока «Тип когнітивного стилю» [7];
- *психологічний практикум*: «Дослідження особливостей особистісної саморегуляції управлінців» за допомогою визначення а) рівня саморегуляції за методикою В. І. Моросанової, Є. М. Коноз [7]; б) локусу контролю за модифікованим варіантом шкали І-Е Дж. Роттера [24]; в) особливостей самоефективності за опитувальником М. Шерера в модифікації А. В. Бояринцевої [19];
- *психологічний практикум*: «Дослідження взаємозв'язку особистісного розвитку управлінців та організаційного розвитку»

за допомогою визначення особливостей організаційного розвитку за допомогою опитувальника «Як розвивається Ваша організація?» (В. Зігерт, Л. Ланг, 1990; модифікація Л. М. Карамушки, 2009) [12] і зіставлення результатів з показниками особистісного розвитку управлінців.

Етап 3. Актуалізація здатності до розвитку конструктивних особистісних новоутворень як чинника організаційного розвитку

- *аналіз управлінських ситуацій*: аналізуються проблемні ситуації управлінської діяльності, пов'язані з проблемами організаційного розвитку, конструктивне розв'язання яких можливе за умови самоаналізу й самопізнання керівників; при цьому бажано, щоби приклади таких ситуацій наводили керівники з досвіду власної професійної діяльності;
- *групова робота*: актуалізація установки на особистісне зростання, розвиток рефлексивності, саморегуляції, оволодіння прийомами попередження «емоційного вигорання» (за допомогою вправ «Каменярі», «Професійний шлях успішного керівника», «Промовець», «Реклама» або «Самореклама», «Вибіркове сприймання», «4 фрази» та ін. [6];
- *мозковий штурм*: «Як забезпечити особистісний розвиток керівників освітніх організацій в умовах професійної діяльності?»;
- *групова дискусія*: «Позитивний і негативний вплив особистісного розвитку керівників освітніх організацій на конструктивність організаційного розвитку».

Етап 4 (дистанційний). Закріплення та розвиток конструктивних особистісних новоутворень

Здійснюється через виконання спеціальних завдань для самостійної роботи на дистанційному етапі навчання:

1. Проаналізувати основні зміни, що відбулись у власній особистості та в організації за останні 3-5 років, та визначити, до яких результатів вони привели.
2. Визначити психологічні резерви особистісного зростання та за собою їхньої реалізації у професійному та особистісному житті.
3. Скласти індивідуальну програму саморозвитку особистості та пов'язати її з управлінськими діями щодо забезпечення особистісного розвитку персоналу освітньої організації як важливої умови організаційного розвитку.

Заключна частина тренінгу

- *Рефлексивний аналіз*: «Що дав мені тренінг?» [13];
- *Анкетне опитування*: «Оцінка ефективності тренінгу» [13];
- *Побажання* учасників один одному у вигляді «подарунків» власних позитивних рис особистості, що забезпечують можливість конструктивно діяти в умовах організаційного розвитку.

Висновки

1. Встановлено, що особистісний розвиток менеджерів освітніх організацій доцільно розглядати в контексті закономірних змін, кількісних, якісних і структурних перетворень його особистості як суб'єкта професійної діяльності, що ґрунтуються на прагненні до професійного вдосконалення, розвитку професійної самосвідомості, особистісного та духовного зростання, готовності до самозмін і самоствердження у професійній сфері.

2. Побудовано модель особистісного розвитку, за якою показниками особистісного розвитку є: а) ціннісне ставлення до особистісного й професійного розвитку; б) автентичність самопрезентації особистісних характеристик; в) когнітивне забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії з довіллям; г) особистісна саморегуляція.

3. За результатами теоретичного аналізу літератури обґрунтовано взаємозв'язок організаційного розвитку та особистісного розвитку персоналу організації як наслідок зміни взаємодії між працівниками на трьох рівнях: а) особистісного професіогенезу; б) функціонування команди; в) суб'єкта колективної діяльності, що формує та засвоює норми й цінності організаційної культури.

4. За результатами емпіричного дослідження встановлено взаємозв'язок організаційного розвитку та особистісного розвитку керівників освітніх організацій, насамперед, щодо оцінки керівниками конструктивності організаційного розвитку та їхнім ціннісним ставленням до особистісного вдосконалення.

5. Констатовано взаємозв'язок між організаційно-професійними та соціально-демографічними характеристиками, що впливають на особистісний розвиток менеджерів освіти, та організаційним розвитком освітніх організацій. Зокрема, на рівні тенденції констатовано вищу оцінку конструктивності організаційного розвитку у керівників закладів освіти нового типу порівняно з керівниками традиційних навчальних закладів. Також виявлено тенденцію до більш високої оцінки рівнів розвитку організації керівниками зі стажем управлінської діяльності до 3-х років та понад 20 років.

Крім того, констатовано статистично значущі відмінності в оцінці організаційного розвитку залежно від статі (жінки оцінюють організаційний розвиток вище, ніж чоловіки) та віку (з віком оцінка конструктивності організаційного розвитку вище) ($p < 0,01$).

Отримані результати, на наш погляд, свідчать про те, що: а) показники особистісного розвитку персоналу організації можуть слугувати опосередкованим індикатором конструктивності організаційного розвитку; б) організаційний розвиток можливий за умови орієнтації персоналу освітніх організацій і, насамперед, його керівників на особистісний розвиток.

6. Важливою умовою забезпечення конструктивного організаційного розвитку закладів освіти є сприяння особистісному розвитку керівників у спеціально організованому психологічному навчанні. Оптимальною формою такого навчання є спецкурс-тренінг, який можна реалізувати в умовах очно-дистанційної форми післядипломної педагогічної освіти управління.

Література

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. Методологические проблемы психологии / К.А. Абульханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — 299 с.
2. Балл Г.О. Методологічні засади гуманізації (особистісної орієнтації) професійної діяльності та підготовки до неї / Г.О. Балл // Психологія праці та професійної підготовки особистості: навч. посібник / за ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки. — Хмельницький: ТУП, 2001. — С. 5-25.
3. Бондаренко О.Ф. Суб'єктність як етичний вимір : у пошуках вітчизняної традиції у психотерапії / О.Ф. Бондаренко // Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії: [зб. наук. праць / ред. В.О. Татенко]. — К. : Либідь, 2006. — С. 52-69.
4. Бондарчук О.І. Особливості взаємозв'язку організаційного розвитку та особистісного розвитку керівників освітніх організацій / О.І. Бондарчук // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. — К., 2011. — Т. I. — Ч. 27-28. — С. 172-177.
5. Бондарчук О.І. Проблема впливу організаційного розвитку на особистісний розвиток персоналу організацій / О.І. Бондарчук // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. — К., 2010. — Т. I. — Ч. 27-28. — С. 172-177.
6. Бондарчук О.І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія / Олена Іванівна Бондарчук. — К. : Наук. світ, 2008. — 318 с.
7. Бондарчук О.І. Особистість управлінця : стан і умови розвитку: спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти / О.І. Бондарчук // АПН України, Ун-т менедж. освіти. — К., 2009. — 36 с.
8. Ганзен В.А. Системное описание социального опыта / В.А. Ганзен, Т.И. Ронгинская // Психологическое обеспечение социального развития человека / под ред. А.А. Крылова. — Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1989. — С. 5-9.
9. Гибсон Дж. Л. Организации : поведение, структура, процессы / Дж. Л. Гибсон, Д.М. Иванцевич, Д.Х. — мл. Донелли ; пер. с англ. — [8-е изд.] — М. : Эксмо, 2006. — С. 606-660.
10. Казмиренко В.П. Соціально-психологічні проблеми формування колективних суб'єктів управління / В.П. Казмиренко, В.В. Третьяченко // Вісник Київського університету. — Серія : Соціологія. Психологія. Педагогіка. — Вип. 2. — К., 1996. — С. 167-174.
11. Карамушка В.І. Сучасні виклики і розвиток організації / В.І. Карамушка // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. — К. : А.С.К., 2009. — Т.1. — Ч. 24. — С. 217-221.
12. Карамушка Л.М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку / Л.М. Карамушка // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Ко-

- стюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2009. — Т. 1. — Ч. 24. — С. 196-208.
13. Карамушка Л. М. Зміст та структура тренінгу «Зміни в освітніх організаціях» / Л. М. Карамушка // Вісник Чернігівського державного університету. — 2008. — № 59. — Т. 1. — С. 139-142.
 14. Карамушка Л. М. Оцінка персоналом особливостей організаційного розвитку освітніх організацій / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К. : А. С. К., 2009. — Т. 1. — Ч. 24. — С. 3-11.
 15. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посібник / Л. М. Карамушка. — К. : Либідь, 2004. — 424 с.
 16. Келли Дж. Теорія личности. Психологія личностных конструктов / Дж. Келли ; пер. с англ. и науч. ред. А. А. Алексеева. — СПб. : Речь, 2000. — 249 с.
 17. Курбагова Т. Н. Когнитивная сложность как объект психотерапевтического воздействия / Т. Н. Курбагова // Психологические проблемы самореализации личности : [сб. науч. трудов] / ред. Е. Ф. Рыбалко, Л. А. Коростылева. — СПб. : Изд-во СПб ун-та, 2000. — Вып. 4. — С. 182-191.
 18. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. — К. : Издательство ООО «КММ», 2006. — 240 с.
 19. Митина Л. М. Психология конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. — М. : МПСИ, 2002. — 400 с.
 20. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підр. / В. В. Москаленко. — Київ : Центр навчальної літератури, 2005. — 624 с.
 21. Панасюк А. Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров: метод. пособие / А. Ю. Панасюк. — М. : Высш. шк., 1991. — 79 с.
 22. Паттурина Н. П. Модель личностного и духовного роста / Н. П. Паттурина // Психологические проблемы самореализации личности : сб. науч. трудов / ред. Е. Ф. Рыбалко, Л. А. Коростылевой. — СПб. : Изд-во СПб ун-та, 2000. — Вып. 4. — С. 114-120.
 23. Петренко В. Ф. Психосемантика сознания / В. Ф. Петренко. — М. : МГУ, 1998. — 208 с.
 24. Практикум по психологии личности / Ред. О. П. Елисеев. — [2-е изд., испр. и перераб.]. — СПб. : Питер, 2003. — 512 с.
 25. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / [ред. Г. С. Никифоров, М. А. Дмитриева, В. М. Снетков]. — СПб. : Речь, 2001. — 448 с.
 26. Пряхников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения : учеб.-метод. пособие / Н. С. Пряхников. — [2-е изд. стер.]. — М. : Изд-во МПСИ; Воронеж : «МОДЭК», 2003. — 400 с.
 27. Психологія особистості : словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. — К. : Рута, 2001. — 320 с.
 28. Семиченко В. А. Психологічні проблеми навчання педагогічних працівників у системі післядипломної освіти / В. А. Семиченко, О. І. Бондарчук // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: зб. наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. — Ч. 2. — Харків : ОВС, 2002. — С. 86-94.
 29. Скотний В. Т. Самоствердження особистості в освітній діяльності / В. Т. Скотний // Філософія : Історичний і культурологічний нарис. — К. : Знання України, 2005. — С. 477-485.
 30. Смелзер Н. Социология / Нейл Смелзер ; пер. с англ. и ред. В. А. Ядова. — М. : Феникс, 1998. — 688 с.
 31. Социальная психология в современном мире / ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. — М. : Аспект Пресс, 2002. — 335 с.

32. Степанов С. Ю. Рефлексивно-инновационный подход к подготовке управленческих кадров / С. Ю. Степанов, Е. П. Варламова // Вопросы психологии. — 1995. — № 1. — С. 60-68.
33. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности : избр. труды: в 2-х т. / Д. И. Фельдштейн. — М. : Издво МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2005. — Т. 1. — 567 с. — (серия «Психологи России»).
34. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер ; пер. с англ. А. Анистратенко, И. Знаешевой. — СПб. : Ювента, 1999. — 317 с.
35. 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.
36. Фрейджер Р. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Роберт Фрейджер, Джеймс Фейдимен; пер. с англ. Е. Будаговой, М. Васильевой, В. Кучерявкина [и др.] — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. — 704 с. — (Большая университетская библиотека).
37. Янчук В. А. Введение в современную социальную психологию / В. А. Янчук. — Мн. : АСАР, 2005. — 768 с.
38. Harre R. Social Being: A theory for social psychology / R. Harre. — N.J. : Rowman & Littlefield, 1980. — 438 p.
39. Turner J. C. Tyranny, freedom and social structure: Escaping our theoretical prisons / J. C. Turner // British Journal of Social Psychology. — 2006. — № 45. — P. 41-46.

Розділ 3. **ОСОБЛИВОСТІ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ПОВЕДІНКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА ЇЇ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК З ОРГАНІЗАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ**

- 3.1. *Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій*
- 3.2. *Роль підприємницької поведінки менеджерів у забезпеченні організаційного розвитку освітніх організацій*
- 3.3. *Рівень розвитку підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій*
- 3.4. *Взаємозв'язок між рівнем розвитку підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком*
- 3.5. *Тренінг «Формування підприємницької поведінки у персоналу освітніх організацій для ефективного забезпечення організаційного розвитку»*

3.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій

Важливою характеристикою сучасних освітніх організацій є діяльність в умовах постійних соціально-економічних змін. Тому безперервний розвиток освітніх організацій є суттєвим чинником підвищення ефективності їх діяльності. У зв'язку із цим, важливою проблемою постає пошук психологічних факторів, що впливають на організаційний розвиток освітніх організацій.

Одним з важливих факторів, що сприяє організаційному розвитку є, на наш погляд, *підприємницька поведінка* персоналу освітніх організацій.

Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги ряду вчених. Так, загальні концептуальні підходи щодо *психології підприємництва* були визначені західними (Р.Н. Брокгаус [34], Й. Шумпетер [31] та ін.), російськими (О.С. Дейнека [5], О.К. Зав'ялова [8], В.П. Позняков [20] та ін.) та українськими вченими (Л.М. Карамушка [21], О.В. Креденцер [14], С.Д. Максименко [17], В.В. Москаленко [18], Ю.Ф. Пачковський [19] та ін.). Певні аспекти проблеми *формування підприємницької поведінки персоналу організацій* були висвітлені в працях зарубіжних (И. Ансофф [1], Р.Д. Хізріч [35], Г. Пінчот, Е. Пінчот [36], М. Ебнер, Г. Франк, К. Корунка, М. Люгер [32] та ін.) та російських (А.А. Карпунін [10], В.П. Позняков [11], С.Ф. Чурюмова [12] та ін.) дослідників. Разом з тим, проблема підприємницької поведінки менеджерів освіти як чинника розвитку освітніх організацій, наскільки нам відомо, раніше не виступала предметом спеціальних наукових досліджень.

Об'єкт дослідження: організаційний розвиток освітніх організацій.

Предмет дослідження: підприємницька поведінка менеджерів освітніх організацій як чинник організаційного розвитку.

Мета дослідження — дослідити рівень розвитку підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій та її взаємозв'язок із організаційним розвитком.

Гіпотеза дослідження: 1) існує взаємозв'язок підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій з організаційним розвитком; 2) підвищити рівень розвитку підприємницької поведінки можна за допомогою спеціального тренінгу.

Відповідно до сформульованої мети та визначеної гіпотези поставлені наступні **завдання дослідження:**

- 1) На основі теоретичного аналізу проблеми визначити сутність, основні характеристики підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій та її роль в організаційному розвитку.
- 2) Проаналізувати рівень розвитку окремих характеристик та інтегрального показника підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій.
- 3) Дослідити наявність взаємозв'язку між підприємницькою поведінкою менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком.
- 4) Розробити тренінг «Формування підприємницької поведінки у персоналу освітніх організацій для ефективного забезпечення організаційного розвитку».

Дослідження проводилось протягом 2009-2010 рр. В дослідженні прийняло участь більше 100 осіб (менеджери та працівники із кадрового резерву освітніх організацій з багатьох регіонів України).

Для проведення дослідження використовувались такі **методи** дослідження:

- опитувальник О. В. Вдовіченко «Схильність до ризику в різних сферах діяльності» [3] — для дослідження ризикованості;
- опитувальник «Менеджер та перетворення» [24] — для дослідження інноваційності;
- методика самооцінки творчого потенціалу особистості [27] — для дослідження творчості;
- методика діагностики реалізації потреб в саморозвитку [27] — для діагностики прагнення до саморозвитку;
- шкала оцінки потреб в досягненнях [27] — для дослідження орієнтації на досягнення;
- опитувальник для діагностики самоактуалізації особистості (А. В. Лазукин в адаптації Н. Ф. Калина) [27] — для діагностики автономності та гнучкості;

- опитувальник «Як розвивається Ваша організація?» (В. Зігерт, Л. Ланг) у модифікації Л. М. Карамушки [9] — для визначення рівня організаційного розвитку.

Математична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 13).

Для статистичної обробки та аналізу даних використовувались методи описової статистики, спряжених таблиць, кореляційний аналіз.

3.2. Роль підприємницької поведінки менеджерів у забезпеченні організаційного розвитку освітніх організацій

Для ефективної діяльності сучасних організацій менеджерам та персоналу вже недостатньо «тільки» надавати кваліфікаційні послуги, їм необхідно постійно рухатися вперед, розвиватися, продукувати інновації, творити, самовдосконалюватись, шукати нові напрямки діяльності та інноваційні засоби реалізації. За таких умов діяльність менеджерів та персоналу організацій стає подібною до діяльності підприємців. Тому особливої актуальності сьогодні набуває інноваційний напрямок в організаційній та економічній психології — **психологія підприємницької поведінки персоналу організацій**, яка вивчає сутність, основні характеристики підприємницької поведінки менеджерів і персоналу організацій та чинники, що впливають на її формування.

Виявлення працівниками організацій характеристик підприємницької поведінки в сучасній теорії підприємництва отримало назву «*інтрапренерства*» (від англ. «intrapreneurship»), тобто «внутрішнє підприємництво» (на відміну від «entrepreneurship») [36]. Поняття «інтрапренерства» було введено у науковий обіг Г. Пінчотом у 1978 році. Під внутрішнім підприємництвом дослідник розуміє розвиток духу підприємництва в середині наявної організації [36].

Послідовники цієї позиції (М. Ебнер, Г. Франк, К. Корунка, М. Люгер [32]) також підкреслюють, що внутрішнє підприємництво — це вияв підприємницької поведінки всередині вже існуючої організації. Відповідно внутрішній підприємець — це людина, яка ініціює і виявляє підприємницьку поведінку в межах діючої організації.

Багато фахівців (М. Ебнер, Г. Франк, К. Корунка, М. Люгер [32], Р. Д. Хізрич [35], Й. Шумпетер [31] та ін.) вказують на те, що підприємці та внутрішні підприємці мають багато спільних рис. Разом з тим, вони наголошують на тому, що існує декілька суттєвих відмінностей, серед яких можна назвати, насамперед, середовище та ступінь ризику, який базується на власності. Підприємці завжди діють у зовнішньому середовищі та ризикують власним капіталом, а внутрішні підприємці працюють у внутрішньоорганізаційному середовищі та ризикують тільки своєю кар'єрою [32].

Отже, базуючись на даному підході та спираючись на визначені нами раніше психологічні характеристики підприємництва [13-15; 23], визначаємо, що **підприємницька поведінка менеджерів та персоналу організацій** — це особливий тип поведінки особистості, що здійснюється в рамках організації задля її інтересів та інтересів її клієнтів, і характеризується сукупністю психологічних ознак: ризикованість, інноваційність, творчість, автономність, гнучкість, орієнтація на досягнення та прагнення до саморозвитку.

Слід зазначити, що внутрішнє підприємництво сьогодні є актуальним для всіх соціальних сфер, включаючи такі «некомерційні» сфери, як медицина, освіта, наука [5; 7; 10; 11; 12; 25; 29].

