

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

На правах рукопису

ВІЗНЮК ВАЛЕНТИНА ВАСИЛІВНА

УДК 37.091.113+15-027.45+378.22

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ
МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація

на здобуття наукового ступеня
кандидата з педагогічних наук

Науковий керівник
Линенко Алла Францівна,
доктор педагогічних наук, професор

Одеса – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	10
1.1. Феномен «надійність» у координатах міждисциплінарного дослідження	10
1.2. Специфіка підготовки керівників навчальних закладів в умовах магістратури	30
1.3. Професійна надійність майбутніх керівників навчальних закладів: компонентно-структурний аналіз поняття	47
1.4. Педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів	72
Висновки з першого розділу.....	89
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	91
2.1. Діагностика рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників в умовах магістратури	91
2.2. Модель формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів та її реалізація в магістратурі	104
2.3. Порівняльні результати рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту	145
Висновки з другого розділу	171
ВИСНОВКИ	178
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	181
ДОДАТКИ	205

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасні тенденції трансформації українського суспільства, процеси інтеграції у міжнародний освітній простір, зумовлюють потребу кардинальних змін, спрямованих на підвищення ефективності та конкурентоздатності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, висувають принципово нові вимоги до професійної підготовки керівних кадрів у системі освіти, зокрема щодо формування в них професійної надійності. Це сприятиме створенню управлінців нової генерації, які спроможні стабільно й ефективно виконувати функційні обов'язки, особливо у кризових ситуаціях, приймати результативні управлінські рішення в будь-яких напрямках діяльності освітньої установи, а також доцільно та якісно використовувати наявні ресурси.

Стратегічні напрями розвитку освіти, що визначено законами України «Про освіту», «Про вищу освіту» та Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, спрямовують вищі педагогічні навчальні заклади на вдосконалення системи підготовки керівних кадрів освіти і створення умов, за яких реалізується управлінський потенціал майбутнього керівника навчального закладу.

Проблеми фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів досліджували вчені за такими напрямками: психологія управління (О. Біла, Л. Карамушка, А. Маркова, В. Семиченко та ін.), професійна діяльність менеджера в освітній галузі (В. Гладкова, Н. Коломінський, Т. Сорочан та ін.), теоретико-методичні засади підготовки майбутніх керівників освіти (В. Берека, Н. Кічук, М. Торган, Н. Черненко, С. Хаджирадьева та ін.).

Проблема надійності порушується в багатьох аспектах: у технічних науках (А. Губинський, В. Кобзев, Д. Ллойд, М. Липов, І. Ушаков та ін.), інженерній психології (В. Бодров, Б. Ломов, В. Пушкін та ін.); вивчається функційна надійність фахівців (С. Лебедева, Г. Никифоров, В. Небиліцин,

Ю. Цагареллі та ін.), надійність діяльності спортсменів (Ю. Блудов, А. Вендрих, В. Плахтійенко та ін.).

У педагогічних науках формування професійної надійності майбутніх фахівців досліджується як один із напрямів їхньої ефективної підготовки (Л. Вознюк, Є. Гаркавцев, Р. Ерсьозоглу, В. Корнещук, Г. Лещенко, Т. Лучанова, Я. Никифорова, О. Осадчук та ін.).

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що на сучасному етапі склалося наукове підґрунтя проблематики професійної надійності майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Натомість наукові розвідки не охоплюють всі аспекти вивчення підготовки керівників освітніх закладів, а теоретичні засади формування професійної надійності магістрантів означеного контингенту не були предметом спеціального дослідження.

Водночас наявна низка суперечностей, що стримують вирішення проблеми формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, ключовими з яких є: між потребами сучасної освіти у висококваліфікованих керівниках і недостатнім науковим обґрунтуванням процесу формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури; зростаючими вимогами до особистісно-професійних якостей керівників навчальних закладів і відсутністю відповідного науково-методичного забезпечення їхньої підготовки.

Актуальність проблеми формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури зумовила вибір теми дослідження **«Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами і планами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Інтегративні технології формування і розвитку особистісних та професійних якостей фахівців» (№0110U002179), що входить до тематичного плану

науково-дослідної роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тема дисертації затверджена вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 8 від 31 березня 2011 року) та узгоджена Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук при НАПН України (протокол № 4 від 26 квітня 2011 року).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

Завдання дослідження:

1. Визначити та науково обґрунтувати сутність і структуру феномена «професійна надійність майбутніх керівників навчальних закладів»; уточнити поняття «надійність», «керівник навчального закладу».

2. Виявити критерії, показники і схарактеризувати рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

3. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

4. Розробити, науково обґрунтувати й експериментально апробувати модель формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

Об’єкт дослідження – професійно-педагогічна підготовка майбутніх керівників навчальних закладів у магістратурі.

Предмет дослідження – зміст і організація формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

Гіпотеза дослідження – формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів у процесі магістерської підготовки

відбуватиметься ефективно, якщо реалізувати такі педагогічні умови: актуалізація настанови магістрантів на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів; спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів на формування професійної надійності; активізація саморозвитку магістрантів у контексті професійної надійності.

Реалізацію визначених у дослідженні завдань здійснено з використанням комплексу **методів дослідження**: теоретичних – вивчення, аналіз, систематизація філософських, психолого-педагогічних, навчально-методичних джерел з проблеми дослідження з метою виявлення стану, теоретичного обґрунтування й узагальнення отриманої інформації; логіко-системний, порівняльний аналіз – для визначення педагогічних умов, що сприяють ефективності зазначеного процесу та розробленню моделі формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури; емпіричних – опитування й анкетування магістрантів з метою діагностики рівня сформованості професійної надійності; методи експертного оцінювання, ранжування – для диференціювання майбутніх керівників навчальних закладів за рівнями сформованості професійної надійності; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і прикінцевий етапи) з метою визначення ефективності виокремлених педагогічних умов і розробленої моделі формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів; методи математичної статистики (статистична обробка результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація) застосовано з метою перевірки достовірності одержаних даних.

Експериментальна база дослідження: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Бердянський державний педагогічний університет, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Усього дослідженням було охоплено 259 респондентів, із них 45 викладачів і керівників навчальних

закладів зі стажем роботи понад 5 років. У формувальному експерименті взяли участь 104 магістранти.

Наукова новизна дослідження. Уперше розкрито сутність феномена «професійна надійність майбутніх керівників навчальних закладів», що розглядається як інтегральне утворення особистості, яке дає можливість результативно, з необхідною точністю, стабільністю виконувати свої функційні обов'язки з керівництва та організації роботи персоналу освітньої установи і складається з мотиваційних процесів, професійних знань, умінь і навичок, а також особистісних якостей фахівця; науково обґрунтовано і визначено структуру професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів (мотиваційний, когнітивно-операційний, особистісний компоненти) та педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури (актуалізація настанови магістрантів на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів; спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів на формування професійної надійності; активізація саморозвитку магістрантів у контексті професійної надійності); виявлено критерії (спонукальний, змістово-діяльнісний, суб'єктно-організаційний) та їх показники; схарактеризовано рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури (високий, достатній, задовільний, низький). Розроблено, обґрунтовано й експериментально апробовано модель формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури; уточнено поняття «надійність», «керівник навчального закладу»; подальшого розвитку набули теорія і методика фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів у вищих педагогічних закладах освіти.

Практична значущість дослідження полягає в розробленні методики діагностики, змісту і методів формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, спецкурсу

«Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів» в межах педагогічної майстерні. Матеріали дослідження (тренінги, вправи, рольові, ділові ігри тощо) можуть бути використані в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладах, у системі післядипломної педагогічної освіти керівників навчальних закладів. Результати дисертаційного дослідження можуть бути використані в процесі підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів, при складанні програм, підручників, методичних посібників і рекомендацій для магістрантів, організації педагогічної практики майбутніх керівників навчальних закладів.

Матеріали дослідження впроваджено в навчальний процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт впровадження № 893/16 від 12.05.2016 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 1382/01 від 27.05.2015 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 941/33 від 05.05.2016 р.), Бердянського державного педагогічного університету (акт № 64-01/883 від 01.09.2016 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (акт № 06/32 від 02.09.2016 р.).

Достовірність наукових положень і результатів дослідження забезпечено теоретико-методологічним обґрунтуванням основних положень; використанням системи взаємодоповнюючих методів, що адекватні його об'єктові, предмету, меті й завданням; якісним і кількісним аналізом одержаних даних; тривалістю експериментальної роботи; експериментально-дослідною перевіркою висунутої гіпотези; статистичною обробкою результатів педагогічного експерименту.

Особистий внесок автора в роботі у співавторстві [17] полягає у виявленні ролі та значущості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки і результати дослідження обговорено на науково-практичних конференціях,

семінарах різних рівнів: «II Open International Forum «Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel: the way to integration» (Ariel-Odessa, 2011), «Управління навчальним закладом: стан проблем, стратегії розвитку» (Одеса, 2011), «Управління навчальними закладами: досвід, проблеми та перспективи» (Одеса, 2013), «The 1st European Conference on Education and Applied Psychology» (Vienna, 2014), «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти» (Одеса, 2014), «Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток» (Одеса, 2015), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2015); засіданнях кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Публікації. Результати дослідження відображено у 18 працях, серед яких: 8 статей у наукових фахових виданнях України, 2 – у періодичних виданнях інших країн, 8 – апробаційного характеру (1 – у співавторстві).

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (232 найменування, із них 13 іноземною мовою), 19 додатків на 64 сторінках. Основний зміст дисертаційної роботи викладено на 180 сторінках. Робота містить 27 таблиць, 5 рисунків, що займають 3 сторінки самостійного тексту. Повний обсяг дисертації – 268 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

1.1. Феномен «надійність» у координатах міждисциплінарного дослідження

У руслі розвитку сучасних тенденцій в системі освіти висуваються нові вимоги до підготовки молодих фахівців, що полягають насамперед у формуванні особистості, яка здатна не лише опанувати нові професійні знання і вміння, а й здатна стабільно, безпомилково й ефективно здійснювати власну професійну діяльність. Підготовка майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, які здатні поєднувати потреби державного стратегічного управління з сучасними інтересами освіти і народного господарства, є основним завданням вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку зазначених фахівців.

У наукових дослідженнях проблема надійності порушується в багатьох напрямках. Так, вона є предметом дослідження технічних наук, у спорті, в системі авіації та у військовій справі. Надійність посідає значне місце в розробці більшості систем озброєння та має значний вплив на розвиток промисловості. В останні роки цей феномен вивчається психологами, педагогами в контексті розвитку і формування особистості фахівця.

Зауважимо, що проблема надійності постала перед науковцями в середині ХХ століття, що призвело до появи нового наукового напрямку – теорії надійності, вчення якої пов'язані з закономірностями виникнення відмов, тобто подій, які призводять до порушення працездатного стану об'єктів. У психології, Б. Мещеряков та В. Зінченко визначають надійність об'єкта (пристрою) як властивості виробу зберігати значення встановлених експлуатаційних показників у заданих межах, що відповідають заданим

режимам та умовам використання, технічного обслуговування, збереження і транспортування» [22, с. 205].

Довідкова література свідчить, що існує різне тлумачення слова «надійність»: властивість, якість надійного. «Надійний – це той, який викликає повну довіру, на кого цілком можна покластися; те, що відповідає своєму призначенню; забезпечує досягнення мети; перевірений» [29, с. 558]. Таке тлумачення стосується властивостей та якостей як предмета, так і людини.

Також, існує таке визначення: «надійний – той, що подає вірну надію; вірний, безперечний, міцний, твердий, кріпкий; на кого або на що можна покластися, не обдурить» [71, с. 412].

Поглиблення наукових уявлень щодо феноменальності надійності вимагає, насамперед, його філософського осмислення, оскільки подальше вивчення потребує багатоаспектного аналізу, який дозволяє дослідити цей конструкт у межах предметних знань різних наук (технічної теорії надійності, інженерної психології, психології, педагогіки тощо), де є потреба в стабільній і безпомилковій роботі механізмів, машин та людини.

В історико-філософських дослідженнях неодноразово використовується термін «надійний», однак жодний науковець не надає його визначення. Натомість із контексту застосування цього поняття стає зрозумілим, що це є позитивна характеристика об'єкта, та науковим працям з філософії притаманні такі вислови: надійний правильний метод, надійні джерела, надійність психологічного тестування, благонадійність соціальних цінностей тощо.

У психолого-педагогічних дослідженнях представлено визначення поняття надійність на філософському рівні (Ю. Блудов, О. Осадчук, В. Плахтієнко, В. Пушкін, К. Щурин та ін.). Так, В. Плахтієнко і Ю. Блудов визначають його, як об'єктивне явище діяльності людини в екстремальних умовах, що має у своїй основі певні сутнісні сили, механізм дії яких може бути вивчений за умови дослідження цього явища [157, с. 34]. К. Щурин дає

таке визначення: комплексний чинник, який об'єктивно притаманний усім матеріальним системам і дає можливість встановлювати оптимальну міру відповідності робочих процесів та вихідних характеристик системи відповідно до її функціонального призначення [218].

В. Пушкін досліджуючи проблему надійності з погляду філософії, визначає її, як властивість системи, що виражається в здатності ефективно функціонувати, зберігаючи при цьому стійкість визначених параметрів у певний проміжок часу [166, с. 48–51]. Автор робить висновок, що проблема надійності особистості і проблема довговічності людини, гостро поставлені технічним та суспільним процесами і тісно пов'язані з необхідністю створення соціальних умов для всебічного і гармонійного розвитку особистості, та будуть успішно вирішуватись на шляху побудови суспільства. В. Пушкін порушує проблему моральної надійності особистості як важливого складника конкретної соціальної системи, що акумулює всю сукупність її високих моральних якостей і рис, – це глобальна, цілісна характеристика особистості як основного ціннісного чинника конкретної соціальної системи [166, с. 166].

На філософському рівні О. Осадчук, виділяє в процесі функціонування будь-якого об'єкта два складника – нормативний і реалізаційний. Нормативний складник виражає те, що повинно бути, а реалізаційний – існування об'єкта. Це та якість об'єкта, яка забезпечує відповідність реального функціонування нормативному, або відповідність між існуванням і тим, що повинно бути і є надійністю об'єкта [143].

Отже, на нашу думку, надійність на філософському рівні розуміється як якісний чинник, що комплексно характеризує відповідність ефективності функціонування об'єкта до визначених параметрів у певний проміжок часу.

У 50-х роках ХХ століття відбулося становлення наукової дисципліни – теорії надійності, що досліджувала методи забезпечення ефективності функціонування технічних об'єктів (виробів, устаткувань, машин тощо) під час їх експлуатації. Американські вчені Д. Ллойд та М. Ліпов, досліджуючи

задачі пов'язані з теорією надійності, вказують на те, що надійність може мати багато тлумачень та потребує велику кількість кваліфікованих визначень. Даючи оцінку надійності вчені визначають її як імовірність успішної роботи приладу в тому режимі й умовах, що визначає споживач» [117, с. 36].

Серед найважливіших експлуатаційно-технічних ознак, що характеризують ефективність об'єктів, особливе місце займають показники надійності, безпечності та живучості. Розглядаючи теорію надійності як науку, В. Острейковський тлумачить досліджуваний феномен як особливість об'єкта зберігати в часі за встановлених меж показники всіх параметрів, що характеризують властивість виконувати необхідні функції у встановлених режимах та умовах застосування, технічного обслуговування, ремонтів, зберігання і транспортування [150, с. 13]. І. Ушаков стверджує, що одна з найважливіших якостей технічних об'єктів є надійність, яку визначає: «надійність технічного об'єкта є властивість, що зумовлює його безвідмовність, довговічність і ремонтпридатність та забезпечує нормальне виконання заданих функцій» [202, с. 8]. Отже, науковцями виявлено, що особливою ознакою цієї властивості є те, що вона характеризується ймовірними процесами, що протікають у часі.

У шістдесятих роках учені спробували в теорії надійності визначити новий об'єкт дослідження – людину. Перші спроби дослідити означений феномен під час вивчення надійності системи «людина-техніка». А. Губинський та В. Кобзев застосували «людино-системний підхід», оцінюючи надійність діяльності людини-оператора в системах управління [69]. Це було викликано стрімким розвитком систем автоматизованого управління виробництвом.

Досліджуючи надійність і якість функціонування ергатичних систем, А. Губинський розглядає надійність в якості властивості та надає таке визначення: «надійність функціонування – спроможність зберігати стійкість запланованого процесу функціонування, яка полягає у відсутності

вимушеного припинення і неправильності його виконання відповідно до запланованого» [70, с. 37].

А. Губинський та В. Кобзев зазначають, оскільки системи «людина-техніка» в якості обов'язкового складника включає людину, їм, у порівнянні з технічними системами, притаманна принципово нова властивість, яку можна визначити як доцільне функціонування у вигляді здатності досягати поставленої мети [69, с. 10]. Б. Мещеряков і В. Зінченко розуміють надійність системи «людина-машина», як сукупну характеристику техніки та людей, що її обслуговують, яка забезпечує функціонування цієї системи в рамках встановлених для неї вимог, безвідмовність і відновлення технічних засобів, їх періодичну профілактику, безпомилковість дій оператора, його медико-біологічну надійність, задоволення потреб у відпочинку, можливість відновлення працездатного стану, готовність технічних засобів і операторів до праці [22, с. 322].

Проблема надійності людини-оператора розглядається і в медико-біологічному аспекті, що пов'язано зі стійкістю фізіологічних та психічних процесів, які визначають працездатність людини.

В. Острейковський трактує надійність людини-оператора як можливість людини досягати поставленої мети, успішно виконувати працю або поставлене завдання, виконувати в повному обсязі покладені функції та певні обумовлені системою дії, приймати оптимальні рішення, не нанести шкоди системі [150, с. 404]. Надійність оператора науковець характеризує показниками: безвідмовність, безпомилковість, своєчасність, готовність, відновлюваність.

У розумінні О. Степанова надійність діяльності людини-оператора – це характеристика людини-оператора, що розкриває його здатність безвідмовно діяти протягом певного часу в заданих умовах. З позиції психології важливим є виявлення та оцінка індивідуально-типологічних особливостей людини з урахуванням вимог технічної системи, а також вивчення

закономірностей формування в неї своєчасних і безпомилкових дій при управлінні цією системою [164].

Для вирішення психологічної проблеми надійності людини-оператора Б. Мещеряков і В. Зінченко пропонують проводити оцінку типологічних особливостей людини з урахуванням вимог конкретної управлінської системи, а також вивчення закономірностей формування його безпомилкових і своєчасних дій у ході прийому інформації, прийняття рішень та реалізації управлінських можливостей впливу. Надійність людини-оператора науковці розуміють як сукупність властивостей людини, що забезпечують виконання нею необхідних функцій в системі «людина-машина» [22, с. 322]. Також вони вказують на те, що поняття надійність людини-оператора за своїм змістом значно ширше ніж значення терміна «надійність технічних засобів».

Проте у кінці ХХ століття інтерес до проблеми надійності почав проявлятися і в природничих та гуманітарних науках. Інженерна психологія вперше дослідила професійну надійність діяльності фахівця.

У теорії надійності напрямом досліджень є встановлення закономірності виникнення відмови. Під час розгляду надійності об'єкта, важливо розуміти поняття «відмова», що матиме таке значення: «подія, яка полягає в повній або частковій втраті об'єктом працездатності» [117, с. 9]. В. Пушкін вважає, що досягнувши визначеної межі, надійність може перейти в протилежність (порушення), змінивши при цьому якісний стан тієї чи іншої системи або процесу [166, с. 62].

Д. Ллойд та М. Липов тлумачать поняття «відмова» як неможливість обладнання задовольнити технічні вимоги або технічні задачі в той час, коли це обладнання перевіряється на безпечність роботи чи прийнятність, або від нього сподіваються отримати задовільні технічні характеристики без додаткового налагодження або переробок [117, с. 64].

Досліджуючи відмову людини-оператора Б. Мещеряков і В. Зінченко розглядають її, як невиконання людиною-оператором приписаних дій або таке зниження якості їх виконання, яке робить неможливим досягнення мети

діяльності [22, с. 362]. Аналізуючи процес виконання людиною своїх функцій в системі «людина-техніка» автори визначили, що одним із показників якості діяльності є кількість безпомилково виконаних операцій або програмність.

А. Губинський та В. Кобзев дають таке визначення фундаментальному поняттю відмова «це подія, що полягає в недосягненні людиною поставленої мети» [69, с. 11]. Причинами відмов у діяльності людини автори називають: флюктуації психічних функцій, стомлення, стрес, захворювання, травми, загибель людини.

Із психологічного погляду, феномен «надійність» досліджується в багатьох аспектах, що представлено в наукових роботах В. Бодрова, А. Губинського, В. Небиліцина, Г. Никифорова, Ю. Стрелкова та інших. Найчастіше цей конструкт психологи пов'язують з безвідмовністю, безпомилковістю, стійкістю, тобто з особливим станом людини.

Основне трактування феномена «надійність» у психології, ґрунтується на понятті довіри: «надійність – характеристика чого-небудь, що заслуговує довіру; при оцінці особистості – характеристика людини, що заслуговує довіру; надійна людини – це відповідальна людина, на яку можна покластися» [23, с. 475].

Як відомо, психологи розглядають надійність у якості точності психологічного тесту. Так, В. Шапар тлумачить поняття надійність як «вимірювання сталості (стабільності) тесту (або іншого методу оцінки)» [216, с. 270]. У наукових дослідженнях О. Степанова значення надійності тесту представлено як характеристика методики, яка відображає точність психологічних вимірювань одержаних результатів при дії сторонніх випадкових чинників, а його сутність вбачається в тому, що необхідно з'ясувати наскільки виявлені в психологічних дослідженнях відмінності відображають дійсні відмінності у вимірюваних властивостях [164, с. 218]. Надійність вимірювання тлумачиться автором як ступінь узгодженості результатів, одержаних при первинному і вторинному вимірюваннях за однакових умов на одних і тих самих досліджуваних [164, с. 217].

Психолог С. Головін визначає надійність як одну з найважливіших характеристик психодіагностичних методик і тестів – один із критеріїв їх якості, що відноситься до точності психологічних вимірів [63].

Одним із перших науковців, що дав визначення «надійності діяльності людини» став В. Небиліцин. Автор увів поняття оперативної надійності людини, яка стикається з екстремальною ситуацією та вирішує в умовах значної напруги досить складні та відповідальні задачі. Говорячи про оперативну надійність, він має на увазі ту характеристику індивіда, яка виявляється у здатності його до стійкого збереження оптимальних робочих параметрів (працездатності, «пильності», «витривалості до перешкод» тощо) протягом заданих проміжків часу і при всіляких ускладнених обставинах [136, с. 341].

Таким чином, у сучасних психологічних працях феномен надійності досліджується в різних аспектах, виявлено, що поняття «професійна надійність діяльності людини» стало найбільш досліджуваним.

Так, В. Дружинін вивчаючи психологію трудової діяльності, тлумачить надійність як властивість, а саме: «надійність є сукупною якістю, властивістю людини, яка обумовлена її професійною підготовкою і досвідом, рівнем цілеспрямованості особистості на діяльність, рівнем здібностей та іншими професійно важливими психологічними якостями» [77, с. 309].

Можна погодитись з науковцем, що професійна надійність суб'єкта праці – це рівень безвідмовності, безпомилковості і своєчасності його робочих операцій при взаємодії з технічною системою або іншими фахівцями [77, с. 310].

Крім того, на думку В. Дружиніна, вимога до діяльності суб'єкта праці – це адекватний рівень розвитку професійно значущих психічних та фізіологічних функцій і механізмів їх регуляції в нормальних та екстрених умовах. Автор зазначає, що функційна надійність суб'єкта праці «це властивість функціональних систем людини забезпечувати її динамічну

стійкість у виконанні професійної задачі протягом певного часу і з високою якістю» [77, с. 310].

Ю. Цагареллі досліджуючи музичну та музично-виконавчу діяльність, розглядає надійність в аспекті концертного виступу, як одну з вирішальних умов професійної успішності музиканта-виконавця. Надійність у концертному виступі є властивістю музиканта-виконавця безпомилково стійко та з необхідною точністю виконувати музичний твір в умовах концертного виступу [209, с. 201].

Автор для детального розкриття сутності і структури надійності, виділяє такі компоненти: саморегуляція (самооцінка, самоконтроль, самокорекція та самонастройка), витривалість до перешкод (протидія зовнішнім та внутрішнім чинникам, а саме: комунікативні, матеріально-технічні та психологічні перешкоди) та стабільність музиканта-виконавця (безпомилковість музичної діяльності) [209, с. 199–200]. Отже, на формування професійної майстерності музиканта-виконавця впливає його надійність у концертному виступі, яка у свою чергу залежить від саморегуляції, протидії зовнішнім і внутрішнім чинникам та безпомилковості виконання музичного твору.

Досліджуючи професійну придатність людини до фахової діяльності В. Бодров відзначає, що професійна надійність – це системна властивість людини, яка забезпечує безпомилковість її роботи, а надійність є вищим критерієм професійної придатності спеціаліста [161, с. 246]. Автор стверджує, що на професійну надійність впливають внутрішні та зовнішні чинники. Серед внутрішніх чинників автор виділяє, крім професійних характеристик та стану здоров'я, особливості мотиваційно-споживчої, когнітивної, психомоторної, емоційно-вольової, темпераментальної та характерологічної сфер особистості. Зовнішні чинники включають ергономічні характеристики засобів праці, особливості організації, змісту й умов діяльності. Психологічне забезпечення професійної надійності людини в конкретній діяльності в значній мірі повинно бути засновано на результатах

вивчення, аналізі причин виникнення, характеру розвитку, особливостей прояву та наслідків помилкових дій [161, с. 252].

У дослідженнях В. Бодрова зазначено, що надійність особистості людини залежить від багатьох чинників і насамперед від характеру професійної діяльності та її вимог до рівня професійної придатності суб'єкта праці. Психологічні характеристики науковець поділяє на ті, що схиляють до прояву високої та низької надійності (темперамент, особиста тривога тощо), активізують і стимулюють якості (організація уваги, відповідальність, акуратність, професійна спрямованість тощо) та регулюють характер конкретної діяльності (сприйняття, пам'ять, мислення, прийняття рішення, психомоторика, емоційна реактивність тощо).

Для дослідження надійності професійної діяльності важливе значення посідають наукові роботи Г. Никифорова. Так, автор розуміє професійну надійність як безпомилкове виконання людиною покладених на неї обов'язків (функцій) упродовж певного часу та при заданих умовах діяльності. Серед чинників, які впливають на надійність діяльності людини, автор виділяє: підтримку мотивації до виконання роботи, пережитий у процесі праці функціональний стан (втома, моногонія, психологічний стрес), психологічний клімат у трудовому колективі тощо. Основу надійності особистості у процесі діяльності автор убачає в такому: самоконтроль, відповідальність, почуття боргу, дисциплінованість, самооцінка, воля і самовладання [139, с. 129].

У наукових дослідженнях українського психолога Г. Балла особистісні характеристики людського індивіда включають: особистісну свободу, особистісну надійність, психологічну стійкість та відповідальність. Під особистісною надійністю автор розуміє таку цілісну якість особистості, котра визначає готовність останньої до надійного виконання тих чи тих соціальних функцій. А кількісно особистісну надійність науковець оцінює ймовірністю, з якою вдається передбачити поведінку особистості з реалізації відношень, що склалися в неї з іншими учасниками суспільного буття (індивідами,

групами, організаціями), а також із нормами та ідеалами, котрі регулюють її поведінку [8, с. 99]. Отже, Г. Балл підкреслює важливість особистісної надійності в суспільстві, вказуючи на те, що найбільш нагальною потреба в особистісній надійності учасників спільної діяльності виникає в ситуаціях підвищеної небезпеки.

Психологічний зміст особистісної надійності конкретизується вимогами щодо виконання діяльності в будь-яких її аспектах, а саме: на рівні правильного виконання чітко заданих операцій (наприклад, при роботі на конвеєрі); на рівні успішного розв'язання задач (ці задачі можуть бути різними); на рівні реалізації певних смислів, пов'язаних зі ставленням до конкретних людей, соціальних спільнот, сфер діяльності, духовних і культурних цінностей; на рівні знайдення (часом через довгі пошуки) й реалізації людиною особливого смислу, а саме унікального сенсу свого життя. Науковець вважає, що вірність сенсові життя виражається в поведінці, яка зовні здається непослідовною й, отже, не подібною до феноменів, що їх найчастіше пов'язують з поняттям особистісної надійності [8, с. 102–104].

У наукових дослідженнях, що присвячені професійній діяльності в системі авіації, вивчаючи взаємодію людини з технікою, виділяють надійність пілота. А. Войтенко та К. Пономаренко під професійною надійністю пілота розуміють, таку якість, яка визначає ефективне функціонування всієї системи пілот–літак–середовище на будь-якому її етапі [51, с. 52].

В аспекті професійної надійності фахівців екстремального профілю, С. Лебедева і О. Тімченко визначають, що психологічне забезпечення професійної та функційної надійності фахівців снайперських груп є за формою організованим процесом цілеспрямованої соціальної, психологічної й педагогічної дії на особу (групу) на користь розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних, вольових, операційних сторін, процесів, властивостей, утворень, станів та установок психіки снайперів-професіоналів, необхідних для ефективної їхньої професійної діяльності.

Забезпечення професійної та функційної надійності цих фахівців у психологічному аспекті включає: професійно-психологічний відбір, психологічне обґрунтування кваліфікаційних вимог, професійно психологічну підготовку, психологічну підтримку, психологічне забезпечення відновлювального періоду та контроль за ефективністю цієї системи [114, с. 41].

Учені (С. Лебедева і О. Тімченко) вважають, що основу професійної надійності особового складу спеціальних підрозділів Міністерства внутрішніх сил України складають, щонайменше, три рівні: психофізіологічний (працездатність, здоров'я); соціально-психологічний (усталеність, сумісність, спрацьованість); соціально-моральний (сформованість моральних цінностей) [114, с. 21].

На думку, В. Пасічника і А. Желаго, надійність службово-бойової діяльності військовослужбовця це безвідмовність, безпомилковість та своєчасність дій, спрямованих на виконання службово-бойових завдань протягом необхідного часу в наявних умовах. Критеріями надійності є ефективність виконання діяльності в ускладненій ситуації та психологічна стійкість, яка гарантує «зберігання» за цих обставин оптимальних робочих параметрів індивіда [151, с. 140].

Таким чином, можна погодитись з науковцями, що складність досліджуваної проблеми є в тому, що в реальному житті функціональному стану фахівців екстремального профілю притаманний як вплив одночасних пов'язаних між собою чинників, так і несподіваних різноманітних стрес-чинників службово-бойової діяльності.

Крім того, проблема надійності є одним з актуальних питань не тільки для соціотехнічних систем, але і для професій сфери «людина-людина», зокрема, вона розглядається в спорті. Тут важливість надійності досліджується в науковому і практичному аспекті. А. Вендрих визначає надійність як характеристику виявлення якісної системи відповідно вимог, які відповідають його рівню в процесі функціонування» [30, с. 55].

Вивчаючи надійність у спорті за системно-комплексним підходом, В. Плахтиєнко і Ю. Блудов визначають поняття надійності спортивної діяльності як: «системна, інтегральна, комплексна характеристика діяльності спортсмена, що забезпечується його системно-структурним, функційним та інформаційним видами надійності, які реалізується завдяки морально-політичній надійності в стабільній ефективності виступу спортсмена в екстремальних умовах вирішальних змагань» [157, с. 14]. Автори виділяють якісну і кількісну ознаки надійності. До перших відносять: працездатність, функціональну і психічну готовність. А кількісний бік надійності характеризують результативністю й ефективністю.

Науковці наголошують, що надійність визначається багатьма чинниками. В. Плахтиєнко і Ю. Блудов виділяють такі їх групи: біохімічні, медико-біологічні, психологічні і морально-політичні. Також чинники надійності спортивної діяльності поділено на:

1) первинні особистісні: загальна емоційна стійкість; емоційна зрілість; ініціативність, соціальна активність; самоконтроль, стриманість, вміння управляти собою; стан напруження, збудження; співвідношення контрольованої та динамічної активності; психомоторна координація;

2) вторинні особистісні: прагнення до домінування, власність, спортивна агресивність; емоційний тонус, ентузіазм, підняття; відсутність боязкості, несміливості, відчуття провини; відсутність тривоги; сумісність в груповій діяльності; соціальна екстраверсія; співвідношення відкритої і закритої емоційності;

3) загальні особистісні чинники: загальний інтелект; сила характеру, чесність, свідомість, добросовісність; чуттєвість, сприятливість; мінливість, недовірливість, підозрілість; соціальна комфортність [157].

Отже, надійність розуміємо як якісну характеристику особистості, що комплексно засвідчує усталеність ефективної діяльності людини відповідно до визначених нормативних параметрів функціонування фахівця.

Аналіз наукової літератури з проблеми надійності дозволяє констатувати, що забезпечення високої якості професійної діяльності в будь-якій сфері визначається рівнем надійності її суб'єкта. Означений феномен є сукупною професійною якістю людини, яка забезпечується його комплексними характеристиками, що обумовлені його фаховою підготовкою, досвідом і професійно важливими особистісними якостями.

В аспекті дослідження постає необхідність розвести феномен «надійність» та феномен «готовність», оскільки обидва ці явища відзначаються сталістю і включають сукупність якостей людини, які сприяють безпомилковому виконанню необхідних функцій.

Для розуміння сутності готовності як самостійного психологічного явища представляють інтерес дослідження М. Дьяченко та Л. Кандибовича. На їхню думку, готовність як налаштування на виконання діяльності, яке зумовлюється позитивним ставленням і мотивами до цієї діяльності, а також необхідними знаннями, вміннями та навичками. Психологічна готовність до будь-якої діяльності – це характеристика особистості, що формується і виявляється в процесі діяльності. Готовність є первинною фундаментальною умовою успішного виконання будь-якої дії, а успішне рішення поставленої задачі залежить від підвищеної ефективності і надійності діяльності людини [81, с. 45–49].

Слід зазначити, що науковці поряд із готовністю розглядають феномен «надійності діяльності» та пов'язують його з поняттями усталеності та безпомилковості, відсутністю дезорганізованих дій і зривів. А до психологічних передумов ефективності і надійності відносять: свідомість, позитивну мотивацію, психологічну готовність, професійну майстерність, вольові якості, добре розвинені пізнавальні психологічні процеси. Автори наголошують, що готовність проявляється і створюється у процесі діяльності, та тоді діяльність визначається ефективністю й надійністю. Адже про ефективність діяльності можна говорити з погляду результативності дій

спеціаліста, а надійність є процесуальною властивістю діяльності особистості [81, с. 49].

Серед наукових праць, що присвячені сутності готовності особистості до діяльності, найдоцільнішою в аспекті дослідження є думка А. Линенко, яка розглядає готовність як специфічну якість особистості, що характеризує вибірково, прогножуючу активність особистості на стадії її підготовки і включення до діяльності. При цьому науковець стверджує, що готовність не є природженою, а виникає в результаті певного досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомлення мотивів та потреб у неї, об'єктивації її предмета і способів взаємодії з ним [116].

Таким чином, на нашу думку, спільність феномена «готовність» із феноменом «надійність» убачаємо в тому, що вони є характеристикою особистості, яка утворюється і проявляється у процесі діяльності, а передумовами готовності і надійності до діяльності людини є: позитивне ставлення; усвідомлення мотивів і потреб; володіння необхідними знаннями, вміннями і навичками; наявність вольових якостей особистості.

Отже, у процесі підготовки спеціалістів будь-якої сфери необхідно також керувати становленням і розвитком професійної надійності. Професійну надійність неможливо сформувати без фундаментального стрижня – готовності. Формування професійної надійності, яка включає особистісну готовність є необхідною умовою успішної підготовки магістрів з керування навчальними закладами у вищій школі.

Сучасному педагогічному процесу притаманно застосування ідей феномена надійності в аспекті фахового становлення та розвитку майбутніх професіоналів. Проблема формування професійної надійності майбутнього спеціаліста в педагогіці розглядається як один із напрямів їхньої підготовки (Є. Гаркавцев, Р. Ерсьозоглу, В. Корнешук, Г. Лещенко, Т. Лучанова, Я. Никифорова, О. Осадчук та ін.).

Серед науковців особливої уваги заслуговують праці В. Корнещук, що присвячені дослідженню професійної надійності фахівців соціономічних професій. Авторка вперше визначила та обґрунтувала структуру професійної надійності фахівців-соціономістів та побудувала її математичну модель [103].

Так, В. Корнещук визначає досліджуваний феномен як особливий стан людини, заснований на її природних властивостях, який репрезентує стале за часом, досконале за способами дій та ефективно за результатами виконання завдань у сфері професійної діяльності [103, с. 123].

Структура професійної надійності фахівців представлена науковцем трьома блоками та показниками, що їх складають, а саме: предметно-діяльнісний (професійно важливі якості, стратегії та моделі поведінки подолання); суб'єктно-забезпечувальний (гнучкість мислення, рухливість нервових процесів, мотивація досягнення успіху і запобігання невдач, на які впливають чинники професійної надійності); оцінно-регулятивний (суб'єктивний контроль, самоактуалізація і здатність до самоуправління) [103].

Отже, погоджуємося з науковцем, що професійна надійність фахівця є його особливою спроможністю зберігати з часом ефективність професійної діяльності в регламентованих і нерегламентованих умовах її здійснення, а також за можливих умов нетипових (екстремальних) ситуацій. Авторка визначає надійність як одну з характеристик процесу функціонування будь-якого об'єкта, а її показником є ступінь реалізації притаманних їй якостей в конкретних умовах і відповідно до вимог, що до неї висувають [103, с. 123]. В якості структурних компонентів педагогічної технології з формування професійної надійності фахівців соціономічної сфери діяльності науковець виділяє: концептуальну основу (продуктивна професійна Я-концепція); змістову частину (знання, вміння та навички прогнозування розвитку професійної ситуації, виконання професійних функцій зі збереження надійності) й технологічний процес (саморозкриття; розуміння власних можливостей в межах обраної професії; саморозвиток у професії тощо).

Г. Лещенко, досліджуючи теоретичні проблеми професійної надійності фахівців, визначає її як інтегративну якість суб'єкта, яка характеризує його здатність продуктивно, якісно, з оптимальними енергетичними й часовими витратами виконувати актуальні професійні завдання в ускладнених умовах діяльності, удосконалюючи свою професійну компетентність і середовище професійної діяльності відповідно до суспільних та особистісних потреб [113, с. 89].

Науковець нерозривно пов'язує надійність із працездатністю, тобто системною властивістю, що утворюється внаслідок включення в діяльність. Професійна надійність характеризує людину за кінцевим результатом діяльності, за точністю та своєчасністю дій у трудовому процесі. Функційна надійність відображає стійкість та адекватність реактивності організму в конкретних умовах діяльності [113, с. 70].

Розглядаючи процес підготовки майбутніх працівників органів внутрішніх справ до професійної діяльності, Є. Гаркавцев розглядає професійну надійність майбутніх працівників органів внутрішніх справ як інтегративну якість особистості, що охоплює різні психологічні сфери (особистісну, мотиваційну, пізнавальну, емоційно-вольову), яка виявляється в професійній діяльності і забезпечує її ефективне (своєчасне, правильне, безвідмовне) виконання [58, с. 8].

Досліджуючи підготовку фахівців туристичної галузі, Я. Никифорова розглядає професійну надійність як мету освітнього процесу випускника вишу. Авторка тлумачить поняття «професійна надійність фахівців туристичного профілю» як якісну характеристику, що віддзеркалює спрямованість на ефективне рішення професійних задач (розробка туристичних маршрутів, залучення партнерів, обслуговування споживачів туристичних послуг тощо) і здатність до виконання продуктивних дій упродовж заданого часу та в певних умовах [140, с. 114].

Можна погодитись з Я. Никифоровою, що професійна надійність фахівця характеризується тим, що він:

- розбирається в тому ділі, яке він виконує, краще інших, постійно прагне до досконалості, проявляє ініціативу і винахідливість, різнобічно розвинений в професійному відношенні, швидко знаходить необхідне рішення у важкій ситуації;

- має міцне здоров'я, здатність довгий час працювати в умовах інтелектуальних і емоційних перевантажень, швидко налагоджуватися на роботу і переключатись на різні види діяльності, додержується вимог безпеки, заходів попередження захворювань, травм та поразок;

- сприяє у дотриманні порядку і дисципліни в організації, згуртованості колективу, формуванню здорового психологічного клімату, запобіганню конфліктів між співробітниками;

- володіє різними технологіями, що застосовуються для рішення професійних задач (розсудливий і холонокровний, зберігає службові таємниці тощо) [140, с. 114].

Означеними характеристиками професійної надійності володіє фахівець лише за умови розвиненості професійної мотивації, сформованості професійної компетентності та необхідних властивостей особистості, зазначає А. Никифорова [140].

Однак, на нашу думку, А. Никифорової, досліджуючи професійну надійність фахівця, недостатньо повно визначає основні її характеристики. Вважаємо, що швидкість знаходження необхідного рішення не включає поняття ефективність прийняття рішення за допомогою узагальнення і повноти інформації щодо стану діяльності справи, а також здатності дістатись до сутності явищ, до причинно-наслідкових зв'язків між ними. Сучасний фахівець у будь-якій сфері має володіти не тільки економічними, управлінськими знаннями та навичками, але й етичними характеристиками особистості та вмінням налагоджувати ділові зв'язки, також, важливою ознакою професійно надійного фахівця є конфліктоусталеність, що передбачає знання стратегій і тактики подолання конфліктів, а також сприяє подоланню емоційно напружених ситуацій в професійній діяльності.

Розвиток професійної надійності педагога став спеціальним науковим дослідженням О. Осадчук, яка у своїх працях здійснила теоретико-методологічний аналіз професійної надійності педагога. Феномен «надійність» науковець безпосередньо пов'язує з поняттям «норма» та визначає його як якісну визначеність, що забезпечує відповідність процесу функціонування системи її власній нормі [143]. Професійну надійність педагога авторка розглядає як інтегральну професійно важливу якість, що відображає цілісність особистісних, суб'єктивних та індивідуальних властивостей, які забезпечують збереження необхідного стандарту якості педагогічної праці, в умовах що змінюються, за допомогою універсального механізму саморегуляції [144].

Також О. Осадчук побудувала модель професійної надійності педагога. Підсистеми якої стали: особистісна надійність, що характеризує педагога як соціальну особистість; діяльнісна надійність визначає педагога як суб'єкта професійної діяльності; функційна надійність характеризує педагога як біологічного індивіда, об'єм енергетичних ресурсів, що потрібні для ефективного виконання трудової діяльності. Рівень професійної надійності педагога може бути високим тільки за умови високого рівня розвитку всіх складників цієї структури [143]. У дослідженнях науковця приділяється багато уваги саморегуляції, яку вона розглядає як універсальний механізм професійної надійності педагога.

Таким чином, дослідження О. Осадчук стосуються професійної надійності педагога як властивості зберігати нормативно задані параметри. Але це визначення та структура надійності, на нашу думку, не передбачають цілеспрямовану професійну діяльність, яка буде скерована на результативність, безпомилковість, точність виконання професійних завдань в умовах постійних змін в системі освіти, виконання яких забезпечено високою професійною підготовкою.

Проблема професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів розглядається Ерсьозоглу Рукіє. Наукове дослідження присвячено

теоретичному обґрунтуванню та експериментальній апробації тренінгової технології формування професійної надійності майбутніх менеджерів освіти. Автором надано визначення професійної надійності майбутнього менеджера освіти як якості, що забезпечує стабільність інтеграції особистісних характеристик, спрямовану на стає за часом, досконале за способами управлінських дій та ефективно за результатами здійснення процесу управління навчальним закладом. Професійна надійність майбутніх менеджерів освіти включає такі складники: психологічний, процесуальний та компонент саморегуляція [83, с. 8]. Експериментальну тренінгову технологію формування професійної надійності майбутніх менеджерів освіти, науковець визначає, як упорядкований комплекс тренінгових вправ, спрямованих на розвиток у майбутніх менеджерів освіти особистісних характеристик, що забезпечують прояв їхньої професійної надійності під час виконання професійної управлінської діяльності [83, с. 57].

На нашу думку, в дослідженнях Ерсьозоглу Рукіє недостатньо розкриті складники професійної надійності, вважаємо за потрібне виділити мотиваційний компонент, оскільки його наявність є першопочатковим складником успішної діяльності будь-якого фахівця. Також, формування професійної надійності майбутніх менеджерів освіти автор розглядає шляхом реалізації лише тренінгових технологій в їх магістерській підготовці, однак, на нашу думку, набуття досліджуваного конструкту можливо шляхом упровадження в навчально-виховний процес комплекс взаємопов'язаних та взаємообумовлених педагогічних умов, що сприятимуть ефективній і точній функціональній діяльності майбутнього керівника навчального закладу.

Отже, вважаємо, що професійна надійність має бути притаманна як багатьом фахівцям, так і майбутнім керівникам навчальних закладів, та є необхідною передумовою ефективності процесу їх професійного становлення. Специфіку фахової підготовки керівників навчальних закладів в умовах магістратури розглядаємо в розділі 1.2.

1.2. Специфіка підготовки керівників навчальних закладів в умовах магістратури

У контексті нашого дослідження проаналізуємо особливості фахової підготовки магістрантів – майбутніх керівників навчальних закладів. Докладніше зупинимось на розгляді професійної діяльності керівників навчальних закладів, оскільки вона відповідно до сучасних вимог суспільства має свої особливості. Насамперед постає потреба з'ясувати зміст поняття «управління», тому що професійна діяльність керівників навчальних закладів спрямована на управління всіма сферами роботи освітньої установи.

Управління, в загальному розумінні – це діяльність, що скерована на вироблення рішень, організацію, контроль, регулювання об'єкта управління відповідно до заданої мети, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації [183]. У філософському аспекті управління розуміють як елемент, функцію організмів, систем різної природи (біологічних, соціальних, технологічних), яка забезпечує збереження їхньої певної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію програми, мети діяльності [204].

М. Альберт, М. Мескон та Ф. Хедоурі, досліджуючи основи менеджменту, визначають управління як процес планування, організації, мотивації та контролю, що потрібен для того, щоб сформувати і досягти мети діяльності організації. Всі керівники виконують ці функції та грають кілька ролей, таких як обробка інформації; лідера; особи, що приймає рішення тощо [131].