Отже, *підприємницька поведінка* персоналу освітніх організацій є одним з важливих факторів, що сприяє організаційному розвитку.

В цьому контексті, на нашу думку, можна говорити про те, що виявлення підприємницької поведінки персоналом освітніх організацій — це процес, який з одного боку обумовлюється об'єктивною необхідністю здійснення організаційного розвитку та швидкою та ефективною реалізацією інновацій; з іншого боку, виявлення підприємницької поведінки обумовлюється суб'єктивними потребами працівників освітніх організацій виявляти інноваційність, прагнути до саморозвитку та професійних досягнень, потребою в незалежній та творчій професійній діяльності.

Спираючись на аналіз наукової літератури з проблематики організаційного розвитку [2; 9; 15], та на власний теоретичний аналіз проблеми, нами була побудована поетапна модель організаційного розвитку, в якій відображена роль та місце підприємницької поведінки персоналу організацій (рис. 3.3.1).

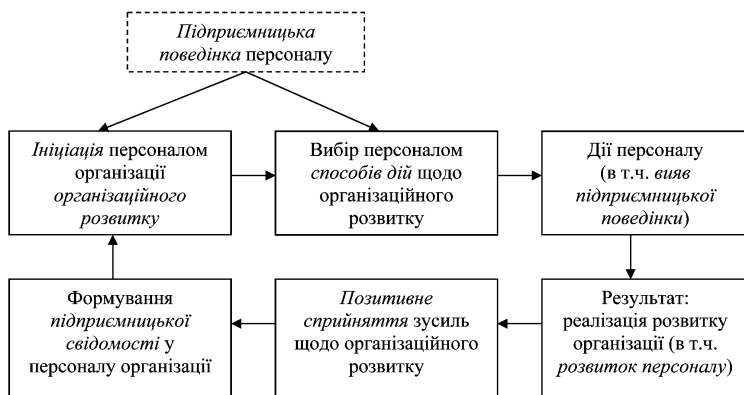


Рис. 3.3.1. Роль підприємницької поведінки персоналу в організаційному розвитку

Як видно з рис. 3.3.1, підприємницька поведінка є, на нашу думку, по-перше, *важливим чинником*, що сприяє організаційному розвитку на стадіях його ініціації та вибору способів його реалізації. По-друге, вияв персоналом організації підприємницької поведінки є важливим *психологічним засобом* реалізації організаційного розвитку. По-третє, формування підприємницької поведінки персоналу організації є одним із *результатів* організаційного розвитку в контексті загального розвитку персоналу. І, як наслідок, через позитивне сприйняття зусиль щодо організаційного розвитку, важливим результатом організаційного розвитку є формування *підприємницької свідомості* у персоналу організації.

3.3. Рівень розвитку підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій

На виконання *другого завдання дослідження* за допомогою зазначених вище методик нами було визначено *рівень розвитку таких характеристик підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій, як ризикованість, інноваційність, творчість, автономність, гнучкість, орієнтація на досягнення та прагнення до саморозвитку.*

Розглянемо послідовно отримані результати.

Як свідчать дані таблиці 3.3.1, у більшості менеджерів освітніх організацій рівень розвитку *ризикованості* є низьким (61,1%). Лише у незначній кількості менеджерів освітніх організацій рівень розвитку ризикованості знаходиться на високому рівні (13,3%). Разом з тим, приблизно чверть опитаних менеджерів освітніх організацій (25,6%) мають середній рівень розвитку ризикованості.

Таблиця 3.3.1

Рівень розвитку окремих характеристик та інтегрального показника підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій (у % від загальної кількості)

Показник	Рівень розвитку		
	Високий	Середній	Низький
Ризикованість	13,3	25,6	61,1
Інноваційність	2,2	42,2	55,6
Творчість	16,7	81,1	2,2
Автономність	4,5	43,8	51,7
Гнучкість	5,6	59,6	34,8
Орієнтація на досягнення	3,3	41,1	55,6
Прагнення до саморозвитку	82,2	12,2	5,6
Підприємницька поведінка (інтегральний показник)	4,5	46,1	49,4

Базуючись на інтерпретації даних, відповідно до опитувальника О. В. Вдовіченко [3], низький рівень розвитку досліджуваної характеристики говорить про те, що людина з такими даними занадто песимістично дивиться на наслідки своїх дій (на подальшу долю), є обережною, уникає ризику, не прагне вносити особливих змін у життя. Люди із середнім рівнем розвитку відносяться до людей, що обирають «золоту середину». Вони намагаються не робити необдуманих вчинків, але одночасно дивляться в майбутнє, продумуючи нові шляхи рішення для реалізації своїх життєвих планів. Отже, на основі отриманих даних можна говорити про те, що більшість менеджерів освітніх організацій в умовах невизначеності, непередбачуваності результатів, неповноти інформації тощо, а також в умовах виникнення непередбачуваних результатів не готові ефективно, саморегульовано приймати рішення та діяти в умовах соціально-економічних змін. Вони недостатньо готові впроваджувати нові інноваційні заходи, реалізовувати ризиковані освітні проекти тощо.

Аналіз отриманих даних (табл. 3.3.1) показав, що більше, ніж у половини менеджерів освітніх організацій рівень розвитку *інноваційності* є низьким (55,6%). Середній рівень розвитку цієї характеристики представлений у 42,2% освітян. І лише 2,2% опитаних менеджерів освітніх організацій мають високий рівень розвитку інноваційності. Отримані дані виявились для нас достатньо несподіваними. Отже, можна говорити про те, що переважна більшість керівників освіти не мають достатнього рівня готовності генерувати та впроваджувати інновації в своїй професійній діяльності.

Якщо проаналізувати зміст питань застосованої нами методики окремо, то отримані дані свідчать, що, по-перше, спостерігається негативне ставлення у більшості менеджерів закладів освіти до інновацій в їх організаціях та, як наслідок, відсутність високої мотивації до їх провадження. По-друге, можна констатувати відсутність у більшості респондентів високого рівня знань, умінь та навичок щодо технологій провадження інноваційних перетворень в організації та чинників, що впливають на їх ефективність. Така ситуація може, на наш погляд, достатньо негативно позначатися на діяльності вітчизняної освіти, особливо зараз, в період активних соціально-економічного реформування освітньої галузі в Україні.

Що до такої характеристики, як *творчість*, то тут отримані дані є менш «проблемними» (табл. 3.3.1). Так, низький рівень розвитку творчості спостерігається у 2,2% менеджерів освітніх організацій. Разом з тим, на високому рівні розвитку дана характеристика проявляється лише у 16,2%. Основна ж частина респондентів (81,1%) мають середній рівень розвитку творчості. Отримані результати, на наш погляд, можна пояснити тим, що близько 85,0% з опитаних менеджерів мають гума-

нітарну або природничу освіту, отримання якої, як правило, передбачає наявність у людини певного рівня творчої спрямованості. Разом з тим, на наш погляд, рівень розвитку цієї характеристики є недостатнім для забезпечення високого рівня прояву підприємницької поведінки.

Як видно із таблиці 3.3.1, у більше ніж у половини опитаних (51,7%), спостерігається низький рівень розвитку **автономності**. Високий рівень розвитку відмічений лише у 4,5% менеджерів освітніх організацій. Середній рівень розвитку мають 43,8% освітян. Отже, можна констатувати наявність певної проблеми щодо рівня розвитку такої характеристики, як автономність.

Нагадаємо, що ця характеристика займає важливе місце поряд з іншими характеристиками в контексті вияву підприємницької поведінки. Автономність в даному випадку не розуміється спрощено. Звичайно, абсолютної незалежності в рамках діяльності освітньої організації досягнути неможливо. Сутність даної характеристики полягає у тому, що менеджери та персонал організацій виявляють активність за власною ініціативою, бажанням, не під тиском наказів, не під впливом групи. Менеджери та персонал організації здатні, за потреби, самостійно приймати рішення та нести відповідальність за них. У такому контексті така поведінка є підприємницькою, адже за своїм характером подібна до поведінки «офіційно працюючих» підприємців, які, не маючи, наприклад, «вказівок зверху», повинні вести свою справу, розвивати її, виходячи зі ступеня власної активності та ініціативності.

Тому, на наш погляд, виявлена проблема має суттєве значення в контексті розвитку підприємницької поведінки і потребує спеціальної психологічної допомоги.

Що до наступної характеристики — **гнучкість**, то отримані результати говорять про те, що більше, ніж третина респондентів (34,8%), мають низький рівень розвитку цієї характеристики. Лише 5,6% опитаних мають високий рівень розвитку. У більшій ж частині освітян спостерігається середній рівень розвитку гнучкості.

Результати дослідження виявили більше ніж у половини менеджерів освітніх організацій низький рівень розвитку **орієнтації на досягнення** (55,6%). Середній рівень розвитку цієї характеристики спостерігається у 41,1% респондентів, а високий рівень — лише у 3,3% опитаних освітян. На наш погляд, отримані результати є певною мірою специфічними саме для вітчизняної освіти, яка більше орієнтується на процес навчання, ніж на отримання конкретних результатів діяльності окремого працівника або організації в цілому [6].

Лише одна із досліджуваних нами характеристик підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій отримала високі показники. Так, характеристика **прагнення до саморозвитку** має високий рівень розвитку у 82,2% опитаних менеджерів. Отримані дані можна по-

яснити, на наш погляд, припущенням, що освітяни, порівняно з іншими сферами, більш відкриті до навчання. Окрім того, сфера післядипломної освіти педагогічних кадрів з розгалуженою системою інститутів післядипломної освіти в Україні та активна розробка даної проблеми певною мірою можуть сприяти розвитку цієї характеристики саме у персоналу освітніх організацій [2].

Отже, в цілому можна зробити висновок про те, що за більшістю характеристик підприємницької поведінки менеджери освітніх організацій мають низький рівень розвитку. Лише прагнення до саморозвитку в опитаних освітян має достатньо високий рівень розвитку.

Що стосується інтегрального показника підприємницької поведінки в цілому, то результати дослідження показали, що у половини (49,4 %) менеджерів освітніх організацій підприємницька поведінка розвинута на низькому рівні. На середньому рівні розвитку підприємницька поведінка спостерігається у 46,1 % опитаних. І лише у 4,5 % опитаних освітян підприємницька поведінка має високий рівень розвитку. Тобто, можна зробити висновок, що основна частина менеджерів освітніх організацій мають недостатній рівень розвитку підприємницької поведінки.

3.4. Взаємозв'язок між рівнем розвитку підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком

Для виконання *третього завдання* нами був проаналізований взаємозв'язок між рівнем розвитку *характеристик підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій (ризикованість, інноваційність, творчість, автономність, гнучкість, орієнтація на досягнення та прагнення до саморозвитку)* та рівнями організаційного розвитку. Окрім того, був визначений взаємозв'язок між рівнем розвитку інтегрального показника підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій та рівнем організаційного розвитку.

Розглянемо послідовно отримані результати (табл. 3.3.2).

Що стосується *окремих характеристик*, то результати, отримані за допомогою кореляційного аналізу, говорять про наявність статистично значущого взаємозв'язку, по-перше, між рівнем розвитку *ризикованості* у менеджерів освітніх організацій та організаційною зрілістю ($r = 0,290$; $p < 0,01$) та організаційним розвитком ($r = 0,306$; $p < 0,01$).

По-друге, аналіз даних показав, що існує статистично значущий взаємозв'язок між рівнем розвитку *інноваційності* у менеджерів освітніх організацій та організаційною зрілістю ($r = 0,254$; $p < 0,05$) та організаційним розвитком ($r = 0,227$; $p < 0,05$).

Таблиця 3.3.2

Взаємозв'язок між рівнем розвитку окремих характеристик та інтегративного показника підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій та рівнями організаційного розвитку (коефіцієнт кореляції (r_s))

Характеристика	Показники організаційного розвитку		
	Організаційна зрілість	Організаційна проблемність	Організаційний розвиток
Ризикованість	<u>0,290**</u>	-0,150	<u>0,306**</u>
Інноваційність	<u>0,254*</u>	-0,150	<u>0,227*</u>
Творчість	0,147	-0,023	0,171
Автономність	-0,084	0,114	-0,025
Гнучкість	-0,152	0,126	-0,118
Орієнтація на досягнення	0,194	-0,174	<u>0,228*</u>
Прагнення до саморозвитку	<u>0,277**</u>	<u>-0,346**</u>	<u>0,271**</u>
Підприємницька поведінка	<u>0,228*</u>	<u>-0,215*</u>	<u>0,285**</u>

Примітки: ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

По-третє, встановлений позитивний зв'язок між орієнтацією на досягнення та організаційним розвитком ($r = 0,228$; $p < 0,05$).

І, по-четверте, досить чутливим рівень організаційного розвитку виявився до прагнення до саморозвитку. Так, виявлено прямий зв'язок між прагненням до саморозвитку та організаційною зрілістю ($r = 0,277$; $p < 0,01$) та організаційним розвитком ($r = 0,271$; $p < 0,01$), а також зворотній зв'язок з організаційною проблемністю.

Тобто, можна стверджувати, що із збільшенням рівня розвитку ризикованості, інноваційності, орієнтації на досягнення та прагнення до саморозвитку у менеджерів освітніх організацій збільшується рівень організаційного розвитку.

Що до творчості, то тут аналіз даних свідчить лише про наявність певної тенденції, яка також проявляється, насамперед, в тому, що із збільшенням рівня розвитку цієї характеристики у менеджерів освітніх організацій збільшується рівень організаційної зрілості та організаційного розвитку в цілому.

Що до інтегрального показника підприємницької поведінки в цілому, то, як бачимо із таблиці 3.3.2, рівень організаційної зрілості ($r = 0,228$; $p < 0,05$) та організаційного розвитку ($r = 0,285$; $p < 0,01$) має прямий взаємозв'язок з рівнями розвитку підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій. У свою чергу рівень організаційної проблемності ($r = -0,215$; $p < 0,05$) має зворотній взаємозв'язок з рівнями розвитку підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій.

Отже, можна зробити висновок про те, що чим вищий рівень розвитку підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій,

тим вищий рівень організаційного розвитку в їх освітніх організаціях. І навпаки, в освітніх організаціях, де менеджери мають низький рівень розвитку підприємницької поведінки, організаційний розвиток знаходиться на проблемному рівні.

Проаналізуємо детальніше виявлений взаємозв'язок між підприємницькою поведінкою у менеджерів освітніх організацій та організаційним розвитком у процентному співвідношенні (за допомогою таблиць спряженості). Як бачимо в таблиці 3.3.3, 75,0% менеджерів освіти з високим рівнем розвитку підприємницької поведінки працюють в організаціях з конструктивним рівнем організаційного розвитку.

Таблиця 3.3.3

Взаємозв'язок між рівнем розвитку підприємницької поведінки та рівнями організаційного розвитку (в % від загальної кількості)**

Рівень розвитку підприємницької поведінки	Рівень організаційного розвитку		
	Кризовий	Проблемний	Конструктивний
Низький рівень	34,1	54,5	11,4
Середній рівень	12,2	70,7	17,1
Високий рівень	25,0	0,0	75,0

Примітка. ** $p < 0,01$.

Отже, сформульована нами гіпотеза підтвердилась результатами емпіричного дослідження: підприємницька поведінка менеджерів освіти є вагомим чинником розвитку їхніх організацій.

Разом з тим, отримані результати, на нашу думку, говорять про необхідність проведення спеціального психологічного навчання за допомогою, зокрема, тренінгу, з метою розвитку характеристик підприємницької поведінки у менеджерів освітніх організацій та підвищення рівня розвитку підприємницької поведінки в цілому для ефективного забезпечення організаційного розвитку.

3.5. Тренінг «Формування підприємницької поведінки у персоналу освітніх організацій для ефективного забезпечення організаційного розвитку»

Мета тренінгу — формування підприємницької поведінки у персоналу освітніх організацій для ефективного забезпечення організаційного розвитку.

Завдання тренінгу:

1. Оволодіння знаннями щодо сутності та значення підприємницької поведінки персоналу освітніх організацій як важливого чинника організаційного розвитку.
2. Оволодіння персоналом освітніх організацій методами діагностики основних характеристик підприємницької поведінки.

3. Розвиток у персоналу освітніх організацій основних характеристик підприємницької поведінки.

Тренінг «Формування підприємницької поведінки у персоналу освітніх організацій для ефективного забезпечення організаційного розвитку» включає *вступну, основну та заключну структурно-змістовні частини* (див. табл. 3.3.4).

Таблиця 3.3.4

Структура тренінгу

Структурні частини	Компоненти	Години
Вступна частина тренінгу		2
Основна частина тренінгу		
Тренінгова сесія 1 «Підприємницька поведінка персоналу освітніх організацій як важливий чинник забезпечення організаційного розвитку»	<i>Змістовно-смісловий компонент:</i> «Сутність підприємницької поведінки персоналу в освітніх організаціях»	6
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика значущості та готовності персоналу освітніх організацій до вияву підприємницької поведінки»	
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Формування мотивації до вияву підприємницької поведінки в організації»	
Тренінгова сесія 2 «Ризикованість та інноваційність як базові характеристики підприємницької поведінки»	<i>Змістовно-смісловий компонент:</i> «Сутність характеристик «ризикованість» та «інноваційність»»	6
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика схильності до ризику та готовності до інновацій»	
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Розвиток схильності до ризику та готовності до інновацій»	
Тренінгова сесія 3 «Творчість, гнучкість та автономність як основні процесуальні характеристики підприємницької поведінки»	<i>Змістовно-смісловий компонент:</i> «Сутність характеристик «творчість», «гнучкість», «автономність»»	6
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика характеристик «творчість», «гнучкість», «автономність»»	
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Розвиток характеристик «творчість», «гнучкість», «автономність»»	

Тренінгова сесія 4 «Орієнтація на досягнення та прагнення до саморозвитку як основні результативні характеристики підприємницької поведінки»	<i>Змістовно-смісловий компонент:</i> «Сутність характеристик «орієнтація на досягнення», «прагнення до саморозвитку»»	6
	<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика характеристик «орієнтація на досягнення», «прагнення до саморозвитку»»	
	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Розвиток характеристик «орієнтація на досягнення», «прагнення до саморозвитку»»	
Заключна частина тренінгу		4
ВСЬОГО		30

Зміст тренінгу розгортається шляхом поєднання основних структурних елементів (тренінгових сесій), основних компонентів кожної із тем тренінгу (змістовно-смісловий, діагностичний та корекційно-розвивальний компоненти) та інтерактивних технік, які використовуються для представлення кожного із компонентів. Далі наведено детальний зміст тренінгу.

Вступна частина тренінгу

Криголам «Знайомство». Група стоїть в колі. Кожен має назвати своє ім'я та продовжити висловлювання: «Моя найкраща подруга (мій справжній друг) сказав би, що я...» Тренер перешкоджає самокритичним висловлюванням, наприклад: «...що я незібрана». Тренер: «А за що він вас поважає?» Учасник: «За те, що я активна...» Тренер: «Так, про Наталку говорять, що вона активна» [15].

Вивчення очікувань, запитів та емоційного стану учасників заняття [20].

Учасники по черзі дають відповіді на запитання:

- Чому Ви хочете навчитися в процесі тренінгу?
- Якими конкретними вміннями та навичками Ви хочете оволодіти?
- Який у Вас зараз емоційний стан?

Індивідуальні відповіді учасників заняття, представлені на окремих «аркушах-стікерах», можуть вивішуватися на дошці (спеціальному стенді), з наступним груповим аналізом та обговоренням. Це дасть можливість створити «груповий портрет» учасників заняття, а також уточнити основну мету та завдання тренінгу.

Мультимедійна презентація «Мета, завдання та структура тренінгу» (з урахуванням результатів виконання попереднього завдання).

Мозковий штурм: «Визначення правил групової роботи та загальної структури тренінгу» (для підготовки цього питання можна використати наявний в літературі матеріал [20]).