Докладніше зупинимось на розгляді питання менеджменту, оскільки означений термін активно використовується в управлінській сфері. Менеджмент – науково-практичний напрям, який зорієнтований на забезпечення ефективної життєдіяльності (функціонування) організацій в ринкових умовах господарських відносин. Англійське слово «management» (управління) походить від латинського слова – «manus» (рука) [169, с. 297].

Менеджмент, як наукова дисципліна, виник наприкінці ХІХ – на початку ХХ століть. Аналіз довідкової літератури доводить, що в сучасних вітчизняних і зарубіжних дослідженнях існує багато праць з питань менеджменту організацій та змісту управлінської діяльності. Зауважимо, що історичний шлях менеджменту сформував різноманітні стилі керівництва, засади та культуру управлінської діяльності.

Розглянемо найпоширеніші в різних країнах школи і теорії менеджменту. Однією з основних є класична наукова школа менеджменту, засновником якої став американський інженер Ф. Тейлор (1856–1915 рр.). У його працях ідеться про ідеального управлінця, який забезпечував би максимальні прибутки підприємства. Тейлор, як відомо, вводив фінансові стимули для робітників: якщо він виконує виробничу норму, визначену заздалегідь, то він отримує стандартного рівня заробітну плату, а якщо виробляє більше встановленої норми, відповідно збільшується і його винагорода за працю. Згодом значний внесок у розвиток теорії менеджменту зробили Ф. Гілбрет (1868–1924 рр.) та Л. Гілбрет (1878–1972 рр.). Зокрема, Л. Гілбрет виділила психологічний напрям управління, сприяла впровадженню у практику ідей наукового керування. Вони науково обґрунтували, що управління може бути результативним за використання наукових методів аналізу роботи з метою вибору більш оптимальних способів виготовлення продукції, відбору, навчання і тренування та взаємодії працівників. Таке наукове управління дає змогу досягти максимальної результативності діяльності підприємства за мінімальних витрат. Французький інженер Анрі Файоль (1841–1925 рр.), представник школи адміністративного менеджменту, вважав, що управління сприяє підвищенню продуктивності праці та пов'язане з психологією. Основний внесок полягав у такому: створено першу повну теорію менеджменту; відзначено його функції, принципи; визнано необхідність вивчення менеджменту в навчальних закладах. Науковець стверджував, що управління – це професія, здобута на основі фахової підготовки, і яка сприяє покращенню виробничого

процесу [142].

У 20–30-ті роки ХХ століття сформувалась так звана школа людських відносин. Найвідоміші її представники – М.-П. Фоллетт та Е. Мейо. Основне положення цієї теорії таке: управління має справу переважно з групами людей, тому необхідно використовувати такі форми і методи керування, які б давали змогу повніше використовувати потенціал, властивості робітників. Одним із важливих завдань управління має стати вирішення соціальних проблем праці та її гуманізація, навчання і виховання робітників, авторитетне керування; ефективність виробничого процесу здебільшого залежить від соціального та психологічного стану групи, а ніж від матеріального заохочення [207].

Таким чином, необхідно зазначити, що на розвиток теорії управління впливають зміни в суспільних відносинах та поява нової керівницької практики. Жодна концепція не є універсальною, але всі вони сприяють осмисленню проблем управлінської діяльності.

У психології розглядають поняття «управління» в аспекті керування людськими ресурсами (персоналом), а саме як напрям менеджменту, основна ціль якого – підвищення працездатності за допомогою створення сприятливих умов для діяльності співробітників організації. Управління людськими ресурсами пов'язано з оптимальним використанням можливостей працівників і резервів виробничої сфери для досягнення мети організації. Воно складається з таких елементів: організаційне планування; аналіз праці та робочих місць; оцінка успішності виконання; підбір, оцінка і розстановка кадрів; формування та налагоджування команд; навчання і розвиток персоналу; адміністрування заробітної плати; оптимізація умов праці; підтримання відносин із профспілками; вирішення конфліктів і трудових суперечок [164].

Зазначимо, що психологія управління є відносно молодого сферою наукових знань, яка має зв'язок з багатьма суспільними науками (філософія, психологія, соціологія, політологія, педагогіка тощо) та економічними

науками. З погляду психології управління, «управління – це функція, спеціальний вид діяльності в організації; певний прошарок людей, соціальна категорія тих, хто виконує роботу з управління; спеціальна галузь знань, яка допомагає здійснювати цю діяльність» [142, с. 531]. Зауважимо, що сучасний процес управління у сфері освіти має включати психологічні знання щодо специфіки, закономірностей індивідуальної і групової життєдіяльності.

У педагогіці найчастіше питання управління розглядають в аспекті підготовки майбутніх керівників навчальних закладів. Довідкова література тлумачить поняття «управління освітою» як вид соціального управління, що підтримує цілеспрямованість та організованість навчально-виховних, інноваційних та процесів, що їх забезпечують [174].

Відповідно до Державної національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року управління освітою має здійснюватися на засадах новітніх стратегій відповідно до принципів сталого розвитку, створення і моніторинг сучасних освітніх проектів; розвитку моделі державно-громадського управління у сфері освіти, в якій особистість, суспільство й держава стають рівноправними суб'єктами та партнерами. Професійна підготовка компетентних менеджерів системи освіти передбачає виховання управлінців нової генерації, що здатні мислити і діяти системно, в тому числі у кризових ситуаціях, приймати ефективні управлінські рішення в будь-яких сферах діяльності, заощадливо та вдало використовувати наявні ресурси [150].

Управління навчальним закладом тлумачиться як діяльність керуючої підсистеми, що спрямована на створення прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, матеріально-фінансових, організаційних, правових, ергономічних, медичних умов, необхідних для нормального функціонування і розвитку навчально-виховного процесу та реалізації цілей навчального закладу [207].

Особливістю сфери освіти є те, що кінцевим «продуктом» функціонування освітньої організації, на який мають працювати всі рівні

управління, від найвищого (Міністерство освіти і науки) до найнижчого, але основного (навчального закладу), є «живий» об'єкт, особистість – соціальна істота, яка включена в суспільні стосунки і є діячем (суб'єктом цих стосунків). Освітні організації мають, на відміну від інших, унікальну, неповторну місію, що відзначається величезною складністю [213].

У дослідженнях В. Лугового, управління освітою розглядається як самостійна система загальної структури педагогічної діяльності, що відіграє найважливішу роль у розвитку суспільства [119, с. 47]. Науковець виділяє такі функції освіти: «соціально-організаційна», «цілеспрямована соціалізація індивідів», «індивідуальне окультурення людини», «індивідуальне культурне піднесення людини», «природоохоронна», «повнота передачі надбань культури суб'єкта діяльності» та «забезпечення саморозвитку освітньої системи» [119, с. 24–30].

Таким чином, під управлінням розуміємо цілеспрямований процес, що забезпечує ефективність функціонування організації, використання людського та технічного потенціалу, спрямованого на досягнення поставлених цілей установи.

В умовах сучасного розвитку і становлення в Україні ринкової економіки дедалі більшого значення для педагогічної науки набуває проблема професійної підготовки фахівців з управлінської діяльності, тому однією з актуальних науково-практичних проблем є процес досягнення високого рівня їхньої підготовки. Підготовка професійно надійних майбутніх керівників навчальних закладів зорієнтована на формування необхідних професійних знань, умінь і навичок та особистісних якостей, що сприятимуть адекватній і якісній управлінській діяльності.

Докладніше зупинимось на дослідженні специфіки управлінської діяльності керівника навчального закладу та на визначенні особливостей цієї професії, оскільки цей розгляд є необхідною передумовою для якісної професійної підготовки фахівців.

Дослідженню проблеми фахової підготовки магістрів з управління

закладом освіти приділяється певна увага, зокрема існують наукові праці за такими напрямками: психологічні аспекти управління (О. Біла, Л. Карамушка, А. Маркова, В. Семиченко та ін.); особливості діяльності менеджера в освітній галузі (В. Гладкова, Н. Коломінський та ін.); теоретико-методичні засади підготовки майбутніх керівників освіти (В. Берека, Р. Ерсьозоглу, Н. Черненко, С. Хаджирадьєва та ін.).

Так, Л. Карамушка, досліджуючи психологію управління, під психологічною готовністю керівників освітніх організацій до управління розуміє комплекс мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних якостей, які забезпечують успішну взаємодію керівників з учасниками управлінського процесу та ефективність управління в цілому [93]. О. Тополенко, розглядаючи психологічну готовність керівників закладів середньої освіти до прийняття управлінських рішень, розуміє її як комплекс знань, умінь та навичок, особистісних якостей і мотивів, які забезпечують прийняття керівником ефективних управлінських рішень на базі успішної взаємодії з учасниками управлінського процесу з метою успішного вирішення управлінських проблем [197].

Вчені Л. Карамушка та О. Тополенко в структуру психологічної готовності керівника включають такі пов'язані та взаємозумовлені компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний та особистісний.

Зазначимо, що Н. Коломінський, досліджуючи актуальні соціально-психологічні проблеми управління закладами та установами освіти, сформував визначення поняття «менеджмент в освіті (з соціально-психологічного погляду)» – «це усвідомлена взаємодія керівника з іншими людьми (підлеглими, партнерами, своїми керівниками, дітьми, батьками тощо), спрямована на забезпечення їх активної та скоординованої участі в досягненні поставленої мети» [99, с. 14].

Автор розробив модель професійної діяльності менеджера освіти, в якій співвідносить загальноуправлінські та психологічні функції (компоненти). Для вдалого прийняття управлінських рішень менеджер освіти

вирішує психологічні завдання, які можна поєднати в такі компоненти: психодіагностичний, прогностичний і проектувальний [99]. Усі складники пов'язані між собою й об'єднуються особистістю керівника, метою та змістом його діяльності.

Розглядаючи питання підвищення професійної підготовки директорів шкіл, Т. Шевченко надає таке визначення: «директор загальноосвітнього навчального закладу – це кваліфікований компетентний педагог зі сформованими управлінськими компетенціями, який зобов'язаний підвищувати свою компетентність протягом усього періоду професійної діяльності, повинен досконало володіти основами управління, психології, економіки, менеджменту, бути лідером колективу» [217].

Ми погоджуємося з твердженням В. Гладкової щодо визначення поняття менеджер освіти: «професія, тип діяльності, основу якої складає таке знання і людські здібності, спираючись на які можна здійснювати управління, організацію та керівництво освітніми процесами і технологіями та відчувати за це відповідальність» [60, с. 84]. Науковець небезпідставно наголошує, що сучасний менеджер у галузі освіти повинен: досконало знати структуру освітньої системи і всі процеси, що в ній відбуваються; уміти з позиції принципів системності, цілісності, розвитку, кумулятивності забезпечити прийняття оптимальних управлінських рішень з урахуванням специфіки кожної конкретної освітньої системи, освітньої організації. Він повинен бути здатним усе більше зосереджуватися на проблемах майбутнього. Це – творча, націлена на майбутнє особистість, що не лише вміє адаптуватися до нових умов і готова до співробітництва, але й зацікавлена у нововведеннях [60, с. 23–24].

В. Гладкова, досліджуючи сутність поняття «професіоналізм особистості менеджера освіти», розглядає такі його складники: націленість на особистісно-професійний розвиток, планування професійної кар'єри; наявність високих професійних стандартів; нормативно-моральна система регуляції поведінки та відносин. Науковець виділяє мотив, як одну з

найважливіших структурних одиниць управлінської діяльності, та зазначає, що найвищий рівень мотивації відображає потребу менеджера щодо своєї самореалізації в управлінській діяльності за рахунок використання власного творчого потенціалу [60].

Професіоналізм менеджера освіти полягає у високому рівні розвитку професійної компетентності, індивідуальних якостей та властивостей особистості (акмеологічних інваріантів), які дають змогу здійснювати продуктивне управління освітнім закладом в умовах сучасного інформаційного суспільства, що характеризується динамічністю, високим рівнем інтеграції, синергійністю, непередбачуваним характером змін, збільшенням ризику й екстремальності в професійній діяльності [60, с. 110].

Сучасний керівник, зокрема загальноосвітнього навчального закладу, стверджує Д. Кудінов, – це не просто посада, а й велике педагогічне мистецтво й майстерність. Діяльність керівника будь-якого колективу складна й відповідальна, але у директора закладу освіти – особлива місія. Сьогодні він повинен поєднувати в одній особі вчителя, методиста, державного інспектора, господарника, організатора навчально-виховного процесу, чуйного й уважного наставника дитячого та дорослого колективів. Це потребує не тільки всебічних знань, досконалого володіння наукою управління, а й високої професійної культури [106].

У контексті дослідження слушною є думка Г. Никифорова, щодо концепції психологічного забезпечення професійної діяльності та моделі ефективного керівника [163, с. 281]. Так, для заснування закономірних відмінностей між ефективним менеджером та неефективним, науковець застосовує три основні групи підходів: функціональний (функції пізнання, прогноз, проектування, комунікативно-інформаційна, мотиваційна, керівництва, організації, навчання, розвитку, оцінки, контролю, корекції); особистісний (особистісні риси: гнучкість мислення, здатність швидко й точно вирішувати різноманітні пізнавальні задачі) та ситуаційний (поведінковий, тобто сподівань і потреб осіб, над яким здійснюють

керівництво; специфіки ситуації та структури групи, в якій вона знаходиться, культурного середовища, в яке включена група; історії установи, в якій здійснюється управлінська діяльність; віку керівника, його досвіду роботи на конкретній посаді; психологічного клімату в групі, її величини та рівня розвитку; власних характеристик підлеглих; тимчасових умов для прийняття рішення).

У дослідженнях Н. Погрібної вказується на те, що сучасний керівник загальноосвітнього навчального закладу повинен мати: високий рівень вербальності, емпатійності, комунікативності; відмінні організаторські, логічні й евристичні здібності; високі морально-вольові та світоглядні характеристики; естетичні смаки; достатні вміння щодо застосування сучасної аудіо-, відео- та комп'ютерної техніки; навички у виробленні колективного управлінського рішення; розвинуті вміння та навички щодо проведення основних управлінських заходів; досвід роботи в міжнародних та інноваційних проектах; власні друковані праці наукового характеру; чітко сформоване управлінське кредо; демократичний стиль управління, любов до батьківщини [158, с. 17–18].

За Н. Волковою, окрім основних функцій, що виконує керівник школи, також до його обов'язків належить піклування про здоров'я, безпеку учнів, про створення умов для позакласної та позашкільної роботи. Він не може бути консервативним виконавцем інструкцій, а мусить бути творчим керівником. Важливо, щоб він був наділений такими рисами як демократизм, вимогливість, самовимогливість, чесність, відвертість, дипломатичність, мобільність, чуття нового тощо [153, с. 436].

В. Бондар виділяє дидактичну компетентність директорів шкіл. Науковець вказує на те, що керівники школи недостатньо володіють знаннями дидактичних основ управління, методами і способами використання дидактичних знань під час управління. Автор поєднує всі знання, що потрібні директору школи та вчителям для забезпечення

ефективності процесу навчання, в такі групи: методологічні, нормативно-законодавчі, організаційно-регулятивні та контрольні-оцінні [25].

Таким чином, на нашу думку, фахова підготовка майбутніх керівників навчальних закладів у вищих педагогічних навчальних закладах має зважати на те, що майбутня професійна діяльність менеджера освіти різнобічна та потребує використання розвинених особистісних якостей фахівця, що спрямовані на якісне та стабільне виконання всіх завдань та обов'язків керівника. Отже, наступний етап роботи передбачав розгляд питань підготовки керівників навчальних закладів в умовах магістратури. Передусім розглянемо поняття «професійна підготовка».

У психологічному аспекті професійна підготовка визначається як система організаційних та педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, навичок, умінь та професійної готовності [155, с. 106].

У педагогіці під професійною підготовкою здебільшого розуміють, процес засвоєння знань, умінь та навичок, що дозволяють виконувати роботу в певній галузі діяльності [169]. Професійна освіта визначається як підготовка в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній з галузей народного господарства, науки, культури [64, с. 274]. Педагогічний процес у вищій школі знаходиться в постійному русі, вдосконаленні та розвитку. Головним напрямом його розвитку є постійне підвищення активності, самостійності і свідомості студентів, збільшення в їхній роботі питомої ваги самовиховання, самоосвіти, елементів наукового дослідження [152, с. 61]. З огляду на мету дослідження, надалі розглянемо докладніше поняття «магістратура».

Як відомо, магістратура – це система та форма підготовки фахівців із закінченою вищою професійною освітою (зі ступенем бакалавра) у більшості країн Західної Європи, впродовж 1-2 років, з захистом диплому або магістерської дисертації [169, с. 290].

За довідковими джерелами, магістр (лат. *magister* – начальник, учитель)

– академічний ступінь, що присвоюється у вищих навчальних закладах. У середньовічній школі – викладач «семи вільних мистецтв», пізніше ступінь випускників філософських факультетів університетів. З 1992 року ступінь магістра запроваджено в Україні як завершеного освітньо-кваліфікаційного рівня фахівця, який на основі отриманої раніше кваліфікації бакалавра здобув поглиблені спеціальні вміння та знання інноваційного характеру у вищому закладі освіти IV рівня акредитації, має досвід їх застосування і продукування нового знання для вирішення професійних завдань у певній сфері економіки, промисловості, науки, техніки, культури. Програма підготовки надає випускникові знання й навички наукової, педагогічної та дослідницької діяльності. Випускникові присвоюється кваліфікація магістра і видається диплом, у якому зазначається спеціальність підготовки або галузь знань [64, с. 198].

В Україні професійна підготовка керівників навчальних закладів здійснюється у вищій та післядипломній системах освіти відповідно до Галузевого стандарту вищої освіти України «Підготовка магістра за спеціальністю специфічних категорій «Управління навчальним закладом»» [154]. Як відомо, стандартом визначено цілі професійної підготовки та її зміст, а також основні вимоги до фахівців кваліфікації 12 «Керівник підприємства, установи та організації (у сфері освіти та виробничого навчання)». До переліку посад зазначеної кваліфікації належать керівники освітніх закладів усіх рівнів – від дошкільних та позашкільних до вищих.

Частиною цього Стандарту є освітньо-професійна програма підготовки магістрів, що передбачає надання студентам теоретичних знань і практичних умінь та навичок за такими нормативними фаховими дисциплінами: «Правові аспекти управління навчальним закладом», «Теорія та менеджмент організації», «Керівник навчального закладу», «Управління навчальною та виховною діяльністю», «Управління фінансово-економічною діяльністю», «Управління трудовими ресурсами та змістом робіт», «Управління інформаційними зв'язками», «Техніка управлінської діяльності», «Аудит і

оцінювання управлінської діяльності», «Психологія управління», «Соціальна та екологічна безпека діяльності» та «Освітні технології».

Програма підготовки магістра специфічних категорій складається з освітньої та науково-дослідницької частин. Освітня – включає професійно-зорієнтовану гуманітарну і соціально-економічну підготовку, яка спрямована на вдосконалення знань щодо ефективного виконання професійних завдань. А науково-дослідницька частина програми спрямована на підготовку та публічний захист дослідницької (магістерської) роботи, яка являє собою самостійну науково-дослідну роботу магістранта. Основне завдання магістранта – підвищити науковий рівень, виявити вміння самостійно здійснювати науковий пошук і вирішувати поставлені наукові завдання.

Програма підготовки магістра передбачає проходження асистентської (управлінської) практики, в процесі якої студент використовує набуті теоретичні знання та формує необхідні професійні вміння та навички в управлінській діяльності. Вона зазвичай проводиться в освітніх установах, магістранти отримують навички управління структурними підрозділами та відділами навчальних закладів, опановують методологію проведення наукових досліджень, виконують різноманітні навчальні завдання тощо. Управлінська практика є обов'язковим складником освітньо-професійної програми зі спеціальності «Управління навчальним закладом».

Результатом професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів є спеціальні знання та вміння для ефективної роботи в установах освіти. Відповідно до фундаментальної та спеціальної підготовки магістр зі спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом» може виконувати такі види професійної діяльності: науково-дослідну; адміністративно-організаційну; контрольню-регулюючу; консультативну; освітню; методичну; виховну [143].

Дослідження питання магістерської підготовки керівників закладів освіти засвідчило, що їх професійна підготовка має свою специфіку, тобто забезпечує поглиблені знання з управлінського, гуманітарно-педагогічного та

соціально-економічного напрямів, формує навички управління різними сферами діяльності освітнього закладу. Отже, фахова підготовка майбутніх менеджерів освіти має значно відрізнитися від підготовки інших фахівців, що підтверджено такими науковими доробками.

В. Берека, досліджуючи проблему фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти, вказує, зокрема, на те, що підготовка управлінських кадрів зі спеціальності «Управління навчальним закладом» базується на основі досягнень сучасної світової педагогічної науки та основних положень, обґрунтованих вітчизняними вченими щодо суті педагогічного управління. Науковець підкреслює, що фахова підготовка з управління майбутніх менеджерів освіти має соціальне, особистісне, культурологічне і професійне спрямування. Важливою її складовою є система принципів, об'єднаних у групи, що розкривають її цілі та зміст, відображають інтегративність, висвітлюють особливості викладацької діяльності, характеризують самостійну позааудиторну навчально-пізнавальну і пошукову діяльність майбутніх керівників навчальних закладів [12].

На відміну від звичайного освітнього процесу, який спрямований на передачу знань та навичок, отриманих у минулому, менеджмент – це вміння створювати майбутнє, справедливо наголошує В. Жигір. Тому підготовка управлінців не може базуватися на традиційній концепції навчання і вимагає переходу до формування в магістрантів стійких творчих та дослідницьких навичок, уміння вирішувати завдання [85].

В. Чугаєвський вважає, що необхідно побудувати таку систему підготовки керівників шкіл, яка буде ґрунтуватись на теорії освітнього менеджменту та є складником загального менеджменту й характеризується якісним використанням інтелектуального потенціалу учасників навчально-виховного процесу (учнів, учителів, батьків, членів адміністрацій, громадських організацій тощо) та матеріальних ресурсів в умовах ринку [213]. На думку автора, у навчальні плани за спеціальністю «Управління навчальним закладом» освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» мають

бути включені такі дисципліни: «Менеджмент організацій», «Стратегічне управління», «Менеджмент інновацій», «Менеджмент персоналу», «Маркетинг в освіті та зв'язки з громадськістю», «Фінансовий менеджмент», які визначають загальну стратегію менеджменту. Їх зміст повинен бути адаптованим до специфіки функціонування загальноосвітніх навчальних закладів різних типів та форм власності, з урахуванням життєдіяльності освітніх закладів, як специфічних соціальних інституцій [213].

Оскільки, відповідно до сучасних законодавчих вимог, навчальний процес орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, в галузях техніки, технологій, системах управління та організації праці в умовах ринкової економіки [86; 87]. Вважаємо, що підготовка майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури має поєднувати вищевказані особистісні якості та кваліфікаційні вимоги до керівників у відповідності до займаної посади.

Зазначимо, що результати проведеного аналізу кваліфікаційних характеристик управлінських посад працівників навчальних закладів дозволяють стверджувати, що раціональний розподіл професійних обов'язків є джерелом підвищення ефективності та якості функціонування освітніх установ. У кваліфікаційних характеристиках керівних кадрів освіти наведені чіткі та ефективні керівницькі дії, які пов'язані між собою управлінськими функціями: здійснення загального керівництва, розробка стратегій, планування, організація, спрямування, створення умов, забезпечення, виконання, сприяння, аналіз особливостей, координація роботи, здійснення контролю, узагальнення та поширення досвіду, підготовка звітів та інші функції, що спрямовані на навчально-виховний процес, фінансово-господарську діяльність, працівників закладу освіти, соціально-побутові умови для суб'єктів навчання та працівників.

Отже, на наш погляд, керівник навчального закладу – це професія, тип

діяльності, працівник, який здійснює управління закладом освіти, що включає планування, організацію і контроль навчально-виховного та фінансово-господарського процесів, а також постійно та якісно аналізує їх особливості, результативність, стан і перспективні можливості функціонування освітньої установи, вживає заходів щодо впровадження новітніх освітніх методів, поєднуючи досягнення сучасної психолого-педагогічної науки з урахуванням інтересів і потреб усіх суб'єктів навчання, що сприятиме їхньому творчому зростанню. Ефективна підготовка майбутнього керівника навчального закладу має бути спрямована, також на розвиток особистісних якостей фахівця, які необхідні йому для надійного виконання професійних завдань, шляхом опанування нових інтегрованих методів у керівництві, що поєднують сучасну науку та практику.

Постійне зростання вимог суспільства до ефективності управлінської діяльності і реальної професійної підготовки керівників навчальних закладів спонукає майбутнього керівника до постійного саморозвитку та самореалізації. Розглянемо докладніше основні напрями професійної діяльності майбутніх керівників навчальних закладів.

Так, керівник навчального закладу має в повній мірі володіти сучасними формами та методами навчання і виховання учнів (вихованців, студентів). Управлінець у своїй ефективній і стабільній професійній діяльності має здійснювати: точний аналіз особливостей навчального процесу, результатів виховної роботи, стану і перспективних можливостей освітнього закладу; вживати якісних заходів щодо використання ефективних методів у роботі, поєднуючи досягнення сучасної психолого-педагогічної науки та специфічності інтересів і потреб суб'єктів навчання, їхньої творчої діяльності; здійснювати постійний контроль за якістю освітнього процесу.

У сучасних ринкових умовах розвитку освітньої сфери, керівник навчального закладу для підтримки ефективної та якісної роботи установи має визначати та розробляти стратегію, мету та завдання розвитку діяльності закладу, приймати рішення щодо планування його роботи, участі в

регіональних програмах та проектах. Керівник організовує поточне і перспективне планування роботи навчального закладу, яке має включати: аналіз ринку освітніх послуг і ринку праці; проведення реклами освітніх послуг через засоби масової інформації, організацію профорієнтаційної роботи серед майбутніх учнів, студентів або слухачів.

Важливим напрямом професійної діяльності керівника навчального закладу є добір та розстановка педагогічних і науково-педагогічних працівників, що включає: планування і контроль їхньої роботи; визначення функційних обов'язків; узагальнення та поширення кращого педагогічного досвіду; створення умов для підвищення професійної майстерності педагогічних працівників; спрямування діяльності працівників закладу на досягнення якості навчально-виховної роботи в позаурочний час.

Сучасні економічні умови та розвиток ринкових відносин впливають на різні сфери суспільного життя, в тому числі й на діяльність навчальних закладів. Здійснення ефективного керівництва навчальним закладом неможливе без поглиблених знань щодо основ фінансово-господарської діяльності закладу освіти. Відповідно до своїх повноважень керівник навчального закладу у своїй професійній діяльності розпоряджається бюджетними коштами, забезпечує раціональність та ефективність їх використання; підписує угоди та несе відповідальність за дотримання зобов'язань закладу освіти відповідно до укладених угод; контролює дотримання використання коштів відповідно до кошторису та штатно-фінансової дисципліни; несе відповідальність за результати фінансово-економічної та господарської діяльності, належний стан та ефективне збереження майна, наданого закладу в користування або володіння.

Таким чином, здійснивши аналіз основних напрямів професійної діяльності майбутніх керівників навчальних закладів, та з огляду на постійні зміни в суспільних відносинах, вважаємо, що магістерська підготовка майбутніх управлінців буде ефективнішою за умови включення в цей процес таких необхідних складників: наявність у майбутніх

керівників інтересу до управлінської справи та досягнення успіху у функціональній діяльності; якісні та новітні професійні знання, вміння і навички; лідерські та комунікативні компетенції; емоційна саморегуляція; вміння стабільно працювати у стресових ситуаціях та ефективно вирішувати конфліктні ситуації; володіння способами самовдосконалення та саморозвитку.

Отже, від ефективної підготовки керівників навчальних закладів, їхньої комунікабельності, комунікативних умінь та бажання досягати соціально значущого результату залежать долі учасників навчально-виховного процесу та перспективи розвитку освітньої установи. У зв'язку з цим фахова підготовка майбутніх керівників навчальних закладів має включати процес формування їхньої професійної надійності.

Зазначимо, що наведені підходи до організації підготовки керівників освіти спеціальності «Управління навчальним закладом» у вищих педагогічних навчальних закладах сприятимуть формуванню професійної надійності майбутніх керівників, що, у свою чергу, сприятиме якіснішому розвитку системи освіти в Україні.

Враховуючи розглянуті стандарти та вимоги, підготовку керівників навчальних закладів розуміємо як систему організаційних та педагогічних заходів, що забезпечать формування в майбутніх фахівців професійної спрямованості, знань, умінь, навичок та особистісних якостей.

Відповідно до мети дослідження професійна підготовка керівників навчальних закладів у контексті формування професійної надійності визначається як цілеспрямовано організований процес якісного здобуття професійних знань, розвиток та вдосконалення вмінь і навичок, особистісних якостей, що спрямовані на стабільне та ефективне виконання функційних обов'язків з керівництва та організації роботи освітньої установи.

1.3. Професійна надійність майбутніх керівників навчальних закладів: компонентно-структурний аналіз поняття

Аналіз наукової та професійно спрямованої літератури, нормативних документів, навчальних планів вишів, досвіду роботи керівників освітніх установ надав змогу визначити складники професійної надійності майбутніх фахівців, а саме: мотиваційний, когнітивно-операційний, особистісний. Компоненти, які, на наш погляд, найбільш точно розкривають досліджуваний феномен та відповідають його сутності.

Проблема мотивації завжди представляла інтерес для науковців. Вивчення мотиваційної сфери посідає значне місце в дослідженнях психології особистості (Є. Ільїн, О. Леонт'єв, А. Маслоу, С. Рубінштейн та ін.). Так, психологи (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.) одним з ключових понять психологічної теорії діяльності вважають мотив як спонукання до дії, які пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта, сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта і визначають його спрямованість. Мотивація складається зі спонукань, які викликають активність організму і визначають його спрямованість. Залежно від ставлення до діяльності індивіда розрізняють зовнішню та внутрішню мотивацію. Зовнішня мотивація – це така, що не пов'язана зі складом визначеної діяльності, але обумовлена зовнішніми по відношенню до суб'єкта обставинами. Внутрішня мотивація пов'язана не з зовнішніми обставинами, а з самим складом діяльності [63].

О. Леонт'єв виділяє мотиви, що спонукають до дії, та мотиви, які співіснують з ними, виконуючи роль спонукальних чинників – мотиви-стимули [109, с. 212]. С. Рубінштейн розглядає мотив як спонукання, тобто це джерело дії, яке його породжує, але, для того щоб стати таким, він повинен сам сформуватись [175, с. 502].

Найвідомішою теорією мотивації вважається теорія американського психолога А. Маслоу. На його думку, в людини від народження поступово

з'являються і супроводжують її дорослішання сім класів потреб: фізіологічні (органічні) потреби (голод, спрага тощо); потреба в безпеці (почувати себе захищеним, позбавлення від страху та невдач, агресії); потреба в приналежності та коханні (приналежність до суспільства, знаходитись поряд з людьми, бути визнаним і прийнятим ними); потреба в повазі (компетентність, досягнення успіхів, схвалення, визнання, авторитет); потреба пізнання (знати, вміти, розуміти, досліджувати); естетичні потреби (гармонія, симетрія, порядок, краса); потреба в самоактуалізації (реалізація своїх цілей, здібностей, розвиток власної особистості) [215].

До того ж, згідно з теорією А. Маслоу, ці класи утворюють ієрархічну структуру, що визначає поведінку людини. Потреби вищих класів не мотивують людину доки не задоволені потреби нижчих рівнів. Однак ця структура не є абсолютно жорсткою, залежно від індивідуальних особливостей людини, значущість тих або інших потреб зростає [215].

На думку Є. Ільїна, мотивація має подвійне значення: мотивація як структурна позиція, сукупність чинників і мотивів. Друге – динамічне утворення, процес, механізм уже наявних мотивів. Мотиви, які спонукають людину до трудової діяльності, Є. Ільїн розділяє на три групи: спонукання суспільного характеру (приносити користь суспільству, надавати допомогу іншим людям, необхідність трудової діяльності та небажання набути слави дармоїда); отримання певних матеріальних благ для себе та сім'ї; потреби в самоактуалізації, самовираженні, самореалізації (творчість, суспільне визнання, повага інших) [88, с. 270].

Предметом вивчення багатьох вітчизняних учених стала теорія мотивації професійної діяльності (В. Дружинін, Л. Виготський, О. Леонт'єв, Б. Ломов, Є. Ільїн та ін.), об'єктом якої виступили: мотиваційна сфера особистості та її динаміка, професійні мотиви, ціннісні орієнтації, професійна спрямованість, готовність студентів до професійної діяльності. На думку В. Дружиніна, професійна мотивація являє собою систему внутрішніх спонукань, які викликають трудову активність людини, спрямовують її на

досягнення професійних цілей та регулюють структуру і функції діяльності [78, с. 312].

Також у сучасному менеджменті популярною серед науковців і практиків є модель трудової мотивації (Р. Хекман і Г. Олдхем), що спрямована на розвиток внутрішньої мотивації працівників. Відповідно до цієї теорії, існує три психологічні стани: усвідомлена значущість роботи, тобто ступінь, з яким людина усвідомлює свою працю як дещо важливе, цінне та вартісне; відчуття відповідальності – ступінь, з яким людина відчуває відповідальність за результати своєї праці; знання результатів – ступінь усвідомлення людиною ефективності або результативності своєї праці [131].

Отже, в цій моделі описується внутрішня мотивація, мотивація, що не підвладна зовнішнім стимулам, а виникає з самої діяльності. Людина виконує яку-небудь діяльність заради інтересу до самого процесу діяльності.

На погляд російських учених (Н. Бордовської, Л. Даринської та ін.), подібні психологічні стани виникають тоді, коли робота, яка була запропонована людині та її завдання мають такі п'ять характеристик:

- ця робота передбачає залучення здібностей та вмінь людини (набір знань, умінь, навичок);
- якщо людина вбачає доцільність цієї роботи та знає, як її робота (якщо вона представляє лише один етап з усього процесу) пов'язана з іншими етапами і як якість її виконання вплине на весь процес (визначеність завдань);
- якщо ця робота становить значущість для неї, інших, а може бути, для всього суспільства в цілому (значущість завдань);
- якщо ця робота становить певну свободу, незалежність, можливість діяти за своїм розсудом, плануючи роботу, визначаючи способи її виконання (самостійність);
- якщо виконання цієї роботи супроводжується отриманням прямої та ясної інформації відповідно до ефективності роботи (зворотний зв'язок) [190, с. 210–211].

Особливість професійної діяльності керівника навчального закладу вбачається в тому, що окрім досягнення власної мотивації, важливим завданням для керівника є створення освітнього простору з високим мотиваційним потенціалом суб'єктів навчання, за допомогою використання вищеозначених п'яти характеристик у навчально-виховному процесі.

Проблему мотивації педагогічної діяльності порушує В. Сластьонін. Так, науковець до соціально значущих мотивів педагогічної діяльності відносить: почуття професійного та суспільного обов'язку, відповідальність за виховання дітей, чесне і добросовісне виконання професійних функцій (професійна честь), захопленість предметом та задоволення від спілкування з дітьми; усвідомлення високої місії вчителя; любов до дітей та інше [184]. Л. Орбан-Лембрик виділяє найважливіші потреби мотиваційного компонента керівника: досягнення успіху, влади; відчуття соціальної значущості своєї діяльності, участі в розв'язанні загальнонаціональних завдань, у доведенні цінності власної особистості; самоствердження через власну справу; розвиток [142, с. 172–173].

На наш погляд, мотиваційний компонент професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів сприятиме якісному виконанню функційних завдань та обов'язків у професії за умови, якщо магістранти будуть усвідомлювати значущість та результативність своєї праці. Це сприятиме навчальній активності у спеціальній підготовці, викликатиме бажання постійно підвищувати професійні знання, вміння, навички, комплекс необхідних особистісних якостей, заохочуватиме до ефективного виконання майбутньої управлінської діяльності, налаштовуватиме на досягнення успіху під час керівницької справи.

Ми виходили з того, що мотиваційний компонент професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу містить інтерес до майбутньої професійної діяльності, прагнення досягти успіху в ній, бажання вдосконалювати свою професійну підготовку.

Розглянемо їх більш докладно. Так, на нашу думку, інтерес у

магістрантів до майбутньої професійної діяльності керівника навчального закладу визначається як пізнавальна зацікавленість щодо специфіки управління у сфері освіти, усвідомлення сутності та змісту навчально-вихованого процесу, а також захоплення інноваціями та ефективними методами керівництва в освітніх установах.

У педагогіці інтерес розглядається як одна з форм спрямованості особистості, що полягає в зосередженості її уваги, думок, міркувань на певному предметі. Інтерес має найважливіше значення у здійсненні будь-якої діяльності людини. При наявності інтересу знання засвоюються ґрунтовно, міцно; за умови його відсутності – навчальний матеріал засвоюється важко, часто формально, не знаходить застосування в житті, легко і швидко забувається [169, с. 209].

Практичний досвід засвідчує, що функціональна діяльність навчального закладу включає безліч питань різного характеру, від організаційно-управлінських та педагогічних до господарських, ефективно вирішення яких потребує окрім професійних компетенцій, ще й зацікавленості і прихильності керівника власною працею. Інтерес має важливе значення в управлінській справі керівника навчального закладу, оскільки є одним з найбільш суттєвих стимулів в отриманні фахових знань, розширенні кругозору, збільшенні пізнавальну активність керівника, спрямовує на ефективну професійну діяльність, надихає на творчий підхід до роботи.

Отже, на наш погляд, посилення інтересу в магістрантів до майбутньої фахової діяльності керівника навчального закладу буде сприяти розвитку активної пізнавальної спрямованості до професійної надійності, зацікавленості сучасними вимогами щодо функціонування освітньої установи, що може забезпечити розвиток стійкої уваги до спеціальних дисциплін у магістерській підготовці та появі позитивних емоцій від оволодіння професією керівника у сфері освіти.

У якості наступного складника мотиваційного компонента професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів виділено – бажання

вдосконалювати свою професійну підготовку, що розуміємо як прагнення означеного контингенту магістрантів постійно та результативно підвищувати рівень професіоналізму, включаючи безперервний саморозвиток із метою досягнення професійної надійності в обраному фаху.

Так, С. Гончаренко визначає поняття «бажання» як один зі структурних компонентів розвитку вольового процесу: переживання людиною своїх актуальних потреб. Воно характеризується усвідомленим уявленням щодо прагнення щось досягти [64, с. 35].

У професійній діяльності керівника навчального закладу важливим є прагнення до вдосконалення професійної підготовки через постійний саморозвиток, який включає неперервний процес самоосвіти та самовдосконалення, що базується на цілеспрямованій, системній та якісній індивідуальній роботі. Ця робота передбачає результативне поширення й поглиблення знань, неперервне узагальнення досвіду та пошук нових напрямів в організації своєї управлінської діяльності.

На нашу думку, мотивація на вдосконалення професійної підготовки керівника навчального закладу базується на адекватному уявленні про свою професію, про власні особистісні якості, а також на чіткому усвідомленні функційних завдань і обов'язків та вимог суспільства до сучасного ефективного управління навчальним закладом.

Наступним складником мотиваційного компонента досліджуваного конструкту висунуто – прагнення досягти успіху в професійній діяльності, що стимулює його до формування професійної надійності.

Важливу роль у житті та діяльності людини займає мотивація досягнення. Так, Д. Мак-Клелланд та Х. Хекхаузен виявили дві незалежні мотиваційні тенденції: прагнення до успіху і прагнення до уникнення невдач. Перша – це синдром досягнення, тенденція до самоаналізу, оптимальні стратегія і тактика цілеутворення. Друга – поведінка, зорієнтована на уникнення випадкових, невизначених ситуацій; використання зворотного зв'язку відповідно до результатів ужитих зусиль [175, с. 277].

З психологічного погляду, С. Дружилов визначає успіх як переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого людина прагнула у своїй діяльності, або збігся з її надіями, сподіваннями, або перевершив їх. Успіх завжди має дві сторони. Одна – особливе індивідуальне переживання радості, особисте, суб'єктивне. Друга – колективна оцінка досягнень людини, відношення оточуючих до успіху члена колективу, групи. Позитивна мотивація є необхідною умовою досягнення успіху [76, с. 230].

Зважаючи на те, що мотивація є рушійною силою в будь-якій діяльності, однією з важливих передумов є створення ситуації успіху, яка необхідна для гармонійного духовного розвитку та самореалізації кожної людини в колективі. За визначенням А. Белкіна, ситуація успіху – це цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за якими створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремої людини, так і всього колективу. Ситуацію успіху можна розглядати і як психічний стан задоволення наслідком фізичної або духовної напруги людини, а успіх як досягнення позитивних результатів у будь-якій діяльності [11, с. 194].

В умовах сьогодення вимоги до професійної діяльності керівника навчального закладу постійно змінюються й ускладнюються, на що впливають зміни в законодавстві і впровадження інноваційних методів навчально-виховного процесу. Також істотним є те, що функціональна діяльність освітньої установи залежить від впливу соціального середовища. Таким чином, професійна надійність керівників навчальних закладів забезпечується прагненням досягти успіху в обраній професії. Це зумовлено тим, що постійне та якісне вирішення управлінських завдань залежить від неперервної потреби керівника в досягненні успіху, тобто задоволення від самої керівницької діяльності і прагнення отримати позитивні результати.

Вищенаведене обґрунтовує важливість наявності мотиваційного компонента в структурі професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів, оскільки, в разі якщо він буде мати глибокі знання та початково необхідні вміння, які не підкріпленні мотиваційними складниками,

втрачається можливість досягнення стійкого та позитивного виконання функційних завдань управлінської діяльності у сфері освіти.

Таким чином, мотивацію майбутніх керівників навчальних закладів розуміємо як динамічний процес, що стимулює та підтримує систему внутрішніх спонукань керівника для досягнення високого рівня у виконанні професійної управлінської діяльності.

Другим компонентом у структурі професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу було виділено когнітивно-операційний як комплекс професійних знань, умінь і навичок необхідних для постійного та якісного виконання функційних обов'язків керівника навчального закладу.

Когнітивно-операційний компонент означеного конструкту майбутніх керівників навчальних закладів включає психолого-педагогічні та спеціальні знання, фахові вміння і навички з позиції професійної надійності. Як відомо, знання – це особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності. Невід'ємними якостями справжніх знань є їхня системність, усвідомленість, осмисленість [64, с. 137]. Знання можуть бути донаукові, життєві, художні (як специфічний спосіб естетичного засвоєння дійсності) і наукові (емпіричні та теоретичні). Життєві знання, які ґрунтуються на здоровому глузді і буденній свідомості, є важливою орієнтовною основою повсякденної поведінки людини. Ця форма знань розвивається і збагачується разом із прогресом наукових досліджень. У той же час, самі наукові знання вбирають у себе досвід життєвого пізнання [133].

Є. Рапацевич виділяє такі види знань:

- основні терміни і поняття, без яких неможливо зрозуміти жодного тексту, жодного висловлювання;
- факти повсякденної дійсності і наукові факти, без знань яких неможливо зрозуміти закони науки, формувати переконання, доводити та відстоювати ідеї;
- основні закони науки, що розкривають зв'язки та співвідношення між

різними об'єктами й явищами дійсності;

- теорії, які містять систему наукових знань щодо певної сукупності об'єктів і щодо методів пояснення та передбачення явищ конкретної предметної галузі;

- інформація щодо способів діяльності, методів пізнання й історії здобуття знань, а саме – методологічні знання, оцінні знання – відомості щодо норм ставлення до різних явищ життя [169, с. 178].

Психолог Ю. Самарін вказує на те, що будь-які знання, у тому числі й професійні, складаються з локальних, частковосистемних, внутрішньосистемних та міжсистемних асоціацій. Локальна асоціація – це початковий етап засвоєння спеціальних термінів і понять. На рівні частковосистемних асоціацій мислення включає широке коло знань у різноманітних ситуаціях. Внутрішньосистемні асоціації, на думку науковця, характеризують загальноосвітній і професійний рівень людини. Міжсистемні асоціації включають оптимальний рівень багатоманітних знань, які виходять за межі встановленої спеціальності, для вирішення різноманітних професійних завдань [178].

С. Дружилов, досліджуючи професійну підготовку, вказує на те, що професійні знання спеціаліста «екстра-класу» відрізняються загальністю, систематичністю та своєрідною «готовністю» – це властивість, що тісно пов'язана з систематичністю, негайно згадати те, що в цей час потрібно, постійна мобілізованість усіх знань [76, с. 241].

Є. Ільїн у своїх дослідженнях виділяє загальні і спеціальні знання педагога. Перші з них (суспільно-політичні, а також із літератури, мистецтва, історії тощо) характеризують світогляд і загальну культуру педагога. Автор поділяє спеціальні знання, які необхідні для викладання предмету на: психолого-педагогічні, медично-біологічні і знання зі свого предмету. Спеціальні знання педагога – це теоретичні, практичні та методичні. Теоретичні знання стосуються історії науки, закономірностей роботи організму і психіки людини, принципів виховання, навчання тощо. Практичні

знання педагога стосуються насамперед знань того, як треба виконувати те або інше завдання, як провести той або інший експеримент із фізики, хімії, біології тощо. Методичні знання дають можливість з'ясувати питання щодо того, як навчити учнів виконувати різні завдання [88].

Професійна діяльність керівника навчального закладу пов'язана з ефективним і стабільним вирішенням різноманітних завдань, розв'язання яких ґрунтується на професійних знаннях, уміннях і навичках.

З огляду на аналіз науково-педагогічної і професійно спрямованої літератури, до основних знань, умінь і навичок, що забезпечуватимуть професійну надійність майбутніх фахівців, слід віднести:

Психолого-педагогічні знання керівника навчального закладу, які включають:

- теоретичні засади психології освітнього управління;
- знання щодо лідерства (загальні лідерські якості, сучасні теорії та стилі лідерства, проблеми лідерства та керівництва, закономірності розвитку колективу (команди), особливості організаторської діяльності);
- психологічні проблеми конфліктів;
- психолого-педагогічні концепції феномена надійності, значущість надійності в професійній діяльності;
- специфіку навчальної та виховної роботи в навчальному закладі.

На наш погляд, вищезазначені психолого-педагогічні знання сприятимуть ключовому розумінню керівника щодо значущості сформованості в нього професійної надійності, які сучасні методи та форми навчально-виховного процесу будуть сприяти надійності в керівництві освітнім закладом, які бувають причини конфліктів в управлінні і як їх подолати, проблеми лідерства та керівництва, закономірності розвитку колективу (команди), особливості організаторської діяльності тощо.

Спеціальні знання керівника навчального закладу в галузі освіти включають особливості управлінської справи, економіко-правову обізнаність та вимоги до професійної діяльності керівника освітньої установи, без

наявності яких говорити про його професійну надійність не уявляється можливим. До таких відносимо:

- теоретико-методологічні засади управлінської діяльності в навчальних закладах;
- систему планування, організації та здійснення контролю за навчально-виховним процесом;
- знання економічної термінології та особливостей сучасного управління фінансово-економічною діяльністю навчального закладу;
- систему нормативних документів у сфері освіти, юридичної відповідальності, трудового розпорядку та соціального захисту учасників навчально-виховного процесу в закладах освіти;
- знання щодо стану і проблем соціального, національного, історичного та демографічного розвитку суспільства, а також питання розвитку освіти в Україні і світі;
- теоретичні засади лідерства і способи його здійснення;
- знання системи прийомів емоційної саморегуляції;
- знання структури конфліктів і способів урегулювання конфліктних ситуацій у навчальних закладах;
- основні засади та вимоги до професійного саморозвитку керівника у сфері освіти.

Отже, керівникові навчального закладу для професійно надійного здійснювання фахової діяльності необхідно знати особливості функціональної діяльності освітньої установи, основи менеджменту, принципи ефективного фінансово-господарського управління, джерела додаткового фінансування, нормативно-правові документи у сфері освіти та трудового права, засоби неперервного професійного саморозвитку.

На наш погляд, саме такі знання схиляють до професійно надійного, результативного виконання функційних завдань з керівництва навчальним закладом і сприятимуть розвитку та становленню в майбутніх фахівців досліджуваного конструкту.

Управлінські вміння майбутнього керівника навчального закладу складаються із взаємопов'язаних елементів педагогічного процесу, що забезпечать підготовку професійно надійних управлінців, які будуть спроможні ефективно та стабільно виконувати функційні обов'язки з керівництва та організації діяльності освітньої установи.

Довідкова література трактує вміння (уміння) як здобуті на основі досвіду знання, здатність належно робити що-небудь [29, с. 1505]. У психологічному аспекті «вміння» визначається як здатність людини успішно виконувати певні дії, певну діяльність із добрим кількісним результатом та високою якістю [216, с. 267].

К. Платонов дає таке визначення поняття «вміння»: «це здатність виконувати певну діяльність чи дію в нових умовах, які утворилися на основі раніше здобутих знань та навичок». Формування вмінь також проходить кілька етапів: первісні вміння (усвідомлення мети діяльності та пошук способів її виконання); недостатньо вміла діяльність (наявність знань щодо способів виконання дії); окремі загальні вміння (багато різноманітних, але вузьких умінь, що необхідні в різних видах діяльності); високорозвинені вміння (творче використання знань та навичок означеної діяльності з усвідомленням не тільки мети, але й мотивів вибору способів її досягнення); майстерність (творче виконання різноманітних умінь) [155, с. 157].

Автор наголошує, що професійні вміння, яких набуває людина не тільки визначають якість її трудової діяльності та збагачують її досвід, але і стають якостями її особистості, її умілістю, а вона сама – умільцем. У цьому виявляється єдність діяльності людини й особистості.

З погляду педагогіки, вміння – це здатність належним чином виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні людиною придбаних знань і навичок. Уміння передбачає використання набутого раніше досвіду, певних знань; без останніх немає вміння [64].

До основних ознак умінь належать:

- гнучкість (здатність раціонально діяти в різних ситуаціях);

- стійкість (зберігання точності і темпу, незважаючи на зовнішні перешкоди);
- міцність (уміння не втрачаються в той період, коли вони практично не застосовуються);
- максимальне наближення до справжніх завдань та умов [169, с. 613].

З огляду на природу досліджуваного феномена, вважаємо, що саме професійні вміння сукупно з вищевказаними знаннями будуть сприяти надійному та результативному виконанню функційних обов'язків керівника. До таких умінь відносимо: вміння встановлювати ділові контакти (комунікабельність); вміння згуртовувати колектив; організація та планування власного часу; володіння собою під час емоційно напружених ситуацій; ефективне вирішення конфліктів; прийняття управлінських рішень; успішне проведення самопрезентації; аналіз та оцінка результатів своєї діяльності.

Керівник навчального закладу у своїй професійній діяльності використовує такі вміння та навички, що забезпечують ефективно і точно, а головне – надійне виконання управлінських функцій планування, організації і контролю навчально-виховного процесу та фінансово-господарської діяльності закладу освіти.

У психології поняття «навички» розуміється як набуте під час навчання та повторення вміння вирішувати завдання діяльності, використовуючи знаряддя праці з певною точністю і швидкістю [164]. К. Платонов вважає, що на основі знань виробляються вміння, а на їх основі, у свою чергу, – навички. Формування навички включає такі етапи діяльності: початок усвідомлення навички – чітке розуміння мети, але смутне уявлення способів її досягнення; усвідомлене, але невміле виконання – чітке розуміння того, як треба виконувати дію, і неточне, нестійке її виконання; автоматизація навички – все якісніше виконання дії; високоавтоматизована навичка – точно, заощадливе, стійке виконання дії, яке іноді стає засобом виконання іншої, складнішої дії, але завжди виконується під контролем свідомості;

деавтоматизація навички (необов'язковий етап) – погіршення виконання дії (відродження старих помилок і напруги); вторинна автоматизація – відновлення особливостей етапу високоавтоматизована навичка [155, с. 154].

У педагогічному аспекті С. Гончаренко визначає поняття «навички» як дії, складові частини яких в процесі формування стають автоматичними. За наявності навичок праця людини відбувається швидше і продуктивніше. Розрізняються такі види навичок: рухові, мислинневі, розумові, мовленнєві, інтелектуальні, сенсорні (дії за сприйманням), перцептивні тощо. Навички потрібні в усіх видах діяльності: навчальній, трудовій, ігровій тощо [64, с. 221].

Уважаємо, що майбутній керівник, який володіє сформованою професійною надійністю, матиме чітке усвідомлення мети функціонування навчального закладу, а також умов і способів досягнення її, якщо у своїй професійній діяльності буде використовувати такі навички:

- ефективного лідерства (вплив на оточуючих, постійний моніторинг великої кількості документації, адаптація до мінливих вимог ситуації);
- результативного ділового спілкування (комунікативні навички), навички врегулювання конфліктних ситуацій, урахування етнокультурні та гендерні особливості колективу;
- переборювання стану надмірного емоційного збудження при виконанні відподальних завдань;
- системної самоосвіти та саморозвитку.

Отже, володіння вищезгаданими навичками сприятиме тому, що керівник навчального закладу буде професійно надійно виконувати управлінські завдання з налагодження функціональної діяльності освітньої установи.

В якості наступного компонента професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу розглядаємо – особистісний. Цей компонент виражається в сукупності особистісних якостей керівника навчального закладу, які позитивно впливають на процес надійного виконання ним функційних обов'язків та завдань.

Термін «особистість» походить від латинського «persona», зазначають Л. Хьелл і Д. Зиглер, спочатку цей термін тлумачився як маски, що надягали актори під час театральної дії. Таким чином, із самого початку в термін «особистість» було вкладено зовнішній, поверхневий соціальний образ, який індивідуальність приймає, коли грає певні життєві ролі [208, с. 22].

Особистість – це феномен суспільного розвитку, конкретна жива людина, що володіє свідомістю і самосвідомістю. Структура особистості – цілісне системне утворення, сукупність соціально значущих психічних властивостей, відносин і дій індивіда, що склалися в процесі онтогенезу та визначають його поведінку як поведінку свідомого суб'єкта діяльності і спілкування [63, с. 318].

Відповідно до сучасних вимог професійна діяльність керівника начального закладу має бути спрямована на стабільне і якісне виконання навчально-виховних та фінансово-господарських завдань, тому наявність професійних знань, умінь і навичок не є достатнім для надійного здійснення функційних обов'язків. Тут важливим є наявність і використання певних характеристик особистості, які визначаються як професійно важливі якості. На думку М. Громкової, «професійно важливі якості – це сукупність таких якостей фахівця, які служать успішному виконанню професійної діяльності, ефективному розв'язанню професійних задач, особистісно-професійному зростанню та вдосконаленню» [67, с. 8].

Будь-яка професійна діяльність, що є значною частиною життя кожної людини, згодом формує звички, темперамент і стиль спілкування, що згодом впливає на особистість фахівця. Особливо це стосується керівників навчальних закладів, оскільки їх професійна діяльність вимагає постійного і чіткого виконання професійних обов'язків, які майже завжди пов'язані з підвищеною відповідальністю, стресом та ненормованим робочим днем.

Дослідивши науково-педагогічну літературу і беручи до уваги особливості роботи керівника навчального закладу, його роль в ефективній організації та управлінні функціональною діяльністю освітньої установи,

вважаємо, що, окрім загальних професійних важливих якостей, майбутній фахівець має володіти ще й специфічними особистісними характеристиками управлінця. До основних складників особистісного компонента професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів було віднесено: лідерські якості, емоційну усталеність та конфліктоусталеність.

Вважаємо, що сукупність зазначених складників у структурі досліджуваного конструкту може сприяти формуванню професійної надійності. Вони забезпечуватимуть ефективну організацію навчально-виховного і фінансово-господарського процесів освітнього закладу; сприятимуть налагодженню стабільних й продуктивних взаємовідносин як серед працівників закладу освіти, так і з зовнішніми організаціями; налаштують на успішну самопрезентацію керівника; скерують його на постійне самовдосконалення та самоосвіту; нададуть можливість системно й ефективно виконувати управлінські функції, забезпечать нейтралізацію негативного впливу під час виникнення конфліктних ситуацій в професійній діяльності; допоможуть якісно вирішувати складні та відповідальні завдання в напруженій емоційній ситуації.

Логіка дослідження потребувала проаналізувати такі поняття як «лідер» і «лідерство». Як відомо, лідер – це той, хто стоїть на чолі соціально-політичної організації; вождь, керівник [29, с. 617].

З психологічного погляду, лідер – це член соціальної групи, чий авторитет, влада і повноваження добровільно визнаються іншими членами групи, які готові бути йому підпорядкованими та йти за ним [130, с. 235].

У педагогіці визначають лідера як члена групи, за яким вона визнає право приймати відповідальні рішення у важливих для неї ситуаціях, тобто найбільш авторитетна особистість, що реально посідає центральну роль в організації суспільної діяльності і врегулюванні взаємовідносин у групі [169, с. 278].

За довідковими джерелами, лідерство (від англ. leader – ведучий, керівник), один із механізмів інтеграції групової діяльності, коли індивід або

частина соціальної групи виконує роль лідера, тобто об'єднує, спрямовує дії всієї групи, яка очікує, приймає та підтримує його дії [204, с. 313]. Психологія управління, розглядає лідерство як взаємини домінування і підкорення, влади і дотримання в системі міжособистісних відносин у групі [142].

Теорія та концепції лідерства є предметом дослідження для багатьох науковців у різних країнах (США, Німеччина, Україна, Росія та ін.), серед яких Р. Бейлс, О. Леонт'єв, С. Максименко, Д. Макгрегор, Л. Уманський та ін. Однак ще й досі не існує однозначної думки щодо визначення поняття лідерства, його змісту та сутності.

Так, у теорії лідерських ролей (Р. Бейлс) розглядаються ролі «професіонала» – лідера, зорієнтованого на рішення ділових проблем, і «соціально-емоційного спеціаліста», який вирішує проблеми людських відносин. Теорія рис вказує на те, що передумовою визнання людини лідером є володіння нею особливими «лідерськими» якостями і здібностями. Інтерактивна теорія побудована на тому, що лідером може стати будь-яка людина, яка займає певне місце в системі міжособистісних відносин. Ситуаційна теорія лідерства стверджує, що лідерство – це насамперед продукт, який склався в групі ситуацій. Сутність синтетичної теорії, або комплексної, полягає у взаємозв'язку основних складників процесу організації міжособистісних відносин: лідерів, послідовників (або підлеглих) та ситуацій, в яких реалізується лідерство [63].

С. Максименко, досліджуючи проблему лідерства особистості, розуміє поняття «лідерство» як процес організації та керування малою соціальною групою, який сприяє досягненню спільної групової мети в мінімальні терміни з максимальним ефектом, детермінований пануючими в суспільстві соціальними відносинами. При цьому у структурі лідерства виокремлюють суб'єкт (лідер), його мету (організувати і спонукати до змін послідовників, виконувати своє особливе завдання), мотиви (інтерес до лідерства, влади, мотиви самоствердження, самореалізації, досягнення, трансформації,

допомоги іншим), зміст (знання щодо лідерства і способів його здійснення), способи (методи спільної взаємопов'язаної діяльності лідера та послідовників для виконання колективних завдань), дії (організація планування, експертиза, зовнішнє представництво, контроль за внутрішніми стосунками в колективі тощо) та результат (високі результати колективної діяльності й позитивні зміни в послідовниках) [123, с. 28–29].

Діяльність будь-якої професійної групи підпорядкована керівництву. Керівник може бути також і лідером у колективі. Між керівництвом та лідерством є схожість і відмінності. А спільні риси керівника і лідера такі: координуюча роль, організація діяльності соціальної групи; значний вплив у групі, що здійснюється різними засобами; дотримання субординації у відносинах, які чітко регламентовані для керівника та не передбачені для лідера.

Відмінність в ознаках керівника та лідера вбачаються в такому:

- керівника призначають офіційно, а лідер формується стихійно;
- керівникові нормативні документи і положення надають певні права та обов'язки, а лідер може їх не мати;
- керівник може використовувати систему офіційно встановлених санкцій, а лідеру санкції не надані;
- керівник здійснює представництво свого колективу в зовнішніх відносинах, а лідер обмежений здебільшого відносинами в групі;
- керівник, на відміну від лідера, згідно законодавства несе відповідальність за стан справ у колективі;
- керівник здійснює координацію відносин групи як певної соціальної організації, а лідер впливає на міжособистісні стосунки в групі;
- лідерство виникає в умовах мікросередовища, тобто малої групи, а керівництво є структурою макросередовища, тобто воно стосується усієї системи суспільних відносин;
- керівництво є стабільнішим явищем, аніж лідерство – змінним (висування лідера залежить від настрою групи);

- керівник приймає рішення обдуманно, зважаючи на всі можливі наслідки, які не обов'язково мають вплив у цій групі або установі, тоді як лідер здебільшого приймає рішення, які стосуються переважно групової діяльності [142, с. 168].

Зазначимо, що нині існує два погляди з питання лідерських якостей. Перший: лідером необхідно народитись. Другий – переконує в тому, що лідерські якості можуть бути розвиненими. Численні наукові дослідження спрямовані на згрупування лідерських якостей, однак універсального набору цих якостей немає. Виділяють такі лідерські якості: авторитетність, активність, відповідальність, вимогливість, витривалість, винахідливість, ініціативність, інтелект, компетентність, комунікабельність, критичність, надійність, незалежність, оптимізм, повага до інших, творчість тощо. За С. Максименком, це такі узагальнені ознаки особистості керівника-лідера: здатність сприймати загальні потреби й проблеми керованого колективу; здатність бути організатором спільної діяльності; чуйність і проникливість, довіра до людей; представницькі схильності; емоційно-психологічний вплив; оптимізм [123, с. 32–33].

Уважаємо, що лідерські якості особистісного компонента професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу мають включати комунікабельність, оскільки під час управлінської діяльності йому необхідно спілкуватись із представниками різних соціальних груп, а також мають містити організаторські здібності та впевненість у собі.

Довідкова література визначає термін «комунікабельність (від лат. *communis* – з'єдную, повідомляю)» як «риса особистості, здатність до спілкування з іншими людьми, товариськість» [64, с. 174].

Комунікабельність має певний зв'язок з природними задатками особистості, вона формується і розвивається у процесі життя і діяльності фахівця в соціальних групах. Реалізується вона шляхом встановлення позитивних соціальних контактів керівником навчального закладу.

Л. Орбан-Лембрик констатує, що передумовою контактності керівника

є відкритість у спілкуванні, високий рівень домагань, прагнення утвердитись, здатність встановлювати ділові зв'язки, схилити людей до себе, вміння розгледіти конфліктну ситуацію очима сторін, що конфліктують, вислуховувати та переконувати тощо [142, с. 197].

Керівники навчального закладу з розвиненими комунікабельними якостями мають уміти вдало взаємодіяти з учасниками навчально-виховного процесу, працівниками і зовнішніми особами та установами (державні органи управління освітою, комунальні підприємства, фінансові контрольні органи тощо). Ознакою комунікабельності фахівця є компромісне рішення, згода або загальна ціннісна позиція. Це в основному ґрунтується на знаннях щодо особливостей, інтересів, цінностей та етнічного походження представників різних груп.

Отже, підсумуємо: у керівника і лідера є багато схожих особистісних якостей та функцій, проте існують відмінності. Влада в керівника і лідера базується на різних джерелах – керівника призначено на посаду, а лідера – обирає група. Особистісні якості керівника є ширшими, з огляду на те, що є поєднанням якостей керівника і лідера. Керівник, який володіє якостями лідера, з метою впровадження змін в організації може здійснювати вплив на учасників, а група буде працювати як єдиний колектив. Керівник навчального закладу будучи лідером – є людиною, що володіє етичними якостями, з повагою ставиться до колективу. А це, у свою чергу, дає можливість керівникові впливати на самоорганізацію колективу, поєднуючи інтереси його членів. Лідерські якості керівника навчального закладу сприяють вирішенню конфліктних ситуацій та підвищують згуртованість колективу, роблять відносини в колективі більш гармонійними.

Таким чином, керівник навчального закладу стає лідером за умови володіння певними особистісними якостями. Вважаємо, що лідерські якості керівника навчального закладу включають сукупність властивостей та рис особистості, що забезпечують спроможність керівника розуміти і втілювати

інтереси колективу та активно впливати на нього, досягаючи високих показників у діяльності навчального закладу.

Наступною необхідною, з огляду на зміст ключового поняття, професійно значущою особистісною якістю майбутнього керівника навчального закладу є емоційна усталеність. Вона є умовою надійного виконання керівником своїх функційних обов'язків.

Довідкова література визначає емоційну усталеність як спроможність людини успішно виконувати складну та відповідальну діяльність у напружених емоційних обставинах, без суттєвого негативного впливу останньої на здоров'я та подальшу працездатність [77, с. 509].

Емоційна сфера особистості включає поняття емоційної зрілості, оскільки від неї залежить ефективність будь-якої діяльності. У сучасних психологічних дослідженнях розглядається проблема розвитку емоційної зрілості особистості, значний внесок у вирішення цієї проблеми зробили О. Саннікова, І. Павлова, О. Чебикін та ін. Так, О. Чебикін та І. Павлова розглядають емоційну зрілість як інтегративну якість особистості, що характеризує ступінь розвиненості емоційної сфери на рівні адекватності емоційного реагування в певних соціокультурних умовах [211, с. 14].

Емоційна усталеність – це один із психічних чинників надійності, ефективності й успіху діяльності в екстремальних обставинах. У педагогіці емоційна усталеність розглядається як інтегральна властивість психіки, що виражається в здатності переборювати стан надмірного емоційного збудження при виконанні складної діяльності та поведінці у складній життєвій ситуації [108].

До показників емоційної усталеності відносять:

- правильне сприйняття обставин та ситуації, їх аналіз, оцінка, прийняття рішень;
- послідовність і безпомилковість дій у досягненні мети, виконанні функційних завдань та обов'язків;
- поведінкові реакції: точність і своєчасність рухів, гучність, тембр,

швидкість і виразність мовлення, його граматична будова;

- зміни в зовнішньому вигляді: вираз обличчя, погляд, міміка, пантоміміка, тремор кінцівок або його відсутність тощо [169].

Як зазначає Р. Каверіна, емоційна усталеність є досить важливою якістю для працівників соціономічних професій, оскільки трудова діяльність у сфері міжособистісної взаємодії висуває високі вимоги до характеру людини й, насамперед, до її емоційної сфери. Емоційна усталеність вимагає наявності таких рис характеру як витримка, самовладання, терплячість, великодушність, стриманість, уміння володіти собою [92].

Саморефлексія досвіду дає підстави стверджувати, що у професійній діяльності керівника навчального закладу важливе значення має емоційна усталеність, оскільки емоційна напруга властива управлінському процесу в будь-якому аспекті та сприяє активізації особистісних регуляторних механізмів керівника. До того ж емоційна усталеність керівника навчального закладу зменшує негативний вплив конфліктних ситуацій, що виникають під час управлінської діяльності. Отже, конфліктоусталеність розглядаємо як складник особистісного компонента професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів.

Докладніше зупинимось на розгляді питання конфліктів в управлінській діяльності керівника навчального закладу. У довідковій літературі під конфліктом розуміється зіткнення протилежних інтересів, думок, поглядів; серйозні розбіжності; гостра суперечка [29, с. 570]. На сьогодні поняття конфлікту розглядається багатьма сферами науки, в психології воно отримало достатньо широке застосування. Слово «конфлікт» походить від латинського *conflictus* – зіткнення і практично в незмінному вигляді входить в інші мови (*conflict* – англ., *konflikt* – нім., *conflit* – франц.) [66, с. 9]. Конфлікт – це суперечність, що важко усувається та здатна викликати серйозні, далекосяжні наслідки, якщо вона своєчасно не буде вирішена [138, с. 227].

Конфліктна ситуація містить суб'єкт можливого конфлікту і його

об'єкт. У якості суб'єкта взаємодії в конфлікті може виступати окрема особа (внутрішньоособистісний конфлікт), так і дві або кілька осіб (міжособистісний конфлікт). Залежно від конфліктної ситуації виділяються конфлікти: міжгрупові, міжорганізаційні, класові, міждержавні. В особливу групу виділяються міжнаціональні конфлікти. Конструктивним конфлікт може бути лише тоді коли опоненти не виходять за рамки ділових аргументів і відносин [169, с. 250].

За безпосередніми причинами виникнення конфліктів дослідники виокремлюють такі їх види:

- конфлікти через інформаційні причини (відсутність, дефіцит інформації; хибна інформація; відмінності в розумінні важливості, в інтерпретації інформації, в порядку і способах оцінювання);
- конфлікти інтересів (розбіжність виробничих, особистих інтересів);
- конфлікти, породжені особливостями спілкування (виразні емоції; хибне тлумачення і стереотипність мислення; відсутність здорового зв'язку; повторювана негативна поведінка тощо);
- організаційно-структурні конфлікти (нерівність щодо влади і авторитету; відсутність необхідного часу; фізичні, географічні та інші чинники, що гальмують співробітництво);
- конфлікти систем цінностей (відмінності критеріїв оцінювання ідей і поведінки; розбіжності в цілях та ідеалах тощо) [142, с. 443].

Н. Гришина виділяє такі ознаки конфліктів: біполярність – взаємозв'язок і взаємопротилежність одночасно; активність, що спрямована на подолання протиріччя; наявність суб'єкта або суб'єктів як носіїв конфлікту [66, с. 15–16]. Конфлікт – це комунікативна ситуація, під час якої, як і в будь-якій іншій ситуації, сторони прагнуть і зрозуміти, і бути зрозумілим, і впливати один на одного [66, с. 386].

Досліджуючи процес аналізу конфлікту, Н. Гришина вказує на те, що для вирішення конфлікту треба зрозуміти, як конфліктна ситуація сприймається її учасниками. Науковець виділяє такі важливі складники

конфлікту:

- учасники конфлікту – будь-який учасник ситуації, чиї інтереси в цій ситуації порушені і чия позиція може мати вплив на результат конфлікту;

- проблемне поле конфлікту – за конкретними проблемами, що є причинами суперечок учасників конфлікту, може бути деяка основна або базова суперечність, що домінує в цьому конфлікті;

- позиції та інтереси – позиції учасника конфлікту є його погляд з приводу порушеної конфліктної проблеми, незгода, що виражається ним, висування претензій, незадоволеність тощо. Позиція може не відображати інтереси учасників конфлікту, які і повинні бути основною площиною пошуку згоди між сторонами;

- відносини учасників конфлікту – розглядаються ситуації довготривалих відносин людей, до уваги необхідно приймати досвід відносин сторін [66, с. 392–394].

Як відомо, психологічне врегулювання конфліктної ситуації складається з її «перевизначення», так щоб це нове визначення відкривало можливість для альтернативних дій у взаємодії учасників конфлікту. Фактично важлива зміна, що необхідна для успішної роботи з конфліктом, – це зміна позицій людини щодо прийняття на себе відповідальності за те, що відбувається з нею [66, с. 398].

Більшість людей нерідко опиняються перед необхідністю вирішення «чужих» проблем, зокрема конфліктних ситуацій. Насамперед це керівники всіх рангів, до яких звертаються їхні підлеглі та сторонні особи зі скаргами (до директора школи – вчителі та батьки учнів). До посередників можуть бути віднесені люди, що з огляду своєї посадової позиції або професійної діяльності, періодично вимушені в деякій формі брати на себе функції врегулювання відносин між людьми [66, с. 440].

Л. Орбан-Лембрик, досліджуючи психологію конфліктів шляхи їх розв'язання в управлінні, наголошує, що для вирішення конфліктів керівник має володіти відповідними знаннями і творчим підходом. Вибір способів та

методів подолання конфліктів залежить від джерела і причин їх виникнення, динаміки розвитку, психологічного стану конфліктуючих сторін. До ефективних методів подолання конфліктів науковець включає: формування в колективі громадської думки про сторони, що конфліктують; звернення до «третейського судді»; організація співробітництва; звернення до посередника; роз'яснення вимог, яких сторони повинні дотримуватися при подоланні конфлікту; координація і інтеграція діяльності; спрямування зусиль учасників на досягнення загальних цілей; створення системи винагород; застосування адміністративних методів вирішення конфлікту [142, с. 458–460].

Отже, для успішного подолання конфліктної ситуації керівник навчального закладу має вдало обирати стратегію і тактику своєї поведінки та передбачати динаміку розвитку конфлікту. А це потребує від керівників гнучкості мислення, розуміння проблем і уподобань співробітників та соціальної пристосованості.

Відповідно до освітнього рівня навчального закладу керівник здійснює функції врегулювання суспільних відносин між групами людей. Учасникам навчально-виховного процесу є: діти дошкільного віку, вихованці, учні, студенти, курсанти, слухачі, стажисти, клінічні ординатори, аспіранти, докторанти; керівні, педагогічні, наукові, науково-педагогічні працівники, спеціалісти; батьки або особи, які їх замінюють, батьки – вихователі дитячих будинків сімейного типу; представники підприємств, установ, кооперативних, громадських організацій, які беруть участь у навчально-виховній роботі [227].

Тому особливість роботи навчального закладу вбачаємо в гармонійному об'єднанні значної кількості учасників навчально-виховного процесу. На нашу думку, конфлікт у закладах освіти – це суперечність, яка виникає при зіткненні найсуттєвіших потреб, інтересів, цілей учнів, батьків, працівників або керівника навчального закладу та вимагає нового визначення ситуації.

Урегулювання конфліктних ситуацій між значною кількістю учасників навчально-виховного процесу вимагає від керівника освітньої установи вміння постійно та результативно вирішувати суперечності, за допомогою можливості сформулювати нове визначення ситуації та можливості управління чітко роз'яснити його учасникам конфлікту. Отже, вбачаємо наявність конфліктуосталеності сприятиме розвитку і становленню професійної надійності керівника навчального закладу.

Вважаємо, що виокремлені структурні компоненти формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів (мотиваційний, когнітивно-операційний і особистісний) можуть забезпечити досягнення стабільного та ефективного виконання ними функційних завдань і обов'язків з управління та організації роботи персоналу освітньої установи.

Таким чином, професійна надійність керівника навчального закладу – це інтегральне утворення особистості, яке дає можливість результативно, з необхідною точністю, стабільністю виконувати свої функційні обов'язки з керівництва та організації роботи персоналу освітньої установи і складається з мотиваційних процесів, професійних знань, умінь і навичок, а також особистісних якостей фахівця.

1.4. Педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів

Не викликає сумнівів той факт, що процес фахової підготовки магістрантів до професійної діяльності є система, що може якісно функціонувати при окресленому комплексі педагогічних умов.

Для того, щоб визначити педагогічні умови формування професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу в умовах магістратури, вважаємо за потрібне докладніше розтлумачити поняття «умова» та «педагогічна умова».

З філософського погляду термін «умова» визначається, як «те, від чого залежить дещо інше (зумовлене); суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), з наявності якого з необхідністю слідує існування цього явища» [204]. У психології цей термін, тлумачиться як умова психологічного (психічного) розвитку і трактується через сукупність внутрішніх та зовнішніх причин, що визначають психічний розвиток людини, прискорюють або сповільнюють його, впливають на процес розвитку, його динаміку, на кінцеві результати [216, с. 270–271].

У сучасній педагогічній літературі категорія «умова» здебільшого розуміється як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що позначаються на фізичному, психічному, моральному розвитку людини, її поведінці; вихованні і навчанні, формуванні особистості [160, с. 80].

Сутність поняття «педагогічні умови» досліджується в роботах багатьох науковців. Їх розглядають як структурну оболонку педагогічних технологій чи педагогічних моделей; завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології [137].

На думку В. Андреева, педагогічні умови – це результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей [3, с. 124]. З. Курлянд розуміє психолого-педагогічні умови як зовнішні та внутрішні обставини, які впливають на методи і форми організації навчально-виховного процесу в педагогічному виші, а також це така взаємодія обставин, за яких педагогічний процес протікає ефективніше, забезпечуючи не тільки повноцінний прояв кожного з компонентів певного феномена, але й сприяючи їх розвитку в цілісній структурі цієї властивості особистості [108].

Отже, метою реалізації педагогічних умов має стати супроводження навчально-виховного процесу організаційно-педагогічним та методичним забезпеченням фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів.

Таким чином, під педагогічними умовами формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів розуміємо такі обставини, що сприятимуть ефективності становлення мотиваційного, когнітивно-операційного і особистісного складників означеного конструкту. Було визначено такі педагогічні умови: актуалізація настанови магістрантів на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів, спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів на формування професійної надійності, активізація саморозвитку магістрантів у контексті професійної надійності.

Розглянемо та обґрунтуємо доцільність використання кожної педагогічної умови формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів.

Відомо, що настанова на майбутню професійну діяльність впливає на ставлення студента до своєї майбутньої професії. Зазначимо, що найбільш ґрунтовно досліджено настанову як фізіологічне явище грузинською школою вчених під керівництвом Д. Узнадзе.

За Д. Узнадзе, виникненню усвідомлюваних психічних процесів передуює стан, який ні в якому разі не можна вважати неспсихічним, тільки фізіологічним станом. Цей стан називається настановою – готовністю до певної активності, виникнення якої залежить від наявності певних умов: від потреби, актуально дієвої в певному організмі, і від об'єктивної ситуації задоволення цієї потреби [200, с. 131]. Автор уважав, що без суб'єктивних та об'єктивних умов взагалі ніякої активності не буває та необхідною і дієвою умовою виникнення настанови необхідно вважати деяке ціле цих обох умов. Ця єдність виражається таким чином: потреба, яку має суб'єкт, стає цілком визначеною конкретною потребою лише після того, як з'ясується об'єктивна ситуація у формі якої-небудь конкретної ситуації, яка надає суб'єкту можливість задоволення цієї потреби; обидва моменти – і ситуація, і потреби – визначаються як конкретні факти які пов'язані між собою [200, с. 49].

Таким чином, згідно результатів досліджень Д. Узнадзе, настанова належить ролі того первинного, що передує всім психічним процесам і як стан, що надає діяльності суб'єкта певну спрямованість, вносить у неї специфічну потребу діяти саме таким чином. На думку вченого, настанова спричиняє певну поведінку особистості для знаходження оптимальних способів вирішення професійних та інших завдань, хоча сама по собі настанова є неусвідомленою.

О. Прангішвілі відзначає, що особливістю діяльності є те, що вона виникає на основі готовності до певної форми реагування – настанови, жодна діяльність не виникає з «пустого місця» [162, с. 11]. Ш. Чхартішвілі виділяє настанову тільки по відношенню до предмета, який «потрібний» суб'єкту, також науковець досліджує первинну та фіксовану настанову [214]. На думку Ш. Надірашвілі, соціальна поведінка особистості, її активність може проходити на трьох рівнях: імпульсивному, несвідомому; на рівні об'єктивації, коли суб'єкт робить ситуацію предметом пізнання; на рівні вольової регуляції, коли активність визначається системою ціннісних орієнтацій, моральних принципів, що фіксуються самосвідомістю індивіда [134].

Настанову з педагогічного погляду характеризують такі вчені як: К. Дурай-Новакова, Л. Кондрашова, А. Линенко, І. Сергеев, В. Сластьонін та ін. Так, А. Линенко вказує на те, що компонентами готовності до педагогічної діяльності є професійна самосвідомість, ставлення до діяльності, чи настанова (для ситуаційної готовності), мотиви, знання про предмет і способи діяльності, навички і вміння їх практичного втілення, а також професійно значущі якості особистості [152, с. 192]. На думку Л. Кондрашової, готовність до діяльності визначається утворенням необхідних настанов, якостей і властивостей особистості, які впливають на можливість свідомо та сумлінно, зі знанням справи приступити і творчо виконувати майбутнім фахівцем свої професійні функції та обов'язки [100, с. 25]. Досліджуючи педагогічну діяльність, І. Сергеев під настановою

розуміє готовність людини до певної діяльності, що безпосередньо має зв'язок з наявністю деякої потреби [183, с. 43].

Зазначимо, що педагогічні дослідження вчених здебільшого розглядають настанову як утворення позитивної спрямованості на продуктивну навчальну діяльність та на оволодіння майбутньою професією.

О. Асмолов виділяє потребу і ситуацію задоволення потреби, як умови виникнення настанови. Також, науковець вказує на зв'язок між настановою і сприйняттям об'єкта: настанова виникає до будь-якої діяльності, в тому числі і до сприйняття, але для виникнення настанови необхідно сприйняття ситуації задоволення потреби [5, с. 45].

У дослідженнях соціальної настанови, В. Ядов розробив концепцію диспозиційної регуляції соціальної поведінки особистості, що складається з чотирьох рівнів. До першого рівня належать елементарні фіксовані настанови, тобто такі, які формуються на основі вітальних потреб і у простих ситуаціях. Другий рівень – це соціальні фіксовані настанови або атитюди, які формуються на ґрунті потреби людини в спілкуванні, що реалізується в малій групі. На наступному рівні, автор фіксує загальну спрямованість інтересів особистості відносно конкретної сфери соціальної активності, або базові соціальні настанови. Четвертий рівень утворюють ціннісні орієнтації особистості, які регулюють поведінку і діяльність особистості в найбільш значущих ситуаціях її соціальної активності [219]. Отже, концепція В. Ядова пояснює поведінку особистості в умовах системи соціальних зв'язків і відносин, залежно від певної діяльності.

Американський психолог Г. Оллпорт, узагальнивши досвід дослідження атитюду, розглядав настанову як стан психологічної готовності, що склалася на основі досвіду і має спрямовуючий і динамічний вплив на реакції індивіда щодо всіх об'єктів чи ситуацій, з якими він пов'язаний [208].

Окремі дослідники (О. Белинська, О. Тихомандрицька) небезпідставно наголошують, що взаємозв'язок атитюду і поведінки більшості людей залежить і від «зовнішніх», стимулюючих чинників, які впливають як на

атитюди, так і на поведінку, що регулюється ними [10, с. 177–178].

Відзначимо, що в науковій літературі велику кількість досліджень присвячено сукупності настанов особистості, які спрямовані на саму себе, тобто Я-концепція. Так, Я-концепція є предметом дослідження багатьох іноземних і вітчизняних учених: Р. Бернса, І. Бех, Г. Олпорт, В. Семиченко та ін. Під час фахової підготовки є необхідність у формуванні професійної Я-концепції, оскільки вона є важливим чинником організації психіки і поведінки особистості та визначає інтерпретацію досвіду і служить джерелом її сподівань. На думку Р. Бернса, Я-концепція це засіб забезпечення внутрішньої узгодженості, який по суті визначає не тільки те, що являє собою індивід, але і те, що він думає, як дивиться на свій діяльнісний початок та можливості розвитку в майбутньому. Автор розглядає Я-концепцію як сукупність настанов спрямованих на самого себе та структурує її на такі компоненти: когнітивний, емоційно-оцінюючий, поведінковий. Вони конкретизуються таким чином: образ Я – уявлення індивіду про самого себе; самооцінка – афективна оцінка цього уявлення, яка може володіти різною інтенсивністю, оскільки конкретні риси «образу Я» можуть викликати більш або менш сильні емоції, пов'язані з їх прийняттям або обговоренням; потенційна поведінкова реакція, конкретні дії, які можуть бути викликані «образом Я» і самооцінкою [13, с. 32].

В. Семиченко визначає, що відчуття й усвідомлення професійного «Я» складаються з: уявлень про свою особистісно-професійну специфіку; їх самооцінку; знань для створення програм особистісного й професійного саморозвитку; звичних реакцій на вияв деяких власних професійних якостей; здатності до професійно-особистісного самоспостереження, самоаналізу і саморегуляції [182, с. 44].

Уважаємо, що актуалізація настанови магістрантів на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів буде сприяти стійкому прагненню магістранта оволодіти професією, отримати фахову підготовку, досягти успіху в майбутній управлінській справі.

Важливим є те, щоб магістрант усвідомлював перспективу своєї майбутньої професії й усвідомлював тісний зв'язок набутих знань, умінь і навичок під час підготовки у виші з надійним виконанням професійної діяльності майбутнього керівника навчального закладу.

Для створення емоційно-позитивної ситуації в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, що забезпечуватиме настанову майбутнього фахівця до обраної професії, важливим є ретельно підібрані і проаналізовані приклади з професійної діяльності керівників навчальних закладів, їхній досвід, а також інформування магістрантів щодо теоретичної та практичної значущості сформованості професійної надійності керівника.

У дослідженні виходили з розуміння, що процес актуалізації настанови магістрантів на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів буде здійснюватися під час вивчення спецкурсу в межах педагогічної майстерні. У процесі прослуховування лекцій, проведення практичних і самостійних завдань та тренінгів магістранти будуть налаштовані на усвідомлення значущості оволодіння професійною надійністю в майбутній фаховій діяльності керівника навчального закладу.

Уважаємо, що освоєння матеріалу спецкурсу налаштовуватиме магістрантів на формування конструкту, що досліджується. Актуалізація настанови буде сприяти цілісності поведінки магістрантів у різних ситуаціях, внутрішній організованості та впорядкованості, послідовності і стійкості структури дій, а також надаватиме змогу майбутнім керівникам адекватно сприймати зміст та значення обраної професії, підвищувати ефективність саморозвитку. Все це, на наше переконання, спрямовуватиме магістранта на досягнення професійної надійності майбутнього управлінця освітньої установи.

Одним з основних засобів формування майбутнього фахівця є його спеціальна підготовка. У цьому зв'язку було реалізовано педагогічну умову – спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів на формування професійної надійності.

Відомо, що зміст фахової підготовки залежить від навчального матеріалу, важливими складниками якого є окреслений перелік знань, умінь, навичок і особистісних якостей, якими студент оволодіє у процесі навчання. Так, М. Гриньова визначає, що в педагогічних інформаційних джерелах неоднозначно тлумачиться поняття «навчання», «навчальний процес», «дидактика», тому є сенс визначитися в їх розумінні. Передусім автор пропонує з'ясувати поняття «дидактика». Дидактика (грец. *didaktikus* – навчаю) – галузь науки (педагогічної), яка досліджує закони і закономірності освіти та навчання – розробляє теорію освіти та навчання [65, с. 17].

Основні положення освіти в педагогіці розглядаються дидактикою, що досліджує й обґрунтовує її зміст, закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання. Довідкова література визначає навчання як цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини [64, с. 223].

Н. Волкова виділяє основні взаємопов'язані функції навчання: освітня, виховна і розвивальна. Освітня функція навчання сприяє перетворенню знань на надбання особистості, яка навчається, виробленню вмінь і навичок використання знань на практиці. Виховна функція виявляється у формування світогляду, високих моральних якостей, естетичних смаків, трудових умінь. Розвивальна функція спрямована на формування творчої особистості [153, с. 285].

Відтепер, з'ясуємо значення поняття «зміст» у фаховій підготовці. Довідкова література визначає його як сутність, внутрішню особливість чогонебудь; певні властивості, характерні особливості, які відрізняють явище, предмет від подібних явищ, предметів тощо [23, с. 467].

У педагогіці В. Сластьонін, розглядаючи зміст сучасної освіти, зазначає, що її мета – це розвиток тих властивостей особистості, які потрібні їй та суспільству для включення в соціально ціннісну діяльність. До принципів відбору змісту загальної освіти автор включає: принцип гуманітаризації змісту загальної освіти, який пов'язаний, насамперед, зі

створенням умов для активного творчого і практичного засвоєння учнями загальнолюдської культури; принцип фундаменталізації змісту загальної освіти зумовлює гуманізацію процесу навчання, у зв'язку з яким учень звільняється від перевантаження навчальною інформацією й отримує можливість для творчого саморозвитку [184].

Одним з основних компонентів, що формує навчальний процес – є зміст навчання, стрижнем якого є чітко окреслена система знань, умінь та навичок, котрими повинен володіти учень протягом навчання в школі [153]. Зміст навчання зумовлюється рівнем розвитку наук і соціального досвіду людства [64, с. 223].

Таким чином, фахова підготовка майбутніх керівників навчального закладу в умовах магістратури забезпечується науково-обґрунтованою системою дидактичного і методичного навчального матеріалу та визначається освітньо-професійними програмами, які містять у собі нормативний і варіативний зміст навчання, враховуючи питання наступності та ступневості підготовки фахівців.

Підготовка майбутнього керівника навчального закладу в умовах магістратури ґрунтується на формуванні у фахівців високого рівня професіоналізму, яка включає: розширений загальнокультурний рівень магістранта, збагачення його необхідними знаннями в галузі філософії освіти, дотримання засад інтелектуальної власності, забезпечення необхідного рівня комунікації фахівця у сферах управління та педагогіки.

Відомо, що спрямованість фахової підготовки визначається орієнтацією на опанування професійними знаннями, вміннями і навичками в напрямку майбутньої діяльності, з урахуванням вимог освітнього ступеня, на базі якого здійснюється відповідна підготовка. Звичайно ж, фахова підготовка магістрантів – майбутніх керівників навчальних закладів має враховувати особливості цього виду діяльності, зважати на тенденції наукового, освітнього та економічного розвитку суспільства.

Як засвідчив аналіз навчальних планів з дисциплін, що викладаються за

напрямом 8.18010020 «Управління навчальним закладом» у вищому навчальному закладі бракує предметів, які б активно сприяли формуванню професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів, навчали б магістрантів стійкому й ефективному вирішенню професійних завдань у сучасних напрямках розвитку суспільства. Відповідно до вимог, що висуваються в підготовці фахівців зазначеного напрямку, випускники магістратури повинні мати: високий рівень політичної, етичної і психологічної обізнаності, сформовані принципові засади світогляду як загального бачення суспільства та своє місце в ньому, розвинене стратегічне мислення; розуміти проблеми в соціальних, національних, історичних і демографічних процесах розвитку суспільства. Керівник навчального закладу має володіти: високим рівнем професійної підготовки; знаннями з психології управління, організації управлінської діяльності; теоретичними знаннями, практичними вміннями і навичками з теорії та менеджменту організацій, техніки управлінської діяльності, аудиту оцінювання певної роботи; методологічними аспектами організації наукової праці; поглибленими знаннями щодо можливостей інформаційних засобів та інтернет-ресурсів в управлінні навчальним закладом.

На наше переконання, професійно надійний керівник, крім зазначеного вище, має: адаптуватися до мінливих умов, процесів, що проходять у суспільстві; бути здатним встановлювати ділові контакти, згуртовувати колектив, ефективно вирішувати суперечності між учасниками навчально-виховного процесу, які можуть виникати, приймати ефективні управлінські рішення; вміти презентувати себе, володіти собою в стресових ситуаціях; бути здатним до постійного самовдосконалення.

Відомо, що зміст фахової підготовки керівників навчальних закладів постійно оновлюється новими дисциплінами, удосконалюються навчальні програми, видаються навчальні матеріали нового типу. Докладніше про специфіку підготовки керівників навчальних закладів і перелік дисципліни, що викладаються у магістратурі розглянуто в параграфі 1.2.

Таким чином, з урахуванням усього, що зазначено вище, було розроблено такі складники реалізації спрямованості змісту фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів на формування професійної надійності: спецкурс «Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів», який виконувався в рамках педагогічної майстерні (група особистісного росту); позааудиторний семінар-практикум з теми «Діяльнісно-регулятивні вправи з розвитку професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів». Також, педагогічна умова здійснювалась під час вивчення циклу професійно-зорієнтованих дисциплін та асистентської (управлінської) практики.

Наступна педагогічна умова – активізація саморозвитку магістрантів у контексті професійної надійності. Сучасні тенденції освіти ставлять перед вищою педагогічною школою завдання підготувати керівника навчального закладу, який спроможний якісно і стабільно виконувати свої **функційні** обов'язки, а також здатного до професійного самовдосконалення незалежно від умов динамічної роботи навчального закладу. Саме тому важливою умовою формування досліджуваного конструкту є активізація саморозвитку магістранта, що передбачає усвідомлене цілеспрямоване виховання себе як професіонала, тобто самостійне вдосконалення своїх професійних знань, умінь, навичок і особистісних якостей, які забезпечуватимуть точну, стабільну та ефективну, безпомилкову професійну діяльність.

Отже, докладніше зупинимось на розгляді феномена «розвиток», оскільки він є найбільш загальним поняттям, у рамках якого може бути проаналізовано саморозвиток.