Робота в парах: «Психологічні чинники організаційного розвитку освітніх організацій».

Основна частина тренінгу

Тренінгова сесія 1 «Підприємницька поведінка персоналу освітніх організацій як важливий чинник забезпечення організаційного розвитку»

Змістовно-смысловий компонент «Сутність та значення підприємницької поведінки персоналу в освітніх організаціях»:

Метод незавершених речень: «Підприємницька поведінка персоналу освітніх організацій — це...»

Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації: «Два підходи до визначення підприємництва: підприємництво як особливий тип поведінки та підприємництво як особливий вид діяльності» [13].

Творчо-аналітичне завдання (робота в малих групах): «Освітня організація вчора та сьогодні».

Мета: визначити актуальність проблеми розвитку підприємницької поведінки персоналу для освітньої організації».

Інструкція: 1) Проаналізувати умови діяльності освітніх організацій та чинники забезпечення їх ефективної діяльності в наш час та 30 років тому назад; 2) За аналогічним форматом проаналізувати основні вимоги до персоналу освітніх організацій в таких умовах для забезпечення ефективної діяльності організації.

(Примітка для тренера: для продуктивного виконання цього завдання необхідно сформувати групи з учасників різних вікових груп. Для цього перед виконанням цього завдання можна провести «Криголам: який в тебе знак зодіаку (за роком народження)» (за допомогою лише невербальних засобів спілкування побудувати шеренгу від самого молодого учасника до найстаршого). Після цього, наприклад, за допомогою різнокольорових карток утворити необхідну кількість груп з учасників різних вікових груп (авторська розробка)).

Узагальнення та обговорення отриманих результатів (з використанням мультимедійної презентації): «Підприємницька поведінка персоналу освітніх організацій як важливий чинник забезпечення організаційного розвитку та ефективності діяльності освітньої організації в цілому».

Вправа-змагання «Зібрати схему» (робота в малих групах (командах)): «Роль підприємницької поведінки в організаційному розвитку». Завдання для команд: із наданих складових частин найшвидше зібрати схему, яка розкриває місце і роль підприємницької поведінки в організаційному розвитку [14].

Мозковий штурм: «Назвіть основні характеристики підприємницької поведінки персоналу освітніх організацій».

Узагальнення та обговорення отриманих результатів (з використанням мультимедійної презентації): «Основні характеристики підприємницької поведінки персоналу освітніх організацій та їх класифікація».

Діагностичний компонент «Діагностика значущості та готовності персоналу освітніх організацій до вияву підприємницької поведінки»:

Психологічний практикум: «Значення та особливості підприємницької поведінки у працівників освітніх організацій в організаційному розвитку» (за допомогою анкети «Підприємницька поведінка в освітніх організаціях» (авторська розробка)).

Психологічний практикум: «Виявлення готовності до вияву підприємницької поведінки (за допомоги методики «Готовність до підприємницької діяльності» [20])».

Корекційно-розвивальний компонент «Формування мотивації до вияву підприємницької поведінки в організації»:

Робота в парах (з подальшим груповим обговоренням): «Згадайте та визначте коло Ваших колег, поведінка яких має підприємницькі ознаки, але за своїм соціальним статусом вони не є підприємцями. Як Ви думаєте, про що це свідчить?»

Індивідуальне рефлексивне завдання (з наступним обговоренням у групах): «Проаналізуйте на основі власної професійної діяльності, коли і яким чином у Вас проявлялась підприємницька поведінка. Приведіть приклади такої поведінки (за останній рік)».

Робота в малих групах (с подальшим груповим обговоренням): «Назвіть конкретні інноваційні зміни в освітній організації, для введення яких персоналу необхідно виявляти підприємницьку поведінку».

Тренінгова сесія 2 «Ризикованість та інноваційність як базові характеристики підприємницької поведінки»

Змістовно-смісловий компонент «Сутність характеристик ризикованість та інноваційність»:

Метод незавершених речень (письмовий варіант): «Ризикованість як провідна характеристика підприємницької поведінки — це...»

Метод мозкового штурму (письмовий варіант): «Інноваційність — це інтегративна психологічна характеристика, яка включає в себе...»

(Примітка для тренера: результати виконання завдань записуються учасниками на окремих аркушах-стікерах та вивішуються на окремій дошці. Після загальногрупового обговорення отриманих записів та їх обробки (методами аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації тощо) результати виконання цих завдань ведучий залишає на дошці протягом усього заняття як певне методичне забезпечення. До отриманих результатів учасники можуть повертатися при виконанні інших завдань, зокрема, при виконанні «психологічного практикуму» (див. діагностичний компонент тренінгової сесії)).

Метод розробки творчих проектів (робота в малих групах): «Основні фактори, які впливають на ризикованість та інноваційність підприємницької поведінки».

Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації: «Особливості ризикованої та інноваційної підприємницької поведінки. Схильність до зваженого ризику. Схильність до інновацій [14].

Діагностичний компонент «Діагностика схильності до ризику та готовності до інновацій»:

Метод самодіагностики «Психологічна павутинка»: «Самооцінка ризикованості та інноваційності» [23].

Інструкція: Використовуючи результати попередніх вправ, відмітити на шкалах (від 0 до 10) рівень розвитку кожної з виділених якостей. Шкалами в даному випадку є радіуси великого кола, кількість яких (радіусів) відповідає кількості психологічних якостей, які оцінюють учасники. З'єднати точки на шкалах.

В результаті отримуємо «павутинку», на якій наочно відображені перспективи для подальшого самовдосконалення учасників тренінгу.

Психологічний практикум: «Діагностика схильності до інновацій» за допомогою шкали самооцінки інноваційних якостей особистості (Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко) [19].

Корекційно-розвивальний компонент «Розвиток схильності до ризику та готовності до інновацій»:

Групова дискусія: «Схильність до ризику в процесі організаційного розвитку в освітніх організаціях: аргументи «за» та аргументи «проти»».

Вправа «Прийняття ризикованого рішення в процесі організаційного розвитку». Заповнення робочих аркушів (робота в малих групах з подальшим обговоренням). Кожній групі пропонується прийняти (або не прийняти) ризиковане рішення (на прикладі введення конкретної зміни) за наступною схемою: прописати можливі переваги та ризики, визначити невизначені наслідки, виявити альтернативні шляхи тощо.

Вправа «Виявлення інноваційності в процесі організаційного розвитку». Заповнення робочих аркушів (робота в малих групах з подальшим обговоренням). Кожній групі пропонується заповнити план організаційного розвитку освітньої організації (на прикладі введення конкретної інновації): 1. Мета організаційного розвитку; 2. Рушійні сили; 3. Стримуючі сили; 4. План дій; 5. Вияви підприємницької поведінки. Після завершення вправи учасники обговорюють отримані результати за такими основними питаннями: адекватність мети, відповідність плану дій поставленій меті, ступінь врахування рушійних та стримуючих сил в плані дій, значення виявлення підприємницької поведінки, основні форми її виявлення.

Тренінгова сесія 3 «Творчість, гнучкість та автономність як основні процесуальні характеристики підприємницької поведінки»

Змістовно-смысловий компонент «Сутність характеристик підприємницької поведінки «творчість», «гнучкість», «автономність»»:

Вправа «Скарбничка асоціацій»: по колу кожний з учасників називає асоціації, які пов'язані з поняттям гнучка (мобільна) поведінка персоналу освітніх організацій [3].

Аналітична робота в парах: «Вияв творчості у менеджерів освітньої організації»; «Як проявляється автономність в роботі менеджера освітньої організації».

Робота в малих групах: «Сутність та значення таких характеристик підприємницької поведінки, як творчість, гнучкість, автономність у персоналу освітніх організацій».

Діагностичний компонент «Діагностика характеристик підприємницької поведінки «творчість», «гнучкість», «автономність»»:

Психологічний практикум: «Виявлення рівня розвитку характеристик підприємницької поведінки» (за допомогою «Тесту на загальні здібності до підприємництва (GET TEST)») [20].

Корекційно-розвивальний компонент «Розвиток характеристик підприємницької поведінки «творчість», «гнучкість», «автономність»»:

Проблемна ситуація (робота в малих групах з подальшим обговоренням): «Виявлення незалежності при прийнятті інноваційного рішення». Мета вправи: розвинути такі характеристики підприємницької поведінки, як незалежність та гнучкість (навчитися адекватно оцінювати можливості освітньої організації, зважувати можливі винагороди та поразки, відстоювати свою точку зору, приймати аргументи іншої сторони). Групам пропонується на прикладі конкретної освітньої організації прийняти рішення щодо відкриття «Центру з вивчення іноземних мов». Кожна група розподіляється на тих, хто підтримує цю ініціативу, та на тих, хто проти неї. Для цього пропонується визначити очевидні переваги та можливі ризики. Під час виконання тренер спостерігає за тим, хто з учасників був незалежним у своїх поглядах, хто приймав позицію «моя хата скраю», хто схилився під тиском групи. Після виконання прийняті рішення та спостереження тренера обговорюються.

Вправа — «креатив» [20] (модифікація автора). Мета вправи: розвинути таку характеристику підприємницької поведінки, як творчість (навчитися проявляти творчі підходи в процесі введення змін, генерувати творчі ідеї). Учасникам пропонується знайти якомога більше способів прояву підприємницької поведінки при введенні в освітню організацію таких змін, як, наприклад, розробка рекламної компанії освітньої

організації, або нові форми проведення новорічних свят в освітніх організаціях.

Гра «Один проти всіх» [3]. Із групи обирається один або декілька учасників — «керівників», які повинні переконати інших членів групи («колектив») прийняти непопулярне рішення. «Керівник» повинен навести достатню кількість найвагоміших аргументів, а група чинить опір. При обговоренні цієї гри найбільша увага приділяється встановленню контакту з аудиторією, доказованість аргументів та можливості різних варіантів рішення конфліктних ситуацій, а також особливості самопрезентації керівника.

Тренінгова сесія 4 «Орієнтація на досягнення та прагнення до саморозвитку як основні результативні характеристики підприємницької поведінки»

Змістовно-смысловий компонент «Сутність характеристик підприємницької поведінки «орієнтація на досягнення» та «прагнення до саморозвитку»»:

Групова дискусія: «Результат підприємницької поведінки — це лише гроші?»

Робота в малих групах: «Результат реалізації стратегічних та тактичних цілей розвитку організації: спільне та відмінне».

Індивідуальне аналітичне завдання: «Саморозвиток: основні напрями та стратегії».

Діагностичний компонент «Діагностика характеристик підприємницької поведінки «орієнтація на досягнення» та «прагнення до саморозвитку»»:

Психологічний практикум:

- діагностика орієнтації на досягнення за допомогою методики «Мотивація досягнень» [26];
- діагностика прагнення до саморозвитку за допомогою «Методики діагностики реалізації потреб в саморозвитку» [26].

Корекційно-розвивальний компонент «Розвиток характеристик підприємницької поведінки «орієнтація на досягнення» та «прагнення до саморозвитку»»:

Вправа «Виявлення цілеспрямованості та рішучості під час постановки і досягнення цілей змін» (робота в малих групах з подальшим обговоренням).

Мета вправи: розвинути таку характеристику підприємницької поведінки, як цілеспрямованість та рішучість (навчитися ставити мету та визначати конкретні кроки для досягнення поставленої мети).

Інструкція: Кожна група на прикладі введення конкретної зміни в освітню організацію повинна чітко сформулювати мету («головну ціль») та визначити конкретні кроки на шляху реалізації визначеної мети («підцілі»). Потім кожна «підціль» розподіляється ще на кілька

необхідних кроків і т.д., поки визначити «підцілі» буде неможливо. Після завершення вправи учасники обговорюють отримані результати за такими основними питаннями: наскільки важко було чітко сформулювати цілі; чи є вичерпною ієрархія цілей у сусідньої групи; визначити основні резерви.

Індивідуальне домашнє завдання: «Прояв у процесі введення змін в освітній організації потреби в досягненнях, подальшому розвитку: складання «Стратегічного плану з саморозвитку та досягнення професійних цілей» [25] (модифікація автора).

Мета вправи: розвинути таку характеристику підприємницької поведінки, як потреба в досягненнях, подальшому розвитку (сформувати потребу в самовдосконаленні, навчитися оцінювати свій професійний рівень відповідно до введення змін). На прикладі змодельованої ситуації учасникам пропонується заповнити макет стратегічного плану з саморозвитку та досягнення професійних цілей. Наприклад, в освітній організації вводиться така зміна, як використання сучасних ІТ-технологій під час викладання дисципліни.

План із саморозвитку та досягнення професійних цілей має містити наступні частини. 1. Сьогодення: а) чи задоволені Ви станом викладання своєї дисципліни?; б) Ваша мета, уявлення про майбутнє щодо викладання своєї дисципліни; в) проаналізуйте Ваш рівень володіння сучасними ІТ-технологіями. 2. Майбутнє: а) опишіть свій рівень володіння сучасними ІТ-технологіями через 1 рік; б) які зміни повинні відбутися у Вашій діяльності?; в) як повинен змінитися Ваш рівень володіння сучасними ІТ-технологіями. 3. Реалізація плану: а) назвіть 4-5 заходів для здійснення запланованого; б) назвіть 4-5 речей, які можуть зашкодити запланованому; в) визначте, чия допомога Вам необхідна в цьому; г) визначте, як Ви будете контролювати намічений план; д) визначте конкретну винагороду, яка може бути при досягненні запланованих цілей.

Заклучна частина тренінгу

Вправа «Оптимісти — песимісти» [3] (модифікація автора): «Підприємницька поведінка в освітній організації: позитиви та негативи».

Мета вправи: закріпити мотивацію щодо формування підприємницької поведінки у персоналу організації та розвитку внутрішнього підприємництва в освітній організації.

Інструкція: 1) Група поділяється на дві команди: «Оптимісти» та «Песимісти»; 2) «Оптимісти» складають список переваг та позитивних аспектів розвитку підприємницької поведінки персоналу освітньої організації, продовжуючи вислів: «Виявляти підприємницьку поведінку необхідно тому, що...»; 3) «Песимісти» складають перелік недоліків та негативних аспектів розвитку підприємницької поведінки персоналу освітньої організації, продовжуючи вислів: «Виявляти підприємницьку

поведінку не потрібно тому, що...»; 4) Обидві групи по черзі висловлюють свої аргументи.

Після завершення результати виконання вправи обговорюються.

(Примітка для тренера. Процес виконання цієї справи може бути записаний на відеокамеру. В цьому випадку, проглядаючи відеозапис, учасники мають змогу оцінити виконання вправи не тільки з точки зору «змісту проблеми». Також можна відслідкувати певні соціально-психологічні результати роботи групи в цілому після навчання (згуртованість групи, динаміка розвитку групи, задоволеність роботою тощо).

Спільний творчий проект: «Менеджер освітньої організації — ідеальний підприємець». Мета: узагальнити набуті знання про основні характеристики підприємницької поведінки персоналу освітніх організацій. Інструкція: всі учасники групи виконують спільний проект, на якому відображують ідеального менеджера-підприємця.

Блиц-опитування учасників тренінгу за допомогою анкети «Аналіз ефективності роботи тренінгу» (опитування з метою забезпечення зворотного зв'язку, необхідно проводити анонімно) [21].

Рефлексія тренінгу. Всі учасники, сидячи в колі, послідовно, в довільній формі висловлюють свої враження від проведеного заняття, наприклад, наскільки воно було корисним для них, що нового про себе вони дізнались, що їм сподобалось (не сподобалось), що слід врахувати в процесі проведення занять надалі тощо. Отримані судження можуть, з дозволу учасників тренінгу, записуватись керівником заняття на диктофон для здійснення наступного контент-аналізу. Це дасть можливість більш глибоко оцінити значущість занять для учасників, а також своєчасно вносити певні зміни в проблематику, дизайн заняття та власну поведінку тренера на наступних етапах роботи.

Вручення сертифікатів.

Фотопрезентація «Так ми працювали сьогодні разом» [21].

Вправа-криголам «На все добре». На завершення кожний із учасників тренінгу пише своїм колегам побажання на майбутнє та урочисто вручає їх.

Обмін професійними контактами.

Висновки

1. Одним із актуальних та інноваційних напрямків в організаційній та економічній психології є *психологія підприємницької поведінки персоналу організацій*, яка вивчає сутність, основні характеристики підприємницької поведінки менеджерів та персоналу організацій та чинники, що впливають на її формування.

2. *Підприємницька поведінка менеджерів та персоналу організацій* — це особливий тип поведінки особистості, що здійснюється в рамках організації задля її інтересів та інтересів її клієнтів, і характеризується сукупністю психологічних ознак: ризикованість, інноваційність, твор-

чість, автономність, гнучкість, орієнтація на досягнення та прагнення до саморозвитку.

3. За більшістю характеристик підприємницької поведінки та за інтегральним показником менеджери освітніх організацій мають низький рівень розвитку.

4. Результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу про те, що підприємницька поведінка менеджерів освіти є вагомим чинником організаційного розвитку.

5. Одним із ефективних методів розвитку підприємницької поведінки персоналу освітніх організацій є, на наш погляд, тренінг «Формування підприємницької поведінки у персоналу освітніх організацій для ефективного забезпечення організаційного розвитку».

Література

1. Ансофф И. Стратегическое управление [Электронный ресурс] / И. Ансофф. – Режим доступа : <http://vuzlib.net/beta3/html/1/5182/>
2. 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.
3. Вдовіченко О. В. Схильність до ризику у різних сферах діяльності: Методика дослідження / О. В. Вдовіченко. – О. : Фенікс, 2007. – 32 с.
4. Восемнадцать програм тренингов: руководство для профессионалов / под науч. ред. В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2007. – 368 с.
5. Грузинский А.О. Университет как предпринимательская организация / А. О. Грузинский // СоцИс. – № 4. – 2003. – С. 113-121.
6. Дейнека О.С. Экономическая психология: социально-политические проблемы / О.С. Дейнека. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1999. – 240 с.
7. Даниленко Л.І. Інноваційний освітній менеджмент : [навчальний посібник] / Л.І. Даниленко. – К. : Главник, 2006. – 144 с.
8. Завьялова Е. К. Психология предпринимательства : [учеб. пособие] / Е. К. Завьялова, С. Т. Посохова. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004. – 296 с.
9. Карамушка Л. М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології / [ред. кол. : С. Д. Максименко (гол.ред.) та ін.]. – Том 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Ч. 24 / За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Вид-во «А.С.К.», 2010. – С. 196-208.
10. Карпунин А. А. Формирование предпринимательского стиля поведения некоммерческих организаций : дисс. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Карпунин Андрей Александрович. – СПб., 2005. – 164 с.
11. Кобзева Л. В. Предпринимательский университет: как университету встроиться в экономику в новом десятилетии [Электронный ресурс] / Л. В. Кобзева. – Режим доступа: inclub.info/wp-content/uploads/.../kobzeva_56_обр_00_ИТР.doc.
12. Константинов Г. Н. Что такое предпринимательский университет / Г. Н. Константинов, С. Р. Филонович // Вопросы образования. – № 1. – 2007. – С. 49-62.
13. Креденцер О. В. Інноваційність як важлива психологічна характеристика підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій в контексті організаційного розвитку / О. В. Креденцер // Актуальні проблеми психології / [ред. кол. : С. Д. Ма-

- ксименко (гол. ред.) та ін.]. – Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Ч. 29 / За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.: Вид-во «А. С. К.», 2011. – С. 70-78.
14. Креденцер О. В. Основні підходи до розуміння сутності феномену підприємництва / О. В. Креденцер // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць. – К.: Політехніка, 2005. – № 3. – Ч. 1. – С. 133-140.
 15. Креденцер О. В. Сутність підприємницької поведінки персоналу сучасних організацій та її роль в організаційному розвитку / О. В. Креденцер // Актуальні проблеми психології / [ред. кол.: С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Ч. 21-22 / За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.: Вид-во «А. С. К.», 2010. – С. 16-21.
 16. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : [навч. посіб.] / К. Л. Мілютіна. – К.: МАУП, 2004. – 192 с.
 17. Максименко С. Д. Психологія підприємницької діяльності / С. Д. Максименко // Філософська і соціологічна думка. – 1993. – № 5. – С. 15-21.
 18. Москаленко В. В. Підприємництво як предмет дослідження економічної психології / В. В. Москаленко // Актуальні проблеми психології. Том 1: Економічна психологія. Організаційна психологія. Соціальна психологія : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С. Д., Карамушки Л. М. – К.: Міленіум, 2003. – Вип. 11. – С. 17-20.
 19. Пачковський Ю. Ф. Психологія підприємництва : [навчальний посібник] / Ю. Ф. Пачковський. – К.: Каравела, 2006. – 408 с.
 20. Позняков В. П. Психологические отношения и деловая активность российских предпринимателей / В. П. Позняков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2001. – 240 с.
 21. Технології роботи організаційних психологів : [навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти] / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: ІНК ОС, 2005. – 366 с.
 22. Технологія психологічної підготовки персоналу держадміністрацій до роботи в команді : навч. посібник / Л. М. Карамушка, О. А. Філь, В. В. Левковець, О. І. Альохіна, В. О. Михайленко. – К.: Наук. світ, 2008. – 182 с.
 23. Технологія психологічної підготовки персоналу організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін (на матеріалі освітніх організацій) : [навчальний посібник] / За науковою редакцією професора Л. М. Карамушки. – К.: Науковий світ, 2008. – 234 с.
 24. Управление персоналом. Практикум : упражнения, тесты / [под ред. М. Н. Кулапова]. – М.: Изд-во «Экзамен», 2003. – 256 с.
 25. Ушаков К. М. Слово в поддержку «функционирующих школ» / К. М. Ушаков // Директор школы. – № 1. – 2002. – С. 24-26.
 26. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : [навчально-методичний посібник] / В. М. Федорчук. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. – 240 с.
 27. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин. – М., 2002. – С. 59-62
 28. Хизрич Р. Предпринимательство или как завести собственное дело и добиться успеха: [пер. с англ.] / Р. Хизрич, М. Питерс. – М.: Прогресс, 1992. – 160 с.
 29. Хомин О. В. Интеллектуальный капитал как интерспецифический ресурс интеллектуального предпринимательства / О. В. Хомин // Социальная экономика. – № 3-4. – 2005. – С. 107-115.