Довідкова література визначає термін «розвиток» як процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого [23]. У філософії розвиток розуміється як закономірна, спрямована якісна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів. Одночасна наявність цих властивостей розрізняє розвиток від інших змін [2, с. 479].

У психологічному аспекті проблема розвитку людини розглядається у багатьох дослідженнях: Б. Ананьєва, О. Леонтьєва, В. Пушкіна, С. Рубінштейна та ін. Так, Б. Ананьєв визначає формування і розвиток особистості як сукупність умов соціального існування в дану історичну епоху. А особистість як об'єкт багатьох економічних, політичних, правових, моральних та інших впливів на людину суспільства в конкретний момент її історичного розвитку, відповідно, на цій стадії суспільно-економічної формації, у певній країні з її національним складом [2].

У дослідженнях С. Рубінштейна зазначено, що психіка людини є продуктом розвитку [175, с. 90]. Розвиток свідомості людини пов'язано з початком суспільно-трудової діяльності. Якщо виходити з основного закону історичного розвитку психіки, то свідомість людини полягає в тому, що людина, яка розвивається та працює змінюючи природу, змінюється сама; породжуючи у своїй діяльності – практичній і теоретичній – предметне буття олюдненої природи, культури, людина разом з тим змінює, формує, розвиває власну психічну природу, зазначає науковець [175, с. 144].

Зазначимо, що поняття розвитку особистості є одним з найскладніших у психології. У галузі психології феномену «розвиток» присвячена велика кількість наукових праць, однак не склалося єдиного загальноприйнятого визначення. Спільним у розгляді сутності поняття розвитку особистості є те, що особистість не може жити не розвиваючись, а розвиток – це головний спосіб існування особистості впродовж усього життя.

Процес розвитку особистості в педагогіці визначається як «формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті його соціалізації і виховання. Розвиток особистості відбувається в діяльності, яка керується системою мотивів, притаманних цій особистості» [64, с. 289].

Є. Рапацевич характеризує розвиток особистості в навчанні як духовне та фізичне становлення людини, реалізація її природних можливостей на основі засвоєння всіх елементів культури і соціального досвіду, які включені в зміст навчання [169, с. 496]. Отже, розвиток майбутнього фахівця визначає

його якісні зміни в освітній діяльності та характеризує його ступінь освіченості, культурної і розумової зрілості.

Подальшу роботу вбачаємо в розгляді сутності поняття «саморозвиток» у різних аспектах. Так, у філософії воно тлумачиться як процес розвитку об'єкта, його становлення та зміни під впливом, насамперед, його власних внутрішніх причин, внутрішніх джерел [199].

Теорія саморозвитку особистості порушується представниками гуманістичної психології розвитку (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс), яка передбачає, що в кожній людині є прагнення бути компетентним і повноцінним фахівцем, тобто спостерігається тенденція до самоактуалізації, що є основоположною для людини. На думку К. Роджерса, найважливіший мотив життя людини – це актуалізувати, тобто зберегти і розвивати себе, максимально проявити кращі якості своєї особистості, які закладені в ній від природи [208, с. 535]. Науковець підкреслює, що самоактуалізація – це не кінцевий стан досконалості. Він убачав, що жодна людина не стає самоактуалізованою настільки, щоб не зважати на мотиви, в неї завжди залишаються таланти для розвитку, навички для вдосконалення.

А. Маслоу, як відомо, вказував на те, що самоактуалізація не обов'язково повинна приймати форму творчих зусиль, які виражаються у створенні витворів мистецтва. Батько, спортсмен, студент, викладач або робітник біля верстату – всі можуть актуалізувати свій потенціал, під час виконання найкращим чином того, що вони роблять; специфічні форми самоактуалізації дуже різні [208, с. 494].

У довідковій літературі саморозвиток визначається як розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами [23]. Педагогіка розглядає саморозвиток індивіда як процес збагачення дієвих властивостей та інших особистісних якостей людини в процесі різних видів її доцільної діяльності, основою якого слугує розпредмечування (присвоєння) соціального досвіду і досягнень культури, що втілені в реаліях та залучені до процесу будь-якої діяльності. Хід

саморозвитку та його результати визначаються двома чинниками: а) здатністю індивіда вчитись і брати участь у діяльності «зі знанням справи», тобто якістю та рівнем його освіти; б) характером і мірою втілення соціально-культурного досвіду в реаліях, з якими має справу суб'єкт діяльності [169, с. 513].

К. Абульханова-Славська виділяє потребу в саморозвитку як найважливішу потребу особистості. Самовдосконалення (саморозвиток), зазначає науковець, процес прилучення до культури (свого суспільства, своєї епохи), постійне підвищення рівня своїх знань (під час безперервної освіти, поповнення наявних знань новими) і, нарешті, процес активної реалізації себе в житті (в праці, творчості) [1, с. 261].

Відзначимо, що К. Абульханова-Славська, досліджуючи деякі психічні проблеми, що пов'язані зі стратегією життя, виділяє останню як деякий універсальний закон, спосіб самоздійснення людини в різних сферах життя. У саморозвитку вона бачить життєву стратегію, де людина здійснює пошук найраціональніших шляхів реалізації своїх можливостей, втілюючи їх у життя. Цей пошук однаково важливий як для зрілої особистості, так і для особистості, яка формується [1].

Освіта – насамперед розвиток і саморозвиток, зазначають В. Слободчиков та Є. Ісаєв. Педагогічна діяльність – це діяльність для створення умов саморозвитку, самоосвіти людей, забезпечення для них простору вибору, можливостей вільної і творчої дії [187, с. 10].

До вищезазначеного додамо, що у своїх дослідженнях науковці визначають саморозвиток як фундаментальну спроможність людини ставати і бути істинним суб'єктом свого власного життя, перетворювати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення. Розвиток для людини – це ціль, цінність, а іноді – і сенс життя [186, с. 147].

Підкреслюючи значення процесу саморозвитку, В. Слободчиков та Є. Ісаєв виділяють його як сутнісну форму буття людини, що розпочинається з початком життя і розвивається впродовж нього; але іноді, зазначають

науковці, людина довгі роки, і, навіть, все життя, може і не бути суб'єктом, який ініціює та спрямовує цей процес [186].

Так, В. Маралов розглядає саморозвиток як фундаментальну здатність людини ставати і бути справжнім суб'єктом свого життя, перетворювати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення. Автор виділяє його форми: самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізація; вони повною мірою характеризують процес саморозвитку особистості, де найголовнішим моментом руху є самопобудова особистості [125, с. 125].

С. Матвеева визначає саморозвиток, як цілісний процес соціально-особистісного розвитку, що зумовлений суб'єктністю, суб'єктною діяльністю особистості, умовами життя і праці. Саморозвиток для людини є безумовною цінністю, саморозвиток є творчість, яка спрямована на свою особистість [128].

Отже, підсумовуючи зазначене вище, в дослідженнях науковців найчастіше розглядається процес саморозвитку разом із такими взаємопов'язаними складниками: самоактуалізація, самовдосконалення, самоосвіта, самоствердження, саморух, самореалізація тощо. Всі ці процеси є розвитком і становленням особистості, а також способами професійного вдосконалення майбутнього фахівця.

Зауважимо на тому, що поняття «самість» досліджується в багатьох аспектах філософії, психології, релігієзнавства. Самість (Selbst) – глибинний центр і вираз психічної цілісності окремого індивіда. Поняття введено К. Юнгом, але воно не дістало цілісного визначення в його наукових дослідженнях, розвиток самості розглядається як основне завдання людського життя. Це багатозначний термін, що по-різному тлумачиться дослідниками та його значення відрізняється своєю концептуальною позицією.

З огляду на вищезазначене, можна дійти висновку, що саморозвиток є фундаментальною спроможністю людини досягати соціально-особистісного розвитку, розкриваючи при цьому свій творчий потенціал та втілюючи його в різних сферах життєдіяльності. Завданням навчального закладу є створення

необхідних умов для актуалізації саморозвитку в магістрантів, а саме формування цілісної системи уявлень щодо своїх особистісних якостей та вмінь їх реалізовувати.

У контексті дослідження особливо важливим є професійний саморозвиток, який досліджується науковцями в тісному взаємозв'язку з особистісним. О. Власова розуміє професійний саморозвиток, як багатокomпонентний особистісно і професійно значущий процес, що сприяє формуванню індивідуального стилю професійної діяльності, який допомагає усвідомленню передового досвіду і особистісної самостійної діяльності, а також є засобом самопізнання і самовдосконалення [49].

Учені (В. Блінова та Ю. Блінова), досліджуючи проблему саморозвитку викладача, визначають його як процес самостійного цілеспрямованого мотивованого розкриття потенційних можливостей та здібностей викладача, який дозволяє найбільш продуктивно виконувати різні види професійної діяльності і передбачає актуалізацію всіх процесів «самості» особистості та виявлення свого «Я» [16, с. 70]. Так, науковці характеризують саморозвиток як:

- внутрішній процес саморуку відкритої системи, під впливом власних протиріч;
- цілеспрямована багатоаспектна самозміна особистості з ціллю її самореалізації на основі внутрішніх важливих спрямувань та зовнішніх впливів;
- процес удосконалення професіоналізму, який визначається самим викладачем;
- найбільш повне розкриття потенційних можливостей і здібностей викладача, що лежать у зоні найближчого розвитку та сприяють становленню особистості і професійній зрілості;
- процес якісної зміни особистісної сфери, який є невід'ємною умовою становлення суб'єктності всіх учасників педагогічного процесу [16, с. 70].

Таким чином, проведений аналіз наукової літератури, дає підстави

стверджувати, що професійна діяльність суттєво впливає на динаміку саморозвитку особистості, так само як і особистісні якості – на ефективність професійної діяльності. Відповідно, необхідним складником підготовки магістрантів є професійний саморозвиток, що має бути спрямований на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів.

На наш погляд, здійснення саморозвитку майбутнього керівника навчального закладу в досліджуваному напрямі буде сприяти більш глибокому усвідомленню цілей своєї професійної діяльності, організації безперервного вдосконалення професійних знань, умінь і навичок, а також реалізації і збагаченню особистісних характеристик магістрантів.

За своєю природою, професійний саморозвиток особистості включає комплекс теоретичних знань та практичних умінь і навичок розуміння сутності проблем і шляхів їх вирішення, реальної самооцінки і спрямовування фахівця на безперервне самовдосконалення. Фундамент професійного саморозвитку майбутнього керівника навчального закладу закладається на етапі вузівської підготовки та стимулює формування його професійної надійності.

Таким чином, динамічний розвиток суспільства й освітньої галузі вимагає від керівника навчального закладу постійної орієнтації на саморозвиток і самовдосконалення, оскільки функційні обов'язки та види управлінської діяльності повсякчас оновлюються.

Реалізація педагогічної умови – активізація саморозвитку магістрантів у контексті професійної надійності, може забезпечуватися шляхом застосування у фаховій підготовці різнобічної підтримки та допомоги магістрантам у розвитку особистісного потенціалу, яка втілюється такими методами і формами: теоретичні та науково-практичні семінари, індивідуальні консультації та допомога у складанні індивідуальної програми саморозвитку, проведення ділових та рольових ігор, а також позааудиторна самостійна робота.

Отже, активізація саморозвитку майбутнього керівника навчального закладу буде додавати магістрантам значні переваги: сприятиме посиленню бажання вдосконалювати свою фахову підготовку; збільшуватиме інтерес до постійного розвитку й оновлення професійних знань, умінь і навичок; схилитиме до індивідуальної роботи магістранта над становленням та вдосконаленням лідерських якостей; налаштуватиме на ефективне опанування вмінь саморегуляції; допоможе навчитись результативно вирішувати конфліктні ситуації в професійній діяльності. Перелічене свідчить про можливість використання зазначеної умови з метою формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів.

Висновки з першого розділу

1. Визначено, що професійна надійність керівника навчального закладу – це інтегральне утворення особистості, яке дає можливість результативно, з необхідною точністю, стабільністю виконувати свої функційні обов'язки з керівництва та організації роботи персоналу освітньої установи і складається з мотиваційних процесів, професійних знань, умінь і навичок, а також особистісних якостей фахівця.

Керівник навчального закладу – це професія, тип діяльності, працівник, який здійснює управління закладом освіти, що включає планування, організацію і контроль навчально-виховного та фінансово-господарського процесів, а також постійно та якісно аналізує їх особливості, результативність, стан і перспективні можливості функціонування освітньої установи, вживає заходів щодо впровадження новітніх освітніх методів, поєднуючи досягнення сучасної психолого-педагогічної науки з урахуванням інтересів і потреб усіх суб'єктів навчання, що сприятиме їхньому творчому зростанню.

2. У результаті аналітичної роботи встановлено, що структура професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів поєднує

три компонента: мотиваційний, що передбачає інтерес до майбутньої професійної діяльності, прагнення досягти успіху в ній, бажання вдосконалювати свою професійну підготовку; когнітивно-операційний, який включає психолого-педагогічні та спеціальні знання, фахові вміння і навички з позиції професійної надійності; особистісний, що передбачає наявність у керівника навчального закладу лідерських якостей, емоційної усталеності та конфліктуусталеності..

3. Вивчення й узагальнення професійної підготовки магістрантів – майбутніх керівників навчальних закладів, а також розширене наукове уявлення структурно-компонентного складу досліджуваного поняття, засвідчили що провідними педагогічними умовами формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури:

- актуалізація настанови магістрантів на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів;
- спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів на формування професійної надійності;
- активізація саморозвитку магістрантів у контексті професійної надійності.

Теоретичне дослідження стало підґрунтям для експериментального етапу роботи, пошуку засобів формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, а також, для комплексної реалізації педагогічних умов формування досліджуваного конструкту.

Основні теоретичні положення цього розділу репрезентовано в таких публікаціях: [33], [35], [37], [38], [39], [40], [41], [42], [43], [44], [45], [46], [47], [48].

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

2.1. Діагностика рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників в умовах магістратури

Метою дослідно-експериментальної роботи було дослідження рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, апробація педагогічних умов, що відтворюють специфіку розробленої моделі та досліджуваного конструкту. Тому експериментальне дослідження проводилось у три погоджені між собою етапи, кожен з яких визначався локальними завданнями та цілями, належними методами і формами організації.

На першому етапі, *теоретично-пошуковому* (2011–2012 рр.) було вивчено і проаналізовано стан досліджуваної проблеми в теорії та на практиці для уточнення мети та завдань дослідження; опрацьовано філософську, педагогічну, психологічну вітчизняну та зарубіжну літературу з проблеми дослідження; з'ясовано підходи до вирішення проблеми формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури; визначено предмет і завдання дослідження; було сформовано робочу гіпотезу; визначено сутність поняття «надійність» та обґрунтовано педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

Другий, *діагностувальний етап* (2013–2014 рр.), був присвячений експерименту, під час якого було встановлено критерії та рівневі характеристики професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів; розроблено модель формування професійної надійності в магістрантів; визначено зміст прикінцевого етапу експерименту.

На третьому етапі, *прикінцевому* (2014–2016 рр.), здійснювався прикінцевий етап експерименту; проходила експериментальна перевірка модельного уявлення про процес формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, визначався рівень сформованості досліджуваного конструкту. Наприкінці третього етапу було проведено кількісну і якісну обробку одержаних результатів експерименту.

Дослідження рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури в кількісно-якісних характеристиках потребувало з'ясування критеріїв та виявлення їх показників (Таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Критерії та показники сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	Спонукальний	<ul style="list-style-type: none"> – наявність пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності; – потреба вдосконалювати свою професійну підготовку; – прагнення досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності.
Когнітивно-операційний	Змістово-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> – обізнаність із професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу і фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу; – наявність управлінських умінь і навичок.

Продовж. табл. 2.1

Особистісний	Суб'єктно-організаційний	<ul style="list-style-type: none"> – організаторські здібності; – стійкість до стресу (саморегуляція); – уміння уникати конфліктів.
--------------	--------------------------	--

Як відомо, критерій – це ознака, на підставі якої надається оцінка чогось; мірило; умовно прийнята міра, що дозволяє провести вимірювання об'єкта і на підставі цього надати йому оцінку [169, с. 271].

Як бачимо з таблиці 2.1, першим критерієм професійної надійності виступав спонукальний. На нашу думку, важливим для будь-якої діяльності є спонукання до дії, що зумовлює поведінку людини, її спрямованість та активність, впливає на досягнення та результативність поставленої мети. Потреба є джерелом активності особистості, що регулює її поведінку, визначає спрямованість процесу мислення, емоцій і почуттів. Управлінська діяльність керівників навчальних закладів відбувається під впливом потреб, задоволення яких змістовно збагачує її роботу та впливає на формування професійної надійності керівника.

Першим показником спонукального критерію виступила наявність пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності. За своєю природою, задоволеність інтересу викликає нові інтереси, що відповідають вищому рівню пізнавальної активності. Для ефективної професійної діяльності важливим є спрямування на позитивні результати своєї праці, а пізнавальний інтерес має бути задоволений знаннями щодо майбутньої професійної діяльності, змістом та самим процесом підготовки фахівця.

Потреба вдосконалювати свою професійну підготовку виступила другим показником спонукального критерію. Як відомо, рівень професійної підготовки значною мірою залежить від внутрішнього спонукання особистості вдосконалювати та розширювати свої якісні характеристики, а саме знання, вміння та навички. Володіння сучасними способами вирішення

професійних завдань дозволяють керівнику навчального закладу виконувати свої професійні завдання та обов'язки надійно, що потребує постійного самовдосконалення та підвищення рівня професійної підготовки. Вдосконалення професійної підготовки є важливим в управлінській діяльності керівника навчального закладу, адже ця потреба забезпечує розвиток здатності керівника вчасно вирішувати проблеми в умовах, що швидко змінюються.

Третій показник спонукального критерію – прагнення досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності.

Зазначимо, що в аспекті формування професійної надійності, прагнення досягти успіху та запобігання невдач відіграють важливу роль у стабільній та ефективній професійній діяльності керівника навчального закладу. Важливими є емоційні переживання, які пов'язані з соціальним сприйняттям успіхів, що досягаються в професійній діяльності керівника навчального закладу. Стійка потреба фахівця в досягненні успіху та запобіганні невдач є важливим спонукальним елементом, оскільки результати діяльності керівника навчального закладу значною мірою сприймаються та оцінюються учасниками навчально-виховного процесу.

Наступний критерій професійної надійності – змістово-діяльнісний. Дійсно, за своєю природою, зміст освіти – це засіб навчання та чинник виховання і розвитку, визначається як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, що досягаються в результаті навчально-виховної роботи. Майбутній керівник навчального закладу має володіти знаннями з основних теорій і принципами базової науки. Цей критерій містить показники: обізнаність із професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу і фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу, наявність управлінських умінь і навичок. Тобто враховуються такі дані: знання

(філософсько-історичні, психолого-педагогічні, управлінські й економіко-правові знання в галузі освіти); управлінські вміння та навички (ефективне лідерство; володіння сучасними формами, методами і технологіями управлінських функцій; комунікативні навички; навички емоційного самоконтролю тощо). Детальніше зміст професійних знань, умінь і навичок майбутнього керівника навчального закладу в контексті професійної надійності описано в пункті 1.2.

Наступним критерієм формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів є суб'єктно-організаційний, який містить такі показники: організаторські здібності, стійкість до стресу (саморегуляція), уміння уникати конфліктів.

Перший показник цього критерію – організаторські здібності які за своєю суттю є професійно та інтелектуально важливі для здійснення ефективної та результативної діяльності майбутнього керівника навчального закладу. За своєю природою, організаторські здібності виражаються в упорядкуванні, налагодженості, досягненні єдності діяльності навчального закладу. Керівник не лише організовує діяльність працівників, а й надає їй певної спрямованості, обґрунтовує мету, створюючи для учасників навчального процесу адекватну ціннісну орієнтацію. Так, організаторські здібності надають можливість майбутньому керівнику навчального закладу включатись в управлінську діяльність, у важливих і складних ситуаціях відповідати за діяльність інших людей, а також відчувати емоційно-позитивне задоволення під час її виконання.

Наступним показником суб'єктно-організаційного критерію виступила стійкість до стресу (саморегляція). Важливість цього показника зумовлена неабиякою емоційною напруженістю управлінської діяльності керівника, яка активізує роль емоційних процесів у його особистості. Як відомо, стійкість до стресу – це здатність зберігати достатньо високі показники психічного функціонування та діяльності в умовах зростання стресових навантажень.

Отже, майбутні керівники навчальних закладів мають володіти стійкістю до стресу, оскільки, як вже зазначалось, якісна й ефективна управлінська діяльність пов'язана зі стресовими напругами, що вимагає точного і безпомилкового виконання завдань та обов'язків керівницької діяльності, тобто збереження ефективності професійної діяльності в напружених емоційних ситуаціях.

Третім показником суб'єктно-організаційного критерію професійної надійності визначено вміння уникати конфліктів. За своєю природою, конфліктні ситуації між учасниками навчально-виховного процесу виникають через протилежні цілі і засоби їх досягнення, або розбіжності інтересів та побажань, що вимагає від керівника навчального закладу вирішення суперечності та урегулювання суспільних відносин. Для успішного подолання конфліктної ситуації керівник навчального закладу має володіти засобами і методами їх уникнення (наприклад: організація співробітництва, створення системи винагород, координація та інтеграція діяльності), визначати стратегію і тактику своєї поведінки та поведінки учасників конфлікту, а також передбачати динаміку його розвитку.

Вищезазначені критерії професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів та її показники дали змогу виявити якісну характеристику рівнів сформованості професійної надійності магістрантів (високий, достатній, задовільний, низький).

Підкреслимо, що критерієм оцінювання рівнів сформованості професійної надійності можна вважати ступінь прояву кожного елемента визначених компонентів за 100-бальною шкалою: високий рівень відповідав значенням коефіцієнта успішності від 0,85 і вище; достатній рівень відповідав значенням коефіцієнта успішності – від 0,77 до 0,84; задовільний – від 0,66 до 0,76 балів; низький рівень – до 0,65 балів.

Такі рівні вимірювались у коефіцієнтах успішності (КУ):

$$КУ = \frac{n}{m}$$

де, n – фактична сума балів, отримана за показником; m – максимально можлива сума балів за показником [120].

Високий рівень був притаманний магістрантам зі стійкою зацікавленістю до формування професійної надійності, активним пізнавальним інтересом до майбутньої професійної діяльності, свідомим бажанням вдосконалювати свою професійну підготовку, стійким прагненням досягти успіху та запобігати невдач у майбутній професійній діяльності. Майбутнім керівникам навчальних закладів цього рівня властива ґрунтовна обізнаність з професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу, фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу, мають розвинені управлінські вміння та навички. У магістрантів цього рівня сформованості професійної надійності яскраво виражені організаторські здібності. Їм притаманний адекватний рівень усталеності до стресу, вони виявляли саморегуляцію та вміння уникати конфліктів.

Достатній рівень властивий для майбутніх керівників навчальних закладів, які виявляли позитивне ставлення до формування професійної надійності. Для них була характерна наявність пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності, потреби у вдосконаленні своєї професійної підготовки, а також прагнення досягти успіху та запобігати невдач у майбутній професії. Магістранти цього рівня мали систематизовані знання щодо набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостей сучасного управління діяльністю персоналу, фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу, здебільшого сформовані управлінські вміння і навички. Майбутнім керівникам означеного рівня були притаманні організаторські здібності та вміння уникати конфліктів, натомість вони не завжди виявляли усталеність до стресу та саморегуляції в майбутній професійній діяльності.

До *задовільного рівня* сформованості професійної надійності віднесено

магістрантів, у яких спостерігалось позитивно-пасивне ставлення до формування професійної надійності. Вони подекуди виявляли пізнавальний інтерес до майбутньої професійної діяльності та потребу вдосконалювати свою професійну підготовку. Прагнення досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності не було активною позицією таких майбутніх керівників навчальних закладів. Їхня обізнаність із професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу, фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу та наявність управлінських умінь і навичок були недостатніми та епізодичними. У таких магістрантів лише подекуди виявлялись організаторські здібності, відсутній усталеність до стресів, саморегуляція та вміння уникати конфліктів.

Низький рівень сформованості професійної надійності магістрантів характеризувався слабо вираженими спонукальними мотивами до набуття професійної надійності. У них відсутній пізнавальний інтерес до майбутньої професійної діяльності, вони не прагнули досягти успіху та запобігти невдач у майбутній професії, відсутня потреба вдосконалювати свою професійну підготовку. Майбутні керівники навчальних закладів цього рівня були недостатньо обізнані з професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу, фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу, відсутній комплекс управлінських умінь і навичок. Організаторські здібності та вміння уникати конфліктів в означеного контингенту магістрантів були слабо розвинені, їм властива втрата рівноваги у стресовій ситуації; здатність до саморегуляції була слабо вираженою.

Враховуючи визначені критерії і показники професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів, було обрано комплекс методик діагностики його початкового рівня сформованості (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Діагностичні методики для визначення рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів

Критерії та показники	Методики
<p>Спонукальний:</p> <ul style="list-style-type: none"> - наявність пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності; - потреба вдосконалювати свою професійну підготовку; - прагнення досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності. 	<ul style="list-style-type: none"> - «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір); - «Мотивація навчання у вищому навчальному закладі» (Т. Ільїна) - «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс) - тест «Мотивація до уникнення невдач» (Т. Елерс) - тест «Мотивація успіху і побоювання невдачі» (опитувальник А. Реана)
<p>Змістово-діяльнісний:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обізнаність із професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу і фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу; - наявність управлінських умінь і навичок. 	<ul style="list-style-type: none"> - результати рейтингу успішності магістрантів з предметів професійно-зорієнтовного циклу; - поточний контроль (модульні контрольні роботи та контрольні зрізи знань).

<p>Суб'єктно-організаційний:</p> <ul style="list-style-type: none"> - організаторські здібності; - стійкість до стресу (саморегуляція); - уміння уникати конфліктів. 	<ul style="list-style-type: none"> - «Діагностика комунікативних та організаторських здібностей» (Б. Федоршин) - «Діагностика «перешкод» у встановленні емоційного контакту» (В. Бойко) - оцінка рівня товарищкості (тест В. Ряховського); - схильність до стресу (Дж. Дженкенсона, модифікація М. Фрідмана і Р. Розенмана) - тест «Опис типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях» (К. Томас) - «Схильність до певного стилю керівництва» (Є. Ільїн)
---	---

Для діагностики рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за показником спонукального критерію – наявності пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності було використано методику К. Замфір «Мотивація професійної діяльності» (див. Додаток А), яка дала змогу виявити, наскільки магістранти вмотивовані самим змістом своєї майбутньої професійної діяльності, прагненням досягти в ній певних позитивних результатів. Ця методика надає можливість визначити рівень бажання в просуванні по роботі, а також задоволеності від самого процесу роботи. В основу методики покладена концепція про зовнішню та внутрішню мотивацію професійної діяльності, оскільки вона має значний вплив на ефективну майбутню професійну діяльність керівника навчального закладу, яка значною мірою залежить від рівня пізнавального інтересу до майбутнього професійної діяльності.

Методика «Мотивація навчання у вищому навчальному закладі» Т. Ільїної (див. Додаток Б) призначена для визначення сформованості в магістрантів професійної надійності за показником «потреба вдосконалювати свою професійну підготовку». За допомогою цієї методики було виявлено такі показники мотивів у навчанні, як: прагнення до отримання знань та допитливість; прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувані професійно важливі якості фахівця; прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку необхідних шляхів у ході складання іспитів і заліків. Переважання за першими двома показниками свідчать про адекватний вибір магістрантом професії та прагнення вдосконалювати свою професійну діяльність. Ця методика дала змогу виявити основну мету майбутнього фахівця в навчанні, а саме: придбання знань, оволодіння професією або отримання диплома.

Прагнення досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності визначалося за методикою Т. Елерса «Діагностика особистості на мотивацію до успіху», тесту Т. Елерса «Мотивація до уникнення невдач» та тестом А. Реану «Мотивація успіху і побоювання невдачі» (див. Додаток В, Г, Д).

Як вже зазначалось, мотивація досягнення успіху є важливим позитивним складником в ефективній професійній діяльності. Означені методики дають змогу виявити наскільки магістранти зосереджені на досягненні успіху та здатні йти на ризик для досягнення успіху в майбутній професійній діяльності. Вони дозволяють визначити рівень захисту особистості, мотивації до уникнення невдач, готовність до ризику та самокритичність. За допомогою методик виявлено, що чим вища мотивація досягнення успіху магістранта, тим нижчий показник негативної мотивації на невдачу в майбутній професійній діяльності.

Змістово-діяльнісний критерій з показниками: обізнаність із професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу і

фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу (знання з керівницької справи і системи нормативних документів у сфері освіти, обізнаність із принципами організації навчально-виховного процесу, особливостями сучасного управління фінансово-економічною діяльністю навчального закладу, станом і тенденціями соціально-демографічного розвитку суспільства, знання теоретичних засад лідерства та способів його здійснення, осмислення системи прийомів емоційної саморегуляції, знання структури конфліктів і способів урегулювання конфліктних ситуацій в навчальних закладах, усвідомлення необхідності професійної надійності у виконанні функційних завдань та обов'язків керівника), наявність управлінських умінь і навичок (приймати ефективні управлінські рішення, аналіз та оцінка результатів професійної діяльності, організація і планування власного часу, ефективного лідерства, результативного ділового спілкування, володіння собою під час емоційно напружених ситуацій, володіння засобами уникнення конфліктів, системної самоосвіти та саморозвитку). При діагностиці рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за першим показником було зібрано емпіричні дані результатів рейтингу успішності магістрантів із предметів професійно-зорієнтованого циклу дисциплін («Теорія і менеджмент організації», «Аудит та оцінювання управлінської діяльності», «Керівник навчального закладу та техніка управлінської діяльності», «Психологія управління», «Управління фінансово-економічною діяльністю», «Державна політика в галузі освіти»). Другий та третій показники рівнів сформованості досліджуваного явища оцінювались під час модульних контрольних робіт та контрольних зрізів знань на семінарських і практичних заняттях зазначених фахових дисциплін.

Так, за першим показником суб'єктно-організаційного критерію – «організаторські здібності» визначався рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів такими методиками: Б. Федоршин «Діагностика комунікативних та організаторських здібностей»,

В. Бойко «Діагностика «перешкод» у встановленні емоційного контакту» та тест В. Ряховського «Оцінка рівня товариськості» (див. Додаток Ж, З, К).

Ми враховували, що особливістю управлінської діяльності керівника навчального закладу є те, що ця діяльність реалізується в основному через спілкування з іншими людьми. Отже, означені методики дозволили виявити, наскільки магістранти готові до спілкування з іншими людьми, чи здатні вони схилити більшість своїх товаришів до своєї думки, чи прагнуть вони встановлювати нові знайомства з різними людьми. Ці методики допомогли визначити спроможність майбутніх керівників навчальних закладів керувати власними емоціями в спілкуванні, наскільки легко магістрантам виступати з доповіддю на зборах чи конференціях, чи доброзичливі вони в спілкуванні тощо.

Для діагностики рівнів сформованості досліджуваного явища за другим показником зазначеного критерію, – стійкість до стресу (саморегуляція), використано методику Дженкенсона «Схильність до стресу», модифікована Фрідманом і Розенманом (див. Додаток Л). За допомогою означеної методики була виявлена стресостійкість майбутніх фахівців як один із широкого кола емоційних станів людини. З'ясовано наскільки часто магістранти відчують брак часу, що викликає поспіх у справах, чи є звичка закінчувати думки співрозмовника, до того як він закінчує говорити, а також наскільки майбутні фахівці вважають себе людьми енергійними, наполегливими тощо. У майбутній професійній діяльності керівника навчального закладу має враховуватись схильність до стресу та застосовуватись комплекс заходів для попередження виникнення стресу.

Так, за показником «уміння уникати конфліктів» суб'єктно-організаційного критерію визначався рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів такими методиками: тест К. Томаса «Опис типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях» та методика Є. Їльїна «Схильність до певного стилю керівництва» (див. Додаток М, Н).

Тест «Опис типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях» (за К. Томасом) призначений для виявлення характерної тактики поведінки опитуваних у конфліктах. Відомо, що до способів регулювання конфліктних ситуацій відноситься: змагання, пристосування, компроміс, уникнення, співробітництво. За допомогою тесту виявлено наскільки майбутні керівники навчальних закладів намагаються знайти компромісне рішення в конфліктній ситуації, чи наполегливо добиваються свого, чи прагнуть заспокоїти іншого та зберегти свої відносини тощо.

Методика Є. Їльїна «Схильність до певного стилю керівництва» дозволила виявити до якого стилю керівництва схильні майбутні керівники навчальних закладів: автократичний, демократичний, ліберальний. Магістрантам пропонувалось уявити себе в ролі керівника, якому підпорядковано колектив. Ця методика дозволила виявити, як майбутні керівники поводитимуть себе при прийнятті важливих рішень, в екстремальних ситуаціях, будуватимуть взаємини з членами колективу, контролюватимуть роботу та дисципліну колективу тощо.

Таким чином, використаний комплекс методик дозволив визначити рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів на констатувальному та прикінцевому етапі експерименту, що докладніше висвітлено в параграфі 2.3.

Подальшу роботу вбачали в розробці експериментальної моделі формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

2.2. Модель формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів та її реалізація в магістратурі

В основу формувального експерименту була покладена ідея, що в процесі професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів особлива роль належить можливості результативно, з необхідною точністю,

стабільністю виконувати свої функційні обов'язки з керівництва та організації роботи персоналу освітньої установи. Це досягається за допомогою мотиваційних процесів, професійних знань, умінь і навичок, а також особистісних якостей.

Сутність прикінцевого етапу дослідження полягала в розробці й упровадженні моделі формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури в експериментальній групі. У контрольній групі робота з магістрантами здійснювалася традиційним способом, що вирізнялася ситуативним дотриманням визначених умов.

Як відомо, модель (від лат. *modulus* – міра, зразок, норма), у логіці і методології науки – аналог (схема, структура, знакова система) певного фрагменту природної або соціальної реальності, породження людської культури, концептуально-теоретичного утворення тощо – оригіналу моделі. Моделювання – метод дослідження об'єктів пізнання на їхніх моделях; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ (органічних та неорганічних систем, інженерних пристроїв, різномірних процесів – фізичних, хімічних, біологічних, соціальних) і конструйованих об'єктів для визначення або покращення їхніх характеристик, раціоналізації способів їх побудови, керування ними тощо [204, с. 381–382].

Форми моделювання різні і залежать від моделей, що використовуються, та сфери застосування моделювання. За характером моделей виділяють предметне (дослідження засновано на моделі, що відтворює певні геометричні, фізичні, динамічні або функційні характеристики об'єкта моделі) і знакове моделювання (моделями служать схеми, креслення, формули тощо) [204, с. 381].

Моделювання ставить перед собою мету перенести знання, отримані при дослідженні зразка, на його прототип, використовуючи при цьому методи подоби і аналогії. Широке використання одержало математичне моделювання та заснований на ньому обчислювальний експеримент.

Ефективність моделювання в значній мірі обумовлено ступенем відповідності моделі оригіналу, яка визначається методами теорії подоби, що розробляє специфічні критерії подоби [203].

Як відомо, моделювання є одним із методів наукового дослідження, яке використовується в будь-якій сфері діяльності, зокрема широко застосовуються в педагогіці. За своєю природою воно є інтеграційним, оскільки дозволяє в педагогічному дослідженні об'єднати емпіричне і теоретичне, тобто поєднувати в ході вивчення педагогічного об'єкта експеримент із побудовою логічних конструкцій та наукових абстракцій.

Так, під моделлю формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів у процесі магістерської професійної підготовки розуміємо систему, яка містить мету, етапи формування досліджуваного феномена, компоненти досліджуваного конструкту, критерії та показники професійної надійності, педагогічні умови, засоби реалізації та результат (рис. 2.1).

Метою навчально-виховного процесу є формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, що передбачає реалізацію визначених педагогічних умов, які впливають на розвиток компонентів професійної надійності (мотиваційного, когнітивно-операційного, особистісного) за визначеними критеріями.

У дослідженні було виокремлено *три етапи* реалізації запропонованої моделі формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури: *інформаційно-мотиваційний, практично-зорієнтовний, самостійно-діяльнісний*.

Інформаційно-мотиваційний етап був скерований на ознайомлення магістрантів із проблемою професійної надійності; залучення їх до оволодіння науково-теоретичними і практичними знаннями, вміннями, навичками з досліджуваної проблеми. Організаційними формами роботи цього етапу виступали лекції, семінари, дискусії, захист рефератів тощо, що передбачали ознайомлення магістрантів з основними поняттями, сутністю

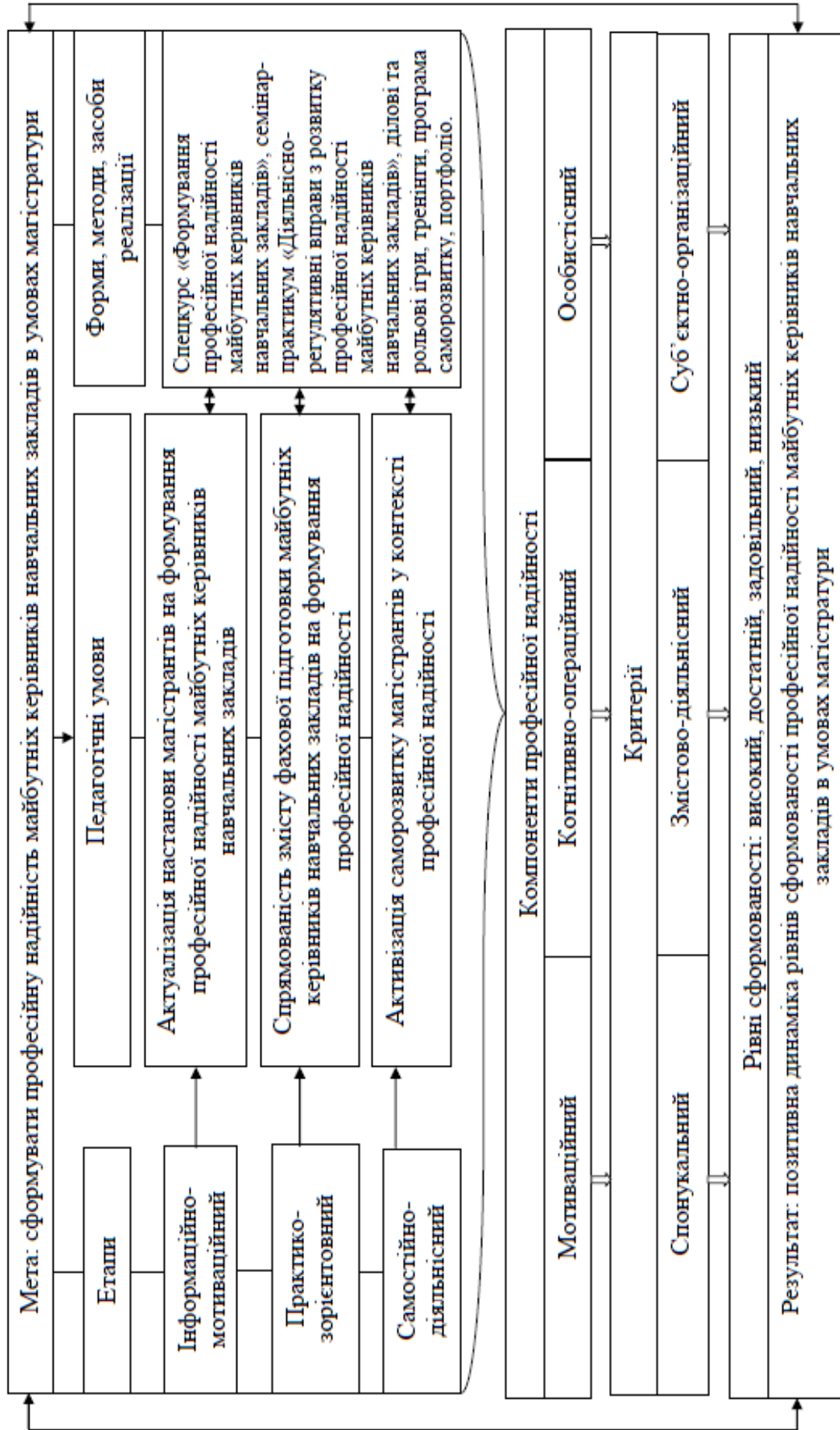


Рис. 2.1. Модель формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури

професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів.

Другий – *практично-зорієнтовний* етап формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів спрямовувався на збагачення і розширення професійних знань, умінь та навичок, формування нових понять і способів дій щодо організації самостійної роботи магістрантів, за допомогою проведення різноманітних вправ, рольових ігор, вирішення управлінських ситуацій, що спрямовані на інтерпретаційну діяльність і наближені до майбутньої професійної діяльності.

Самостійно-діяльнісний етап мав за мету актуалізацію саморозвитку майбутнього фахівця на формування професійної надійності і був спрямований на виконання самостійної роботи магістрантами, в ході якої вони виконували психологічні тренінги, вправи з саморозвитку професійних якостей, необхідних для керівника навчального закладу.

Комплексна реалізація всіх складників моделі дозволяла досягти результату, який виявлявся у сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів у магістратурі.

Перша педагогічна умова – актуалізація настанови магістрантів на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів.

Треба підкреслити, що мається на увазі соціальна настанова (атитюд), яку розглядаємо як внутрішню афективну скерованість магістрантів, тобто їх попередню налаштованість, усвідомлену спрямованість на майбутню фахову діяльність з метою оволодіння ними професійною надійністю. За довідковою психологічною літературою, настанова розглядається як механізм саморегуляції, стабілізації, узгодженості соціальної поведінки, яка дає можливість особистості зберігати спрямованість у професійній діяльності в ситуаціях, які можуть часто змінюватися [63]. Суттєвим є і те, що настанова визначає усталений, системний, цілеспрямований характер опанування навчальною діяльністю, що буде сприяти стійкій орієнтації на засвоєння

професійних знань, умінь і навичок у досягненні професійної надійності в майбутній управлінській діяльності. Докладніше сутність означеної настанови висвітлено в параграфі 1.3.

Серед основних завдань, що стоять перед фаховою підготовкою – це формування позитивної стійкої настанови на активну навчальну діяльність та опанування майбутньою професією. Спонування до систематичної пізнавальної діяльності виникає за умови: інформаційного насичення матеріалу, що відповідає наявним потребам магістрантів; раціональної організації навчальної діяльності; наявності відчуття емоційного задоволення від виконаних завдань та пізнання нового матеріалу; застосування колективних форм навчання; перспективи застосування набутих знань, умінь і навичок у майбутній професійній діяльності.

Настанова на професійну діяльність майбутніх керівників навчальних закладів у контексті надійності визначається орієнтацією магістрантів на засвоєння нових знань, умінь і навичок, а також оволодіння специфічними особистісними якостями. Вона актуалізує стійку потребу магістрантів у професійному зростанні, на досягнення успіху в майбутній фаховій діяльності, сприяє внутрішньому спонуванню самовдосконалюватись.

Реалізація означеної педагогічної умови здійснювалася за допомогою лекційних і практичних занять спецкурсу «Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів», що проводився в межах педагогічної майстерні (додаток О) та передбачав виконання завдань із самостійної та індивідуальної роботи. Педагогічна майстерня – це така особлива форма навчання або спільної діяльності у складі малої групи, яка створює умови для сходження кожного учасника на новий щабель професійності та нового досвіду шляхом самостійної або колективної творчості, а також є формою передачі майстром (автором майстерні) технології свого педагогічного досвіду [176; 177].

Отже, магістранти опрацьовували спецкурс із формування професійної надійності під час відвідування означеної педагогічної майстерні.

Загальний обсяг спецкурсу становив 30 годин, з них: лекційних (6 годин), практичних (12 годин), самостійних занять (8 годин), у тому числі індивідуальні творчі завдання склали 4 години. Крім того, спецкурс містив один змістовний модуль, тематику практичних занять, завдання для самостійної роботи магістрантів, теми рефератів, список рекомендованої літератури (Додаток О).

Мета спецкурсу полягала у сприянні формуванню професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, налаштованості на стабільну та ефективну майбутню професію, а також у заохоченні до накопичення професійних знань та оволодіння комплексом необхідних умінь і навичок у контексті професійної надійності.

Завдання спецкурсу були спрямовані на ознайомлення магістрантів із теоретичними засадами управлінської діяльності в навчальних закладах; поглиблення знань щодо сутності категорій «надійність», «професійна надійність», розширення уявлень і знань магістрантів відносно сутності професійної надійності керівника навчального закладу; формування прагнення до саморозвитку та самовдосконалення особистісних і професійно важливих якостей з позиції професійної надійності.

У результаті вивчення означеного курсу магістрант повинен був знати:

- науково-понятійний апарат (надійність, професійна надійність, лідерство, емоційна усталеність, конфліктоусталеність, завдання професійної діяльності керівника навчального закладу);
- зміст та основні складники професійної надійності керівника навчального закладу.

Після вивчення спецкурсу магістранти мають вміти:

- мислити управлінськими категоріями, використовувати спеціальну термінологію;
- системно та комплексно мислити і приймати управлінські рішення;
- ефективно налагоджувати ділові контакти;
- налаштовувати конструктивне спілкування;

- запобігати виникненню конфліктів і проявляти раціональну поведінку в конфлікті;
- самостійно виховувати себе як професіонала.

Лекційний курс був спрямований на виявлення сутності, значущості та складників професійної надійності в майбутній управлінській діяльності керівників навчальних закладів. Крім того, ставилось завдання визначити сучасні вимоги до функціональної діяльності керівників у сфері освіти. Розроблений спецкурс «Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів» передбачав такі теми: «Теоретичні засади управлінської діяльності в навчальних закладах», «Огляд науково-педагогічних джерел із проблематики надійності та професійної надійності», «Компоненти професійної надійності у фаховій діяльності керівника навчального закладу», «Саморозвиток – важливий складник професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу».