30. Чурюмова С.Ф. Формирование и развитие предпринимательского стиля управления как важнейшего фактора повышения эффективности производства: дисс. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Светлана Федоровна Чурюмова. – Калининград, 2002. – 151 с.
31. Шумпетер Й. Теория экономического развития / Й. Шумпетер. – М.: Изд-во «Прогресс», 1982. – 455 с.
32. Эбнер М. Предпринимательская ориентация в организации. Внутреннее предпринимательство: [пер. с нем.] / М. Эбнер, Г. Франк, К. Корунка, М. Люгер // Психология труда и организационная психология; т. 6. – Х.: «Гуманитарный Центр», 2010. – 284 с.
33. Яценко Т.С. Методы активного социально-психологического обучения: [метод. рекомендации для студентов пед. институтов] / Т.С. Яценко. – Ч.2. – К.: РУМК, 1991. – 56 с.
34. Brockhaus R.N. (1982) The psychology of the entrepreneur // Encyclopedia of Entrepreneurship // Ed.: C.A. Kent, D.L. Sexton, K.H. Vesper. – Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice – Hall, 1982. – p. 39-57.
35. Hisrich R.D. Entrepreneurship / Intrapreneurship / R.D. Hisrich // American Psychologist. – № 45. – 1990. – p. 209-222.
36. Pinchot G. Intra-Corporate Entrepreneurship [Электронный ресурс] / G. Pinchot, E. Pinchot. – 1978. – Режим доступа: <http://www.intrapreneur.com/MainPages/History/IntraCorp.html>.

Розділ 4. ЕТНОПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

- 4.1. *Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження етнопсихологічних характеристик менеджерів освіти у контексті організаційного розвитку освітніх організацій*
- 4.2. *Етнопсихологічні характеристики менеджерів освіти як чинник забезпечення організаційного розвитку в умовах полікультурного середовища освітніх організацій*
- 4.3. *Вияви основних етнопсихологічних характеристик менеджерів освіти у контексті організаційного розвитку освітніх організацій*
- 4.4. *Взаємозв'язок рівня прояву етнопсихологічних характеристик менеджерів освіти та рівня організаційного розвитку в умовах полікультурного середовища освітніх організацій*
- 4.5. *Зміст та структура тренінгу «Етнопсихологічні чинники організаційного розвитку освітніх організацій»*

4.1. **Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження етнопсихологічних характеристик менеджерів освіти у контексті організаційного розвитку освітніх організацій**

Останніми десятиріччями в Україні набувають сили процеси глобалізації та інтеграції в європейський культурний простір, які знаходять своє відображення у діяльності вітчизняних освітніх організацій. Виникає необхідність впровадження інноваційних технологій в освітній сфері, систематизованого та планомірного розвитку освітніх організацій. У світлі концепції впровадження полікультурної освіти в Україні постає проблема врахування етнопсихологічних характеристик персоналу у процесі організаційного розвитку освітніх організацій.

Разом із тим, етнопсихологічні характеристики персоналу освітніх організацій досліджено недостатньо. Отже, актуальність цієї проблеми та її недостатня розробленість зумовлює вибір **теми** нашого **дослідження**: аналіз етнопсихологічних чинників організаційного розвитку освітніх організацій.

Об'єкт дослідження: організаційний розвиток освітніх організацій.

Предмет дослідження: етнопсихологічні характеристики менеджерів як чинник забезпечення організаційного розвитку в умовах полікультурного середовища освітніх організацій.

Мета дослідження: вивчення рівня розвитку етнопсихологічних характеристик менеджерів освітніх організацій та їх зв'язку з рівнем організаційного розвитку освітніх організацій.

Гіпотеза дослідження полягає в наступному:

1. Існує взаємозв'язок між ступенем вираженості окремих етнопсихологічних характеристик (етносамооцінка, тип етнічної ідентичності, колективізм, конформізм, афіліація, відкритість, толерантність, ставлення до національно-етнічних питань) менеджерів освітніх організацій та рівнем організаційного розвитку освітніх організацій.

2. Існують різні етнопсихологічні типи менеджерів освітніх організацій в умовах організаційного розвитку.

3. Застосування спеціальних технологій сприятиме розвитку знань, умінь та навичок врахування етнопсихологічних характеристик менеджерів освіти в процесі організаційного розвитку закладів освіти.

Завдання дослідження:

1. Виявити рівні розвитку етнопсихологічних характеристик менеджерів освітніх організацій.

2. Проаналізувати взаємозв'язок етнопсихологічних характеристик менеджерів з рівнем організаційного розвитку освітніх організацій.

3. Встановити етнопсихологічні типи менеджерів освітніх організацій в умовах організаційного розвитку.

4. Розробити тренінгову програму з розвитку етнопсихологічних характеристик менеджерів як чинників організаційного розвитку освітніх організацій.

Методика та організація досліджень.

Дослідження проводилось протягом 2009-2010 рр. У ході дослідження опитано понад 100 менеджерів середньої освіти з різних регіонів України.

Використовувалися такі методики:

- «Етнопсихологічний опитувальник» (Л. Б. Шнейдер, С. В. Вальцев [23]) – для встановлення рівнів розвитку таких етнопсихологічних характеристик: етносамооцінка, колективізм, конформізм, афіліація, толерантність, відкритість;
- опитувальник «Типи етнічної ідентичності» (тест Г. У. Солдатової [18]) – для визначення таких етнопсихологічних характеристик: етніцизм, етнічна індиферентність, норма (позитивна етнічна ідентичність), етноогоїзм, етноізоляціонізм, етнофанатизм;
- опитувальник «Пошук етнонаціональної ідентичності» (авторська модифікація методики Л. Хагендорна [24]) – для аналізу патріотичних, націоналістичних та мультикультурних установок освітян;
- опитувальник «Як розвивається Ваша організація?» (В. Зігерт, Л. Ланг, адаптація Л. М. Карамушки [7]) – для визначення показників організаційного розвитку закладу освіти.

Математичну обробку даних проводили за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 13.0). Для обробки даних використовуву-

вали такі методи: кореляційний аналіз (із застосуванням коефіцієнту кореляції Спірмена), факторний аналіз, кластерний аналіз.

4.2. Етнопсихологічні характеристики менеджерів освіти як чинник забезпечення організаційного розвитку в умовах полікультурного середовища освітніх організацій

Розвиток етнопсихологічних характеристик менеджерів та персоналу організацій набуває особливої актуальності в процесі організаційного розвитку, під яким розуміють систематичне й довготермінове застосування наукового знання про поведінку як засіб підвищення ефективності організації з точки зору її здатності пристосовувати до змін своєї цілі, структуру, стиль роботи тощо [3]. Отже, підготовка працівників навчальних закладів до ефективної крос-культурної взаємодії **в умовах полікультурного середовища** стає важливим напрямком організаційного розвитку освітніх організацій.

Слід зазначити, що *полікультурними (багатокультурними)* називають такі суспільства, які мають в своєму складі різні групи населення: національні, етнічні, релігійні, соціальні (молодь, пенсіонери), професійні. Під *полікультурністю суспільства* розуміють добросусідську взаємодію між представниками різних культур. Особливо важливо в умовах освітнього середовища представляється, на наш погляд, той аспект полікультурності, що стосується взаємодії представників національних культур. У цьому контексті вагомим є той факт, що у Статті 3 Закону України «Про загальну середню освіту» є положення, згідно з яким навчання і виховання ґрунтуються на загальнолюдських цінностях, полікультурності, інтегративності, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави [28].

На основі аналізу літературних джерел можна заключити, що під *етнопсихологічними характеристиками* особистості розуміють психологічні характеристики, що пов'язані з належністю індивідуума до певної етнічної групи. До цих характеристик відносяться: етнічна ідентичність, етнічні стереотипи, етнічна толерантність, ставлення до національно-етнічних питань тощо.

Російські вчені Л. Б. Шнейдер та С. В. Вальцев пропонують у крос-культурних дослідженнях враховувати такі етнопсихологічні характеристики респондентів, як етносамооцінка, афіліація, конформізм, толерантність, відкритість тощо [23]. На значення етнопсихологічних характеристик персоналу (насамперед, індивідуалізму та колективізму) в організаціях вказували західні вчені (С. Хансен [25], Р. Крейтнер [26], Р. Ное [27]) та російські вчені (Н. М. Лебедева [10]).

На основі теоретичного аналізу проблеми етнопсихологічних чинників організаційного розвитку створено авторську модель, згідно з якою

можна виділити три групи чинників, що забезпечують організаційний розвиток в умовах полікультурного середовища освітніх організацій: а) власне етнопсихологічні характеристики (етносамооцінка, афіліація, відкритість, конформізм, колективізм, толерантність); б) типи етнічної ідентичності; в) установки (патріотичні, націоналістичні, мультикультурні) (рис. 3.4.1).

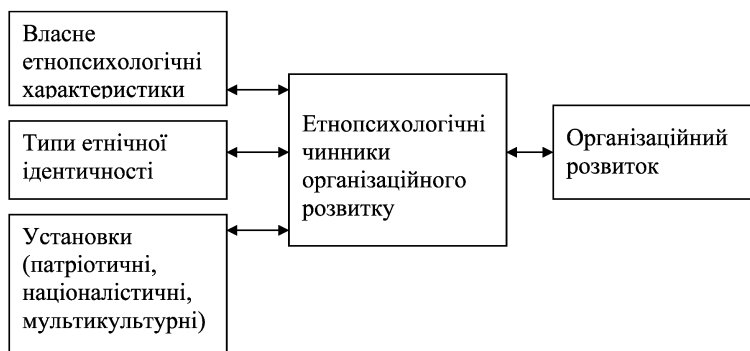


Рис. 3.4.1. Етнопсихологічні чинники організаційного розвитку в умовах полікультурного середовища освітніх організацій

Афіліація (від англ. *affiliation* — зв'язок, з'єднання) — це потреба у спілкуванні, в емоційному контакті, дружбі, любові, прагнення взаємодіяти з оточуючими [12]. Психологічний словник трактує афіліацію як прагнення людини бути у спільноті з іншими людьми [14]. *Відкритість* є іншою характеристикою, що демонструє готовність до взаємодії з окремими особами та групами.

Поняття «*конформізм*» (походить від лат. *conformis* — подібний, схожий) означає пристосування, пасивне прийняття існуючого порядку речей, пануючої думки тощо [12]; пристосовницьке прийняття групових стандартів у поведінці, безапеляційне визнання звичаєних порядків, норм і правил, безумовне схилення перед авторитетами [13].

Одним зі значущих етнопсихологічних чинників організаційного розвитку, на думку багатьох учених [25; 27], є *індивідуалізм-колективізм*. У той же час, дослідники вказують на відсутність єдиної стратегії успішності, отже, індивідуалістичний або колективістичний тип поведінки може розглядатися як сприятливий або несприятливий щодо організаційного розвитку тільки в контексті певної культури з її установками та звичаями [27].

Іншим етнопсихологічним чинником організаційного розвитку виступає *толерантність*, що визначається як терпимість до іншого роду поглядів, вдачі, звичок; моральна якість особистості, що характеризує терпиме ставлення до поглядів інших людей незалежно від їх етнічної,

національної або культурної приналежності; неупередженість в оцінці людей і подій [12]. Зокрема, вітчизняні дослідники Л. І. Даниленко [4], Л. М. Карамушка [6] роблять акцент на необхідності дослідження та розвитку такої етнопсихологічної характеристики, як етнічна толерантність персоналу освітніх організацій.

З етнічною толерантністю тісно пов'язана етнічна ідентичність. Під *етнічною ідентичністю* розуміють результат процесу усвідомлення себе представником етносу, певна ступінь ототожнення себе з ним і відокремлення від інших етносів.

Згідно з Г. У. Солдатовою, існують такі типи етнічної ідентичності [18]:

- *позитивна етнічна ідентичність* (норма);
- *етнічна індивідуальність* — байдужість до власної етнічної належності;
- *гіпоідентичність (етнічний нігілізм)* — заперечення власної етнічної належності;
- *гіперідентичність (етноегоїзм, етноізоляціонізм і національний фанатизм)* — усвідомлення власної етнічної спільноти з акцентом на винятковість.

Показником стабільності та вираженості ідентичності виступають так звані *соціальні установки*. У трактуванні М. Й. Боришевського соціальна установка розглядається як схильність індивіда або групи певним чином реагувати на ті або інші явища соціальної дійсності, а саме — відносно стійку систему поглядів, уявлень про об'єкт, або явище, або подію, сукупність пов'язаних з ними емоційних станів, що створюють схильність до певних дій [2]. Науковці вказують на важливість дослідження соціальних установок (патріотичних, націоналістичних тощо) клієнтів та персоналу освітніх організацій в умовах трансформацій системи освіти [2; 11].

Учені зазначають, що для успішної крос-культурної взаємодії в організації потрібна гнучкість, знання особливостей інших культур, культурних стереотипів та специфічних моделей поведінки поряд з обізнаністю щодо загальних підходів соціології, психології, культурології, лінгвістики тощо [22; 27]. Найбільш адекватним методом розвитку етнопсихологічних характеристик менеджерів та персоналу освітніх організацій, на наш погляд, виступає *соціально-психологічний тренінг*. За визначенням Л. Анн, соціально-психологічний тренінг — це форма спеціально організованого навчання для самовдосконалення особистості, під час якого вирішуються такі завдання: оволодіння соціально-психологічними знаннями; розвиток здатності пізнання себе та інших людей; підвищення уявлень про власну значущість, цінність, формування позитивної Я-концепції [1].

Слід зазначити, що існуючі емпіричні дослідження та тренінгові програми стосуються в основному розвитку етнопсихологічних характеристик учнівської та студентської молоді [2; 9; 11; 15] й не спрямовані на працівників закладів освіти.

Отже, на підставі теоретичного аналізу проблеми можна зробити висновки, що зазначені етнопсихологічні характеристики можуть розглядатись як чинники організаційного розвитку в умовах полікультурного середовища освітніх організацій.

4.3. Вияви основних етнопсихологічних характеристик менеджерів освіти у контексті організаційного розвитку освітніх організацій

У ході дослідження встановлено рівні розвитку *власне етнопсихологічних характеристик* менеджерів освітніх організацій: етносамооцінка, колективізм, конформізм, афіліація, толерантність, відкритість. Серед етнопсихологічних характеристик респондентів найбільш вираженою виявилася *афіліація*, менш вираженими — *відкритість* та *колективізм* (табл. 3.4.1). Так, 42,2% респондентів виявляють високий рівень розвитку афіліації, дещо менше (37,1%) опитаних мають високий рівень відкритості. Високий рівень розвитку колективізму демонструють відповідно 35,2% освітян. *Толерантність* та *конформізм* виявилися розвиненими лише відповідно в 14,1% та 11,0% респондентів. Найменш вираженим показником виявилася *етносамооцінка*: лише 4,4% опитаних демонструють цей показник на високому рівні.

Таблиця 3.4.1

Рівень розвитку етнопсихологічних характеристик менеджерів освітніх організацій (у % від загальної кількості опитаних)

Характеристики	Рівень розвитку етнопсихологічних характеристик		
	Низький	Середній	Високий
Афіліація	7,8	50,0	42,2
Відкритість	15,7	47,2	37,1
Колективізм	13,6	51,1	35,2
Толерантність	37,6	48,2	14,1
Конформізм	41,5	47,6	11,0
Етносамооцінка	35,6	60,0	4,4

На наступному етапі дослідження проаналізовано *типи етнічної ідентичності* освітян. Встановлено, що найбільш вираженою є *позитивна етнічна ідентичність* менеджерів освітніх організацій: її високий рівень виявлено в більш ніж третини (35,6%) опитаних (табл. 3.4.2).

Таблиця 3.4.2

**Типи етнічної ідентичності менеджерів освітніх організацій
(у % від загальної кількості опитаних)**

Типи етнічної ідентичності	Рівень розвитку		
	<i>Низький</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>
Позитивна етнічна ідентичність	26,7	37,8	35,6
Етнофанатизм	36,7	32,2	31,1
Етніонігілізм	28,9	44,4	26,7
Етноіндиферентність	23,3	51,1	25,6
Етноогоїзм	32,2	43,3	24,4
Етноізоляціонізм	26,7	50,0	23,3

Менш вираженими типами етнічної ідентичності є *етнофанатизм* та *етніонігілізм* (відповідно 31,1% та 26,7% опитаних). Найменш вираженим типом етнічної ідентичності виявився *етноізоляціонізм* (на високому рівні цей тип представлений у 23,3% опитаних). Отже, гіперідентичність (етнофанатизм) та гіпоідентичність (етніонігілізм) є досить розповсюдженими серед освітян.

Наступним кроком дослідження став аналіз *патріотичних, націоналістичних та мультикультурних установок* менеджерів в умовах полікультурного середовища освітніх організацій.

Дослідження показало, що виражені *мультикультурні установки* («Необхідно допомагати представникам усіх національностей зберігати свою культуру»; «Люди повинні більше знати про звичаї та культуру інших народів»; «Представники всіх національностей повинні мати право відкривати свої школи»; «Кожен, хто давно живе в Україні, має право отримати українське громадянство») демонструють приблизно дві третини освітян (62,2-67,8%). Нарешті, лише 11,1% опитаних поділяють думку про те, що «Чим менше людей різних національностей живе в країні, тим краще» (табл. 3.4.3).