Після прослуховування курсу лекцій майбутні керівники навчальних закладів закріплювали знання на практичних заняттях. При цьому було використано такі методи: дискусія з теми «Завдання управлінської діяльності в освітніх установах»; організоване діалогове спілкування (оргдіалог) із теми «Надійність як фундаментальна категорія. Значущість надійності в професійній діяльності керівників навчальних закладів»; круглий стіл з обговоренням таких тем: «Мотивація як спонукання до майбутньої ефективної професійної діяльності», «Когнітивний складник професійної надійності», «Особистісні якості керівника навчального закладу в контексті професійної надійності», «Конфліктні ситуації в управлінській діяльності керівника навчального закладу»; бесіда з магістрантами щодо сутності саморозвитку; тренінгові вправи: «Ефективне спілкування та раціональна поведінка в конфлікті», аналіз управлінської ситуації щодо запровадження вищим навчальним закладом дистанційної форми навчання; навчально-рольова гра «Розробка посадової інструкції працівника освітнього закладу» та ділова гра «Прийом на роботу».

Самостійна робота респондентів була спрямована на підготовку до лекційних і практичних занять, а саме: магістранти відпрацьовували матеріал попереднього заняття та знайомились із навчально-методичними джерелами наступної теми; майбутні керівники виконували індивідуальні завдання з написання реферату згідно запропонованої тематики та розробка проекту «Сучасний професійно надійний керівник навчального закладу». Такий підхід дозволяв здійснювати: контроль за накопиченням знань, формуванням умінь та навичок, а також моніторингу за процесом формування професійної надійності в магістрантів.

Так, лекційне заняття з теоретичних засад управлінської діяльності в навчальних закладах було спрямовано на розгляд науково-педагогічних джерел та мало за мету ознайомити магістрантів із поняттями: «менеджмент», «управління» та «керівник». Їхня увага акцентувалась на специфіці управлінської діяльності та функціях керівника навчального закладу. Магістранти мали можливість ознайомитись із теоріями менеджменту та сутністю управлінської діяльності керівника навчального закладу.

Практичне заняття проходило у формі дискусії, тобто загального обговорення з теми «Завдання управлінської діяльності в освітніх установах», що, у свою чергу, вбачало продовження теми лекції. Магістранти висловлювали свою думку з таких питань: «Принципи освітньої політики в Україні», «Поняття «менеджмент», «управління» та «керівник». Як я їх розумію та порівнюю?», «Особливості управлінської діяльності в закладах освіти».

Відзначимо, що магістранти достатньо активно та серйозно ставилися до дискусії, оскільки висунуті питання стосувались як їхньої майбутньої професійної діяльності, так і споживання освітніх послуг, оскільки магістранти, які брали участь в експерименті, перебували у статусі здобувачів освіти. Так, наприклад, Марина К. виступила з заявою: «Більшість магістрантів убачають свою майбутню професійну діяльність у керівництві

навчальним закладом, тому важливими є знання нормативно-правових документів із функціонування освітньої установи та обізнаність із професійними завданнями, обов'язками і відповідальністю керівних кадрів у галузі освіти». Під час дискусії Олена Б. висловила думку, що для того щоб досягти ефективної професійної діяльності, керівнику навчального закладу необхідно не тільки дотримуватись вимог законодавства щодо діяльності освітньої установи, а й бути спроможним реалізовувати сучасні потреби суспільства на ринку освітніх послуг, тобто прислуховуватись до побажань здобувачів освіти.

Завершальним питанням для спільного обговорення магістрантами було співвідношення понять «менеджмент», «управління» та «керівник». Більшість майбутніх керівників навчальних закладів висловили думку, що менеджмент в освітній галузі має бути зорієнтований на забезпечення ефективності функціонування навчального закладу в ринкових умовах. Водночас поняття «управління» магістранти пов'язували з основною функцією керівника організувати і підвищувати продуктивність діяльності працівників навчальних закладів, яка виконується за допомогою лідерських якостей управлінця та вміння ефективно приймати управлінські рішення. Надалі магістранти обговорювали сутність поняття «керівник» та визначили, що керівник навчального закладу – це не просто посада, а тип діяльності, працівник, який здійснює управління всіма процесами функціонування освітньої установи.

Завданням самостійної роботи для магістрантів було: проаналізувати навчально-методичні джерела щодо управління навчальним закладом і скласти орієнтовний перелік документації та номенклатури справ у навчальному закладі; дібрати матеріал щодо значення надійності в професійній діяльності керівника навчального закладу.

У ході наступної лекції, що була присвячена огляду науково-педагогічних джерел із проблематики надійності та професійної надійності, магістрантам надавались методологічні засади феномена «надійність». На

занятті було здійснено історичний екскурс щодо дослідження проблеми надійності, проведено міждисциплінарний аналіз проблематики означеного конструкту. Разом із магістрантами було з'ясовано основні складники надійності в професійній діяльності фахівців різних галузей. Упродовж лекції значна увага майбутніх фахівців була сконцентрована на значущості надійності в професійній діяльності керівників навчальних закладів.

Практичне заняття магістрантів було спрямовано на розкриття змісту категорій «надійність» і «професійна надійність» та проходило у формі оргдіалогу, тобто організованого діалогового спілкування з теми: «Надійність як фундаментальна категорія. Значущість надійності в професійній діяльності керівників навчальних закладів». Магістранти колективно та зацікавлено обговорювали: філософське осмислення поняття «надійність», сучасні педагогічні дослідження категорії «професійна надійність» та значення надійності у фаховій діяльності керівника навчального закладу. У ході практичного заняття увага магістрантів зверталась на те, що надійність є якісною характеристикою діяльності людини. Майбутні керівники ознайомились із компонентною структурою професійної надійності спортсменів, військовослужбовців та інших фахівців соціономічної сфери. Магістранти усвідомлювали значущість професійної надійності керівників навчальних закладів у стабільному і ефективному функціонуванні освітньої установи.

Наступним методом роботи на практичному занятті став «круглий стіл» з обговоренням рефератів із запропонованої тематики. Темами для обговорення стали: «Огляд основних нормативних документів у сфері управління навчальним закладом», «Теорія надійності та історія її розвитку», «Керівник і лідер, їх схожість та відмінності» тощо. Означений метод проведення заняття надав можливість магістрантам глибше з'ясувати теоретичні й практичні питання, що пов'язані з категоріями «управління» і «професійна надійність», вони отримали завдання: самостійно опрацювати різні науково-методичні джерела, систематизувати зібраний матеріал,

зробити висновки та виявити значущість надійності в професійній діяльності керівника навчального закладу. Так, наприклад, магістрант Андрій К. підготував реферат з теми «Стилі керівництва та їх зв'язок із професійною надійністю керівника навчального закладу» і зробив висновки щодо демократичного стилю керівництва навчальним закладом, хоча відзначив що в реальному житті цей стиль у чистову вигляді майже не зустрічається, найчастіше освітньому процесу притаманний авторитарно-демократичний стиль керівництва. Також респондент вказав на те, що кожний стиль керівництва характеризується позитивним і негативним впливом, однак на системність, стабільність і ефективність виконання функційних обов'язків керівника навчального закладу впливає сформованість у нього професійної надійності.

Відзначимо, що застосування колективних форм навчання сприяло виникненню в майбутніх керівників навчальних закладів емоційної привабливості щодо досліджуваного феномена «професійної надійності».

На наступній лекції магістранти були ознайомлені з компонентами професійної надійності у фаховій діяльності керівника навчального закладу. Вони отримали знання щодо складників мотиваційного компонента професійної надійності майбутнього управлінця (наявність пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності; потреба вдосконалювати свою професійну підготовку; прагнення досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності). Магістранти були ознайомлені з комплексом професійних знань, умінь і навичок, що налаштовують на системну та якісну управлінську діяльність. Майбутні фахівці мали можливість збагнути, що в умовах постійних змін та кризових ситуацій у функціонуванні навчальних закладів, важливим стає наявність у майбутнього фахівця таких особистісних якостей, як: лідерські якості, емоційна усталеність та конфліктоусталеність. Разом із магістрантами було визначено такі узагальнення: «професійна надійність керівника навчального закладу є інтегральне утворення особистості»; «структура професійної надійності

майбутніх керівників навчальних закладів складається з таких компонентів: мотиваційний, когнітивно-операційний, особистісний»; «специфічні особистісні характеристики професійно надійного керівника навчального закладу складають лідерські якості, емоційна усталеність та конфліктусталеність». Наведені твердження, свідчили, про усвідомлення магістрантами сутності і структури професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів.

На практичному занятті магістранти продовжили опрацьовувати тему лекції. У ході заняття, яке проходило у формі круглого столу майбутні керівники навчальних закладів обговорювали такі теми: «Мотивація як спонукання до майбутньої ефективної професійної діяльності», «Когнітивний складник професійної надійності», «Особистісні якості керівника навчального закладу в контексті професійної надійності», «Конфліктні ситуації в управлінській діяльності керівника навчального закладу». Так, магістранти з підвищеним інтересом обговорювали проблеми конфліктів і раціональну поведінку керівника в конфліктних ситуаціях. Давали свої рекомендації. Разом із майбутніми керівниками було виявлено основні причини виникнення конфліктів, а саме: скарги та суперечки між учителями і батьками учнів, незадоволеність учасників навчально-виховного процесу матеріальною та навчально-методичною базою освітньої установи, суперечки через хибну інформацію щодо навчальних програм, навантаження та розкладу занять серед педагогічного колективу.

До основних методів успішного вирішення конфліктних ситуацій Юля С. віднесла: звернення вчителів і батьків до керівника навчального закладу, тобто посередника; знайдення компромісу щодо матеріального та навчально-методичного забезпечення учасників навчального процесу; спрямування зусиль педагогічного колективу на досягнення загальних цілей (накопичення загальної кількості балів щодо покращення рейтингу навчального закладу, підготовка та організація святкових заходів, колективний відпочинок). Магістрантка висловила думку, що «Іноді нам

доводиться бути посередником у вирішенні чужих суперечок, тобто конфліктів. Майбутні керівники мають володіти методами успішного вирішення конфліктних ситуацій, оскільки в професійній діяльності керівники навчальних закладів вимушені брати на себе функцію врегулювання відносин між учасниками навчально-виховного процесу».

Наступним було виконання тренінгових вправ «Ефективне спілкування та раціональна поведінка в конфлікті» [82, с. 114–120], що були спрямовані на: розвиток навичок налагоджування контактів і раціональної поведінки в конфлікті; формування вмінь керувати своєю поведінкою в складних і критичних ситуаціях. Відзначимо, що за довідковими джерелами, тренінг – тренування, а також спеціальний тренувальний режим. Психологічний тренінг – методика впливу на особистість із метою підвищення ефективності взаємодії людини з суспільством [29, с. 1472].

Магістрантам пропонувалось самостійне відпрацювання тренінгової вправи. Експериментатор здійснював контроль за їхньою роботою та надавав методичні рекомендації щодо оволодіння прийомами ефективного спілкування та раціональної поведінки в конфлікті.

Мета вправи «Самооцінка раціональної поведінки в конфлікті» була – виявити власну оцінку поведінки магістрантів у конфліктних ситуаціях. Майбутні керівники аналізували суперечки і конфлікти, які проходили за їх участю (суперництво і конфлікти в навчальній діяльності, суперечки з друзями або знайомими) та самостійно виставили оцінку власної поведінки за такими позиціями: критично оцінюю партнера, приписую йому негідні чи погані наміри, демонструю ознаки переваги, звинувачую і приписую відповідальність тільки партнеру, ігнорую інтереси суперника, бачу все тільки зі своєї позиції, зменшую заслуги партнера, перебільшую свої заслуги, зачіпаю «больові точки» і вразливі місця партнера, висуваю перед партнером безліч претензій, дратуюсь, зриваюсь на крик, підвищую голос. Більшість магістрантів виявили, що не володіють достатніми навичками раціональної поведінки в конфлікті, тому ці навички потрібно розвивати.

При виконанні наступної вправи «Розвиток емпатії», магістрантам були запропоновані такі питання для роздумів: «Що я нині переживаю?», «Чого я в цей момент хочу?», «Навіщо я це роблю?». Значна кількість респондентів вказали, що під час спілкування з іншими людьми враховують емоційний стан іншого, вони можуть розкрити власні почуття і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки власних переживань.

Експериментатор надав поради майбутнім фахівцям щодо розвитку вміння розуміти переживання та наміри інших людей, які полягали в такому:

- враховувати думку інших людей;
- оцінювати емоційний стан незнайомої людини в різних ситуаціях;
- намагатись враховувати заперечення, перед тим як висунути власну думку або висловити прохання;
- спостерігати за поведінкою та одягом іншої людини, намагатись передбачити, в чому ця людина буде вдягнута наступного разу;
- коли переглядаєте художні фільми вдома, періодично спробуйте вимикати звук та під час перегляду намагайтеся не губити зв'язок між героями та подіями.

Наступна вправа «Деструктивна (руйнівна) поведінка» полягала в аналізі магістрантами власного стилю поведінки, виявлення «саботажників спілкування», які вони використовували свідомо чи підсвідомо. Так, Оксана В. висловила думку, що коли накази керівництва вимовлені презирливим тоном та з амбіційною мімікою, втрачається бажання виконувати цей наказ і це може призвести до конфліктів. Негативна критика з боку колег або керівництва також погано впливає на ефективність спілкування і сприяє виникненню конфліктних ситуацій у професійній діяльності. Для магістрантів стало цікавим виявлення таких «саботажників спілкування», оскільки вони відзначили, що це допоможе налагоджувати конструктивне вирішення конфліктів у майбутній професійній діяльності керівників навчальних закладів. Отже, такі методи навчання сприяли підвищенню бажання магістрантів досягти успіху в майбутній професійній

діяльності керівника навчального закладу в контексті професійної надійності.

На лекції «Саморозвиток – важливий складник професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу» магістранти були ознайомлені з феноменами «розвиток» та «саморозвиток». Вони отримали знання щодо необхідності самовдосконалення в професійній діяльності керівника навчального закладу.

Добре розуміючи сучасні зміни в освітній галузі магістранти відзначили необхідність саморозвитку в стабільній та результативній професійній діяльності керівника навчального закладу. Адже вимоги суспільства та державні норми підлягають постійним змінам, керівник навчального закладу має пристосовуватись до сучасних потреб і повсякчас здійснювати професійну самоосвіту та самовдосконалюватися.

На практичному занятті магістранти продовжили вивчення теми професійного саморозвитку. Заняття проходило у формі бесіди, де майбутні керівники навчальних закладів з'ясували сутність і складники процесу саморозвитку фахівця, а також висловлювали власний погляд, щодо змісту процесу саморозвитку майбутнього керівника навчального закладу. У ході практичного заняття магістранти визнали, що ринкові умови розвитку суспільства висувають новітні вимоги до професійної діяльності керівників навчальних закладів, а саме: мислити та діяти системно, навіть у кризових ситуаціях; раціонально і вдало використовувати всі наявні ресурси закладу освіти; здійснювати пошук нових джерел фінансування та партнерів; ліцензувати додаткові освітні послуги, що мають попит серед населення; сприяти зарубіжному підвищенню кваліфікації і стажуванню педагогічних працівників. У ході заняття магістранти дійшли висновку, що для втілення новітніх потреб суспільства майбутній керівник має прагнути до професійного саморозвитку, накопичення спеціальних знань та вдосконалення управлінських умінь і навичок.

Наступним методом роботи стало обговорення домашнього завдання, сутність якого була в складанні магістрантами проектів з теми «Сучасний професійно надійний керівник навчального закладу». Магістранти спираючись на отримані знання, повинні були придумати і захистити свій проект, що відображав їхнє власне бачення успішної професійної діяльності керівника навчального закладу в контексті надійності. Респонденти розробили резюме ідеального керівника навчального закладу, яке містило інформацію щодо його освіти, професійних умінь та навичок, фахових здібностей, світоглядних позицій і сфери інтересів, а також особистісних якостей, що сприятимуть професійній надійності сучасного керівника. Так, Альона К. на обговоренні представила резюме заступника директора з навчально-виховної роботи: Іванов Сергій Костянтинович 1986 року народження; освіта вища – викладач інформатики, друга вища освіта – керівник підприємства, установи та організації (у сфері освіти та виробничого навчання); інформація про себе: володію розробкою та веденням документації загальноосвітнього навчального закладу, пунктуальний, відповідальний, комунікабельний, володію лідерськими якостями, дотримуюсь етичних та моральних засад, володію навичками стресостійкості та конфліктоусталеності, прагну вдосконалювати педагогічний та управлінський досвід; стаж роботи – 8 років (викладач вищої категорії). Магістранти дійшли висновку, що сучасний конкурентний ринок праці потребує сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів, що сприятиме стабільному та ефективному виконанню функційних обов'язків управлінця у сфері освіти.

Таким чином, у результаті складання проектів магістранти поглибили знання та ознайомились і усвідомили значущість професійної надійності у фаховій діяльності керівника навчального закладу.

З метою закріплення наданої інформації на практичних заняттях магістранти виконали такі вправи: аналіз управлінських (професійних) ситуацій і ділові та навчально-рольові ігри. Так, аналіз управлінських

ситуацій виконувався на індивідуальному рівні, тобто магістранти самостійно вирішували завдання з наступним їх обговоренням у навчальній групі. Кожному магістранту потрібно було змодельовати майбутню ситуацію, розкрити її зміст, обґрунтувати її цінність і складність, описати та аргументувати прийняте рішення, передбачити можливі результати такого рішення, та чи можна було б, вирішити ситуацію іншим чином.

Магістрантам було запропоновано наступну управлінську ситуацію «У вищому навчальному педагогічному закладі, з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти, прийнято рішення з нового навчального року організувати навчання за дистанційною формою». При обговоренні виконуваного завдання майбутні керівники навчальних закладів змодельовали вказану ситуацію, розкрили зміст та обґрунтували цінність і складність організації навчання за дистанційною формою навчання в освітньому закладі.

Ганною К. було виділено такі групи проблем (завдань):

- технічна (необхідно комп'ютерне обладнання, доступ до інтернет мережі, обладнане приміщення СКАЙП-консультацій);
- кадрова (потрібні викладачі, які будуть володіти інтерактивними технологіями та фахівці, що будуть забезпечувати вирішення технічних проблем);
- методична (необхідно розробити дистанційні курси, навчально-методичне забезпечення в електронну форматі, розробити засоби контролю та оцінки знань набутих у процесі дистанційного навчання);
- управлінська (скласти навчальне навантаження викладачів та норми оплати праці за розробку і впровадження дистанційних курсів, скласти графіки процесу навчання та системи контролю знань слухачів, визначитися з порядком зарахування студентів на навчання, ввести в штатний розклад посади фахівців із технічного обслуговування навчального процесу).

Усі магістранти приймали участь в обговоренні, зіставили перелічені завдання з наявними можливостями і ресурсами уявного навчального

закладу. Результатом цієї процедури стало відтворення респондентами можливого перебігу подій під час організації дистанційного навчання та прийняття управлінського рішення про те, які заходи треба здійснити, щоб забезпечити ефективність цього процесу.

Надалі магістранти брали участь у ділових та навчально-рольових іграх. Так, респонденти виконували навчально-рольову гру «Розробка посадової інструкції працівника освітнього закладу» [93], учасників було поділено на навчально-рольові групи: «генератори ідей» – кілька магістрантів, що шукають оптимальні варіанти розв'язання проблемного питання; «критики» – критично й конструктивно аналізують відповіді «генераторів ідей»; «арбітри» – респонденти, які приймають найбільш оптимальні рішення, використовуючи необхідну наукову, довідкову літературу тощо. Так, магістранти активно обговорювали кваліфікаційні характеристики конкретних посад у навчальному закладі (заступник директора школи з навчально-виховної роботи, вчитель, психолог), а результатом навчально-рольової гри стали розроблені посадові обов'язки визначених працівників навчальних закладів.

Крім того, магістранти приймали участь у діловій грі з теми «Прийом на роботу» [93], у процесі якої вони втілювали різні за управлінським статусом ролі керівників навчальних закладів (директор школи, начальник районного відділу освіти тощо), так різні за своїм змістом ролі працівників, які претендують на вакантні посади (молодий спеціаліст; досвідчений учитель, який змінив місце роботи тощо). Респонденти під час виконання управлінських функцій з конкурсного відбору на вакантні посади працівників навчального закладу, окрім основних вимог до майбутньої професійної діяльності кандидата, намагались ознайомитись з його потребами та визначити програму подальшої індивідуальної роботи з працівником.

Відзначимо, що виконання ділових ігор залучало до активної діяльності всіх респондентів, що сприяло виникненню природної конкуренції і прагнення магістрантів набути авторитету серед своїх товаришів.

Таким чином, спецкурс «Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів» був спрямований на утворення пізнавальної активності майбутніх фахівців щодо обраної професії, концентрацію уваги магістрантів на проблематиці професійної надійності та її ролі в керівницькій діяльності, ознайомлення з новітніми вимогами щодо майбутньої управлінської справи в освітньому закладі.

Виходячи з усього вищезазначеного, можемо дійти висновку, що впровадження актуалізації настанови на професійну діяльність майбутніх керівників навчальних закладів у магістерську підготовку сприяло стимулюванню інтересу магістрантів до майбутньої професії, бажанню досягти успіху в ній, пізнавальній активності респондентів та їхньому позитивному ставленні до обраної професії. При цьому магістранти оцінили важливість і значущість професійної надійності, її компонентів для подальшої професійної діяльності, усвідомлювали тісний зв'язок набутих знань, умінь і навичок під час навчання з професійною надійністю управлінської діяльності, отримали рекомендації щодо конфліктуосталеності, а також вони мали можливість збагнути роль професійного саморозвитку в задоволенні новітніх вимог до керівника навчального закладу.

Необхідно відзначити, що на початку формувального експерименту, зі всіма викладачами, які були залучені до роботи з магістрантами експериментальних груп, було проведено бесіду щодо значущості професійної надійності у фаховій діяльності керівних кадрів освітніх установ, складників досліджуваної якості та впровадження визначених педагогічних умов формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів. Кожному викладачеві було висвітлено зміст спецкурсу «Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів», значна увага була спрямована на необхідність формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів. Так, завданням стало викликати в магістрантів інтерес до майбутньої професії,

тобто настанови на засвоєння професійних знань, умінь і навичок, а також на розвиток якостей необхідних для становлення професійної надійності.

Викладачів таких фахових дисциплін як: «Теорія та менеджмент організації», «Керівник навчального закладу», «Управління фінансово-економічною діяльністю», «Управління трудовими ресурсами та змістом робіт», «Управління інформаційними зв'язками», «Техніка управлінської діяльності», «Аудит і оцінювання управлінської діяльності» та «Психологія управління» – було задіяно до сумісної роботи з інформування магістрантів, щодо складників професійної надійності, критеріїв та переваг її сформованості. З викладачами обговорювалась та узгоджувалась загальна стратегія щодо планування цілеспрямованої роботи з магістрантами стосовно формування в них професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів. Так, було запропоновано на заняттях висвітлити додаткові питання стосовно надійності, професійної надійності, її компонентів, специфічних особистісних складників, що притаманні досліджуваній якості. Для того щоб оптимізувати власний час викладачів, було організовано інтерактивне спілкування, тобто онлайн-консультації (з використанням СКАЙП-можливостей).

Зазначимо, що в якості другої педагогічної умови формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів було виділено «Спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів на формування професійної надійності», оскільки фахова підготовка майбутніх керівників ґрунтується на цілісності всіх елементів навчання, а саме володіння спеціальними знаннями, вміннями та навичками, що необхідні для майбутньої професійної діяльності.

Реалізація означеної умови здійснювалась також під час проведення спецкурсу «Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів» у рамках педагогічної майстерні (група особистісного росту), і в межах позааудиторного семінару-практикуму з теми «Діяльнісно-регулятивні справи з розвитку професійної надійності майбутніх керівників

навчальних закладів». Також педагогічна умова здійснювалась під час вивчення циклу професійно-зорієнтованих дисциплін та асистентської (управлінської) практики.

Процес засвоєння програми спецкурсу надав можливості для вирішення таких завдань: спрямувати магістерську підготовку майбутніх керівників навчальних закладів до професійно надійної діяльності; отримати знання щодо теорії та складників професійної надійності, сучасних вимог до фахової діяльності керівників навчальних закладів; опанування магістрантами спеціальних знань щодо становлення професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів.

Позааудиторна самостійна робота магістрантів мала на меті залучення кожного з респондентів до активної пізнавальної діяльності, оскільки це є одним із перспективних шляхів удосконалення підготовки майбутніх керівників, озброєння їх необхідними спеціальними знаннями, практичними вміннями і навичками, а також усвідомлення майбутньої професійної діяльності. Тому в подальшому дослідженні, оптимальним, на наш погляд, було використання суб'єктного підходу, який був спрямований на розвиток світогляду магістранта, його рефлексії, а також власного усвідомлення себе в якості суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Означений семінар-практикум передбачав формування таких умінь та навичок, що мають сприяти становленню професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів. Учасникам було запропоновано такий варіант семінару-практикуму: розвиток лідерських умінь, удосконалення комунікативних навичок, конфліктні ситуації в професійній діяльності, розвиток конструктивного спілкування.

У ході констатувального етапу експерименту було з'ясовано, що у магістрантів, які знаходились на задовільному та достатньому рівнях сформованості професійної надійності не достатньо виявлялись комунікативні і організаторські здібності, тому першим розділом семінару-практикуму було визначено – розвиток лідерських умінь.

На початку заняття магістрантам було повідомлено про значущість лідерського потенціалу для керівника навчального закладу, оскільки його професійна діяльність пов'язана з управлінням колективом та соціально-психологічним впливом на учасників навчально-виховного процесу. Також було роз'яснено, що стати лідером за короткий час неможливо, для цього потрібно постійно саморозвиватись. Виходячи з цього, експериментатор запропонував учасникам ставити перед собою конкретні цілі: від короткострокових (які завдання слід вирішити насамперед) до довгострокових (завдання, вирішення яких потребує часу).

Наведемо приклади вправ і завдань, які виконувались на позааудиторному семінарі-практикумі з метою розвитку лідерських умінь та навичок майбутніх керівників навчальних закладів. Під час виконання вправи «Хто я?» майбутні фахівці записували на аркуші десять відповідей на запитання «ким я є?». Здебільшого відповідь починалась із займенника «я» і потребувала чіткого визначення, наприклад, це був запис «я – магістрант». Респонденти, записавши відповіді та уважно вивчивши їх, розкрили для себе, що заважає їм стати лідером. Серед відповідей траплялися варіанти типу «я – поганий друг» або «я – тихоня», при спільному обговоренні магістранти встановили, яким чином можна виправити такі недоліки. У результаті виконання вправи більшість магістрантів поставили перед собою конкретні завдання та почали працювати над самовдосконаленням.

Наступна вправа «Моя мета» полягала в тому, що лідера відрізняє чітке уявлення про цілі своєї діяльності. Майбутні керівники записали на аркуші паперу все, чого хотіли б досягти в результаті виховання в собі лідера. Це здебільшого були відсутні, на їх думку, особистісні якості характеру або бажання зайняти певну посаду на роботі (наприклад, хочу стати директором школи, бажаю мати авторитет серед товаришів і колег, хочу досягти успіху в майбутній професії тощо). Магістранти повинні були критично та швидко визначити шлях до досягнення власної мети. Так, Сергій А. відзначив що, для того щоб стати директором школи потрібно:

здобути вищу освіту; проявляти толерантність у взаємовідносинах із дітьми та колегами; володіти професійними знаннями, вміннями та навичками; мати організаторські здібності; комунікативні та комунікабельні вміння; вміти ефективно та стабільно вирішувати завдання функціональної діяльності школи в межах наявних ресурсів; володіти стресостійкістю та вмінням вирішувати конфлікти; бажано мати практичний досвід у навчально-виховній діяльності. Учасники семінару-практикуму встановили для себе що, для того щоб стати лідером необхідно почати щодня працювати над самовдосконаленням.

Майбутнім керівникам було запропоновано взяти собі за звичку в кінці кожного дня приділяти кілька хвилин, щоб записувати на аркуш паперу мінімум три речі, які в цей день вони виконали найкраще. Означене завдання сприяло тому, що магістранти почали вбачати успіх у звичайних справах та відзначати його, а не виділяти негативне, як робить більшість людей. Позитивне мислення – важливий елемент характеру лідера. Учасники експериментальної групи, зосередившись на успішних сторонах своєї навчальної діяльності, виявили бажання в подальшому розвивати лідерські якості в майбутній професійній діяльності.

Також, учасники виконували вправу «Самопрезентація»: «Навчіться за 30 секунд розповідати про себе все найважливіше. Проекуйте різні ситуації, в яких це може стати в нагоді. Це має бути не просто заготовлений текст на всі випадки життя. Важливо знати, що від надання інформації значною мірою залежить результат ситуації» [115]. Кожен магістрант мав змогу розповісти про себе, здебільшого текст нагадував рекомендацію себе в прийомі на роботу або в підвищенні по службі. Наприклад, Ганна К. відрекомендувала себе так: «Доброго дня! Мене звать Ганна. Я дипломований магістр зі спеціальності «Управління навчальним закладом», бажаю зайняти посаду заступника директора з навчально-виховної роботи. Впевнена, що основне завдання школи – розкрити творчий і навчальний потенціал кожної дитини. Добре володію комп'ютерними технологіями. Знаюся на вимогах щодо форм

і змісту номенклатури справ навчального закладу. Маю організаторські та комунікативні навички. Готова наполегливо працювати над ефективним та стабільним виконанням функційних обов'язків заступника директора з навчально-виховної роботи».

Після виконання вправ і завдань майбутні керівники навчальних закладів отримали практичні рекомендації щодо розвитку лідерських якостей:

- по-перше, постійне особистісне і професійне зростання, магістрантам потрібно весь час цікавитись останніми розробками та інноваціями у сфері майбутньої професійної діяльності та в галузі освіти загалом. Наприклад, магістрантам потрібно цікавитись популярними серед суспільства закладами освіти, знайомитись з їх рейтингами, виявляти для себе додаткові джерела фінансування та визначати види перспективних освітніх послуг з навчання, цікавитись статистичними даними щодо демографічних та міграційних показників, а також володіти інформацією щодо ринку праці, тобто які фахівці більше користуються попитом, а які ні. Це надасть можливість майбутнім фахівцям спрямувати свою майбутню керівницьку професійну діяльність до ефективної і стабільної функціональної роботи навчального закладу, пошуку інноваційних методів навчання та додаткових джерел фінансування в умовах сьогодення;

- друга рекомендація полягала в такому: «щоб стати лідером у житті, потрібно бути лідером не тільки у групі». Задля розвитку лідерських якостей магістрантам потрібно бути активними і в щоденних відносинах (наприклад, із сім'єю та друзями; людьми, з якими відпочиваєте, граєте у футбол або теніс), необхідно ставити перед собою завдання бути лідером у всіх сферах свого життя;

- також, майбутнім керівникам потрібно бути впевненішими, тобто вірити у власні сили, але ні в якому разі не зарозумілими, самовпевненість є позитивною рисою характеру лідера [115].

Важливим складником професійних умінь і навичок керівника навчального закладу є комунікативні навички. Результати констатувального експерименту показали, що магістранти здебільшого не прагнули до спілкування, в них були труднощі у встановленні міжособистісних контактів та у спілкуванні. Задля розвитку вміння спілкуватись магістрантам було запропоновано реалізувати ділову гру «Зіпсований телефон» [181]. На початку заняття експериментатор запропонував учасникам відповісти на запитання «Що необхідно вміти людині, щоб зрозуміти іншу людину і щоб самій бути зрозумілою?».

Так, Олена К. висловила думку щодо комунікативності майбутнього керівника навчального закладу: «У своїй професійній діяльності керівник освітньої установи має чітко надавати завдання та вказівки працівникам, також він отримує багато інформації від учнів, батьків, працівників та державних органів управління освітою. Для цього керівник має вміти викладати повідомлення і накази, так щоб вони були зрозумілими всім та вміти слухати і зосереджуватись на важливій інформації».

Сутність ділової гри полягала в тому, що кілька учасників вийшли з аудиторії. Експериментатор зачитав текст-повідомлення тому, хто залишився, далі повідомлення передавалось наступному учаснику, який увійшов. Той, у свою чергу, – наступному, коли повідомлення дійшло до останнього учасника – він переказував його першому учаснику. Текст-повідомлення мало такий зміст: «Передай керівнику Петрову Федору Івановичу, що заходив головний бухгалтер Орлов Сергій Павлович та чекав його і не дочекався. Дуже засмутився та попросив переказати щодо необхідності терміново узгодити з керівником штатний розклад станом на 01.09.2015 р., що має відповідати навантаженню викладачів на наступний 2015-2016 навчальний рік, після чого інформацію про чисельність професорсько-викладацького складу та педагогічного колективу необхідно відправити факсом до планового відділу Міністерства освіти і науки України». Текст-повідомлення практично завжди дуже суттєво змінювався.

Після закінчення гри магістранти аналізували, чому частина інформації була загублена. Експериментатор нагадав, що роль пам'яті в цьому завданні не є головною, набагато ефективніше активне слухання, що надає змогу суттєво оптимізувати комунікативний процес.

Магістранти відзначили, що важливим для розвитку комунікативних умінь має стати якісне сприймання та відтворення інформації. На тренінговому занятті учасники отримали такі поради: пропускати інформацію через себе – тобто почуту інформацію порівнювати з власними уявленнями, зі своїм життєвим досвідом; незначні, з погляду того, хто отримує інформацію, моменти пропускати – необхідно розділяти інформацію на важливу і неважливу; складні слова, замінювати на звичні; слухач має обробляти інформацію відповідно до своєї логіки – запам'ятовувати незвичні факти.

Для того щоб повідомлення було зрозумілим, майбутнім керівникам навчальних закладів було надано такі поради: необхідно надавати інформацію так, щоб слухачі могли її збагнути та запам'ятати, потрібно у спілкуванні бути однозначним, використовувати прості слова; важливо проговорювати кілька разів; структурувати повідомлення, розбивати його на пункти; контролювати стан слухача, відслідковувати коли він не розуміє інформацію (слідкувати за виразом обличчя, за очима співрозмовника); необхідно враховувати темпові характеристики слухача (люди спілкуються та слухають з різною швидкістю).

Експериментатор для покращення процесу передачі інформації надав такі рекомендації майбутнім фахівцям: не слід ставити запитання «Вам все зрозуміло?», оскільки, звичайно, всі відповідають «Так», необхідно ставити запитання на уточнення, наприклад «Після нашої розмови, що Ви будете робити далі?», «Що Ви будете насамперед робити?». Також рекомендувалось використовувати особливі фрази: «Я спеціально спрямовую Вашу увагу», «Я хочу, щоб Ви це запам'ятали»; можна створити позитивну і негативну мотивацію: «якщо все зробити за інструкцією, то...», «якщо не

зробите, то відбудеться...»; якщо була перешкода (переривання), то необхідно зупинитись і повернутись назад, проговорити ще раз передостаннє речення.

Після проведення ділової гри «Зіпсований телефон» майбутні керівники зробили висновок: необхідно вміти надавати інформацію та вміти слухати. Учасники підвищили вміння ефективно взаємодіяти між собою в майбутній професійній діяльності, магістрантка (Анастасія Ф.) відзначила, що професійно надійну керівницьку діяльність об'єднують розвинені комунікативні навички.

Зазначимо, що за даними констатувального експерименту було виявлено, що під час виникнення конфліктних ситуацій, магістранти, що знаходились на задовільному та достатньому рівні сформованості професійної надійності, пасивно захищають власні інтереси та недостатньо приділяють уваги іншим людям, що залучені до конфлікту. Задля подолання цих недоліків, була визначена третя частина цього семінару-практикуму – конфліктні ситуації в професійній діяльності. На заняттях розглядались такі питання: чинники, які призводять до конфліктних ситуацій; розробка алгоритму фактичного розв'язання конфліктів у професійній діяльності; розробка засобів подолання конфліктних ситуацій в освітніх закладах (наприклад, уведення «штрафних санкцій» тощо).

Експериментатор ознайомив магістрантів з основними чинниками, які призводять до конфліктів та надав рекомендації щодо того, як правильно поставитись до претензій партнера:

- Переривання співрозмовника. Здебільшого, під час емоційно напруженої ситуації, переривання партнера сприяє зростанню роздратування і напруги, а це може викликати додатковий поштовх до конфлікту. Рекомендації: потрібно чекати, доки співрозмовник висловиться, як би не хотілось йому у відповідь щось сказати.

- Приниження партнера. Навіть урівноважена людина з важкістю зможе стримувати себе в ситуаціях, що пов'язані з приниженням.

- Негативна оцінка партнера, його слів, учинків. У ситуації спору часто говоримо співрозмовнику, що його думка нічого не значить, що тільки ми в цьому питанні фахівці. Звичайно, це лише погіршує ситуацію.

- Підкреслення різниці між собою та партнером. Тут один або обидва співрозмовника заявляють один одному, що «я тут працював, коли ти під стіл ходив», «я в цій справі все знаю бездоганно» тощо. Ці висловлювання дуже не сподобаються партнеру.

- Зменшення вкладу партнера в загальну справу і збільшення своєї частки. Нікому не сподобається, коли його звинувачують у тому, що він зробив менше іншого, або коли заявляють, що взагалі всю роботу зробив інший.

- Дріб'язкові причіпки. Часто буває коли співрозмовник звинувачує іншого в несуттєвих, дрібних помилках і тим самим уникає відповідальності.

- Штучне створення дефіциту часу для вирішення проблеми. Звичайно це проявляється коли один із партнерів не бажає вирішувати проблему і вигадує відмовки, для того щоб цим не займатись. Наприклад, «У мене є тільки п'ять хвилин».

- Різке збільшення темпу бесіди. Ще одна спроба швидше закінчити неприємну бесіду.

- Повне нерозуміння або небажання зрозуміти партнера. Зазвичай, коли люди не бажають почути та зрозуміти, ймовірність досягнення взаємоприйняттого результату суттєво знижується.

- Відсутність або втрата емоційного контакту з партнером. Наприклад, дитина ігнорує емоційні висловлювання батьків, тим самим ще більше загострює становище.

- Уникайте просторової близькості та контакту поглядів із партнером. Коли співрозмовник відводить погляд, це дратує іншого, оскільки тут важко зрозуміти слухає людина чи ні. Це стосується і збільшення дистанції в розмові – сприймається як небажання продовжувати розмову [16, с. 217–218].

Надалі магістрантам було запропоновано гру «Стаття». У цій грі брали участь по двоє учасників, інструкція була такою: «Уявіть, Ви разом із колегою написали статтю. Він залишився роздрукувати, а Ви пішли додому на півгодини раніше. Зайшов начальник і сказав, що стаття дуже допоможе для атестації і вплине на підвищення по службі. Почувши це, працівник видалив друге прізвище. Через кілька днів вийшов журнал зі статтею та одним прізвищем. Далі Ви зустрічаєтесь із колегою в коридорі. Ваші дії?». Тут магістранти були достатньо емоційні, учасник (Микола П.) запропонував вирішення цієї конфліктної ситуації так: працівник, який видалив друге прізвище, повинен погодитись зі своєю провиною та попросити вибачення, а для вирішення ситуації має написати ще одну статтю з одним автором, тобто з другим прізвищем у найкоротші терміни.

Майбутні фахівці зацікавлено розглянули цей конфлікт у грі. Після колективного обговорення ситуації експериментатор ознайомив учасників з особливостями поведінки в напружених ситуаціях, а саме: надати співрозмовнику можливість виговорися і трохи заспокоїтись; потрібно намагатись показати, що ми з конфліктуючою стороною партнери у боротьбі з проблемою, готові та хочемо йому допомогти; в разі, коли є провина співрозмовника, спочатку потрібно визнати це, попросити вибачення та запропонувати вихід; якщо ж вини немає – ми знову таки просимо вибачення (але тут, коли ми говоримо «вибач», це просто форма ввічливості, а не визнання провини), а потім говоримо про нашу непричетність і пропонуємо свою допомогу [16].

Подальша робота на позааудиторному семінарі-практикумі була спрямована на вдосконалення вміння вести суперечку. Магістрантам була запропонована вправа «Переривання в бесіді». Надана інформація для роздумів: «Як діяти, якщо співрозмовник перериває Вас?». Дати можливість переривати себе. Якщо у співрозмовника є потреба висловитись, то у Вас немає надії бути почутим, доки він її не задовільнить. У разі, якщо Ви не хочете бути перерваним, дайте себе перервати, але при цьому скажіть

підкреслено сухо: «Будь-ласка, говоріть, я почекаю...» (не застосовуючи іронію та знущання у голосі – вони все зіпсують) [130].

Крім того, учасникам були надані такі завдання:

- спостерігати за характером власного спілкування з іншими людьми, намагатись визначити свою щирість у спілкуванні, намагання зрозуміти позицію співрозмовника, вміти слухати іншого.

- підготувати 1-2 ситуації для обговорення в групі, коли людина, прагнучи самоствердитись, викликає тим самим у своїх товаришів негативне відношення до себе. Проаналізувати наскільки це виправдано [56].

Для розвитку конструктивного спілкування під час зростання напруги в майбутній професійній діяльності керівника навчального закладу на позааудиторному семінарі-практикумі проводилась вправа у вигляді імітаційної гри. Ділова імітаційні гра ґрунтувалась на структурі ділових зв'язків вищого навчального закладу. Вона відображала основні риси професійної діяльності, дозволила відтворити реальну ділову ситуацію та функціональну взаємодію в керівницьких посадах закладу освіти. Ця гра ставила її учасників в умови, що потребували результативного спілкування та оперативного вирішення.

Загальна інструкція була викладена для всіх учасників: керівник відділу підвищення кваліфікації поспішає до ректора вишу у вирішенні справ ліцензування додаткової спеціальності, на шляху його зупиняють співробітники та відвідувачі, звертаючись із різними невідкладними справами, що доводиться вирішувати поспіхом.

У цій вправі «Слалом» п'ять магістрантів виконували роль «перешкод», кожному з них інструкція надавалась у письмовому вигляді, а інші виконували роль керівника відділу підвищення кваліфікації та повинні були пройти всі перешкоди один за одним.

Перешкоди були такими:

- «Слалом» інструкція друга дитинства: Ви не бачились десять років. До цього навчального закладу Ви прийшли в справах: Вам запропонували

проходити підвищення кваліфікації. Перед тим як погодитись, Ви хотіли б отримати додаткову інформацію (бажано – неформальну), про складність навчання та документи, що необхідні для оформлення. І тут у коридорі Ви бачите свого друга...

- «Слалом» інструкція бухгалтера: з цим фахівцем у Вас цілком ділові відносини. У Вас є список слухачів курсів підвищення кваліфікації, в яких сьогодні спливає термін сплати за навчання, а завтра треба їх відрахувати, або дозволити оплатити пізніше за погодженням із керівництвом навчального закладу. Ви навмисно розшукали керівника відділу в коридорах, щоб він вирішив це питання.

- «Слалом» інструкція фахівця відділу (колега): Все своє життя в цьому навчальному закладі Ви працювали з керівником, спочатку Ви обидва були звичайними інспекторами, потім Вас майже одночасно підвищували по службі, але нещодавно ваш колега став керівником Вашого відділу. При доброзичливому рівні відносин, між вами ніколи не було дружби. Ви ознайомились із первинним звітом Вашого керівника про роботу відділу, де були суттєві помилки та це є нагодою проінформувати керівництво навчального закладу. Побачивши його Ви намагаєтесь, із чистим сумлінням, повідомити про помилки, через які буде порушена репутація Вашого відділу.

- «Слалом» інструкція секретаря відділу. До Вас у відділ звернулись перевіряючі фінансової інспекції з проханням надати навчальні плани та навчальне навантаження викладачів, які проводять заняття з підвищення кваліфікації. Ви не бажаєте нести відповідальність за надану документацію і Вам потрібно розшукати керівника відділу і повідомити йому про це. Ваше завдання – отримати чіткі інструкції (бажано письмові), щоб гарантувати звільнення від відповідальності.

- «Слалом» інструкція журналіста. Ви приїхали зробити репортаж про навчальний заклад, буде він позитивним (для реклами) або скандальним,

Ви ще не вирішили. І тут Вам на зустріч іде людина явно керівницького складу.

На всю «дистанцію» було відведено п'ять хвилин. У разі якщо керівник суттєво вирішував питання, він отримував талон від учасника. Результат керівника вимірювався кількістю талонів. Під час імітаційної гри кожен магістрант відчував себе в якості професіонала, а процес імітації дозволяв їм самотійно включитися у вправу «Слалом».

У підведенні підсумків учасники гри розбирали ситуацію вправи «Слалом». Магістранти обговорювали значну напруженість керівницької діяльності у вигляді групової дискусії, де кожен магістрант мав можливість висловитися та відстояти свою думку. Майбутні фахівці відзначили, що вправа має високий темп та інтенсивність впливу на учасника, результатом її проведення став розвиток навичок спілкування, знань у суміжних галузях діяльності, навичок саморегуляції, самопізнання та саморозвитку, що сприяло формуванню професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу.

Отже, позааудиторний семінар-практикум сприяв більш позитивним відносинам учасників між собою та з експериментатором. Вправи та завдання налаштовували учасників на вдосконалення лідерських якостей, формували конфліктоусталеність, закріпили комунікативні навички. Отримавши інформацію та рекомендації щодо особистісного та професійного саморозвитку, магістранти визначили основні орієнтири та цілі, що необхідні для подальшого формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів.

Як зазначалось, важливою педагогічною умовою формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури виступило «Активізація саморозвитку магістрантів у контексті професійної надійності». Під час її реалізації враховувалось, що саморозвиток магістранта передбачає усвідомлене цілеспрямоване виховання себе як професіонала, тобто самотійне вдосконалення своїх професійних

знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які забезпечуватимуть надійну професійну діяльність. Особливість роботи з саморозвитку полягала в тому, щоб поступово збільшувати самостійність магістранта при виконанні завдань відповідного рівня та зменшувати роль і керівництво з боку педагога.

Насамперед майбутнім керівникам навчальних закладів було рекомендовано створити «портфоліо магістранта», яке дозволяло спроектувати своє особистісне і професійне зростання, розставити орієнтири самовдосконалення та самоствердження, що дозволить досягти успіхів у професійній діяльності. Як відомо, термін «портфоліо» (від франц. *porter* – носити + лат. *folio* – у розмірі листа) – технологія роботи з результатами навчально-пізнавальної діяльності школярів або студентів, яка може використовуватись для демонстрації, аналізу та оцінки навчальних результатів, розвитку рефлексії, підвищення рівня усвідомлення, сприйняття і самооцінки результатів навчальної діяльності. Основними перевагами портфоліо було: спрямування на співпрацю викладача та студента з метою оцінки досягнень, викладених зусиль і прогресу під час засвоєння навчальної дисципліни; портфоліо легко інтегрується в професійні системи оцінки, що надає можливість раннього формування професійно необхідних умінь студентів та способів розвитку їхньої самоті [190, с. 155–165].

Портфоліо магістранта складалося з: супровідного листа «власника» з описом цілі і призначення портфоліо; досягнення магістрантів за кілька минулих років; відстеження ефективності роботи; постійного самоаналізу діяльності, фіксації результатів; отримання результатів успішності магістрантів за навчальними дисциплінами, що викладаються (якість знань, умінь та навичок, результати конкурсів, олімпіад, конференцій тощо); якісної оцінки роботи магістранта (атестати, дипломи, грамоти, сертифікати тощо).

Таким чином, портфоліо магістранта допомогло продемонструвати особистісні і професійні якості в майбутніх керівників навчальних закладів,

їхнє зростання, динаміку розвитку, сприяло врахуванню індивідуальних особистісних якостей магістранта, формування вміння аналізувати та оцінювати результати своєї діяльності. Крім того, такий вид роботи підвищив мотивацію до самоосвіти, дозволив прогнозувати професійне зростання і рівень сформованості професійної надійності.

Отож, у процесі формувального експерименту магістрантам було запропоновано виокремити в структурі портфолію 4 частини (Додаток П).

Так, у першій частині «Вступ» магістранти представили титульний лист і самопрезентацію, в якій сформульовано погляди магістранта на обрану професію, процес навчання у ВНЗ, його недоліки та позитивні сторони, мотиви навчання, освітні та кар'єрні плани, а також окреслено мету і завдання формування портфолію. «Мої досягнення» – друга частина, містила інформацію про особисті і професійні досягнення майбутнього керівника навчального закладу, яка підтверджувалась різноманітними грамотами, дипломами, свідоцтвами та посвідченнями, також надавалась інформація, що свідчила про особисту навчальну ініціативу магістранта: курси, тренінги.

Зауважимо, що великий обсяг третьої частини «Я і моя майбутня професія» допускає його поділ на кілька рубрик. У розділі «Професія керівник навчального закладу» магістрант, на основі самостійних пошуків, створював та оформлював висловлювання вчених і вчителів та досвідчених професіоналів щодо професії керівника навчального закладу. Далі майбутні керівники навчальних закладів створювали розділ «Методична скарбничка», яка має більшою мірою практичну спрямованість і виступає так званим методичним нагромаджувачем, що містить значущу новітню інформацію для магістранта, зібрану впродовж усього процесу здобуття вищої освіти. У цьому розділі виділено: «Глосарій» – словник управлінських та інноваційних термінів; «Документація керівника навчального закладу» – розкриває нормативно-правові аспекти професійної управлінської діяльності керівника навчального закладу; «Каталог методичної літератури» – власна

бібліографія прочитаних видань і список наукових статей, інтернет-матеріали.

Четверта частина «Результати» містить матеріал, який демонструє просування магістранта в освоєнні професії. Це матеріали курсової роботи, інформацію щодо участі в роботі науково-практичних конференцій, наукових гуртків і проблемних груп, власні наукові статті, відгуки викладачів професійно-зорієнтованих дисциплін, магістрантів – майбутніх керівників навчальних закладів.

Захист портфоліо проводився після ознайомлення зі спецкурсом «Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів». Магістрант пояснював, чому саме цю роботу він вважає своїм досягненням, які зміни він побачив у своїй майбутній професійній управлінській діяльності, над чим ще необхідно працювати. Портфоліо дало змогу оцінити творчу активність майбутнього керівника навчального закладу, спрямовувало його на отримання максимальних результатів у навчанні, науково-дослідницькій діяльності та заохочувало його до особистісного і професійного саморозвитку.

У процесі саморозвитку магістрантів важлива роль належала програмі саморозвитку професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу.

Необхідно відзначити, що процес саморозвитку був ефективнішим, коли була забезпечена педагогічна підтримка магістрів, а саме через допомогу в складанні програми саморозвитку, забезпечення знаннями, що спряло створенню атмосфери та актуалізації позитивного відношення магістрів до процесу формування професійної надійності. Педагогічна підтримка супроводжувалась взаємним співробітництвом і співрозумінням між викладачем та магістрантами.

Означене реалізовувалось таким чином: спочатку кожного учасника експерименту індивідуально ознайомлено з результатами діагностування початкового рівня професійної надійності. Для успішного протікання

процесу саморозвитку магістранти повинні були глибоко усвідомити цілі та засоби його здійснення, відчутти потребу в удосконаленні професійних знань, умінь та навичок, необхідність збагачення особистісних якостей, від чого залежить формування професійної надійності, розвиток керівника навчального закладу.

Усвідомлення майбутніми керівниками навчальних закладів значення та ролі професійної надійності під час виконання функційних завдань, необхідності власного професійного та особистісного самовдосконалення дало можливість перейти до складання програми саморозвитку.

Надалі магістранти разом із експериментатором розробляли індивідуальну програму з саморозвитку, в якій були вказані пункти, що вимагають найбільш ретельної роботи на шляху до оволодіння професійною надійністю. Роль викладача полягала в проведенні індивідуальної співбесіди з магістрантами, на якій уточнювались, коригувались та узгоджувались означені програми. Експериментатор, зокрема, надав такі рекомендації щодо складання та реалізації програми саморозвитку професійної надійності: магістрантам потрібно було чітко конкретизувати свої проміжні і кінцеву цілі та записати їх у свої програми; учасникам потрібно було здійснювати щотижневе планування конкретних дій, що сприяло підвищенню їхньої активності та відповідальності за виконання поставлених завдань.

Майбутнім фахівцям пропонувались найбільш продуктивні методи та засоби самостійної діяльності, що необхідні для виконання кожного пункту плану. У додатку Р наводимо приклад програми з саморозвитку Олени К. в контексті формування професійної надійності.

Програма саморозвитку професійної надійності магістранта складалась із розділів, що містили в собі завдання до саморозвитку. Так, перший розділ «Мотивація до професії керівника навчального закладу» включав такі завдання: опрацювання додаткової психолого-педагогічної, методичної та управлінської літератури в контексті дослідження; спостереження за

професійною діяльністю керівників навчальних закладів та працівників керівних посад закладів освіти; підготовка доповідей, рефератів, участь у науково-педагогічних конференціях із проблеми формування професійної надійності. У наступному розділі було виділено розвиток саморегуляції, завдання якого складалося: розгляд засобів ситуаційної саморегуляції; ознайомлення з прийомами емоційної саморегуляції; опанування способів профілактики напружених ситуацій.

Ефективним було здійснення магістрантами систематичного моніторингу цієї програми і визначення проміжних цілей на шляху саморозвитку професійної надійності. Це заохочувало та стимулювало магістрантів до плідної праці, а всі результати записувались у проміжних щотижневих самозвітах. У встановленні проміжних цілей важливим було визначення часових рамок, що допомогло учасникам контролювати процес саморозвитку та сприяло самоактивізації особистості.

Так, для досягнення вищого рівня професійної надійності, магістрантам спершу необхідно було підвищити мотивацію на керівницьку діяльність. Одержані результати констатувального експерименту вказували на те, що мотивація має нестійкий характер, що проявлялось у низьких показниках щодо задоволення професією та незначній потребі в успіху. Як відомо, задоволення від виконаної роботи та високі результати професійної діяльності визначаються рівнем мотивації фахівця. Для цього їм пропонувалось: додатково опрацювати психолого-педагогічну, методичну та управлінську літературу; спостерігати за професійною діяльністю керівників навчальних закладів і працівників керівних посад освітніх установ; підготувати доповіді, реферати, наукову статтю.

Самостійна робота з першоджерелами передбачала самостійний відбір і структурування магістрантами науково-методичної літератури, це сприяло збагаченню професійних знань майбутніх керівників навчальних закладів, підвищувало рівень мотивації до обраної професії, вдосконалювало рівень особистісних якостей. Майбутні фахівці ознайомились із працями відомих

науковців у сфері професійної надійності фахівця: В. Бодров, А. Губинський, В. Корнешук, Г. Никифоров, О. Осадчук, Ю. Цагареллі та ін. Аналітична робота, що базувалася на означених джерелах, дає можливість усвідомленню необхідних рис характеру надійності особистості, що притаманні професійній діяльності, а також розвивають прагнення в майбутніх керівників навчальних закладів до високих показників рівня особистісного та професійного розвитку задля професійної надійності.

Також майбутні керівники спостерігали управлінську роботу керівників навчальних закладів у виконанні своїх функційних обов'язків та підкреслювали важливість професійної надійності. Магістранти відвідували педагогічні та службові наради, знайомились зі звітністю керівника за минулі роки – особливо звернули увагу на важливість безпомилкового, якісного та відповідального виконання всіх напрямів управлінської діяльності. Завдяки цьому, майбутні фахівці мали змогу перейняти важливість та зацікавленість керівницькою діяльністю, відчули сутність та вимоги до обраної професії.

Магістрантам пропонувалось брати активну участь у дослідній роботі з проблеми формування професійної надійності (написання рефератів, проектів, дипломних робіт, написання наукових статей), що сприяло позитивній мотивації до професійної діяльності та викликало в майбутніх фахівців усвідомлення значущості досліджуваної надійності. Також ця робота сприяла більшій зацікавленості до майбутньої професійної діяльності керівника навчального закладу та внутрішній зосередженості, здійсненню особистісного саморозвитку, що спрямовує на новий, ще більший високий рівень професіоналізму.

Результатом виконання завдання щодо мотивації до професії керівника навчального закладу означеної програми стало те, що магістрантка (Олена К.) зосередила увагу на значущості професійної надійності у керівницькій діяльності, підвищила пізнавальний інтерес до майбутньої

професії, отримала бажання вдосконалювати власну професійну підготовку.

При реалізації означеної педагогічної умови достатня увага приділялася розвитку саморегуляції магістрантів. Повсякденна професійна діяльність керівника навчального закладу пов'язана з емоційними напругами, що часто негативно впливає на ефективність багатофункціональної діяльності освітнього закладу. Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів передбачає оволодіння засобами емоційної саморегуляції, що забезпечуватиме постійне, точне і результативне виконання керівником власних функційних обов'язків в умовах постійних змін у системі освіти і значної інтелектуальної та емоційної напруги.

Учасники експерименту виконували аутогенні тренування, вправи для саморегуляції емоційного стану. Як відомо, аутогенні тренування – це система прийомів свідомої психічної саморегуляції людини [64, с. 16]. Вони передбачають навчання учасників м'язовій релаксації, самонавіюванню, розвитку концентрації уваги та сили волі з метою підвищення ефективності діяльності. На першому етапі самонавіювання досягається стан релаксації, а на другому проводиться власне самонавіювання, спрямоване на ті чи інші органи і функції організму.

Експериментатор запропонував учасникам ознайомитись із текстом сеансу релаксації. У вправах, що вимагали незначних фізичних тренувань, він розпочинав першим, як рядовий учасник, спонукаючи інших оволодіти методами самонавіювання та активізуючи їхній пізнавальний інтерес. Приклад деяких засобів ситуаційної саморегуляції під час перебування в напруженій ситуації наведено в додатку С.

Особлива увага майбутніх керівників спрямовувалась на необхідність оволодіння прийомами емоційної саморегуляції, які застосовуються одразу після дії на організм людини стресових чинників. До них належать такі прийоми: змочити холодною водою лоб, скроні та артерії на руках; уявити

себе в приємному становищі – в саду, на пляжі, на гойдалках, у душі; застосовувати формули заспокоєння «Сьогодні я не звертаю уваги на дрібниці» та інші. Також надана методика вправи «Падіння», що застосовується перед можливою стресовою ситуацією та після неї (Додаток Т).

Після обговорення способів саморегуляції в професійній діяльності майбутніх керівників навчальних закладів, магістрантам було запропоновано такі засоби профілактики напружених емоційних станів: заощадливо витратити власні емоційно-енергетичні ресурси; сила розуму здатна нейтралізувати дію багатьох подій та чинників; бути оптимістом. Ігноруйте негативні сторони життя, позитивно оцінюйте події і ситуації; живіть під девізом «У цілому все добре, а те що не робиться – робиться на краще» тощо (Додаток У).

Так, для магістрантів, які досягли низького та задовільного рівнів професійної надійності, робота над завданнями програми саморозвитку носила репродуктивний характер; для учасників із достатнім рівнем – варіативний; магістрантам, які на високому рівні володіли основами професійної надійності, пропонувалось виконувати завдання творчого характеру, наприклад, розроблення проектів: «Створення позитивного іміджу навчального закладу», «Альтернативні джерела фінансування» тощо.

Отже, програма саморозвитку майбутнього керівника навчального закладу в контексті професійної надійності сприяла розвитку в магістрантів досвіду «внутрішньої взаємодії з самим собою», стимулюванню власної активності, самоконтролю, збереженню працездатності. Процес саморозвитку цілеспрямовано використовувався як дієвий інструмент із набуття професійної надійності і сприяв її досягненню.

Таким чином, розробка портфолію та систематична робота з реалізації програми саморозвитку професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів стали завершальним етапом курсу, спрямованого на

активізацію саморозвитку щодо формування професійно-значущих якостей, на закріплення та розвиток позитивного досвіду, набутого магістрантами під час професійної підготовки.

2.3. Порівняльні результати рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту

Як зазначалось, метою діагностувального експерименту було визначення початкового рівня сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури та проведення контрольних зрізів щодо результатів сформованості досліджуваного конструкту.

Загалом у дослідженні взяли участь 259 респондентів, із них 45 осіб – це викладачі та керівники навчальних закладів зі стажем роботи понад 5 років. Експериментальним дослідженням було охоплено 214 осіб, у тому числі 104 магістранта – контрольна група, та 110 респондентів – експериментальна група. Діагностика проводилася серед майбутніх фахівців освітнього ступеня «Магістр» спеціальності «Управління навчальним закладом» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Бердянського державного педагогічного університету та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

На початку діагностувального експерименту було проведено анкетування магістрантів, викладачів і керівників навчальних закладів зі стажем роботи понад п'ять років з метою з'ясувати ставлення до професійної надійності. Було запропоновано проранжувати компоненти професійної надійності. Попередньо було проведено бесіду для того, щоб ознайомити респондентів із сутністю, значенням та структурою

досліджуваного інтегрального утворення. Результати ранжування подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Ранжування респондентів за компонентами сформованості професійної надійності (у %)

№	Компоненти	Магістранти	Викладачі ДЗ «ПНПУ імені К. Д. Ушинського»	Керівники навчальних закладів (понад 5 років стажу)
1	Мотиваційний	18	30	28
2	Когнітивно-операційний	45	38	39
3	Особистісний	37	32	33

Як бачимо з таблиці 2.3, респонденти відзначили, що більше уваги слід приділяти формуванню когнітивно-операційного компоненту: магістранти (45%), викладачі (38%) та керівники зі стажем понад 5 років (39%). Друге місце, яке відзначили респонденти займає особистісний компонент (відповідно: 37%, 32% та 33%), на останньому місці – мотиваційний компонент (18%, 30%, та 28%).

Слід зазначити, що на думку багатьох респондентів усі компоненти є важливими, однак кожний з них розкриває процес професійної надійності з різних напрямів.

Респондентам було запропоновано дати відповіді на такі запитання:

1. Як Ви розумієте значення терміна «професійна надійність»?
2. Якими професійно значущими якостями повинен володіти керівник навчального закладу, який виконує свою професійну діяльність надійно?
3. Якому, на Ваш погляд, компоненту інтегрального утворення «професійна надійність», слід приділяти більше уваги під час фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів (мотиваційний, когнітивно-операційний, особистісний)?
4. Чи властива Вам професійна надійність?

Продовж. табл. 2.4

ЕГ	8	7,7	13	12,5	35	33,7	48	46,2
КГ	6	5,5	15	13,6	39	35,5	50	45,5

Як видно з таблиці 2.4, майбутні керівники навчального закладу експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп показали незначну різницю рівнів сформованості професійної надійності за показником «наявність пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності». Так, на низькому рівні знаходилось 46,2% магістрантів ЕГ та 45,5% (КГ), на задовільному – 33,7% (ЕГ) та 35,5% (КГ), на достатньому – 12,5% (ЕГ) та 13,6% (КГ) на високому рівні – 7,7% (ЕГ) та 5,5% (КГ).

Респондентам було запропоновано визначити рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за показником «потреба вдосконалювати свою професійну підготовку» спонукального критерію, результати оцінки подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Результати оцінки потреби магістрантів удосконалювати свою професійну підготовку (на констатувальному етапі)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	7	6,7	14	13,5	42	40,4	41	39,4
КГ	6	5,5	11	10,0	47	42,7	46	41,8

Як бачимо з таблиці 2.5, результати оцінки за показником спонукального критерію розподілено так: високий рівень посідають 6,7% (ЕГ) та 5,5% (КГ) респондентів, на достатньому – 13,5% (ЕГ) та 10,0% (КГ), на задовільному – 40,4% (ЕГ) та 42,7% (КГ), на низькому – 39,4% (ЕГ) та 41,8% (КГ).

Також було проведено діагностику сформованості в магістрантів професійної надійності за показником «прагнення досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності» спонукального

критерію. Дані одержаних результатів подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Результати оцінки прагнення магістрантів досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності (на констатувальному етапі)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	11	10,6	15	14,4	38	36,5	40	38,5
КГ	10	9,1	16	14,5	39	35,5	45	40,9

Як видно з таблиці 2.6, результати було розподілено так: на високому рівні знаходилися 10,6% (ЕГ) та 9,1% (КГ), на достатньому – 14,4% (ЕГ) та 14,5% (КГ), на задовільному – 36,5% (ЕГ) та 35,5% (КГ), на низькому – 38,5% (ЕГ) та 40,9% (КГ).

За результатами проведення діагностувального зрізу одержано такі середньоарифметичні дані рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за спонукальним критерієм (див. табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за спонукальним критерієм (на констатувальному етапі)

Рівні Групи	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	у %	абс.	у %
Високий	9	8,3	7	6,7
Достатній	14	13,5	14	12,7
Задовільний	38	36,9	42	37,9
Низький	43	41,3	47	42,7

Як бачимо з таблиці, показники рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури

за спонукальним критерієм у контрольній та експериментальній групах не дуже відрізняються. Так, у 41,3% магістрантів ЕГ і 42,7% КГ діагностовано на низькому рівні сформованість професійної надійності за спонукальним критерієм, 36,9% – ЕГ та 37,9% – КГ майбутніх керівників виявили задовільний рівень прояву даного критерію. 13,5% респондентів ЕГ та 12,7% – КГ визначили сформованість професійної надійності за спонукальним критерієм на достатньому рівні. У 8,3% магістрантів ЕГ та 6,7% – КГ діагностовано високий рівень сформованості професійної надійності за спонукальним критерієм.

Для наочності результатів діагностики констатувального етапу за спонукальним критерієм подано динаміку рівнів сформованості досліджуваного конструкту (рис. 2.2).

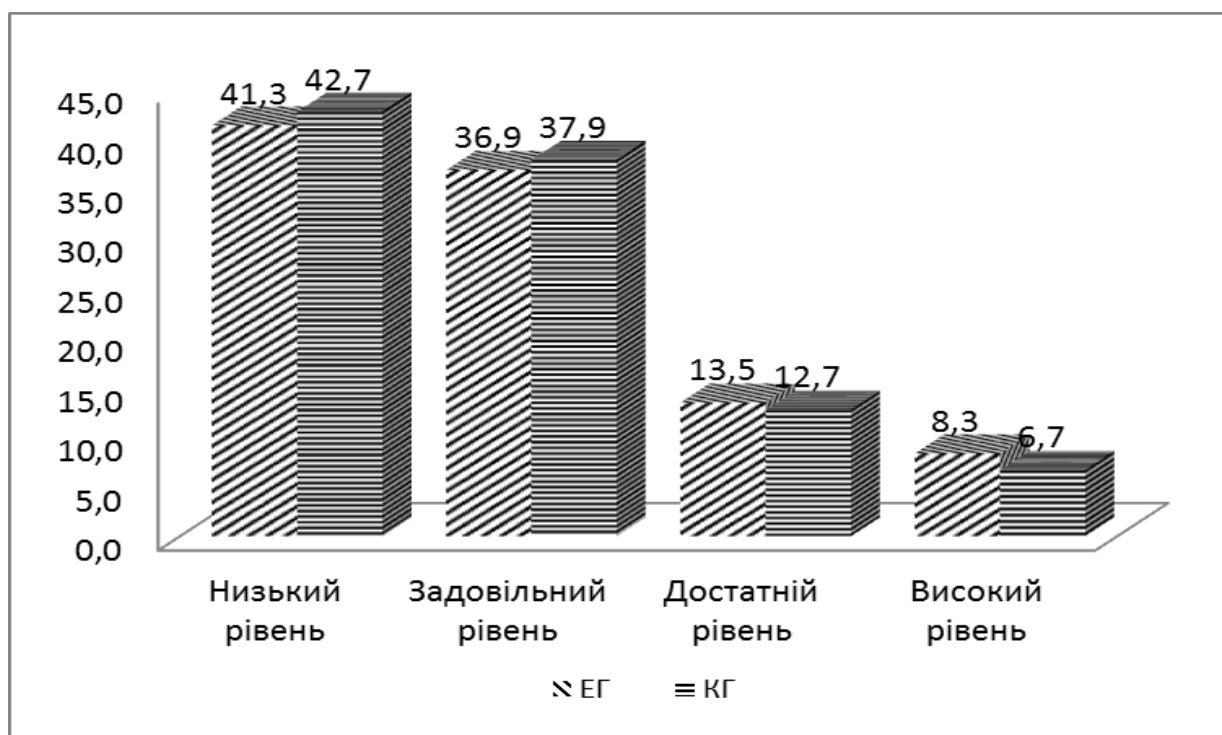


Рис. 2.2. Динаміка сформованості рівнів професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за спонукальним критерієм (на констатувальному етапі)

Наступний діагностувальний зріз був спрямований на виявлення рівнів сформованості професійної надійності за змістово-діяльнісним критерієм з показниками: обізнаність із професійною літературою з позиції набуття

надійності в керівницькій справі у сфері освіти та особливостями сучасного управління діяльністю персоналу та фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу; наявність управлінських умінь та навичок.

Діагностика за першим показником «обізнаність із професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу і фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу» змістово-діяльнісного критерію здійснювалась за допомогою рейтингу успішності магістрантів із предметів професійного циклу дисциплін та представлена в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Результати оцінки обізнаності магістрантів із професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу і фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу (на констатувальному етапі)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	6	5,8	11	10,6	37	35,6	50	48,1
КГ	7	6,4	13	11,8	38	34,5	52	47,3

Результати, подані в таблиці 2.8, свідчать, що в більшості магістрантів знання в контексті професійної надійності сформовані переважно на низькому (48,1% ЕГ і 47,3% КГ) та задовільному (35,6 % ЕГ і 34,5 % КГ) рівнях; лише 10,6% респондентів ЕГ та 11,8% КГ на достатньому і 5,8% ЕГ та 6,4% КГ – на високому рівнях.

Також було проведено діагностику за другим показником змістово-діяльнісного критерію професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів – наявність управлінських умінь і навичок, було

опрацьовано результати модульних контрольних робіт та контрольні зрізи знань на семінарських і практичних заняттях зі спеціальних дисциплін. Одержані дані подано в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Результати оцінки наявності в магістрантів управлінських умінь і навичок (на констатувальному етапі)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	4	3,8	9	8,7	47	45,2	44	42,3
КГ	4	3,6	8	7,3	51	46,4	47	42,7

Як свідчать результати, подані в таблиці 2.9, високий рівень було діагностовано в 3,8% магістрантів ЕГ та 3,6% (КГ), достатній – у 8,7% (ЕГ) та 7,3% (КГ), задовільний – у 45,2% (ЕГ) та 46,4% (КГ), низький – у 42,3% майбутніх керівників ЕГ та 42,7% (КГ).

Результатами діагностики за змістово-діяльнісним критерієм сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури були виявлені рівні (див. табл. 2.10) як середнє арифметичне значення за показниками цього критерію.

Таблиця 2.10

Рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за змістово-діяльнісним критерієм (на констатувальному етапі)

Рівні Групи	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	у %	абс.	у %
Високий	5	4,8	6	5,0
Достатній	10	9,6	10	9,5
Задовільний	42	40,4	45	40,5
Низький	47	45,2	49	45,0

Отже, як видно з таблиці 2.10, загалом низьку оцінку рівню сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі було діагностовано у 45,2% респондентів ЕГ і 45,0% – КГ. На задовільному рівні прояву сформованості досліджуваного конструкту за змістово-діяльнісним критерієм знаходилися 40,4% респондентів ЕГ і 40,5% – КГ. Достатній рівень сформованості професійної надійності за досліджуваним критерієм діагностувався у 9,6% магістрантів ЕГ та 9,5% КГ. На констатувальному етапі високий рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за змістово-діяльнісним критерієм відзначався у 4,8% респондентів ЕГ і у 5% – КГ.

Для наочності результати прояву рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту подано на рисунку 2.3.

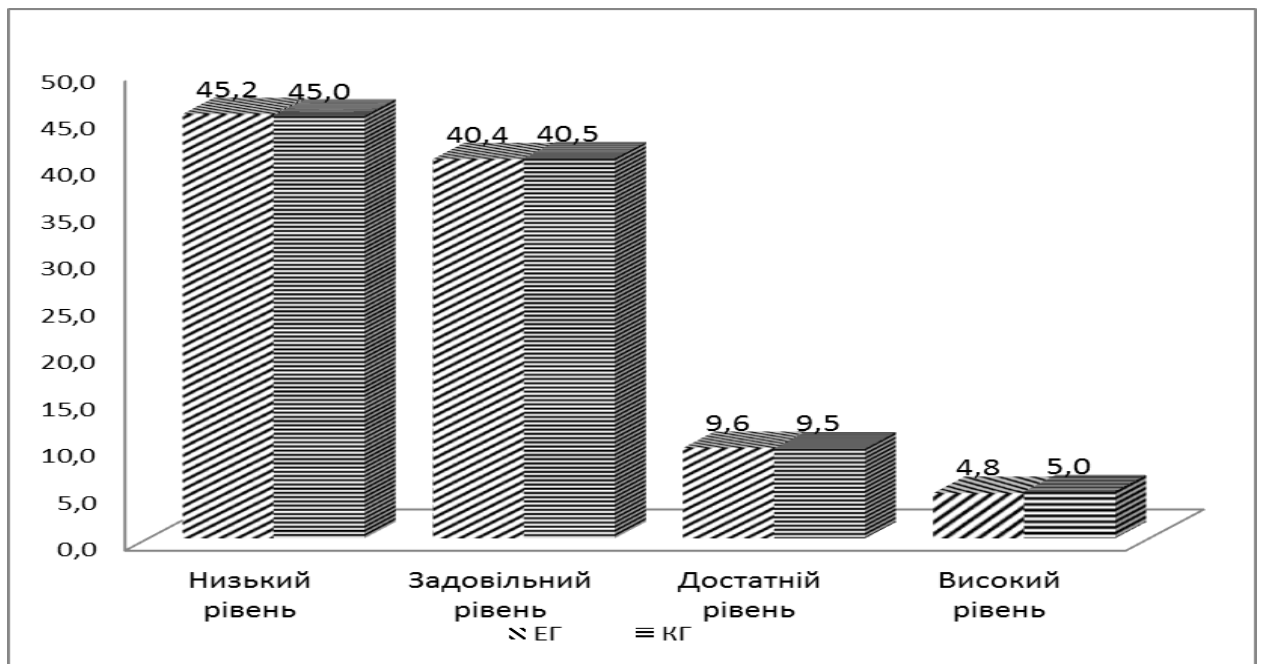


Рис. 2.3. Динаміка сформованості рівнів професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за змістово-діяльнісним критерієм (на констатувальному етапі)

Для виявлення рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів на констатувальному етапі за суб'єктно-

організаційним критерієм було проведено діагностувальний зріз за такими показниками: організаторські здібності, стійкість до стресу (саморегуляція), уміння уникати конфліктів.

Результати оцінки у магістрантів рівнів сформованості досліджуваного конструкту за показником суб'єктно-організаційного критерію «організаторські здібності» на констатувальному етапі подано в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Результати оцінки організаторських здібностей майбутніх керівників навчальних закладів у контексті професійної надійності (на констатувальному етапі)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	11	10,6	15	14,4	35	33,7	43	41,3
КГ	9	8,2	17	15,5	38	34,5	46	41,8

Як бачимо з таблиці 2.11, результати розподілилися так: високий – 10,6% (ЕГ) та 8,2% (КГ), достатній – 14,4% (ЕГ) та 15,5% (КГ), задовільний – 33,7% (ЕГ) та 34,5% (КГ) і низький рівень – 41,3% (ЕГ) та 41,8% (КГ).

Діагностика на констатувальному етапі рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за показником «стійкість до стресу (саморегуляція)» суб'єктно-організаційного критерію представлена в таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

Результати оцінки стійкості до стресу (саморегуляція) майбутніх керівників навчальних закладів у контексті професійної надійності (на констатувальному етапі)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %

Продовж. табл. 2.12

ЕГ	7	6,7	10	9,6	47	45,2	40	38,5
КГ	8	7,3	9	8,2	49	44,5	44	40,0

Як свідчать дані таблиці 2.12, результати розподілилися таким чином: на високому рівні було 6,7% респондентів ЕГ та 7,3% (КГ), на достатньому – 9,6% (ЕГ) та 8,2% (КГ), на задовільному – 45,2% (ЕГ) та 44,5% (КГ), на низькому рівні – 38,5% (ЕГ) та 40% (КГ).

Результати діагностики рівнів сформованості досліджуваного конструкту за показником «уміння уникати конфліктів» суб'єктно-організаційного критерію на констатувальному етапі подано в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

**Результати оцінки вміння уникати конфліктів майбутніх керівників
навчальних закладів у контексті професійної надійності
(на констатувальному етапі)**

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	9	8,7	12	11,5	38	36,5	45	43,3
КГ	7	6,4	14	12,7	42	38,2	47	42,7

Як видно з таблиці 2.13, результати було розподілено у такий спосіб: на високому рівні знаходилися 8,7% респондентів ЕГ та 6,4% (КГ), на достатньому – 11,5% (ЕГ) та 12,7% (КГ), на задовільному 36,5% (ЕГ) та 38,2% (КГ) та на низькому рівні – 43,3% магістрантів ЕГ та 42,7% (КГ).

За результатами проведення діагностувального зрізу було одержано такі результати рівня прояву суб'єктно-організаційного критерію професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури (див. табл. 2.14) як середнє арифметичне значення за показниками цього критерію.

Як видно з таблиці 2.14, низький рівень сформованості професійної надійності за суб'єктно-організаційним критерієм було діагностовано в

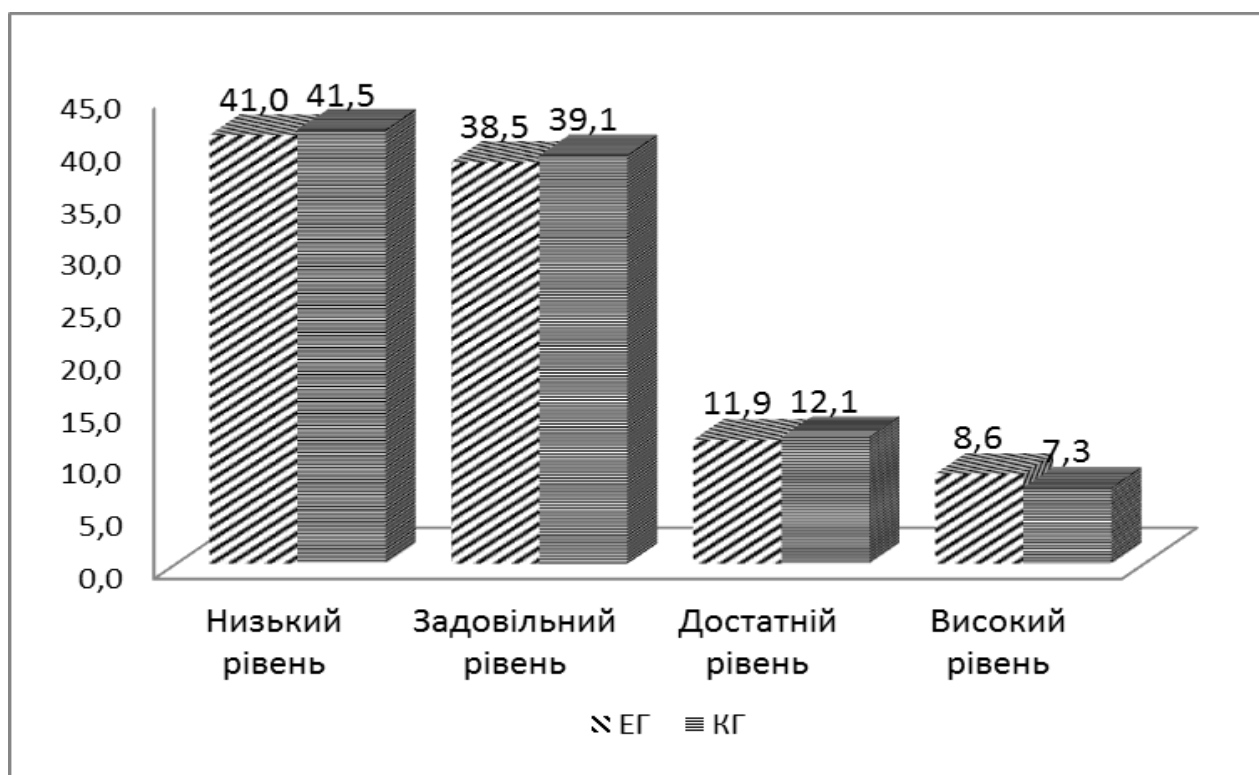
Таблиця 2.14

**Рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників
навчальних закладів за суб'єктно-організаційним критерієм**

(на констатувальному етапі)

Рівні Групи	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	у %	абс.	у %
Високий	9	8,6	8	7,3
Достатній	12	11,9	13	12,1
Задовільний	40	38,5	43	39,1
Низький	43	41,0	46	41,5

41,0% респондентів ЕГ і 41,5% – КГ, задовільний рівень сформованості досліджуваної якості було виявлено у 38,5% магістрантів ЕГ та 39,1% – КГ, у 11,9% досліджуваних ЕГ та 12,1% КГ діагностовано достатній рівень, на високому рівні – 8,6% майбутніх фахівців ЕГ та 7,3% КГ.



**Рис. 2.4. Динаміка сформованості рівнів професійної надійності
майбутніх керівників навчальних закладів за суб'єктно-організаційним
критерієм (на констатувальному етапі)**

Для наочності результати діагностики констатувального етапу за суб'єктно-організаційним критерієм подано динаміку рівнів сформованості досліджуваного конструкту (рис. 2.4).

Завдання діагностики констатувального етапу полягало у визначенні первинних рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів, який визначався за середніми показниками кожного з компонентів. Результати рівнів сформованості досліджуваної якості подано в таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

**Результати діагностики рівнів сформованості професійної надійності
майбутніх керівників навчальних закладів
в умовах магістратури (на констатувальному етапі, у %)**

№ п/ п	Критерії	Експериментальна група				Контрольна група			
		Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень	Високий рівень	Достатній Рівень	Задовільний рівень	Низький рівень
1.	Спонукальний	8,3	13,5	36,9	41,3	6,7	12,7	37,9	42,7
2.	Змістово- діяльнісний	4,8	9,6	40,4	45,2	5,0	9,5	40,5	45,0
3.	Суб'єктно- організаційний	8,6	11,9	38,5	41,0	7,3	12,1	39,1	41,5
	Усього:	7,3	11,6	38,6	42,5	6,3	11,5	39,1	43,1

Як бачимо з таблиці 2.15, високий рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури на констатувальному етапі діагностовано у 7,3% респондентів ЕГ та 6,3% КГ. Було виявлено достатній рівень сформованості досліджуваної якості в 11,6% майбутніх керівників навчальних закладів ЕГ та 11,5% КГ. Задовільний рівень – визначався у 38,6% ЕГ та 39,1% КГ магістрантів. Найбільший

відсоток (ЕГ – 42,5%, КГ – 43,1%) респондентів виявили низький рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

Проведений аналіз засвідчив той факт, що магістранти обох груп не виявляють підвищеного інтересу до своєї навчальної діяльності та прагнення набути нових знань, умінь, навичок, потрібних для майбутньої професії. Також необхідно відзначити, що при обробці результатів було враховано різноманітність контингенту магістрантів, тобто їхній рівень освіти до магістерської підготовки. Крім випускників педагогічних навчальних закладів, на магістерську підготовку за спеціальністю «Управління навчальним закладом» приймаються випускники інших вищих навчальних закладів, що не мають педагогічної освіти з рівнем підготовки бакалавр або спеціаліст, а також випускники які закінчили вищий навчальний заклад декілька років тому. Перерва у професійному навчанні, безумовно, негативно впливає на стан навчальних можливостей магістрантів.

Відтак, за результатами констатувального етапу експерименту дійшли висновку щодо необхідності здійснення спрямованої, спеціально організованої роботи з підвищення професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

По завершенню прикінцевого етапу експерименту, тобто в результаті реалізації педагогічних умов формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, було проведено контрольні зрізи, результати яких засвідчують суттєву позитивну динаміку змін у рівнях сформованості професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу в експериментальній і контрольній групах за діагностувальними методиками, що застосовувалися на констатувальному етапі експерименту.

Насамперед потрібно було дізнатися, чи змінився пізнавальний інтерес

до майбутньої професійної діяльності в магістрантів у контексті професійної надійності. Одержані дані подано в таблиці 2.16.

Таблиця 2.16

**Результати оцінки наявності пізнавального інтересу
до майбутньої професійної діяльності магістрантів
(на прикінцевому етапі експерименту)**

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	30	28,8	42	40,4	27	26,0	5	4,8
КГ	7	6,4	17	15,5	40	36,4	46	41,8

Як видно з таблиці 2.16, було отримано такі результати за першим показником спонукального критерію: на низькому рівні знаходились 4,8% магістрантів ЕГ та 41,8% КГ, на задовільному – 26,0% (ЕГ) та 36,4% (КГ), на достатньому – 40,4% (ЕГ) та 15,5% (КГ), на високому рівні – 28,8% (ЕГ) та 6,4% (КГ). На нашу думку, позитивні зміни відбулись у зв'язку з тим, що в експериментальних групах, на відміну від контрольних, спрямовано втілювалось забезпечення емоційної привабливості майбутньої професійної діяльності.

Також, проведено контрольний зріз за показником «потреба вдосконалювати свою професійну підготовку» спонукального критерію діагностики рівнів сформованості досліджуваної якості, результати оцінки якого подано у таблиці 2.17.

Як видно з таблиці 2.17, результати оцінки сформованості в магістрантів професійної надійності за показником «потреба вдосконалювати свою професійну підготовку» на прикінцевому етапі поділено так: високий рівень посідають 29,8% (ЕГ) та 7,3% (КГ), на достатньому – 36,5% (ЕГ) та 14,5% (КГ)%, на задовільному – 26,0% (ЕГ) та 38,2% (КГ), на низькому – 7,7% (ЕГ) та 40,0% (КГ) магістрантів. Позитивні зміни відбулися в експериментальній та в контрольній групах, суттєва кількість магістрантів в

експериментальній групі досягли високого та достатнього рівнів сформованості професійної надійності.

Таблиця 2.17

Результати оцінки потреби вдосконалювати свою професійну підготовку в майбутній керівницькій діяльності (на прикінцевому етапі експерименту)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	31	29,8	38	36,5	27	26,0	8	7,7
КГ	8	7,3	16	14,5	42	38,2	44	40,0

Результати за дігностувальною методикою виявлення прагнення досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності як показника спонукального критерію сформованості професійної надійності також стали позитивними (див. табл. 2.18).

Таблиця 2.18

Результати оцінки прагнення магістрантів досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності (на прикінцевому етапі педагогічного експерименту)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	32	30,8	43	41,3	25	24,0	4	3,8
КГ	10	9,1	12	10,9	44	40,0	44	40,0

У таблиці 2.18 результати було розподілено таким чином: на високому рівні знаходилися 30,8% (ЕГ) та 9,1% (КГ), на достатньому – 41,3% (ЕГ) та 10,9% (КГ), на задовільному – 24,0% (ЕГ) та 40,0% (КГ), на низькому 3,8% (ЕГ) та 40,0% (КГ). Отже, результати змінилися як в експериментальній, так і в контрольній групах, але в експериментальній групі виявилось значне кількісне зростання респондентів, що досягли високого та достатнього рівнів

сформованості професійної надійності.

Результати рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за спонукальним критерієм діагностики подано в таблиці 2.19.

Таблиця 2.19

Рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за спонукальним критерієм (на прикінцевому етапі експерименту)

Рівні Групи	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	у %	абс.	у %
Високий	31	29,8	8	7,6
Достатній	41	39,4	15	13,6
Задовільний	26	25,3	42	38,2
Низький	6	5,5	45	40,6

Як бачимо з таблиці, показники рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за спонукальним критерієм у контрольній та експериментальній групах набагато відрізняються. В експериментальній групі сформованість професійної надійності за спонукальним критерієм значно зросла, у порівнянні з контрольною групою.

Так, було з'ясовано, що у 5,5% магістрантів ЕГ і 40,6% КГ діагностовано низький рівень за спонукальним критерієм сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів; 25,3% ЕГ та 38,2% КГ респондентів, виявили задовільний рівень прояву за спонукальним критерієм; 39,4% респондентів ЕГ та 13,6% КГ визначили професійну надійність за спонукальним критерієм на достатньому рівні; у 29,8% майбутніх фахівців ЕГ та 7,6% – КГ діагностовано високий рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за спонукальним критерієм.

Таким чином, результати на прикінцевому етапі значно змінилися.

Покращились результати в експериментальній групі, де здійснювалася актуалізація настанови магістрантів на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів. Учасники експериментальної групи відзначали, що в них присутній пізнавальний інтерес до майбутньої професійної діяльності, виявляється значне прагнення досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності, а також наявна потреба вдосконалювати свою професійну підготовку.

Суттєво змінилися і результати за першим показником «обізнаність із професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу і фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу» змістово-діяльнісного критерію сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів. Середні дані одержаних результатів подано в таблиці 2.20.

Таблиця 2.20

Результати оцінки обізнаності магістрантів із професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу і фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу (на прикінцевому етапі експерименту)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	28	26,9	42	40,4	31	29,8	3	2,9
КГ	8	7,3	11	10,0	44	40,0	47	42,7

Як видно з таблиці 2.20, результати розподілились таким чином: низький рівень у 2,9% магістрантів ЕГ та 42,7% (КГ), задовільний – 29,8% (ЕГ) та 40,0% (КГ), достатній 40,4% (ЕГ) та 10,0% (КГ), високий – 26,9% (ЕГ) та 7,3% (КГ).

Було проведено діагностику рівнів сформованості професійної

надійності майбутніх керівників навчальних закладів за показником змістово-діяльнісного критерію «наявність управлінських умінь і навичок», одержано такі дані (див. табл. 2.21).

Таблиця 2.21

Результати оцінки сформованості у магістрантів управлінських умінь і навичок (на прикінцевому етапі експерименту)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	31	29,8	44	42,3	23	22,1	6	5,8
КГ	5	4,5	21	19,1	38	34,5	46	41,8

Як свідчить таблиця 2.21, на високому рівні сформованості досліджуваного явища було діагностовано 29,8% магістрантів ЕГ та 4,5% (КГ), на достатньому – 42,3% (ЕГ) та 19,1% (КГ), на задовільному 22,1% (ЕГ) та 34,5% (КГ), на низькому 5,8% (ЕГ) та 41,8% (КГ).

На прикінцевому етапі експерименту було одержано такі результати рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за змістово-діяльнісним критерієм (див. табл. 2.22).

Таблиця 2.22

Рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за змістово-діяльнісним критерієм (на прикінцевому етапі педагогічного експерименту)

Рівні Групи	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	у %	абс.	у %
Високий	30	28,4	6	5,9
Достатній	43	41,3	16	14,5
Задовільний	27	26,0	41	37,3
Низький	4	4,3	47	42,3

Отже, як видно з таблиці 2.22, низький рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за змістово-діяльнісним критерієм було діагностовано у 4,3% респондентів ЕГ і 42,3% КГ; 26,0% ЕГ та 37,3% КГ магістрантів, знаходилися на задовільному рівні прояву змістово-діяльнісного критерію; достатній рівень професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за змістово-діяльнісним критерієм було діагностовано у 41,3% респондентів ЕГ та 14,5% КГ; у 28,4% майбутніх керівників ЕГ та 5,9% – КГ відзначався високий рівень сформованості досліджуваного явища за змістово-діяльнісним критерієм.

Одержані результати свідчать, що впровадження моделі формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури сприяла суттєвому підвищенню рівня професійної надійності за змістово-діяльнісним критерієм. Зокрема встановлено, що магістранти експериментальної групи володіють численними професійно-управлінськими знаннями (методологічні, теоретичні, спеціальні, психолого-педагогічні тощо), вміннями (психолого-педагогічні, організаційно-управлінські тощо) та професійно-управлінськими навичками, що розкривають специфіку управлінської діяльності, а також розуміють сутність і роль визначеного конструкту в майбутній професійній діяльності. В експериментальних групах впроваджувалась педагогічна умова – спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів на формування професійної надійності.

У процесі виявлення сформованості професійної надійності за показником «організаторські здібності» особистісно-організаційного критерію професійної надійності під час пошуково-дослідницької діяльності, результати також змінилися (див. табл. 2.23)

Як свідчать результати, подані в таблиці 2.23, на низькому рівні знаходилось – 4,8% магістрантів ЕГ та 40,0% КГ, на задовільному – 22,1% респондентів ЕГ та 39,1% КГ, на достатньому – 40,4% досліджуваних ЕГ та

10,9% КГ, на високому – 32,7% майбутніх керівників навчальних закладів ЕГ та 10,0% КГ.