Таблиця 3.4.3

**Патріотичні, націоналістичні та мультикультурні установки
менеджерів освітніх організацій (у % від загальної кількості
респондентів)**

Ставлення	Згоден	Скоріше згоден	І так, і ні	Скоріше не згоден	Не згоден
«Для мене важливо, що українці приймають мене за свого» (<i>патріотична установка</i>)	53,3	17,8	16,7	5,6	6,7
«Я пишаюся тим, що українці приймають мене за свого» (<i>патріотична установка</i>)	46,7	22,2	20,0	4,4	6,7

«Я прив'язаний до України» (патріотична установка)	60,0	25,6	5,6	5,6	3,3
«Я відчуваю гордість за Україну» (патріотична установка)	41,1	16,7	30,0	3,3	8,9
«Українці — кращі у світі люди» (націоналістична установка)	23,3	11,1	32,2	17,8	15,6
«Чим більший вплив матиме Україна на інші народи, тим краще» (націоналістична установка)	20,0	15,6	35,6	15,6	13,3
«Необхідно допомагати представникам усіх національностей зберігати свою культуру» (мультикультуральна установка)	65,6	23,3	7,8	2,2	1,1
«Люди повинні більше знати про звичаї та культуру інших народів» (мультикультурна установка)	67,8	28,9	2,2	0	1,1
«Представники всіх національностей повинні мати право відкривати свої школи» (мультикультурна установка)	64,4	23,3	6,7	4,4	1,1
«Представники всіх національностей повинні мати право створювати свої політичні організації» (мультикультурна установка)	44,4	18,9	21,1	6,7	8,9
«Кожен, хто давно живе в Україні, має право отримати українське громадянство» (мультикультурна установка)	62,2	14,4	12,2	3,3	7,8
«Чим менше людей різних національностей живе в країні, тим краще» (мультикультурна установка)	11,1	11,1	25,6	24,4	27,8

Патріотичні установки («Я прив'язаний до України»; «Я відчуваю гордість за Україну») демонструють відповідно 60,0% та 41,1% опитаних. Близько половини (53,3 та 46,7%) освітян мають виражені етноафіліційні тенденції, що відповідають установкам «Для мене важливо, що українці приймають мене за свого» та «Я пишаюся тим, що українці приймають мене за свого»).

Лише близько п'ятої частини респондентів (23,3% та 20,0%) мають виражені *націоналістичні установки* («Українці — кращі у світі люди», «Чим більший вплив матиме Україна на інші народи, тим краще»).

Таким чином, найбільш розвинутими етнопсихологічними характеристиками менеджерів освіти виявилися афіліація, відкритість, позитивна етнічна ідентичність, патріотичні та мультикультурні установки. Водночас встановлено недостатній рівень толерантності та етносамооцінки менеджерів освітніх організацій. Разом з тим, спостерігається значна вираженість типів ідентичності, пов'язаних, з одного боку, із відчуттям переваги власної етнічної групи над іншими (етнофанатизм), з іншого — із запереченням власної етнічної ідентичності (етнонігілізм).

4.4. Взаємозв'язок рівня прояву етнопсихологічних характеристик менеджерів освіти та рівня організаційного розвитку в умовах полікультурного середовища освітніх організацій

Проаналізуємо наявність взаємозв'язку між вираженістю *етнопсихологічних характеристик* менеджерів освіти та показниками організаційного розвитку освітніх організацій.

У результаті емпіричного дослідження встановлено прямий взаємозв'язок між *афіліацією* та *толерантністю* менеджерів освіти й організаційною зрілістю ($p < 0,05$, табл. 3.4.4). Отже, організаційна зрілість закладів освіти супроводжується високим рівнем афіліації та толерантності менеджерів. Навпаки, чим більш проблемною виступає організація, тим нижче рівень афіліації та толерантності респондентів ($p < 0,05$).

Як показали результати дослідження, найбільш виражені характеристики менеджерів освіти виявилися найтісніше пов'язаними з рівнем організаційного розвитку (див. табл. 3.4.4). Зокрема, встановлено зв'язок рівня організаційного розвитку освітніх організацій із рівнем *афіліації* та *відкритості* менеджерів ($p < 0,05$). Дійсно, серед менеджерів організацій, що характеризуються конструктивним рівнем розвитку, дві третини (66,7%) респондентів мають високий рівень *афіліації* та відсутні респонденти з низьким рівнем розвитку цієї риси. Приблизно вдвічі менше (36,4%) опитаних з високим рівнем афіліації належить до організацій із кризовим рівнем організаційного розвитку.

Таблиця 3.4.4

Взаємозв'язок між етнопсихологічними характеристиками менеджерів та показниками організаційного розвитку освітніх організацій (r)

Характеристики	Організаційна зрілість	Проблемність організаційного розвитку	Організаційний розвиток
Афіліація	0,237*	-0,270*	0,238*
Відкритість	0,151	-0,150	0,215*
Колективізм	0,181	-0,175	0,205
Толерантність	0,233*	-0,245*	0,141
Етносамооцінка	0,036	-0,006	0,121
Конформізм	0,033	-0,064	-0,082

Примітка. * $p < 0,05$.

Дослідження *відкритості* показало, що 60,0% респондентів, які належать до організацій із конструктивним рівнем розвитку, мають високий рівень відкритості, тоді як удвічі менше респондентів (31,8%) із високим рівнем розвитку цієї характеристики належать до організацій із кризовим рівнем розвитку.

Результати дослідження також виявили, що *афіліація* та *відкритість* респондентів значуще корелюють між собою ($p < 0,05$). Слід зазначити, що афіліація у цьому контексті стосується груп, які створюють безпосереднє оточення респондента (робочі групи, друзі тощо). Наявність значущого кореляційного зв'язку між рівнем організаційного розвитку і рівнями афіліації та відкритості менеджерів можна пояснити тим, що, як відомо з літературних джерел [3; 5], у ході організаційного розвитку відбувається формування команд та ініціативних груп, зростає згуртованість та рівень задоволеності основних потреб менеджерів. Отже, зростає прагнення належати до групи, тобто підвищується рівень афіліації персоналу освітніх організацій. Окрім того, оскільки невід'ємними складовими організаційного розвитку виступає дискусія та надання зворотного зв'язку [3], зростає відкритість та взаємна довіра персоналу організацій.

Спостерігається тенденція того, що організаційний розвиток пов'язаний із *колективізмом* та *толерантністю* освітян (відповідно $p < 0,1$ та $p < 0,2$). Констатовано відсутність значущих зв'язків між рівнем організаційного розвитку освітньої організації та такими характеристиками опитаних, як етносамооцінка та конформізм.

Що стосується *типів етнічної ідентичності* менеджерів, то, як видно з таблиці 3.4.5, спостерігається зворотній кореляційний зв'язок між *етнонігілізмом* освітян та організаційною зрілістю ($p < 0,05$) і прямий зв'язок між *етнонігілізмом* респондентів та проблемністю організацій-

ного розвитку закладів освіти ($p < 0,05$). Крім того, виявлено зворотній кореляційний зв'язок між *етнонігілізмом* освітян та рівнем організаційного розвитку ($p < 0,01$). Зокрема, лише 12,5% респондентів із організацій, що знаходяться на конструктивному рівні розвитку, та вчетверо більше (49,2%) опитаних, що належать до організацій із кризовим рівнем розвитку, характеризуються вираженим етнонігілізмом. Отже, що вищий рівень розвитку освітньої організації, то менш виражений етнонігілізм, тобто заперечення власної етнічної належності.

Таблиця 3.4.5

Взаємозв'язок між типами етнічної ідентичності менеджерів та показниками організаційного розвитку освітніх організацій (r_s)

Типи етнічної ідентичності	Організаційна зрілість	Проблемність організаційного розвитку	Організаційний розвиток
Позитивна етнічна ідентичність	0,154	-0,126	0,113
Етнонігілізм	-0,252*	0,239*	-0,306**
Етнофанатизм	-0,207*	0,206*	-0,220*
Етноізоляціонізм	-0,139	0,149	-0,150
Етньогоїзм	-0,141	0,147	-0,099
Етноіндиферентність	-0,078	0,114	-0,047

Примітки: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Результати дослідження показали наявність зворотнього кореляційного зв'язку між рівнем *етнофанатизму* та організаційною зрілістю ($p < 0,05$) і прямий зв'язок між *етнофанатизмом* респондентів та проблемністю організаційного розвитку закладів освіти ($p < 0,05$). Крім того, виявлено зворотній кореляційний зв'язок між *етнофанатизмом* освітян та рівнем організаційного розвитку закладів освіти ($p < 0,05$). Так, вираженим етнофанатизмом характеризуються 18,8% менеджерів організацій, що знаходяться на конструктивному рівні розвитку, та майже вдвічі більше (33,3%) менеджерів організацій, що знаходяться на кризовому рівні.

Таким чином, високий рівень розвитку освітньої організації характеризується відносно низькою вираженістю типів ідентичності, пов'язаних, з одного боку, із запереченням власної етнічної ідентичності, з іншого — відчуттям переваги власної етнічної групи над іншими.

Аналіз взаємозв'язку між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та вираженістю *патріотичних, націоналістичних та мультикультурних установок* менеджерів показав, що високий рівень організаційної зрілості характеризується більш вираженою *патріотичною установкою* освітян «Я пишаюся тим, що українці приймають мене за свого» ($p < 0,05$, табл. 3.4.6) та *націоналістичною установкою*

«Чим більший вплив матиме Україна на інші народи, тим краще» ($p < 0,05$). У свою чергу, рівень вираженості двох вищезгаданих установок зворотно пов'язаний з проблемністю організаційного розвитку ($p < 0,05$).

Водночас, як видно з таблиці 3.4.6, конструктивний рівень розвитку організацій порівняно з кризовим рівнем характеризується більш вираженою *патріотичною установкою* освітян «Для мене важливо, що українці приймають мене за свого» ($p < 0,05$). Зокрема, три чверті (75,0%) менеджерів організацій із конструктивним рівнем розвитку та вдвічі менше (38,1%) респондентів, які представляють організації з кризовим рівнем розвитку, мають виражену патріотичну етнофіліаційну установку щодо важливості бути прийнятими українцями за своїх.

Таблиця 3.4.6

Взаємозв'язок між ставленнями менеджерів до національно-етнічних питань та показниками організаційного розвитку освітніх організацій (r_s)

Ставлення	Організаційна зрілість	Проблемність організаційного розвитку	Організаційний розвиток
«Для мене важливо, що українці приймають мене за свого» (<i>патріотична установка</i>)	0,179	-0,180	0,228*
«Я пишаюся тим, що українці приймають мене за свого» (<i>патріотична установка</i>)	0,248*	-0,256*	0,151
«Чим більший вплив матиме Україна на інші народи, тим краще» (<i>націоналістична установка</i>)	0,243*	-0,251*	0,147
«Я прив'язаний до України» (<i>патріотична установка</i>)	0,119	-0,139	0,132
«Люди повинні більше знати про звичаї та культуру інших народів» (<i>мультикультурна установка</i>)	0,095	-0,064	0,129
«Українці – кращі у світі люди» (<i>націоналістична установка</i>)	0,111	-0,128	0,064
«Кожен, хто давно живе в Україні, має право отримати українське громадянство» (<i>мультикультурна установка</i>)	0,024	0,012	0,047
«Чим менше людей різних національностей живе в країні, тим краще» (<i>мультикультурна установка</i>)	-0,250*	0,242*	-0,217*

«Представники всіх національностей повинні мати право створювати свої політичні організації» (мультикультурна установка)	-0,079	0,101	-0,078
«Представники всіх національностей повинні мати право відкривати свої школи» (мультикультурна установка)	-0,062	0,098	-0,037
«Необхідно допомагати представникам усіх національностей зберігати свою культуру» (мультикультурна установка)	-0,048	0,073	-0,033
«Я відчуваю гордість за Україну» (патріотична установка)	-0,028	0,034	-0,017

Примітка. * $p < 0,05$.

Встановлено, що рівень організаційного розвитку пов'язаний на рівні тенденції з *патріотичною установкою* освітян («Я пишаюся тим, що українці приймають мене за свого»), а також з *націоналістичною установкою* («Чим більший вплив матиме Україна на інші народи, тим краще») ($p < 0,2$). Зокрема, спостерігається тенденція того, що менеджери, які належать до організації із конструктивним рівнем розвитку, схильні вважати за краще, якщо Україна більше впливатиме на інші народи. Такий феномен можна пояснити тим, що останнім часом дедалі більше розвивається міжнародна кооперація, провідні освітні організації поступово інтегруються у світовий освітній простір, посилюється міжнародний обмін. Усе це сприяє зростанню престижу вітчизняної освіти та науки, розвитку патріотизму менеджерів освітніх організацій.

Оскільки *патріотичні установки* освітян тісно корелюють між собою ($p < 0,01$), можна вважати, що рівень організаційного розвитку організації опосередковано пов'язаний також з іншими патріотичними установками освітян.

Констатовано наявність зворотнього зв'язку між установкою менеджерів освіти «Чим менше людей різних національностей живе в країні, тим краще» та організаційною зрілістю ($p < 0,05$) і прямого зв'язку між вищезгаданою установкою та проблемністю організаційного розвитку ($p < 0,05$). Отже, чим більш зріла організація, тим більш позитивне ставлення менеджерів до етнічного різноманіття в країні.

Крім того, виявлено зворотний зв'язок між рівнем організаційного розвитку та установкою менеджерів освіти «Чим менше людей різних національностей живе в країні, тим краще» ($p < 0,05$). Дійсно, 19,0% представників організацій, що характеризуються кризовим рівнем розвитку, та лише 12,5% респондентів, що належать до організацій із конструктивним рівнем розвитку, вважають за краще зменшення етнічного різноманіття країни.

Отже, персонал організацій із високим рівнем організаційного розвитку характеризується більш вираженими патріотизмом та етнічною толерантністю порівняно з організаціями з низьким рівнем розвитку.

Таким чином, можна констатувати, що організаційний розвиток освітніх організацій характеризується посиленнями патріотичними та мультикультурними установками, відкритістю, колективізмом та толерантністю менеджерів організацій. При цьому зв'язок між рівнем організаційного розвитку освітніх організацій та рівнем афіліації залишається однаково сильним як для малих груп (робочі групи, друзі), так і для більш широких соціальних груп (етнічні групи), до яких належать респонденти.

З метою проведення *факторного аналізу* відібрано етнопсихологічні характеристики менеджерів, котрі, як показано у попередніх дослідженнях, виявилися тісно пов'язані з рівнем організаційного розвитку освітніх організацій [19]. Факторний аналіз було націлено на оцінку взаємозв'язку між організаційним розвитком та іншими факторними змінними та виявлення етнопсихологічних характеристик, що найтісніше пов'язані з організаційним розвитком і входять до одного з ним фактора.

На підставі проведення факторного аналізу виявлено 4 фактори, що охоплюють 54,5% загальної дисперсії (табл. 3.4.7).

Таблиця 3.4.7

Основні фактори, що визначають етнопсихологічні характеристики менеджерів освітніх організацій в умовах організаційного розвитку

Фактори	Інтеле- рантність	Патріо- тизм	Мульти- культу- ралізм	Групова принале- жність та динаміка
Етноегоїзм	0,854			
Етніонігілізм	0,810			
Етноізоляціонізм	0,821			
Етнофанатизм	0,619			
Негативне сприйняття етнічного різноманіття	0,593			
Позитивна етнічна ідентичність	- 0,457			
Толерантність	- 0,425			
Колективізм	- 0,403			
Гордість за Україну		0,812		
Право представників всіх на- ціональностей відкривати свої школи		0,764		
Право представників всіх на- ціональностей створювати свої політичні організації		0,690		
Необхідність знання культури інших народів		0,618		

Гордість бути прийнятим українцями за свого		0,830	
Важливість бути прийнятими українцями за свого		0,761	
Прив'язаність до України		0,728	
Допомога представникам усіх національностей зберігати свою культуру		0,670	
Афіліація			0,812
Організаційний розвиток			0,575
Відкритість			0,528

Перший фактор «*Інтолерантність*» виявився найбільш вагомим, оскільки охоплює 21,6% загальної дисперсії. Будучи двополюсним, він включає на одному з полюсів наступні факторні змінні: етнотеоїзм (+0,854), етніцизм (+0,810), етноізоляціонізм (+0,821), етнофанатизм (+0,619), негативне сприйняття етнічного різноманіття (+0,593). На іншому полюсі знаходяться такі факторні змінні: позитивна етнічна ідентичність (-0,457), толерантність (-0,425), колективізм (-0,403). Таким чином, чим більш вираженими є тенденції з боку респондентів відчувати перевагу свого народу над іншими народами (етнотеоїзм, етноізоляціонізм, етнофанатизм), тим менш вираженими стають позитивна етнічна ідентичність, толерантність, колективізм опитаних. Отримані дані свідчать про прямий зв'язок між позитивною етнічною ідентичністю та етнічною толерантністю особистості, підтверджуючи численні літературні відомості з цього питання [9; 18].

Другий фактор «*Патріотизм*» є менш значущим, охоплюючи 14,5% загальної дисперсії. Він поєднує етноафіліативні установки респондентів щодо гордості (+0,812) та важливості (+0,764) бути прийнятим українцями за свого, а також патріотичні установки щодо прив'язаності до України (+0,690) та гордості за Україну (+0,618).

Третій фактор «*Мультикультуралізм*» (охоплює 11,4% загальної дисперсії) включає такі факторні змінні: «Право представників всіх національностей відкривати свої школи» (+0,830), «Право представників всіх національностей створювати свої політичні організації» (+0,761), «Необхідність знання культури інших народів» (+0,728), «Допомога представникам усіх національностей зберігати свою культуру» (+0,670). Цей фактор свідчить про тісний взаємозв'язок між мультикультурними установками респондентів.

Нарешті, четвертий фактор «*Групова приналежність та динаміка*» (охоплює 7,0% загальної дисперсії) поєднує такі факторні змінні, як «Афіліація» (+0,812), «Відкритість» (+0,528) та «Організаційний розвиток» (+0,575). Отже, високий рівень організаційного розвитку асоційований з прагненням належати до групи та відкритістю до інших людей.

Мета проведення *кластерного аналізу* полягала у виокремленні етнопсихологічних типів менеджерів освітніх організацій та виявленні у їх складі фактору, що пов'язаний з організаційним розвитком освітніх організацій. На підставі кластерного аналізу виокремлено п'ять етнопсихологічних типів менеджерів освітніх організацій (табл. 3.4.8): «Етноафіліативний», «Мультикультурний», «Динамічний», «Патріотичний», «Інтолерантний».

Таблиця 3.4.8

Етнопсихологічні типи менеджерів освітніх організацій

Фактори	Етноафіліативний	Мультикультурний	Динамічний	Патріотичний	Інтолерантний
Інтолерантність	-,35831	-,47043	-1,46155	-,31445	1,65229
Патріотизм	,26200	-1,05518	-2,96626	,64717	-,19393
Мультикультуралізм	,01634	,68534	-3,00043	-,53197	,18722
Групова приналежність та динаміка	,80465	-,48505	1,50507	-,97827	,02468

Тип «*Етноафіліативний*» поєднує освітян, для яких провідними факторами є «Групова належність та динаміка» та «Патріотизм». Цей тип виявився найчисельнішим, він охоплює 37,8% опитаних.

Тип «*Мультикультурний*» включає в себе освітян, для яких провідним фактором виступає «Мультикультуралізм». Цей тип охоплює 17,8% опитаних.

Тип «*Динамічний*», який включає лише 1,1% респондентів, поєднує освітян, для яких провідним фактором є «Групова приналежність та динаміка».

Тип «*Патріотичний*» включає в себе респондентів, для яких провідним фактором виступає «Патріотизм». Цей тип охоплює 24,4% опитаних.

Нарешті, тип «*Інтолерантний*» поєднує освітян, для яких провідним виявився фактор «*Інтолерантність*» і охоплює близько п'ятої частини (18,9%) респондентів.

Таким чином, організаційний розвиток найтісніше пов'язаний з афіліацією та відкритістю менеджерів і входить до складу фактора «Групова приналежність та динаміка». Саме цей фактор є провідним для етнопсихологічного типу «Динамічного», який найменш представлений серед респондентів. Крім того, вищезгаданий фактор разом з фактором «Патріотизм» формує тип «Етноафіліативний», представники якого характеризуються прагненням належати до групи, позитивними установками щодо організаційного розвитку, відкритістю, а також вираженими патріотичними установками.

На підставі отриманих результатів можна підсумувати, що організаційному розвитку освітніх організацій сприятиме розвиток таких етнопсихологічних характеристик, як афіліація та відкритість, а також етнічна толерантність та позитивна етнічна ідентичність менеджерів.

4.5. Зміст та структура тренінгу «Етнопсихологічні чинники організаційного розвитку освітніх організацій»

Розглянемо зміст та структуру тренінгу «Етнопсихологічні чинники організаційного розвитку освітніх організацій».

Мета тренінгу — сприяння розвитку етнопсихологічних характеристик персоналу як чинників організаційного розвитку освітніх організацій.

Завдання тренінгу:

- оволодіння знаннями про сутність етнопсихологічних характеристик персоналу освітніх організацій;
- оволодіння методами діагностики етнопсихологічних характеристик персоналу освітніх організацій;
- оволодіння вміннями та навичками врахування етнопсихологічних характеристик персоналу як чинників організаційного розвитку освітніх організацій.

Тренінг може використовуватись у процесі підготовки педагогічних кадрів, підвищення кваліфікації керівників, працівників та психологів освітніх організацій.

У процесі розробки тренінгу використовували технологічний підхід [20]. Відповідно до цього підходу, кожна тренінгова сесія складається з трьох компонентів: інформаційно-сміслового, діагностичного та корекційно-розвивального.

Загальний дизайн тренінгу. Тренінг складається зі вступу, основної частини та завершальної частини. У структуру тренінгу входять п'ять тренінгових сесій (табл. 3.4.9).

Таблиця 3.4.9

Структура тренінгу «Етнопсихологічні чинники організаційного розвитку освітніх організацій»

Тренінгова сесія	Назва тренінгової сесії	Години
Вступ до тренінгу		1
Тренінгова сесія № 1	Полікультурність освітніх організацій як відображення представленості глобалізаційних процесів у сучасній Україні	6
Тренінгова сесія № 2	Сутність етнопсихологічних характеристик персоналу освітніх організацій як чинників організаційного розвитку освітніх організацій	6
Тренінгова сесія № 3	Етнічна ідентичність особистості та її значення в умовах організаційного розвитку освітніх організацій	6

Тренінгова сесія № 4	Етнічні стереотипи та їх прояв в умовах організаційного розвитку освітніх організацій	6
Тренінгова сесія № 5	Етнічна толерантність як етнопсихологічний чинник організаційного розвитку освітніх організацій	6
Завершальна частина тренінгу		1

Інтерактивні техніки для проведення тренінгової сесії. В ході проведення тренінгової сесії використовуються такі ***інтерактивні техніки***: «криголами», робота в малих групах, міні-лекції, групові дискусії, «мозкові штурми», психомалюнок, метод незавершених речень, творчі завдання, проекти та ін.

Тривалість тренінгу. Тренінг розрахований на 32 години, з яких 1 годину відведено на вступ, по 6 годин — на кожен тематичну сесію та 1 годину — на підведення підсумків.

Вступ до тренінгу

- *знайомство. Вправа «Витоки мого імені»* (авторська модифікація [21]). Учасникам пропонується по черзі назвати своє ім'я та розповісти про нього: «Чому Вас назвали саме так, що означає Ваше ім'я, яке його походження, чи подобається воно Вам?...»;
- *вивчення очікувань учасників тренінгу*: тренер запрошує учасників групи сказати кілька слів про свої сподівання чи побажання стосовно тренінгу;
- *ознайомлення зі змістом тренінгу*, визначення його цілей і завдань;
- *обговорення правил та принципів тренінгу*: тренер пропонує правила тренінгу, учасники за бажанням модифікують їх або додають власні правила, результати фіксуються на фліпчарті.

Основна частина тренінгу

Тренінгова сесія № 1. Полікультурність освітніх організацій як відображення представленості глобалізаційних процесів у сучасній Україні

Мета тренінгової сесії — сприяння осмисленню етнічних процесів у сучасній Україні в контексті глобалізації та їхнього впливу на систему освіти.

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу

- *індивідуальна робота з літературою*. Учасникам пропонується ознайомитись з матеріалами, які висвітлюють сучасні етнічні процеси в Україні: міграція, акультурація, мультикультуралізм;
- *метод незавершених речень*. Учасникам пропонується завершити речення «Полікультурність, на мою думку, це...»;

- *міні-лекція* «Стратегії акультурації представників національних меншин у сучасній Україні: асиміляція, сепарація, маргіналізація, інтеграція».

Діагностичний компонент тренінгу

- *індивідуальна робота*. Учасникам пропонується визначити, які національно-етнічні зміни, на їх погляд, відбулися в Україні останніми роками;
- *робота в парах*. Учасники визначають, з якими стратегіями акультурації вони зустрічаються серед представників національних меншин у різних сферах свого життя (на роботі, вдома, серед друзів, сусідів, знайомих тощо).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу

- *робота в малих групах*. Учасникам пропонується на окремих аркушах визначити прояви полікультурності, з якими вони зустрічаються в навчальних закладах;
- *групова дискусія* «Полікультурність освітніх організацій: проблеми та переваги»;
- *мозковий штурм*: «Які стратегії акультурації представників національних меншин в Україні, на Ваш погляд, є найбільш доцільними?»

Тренінгова сесія №2. Сутність етнопсихологічних характеристик персоналу освітніх організацій як чинників організаційного розвитку освітніх організацій

Мета тренінгової сесії — сприяння осмисленню сутності етнопсихологічних характеристик персоналу освітніх організацій та їх ролі в процесі організаційного розвитку освітніх організацій.

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу

- *індивідуальна робота з літературою*. Учасникам пропонується ознайомитись з сутністю понять «етнопсихологічні характеристики», «етнічна ідентичність», «етнічні стереотипи», «етнічна толерантність», «організаційний розвиток»;
- *міні-лекція* «Рівні організаційного розвитку організацій» (за матеріалами теоретичних та емпіричних досліджень).

Діагностичний компонент тренінгу

- *метод незавершеної речень*. Учасникам пропонується завершити речення «До етнопсихологічних характеристик персоналу освітніх організацій можна віднести...»;
- *психологічний практикум*: Опитувальник «Як розвивається Ваша організація?» (адаптація Л. М. Карамушки) [7]. Опитувальник дозволяє встановити рівень розвитку організації: кризовий, проблемний або конструктивний.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу

- *робота в малих групах (авторська розробка). Мета:* усвідомлення вияву етнопсихологічних характеристик персоналу освітніх організацій у процесі організаційного розвитку освітніх організацій. *Інструкція.* Учасники поділяються на 3 малі групи. У кожній з 3-х груп учасники визначають, які вияви етнопсихологічних характеристик персоналу можливі на різних рівнях організаційного розвитку освітніх організацій: кризовому, проблемному, конструктивному;
- *міні-лекція «Взаємозв'язок між етнопсихологічними характеристиками персоналу освітніх організацій та рівнем організаційного розвитку організацій» (на матеріалах теоретичних та емпіричних досліджень).*

Тренінгова сесія №3. Етнічна ідентичність особистості та її значення в умовах організаційного розвитку освітніх організацій

Мета тренінгової сесії – сприяння осмисленню поняття позитивної етнічної ідентичності особистості та її ролі в процесі організаційного розвитку освітніх організацій.

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу

- *індивідуальна робота з літературою.* За допомогою карток висвітлюється сутність таких понять, як соціальна ідентичність, види соціальної ідентичності, етнічна ідентичність як вид соціальної ідентичності, гіперідентичність, позитивна етнічна ідентичність, гіпоідентичність;
- *вправа «Хто Я» (авторська модифікація) [17]. Мета:* виявити вираженість етнічної ідентичності в системі соціальних ідентичностей особистості. *Інструкція.* Учасникам пропонується написати 15 відповідей на питання «Хто Я?» На бланку в стовпчик 15 разів написано «Я...». При цьому учасники відповідають спонтанно. По завершенню відбувається обговорення того, які відповіді виявилися найбільш значущі, а які найбільш несподівані для них;
- *метод незавершених речень.* «Позитивна етнічна ідентичність проявляється у...» Результати обговорюються в парах, після чого проводиться *групова дискусія* з виявленням загальних тенденцій.

Діагностичний компонент тренінгу

- *психологічний практикум:* методика «Типи етнічної ідентичності». Визначаються такі типи ідентичності: етнонігілізм, етнічна індиферентність, норма (позитивна етнічна ідентичність), етнотеїзм, етноізоляціонізм, національний фанатизм [18]».

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу

- *робота в малих групах.* Учасники визначають, які типи етнічної ідентичності персоналу найбільш сприяють організаційному розвитку освітніх організацій. Після закінчення вправи відбувається групова дискусія з визначенням загальних тенденцій;
- *мозковий штурм.* Учасники тренінгу розподіляються на малі групи. Завдання для груп: «Які чинники, на Ваш погляд, сприяють розвитку позитивної етнічної ідентичності особистості?»

Тренінгова сесія №4. Етнічні стереотипи та їх прояв в умовах організаційного розвитку освітніх організацій

Мета тренінгової сесії — визначення ролі етнічних стереотипів освітян в процесі організаційного розвитку освітніх організацій.

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу

- *вправа «Типовий представник етносу».* **Мета:** визначення змісту етнічних ауто- та гетеростереотипів. **Інструкція.** Учасники отримують 2 аркуші паперу, поділені на 20 частин. На першому аркуші учасникам пропонується вписати основні характерні риси типового представника їх етносу в кожну частину. На другому аркуші учасники позначають основні риси типового представника будь-якого іншого етносу. Учасники визначають, які риси (позитивні чи негативні) переважають у їх списках щодо представників власного та іншого етносів та обговорюють отримані результати;
- *міні-лекція:* «Позитивні та негативні етнічні стереотипи»;
- *вправа «Спільна подорож» (авторська модифікація [8]).* **Мета:** аналіз змісту етнічних стереотипів та етнічних фобій. **Інструкція.** Учасникам пропонується проранжувати список можливих супутників під час подорожі, який складається з представників етнічних меншин. Учасники пояснюють, чому той чи інший супутник є бажаним (небажаним). По закінченню вправи відбувається групова дискусія щодо змісту етнічних стереотипів.

Діагностичний компонент тренінгу

- *психологічний практикум:* «Вивчення амбівалентності, вираженості та спрямованості етнічних стереотипів за допомогою методики «Діагностичний тест відносин (ДТВ)» [18].

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу

- *групова дискусія* «Яку роль (позитивну чи негативну) відіграють етнічні стереотипи персоналу у процесі організаційного розвитку освітніх організацій?»;
- *робота в малих групах (авторська розробка).* **Мета:** розвиток навичок вирішення проблемних ситуацій, що розкривають особливості ставлень до представників національних меншин. **Інструкція.** Учасникам пропонується розглянути таку ситуацію: «До

завуча школи звертається педагог, у якого в умовах змішаних класів постійно відбуваються конфлікти з учнями — представниками національної меншини (напр., китайська, в'єтнамська, корейська, іранська тощо). Вчитель зазначає неуважність учнів, їх бажання спілкуватися у класі рідною мовою, хоча вони мають базові знання з української мови, їх ізольованість, незацікавленість брати участь у житті школи». Учасники в малих групах пропонують шляхи розв'язання цієї проблеми. Після цього відбувається групове обговорення результатів виконання завдання.

Тренінгова сесія №5. Етнічна толерантність як етнопсихологічний чинник організаційного розвитку

Мета тренінгової сесії — сприяння розвитку етнічної толерантності персоналу освітніх організацій.

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу

- *індивідуальна робота з літературою.* Учасникам пропонується ознайомитися зі змістом понять «толерантність», «інтолерантність», викладених на запропонованих картках;
- *метод незавершених речень:* «Толерантність — це...»; «Етнічна толерантність виражається у...»;
- *робота в малих групах.* Завдання для малих груп: «Чи доводилося Вам зустрічатися з випадками толерантного / інтолерантного ставлення до представників інших етнічних груп у різних сферах життя (вдома, на роботі, серед друзів тощо)?»

Діагностичний компонент тренінгу

- *Психологічний практикум.* За допомогою методики «Індекс толерантності» [16] визначається загальний індекс толерантності кожного учасника, а також окремо індекси соціальної, етнічної та особистісної толерантності.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу

- *робота в проектних групах (авторська розробка).* **Мета:** сприяння розвитку етнічної толерантності персоналу освітніх організацій. **Інструкція.** Учасникам пропонується розробити дизайн «Свята етнічної толерантності закладу», в якому зможуть взяти участь викладачі та студенти, які представляють різні етнічні групи. Учасники тренінгу описують загальний формат та основні компоненти свята. Також вони розробляють спільний девіз та символ свята. Після виконання справи відбувається *групова дискусія* стосовно правил та принципів толерантності в сучасному суспільстві та значення етнічної толерантності для розвитку країни;
- *групова дискусія* «За яких умов полікультурність може сприяти об'єднанню організацій?»;
- *робота в малих групах.* **Творчий проект** «Устав мультикультурного навчального закладу» (авторська розробка). **Мета:** сприяння

усвідомленню учасниками засад функціонування та розвитку полікультурної освітньої організації. *Інструкція*. Тренер запрошує освітян розробити правила та принципи, які можуть бути прийняті в полікультурній освітній організації. Крім того, учасники розробляють герб організації, девіз організації, мету, до якої прагне організація, перспективи розвитку організації. Під час аналізу вправи учасники відповідають на такі питання: «Які труднощі виникали в процесі створення уставу організації?»; «Що цінного дала ця вправа Вам?»

Завершальна частина тренінгу

- *рефлексія заняття (групове обговорення)*: «Що дав мені цей тренінг?»;
- *заповнення анкети*. Учасникам пропонується заповнити анкети і надати зворотний зв'язок стосовно тренінгу;
- *завершальна вправа «Мої побажання учасникам тренінгу»*.

Висновки

1. Під *етнопсихологічними характеристиками* особистості розуміють психологічні характеристики, що пов'язані з належністю індивідуума до певної етнічної групи.

2. *Найбільш розвинутими етнопсихологічними характеристиками менеджерів освіти* виявилися афіліація, відкритість, позитивна етнічна ідентичність, патріотичні та мультикультурні установки. Водночас констатовано недостатній рівень толерантності та етносамооцінки менеджерів освітніх організацій.

3. *Процес організаційного розвитку освітніх організацій* супроводжується посиленням афіліаційних установок, відкритості, колективізму, патріотизму та толерантності менеджерів.

4. *Конструктивний рівень розвитку освітньої організації* характеризується відносно низьким проявом типів етнічної ідентичності, пов'язаних, з одного боку, із запереченням власної етнічної ідентичності (етнонігілізм), з іншого — відчуттям переваги власної етнічної групи над іншими (етнофанатизм).

5. На підставі факторного аналізу виявлено чотири фактори, що визначають етнопсихологічні характеристики менеджерів освітніх організацій в умовах організаційного розвитку: «*Інтолерантність*», «*Патріотизм*», «*Мультикультуралізм*», «*Групова приналежність та динаміка*». Найбільш виражені етнопсихологічні характеристики менеджерів освіти (афіліація та відкритість) виявилися найтісніше пов'язаними з конструктивним рівнем організаційного розвитку освітніх організацій і входять до складу фактора «*Групова приналежність та динаміка*».

6. Висока вага серед освітян фактору «*Інтолерантність*», який поєднує етнопсихологічні характеристики та установки респондентів,

пов'язані з відчуттям переваги власного народу над іншими, може вказувати на існування значних перепон на шляху організаційного розвитку в освітніх організаціях.

7. За допомогою кластерного аналізу встановлено такі *етнопсихологічні типи* менеджерів освітніх організацій: «Етноафіліативний», «Мультикультурний», «Динамічний», «Патріотичний», «Інтолерантний». Для етнопсихологічних типів «Динамічного» та «Етноафіліативного» провідним є фактор «Групова приналежність та динаміка», який висвітлює взаємозв'язок між організаційним розвитком та етнопсихологічними характеристиками менеджерів.

8. Організаційному розвитку освітніх організацій сприятиме розвиток таких етнопсихологічних характеристик, як етнічна толерантність та позитивна етнічна ідентичність менеджерів у рамках запропонованої тренінгової програми.

Література

1. Анн Л. Психологический тренинг с подростками / Л. Анн. — СПб.: Питер, 2003. — 272 с.
2. Боришевський М. Й. Розвиток громадянської спрямованості особистості / М. Й. Боришевський, Т. М. Яблонська, В. В. Антоненко та ін. / За заг. ред. М. Й. Боришевського. — К., 2007. — 186 с.
3. Геберт Д. Организационная психология. Человек и организация; [пер. с нем.]. / Д. Геберт фон Розенштилль. — Л.—Х.: Изд-во «Гуманитарный центр» О.А. Шпилова, 2006. — 624 с.
4. Даниленко Л. Інноваційний освітній менеджмент: навчальний посібник / Л. Даниленко. — К.: Главник, 2006. — 144 с.
5. Дик Р. В. Преданность и идентификация в организации; пер. с нем. / Р. В. Дик. — Харьков: Гуманитарный центр, 2006. — 142 с.
6. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти / Л. М. Карамушка. — К.: Ніка-Центр, 2000. — 332 с.
7. Карамушка Л. М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. Том 1: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К.: Наук. світ, 2009. — частина 24. — С. 196-208.
8. Кихтюк О. Експериментальна програма з формування етнічної толерантності / О. Кихтюк // Соціальна психологія. — № 1. — 2010. — С. 152-160.
9. Кияшко Л. О. Подолання негативних етностереотипів та формування толерантної взаємодії молоді різних національностей / Л. О. Кияшко // Актуальні проблеми психології. Том 1: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К., 2003. — Ч. 9. — С. 20-23.
10. Лебедева Н. М. Ценности и отношение к инновациям: межкультурные различия / Н. М. Лебедева // Психологический журнал. — 2009. — Т. 30. — № 6. — С. 81-92.
11. Михальчук Ю. О. Аналіз визначальних факторів формування етнокультурних настановлень / Ю. О. Михальчук // Актуальні проблеми психології. Т. 1: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К., 2004. — Част. 13. — С. 61-64.