Таблиця 2.23

Результати оцінки організаторських здібностей майбутніх керівників навчальних закладів у контексті професійної надійності (на прикінцевому етапі експерименту)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	34	32,7	42	40,4	23	22,1	5	4,8
КГ	11	10,0	12	10,9	43	39,1	44	40,0

Результати визначення сформованості професійної надійності за показником «стійкість до стресу (саморегуляція)» суб'єктно-організаційного критерію на прикінцевому етапі експерименту подано в таблиці 2.24.

Таблиця 2.24

Результати оцінки стійкості до стресу (саморегуляції) майбутніх керівників навчальних закладів у контексті професійної надійності (на прикінцевому етапі експерименту)

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	28	26,9	39	37,5	29	27,9	8	7,7
КГ	9	8,2	16	14,5	41	37,3	44	40,0

Як бачимо з таблиці 2.24, результати розподілилися так: низький рівень – 7,7% (ЕГ) та 40,0% (КГ), задовільний – 27,9% (ЕГ) і 37,3% (КГ), достатній – 37,5% (ЕГ) та 14,5% (КГ), високий – 26,9% (ЕГ) і 8,2% (КГ).

Також було проведено діагностику рівнів сформованості досліджуваного конструкту за показником суб'єктно-організаційного критерію – вміння уникати конфліктів (див. табл. 2.25).

Як свідчать дані таблиці 2.25, результати розподілилися так: на високому

рівні було 28,8% респондентів ЕГ та 7,3% КГ, на достатньому – 39,4% ЕГ і 12,7% КГ, на задовільному – 26,0% ЕГ та 39,1% КГ, на низькому

Таблиця 2.25

**Результати оцінки вміння уникати конфліктів майбутніх керівників
навчальних закладів у контексті професійної надійності
(на прикінцевому етапі педагогічного експерименту)**

Рівні Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
ЕГ	30	28,8	41	39,4	27	26,0	6	5,8
КГ	8	7,3	14	12,7	43	39,1	45	40,9

рівні – 5,8% ЕГ і 40,9% (КГ). За результатами проведення діагностики рівнів сформованості досліджуваного конструкту за всіма показниками суб'єктно-організаційного критерію було одержано такі результати (див. табл. 2.26).

Таблиця 2.26

**Рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників
навчальних закладів за суб'єктно-організаційним критерієм
(на прикінцевому етапі експерименту)**

Рівні Групи	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	у %	абс.	у %
Високий	31	29,5	9	8,5
Достатній	41	39,1	14	12,7
Задовільний	26	25,3	42	38,5
Низький	6	6,1	45	40,3

Як видно з таблиці 2.26, низький рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за суб'єктно-організаційним критерієм було діагностовано у 6,1% респондентів ЕГ і 40,3% КГ; 25,3% респондентів ЕГ і 38,5% КГ знаходилися на задовільному рівні прояву суб'єктно-організаційного

критерію; у 39,1% досліджуваних ЕГ та 12,7% КГ діагностовано достатній рівень сформованості професійної надійності; 29,5% магістрантів ЕГ та 8,5% – КГ виявили високий рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за суб'єктно-організаційним критерієм.

Отже, одержані результати свідчать про суттєве збільшення рівня сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за суб'єктно-організаційним критерієм у магістрантів експериментальної групи. Це свідчить про те, що майбутні керівники навчальних закладів використовують організаторські здібності, респондентам притаманна стійкість до стресу та магістранти володіють ефективним спілкуванням і раціональною поведінкою в конфлікті.

Порівнюючи отримані дані в контрольній та експериментальній групах, можна зазначити, що рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури не залишився на тому ж констатувальному рівні, а значно підвищився – професійна надійність була сформована набагато результативніше (див. табл. 2.27).

Таблиця 2.27

Результати діагностики рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури (на прикінцевому етапі експерименту, у %)

№ п/п	Критерії	Експериментальна група				Контрольна група			
		Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень
1.	Спонукальний	29,8	39,4	25,3	5,5	7,6	13,6	38,2	40,6

Продовж. табл. 2.27

2.	Змістово-діяльнісний	28,4	41,3	26,0	4,3	5,9	14,5	37,3	42,3
3.	Суб'єктно-організаційний	29,5	39,1	25,3	6,1	8,5	12,7	38,5	40,3
	Усього:	29,2	40,0	25,5	5,3	7,3	13,6	38,0	41,1

Як видно з таблиці 2.27, у магістрантів експериментальної групи рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних в умовах магістратури закладів під час прикінцевого етапу дослідження став значно вище, ніж у респондентів контрольної групи, хоча і в цій групі були деякі зміни.

Суттєва різниця прояву сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів спостерігається на високому та низькому рівнях. В експериментальній групі 29,2% магістрантів досягли високого рівня, що значно перевищує відповідний рівень професійної надійності в контрольній групі (7,3%). Низький рівень прояву за показниками сформованості професійної надійності на прикінцевому етапі склав 5,3% від загальної кількості магістрантів експериментальної групи (у КГ 41,1%). Означені результати підтверджують ефективність запропонованої методики формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

У таблиці 2.27 показано, за якими критеріями відбувалась сформованість професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в експериментальній та контрольних групах. Так, найбільша кількість магістрантів в експериментальній групі досягли високого рівня за такими критеріями: спонукальний критерій – 29,8% у ЕГ та 7,6% у КГ; змістово-діяльнісний – 28,4%, в ЕГ, 5,9%, у КГ; суб'єктно-організаційний – 29,5% в ЕГ, у контрольній – 8,5%.

Достатній рівень сформованості професійної надійності майбутніх

керівників навчальних закладів спостерігався у магістрантів за такими критеріями: спонукальний – 39,4% в експериментальній групі, у контрольній групі – 13,6%; змістово-діяльнісний – 41,3%, в експериментальній групі і в 14,5% у контрольній; суб'єктно-організаційний – 39,1% в експериментальній групі і в 12,7% – у контрольній.

Задовільний рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів було діагностовано в магістрантів за спонукальним критерієм: в експериментальній групі 25,3%, в контрольній також 38,2%; за змістово-діяльнісним – 26,0% в експериментальній і 37,3% у контрольній; за суб'єктно-організаційним – 25,3% в експериментальній та 38,5% у контрольній.

Низький рівень сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів на прикінцевому етапі в експериментальній групі був діагностований в найменшій кількості майбутніх керівників навчальних закладів, так за критеріями: спонукальний – 5,5%; змістово-діяльнісний – 4,3% та суб'єктно-організаційний – 6,1% респондентів.

Для наочності результати прикінцевого експерименту було подано в діаграмі на рисунку 2.5, які були зіставлені з вихідними даними прояву рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів до і після проведення експериментальної роботи.

Констатація змін за результатами діагностики сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів у контрольній та експериментальній групах, дозволила дійти висновку про те, що впровадження педагогічних умов у магістерській підготовці керівників освітніх установ є ефективним для формування визначеного конструкту.

Задля надання об'єктивної оцінки отриманим результатам експерименту, було використано метод математичної статистичної обробки даних за t – критерієм Стьюдента [149]. Зауважимо, що в психологічних і

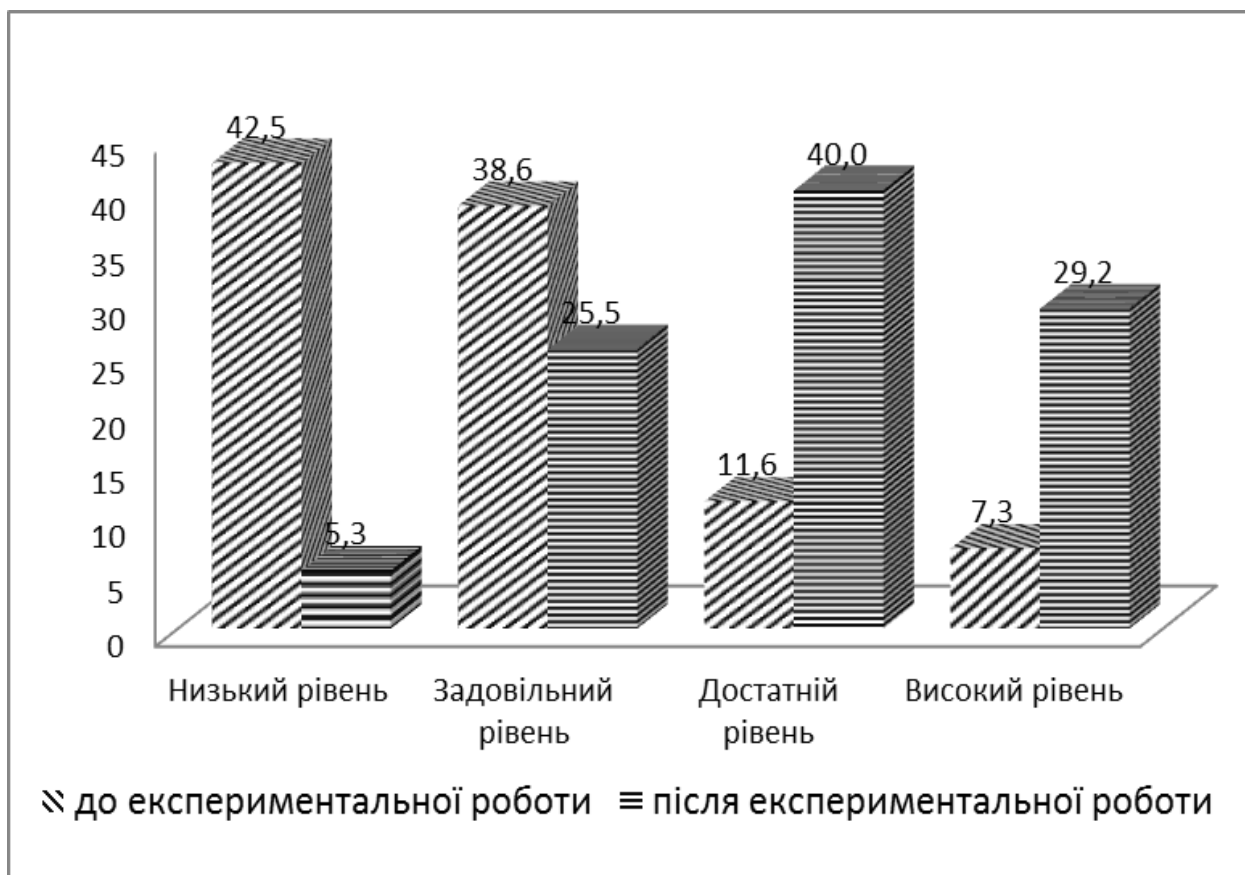
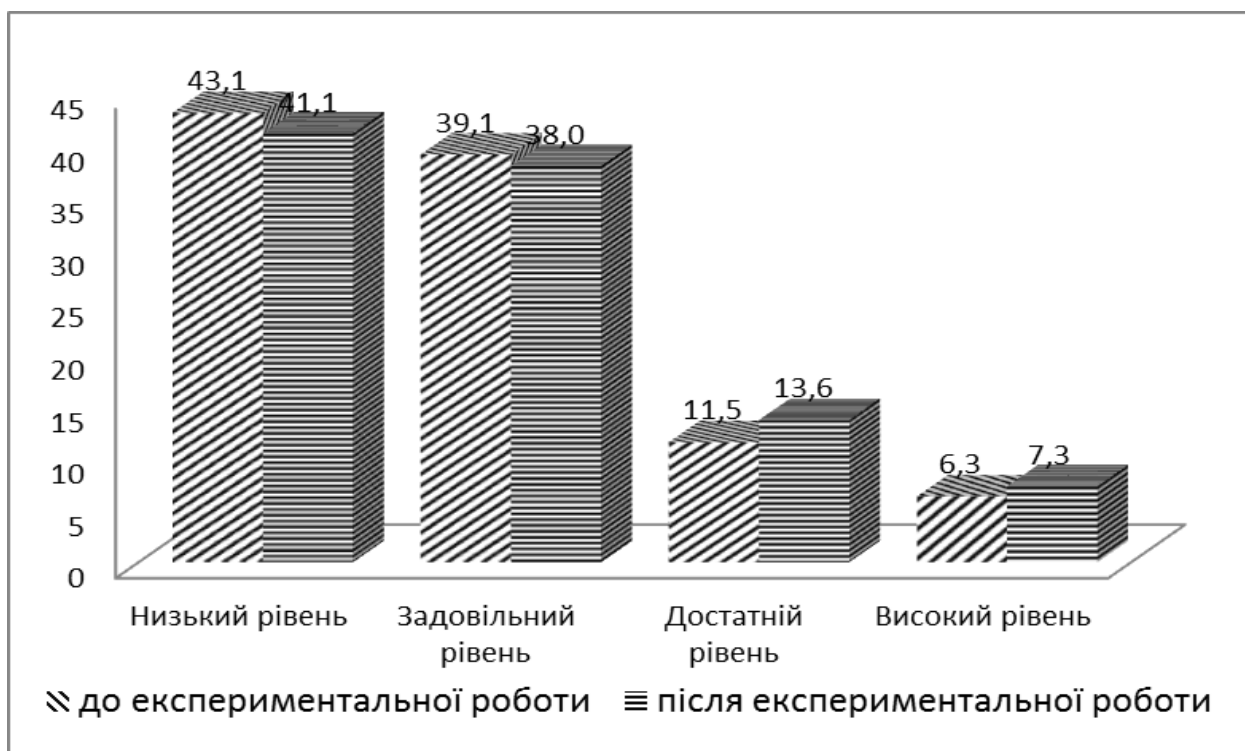
Експериментальна група*Контрольна група*

Рис. 2.5. Порівняльні дані зрізів рівнів професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів

педагогічних дослідженнях часто використовують парні порівняння. Так, один із методів таких порівнянь визначає, що розрахунки проводяться для однієї й тієї самої групи досліджуваних до та після застосування цікавих для дослідника впливів. Результати парних порівнянь вважаються точнішими, ніж порівняння в незалежних групах і пояснюється це тим, що розбіжність результатів у середині групи респондентів завжди більша, ніж розбіжність різниці результатів, які одержані під час повторних вимірів для одних і тих самих досліджуваних.

Для порівняння середніх значень двох зв'язних вибірок було обрано модифікацію t – критерію Стьюдента. Сутність її полягає в тому, що гіпотеза формується через відношення різниці $d_i = x_i - y_i$ – різниці зв'язних пар результатів вимірів. Було зроблено припущення щодо нормального розподілу цих різниць у генеральній сукупності з параметрами μ_d, σ_d .

Припускаємо гіпотезу H_0 , в якій $\mu_d = 0$, та альтернативну гіпотезу H_1 , де $\mu_d \neq 0$. Порядок застосування t -критерію за (В. Івановим) [149].

Для якіснішого підрахунку отримані бали діагностики модифікувались так: за низький рівень магістрант отримував 1 бал, задовільний – 2 бали, достатній – 3 бали, високий – 4 бали.

Зроблено припущення, що задля нормального розподілу в експериментальній групі різниці d_i , сформулювали гіпотезу H_0 та альтернативну H_1 . Потім обрали рівень значущості $\alpha = 0.01$.

Унаслідок діагностування одержано дві вибірки обсягом $n = 104$, які являли собою ряди зв'язних пар спостереження (див. додаток Ф, X).

Використовуючи формулу $\bar{d} = \frac{x_i - y_i}{104}$, де x_i – це бали, які отримали магістранти експериментальної групи на контрольному зрізі прикінцевого експерименту згідно з рівнем сформованості професійної надійності майбутніх керівників навальних закладів, y_i – бали, які отримали магістранти експериментальної групи на констатувальному етапі прикінцевого експерименту згідно з рівнем сформованості професійної надійності

майбутніх керівників навчальних закладів. Середнє арифметичне підраховувалось за визначеною формулою, було одержано такий результат: $\bar{d} \approx 1,11$.

Згідно з формулою $S_d = \sqrt{\frac{1}{103} \sum_{i=1}^{104} (d_i - \bar{d})^2}$ знайдено вибірне стандартне відхилення.

$$S_d = \sqrt{\frac{35,84}{103}} = 0,58985 \approx 0,59$$

Виявлено значення t-критерію за формулою $t = \frac{\bar{d}}{S_d / \sqrt{n}}$, під час розрахунку одержали такий результат $t = \frac{1,11}{0,59 / \sqrt{104}} = 19,11$.

У таблиці критичних значень t-критерію Стьюдента знаходяться теоретичні значення критерію, для $\alpha = 0,01$ та $n = 104$ знайшли $t_{0,01} = 2,624$.

Таким чином, порівнявши емпіричне t з $t_{0,01}$ критичним, зроблено висновок, що $t > t_{0,01}$, а саме різниця за показниками рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних в умовах магістратури закладів є статистично значущою на рівні значущості 0,01 (ймовірність помилки $P < 0,01$). Отже, розроблена модель, яка передбачала реалізацію зазначених педагогічних умов із метою формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури є ефективною.

Задля порівняння значення t – критерію в експериментальній та контрольній групах, також було перевірено статистичну значущість останньої. Зроблено припущення щодо нормального розподілу в контрольній групі різниці d_i , сформулювали гіпотезу H_0 та альтернативну H_1 . Потім обрали рівень значущості $\alpha = 0,01$.

Унаслідок діагностування, було одержано дві вибірки обсягом $n = 110$.

Використано формулу $\bar{d} = \frac{x_i - y_i}{110}$, де x_i – це бали, які отримали респонденти контрольної групи на прикінцевому етапі експерименту згідно з

рівнем сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів, y_i – бали, які отримали респонденти контрольної групи на констатувальному етапі формувального експерименту згідно з рівнем сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів. Середнє арифметичне підраховано за визначеною формулою та одержано такий результат: $\bar{d} \approx 0,05$.

Згідно формули $S_d = \sqrt{\frac{1}{109} \sum_{i=1}^{110} (d_i - \bar{d})^2}$ знайдено вибірне стандартне відхилення.

$$S_d = \sqrt{\frac{5,67}{109}} = 0,2281 \approx 0,23$$

Значення t – критерію визначалося за формулою $t = \frac{\bar{d}}{S_d / \sqrt{n}}$, під час розрахунку одержали такий результат $t = \frac{0,05}{0,23 / \sqrt{110}} = 2,51$.

Відповідно до таблиці критичних значень t – критерію Стьюдента для $\alpha = 0,01$ та $n = 110$ знайшли $t_{0,01} = 2,621$.

Порівнявши емпіричне t з $t_{0,01}$ критичним, дійшли висновку, що $t < t_{0,01}$, тобто різниця за показниками рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів є статистично незначущою на рівні значущості 0,01 (ймовірність помилки $P < 0,01$), тобто важливі зміни щодо сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів у контрольній групі не відбулися.

Отримані результати в експериментальній групі свідчать про те, що запроваджені педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури істотно збільшують ефективність організації зазначеної діяльності.

Підсумовуючи, дійшли висновку, що формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури виявилось ефективним у процесі реалізації обраного модельного підходу,

змістове ядро якого склали визначені педагогічні умови, а технологічний аспект пов'язаний із дієвістю комплексу обраного діагностувального інструментарію.

Висновки з другого розділу

Завдання, які були поставлені в експериментально-дослідній роботі, вимагали проведення констатувального та формувального етапів експерименту.

Опираючись на компонентну структуру професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, було виявлено критерії та визначено і схарактеризовано рівні сформованості професійної надійності; визначено та експериментально апробовано методи діагностики та модель формування досліджуваного конструкту; здійснено аналіз результатів експериментально-дослідної роботи.

У ході наукового пошуку обґрунтовано, що дослідження професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів доцільно здійснювати за такими критеріями: спонукальним, змістово-діяльним, суб'єктно-організаційним.

Відповідно до цих критеріїв та показників було схарактеризовано високий, достатній, задовільний та низький рівні сформованості професійної надійності професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

У ході констатувального етапу експерименту було засвідчено, що в більшості майбутніх керівників навчальних закладів (42,5% ЕГ та 43,1% КГ) визначено рівень сформованості професійної надійності як низький. Задовільний визначено у 38,6% респондентів ЕГ та 39,1% у КГ, достатній – 11,6% ЕГ та 11,5% КГ, високий – 7,3% ЕГ і 6,3% КГ.

Цей етап експерименту щодо стану сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури надав змогу зробити висновок, що отримані результати не задовольняють

сучасні вимоги до фахової підготовки керівників навчальних закладів, а тому і потребують суттєвих змін. Отже, реалізація процесу цілеспрямованого формування професійної надійності передбачала усунення прогалин у професійних знаннях, уміннях та навичках магістрантів, розвиток у них визначених особистісних якостей, які є необхідними для ефективної управлінської діяльності.

Під час дослідження було розроблено модель формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури. Модель містила мету, етапи формування досліджуваного конструкту, компоненти досліджуваного феномена (мотиваційний, когнітивно-операційний та особистісний), критерії та показники професійної надійності, педагогічні умови (актуалізація настанови магістрантів на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів; спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів на формування професійної надійності; активізація саморозвитку магістрантів у контексті професійної надійності), засоби реалізації та результат.

Робота з формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури проводилась у три етапи (інформаційно-мотиваційний, практико-зорієнтовний, самостійно-діяльнісний).

На першому, інформаційно-мотиваційному етапі, формами і методами виступили: лекційні та практичні заняття спецкурсу «Формування професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу», що виконувався в рамках педагогічної майстерні, індивідуальні заняття, дискусії, бесіди, оргдіалог, «круглий стіл», аналіз управлінських (професійних) ситуацій, ділові та навчально-рольові ігри, тренінгові вправи, аутогенні тренування, написання рефератів, розробка проектів.

Мету практико-зорієнтовного етапу було досягнуто за допомогою спецкурсу «Формування професійної надійності майбутнього керівника

навчального закладу», що здійснювався в межах педагогічної майстерні та позааудиторного семінару-практикуму з теми «Діяльнісно-регулятивні вправи з розвитку професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів», що включав індивідуальні вправи і завдання, ділові і навчально-рольові ігри та аутогенні тренування.

На третьому, самостійно-діяльнісному етапі, майбутнім керівникам навчального закладу було запропоновано розробити «портфоліо магістранта», також із респондентами здійснювалась систематична робота з реалізації програми саморозвитку професійної надійності, яка передбачала виконання індивідуальних завдань і аутогенних тренувань.

Встановлено, що комплексна реалізація всіх складників моделі дозволяла досягти результату, який виявлявся в позитивній динаміці сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури. Так, значна кількість респондентів мали достатній рівень сформованості професійної надійності, що склав 40,0%, кількість магістрантів із низьким рівнем сформованості досліджуваної якості зменшилась у вісім разів та становила 5,3%, проти 42,5%, що були отримані на констатувальному етапі. По завершенні прикінцевого етапу експерименту також було зафіксовано високий рівень сформованості професійної надійності у 29,2% респондентів експериментальної групи. Наприкінці експерименту було встановлено, що лише одиниці магістрантів контрольної групи перейшли з нижчого рівня успішності до більш високого. Так, відсоток респондентів контрольної групи, що досягли високого рівня збільшився лише з 6,3% до 7,3%, а різниця респондентів на достатньому рівні сформованості професійної надійності збільшилась лише на 2,1%. Низький та задовільний рівні сформованості досліджуваного конструкту на прикінцевому етапі в контрольній групі займали – 79,1% респондентів.

Аналізуючи набуті дані з діагностики рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів у магістрантів контрольної групи, зроблено висновок, що їх рівень з усіх

показників суттєво відрізнявся від рівнів сформованості професійної надійності у респондентів експериментальної групи.

Основний зміст розділу знайшов своє відображення в таких публікаціях автора: [31], [32], [34], [36].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення і практичне вирішення наукової проблеми, що виявляється в розробленні, науковому обґрунтуванні педагогічних умов, моделі, змісту і методів формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури.

1. Професійна надійність майбутніх керівників навчальних закладів – це інтегральне утворення особистості, яке дає можливість результативно, з необхідною точністю, стабільністю виконувати свої функційні обов'язки з керівництва та організації роботи персоналу освітньої установи і складається з мотиваційних процесів, професійних знань, умінь і навичок, а також особистісних якостей фахівця. Надійність – якісна характеристика особистості, що комплексно засвідчує усталеність ефективної діяльності людини відповідно до визначених нормативних параметрів функціонування фахівця. Керівник навчального закладу – це професія, тип діяльності, працівник, який здійснює управління закладом освіти, що включає планування, організацію і контроль навчально-виховного та фінансово-господарського процесів. Розкрито структуру професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів, що містить три взаємопов'язаних компоненти (мотиваційний, когнітивно-операційний, особистісний).

2. Критеріями і показниками професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів було обрано: спонукальний (наявність пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності; потреба вдосконалювати свою професійну підготовку; прагнення досягти успіху та запобігання невдач у майбутній професійній діяльності), змістово-діяльнісний (обізнаність із професійною літературою з позиції набуття надійності в керівницькій справі у сфері освіти й особливостями сучасного управління діяльністю персоналу і фінансово-економічним функціонуванням навчального закладу; наявність управлінських умінь і навичок) і суб'єктно-

організаційний (організаторські здібності, стійкість до стресу (саморегуляція), уміння уникати конфліктів).

Схарактеризовано рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури (високий, достатній, задовільний, низький).

3. Визначено й обґрунтовано педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, як-от: актуалізація настанови магістрантів на формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів; спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх керівників навчальних закладів на формування професійної надійності; активізація саморозвитку магістрантів у контексті професійної надійності.

4. Розроблено, науково обґрунтовано й експериментально апробовано модель формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури, що містила мету, етапи формування досліджуваного конструкту, компоненти професійної надійності, критерії та показники, педагогічні умови, засоби реалізації і результат. Інформаційно-мотиваційний етап був спрямований на ознайомлення магістрантів з проблемою професійної надійності, залучення майбутніх керівників навчальних закладів до оволодіння науково-теоретичними та практичними знаннями, вміннями, навичками з досліджуваної проблеми. Практико-зорієнтовний етап сприяв збагаченню та розширенню професійних знань, умінь і навичок магістрантів, формуванню нових понять і способів дій щодо організації їхньої самостійної роботи. Самостійно-діяльнісний етап був зорієнтований на активізацію саморозвитку майбутніх керівників навчальних закладів щодо формування професійної надійності.

5. Результати формувального етапу дослідження засвідчили кількісні та якісні зміни щодо рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів експериментальної групи: високий рівень досягли 29,2% респондентів (у КГ – 7,3%), достатній – 40,0% (у КГ – 13,6%),

задовільний – 25,5% (у КГ – 38,0%), низький – 5,3% (у КГ – 41,1%). Отже, запропонована модель формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури з упровадженням визначених педагогічних умов є ефективною, що підтверджено результатами статистичної обробки отриманих експериментальних даних із застосуванням t – критерію Стьюдента.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури. Перспективи подальших наукових досліджень убачаємо у вивченні індивідуально-психологічних факторів, закономірностей, особливостей формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів, як під час магістерської підготовки, так і на етапі післядипломної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 301 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
3. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2006. – 608 с.
4. Арефьев И. П. Подготовка учителя к профильному обучению старшеклассников / И. П. Арефьев // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 49–55.
5. Асмолов А. Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А. Г. Асмолов. – М. : «Смысл», 2002. – 480 с.
6. Бабенко Т. Формування особистості менеджера / Т. Бабенко // Директор школи. – 2007. – № 21–22 (453–454). – С. 3–36.
7. Байрамуков М. И. Психологические особенности организаторской деятельности менеджера образования в условиях Карачаево-Черкесской республики : дис...канд. психол. наук : спец. 19.00.05 / М. И. Байрамуков. – К., 2000. – 172 с.
8. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній психологічних сферах) / Г. О. Балл. – К. ; Рівне : Видавець О. Зень, 2007, – 172 с.
9. Барбан М. М. Підготовка менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами : автореф. дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / М. М. Барбан. – Одеса, 2012. – 21 с.
10. Белинская Е. П. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 301 с.
11. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.

12. Берека В. Є. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / В. Є. Берека. – К., 2008. – 42 с.
13. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; пер. с англ. – М. : «Прогресс», 1986. – С. 30–66.
14. Бех І. Д. Становлення професіоналізму в сучасних соціальних умовах / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 3–4. – С. 157–162.
15. Біла О. О. Психологія управління (соціально-психологічний контекст): Навчальний посібник Серія «Управління навчальними закладами» / О. О. Біла [За заг.ред. О.Я. Чебикіна]. – Одеса, 2008. – 232 с.
16. Блинова В. Л. Психологические основы самопознания и саморазвития : учебно-методическое пособие / В. Л. Блинова, Ю. Л. Блинова. – Казань : ТГГПУ, 2009. – 222 с.
17. Богданова І. М. Технології в освіті: теоретико-методологічний аспект: монографія / І. М. Богданова. – Одеса : ТЕС, 1999. – 146 с.
18. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / А. М. Богуш. – [2-ге вид.]. – К. : Слово, 2008. – 440 с.
19. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – М. : Информ.-издат. дом «Филинь», 1996. – 210 с.
20. Большая медицинская энциклопедия : В 30-ти Т. / АМН СССР Гл. ред. Б. В. Петровский. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия. Музей-Нил, Т. 1. – 1981. – 512 с.
21. Большая советская энциклопедия / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : «Совет. Энци.», 1974. – 632 с.
22. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-Еврознак ; М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2004. – 666 с.
23. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур. Том 1 (А-О). – М. : Вече, АСТ, 2000. – 592 с.

24. Бондар В. І. Теорія і технологія управління професом навчання в школі / В. І. Бондар. – К. : ФАДА, ЛТД, 2000. – 191 с.
25. Бондарь В. И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект / В. И. Бондарь. – Киев, 1987. – 156 с.
26. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение / А. В. Брушлинский. – М. : Знание, 1983. – 96 с.
27. Бурак В. К. Активность и самостоятельность учащихся в познавательной деятельности / В. К. Бурак // Педагогика. – 2007.– Т. 3780. № 8 – С. 71–78.
28. Ващенко Г. Загальні методи навчання : [підручник для педвузів] / Г. Ващенко. – Харків : Державне видавництво України, 1929. – 232 с.
29. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
30. Вендрих А. Ф. Проблема надежности спортсмена в психологическом аспекте / А. Ф. Вендрих // Теория и практика физической культуры. – 1974. – № 2. – С. 53–56.
31. Визнюк В. В. Результаты педагогического эксперимента по формированию профессиональной надежности будущих руководителей учебных заведений в условиях магистратуры / В. В. Визнюк // Оралдын гылым жаршысы, Научно-теоретический и практический журнал. Серия : Педагогические науки, Филологические науки, История. – Уральск, 2016. – № 8 (162).– С. 31–35.
32. Визнюк В. В. Этапы реализации педагогических условий формирования профессиональной надежности будущих руководителей учебных заведений / В. В. Визнюк // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – Москва, 2016. – № 8–2. – С. 112–114.
33. Візнюк В. В. Активізація саморозвитку майбутнього керівника навчального закладу щодо формування професійної надійності / В. В. Візнюк // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [«Становлення особистості

професіонала: перспективи й розвиток»], (27–28 лютого 2015 р.). – Одеса : Міжнародний гуманітарний університет. – С. 32–34.

34. Візнюк В. В. Експериментальна модель формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів / В. В. Візнюк // Збірник наукових праць «Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології». – Суми, 2016. – № 2 (56). – С. 10–17.

35. Візнюк В. В. Компонентно-структурний аналіз професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів / В. В. Візнюк // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [«Управління навчальними закладами: досвід, проблеми та перспективи»], (29–30 жовтня 2013 р.). – Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського. – С. 49–51.

36. Візнюк В. В. Критерії та рівні сформованості професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури / В. В. Візнюк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 55. Збірник наукових праць [за науковою редакцією академіка В. І. Бондаря]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – С. 52–57.

37. Візнюк В. В. Лідерство як підструктура компоненту професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів / В. В. Візнюк // Український психолого-педагогічний науковий збірник. Львів, 2014. – № 3 (03) грудень. – С. 29–32.

38. Візнюк В. В. Мотиваційна готовність як структурний компонент професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів / В. В. Візнюк // Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. – Збірник наукових праць : [Спецвипуск «Сучасні тенденції у педагогічній освіті і науці України та Ізраїлю: шляхи до інтеграції»]. – Одеса, 2012. – С. 51–55.

39. Візнюк В. В. Мотиваційний компонент професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу / В. В. Візнюк // Проблеми

сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія. – Зб. статей : Вип. 41. – Ч. 6. – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – С. 97–102.

40. Візнюк В. В. Насичення змісту навчання щодо формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів / В. В. Візнюк // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. – Збірник наукових праць : Вип. 141. – Ч. II. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 103–106.

41. Візнюк В. В. Настанова як педагогічна умова формування професійної надійності у майбутніх керівників навчальних закладів / В. В. Візнюк // Педагогічний процес : теорія і практика. – Збірник наукових праць : Вип. 2. – К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. – С. 45–49.

42. Візнюк В. В. Особистісний компонент у структурі професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу / В. В. Візнюк // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2015. – Вип. 2, – Частина 2. – С. 90–98.

43. Візнюк В. В. Професійна надійність майбутніх керівників освіти як педагогічна проблема / В. В. Візнюк // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції [«Управління навчальним закладом: стан проблем, стратегії розвитку»], (20–21 жовтня 2011 р.). – Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2011. – С. 47–48.

44. Візнюк В. В. Роль та значущість професійної надійності у майбутніх керівників навчальних закладів / А. Ф. Линенко, В. В. Візнюк // Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. – Збірник наукових праць : [Спецвипуск «Сучасні тенденції у педагогічній освіті і науці України та Ізраїлю: шляхи до інтеграції»]. – Одеса, 2011. – С. 25–28.

45. Візнюк В. В. Специфіка професійної підготовки керівників навчальних закладів в аспекті формування професійної надійності / В. В. Візнюк // Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. – Збірник

наукових праць : [Спецвипуск «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти та вищої освіти»]. – Одеса, 2014. – С. 66–73.

46. Візнюк В. В. Структурні компоненти професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів / В. В. Візнюк // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [«Актуальні дослідження в соціальній сфері»], (17 листопада 2015 р.). – Одеса : Одеський національний політехнічний університет, 2015. – С. 256–259.

47. Візнюк В. В. Фактори, що впливають на формування професійної надійності / В. В. Візнюк // II Open International Forum [«Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel: the way to integration»], (05–06 грудня 2011 р.). – Israel : Ariel University Center of Samaria Ariel, 2011. – р. 21–22.

48. Візнюк В. В. Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів / В. В. Візнюк // Proceedings of the 1st European Conference on Education and Applied Psychology (February 20, 2014). – Vienna : «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. – р. 116–121.

49. Власова Е. А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов : монография / Е. А. Власова. – Николаев : Балашов, 2008. – 116 с.

50. Вознюк Л. В. Роль функції мотивації в діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Л. В. Вознюк // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2015.– № 1–3. – С. 182–186.

51. Войтенко А. М. К вопросу о профессиональной надежности летчика / А. М. Войтенко, К. В. Пономаренко // Военно-медицинский журнал. – 1993. – № 5. – С. 51–53.

52. Воронова С. В. Основи роботи менеджерів освіти з громадськими організаціями : навч. посібн. / С. В. Воронова. – Одеса: Видавець СВД М. П. Черкасов, 2011. – 200 с.

53. Воронова С. В. Підготовка менеджерів освіти до роботи з громадськими організаціями в умовах післядипломної освіти : автореф. дис

... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / С. В. Воронова. – Одеса, 2013. – 21 с.

54. Выготский Л. С. Педагогическая психология: [учебник для студентов высших учебных заведений] / Л. С. Выготский, под. ред. В. В. Давидова. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.

55. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН, 1960. – 500 с.

56. Гаджинева Н. Основы самосовершенствования. Тренинг самосознания / Н. Гаджинева, Н. Никитина, Н. Кислинская. – Екатеринбург : 1998. – 144 с.

57. Галімов Ю. А. Психологічне прогнозування надійності діяльності офіцерів оперативно-розшукових підрозділів державної прикордонної служби України : дис...канд. психол. наук : спец. 19.00.09 / Ю. А. Галімов. – Хмельницький, 2004. – 212 с.

58. Гаркавцев Є. І. Педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх працівників органів внутрішніх справ підготовки : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Є. І. Гаркавцев. – Днепропетровськ, 2015. – 20 с.

59. Герчикова В. В. Современное высшее образование: функции, реализация, перспективы / Под ред. В. И. Когана / В. В. Герчикова. – Томск : изд. Томского университета, 1988. – 163 с.

60. Гладкова В. М. Професійне самовдосконалення менеджерів вищих навчальних закладів: акмеологічні основи : Монографія / В. М. Гладкова. – Київ : Освіта України, 2013. – 350 с.

61. Гладкова В. Н. Акмеологический тренинг как технология профессионального самосовершенствования руководителя высшего учебного заведения / В. Н. Гладкова. [Электронный ресурс] – Режим доступа : www.rusnauka.com/16_NPRT_2013/Pedagogica/.

62. Гласс Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж. Стэнли ; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1976. – 495 с.

63. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.psyho.ru/dictionaries/golovin-syu-slovar-prakticheskogo-psixologa/nadezhnost/>.
64. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
65. Гриньова М. В. Управління навчально-виховним процесом: навчальний посібник / М. В. Гриньова, Л. В. Малаканова, Г. Ю. Сорокіна; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. – Полтава : ФОП Мирон І.А., 2014. – 306 с.
66. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2003. – 464 с.
67. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности / М. Т. Громкова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
68. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / А. В. Губа. – Луганськ, 2010. – 44 с.
69. Губинский А. И. Оценка надежности деятельности человека-оператора в системах управления / А. И. Губинский, В. В. Кобзев. – М. : Машиностроение, 1975. – 52 с.
70. Губинський А. И. Надежность и качество функционирования эргатических систем / А. И. Губинський. – Л. : «Наука», 1982. – 270 с.
71. Даль В. И. Толковый словарь живого великоруського языка : в 4 т. / В. И. Даль. – М., 1978. – 2752 с.
72. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 752 с.
73. Дерманова И. Б. Психологический практикум. Межличностные отношения : метод. реком. / И. Б. Дерманова, Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 40 с.

74. Джерелюк Е. Т. Основы педагогики и психологии: [учебное пособие] / Е. Т. Джерелюк. – Алчевск : ДГМИ, 1997. – 102 с.
75. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.
76. Дружилов С. А. Психология профессионализма : Инженерно-психологический подход / С. А. Дружилов. – Харьков : Издательский дом «Гуманитарный центр», 2011. – 296 с.
77. Дружинин В. Психология. Учебник для гуманитарных вузов – В. Дружинин. – СПб. : Питер, 2001. – 656 с.
78. Дружинин В. Н. Психодиагностика общих способностей / В. Н. Дружинин. – М. : «Академия», 1996. – 224 с.
79. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности / К. М. Дурай-Новакова : автореф. дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика. – М., 1983. – 32 с.
80. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В. К. Дьяченко. – М. : Педагогика, 1989. – 211 с.
81. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович – Минск : БГУ, 1976. – 176 с.
82. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. – СПб. : Питер, 2000. – 368 с.
83. Ерсъозглу Рукіє. Формування професійної надійності майбутніх менеджерів освіти засобами тренінгових технологій у фаховій підготовці : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Рукіє Ерсъозглу. – Одесса, 2013. – 210 с.
84. Жебровський Б. М. Формування професійної готовності директора школи до управління якістю освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б. М. Жебровський. – К., 2002. – 20 с.

85. Жигірь В. І. Особливості професійної підготовки менеджерів освіти в умовах магістратури / В. І. Жигірь. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/19231/1/zhigir.pdf>.

86. Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 р. № 2984-III [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.

87. Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. №1060-XII [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

88. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002 – 512 с.

89. Ильин Е. П. Успешность деятельности, компенсации и компенсаторные отношения / Е. П. Ильин // Вопросы психологии. – № 5. – 1983. – С. 95–99.

90. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2001. – 752 с.

91. История философии : Энциклопедия / Гл. ред. А. А. Грицанов – Мн. : Интерпрессервис; Книжный Дом, 2002. – 1376 с.

92. Каверина Р. Д. Профессиональная ориентация молодежи на профессии типа «человек – человек»: методические рекомендации / Р. Д. Каверина – Л. : ВНИИпрофтехобразования, 1987. – 41 с.

93. Карамушка Л. М. Психологія управління: Навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.

94. Кічук Н.В. Компетентність саморозвитку майбутнього фахівця: особистісно орієнтовані технології формування у вищій школі / Н. В. Кічук // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. пр. – Миколаїв : МДУ, 2006 – Вип. 12. Педагогічні науки, – Т. 1. – С. 80–87.

95. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 80 с.

96. Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды / Евгений Александрович Климов. – М. : Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 400 с.

97. Ключников С. Ю. Держи стресс в кулаке. Как извлечь выгоду из стрессовых ситуаций: Учебное пособие / С. Д. Ключников. – СПб. : Изд-во Питер, 2002. – 192 с.

98. Ковалів Ж. В. Іміджеологія сучасного освітнього менеджера : навч. посібник / Ж. В. Ковалів ; [за ред. О. Я. Чебікіна]. – Одеса : Видавець СВД М. П. Черкасов, 2008. – 104 с.

99. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : [Монографія] / Н. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 2000. – 286 с.

100. Компетентність саморозвитку фахівця : педагогічні засади формування у вищій школі : монографія / [О. О. Біла, Т. Р. Гуменникова, Н. В. Кічук, та ін.] ; за ред. Н. В. Кічук. – Ізмаїл : ІДГУ, 2007. – 236 с.

101. Кондрашова Л. В. Формуючий потенціал навчання в сучасній вищій педагогічній школі / Л. В. Кондрашова // Рідна школа. – 2005. – № 8. – С. 22–29.

102. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – М. : Наука, 1980. – 256 с.

103. Корнещук В. В. Теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціономічної сфери діяльності : дис...докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / В. В. Корнещук. – О., 2009. – 360 с.

104. Корнещук В. В. Категорія надійності в теорії і практиці підготовки фахівців соціономічних професій : Монографія / В. В. Корнещук. – Одеса : «ВМВ», 2009. – 308 с.

105. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України. – 2014. – № 4. – С. 5–10.

106. Кудінов Д. В. Підготовка керівників навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти / Д. В. Кудінов // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – Вип. 34. – С. 206–213 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2014_34_31.pdf.

107. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності / З. Н. Курлянд. – Одеса, 1995. – 160 с.

108. Курлянд З. Н. Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів / З. Н. Курлянд // Наука і освіта. – 2008. – № 8, 9. [Електронний ресурс] – Режим до ступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2008_8-9/pedagogika/kurl.htm.

109. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983.–320 с.

110. Леонтьев А. Н. О формировании способностей / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1970. – №1. – С. 7–17.

111. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. – М., 1971. – 200 с.

112. Леонтьев А. Н. Проблема деятельности в психологии / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. – 1972. – № 9. – С. 95–108.

113. Лещенко Г. А. Теоретичні і методичні засади формування професійної надійності фахівців з аварійного обслуговування та безпеки на авіаційному транспорті : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Г. А. Лещенко. – Запоріжжя, 2016. – 494 с.

114. Лебедева С. Ю. Психологічне забезпечення професійної та функціональної надійності фахівців снайперських груп спеціальних підрозділів МВС України : Монографія / С. Ю. Лебедева, О. В. Тімченко. – Харків : Видавництво ХНАДУ, 2005. – 326 с.

115. Лидерство : уроки эффективного руководителя [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://4brain.ru/liderstvo/>.

116. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.01; 13.00.04 / А. Ф. Линенко – К., 1996. – 403 с.

117. Ллойд Давид К. Надежность : Организация исследования, методы, математический аппарат / перевод с англ. И. Н. Коваленко, Г. А. Русакова. Под ред. Н. П. Бусленко – М. : Советское радио, 1964. – 687 с.

118. Луговий В. І. Професійна освіта і підготовка в концепції МСКО, проекту НСКО та вітчизняної практики / В. І. Луговий, Ж. В. Таланова // Педагогіка і психологія. – 2014. – № 4. – С. 11–20.

119. Луговий В. І. Управління освітою : навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Держ. Управління» / В. І. Луговий. – К. : Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.

120. Лук'яненко І. Г. Економетрика: Підручник / І. Г. Лук'яненко, Л. І. Краснікова. – К. : Товариство «Знання», КОО, 1998. – 494 с.

121. Лукашевич Н. П. Самоменеджмент. Теория и практика: учебник / Н. П. Лукашевич. – К. : Ника-Центр, 2007. – 344 с.

122. Лучанова Т. О. Міжпредметна основа формування професійної надійності майбутніх фахівців з АНЗП / Т. О. Лучанова, К. В. Суркова // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Випуск 83. – 2009. – С. 181–185.

123. Максименко С. Д. Лідерство як функція професійної психологічної компетентності особистості / С. Д. Максименко // Педагогіка і психологія. – 2014. – №3. – С. 28–33.

124. Малік М. В. Підготовка майбутніх менеджерів освіти до управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах інклюзії проектами : автореф. дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / М. В. Малік. – Одеса, 2015. – 24 с.

125. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений; 2-е изд., стер. / В. Г. Маралов – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.

126. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
127. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті : дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. – Х. : Видавнича група «Основа», 2007. – 448 с.
128. Матвеева С. Е. Педагогические условия профессионально-творческого саморазвития в системе непрерывного образования / С. Е. Матвеева // Образование и саморазвитие. – 2009. – № 2(12). – С. 3–9.
129. Махиня Т. А. Розвиток управлінських умінь керівників дошкільних навчальних закладів у системі підвищення кваліфікації : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.06 / Т. А. Махиня. – К., 2011. – 20 с.
130. Мельник В. К. Підвищення фахової компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти / В. К. Мельник. [Електронний ресурс] – Режим доступу : – <http://tme.umo.edu.ua/docs/1/08mvkppo.pdf>.
131. Мескон М. Основы менеджмента : [Пер. с англ.] / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М. : Дело, 1992. – 702 с.
132. Мескон М. Основы менеджмента : [Пер. с англ.] / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М. : Дело, 1997. – 704 с.
133. Мучински П. Психология. Профессия. Карьера. / Пол Мучински. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 538 с.
134. Надирашвили Ш. А. Понятие установки в общей и социальной психологии / Ш. А. Надирашвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1974. – 170 с.
135. Наказ Міністерства освіти України «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах Міносвіти» від 02.06.1993 р. № 161 (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс] – Режим доступу : – <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93/page>.
136. Небылицын В. Д. Избранные психологические труды / В. Д. Небылицын. – М. : Педагогика, 1990. – 408 с.