12. Москаленко В.В. Соціальна психологія : підручник / В.В. Москаленко. — К. : Центр учбової літератури, 2008. — 688 с.
13. Орбан-Лембрик Л. Соціальна психологія: підручник : Книга 2: Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія / Л. Орбан-Лембрик. — К. : Либідь, 2006. — 560 с.
14. Психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — М. : Политиздат. — 494 с.
15. Павленко В.Н. Этнические и национальные идентификации и представления у украинских детей и подростков / В.Н. Павленко, И.В. Кряж, М. Барретт // Психологический журнал. — 2002. — Т. 23. — № 5. — С. 60-72.
16. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. — М. : Смысл, 2008. — 172 с.
17. Психологічні тренінги в школі / [упоряд. Т. Шаповал]. — К. : Вид. дім «Шкільний світ», 2006. — 128 с.
18. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова. — М. : Смысл, 1998. — 389 с.
19. Терещенко К.В. Етнопсихологічні аспекти організаційного розвитку освітніх організацій / К.В. Терещенко // Актуальні проблеми психології. Том. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Ч. 25 / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. — К. : Вид-во «А.С.К.», 2010. — С. 33-42.
20. Технологія психологічної підготовки персоналу організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін (на матеріалі освітніх організацій) : навч. посіб. / за наук. ред. Л.М. Карамушки. — К. : Наук. світ, 2008. — 230 с.
21. Технологія тренінгу / упоряд. О. Главник, Г. Бевз ; за заг. ред. С. Максименка. — К. : Главник, 2005. — 205 с.
22. Титовец Т.Е. Collaborative intelligence as a factor of professional and organizational development / Т.Е. Титовец // Психология и социология в бизнесе: общество, бизнес и личность в инновационной экономике : м-лы Третьего международного конгресса. — Мн. : Бестпринт, 2008. — С. 115-116.
23. Шнейдер Л.Б. Социально-психологические особенности национального менталитета : учеб. пособие / Л.Б. Шнейдер, С.В. Вальцев. — М. : Изд-во Московского социально-психологического института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2009. — 208 с.
24. Hagendoorn L. Intergroup Relations in States of the Former Soviet Union: the perception of Russians / Louk Hagendoorn, Hub Linssen, Sergey Tumanov. — Psychology Press, 2001. — 270 p.
25. Hunsen C.D. Review of Cross-Cultural Research on Human Resource Development / C.D. Hunsen, A.K. Brooks // Human Resource Development Quarterly. — Vol. 5. — № 1. — Spring 1994. — P. 55-74.
26. Kreitner R. Organizational behaviour / R. Kreitner, A Kiniski. — Irvin McGraw-Hill. — New York, 2001. — 774 p.
27. Noe R.A. Human resource management: gaining a competitive advantage / R. A. Noe. — The McGraw-Hill Companies, Inc., 2000. — 637 p.
28. Закон України про загальну середню освіту [Електронний ресурс]. — Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/651-14.

РОЗДІЛ 5. ОСОБЛИВОСТІ ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ МЕНЕДЖЕРАМИ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

- 5.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження особливостей прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку*
- 5.2. Особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку*
- 5.3. Рівень розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку*
- 5.4. Взаємозв'язок між рівнем розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень, та організаційним розвитком*
- 5.5. Семінар-тренінг «Технологія психологічної підготовки менеджерів освітніх організацій до прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку»*

5.1. Об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методика та організація дослідження особливостей прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку

Трансформаційні процеси, які відбуваються в українському суспільстві, вимагають розробки нових підходів до здійснення управління освітніми організаціями та психологічної підготовки керівників освітніх організацій; зумовлюють необхідність формування в них психологічної готовності до забезпечення ефективного управління в умовах організаційного розвитку. Одним із важливих завдань в контексті формування у керівників освітніх організацій готовності до прийняття управлінських рішень в цих умовах є визначення особливостей управлінського рішення, яке приймає керівник щодо розвитку організації.

Аналіз проблеми прийняття управлінських рішень керівниками освітніх закладів в умовах розвитку організації передбачає визначення, по-перше, особливостей прийняття управлінських рішень в освітніх організаціях, по-друге, додаткових вимог до управлінських рішень, які обумовлені розвитком організації, по-третє, характеристик, що визначають прийняття ефективних управлінських рішень та їх зв'язок з організаційним розвитком освітніх організацій.

Проблема прийняття управлінських рішень в різних її аспектах знайшла досить широке відображення як в роботах зарубіжних і російських психологів [9; 19; 24; 8; 23; 33; 26], так і у дослідженнях вітчизняних вчених, де розглянуто структуру, види, форми прийняття рішень, чинники, які впливають на процеси прийняття рішень тощо [5; 10; 21].

Разом з тим, слід зазначити, що проблема особливостей прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку у вітчизняній психології, наскільки нам відомо, не розглядалася.

Об'єкт дослідження — організаційний розвиток освітніх організацій.

Предмет дослідження — особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку.

Мета дослідження — дослідити рівень розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій, та їх взаємозв'язок з організаційним розвитком.

Гіпотеза дослідження: існує зв'язок між рівнем розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій, та організаційним розвитком.

Згідно з поставленою метою та висунутою гіпотезою було визначено такі **завдання** дослідження:

1) визначити особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх закладів в умовах організаційного розвитку;

2) проаналізувати рівень розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку;

3) дослідити взаємозв'язок між рівнем розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій, та організаційним розвитком;

4) розробити семінар-тренінг «Технологія психологічної підготовки менеджерів освітніх організацій до прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку».

У процесі дослідження були використані наступні методики: «Методика діагностики соціально-психологічних орієнтацій особистості в мотиваційно-потребовій сфері» О. Ф. Потьомкіної [17]; «Оцінка стилю керівництва» [13]; «Управлінська ситуація і спрямованість керівника» Л. Д. Столяренка [3]; методика «Як розвивається Ваша організація» (В. Зігерт, Л. Ланг, модифікація Л. М. Карамушки) [7].

Дослідження проводилось протягом 2009-2011 рр. Дослідженням охоплено понад 100 менеджерів освіти з різних регіонів України.

Математична обробка даних здійснювалась за допомогою пакету статистичних програм SPSS (версія 13).

Для статистичної обробки та аналізу даних використовувались методи описової статистики та спряжених таблиць.

5.2. Особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку

Як показує аналіз літератури, в основу всього процесу управління покладено управлінське рішення, а ефективність управління будь-якою організацією в сучасних умовах значною мірою визначається процесами прийняття управлінських рішень [8; 14; 22]. Під управлінськими рішеннями ми будемо розуміти ті рішення керівника, що спрямовані на досягнення цілей організації, пов'язані з діяльністю організації і стосуються її членів, їхньої праці, взаємостосунків як професіоналів, сприяють ефективному вирішенню завдань організації [14; 22].

На думку Л. М. Карамушки [4], управлінські рішення повинні бути: науково обґрунтованими; своєчасними; чітко сформульованими; реальними для виконання; передбачати механізм контролю та виконання.

На основі теоретичного аналізу проблеми та власного практичного досвіду роботи нами були виділені додаткові вимоги до управлінських рішень в умовах розвитку організації [4; 6; 9; 10; 11; 12].

По-перше, управлінські рішення повинні бути *комплексними*, тобто базуватися на використанні всіх психологічних чинників, які обумовлені умовами організаційного розвитку.

Проблема прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку особливо актуальна сьогодні, коли будь-яка організація функціонує в динамічному середовищі. Із аналізу літератури можна визначити певні умови та особливості організаційного розвитку. Як показує аналіз літератури, різні автори акцентують увагу на різних аспектах проблеми оргрозвитку. Д. Геберт і Л. Розенштіль розглядають організаційний розвиток як систематичне і довготермінове застосування наукового знання про поведінку, як засіб підвищення ефективності організації з точки зору її здатності пристосовувати до змін свої цілі, структуру та стиль роботи тощо [1]. У інших науковців організаційний розвиток визначається як сучасний підхід до управління змінами та розвитку людських ресурсів; як довгостроковий безперервний процес зміни та розвитку організації і людей, що в ній працюють; як процес планових змін шляхом більш ефективного управління організаційною культурою, заснований на застосуванні методик, теорій та результатів досліджень наук про поведінку; як процес планових змін, що спрямовані на інтеграцію індивідуальних прагнень до особистісного зростання та розвитку, безпосередньо пов'язаний з місією організації — гуманістичний аспект [2; 15; 18; 25].

Тобто, можна говорити, що при прийнятті управлінських рішень щодо вирішення конкретної ситуації, керівник повинен розв'язати психологічну проблему на основі комплексного врахування всіх вказаних

вище супутніх психологічних чинників, які пов'язані з організаційним розвитком.

По-друге, управлінські рішення повинні бути *системними*, тобто, у процесі реалізації прийнятого рішення, вони повинні базуватися на системному аналізі взаємозв'язків підсистем організації в умовах змін; на аналізі та структуруванні впливу змін в одній підсистемі організації на інші підсистеми; будь-яке рішення повинно включати в себе систему додаткових заходів, які стосуються усіх підсистем організації.

Так, розглядаючи ефективне управління трудовими ресурсами як основний компонент успіху організації, К. Неларін [16] підкреслює, що менеджер повинен розуміти, який стиль поведінки підходить для даної ситуації, й усвідомлювати, що підлеглі можуть сприймати свої потреби трохи по-іншому. Керівництво повинне прагнути створювати такий робочий клімат, у якому підлеглі з радістю приймали б на себе відповідальність, тобто в організації повинна розвиватися ініціативність. При цьому делегування повноважень хоча б з деяких робочих питань є ключовим чинником. Це неодмінно приведе до змін в організаційній структурі і до пов'язаної з цим необхідності перерозподілити область повноважень, відповідальності й обов'язків усіх співробітників. Таким чином, автор стверджує, що зміни в одному напрямку також обов'язково викликають певні зміни у інших напрямках.

У свою чергу, аналізуючи проблему розвитку організації, Х. Левітт [27] визначив чотири організаційні підсистеми, які є об'єктами запланованих змін: організаційна структура; технологія; робочі завдання (трудовий процес); персонал. Автор доводить, що розвиток організації визначає одночасний розвиток усіх підсистем: при вирішенні проблеми менеджер приймає управлінське рішення про розвиток лише однієї з підсистем, яка пов'язана з проблемою; зміни в одній підсистемі організаційного розвитку неминуче потребують змін в інших підсистемах.

З урахуванням думки К. Неларіна та Х. Левітта [16; 27] можна зробити висновок, що розвиток організації передбачає одночасно взаємопов'язаний розвиток усіх трьох підсистем організації — організація, персонал, індивід. І навпаки, якщо при розвитку однієї підсистеми не здійснюється розвиток іншої чи інших підсистем, то такі зміни в організації не є організаційним розвитком. При розробці та виборі альтернатив менеджеру необхідно враховувати вплив управлінського рішення з розв'язання конкретної проблеми на всі підсистеми організації для ефективного розвитку організації в цілому.

Таким чином, *управлінські рішення в умовах організаційного розвитку* — це рішення, які на основі систематичного і довготермінового застосування наукових знань спрямовані на внесення змін в організації, що передбачають одночасний взаємопов'язаний розвиток усіх підсистем організації (структура, персонал, технологія) та спрямовані на інтегра-

цію індивідуальних прагнень до особистісного зростання та розвитку особистості, ефективне управління організаційною культурою, гармонійне об'єднання всіх психологічних факторів щодо вдосконалення діяльності організації.

На основі проведеного теоретичного аналізу нами були визначені три *основні характеристики менеджерів освітніх організацій, що визначають особливості управлінських рішень в умовах організаційного розвитку*: соціально-психологічні орієнтації менеджерів, стиль керівництва та ціннісні орієнтації менеджерів в управлінській діяльності [4; 5; 10; 11; 21]. Наведені положення лягли в основу подальшого емпіричного дослідження.

5.3. Рівень розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку

Для виконання *другого завдання* нами було досліджено *рівень розвитку характеристик менеджерів освітніх організацій, що визначають особливості прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку (соціально-психологічні орієнтації, стиль керівництва та ціннісні орієнтації)*.

Насамперед, нами був визначений ступень прояву соціально-психологічних орієнтацій менеджерів освіти за допомогою методики діагностики *соціально-психологічних орієнтацій особистості* в мотиваційно-потребовій сфері О. Ф. Потьомкіної [17], яка спрямована на виявлення ступеня прояву соціально-психологічних орієнтацій «на процес» та «на результат». На підставі результатів використання методики можна виявити кілька груп випробуваних: група високо мотивованих досліджуваних з «гармонічними» орієнтаціями, а саме орієнтації виражені сильно й рівною мірою; група з «дисгармонійними» орієнтаціями, у яких одна з орієнтацій виражена сильно, а інша може бути навіть відсутня; група «низько» мотивованих досліджуваних, у яких усі орієнтації виражені надзвичайно слабо. За орієнтації «на процес» люди більше орієнтовані на сам процес діяльності (процес прийняття управлінських рішень) і менше замислюються над досягненням результату, часто спізнюються зі задачею роботи, їхня процесуальна спрямованість перешкоджає їхній результативності; ними більше рухає цікавість до справи, а для досягнення результату потрібно багато рутинної роботи, негативне відношення до якої вони не можуть перебороти. Люди, що орієнтуються «на результат» діяльності (на прийняття та реалізацію управлінських рішень) — одні з найнадійніших. Вони можуть досягати результату у своїй діяльності всупереч метушні, перешкодам, невдачам. Отримані результати представлені в таблиці 3.5.1.

Таблиця 3.5.1

Рівень прояву соціально-психологічних орієнтацій менеджерів освіти у процесі прийняття управлінських рішень (у % від загальної кількості опитаних)

Рівень прояву		
<i>Низький</i>	<i>Дисгармонійний (середній)</i>	<i>Гармонійний (високий)</i>
10,6	63,6	25,8

Як бачимо, лише чверть опитуваних (25,8%) є високо мотивованою групою керівників із гармонічними орієнтаціями — орієнтації «на процес» та «на результат» є однаково сильно вираженими.

У більшості керівників визначається дисгармонійна орієнтація (63,6%) — це керівники, у яких одна з орієнтацій виражена сильно, а інша має середні чи низькі показники. Низька вмотивованість спостерігається у 10,6% досліджуваних, у яких всі орієнтації виражені надзвичайно слабо.

Стиль керівництва менеджерів освіти нами був досліджений за допомогою опитувальника «Оцінка стилю керівництва» [13], який дає можливість визначити ступінь прояву авторитарно-одноосібного, пасивного і одноосібно-демократичного стилю управління. Ми виділяємо три рівні розвитку стилю управління:

а) *високий рівень* розвитку — це гармонійне поєднання характеристик авторитарно-одноосібного та одноосібно-демократичного стилю керівництва, залежно від конкретних управлінських ситуацій, стосовно яких їм необхідно прийняти певні управлінські рішення. Цей стиль є найбільш оптимальним в умовах організаційного розвитку з урахуванням специфіки організацій освіти: на певних етапах процесу прийняття рішення керівнику необхідно враховувати думку педагогів з багатим досвідом праці, а на етапі реалізації обраного рішення проявити певну наполегливість та вимогливість;

б) *середній рівень* розвитку — це використання одностороннього (або авторитарно-одноосібного, або одноосібно-демократичного) стилю керівництва, незалежно від змісту конкретних управлінських ситуацій, стосовно яких їм необхідно прийняти певні управлінські рішення;

в) *низький рівень* розвитку — це використання пасивного стилю керівництва, незалежно від змісту конкретних управлінських ситуацій.

Проведене нами дослідження показало, що високий рівень розвитку стилю керівництва спостерігається у 18,2% менеджерів, середній рівень розвитку стилю керівництва — у 65,2%, а низький рівень — у 16,7% менеджерів.

Ціннісні орієнтації менеджерів освіти було вивчено за допомогою методики «Управлінська ситуація і спрямованість керівника» [3], яка

дозволяє дослідити *спрямованості керівника* та виділити такі типи: а) «ділова, гуманістична орієнтація» (в якій проявляється орієнтація керівників як на справу, так і на людей); б) «формальна, егоїстична спрямованість» (в якій проявляється орієнтація керівника як на себе, так і на дотримання формальної субординації у спілкуванні); в) «проміжна спрямованість» (в якій односторонньо проявляється один із видів спрямованості — або на справу, або на людей).

За результатами дослідження приблизно для однієї третини опитаних (30,3%) характерна «*ділова, гуманістична орієнтація*». Для даної спрямованості характерно поєднання двох типів орієнтацій: орієнтація керівників на справу (компетентність, здібність до самостійного прийняття рішень, особистісна продуктивність) та на людей (демократична гуманна спрямованість, уміння делегувати повноваження, залучаючи членів колективу до процесу прийняття рішень).

Для переважної більшості опитаних (50,0%) характерна «*проміжна спрямованість*» (в якій односторонньо проявляється один із видів спрямованості — або на справу (компетентність, здібність до самостійного прийняття рішень, особистісна продуктивність), або на людей (демократична гуманна спрямованість, уміння делегувати повноваження, залучаючи членів колективу в процес прийняття рішень).

19,7% опитаних притаманна «*формальна, егоїстична спрямованість*»: орієнтація керівника на себе (прагнення реалізувати себе на керівній посаді, бажання досягти особистих цілей, прагнення до самостійності й незалежності) та орієнтація керівника на дотримання формальної субординації у спілкуванні (прагнення дотримуватися зовнішнього виявлення діяльності керівника, здаватися керівником, дотримуватися значної дистанції у спілкуванні з підлеглими, зберігаючи авторитет за будь-яких обставин).

Отже, результати дослідження показали недостатній рівень розвитку основних характеристик менеджерів освітніх організацій, що визначають особливості прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку, та підтвердили необхідність впровадження спеціальної психологічної підготовки з визначеної проблеми.

5.4. Взаємозв'язок між рівнем розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень, та організаційним розвитком

Для виконання *третього завдання* нами був проаналізований *взаємозв'язок між рівнем розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень (соціально-психологічні орієнтації, стиль керівництва та ціннісні орієнтації), та організаційним розвитком.*

Так, виявлено статистично значущий взаємозв'язок між *ступенем прояву соціально-психологічних орієнтацій* менеджерів освіти «на результат» ($p < 0,05$) та рівнями розвитку організації (табл. 3.5.2).

Таблиця 3.5.2

Взаємозв'язок між рівнем організаційного розвитку та рівнем прояву орієнтації менеджерів освіти «на результат» (у % від загальної кількості опитаних)

Рівень розвитку організації	Рівень прояву орієнтації «на результат»		
	<i>Низький</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>
Кризовий	10,0*	40,0*	50,0*
Проблемний	7,7*	17,9*	74,4*
Конструктивний	0,0*	58,8*	41,2*

Примітка. * $p < 0,05$

Результати дослідження показали, що найменша кількість (41,2%) опитаних менеджерів освітніх організацій з високим рівнем прояву орієнтації «на результат» вказали на конструктивний рівень розвитку їх організації. Разом з тим, найбільша кількість респондентів з конструктивним рівнем організаційного розвитку (58,8%) має середній рівень прояву цієї характеристики. Тобто можна говорити про те, що для забезпечення конструктивного рівня розвитку освітніх організацій недостатньо тільки високого рівня розвитку орієнтації «на результат».

Інших статистично значущих взаємозв'язків рівня розвитку організації зі ступенем прояву соціально-психологічних орієнтацій в дослідженні не виявлено.

Дослідження показало наявність статистично значущого взаємозв'язку ($p < 0,05$) між рівнем розвитку *стилю керівництва* з рівнем організаційного розвитку (табл. 3.5.3).

Таблиця 3.5.3

Взаємозв'язок між рівнем розвитку стилю керівництва менеджерів освітніх організацій та рівнем організаційного розвитку (у % від загальної кількості опитаних)

Рівень розвитку організації	Рівень розвитку стилю керівництва		
	<i>Низький</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>
Кризовий	0,0*	80,0*	20,0*
Проблемний	25,6*	66,7*	7,7*
Конструктивний	5,9*	62,2*	41,2*

Примітка. * $p < 0,05$

Як ми бачимо, конструктивний рівень розвитку організації суттєво залежить від рівня розвитку стилю керівництва менеджерів освітніх організацій.

Результати дослідження взаємозв'язку між типами спрямованості керівників та рівнем організаційного розвитку представлені у табл. 3.5.4.

Таблиця 3.5.4

Взаємозв'язок між типами спрямованості менеджерів освітніх організацій та рівнем організаційного розвитку (у % від загальної кількості опитаних)

Рівень розвитку організації	Типи спрямованості		
	«Формальна, егоїстична»	«Проміжна»	«Гуманістична»
Кризовий	10,0*	80,0*	10,0*
Проблемний	28,2*	48,7*	23,1*
Конструктивний	5,9*	35,3*	58,8*

Примітка. * $p < 0,05$

Як бачимо, існує прямий, статистично значущий взаємозв'язок між рівнем розвитку типу спрямованості менеджерів освіти та конструктивним рівнем розвитку організації. Однак, слід згадати, що лише для однієї третини опитаних менеджерів освітніх організацій характерна «ділова, гуманістична орієнтація».

Отже, результати емпіричного дослідження в цілому показали, що визначені нами основні характеристики, що визначають особливості прийняття управлінських рішень (соціально-психологічні орієнтації, стиль керівництва та ціннісні орієнтації), суттєво впливають на рівень організаційного розвитку. Отримані результати повинні бути враховані в процесі психологічної підготовки менеджерів освіти до прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку.

5.5. Семінар-тренінг «Технологія психологічної підготовки менеджерів освітніх організацій до прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку»

Мета семінару-тренінгу — психологічна підготовка менеджерів освітніх організацій до прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку.

Завдання семінару-тренінгу:

1. Оволодіння знаннями щодо сутності та особливостей прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку;
2. Оволодіння методами діагностики основних характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку;

3. Розвиток основних характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку.

Семинар-тренінг складається із вступної (1 година), основної (10 годин) та заключної (1 година) частин. Всього семінар-тренінг розрахований на два робочих дні (по 6 годин кожний день).

Далі висвітлений основний **зміст семінару-тренінгу** «Технологія психологічної підготовки менеджерів освітніх організацій до прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку».

Вступна частина семінару тренінгу

- *криголам «Знайомство»*: «Мене звати... Я працюю в школі... Найбільше я люблю...»;
- *вивчення очікувань (заповнення індивідуальних робочих аркушів з наступним груповим обговоренням)*: «Мої очікування щодо тренінгу»; «Чому я хочу навчитися в процесі тренінгу?» Це дасть можливість уточнити основну мету та завдання тренінгу (груповий аналіз);
- *«мозковий штурм» (груповий варіант)*: «Визначення основ групової взаємодії».

Основна частина семінару-тренінгу

Змістовно-смісловий компонент «Сутність та особливості управлінських рішень в умовах організаційного розвитку»:

- *метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням)*: «Управлінське рішення — це...»;
- *робота в групах («мозковий штурм»)*: «Які основні етапи прийняття управлінських рішень можна виділити?» Обговорення в групах. Кожна пара представляє свій варіант, інші задають питання;
- *творче завдання (робота в групах)*: «Визначте основні вимоги до управлінських рішень» (представити у вигляді схеми на ватманах);
- *«мозковий штурм» (робота в групах)*: «Визначте які основні зміни відбулися в системі освіти та у Вашій організації» (обговорення в групах з подальшим загальним обговоренням);
- *групове обговорення*: «Які особливості та чинники будуть визначати процес прийняття рішення із введення змін в організації»;
- *групове обговорення*: «Яких додаткових вимог до управлінських рішень потребує організаційний розвиток?»

Діагностичний компонент «Діагностика основних характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку»:

- *психологічний практикум*: визначення особливостей прийняття управлінських рішень керівником за допомогою тесту «Вміле рішення проблеми»;

- *групове обговорення*: проаналізуйте як спрямованість керівника «на результат» впливає на управлінське рішення, приклади із практики, роботи;
- *міні-лекція*: «Завдання, мета та зміст діагностичних методик» (оцінка стилю керівництва, спрямованості керівника, соціально-психологічних установок особистості);
- *групове обговорення*: «Приклади організаційного розвитку в ваших організаціях. Напрямки та здобутки організаційного розвитку»;
- *психологічний практикум*: Опитувальник «Як розвивається Ваша організація?»;
- *міні-лекція*: «Діагностика організаційного розвитку».

Корекційно-розвивальний компонент «Розвиток основних характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень менеджерами освітніх організацій в умовах організаційного розвитку»:

- *робота в групах*: «Аналіз управлінських ситуацій». Визначити, чи є актуальною для навчального закладу (з точки зору організаційного розвитку) обрана проблема, проаналізувати найважливіші особливості запропонованої проблеми (ступінь новизни, можливі причини виникнення проблеми, які наслідки може мати неефективне її вирішення тощо);
- *творче завдання (робота в групах)*: Визначте взаємозв'язок запропонованої проблеми з іншими проблемами в організації. Проаналізуйте, які зміни в інших підсистемах організації (навчальний процес, колектив, особистість) будуть здійснені при вирішенні цієї проблеми. Яким чином прийняте рішення буде сприяти розвитку організації? Який розвиток отримають усі підсистеми при вирішенні запропонованої проблеми?;
- *«мозковий штурм» (робота в групах)*: «Які знання потрібні керівнику для прийняття управлінського рішення в умовах організаційного розвитку?» (представити у вигляді схеми на ватманах);
- *метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням)*: «Для прийняття ефективного управлінського рішення основними уміннями є...»; «Навички керівника школи для прийняття управлінських рішень – це...»;
- *робота в групах*: вибір критеріїв оцінки варіантів вирішення проблеми в умовах організаційного розвитку;
- *метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням)*: «Для прийняття ефективних управлінських рішень керівнику мають бути притаманні такі характеристики: ...»;
- *творче завдання (робота в групах)*: «Як саме і на яких етапах прийняття та реалізації управлінського рішення впливають основні психологічні характеристики керівника (наприклад, стиль

керівництва, орієнтація керівника у діловій взаємодії, комунікативні здібності та ін.)» (результати представити на ватманах);

- *загальне обговорення*: аналіз пропозицій кожної малої групи, визначення узагальнених основних характеристик керівника закладу освіти для прийняття ефективного управлінського рішення в умовах організаційного розвитку.

Заключна частина тренінгу

- *загальне обговорення*: учасники обговорюють найбільш цікаві моменти тренінгу; аналізують отримані знання, уміння та навички прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку; наводять приклади розвитку організації тощо;
- *поради та побажання* один одному щодо прийняття рішень та розвитку організації;
- *заключне слово тренера*.

Висновки

1. В умовах суттєвих змін в українському суспільстві актуалізується проблема прийняття ефективних управлінських рішень в умовах розвитку організації, оскільки управлінське рішення покладено в основу всього процесу управління.

2. Управлінські рішення в умовах організаційного розвитку — це рішення, які на основі систематичного і довготермінового застосування наукових знань спрямовані на внесення змін в організації, що передбачають одночасний взаємопов'язаний розвиток усіх підсистем організації (структура, персонал, технологія) та спрямовані на інтеграцію індивідуальних прагнень до особистісного зростання та розвитку особистості, ефективне управління організаційною культурою, гармонійне об'єднання всіх психологічних факторів щодо вдосконалення діяльності організації.

3. Встановлено недостатній рівень розвитку основних психологічних характеристик менеджерів освітніх організацій, що визначають особливості прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку, та необхідність їх психологічної підготовки з даного напрямку роботи.

4. Результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу про те, що існує статистично значущий взаємозв'язок між рівнем розвитку характеристик, що визначають особливості прийняття управлінських рішень (соціально-психологічні орієнтації, стиль керівництва та ціннісні орієнтації), та організаційним розвитком.

5. Одним із ефективних методів підготовки менеджерів освіти до прийняття управлінських рішень в умовах розвитку організацій є, на наш погляд, семінар-тренінг «Технологія психологічної підготовки менеджерів освітніх організацій до прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку».

Література

1. Геберт Д. Организационная психология. Человек и организация / Д. Геберт, Л. Фон Розенштиль // [Пер. с нем.]. — Х. : Изд-во Гуманитарный центр О.А. Шпилова, 2006. — 624 с.
2. Дик Р.В. Преданность и идентификация в организации / Р.В. Дик // [Пер. с нем.]. — Х. : Изд-во Гуманитарный центр, 2006. — 142 с.
3. Емельянов С. Практикум по конфликтологии / С. Емельянов. — [2-е изд., доп. и перераб.]. — СПб. : Питер, 2003. — С. 326-336.
4. Карамушка Л.М. Психологія управління : Навч. посіб. / Л.М. Карамушка. — К. : Міленіум, 2003. — 344 с.
5. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти : Монографія / Л.М. Карамушка. — К. : Ніка-Центр, 2000. — 332 с.
6. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : Навч. посібник / Л.М. Карамушка. — К. : Либідь, 2004. — 424 с.
7. Карамушка Л.М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку / Л.М. Карамушка // Актуальні проблеми психології / [Ред. кол. : С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. — Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Ч. 24 / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. — К. : Вид-во «А.С.К.», 2009. — С. 196-208.
8. Карпов А.В. Психологическая характеристика процессов управленческих решений / А.В. Карпов // Организационная психология / [сост. и общая редакция Л.В. Винокурова, И.И. Скрипока]. — СПб. : Питер, 2000. — С. 472-495.
9. Кихлер Э. Принятие решений в организациях / Э. Кихлер, А. Шорти // Психология труда и организационная психология // [Пер. с нем.]. — Т. 4. — Х. : Изд-во «Гуманитарный центр», 2004. — 160 с.
10. Ковальчук О.С. Психологічні компоненти прийняття управлінських рішень керівниками навчальних закладів / О.С. Ковальчук // Творча спадщина Г.С. Костюка та сучасна психологія. До 100-річчя від дня народження академіка Г.С. Костюка : Матеріали III з'їзду Товариства психологів України. — К., 2000. — С. 82-83.
11. Ковальчук О.С. Особливості прийняття управлінських рішень в умовах змін в організації / О.С. Ковальчук // Актуальні проблеми психології. — Том. 1 : Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія : Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. — Ч. 17. — К. : Міленіум, 2006. — С. 20-25.
12. Ковальчук О.С. Особливості прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку / О.С. Ковальчук // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. — Т. 1 : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. — Вип. 30. — К. : А.С.К., 2011. — С. 168-174.
13. Козловська О.В. Діагностика професійної компетентності педагогічних працівників: збірник тестів для керівників закладів освіти / О.В. Козловська, А.І. Романюк, В.І. Урумський. — Тернопіль, 1999. — С. 27-31.
14. Колпаков В.М. Теория и практика принятия управленческих решений: Учеб. пособие / В.М. Колпаков. — 2-е изд., перераб. и доп. — К. : МАУП, 2004. — 504 с.
15. Лютенс Ф. Организационное поведение / Ф. Лютенс // [пер. с англ.]. — 7-е изд. — М. : Цифра, 1999. — 690 с.

16. Неларин Корнелиус. HR менеджмент: Поиск, подбор, тренинг, адаптация, мотивация, дисциплина, этика / Корнелиус Неларин // [пер. с англ.]. – Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2005. – 520 с.
17. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : Учебное пособие / Ред. сост. Д. Я. Райгородский. – Самара: БАХРА, 1998. – С. 641-648.
18. Реген В. Управление комплексным развитием предприятия / В. Реген, Е. А. Ткаченко. – СПб. : Издательство Вернера Регена, 2006. – С. 4-110.
19. Скотт П. Психология оценки и принятие решений / П. Скотт // [Пер. с англ.]. – М. : Информационно-издательский дом «Филин», 1998. – 368 с.
20. Технології роботи організаційних психологів : Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : ІНКОС, 2005. – 366 с.
21. Тополенко О. О. Психологічна готовність керівників до прийняття управлінських рішень (теоретична модель) / О. О. Тополенко // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць. – № 3 (21). – Ч. 2. – Київ : Політехніка, 2007. – С.127-131.
22. Третьяченко В. В. Колективні суб'єкти управління: формування, розвиток та психологічна підготовка / В. В. Третьяченко. – К. : Стилос, 1997. – 585 с.
23. Цыгичко В. Н. Руководителю – о принятии решений / В. Н. Цыгичко. – М. : ИН-ФРА-М., 1996. – 272 с.
24. Шапиро Д. Конфликт и обшение: Путеводитель по лабиринту регулирования конфликтов / Д. Шапиро // [Пер с англ.]. – Кишинэу : Изд-во «ARC», 1997. – 320 с.
25. Элвессон М. Организационная культура / М. Элвессон // [Пер. с англ.]. – Х. : Изд-во Гуманитарный центр, 2005. – 450 с.
26. Юкаева В. С. Управленческие решения : Учебн. пособие / В. С. Юкаева. – М. : Дашков и К., 1999. – 292 с.
27. Leavitt H.J. Applied Organization Change in Industry: Structural, Technological and Human Approaches / H.J. Leavitt // New Perspectives in Organization Research. – N. Y. : John Wiley, 1964.

ПІСЛЯМОВА

Автори монографії сподіваються, що впровадження менеджерами та організаційними психологами представлених у книзі підходів сприятиме психологічному забезпеченню організаційного розвитку сучасних організацій.

Просимо висловлювати свої думки, зауваження й побажання щодо змісту монографії та його вдосконалення. З цією метою пропонуємо використовувати таку інформацію для **контактів**:

Лабораторія організаційної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України:

01033

м. Київ, вул. Паньківська, 2, офіс 22;

тел./факс: (044) 288-07-19; 067 953 40 31; 095 607 96 27

e-mail: LKARAMAO1@gmail.com

www.uaoppp.com.ua



ЛАБОРАТОРІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ІНСТИТУТУ ПСИХОЛОГІЇ імені Г. С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України є центром розвитку психологічної науки в Україні. Цю науково-дослідну установу було створено в 1945 році на базі відділу психології Українського науково-дослідного інституту педагогіки. Його перший директор — академік *Григорій Силевич Костюк*.

Сьогодні Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України очолює дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор *Сергій Дмитрович Максименко*. Заступник директора з наукової роботи — академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор *Наталія Василівна Чепелева*. Вчений секретар інституту — кандидат психологічних наук *Вікторія Вікторівна Турбан*.

В Інституті активно та творчо працює понад 20 наукових лабораторій різних дослідницьких напрямків і профілів та більше 300 наукових співробітників.

Лабораторія організаційної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (до 2002 року — лабораторія психології управління) є науковою лабораторією, яка займається дослідженням психологічних особливостей діяльності та розвитку організацій.

Очолює лабораторію, з моменту її заснування (1992 р.), член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, дійсний член Міжнародної кадрової академії, Президент Української Асоціації організаційних психологів та психологів праці, член координаційного комітету Європейської мережі організаційних психологів та психологів праці, член координаційного комітету Дивізіону I «Організаційна психологія та психологія праці» Міжнародної Асоціації прикладної психології, національний представник Міжнародної Асоціації з проблем наукових досліджень у сфері економічної психології *Людмила Миколаївна Карамушка*.

Науковий колектив складається з 9 наукових співробітників:

1. Член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор Людмила Миколаївна Карамушка;
2. Доктор психологічних наук, професор Олена Іванівна Бондарчук (працює за сумісництвом);
3. Кандидат психологічних наук, доцент Олена Василівна Винославська (працює за сумісництвом);
4. Старший науковий співробітник, кандидат психологічних наук, доцент Олена Анатоліївна Філь;
5. Науковий співробітник, кандидат психологічних наук, доцент Оксана Валеріївна Креденцер;
6. Науковий співробітник Олександр Сергійович Ковальчук;
7. Науковий співробітник, кандидат психологічних наук Кіра Володимирівна Терещенко;
8. Науковий співробітник, кандидат психологічних наук Валентина Іванівна Лагодзінська;
9. Науковий співробітник, кандидат психологічних наук Володимир Миколайович Івкін (працює за сумісництвом).

Науковий колектив лабораторії включає також біля 30 докторантів, аспірантів, наукових кореспондентів. У лабораторії захищено 37 кандидатських дисертацій працівниками освітніх та інших організацій з різних міст України (Запоріжжя, Дніпропетровськ, Кам'янець-Подільський, Київ, Львів, Ніжин, Одеса, Полтава, Рівне, Суми, Умань, Херсон, Чернігів та ін.), у тому числі 18 дисертацій – з нової спеціальності 19.00.10 – організаційна психологія; економічна психологія.

Лабораторія проводить наукову і практичну роботу в галузі організаційної психології та здійснює розробку психолого-управлінських технологій із широкого спектру проблем: психологічного забезпечення організаційного розвитку, розвитку конкурентоздатності організації, формування конкурентоздатної управлінської команди сучасної організації, прийняття ефективних управлінських рішень, введення змін в організації, профілактики та подолання професійних стресів, подолання комунікативних бар'єрів, розвитку підприємницької діяльності тощо.

Співробітниками лабораторії підготовлено понад 1500 наукових публікацій із різноманітних напрямків організаційної психології, економічної психології та психології управління, зокрема: а) *монографії* «Психологія управління закладами середньої освіти» (2000); «Формування конкурентоздатної управлінської команди» (2007); «Психологія діяльності організацій в умовах соціально-економічних змін» (2008); «Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності» (2009); «Психологія управління конфліктами в організації» (2009); «Мотивація підприємницької діяльності» (2011); «Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації» (2011);

«Психологія відданості персоналу організації (на матеріалі діяльності банківських структур)» (2012); б) *навчальні посібники* «Основи психолого-управлінського консультування» (2002); «Психологія управління» (2003); «Освітній менеджмент» (2003); «Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти» (2004, 2006); «Психологія освітнього менеджменту» (2004); «Технології роботи організаційних психологів» (2005); «Технологія психологічної підготовки персоналу організації до роботи в умовах соціально-економічних змін» (2008); «Технологія психологічної підготовки персоналу держадміністрацій до роботи в команді» (2008); «Психологія організаційної культури» (2010); «Технологія формування команд в організаціях» (2011), які рекомендовано Міністерством освіти і науки України для підготовки студентів вищих навчальних закладів та слухачів інститутів післядипломної освіти; в) *навчально-методичні посібники* «Технологія психологічної підготовки персоналу держадміністрацій до роботи в команді» (2008); «Психологічні основи управління змінами в освітніх організаціях» (2008); «Технологія формування управлінської команди освітньої організації» (2008); «Технологія розвитку конкурентоздатності персоналу освітньої організації» (2008) та ін.

Надається значна допомога керівникам та практичним психологам освітніх організацій із проблем психологічного супроводу функціонування та розвитку організації, діяльності менеджерів та персоналу. Здійснюється активна участь у підготовці менеджерів та практичних психологів у вищих навчальних закладах (викладання лекційних курсів та проведення соціально-психологічних тренінгів із різноманітних проблем організаційної психології, економічної психології, психолого-управлінського консультування, конфліктології, ділового спілкування та ін.).

Важливою сферою діяльності лабораторії є здійснення міжнародних контактів з провідними професійними об'єднаннями психологів — Європейською мережею організаційних психологів та психологів праці (ENOP), Європейською Асоціацією психологів праці й організаційної психології (EAWOP), Дивізіоном I Міжнародної Асоціації прикладної психології (IAAP) та Міжнародною Асоціацією наукових досліджень у сфері економічної психології (IAREP).

Координати лабораторії організаційної психології:

01033 м. Київ, вул. Паньківська, 2, офіс 22,

тел./факс: (044) 288-07-19,

e-mail: LKARAMA01@gmail.com

www.uaopp.com.ua

Наукове видання

*Карамушка Людмила Миколаївна
Бондарчук Олена Іванівна
Винославська Олена Василівна
Івкін Володимир Миколайович
Ковальчук Олександр Сергійович
Креденцер Оксана Валеріївна
Лагодзінська Валентина Іванівна
Терещенко Кіра Володимирівна
Філь Олена Анатоліївна*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Монографія

За науковою редакцією Л.М. Карамушки

На титульній сторінці — малюнок художника
Геннадія Задніпряного

Технічний редактор *О.М. Корнілов*
Комп'ютерна верстка *В.М. Яценко*
Редактор *О.В. Цимбаліст*
Оформлення обкладинки *К.А. Бобровницька*

Підп. до друку 20.11.2013. Формат 60x84¹/₁₆.
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. др. арк. 12,0.
Замовлення № 862-13. Наклад 300 прим.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2000.
25006, м. Кіровоград, вул. Декабристів, 29
тел./факс (0522) 22-79-30, 32-17-05
E-mail: design@imex.net