137. Немов Р. С. Психология : словарь-справочник : в 2 ч. / Р. С. Немов. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 1. – 304 с.
138. Немов Р. С. Психология : словарь-справочник : в 2 ч. / Р. С. Немов. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 352 с.
139. Никифоров Г. С. Психология здоровья. Учебное пособие / Г. С. Никифоров. – СПб. : Речь, 2002. – 256 с.
140. Никофорова А. Я. Профессиональная надежность выпускника вуза туристского профиля как цель образовательного процесса / А. Я. Никофорова // Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. Человек и образование. – 2010. – № 4 (25). – С. 114–117.
141. Новаченко Т. В. Архетипова парадигма керівника в державному управлінні : монографія / Т. В. Новаченко; за наук. ред. Е. А. Афоніна ; Національна академія державного управління при Президентові України ; Українське товариство сприяння соціальним інноваціям. – Ніжин-Київ : Видавець Лисенко М. М., 2013. – 320 с.
142. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – 2-ге вид., доп. – К. : Академвидав, 2010. – 544 с.
143. Осадчук О. Л. Системный подход к исследованию профессиональной надежности педагога / О. Л. Осадчук // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского [Электронный ресурс] – Режим доступа : – http://vernadsky.tstu.ru/pdf/2008/04g/07g_14.pdf.
144. Осадчук О. Л. Формирование надежности профессиональной деятельности специалиста в процессе его профессиональной подготовки / О. Л. Осадчук // Материалы вторых чередовских чтений [Инновационная и научно-методическая деятельность образовательного учреждения, ориентированная на самоактуализацию личности], (28 мая 2004 г.) : Ч. 2 . – Омск. гос. пед. ун-т ; отв. ред. М. Н. Аплетев. – Омск : ОмГПУ, 2004. – С. 175–179.

145. Освітній менеджмент : навч. посібник / [за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки]. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
146. Освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра за спеціальністю 8.000009 «Управління навчальним закладом» специфічних категорій : офіційне видання. – К. : Міністерство освіти і науки України, 2005. – 28 с.
147. Освітньо-професійна програма підготовки магістра за спеціальністю специфічних категорій 8.000009 «Управління навчальним закладом» кваліфікації 12 «Керівник підприємства, установи та організації (у сфері освіти та виробничого навчання)» : офіційне видання. – К. : Міністерство освіти і науки України, 2006. – 62 с.
148. Основы психологи : практикум / [ред.-сост. Л. Д. Столяренко]. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 704 с.
149. Основы математической статистики : [уч. пособие для ин-ов физ. культуры / Под. ред. В.С. Иванова]. – М. : Физкультура и спорт, 1990. – 176 с.
150. Острейковский В. А. Теория надежности : Учеб. для вузов / В. А. Острейковский. – М. : Высш. шк., 2003. – 463 с.
151. Пасічник В. І. / Концептуальні підходи до дослідження надійності службово-бойової діяльності військовослужбовців внутрішніх військ / В. І. Пасічник, А. М. Желаго // Збірник наукових праць. – 2010. – № 52. – С. 139–142.
152. Педагогіка вищої школи : Навч. посібник / [І. Бартенева, І. Богданова, І. Бужина, Н. Дідусь та ін.]; Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О. : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2002. – 344 с.
153. Педагогіка : навч. посіб. 3-тє вид., стер. / Н. П. Волкова. – К. : Академвидав, 2009. – 616 с.
154. Підготовка магістра за спеціальністю специфічних категорій 8.000009 «Управління навчальним закладом». Галузевий стандарт вищої освіти України. – К. : Міністерство освіти і науки України, 2006. – 61 с.

155. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учеб. пособие для учеб. Заведений профтехобразования / К. К. Платонов – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высш. шк., 1984. – 174 с.
156. Платонов К. К. О системе психологии / К. К. Платонов. – М., «Мысль», 1972. – 216 с.
157. Плахтиенко В. А. Надежность в спорте / В. А. Плахтиенко, Ю. М. Блудов. – М. : Физкультура и спорт, 1983. – 176 с.
158. Погрібна Н. Управління школою по-новому / Н. Погрібна. – К. : Шк. світ, 2009. – 110 с.
159. Покроєва Л. Д. Організаційно-педагогічні умови функціонування сучасних дошкільних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Л. Д. Покроєва. – К., 2001. – 20 с.
160. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
161. Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности. Учебное пособие / Под общ. ред. В. А. Бодрова. – М. : ПЕР СЭ, 2003 – 768 с.
162. Прангишвили А. С. Проблема установки на современном уровне разработки грузинской психологической школой / А. С. Прангишвили // В кн. : Психологические исследования, посвященные 85-летию со дня рождения Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1973. – С. 34–106.
163. Психология менеджмента : Учебник / [под ред. проф. Г. С. Никифорова]. – СПб. : Издательство С.-Петербургского университета, 2000. – 572 с.
164. Психологічна енциклопедія / [автор-упорядник О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
165. Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посібник / [за ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки]. – Хмельницький: ТУП, 2001. – 330 с.

166. Пушкин В. Г. Проблема надежности. Философский очерк / Владимир Гергиевич Пушкин. – М. : Наука, 1971. – 192 с.
167. Радул В. В. До питань соціальної зрілості керівника: навчальний посібник / В. В. Радул – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – 32 с.
168. Радько С. А. Формирование интереса к знаниям в процессе учебной деятельности / С. А. Радько. – Мн. : Наука и техника, 1978. – 24 с.
169. Рапацевич Е. С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 720 с.
170. Рогов М. Г. Мотивационные аспекты деятельности преподавателей / М. Г. Рогов // Оптимизация учебного процесса в условиях многоуровневой системы высшего образования. – Казань : КГТУ, 1996. – С. 137–138.
171. Рогов М. Г. Мотивация учебной и коммерческой деятельности студентов: социально-психологические аспекты / М. Г. Рогов. – Казань : Казан. гос. технол. ун-т, 1998. – 155 с.
172. Рождественский А. Ю. Ситуація як чинник професійної надійності діяльності професіонала / А. Ю. Рождественский // Науковий вісник миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Збірник наукових праць. Серія «Психологічні науки». – Миколаїв : ТОВ Фірма «Іліон», – 2010. – Т. 2, Вип. 5. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Nvmdu/psykh/2010_5/5/46.pdf.
173. Романенко Н. А. Підготовка майбутніх менеджерів освіти до професійної діяльності в умовах інноваційного середовища : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. А. Романенко. – Одеса, 2010. – 21 с.
174. Российская педагогическая энциклопедия : В 2 т. / [Гл. ред. В. Г. Панов]. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 612 с.
175. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – СПб. : Издательство «Питер», 2000 – 712 с.

176. Русских Г. А. Методическая работа в школе как основной механизм профессионального роста учителя / Г. А. Русских // Народное образование. – 2011. – № 1. – С. 158–166.

177. Сайтханова В. Я. Мастер-класс как модель профессионального совершенствования учителя / В. Я. Сайтханова // Социально-гуманитарные знания : научно-образовательное издание. – 2006. – № 9. – С. 85–93.

178. Самарин Ю. А. Очерки психологии ума. Особенности умственной деятельности школьников / Ю. А. Самарин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 504 с.

179. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности : монография / О. П. Санникова. – Киев-Одесса : Хорс, 1995. – 334 с.

180. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

181. Семенова Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога / Е. М. Семенова. – М. : Из-во Института Психотерапии, 2002. – 224 с.

182. Семиченко В. А. Психологія особистості / В. А. Семиченко. – К. : Видавець Ешке О. М., 2001. – 427 с.

183. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности : [Учебное пособие для пед. вузов] / И. С. Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.

184. Сластенин В. А. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с. http://krotov.info/lib_sec/shso/71_slas4.html.

185. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.

186. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека : Развитие субъективной реальности в онтогенезе : Учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная Пресса, 2000. – 416 с.

187. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов/ В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
188. Смиронова Е. Э. Формирование модели деятельности специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смиронова. – Томск : Изд. Томского университета, 1984. – 198 с.
189. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров; редкол. : А. А. Гусев и др. – [4-е изд]. – М. : Сов. энциклопедия, 1987. – 1600 с.
190. Современные образовательные технологии : учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М. : КНОРУС, 2011. – 432 с.
191. Сойфер В. М. Проблема управління. Методологічні засади : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філос. наук : спец. 09.00.09 «Філософія науки» / В. М. Сойфер. – Харків, 2000. – 14 с.
192. Солодкая М. С. Ответственность субъекта управления : состояние проблемы и перспективы исследования / М. С. Солодкая // Credo. – Оренбург, 1998. – № 1. – С. 33–43.
193. Сорокун П. А. Основы психологи / П. А. Сорокун – Псков : ПГПУ, 2005. – 312 с.
194. Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Т. М. Сорочан. – Луганськ, 2005. – 478 с.
195. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором // В. О. Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. – Т. 4. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 393–628.
196. Тимошко Г. М. Система підготовки резерву керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності : автореф.

дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Г. М. Тимошко. – К., 2004. – 21 с.

197. 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. – 2007. – № 3, Ч. 1. – С. 127–131.

198. Торган М. М. Підготовка менеджерів освіти до здійснення контрольних-діагностичних функцій : автореф. дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / М. М. Торган. – Одеса, 2012. – 21 с.

199. Удовиченко Е. М. Философия : конспект лекций и словарь терминов: учебное пособие (элементарный курс) / Е. М. Удовиченко. – Магнитогорск : МГТУ, 2004. – 203 с.

200. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе – СПб. : Питер, 2001. – 416 с.

201. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» 25 червня 2013 року № 344/2013 [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

202. Ушаков И. А. Задачи расчета надежности / И. А. Ушаков. – М. : Знание, 1981. – 96 с.

203. Философский словарь / [Под ред. И. Т. Фролова]. – 7-е изд., перераб. и доп. – М. : Республика, 2001. – 719 с.

204. Философский энциклопедический словарь / [Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

205. Фіцула М. М. Педагогіка : [навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М. М. Фіцула. – К. : Вид. центр «Академія», 2001. – 528 с.

206. Хаджирадева С. К., Мохлес Саїд. Сучасні тенденції професійного навчання менеджерів освіти : матеріали між нар. наук.-практ. конф. [«Сучасні проблеми та перспективи розвитку регіональної освіти»], (Одеса, 30 жовтня 2009 р.). – Одеса, 2009. – С. 31–33.

207. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : Навч. посіб. / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

208. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 607 с.

209. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. Учебное пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор Санкт-Петербург, 2008. – 368 с.

210. Чебикін О. Я. Психологічні основи тренінгових технологій : монографія; Півден. наук. центр Нац. акад. пед. наук України / О. Я. Чебикін, Т. В. Сінельнікова. – Одеса : Лерадрук, 2013. – 229 с.

211. Чебикін О. Я. Становлення емоційної зрілості особистості: Монографія / О. Я. Чебикін, І. Г. Павлова. – Одеса : СВД Черкасов, 2009. – 230 с.

212. Черненко Н. М. Підготовка майбутніх менеджерів до діалогової комунікації в системі післядипломної освіти : дис.. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Н. М. Черненко. – Одеса, 2004. – 241 с.

213. Чугаєвський В. Г. Керівник навчального закладу: проблеми підготовки / В. Г. Чугаєвський // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент, Вип. 2., – 2010. – С. 222–233. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Mnf_2010_2_22.pdf.

214. Чхартишвили Ш. Н. Некоторые спорные проблемы психологи установки / Ш. Н. Чхартишвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1971. – 273 с.

215. Шамова Т. І. Менеджмент в управлінні школою / Т. І. Шамова. – І., 1992. – 232 с.

216. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2005. – 640 с.
217. Шевченко Т. Ю. Безперервне підвищення професійної підготовки директорів шкіл на районному рівні / Т. Ю. Шевченко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pfto/2009_1/files/ped_01_09_Shevchenko.pdf.
218. Щурин К. В., Проблема надежности в философском аспекте / К. В. Щурин // CREDO NEW теоретический журнал. – [Электронный ресурс] – Режим доступу : <http://credonew.ru/content/view/312/27>.
219. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В. А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – С. 89-105.
220. Allport G. W. Attitudes– n: «Handbook of Social Psychology». Ed. by с. Murchison. Worcester, 1935, p. 810.
221. Arter J. A. Using portfolios of student work in instruction and assessment / J. A. Arter, V. Spandel // Educational Measurement: Issues and Practice. –1992. – № 11(1). – P. 36–44.
222. Block, J. H., & Block, J. (1980). The role of ego-control and ego resiliency in the organization of behaviour. In W. A. Collins (Ed.), Minnesota symposium on child psychology (Vol. 13, pp. 39–101). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
223. Bobek, B. L. (2002). Teacher resiliency: A key to career longevity. The Clearing House, 75(4), 202–205.
224. Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers' resilience: A necessary condition for effectiveness. Teaching and Teacher Education, 23, 1302–1316.
225. Luthar, S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. Child Development, 71(3), 543–562.
226. Maslow A. Motivation and Personality. – N.-Y, – 1954.– 136 p.

227. Masten, A. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. In M. C. Wang, & E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in innercity America* (pp. 3–25). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
228. Oswald, M., Johnson, B., & Howard, S. (2003). Quantifying and evaluating resilience-promoting factors—teachers’ beliefs and perceived roles. *Research in Education*, 70, 50–64.
229. Patterson, J. H., Collins, L., & Abbott, G. (2004). A study of teacher resilience in urban schools. *Journal of Instructional Psychology*, 31(1), 3–11.
230. Richardson, G. E., Neiger, B. L., Jenson, S., & Kumpfer, K. L. (1990). The resiliency model. *Health Education*, 21(6), 33–39.
231. Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A. Masten, D. Cicchetti, K. Neuchterlein, & S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. New York: Cambridge University Press.
232. Stanford, B. H. (2001). Reflections of resilient, persevering urban teachers. *Teacher Education Quarterly*, 28(3), 75–87.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика К. Замфір (методика вивчення мотивації професійної діяльності)

Призначення. Методика може застосовуватися для діагностики мотивації професійної діяльності, в тому числі мотивації професійно-педагогічної діяльності. В основу покладена концепція про внутрішню і зовнішню мотивацію.

Інструкція. Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

Опитувальник:

	1	2	3	4	5
	в дуже незначній мірі	в досить незначній мірі	в невеликій, але і не в маленькій мірі	в досить великій мірі	в дуже великій мірі
1. Грошовий заробіток					
2. Прагнення до просування по роботі					
3. Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег					
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей					
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших					
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи					
7. Можливість найповнішої самореалізації саме в цій діяльності					

Обробка та інтерпретація результатів. Відомо, що про внутрішній тип мотивації слід говорити, коли для особистості має значення діяльність

сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, що є зовнішніми відносно змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, заробітної плати тощо), то в цьому випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Самі зовнішні мотиви диференціюються тут на зовнішні позитивні й зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безсумнівно, ефективніші і бажаніші з усіх точок зору, ніж зовнішні негативні мотиви.

Обробка. Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної (ЗНМ) у відповідності з такими ключами:

$$ВМ = (\text{оцінка пункту 6} + \text{оцінка пункту 7}) / 2$$

$$ЗПМ = (\text{оцінка п. 1} + \text{оцінка п. 2} + \text{оцінка п. 5}) / 3$$

$$ЗНМ = (\text{оцінка п. 3} + \text{оцінка п. 4}) / 2$$

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число, укладене в межах від 1 до 5 (в тому числі можливо і дробове).

Інтерпретація. На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс являє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ і ЗНМ.

До найкращих, оптимальних мотиваційних комплексів слід відносити такі два типи поєднання:

$$ВМ > ЗПМ > ЗНМ \quad \text{і} \quad ВМ = ЗПМ > ЗНМ.$$

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип

$$ЗНМ > ЗПМ > ВМ$$

Між цими комплексами укладені проміжні, з погляду їх ефективності, інші мотиваційні комплекси.

При інтерпретації слід урахувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але й те, наскільки сильно один тип мотивації перевершує інший за ступенем вираженості.

Наприклад, не можна два нижчеподані мотиваційні комплекси вважати абсолютно однаковими.

	ВМ	ВІМ	ВІМ
1.	1	2	5
2.	2	3	4

І перший, і другий мотиваційний комплекс належать до одного і того ж неоптимального типу ЗНМ > ЗІМ > ВМ. Однак видно, що в першому випадку мотиваційний комплекс особистості значно негативніший, ніж у другому. У другому випадку в порівнянні з першим має місце зниження показника негативної мотивації і підвищення показників зовнішньої позитивної і внутрішньої мотивації.

Задоволеність професією має значущі кореляційні зв'язки з оптимальністю мотиваційного комплексу педагога (позитивний значущий зв'язок, $r = +0,409$). Інакше кажучи, задоволеність педагога обраною професією тим вище, чим оптимальніше в нього мотиваційний комплекс: висока вага внутрішньої і зовнішньої позитивної мотивації та низька – зовнішньої негативної.

Крім того, встановлена і негативна кореляційна залежність між оптимальністю мотиваційного комплексу і рівнем емоційної нестабільності особистості педагога (зв'язок значущий, $r = -0,585$).

Чим оптимальніше мотиваційний комплекс, тим більше активність педагога, змотивована самим змістом педагогічної діяльності, прагненням досягти в ній певних позитивних результатів, тим нижче емоційна нестабільність. І навпаки, чим більше діяльність педагога обумовлена мотивами уникнення, осуду, бажанням «не потрапити в халепу» (які починають превалювати над мотивами, пов'язаними з цінністю самої педагогічної діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вище рівень емоційної нестабільності.

Додаток Б

Методика «Мотивація навчання у вищому навчальному закладі»

(за Т. Ільїною)

Призначення. Під час створення цієї методики автор використовував ряд інших відомих методик. Вона має три шкали: «Придбання знань» (прагнення до отримання знань, допитливість); «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувати професійно важливі якості); «Отримання диплому» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку необхідних шляхів у ході складання іспитів і заліків). До питальника, для маскування, автор методики включила низку фонових стверджень, які в подальшому не обробляються.

Опитувальний лист

Факультет Курс Група

Прізвище Ім'я По батькові

... ..

Дата заповнення

Інструкція. Відзначте Вашу згоду знаком «+» або незгоду знаком «-» з такими твердженнями.

1. Найкраща атмосфера занять – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю зі значним напруженням.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю низку предметів, на мою думку, необхідних для моєї майбутньої професії.
5. Яку з притаманних Вам якостей Ви найвище цінуєте? Напишіть відповідь поряд.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.

7. Я відчуваю задоволення від розгляду на занятті складних проблем.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми робимо в університеті.
9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я посередній магістрант, ніколи не буду цілком хорошим, а тому немає сенсу докладати зусиль, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час необов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений у правильності вибору професії.
13. Від яких із притаманних Вам якостей Ви хотіли б позбутися?
Напишіть відповідь поряд.
14. При слушній нагоді я використовую на іспитах допоміжні матеріали (конспекти, шпаргалки).
15. Найпрекрасніший час життя – студентські роки.
16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. За можливості я вступив би до іншого університету.
19. Я зазвичай спочатку беруся за найлегші завдання, а більш важкі залишаю на потім.
20. Для мене було важко при виборі професії зупинитися на одній з них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення та матеріальний достаток у житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З якихось практичних міркувань для мене це найзручніший університет.
26. У мене достатньо сили волі, щоби вчитися без нагадування адміністрації.

27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайним напруженням.

28. Іспити потрібно скласти, витрачаючи мінімум зусиль.

29. Є багато вищих навчальних закладів, у яких я міг би вчитися з не меншим інтересом.

30. Яка з притаманних Вам якостей найбільше заважає вчитися? Напишіть відповідь поряд.

31. Я дуже захоплююся, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою професією.

32. Занепокоєння про іспит або роботу, яка не виконана вчасно, часто заважає мені спати.

33. Висока зарплата після закінчення вищого навчального закладу – для мене не головне.

34. Мені потрібно бути в доброму настрої, щоб підтримати спільне рішення групи.

35. Я змушений був вступити до ВНЗ, щоб посісти бажаний стан у суспільстві, уникнути служіння в армії.

36. Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

37. Мої батьки хороші професіонали, і я хочу бути на них схожим.

38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.

39. Яка з Ваших якостей допомагає Вам учитися? Напишіть відповідь поряд.

40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, що прямо не пов'язані з моєю майбутньою спеціальністю.

41. Мене дуже турбують можливі невдачі.

42. Найкраще я займаюся, коли мене періодично стимулюють, підстьобують.

43. Мій вибір цього університету остаточний.

44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.

45. Щоб переконати в чомусь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.

46. У мене зазвичай рівний та гарний настрій.

47. Мене приваблює зручність, чистота, легкість майбутньої професії.

48. До вступу до вищого навчального закладу я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.

49. Професія, яку я отримую, найважливіша і перспективна.

50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору.

Обробка та інтерпретація результатів

КЛЮЧ до питальника

Шкала «Придбання знань»

- за згоду («+») із твердженнями за п. 4 проставляється 3,6 балів; за п. 17 – 3,6 балів; за п. 26 – 2,4 балів;
 - за незгоду («-») із твердженнями за п. 28 – 1,2 балів; за п. 42 – 1,8 балів.
- Максимум – 12,6 балів.

Шкала «Оволодіння професією»

- за згоду («+») із твердженнями за п. 9 – 1 бал; за п. 31 – 2 бали; за п. 33 – 2 бали; за п. 43 – 3 бали; за п. 48 – 1 бал і за п. 49 – 1 бал.
- Максимум – 10 балів.

Шкала «Отримання диплому»

- за незгоду («-») із твердженнями за п. 11 – 3,5 балів;
 - за згоду («+») із твердженнями за п. 24 – 2,5 балів; за п. 35 – 1,5 балів; за п. 38 – 1,5 балів і за п. 44 – 1 бал.
- Максимум – 10 балів.

Питання за пп. 5, 13, 30, 39 є нейтральними до цілей опитувальника і в обробку не включаються.

Висновки: переважання мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір магістрантом професії та задоволеність нею.

Додаток В

Методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху»

(за Т. Елерсом)

Інструкція для учасників дослідження. Вам запропонована 41 обставина, на кожную з яких дайте відповідь «ТАК» чи «НІ».

Текст опитувальника

1. Коли є вибір між двома варіантами, то краще, не відкладаючи, зробити вибір.
2. Я нервую, коли помічаю, що не можу виконати завдання на 100 відсотків.
3. Коли я працюю, то так виглядає, ніби я ставлю усе для здобуття успіху.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, я здебільшого приймаю рішення один з останніх.
5. Коли в мене два дні підряд немає чим зайнятися, то я втрачаю спокій.
6. У певні дні мої успіхи є нижчими за «норму».
7. Стосовно себе я є вимогливіший, ніж щодо інших людей.
8. Я є більш привітливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то згодом собі дорікаю, бо переконаний, що зміг би впоратися з завданням.
10. Під час виконання роботи я потребую невеликих перепочинків.
11. Старанність – головна риса моєї вдачі.
12. Мої досягнення не завжди однаково успішні.
13. Мені до душі інша праця, ніж та, якою я тепер займаюся.
14. Зауваження більше сприяють моїй активності, ніж похвала.
15. Я переконаний у тому, що колеги сприймають мене добрим спеціалістом.
16. Перешкоди допомагають мені приймати твердіші рішення.
17. Іншим не важко зачепити почуття моєї гідності.
18. Коли я працюю без особливого бажання, це легко помітити.
19. Під час виконання роботи я не розраховую на допомогу інших.

20. Деколи я відкладаю на потім роботу, яку маю виконати тепер.
21. Слід покладатися лише на власні сили.
22. У житті мало речей, які важливіші за гроші.
23. Завжди, коли я маю виконати важливе доручення, я не відволікаюся на інші проблеми.
24. Почуття мого честолобства є меншим, ніж в інших.
25. Наприкінці відпустки я переважно з радістю повертаюся до роботи.
26. Коли робота мені до вподоби, я виконую її якісніше, ніж іншу працю.
27. Мені приємніше мати справу з людьми, які здатні інтенсивно працювати.
28. Коли в мене немає заняття, я відчуваю дискомфорт.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше за інших.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, то я стараюся знайти найкращий спосіб вирішення завдання.
31. Мої товариші деколи вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег.
33. Немає сенсу іти всупереч волі керівника.
34. Деколи я не знаю яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не вдається зробити, то я втрачаю терпіння.
36. Я переважно не надаю значення своїм досягненням.
37. Коли я працюю разом з іншими, то результати моєї праці є вищими, ніж результати інших людей.
38. Багато за що я брався, я не доводив до завершення.
39. Я заздрю людям, які є менш завантаженими за мене.
40. Я не рівняюся на тих, хто прагне влади і посад.
41. Коли я переконаний у вірності власної позиції, я здатний зробити все, щоб довести власну правоту.

Обробка результатів: Щоб отримати результати по цій методиці, слід оцінити отримані Вами відповіді згідно КЛЮЧА. Відповіді на запитання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

КЛЮЧ

Номери запитань із відповіддю «ТАК» (+)	Оцінка	Номери запитань із відповіддю «НІ» (-)	Оцінка
2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41	1	6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39	1

Отримані оцінки слід підсумувати: 1 – 10 балів: мотивація до успіху низька, особа не прагне досягти перемоги, не схильна докладати власних сил у працю, апатична, пасивно ставиться до життя; 11 – 16 балів: середня мотивація до успіху, при такій мотивації людина не боїться ризикувати, вона не є скованою у своїх діях, бо можлива невдача не надто хвилює її; 17 – 20 балів: висока мотивація до успіху, такі особи здатні йти на середнього рівня ризик для досягнення бажаного, схильні орієнтуватися на власні сили, гнучко і наполегливо досягати поставленої мети; вище 21 балу: мотивація до успіху надто висока, це може спричиняти надмірну самокритичність до власних можливостей, при цьому особа може зазнавати надмірного хвилювання та страху зазнати невдачі. Підсвідома зневіра у власні сили викликає в людини меншу готовність до ризику, особистісну скованість. У результаті при надмірній мотивації до успіху людина може втрачати віру в те, що вона доб'ється бажаного.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто завеликому рівню ризику. Чим *вища мотивація людини до успіху* – досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більші, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим па успіх і тим, що мають схильність до нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, *хто сильно мотивований на успіх* і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють у незручні ситуації, ніж ті люди, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху – досягнення мети.

Додаток Г

Тест «Мотивація до уникнення невдач»

(за Т. Елерсом)

Призначення. Тест дозволяє оцінити рівень захисту особистості, мотивації до уникнення невдач, страху перед нещастям.

Інструкція: Вам пропонується список слів із 30 рядків, по 3 слова в кожному рядку. У кожному рядку виберіть тільки одне із трьох слів, яке найбільш точно Вас характеризує, і позначте його.

1.	сміливий	пильний	заповзятливий
2.	лагідний	боязкий	впертий
3.	обережний	рішучий	песимістичний
4.	непостійний	безцеремонний	уважний
5.	нерозумний	боягузливий	недумаючий
6.	спритний	жвавий	молодецький
7.	холоднокровний	нерозсудливий	молодецький
8.	стрімкий	легковажний	боязкий
9.	нерозважливий	манірний	непередбачливий
10.	оптимістичний	чесний	сумлінний
11.	меланхолійний	непевний	нестійкий
12.	боягузливий	недбалий	схвильований
13.	необачний	тихий	боязкий
14.	уважний	нерозсудливий	сміливий
15.	розсудливий	швидкий	мужній
16.	заповзятливий	обережний	завбачливий
17.	схвильований	розсіяний	боязкий
18.	малодушний	необережний	безцеремонний
19.	полохливий	нерішучий	нервовий
20.	відповідальний	відданий	нервовий
21.	уважний	жвавий	відчайдушний

22.	приборканий	байдужий	недбалий
23.	обережний	безтурботний	терплячий
24.	розумний	турботливий	хоробрий
25.	передбачливий	безстрашний	сумлінний
26.	квапливий	полохливий	безтурботний
27.	розсіяний	необачний	песимістичний
28.	обачний	розсудливий	заповзятливий
29.	тихий	неорганізований	боязкий
30.	оптимістичний	пильний	безтурботний

Ключ

Ви отримуєте по 1 балу за такі вибори, наведені в ключі (перша цифра перед кісною ризикою означає номер рядка, друга цифра після ризику – номер стовпця, в якому знаходиться потрібне слово. Наприклад, 1/2 означає, що слово, 1 бал в першому рядку, у другому стовпці – «пильний»). Інші вибори балів не отримують.

1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1, 9/2; 10/2; 11/1; 11/2; 12/1; 12/3; 13/2; 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1; 22/1; 23/3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 28/2; 29/3; 30/2.

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до уникнення невдач, захисту. Від 2 до 10 балів: низька мотивація до захисту; від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації; від 17 до 20 балів: високий рівень мотивації; понад 20 балів: занадто високий рівень мотивації до уникнення невдач, захисту.

Висновки: дослідження показали, що люди, які бояться невдач (високий рівень захисту), віддають перевагу малому або, навпаки, надмірно великому ризику, де невдача не загрожує престижу.

Підсилюють настанову на захисну поведінку дві обставини: перше, коли без ризику вдається отримати бажаний результат, друге, коли ризикована поведінка призводить до нещасного випадку. Досягнення ж безпечного результату при ризикованій поведінці, навпаки, послаблює настанову на захист, тобто мотивацію до уникнення невдач.

Додаток Д
Тест «Мотивація успіху і побоювання невдачі»
(за А. Реаном)

Інструкція: Відповідаючи на наведені нижче запитання, необхідно вибрати відповідь «так» чи «ні». Якщо Вам важко відповісти, то згадайте, що «так» об'єднує як явне «так», так і «скоріше так, ніж ні». Те саме стосується і відповіді «ні»: вона поєднує явне «ні» і «скоріше ні, ніж так».

Відповідати на запитання слід швидко, не замислюючись надовго. Відповідь, яка першою приходить у голову, зазвичай, є і найбільш точною.

Текст питальника:

1. Включаючись у роботу, зазвичай, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. У ході виконання відповідальних завдань намагаюся по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайності: або занижено легкі завдання, або нереалістично високі труднощі.
6. При зустрічі з перешкодами, зазвичай, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності здебільшого залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. У ході виконання досить складних завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, найімовірніше, з розумом, а не відчайдушно.
13. Не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Віддаю перевагу ставити перед собою середні за складністю або злегка завищені, але досяжні цілі, ніж нереально високі.

15. У разі невдачі під час виконання якогось завдання, його привабливість, зазвичай, знижується.

16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.

17. Віддаю перевагу планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

18. Під час роботи в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.

19. У разі невдачі під час виконання чого-небудь від поставленої мети, зазвичай, не відмовляюся.

20. Якщо завдання вибрав собі сам, то в разі невдачі його привабливість ще більше зростає.

Ключ до питальника:

Відповідь «ТАК»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Відповідь «НІ»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Обробка результатів і критерії оцінок:

За кожний збіг відповіді з ключем випробуваному дається 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів від **1 до 7**, то діагностується мотивація на невдачу (побоювання невдачі).

Якщо кількість набраних балів від **14 до 20**, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Якщо кількість набраних балів від **8 до 13**, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому слід мати на увазі, що якщо кількість балів 8, 9 – наявна певна тенденція мотивації на невдачу, а якщо кількість балів 12, 13 – наявна певна тенденція мотивації на успіх.

Висновки: мотивація на успіх належить до позитивної мотивації. При такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на

успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай впевнені в собі, у своїх силах, відповідальні, ініціативні та активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивація на невдачу належить до негативної мотивації. При такому типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення й ідея негативних очікувань. Розпочинаючи справу, людина вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху. Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай відрізняються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю у своїх силах. Намагаються уникати відповідальних завдань, а за необхідності вирішення найвідповідальніших завдань можуть впадати у стан, близький до панічного. Принаймні, ситуативна тривожність у них у цих випадках стає надзвичайно високою. Все це може поєднуватися з досить відповідальним ставленням до справи.

Додаток Ж

Методика «Діагностика комунікативних і організаторських здібностей»

(Б. Федоршин)

Призначення. Визначення рівня розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

Інструкція. Потрібно відповісти на запропоновані запитання. Якщо ваша відповідь на запитання позитивна (Ви згодні), поставте знак «+», якщо відповідь негативна (Ви не згодні) – поставте знак мінус. Не слід марнувати багато часу на обдумування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі запитання Вам буде важко відповісти. Тоді постарайтеся дати ту відповідь, яку Ви вважаєте кращою. При відповіді звертайте увагу на перші слова запитання. Ваша відповідь повинна бути точно узгоджена з ними. Відповідаючи на запитання, не прагніть справити свідомо приємне враження.

Опитувальник:

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане Вам кимось із Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у Вас прагнення встановлювати нові знайомства з різними людьми?
6. Чи подобається Вам брати участь у суспільній роботі?
7. Чи правда, що Вам приємніше й простіше проводити час за книгами або за якими-небудь іншими заняттями, ніж із людьми?
8. Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відмовляєтеся від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?

10. Чи подобається Вам вигадувати й організовувати зі своїми товаришами ігри та розваги?
11. Чи важко Вам включатися в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які Вам треба було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домогтися, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
15. Чи важко Вам освоїтись у новому колективі?
16. Чи правильно, що у Вас не буває конфліктів із товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, обіцянок?
17. Чи прагнете Ви при нагоді познайомитися і поспілкуватися з новою людиною?
18. Чи часто Ви у вирішенні важливих проблем берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас люди, які оточують, чи виникає у Вас бажання побути на самоті?
20. Чи правда, що Ви погано орієнтуєтесь у незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви труднощі, незручності або сором'язливість, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитись із новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу, розв'язуючи питання, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви почуваетесь невпевнено серед малознайомих Вам людей?

28. Чи правильно те, що Ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення в малознайому для Вас компанію?
30. Чи брали Ви участь у суспільно-громадській роботі в школі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правильно, що Ви не прагнете наполягти на своїй думці або на рішенні, якщо його не зразу підтримали Ваші товариші?
33. Чи почуваетесь Ви невимушено, коли потрапляєте в незнайому для Вас компанію?
34. Ви із задоволенням приступаєте до організації всіляких заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не почуваетесь достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви запізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи вірно, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви опиняєтесь у центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто Ви соромитеся, відчуваєте ніяковість спілкуючись із малознайомими Вам людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваетесь у великій групі своїх товаришів?

Обробка та інтерпретація результатів.

Мета обробки результатів – отримання індексів комунікативних та організаційних схильностей. Для цього відповіді досліджуваного зіставляють із дешифратором підраховують кількість збігань окремо за комунікативними та організаційними нахилами. У дешифраторі враховується впорядковане розміщення номерів запитань у бланку для відповідей.

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40

Дешифратор

Схильності	Відповіді	
	Позитивні	Негативні
Комунікативні	Номери запитань 1-го рядка	Номери запитань 3-го рядка
Організаторські	Номери запитань 2-го рядка	Номери запитань 4-го рядка

Щоб визначити рівень комунікативних та організаційних схильностей, потрібно вирахувати їхні коефіцієнти. Коефіцієнти – це відношення кількості збігань відповідей того чи того нахилу до максимально можливого числа збігань, у цьому разі – до 20. Формули для підрахунку коефіцієнтів такі:

$$K_k = \frac{K_x}{20}, \quad K_o = \frac{O_x}{20},$$

де K_k – коефіцієнт комунікативних схильностей;

K_o – коефіцієнт організаційних схильностей;

K_x та O_x – кількість збігань із дешифратором відповідей відповідно до комунікативних та організаційних схильностей.

Аналіз результатів.

Аналізуючи результати, даємо оцінку рівня комунікативних та організаційних схильностей досліджуваного. З цією метою користуються шкалою оцінок.

Шкала оцінок комунікативних та організаторських здібностей

K_k	K_o	Шкала оцінок
0,10–0,45	0,2–0,55	1
0,45–0,55	0,56–0,65	2
0,56–0,65	0,66–0,70	3
0,66–0,75	0,71–0,80	4
0,75–1,00	0,81–1,00	5

Рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей характеризується за допомогою оцінок за шкалою.

Досліджувані, які отримали оцінку 1, – це люди з низьким рівнем прояву комунікативних та організаторських умінь.

Досліджувані з оцінкою 2 мають комунікативні й організаторські нахили нижче середнього рівня. Вони не прагнуть до спілкування, почуваються скуто в новій компанії, в колективі, вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, мають труднощі у встановленні контактів із людьми і у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються в незвичайній ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. У багатьох справах вони уникають прояву самостійних рішень та ініціативи.

Для досліджуваних, які мають оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони прагнуть контактів із людьми, не обмежують коло своїх знайомств, наполягають на власній думці, планують свою роботу, хоча потенціал їхніх нахилів не відрізняється високою стійкістю. Ця група досліджуваних має потребу в подальшій серйозній і планомірній виховній роботі з формування і розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

Досліджувані з оцінкою 4 належать до групи з високим рівнем прояву комунікативних та організаторських здібностей. Вони не розгублюються в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в критичних ситуаціях. Усе це вони роблять без примусу, згідно із внутрішніми спрямуваннями.

Досліджувані, які отримали оцінку вищу від 5, мають дуже високий рівень прояву комунікативних та організаторських здібностей. Вони потребують комунікативної та організаційної діяльності, активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуться у новому колективі, це ініціативні люди, котрі прагнуть у важливій справі або

складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоювати свою думку і домагатися, щоб її було прийнято іншими. Вони можуть внести позитивний внесок у незнайому компанію, люблять організовувати всілякі ігри, заходи, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює, і самі шукають таких справ, які б задовольнили їхні потреби в комунікації та в організаційній діяльності.

Комунікативні й організаторські схильності є потрібним компонентом і передумовою розвитку вмінь у тих видах діяльності, які пов'язані зі спілкуванням між людьми, з організацією колективної праці. Вони – важливий ланцюжок у розвитку педагогічних здібностей.

Бажання займатися організаційною діяльністю і спілкуватися з людьми залежить від типологічних особистісних якостей самої людини. В основному вони визначаються суб'єктивною цінністю та значимістю для людини майбутніх результатів її активності та її ставлення до осіб, із якими вона взаємодіє. Це треба врахувати, складаючи рекомендації для досліджуваних із низьким рівнем розвитку аналізованих схильностей. Досить часто нахили виникають у таких видах діяльності й спілкування, які спочатку байдужі людині, та в міру включення в них стають значущими. У зв'язку з цим важливими є власні зусилля і подолання комунікативних бар'єрів. Вони можливі, якщо людина ставить перед собою свідому мету саморозвитку.

Додаток 3

Методика «Діагностика «перешкод» у встановленні емоційного контакту» (за В. Бойком)

Інструкція. Читайте судження і відповідайте «так» чи «ні»:

1. Зазвичай до кінця робочого дня на моєму обличчі втома.
2. Трапляється, що при першому знайомстві емоції заважають мені зробити сприятливіше враження на партнерів (гублюся, хвилююся, замикаюся або, навпаки, багато говорю, збуджуюся, веду себе неприродно).
3. У спілкуванні мені часто бракує емоційності, виразності.
4. Мабуть, я здаюся довколишнім людям занадто суворим.
5. Я, в принципі, проти того, щоб зображувати чемність, якщо тобі не хочеться.
6. Я, зазвичай, умію приховати від партнерів спалах емоцій.
7. Часто у спілкуванні з колегами я продовжую думати про щось своє.
8. Буває, я хочу висловити партнерові емоційну підтримку (увага, співчуття, співпереживання), але він цього не відчуває, не сприймає.
9. Найчастіше в моїх очах чи у виразі обличчя видно занепокоєння.
10. У діловому спілкуванні я намагаюся приховувати свої симпатії до партнерів.
11. Усі мої неприємні переживання зазвичай написані на моєму обличчі.
12. Якщо я захоплююся розмовою, то міміка обличчя є занадто виразною, експресивною.
13. Мабуть, я дещо емоційно скутий, затиснутий.
14. Я зазвичай перебуваю у стані нервового напруження.
15. Зазвичай я відчуваю дискомфорт, коли доводиться обмінюватися рукостисканнями в діловій обстановці.
16. Подекуди близькі люди зупиняють мене: розслаб м'язи обличчя, не криви губи, не морщ обличчя тощо.
17. Розмовляючи, сильно жестикулюю.
18. Зазвичай в новій ситуації мені важко бути розкутим, природним.

19. Мабуть, моє обличчя часто висловлює сум чи заклопотаність, хоча на душі спокій.

20. Мені важко дивитися в очі під час спілкування з малознайомою людиною.

21. Якщо я хочу, то мені завжди вдається приховати свою ворожість до поганої людини.

22. Мені часто буває чомусь весело без будь-якої причини.

23. Мені дуже просто зробити за власним бажанням або на замовлення різні вирази обличчя: зобразити сум, радість, переляк, розпач тощо.

24. Мені говорили, що мій погляд важко витримати.

25. Мені щось заважає виявляти теплоту, симпатію людині, навіть якщо я відчуваю ці почуття до неї.

Підведіть підсумки самооцінювання:

«Перешкоди» у встановленні емоційних контактів:	Номери запитань і відповіді до «ключа»
1. Невміння керувати емоціями, дозувати їх.	+1, -6, +11, +16, -21
2. Неадекватний прояв емоцій.	-2, +7, +12, +17, +22
3. Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій	+3, +8, +13, +18, -23
4. Домінування негативних емоцій	+4, +9, +14, +19, +24
5. Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі	+5, +10, +15, +20, +25

Сума балів може коливатися в межах від 0 до 25. Чим більше балів, тим очевидніше Ваша емоційна проблема в повсякденному спілкуванні. Однак не слід перейматися. Дуже мало балів (0-2), або Ви були не щирі у своїх відповідях, або погано бачите себе з боку. Якщо Ви набрали не більше 5 балів – емоції, зазвичай, не заважають Вам спілкуватися з партнерами; 6-8 балів – у Вас є деякі емоційні проблеми; 9-12 балів – свідчення того, що Ваші емоції «на кожний день» в деякій мірі ускладнюють взаємодію з партнерами; 13 балів і більше – емоції явно заважають установлювати контакти з людьми, можливо, Ви схильні до яких-небудь реакцій або станів. Зверніть увагу, чи немає конкретних «перешкод», які чітко виникають у Вас – це пункти, за якими Ви набрали 3 і більше балів.

Додаток К

Тест Ряховського

Призначення. Тест оцінки рівня товариськості, комунікативності, комунікабельності людини. **Інструкція.** Вашій увазі пропонується кілька простих запитань. Відповідайте швидко, однозначно: «так», «ні», «іноді».

Опитувальник:

1. У Вас має бути ординарна або ділова зустріч. Вибиває Вас її очікування з колії?
2. Чи викликає у Вас сумніви і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на будь-якій нараді, зборах чи подібному заході?
3. Чи не відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?
4. Вам пропонують виїхати у відрядження в місто, де Ви ніколи не бували. Прикладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?
5. Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з ким би то не було?
6. Чи нервуетесь Ви, якщо незнайома людина на вулиці звернеться до Вас із проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на будь-яке запитання)?
7. Чи вірите Ви, що існує проблема «батьків і дітей» і що людям різних поколінь важко розуміти один одного?
8. Чи посоромитеся Ви нагадати знайомому, що він забув Вам повернути гроші, які зайняв кілька місяців тому?
9. У ресторані або в їдальні Вам подали явно недоброякісне блюдо. Чи промовчите Ви, лише розлючено відсунувши тарілку?
10. Опинившись один на один із незнайомою людиною. Ви не вступите з ним у бесіду і будете перейматися, якщо першим заговорить він. Чи так це?
11. Вас приводить у жах будь-яка довга черга, де б вона не була (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру). Чи відмовитесь Ви від свого наміру або встанете у хвіст і будете нудитися в очікуванні?
12. Чи боїтеся Ви брати участь у будь-якій комісії з розгляду конфліктів?

13. У Вас є власні суто індивідуальні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури і ніяких чужих думок на цей рахунок Ви не приймаєте. Це так?

14. Почувши де-небудь у кулуарах висловлювання явно помилкової думки з добре відомого Вам питання, чи віддасте Ви перевагу промовчати і не вступати в розмову?

15. Чи викликає у Вас досаду чиє-небудь прохання допомогти розібратися у тому чи тому службовому питанні або навчальній темі?

16. Чи охочіше Ви викладаєте свій погляд (думку, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?

Оцінка відповідей. «Так» – 2 бали, «іноді» – 1 бал, «ні» – 0 балів. Отримані бали сумуються, і за класифікатором визначається, до якої категорії відноситься опитуваний.

Класифікатор тесту.

30-31 балів. Ви явно некомунікабельні, і це Ваша біда, тому що найбільше страждаєте від цього Ви самі. Але і близьким Вам людям нелегко. На Вас важко покластися в справі, яка вимагає групових зусиль. Намагайтеся бути товариським, контролюйте себе.

25-29 балів. Ви замкнуті, неговіркі, віддаєте перевагу самотності, тому у Вас мало друзів. Нова робота і необхідність нових контактів якщо і не викликають у Вас паніку, то надовго виводять із рівноваги. Ви знаєте цю особливість свого характеру і буваєте незадоволені собою. Але не обмежуйтеся тільки таким невдоволенням – у Вашій владі переламати ці особливості характеру. Хіба не буває, що при будь-якої сильної захопленості Ви набуваєте раптом повну комунікательність? Варто тільки здригнутися.

19-24 балів. Ви певною мірою товариські і в незнайомій обстановці почуваете себе цілком упевнено. Нові проблеми Вас не лякають. І все ж із новими людьми сходитеся з оглядкою, у суперечках і диспутах берете участь неохоче. У Ваших висловлюваннях часом занадто багато сарказму, без будь-якої на те підстави. Ці недоліки поправні.

14-18 балів. У вас нормальна комунікабельність. Ви допитливі, охоче слухаєте цікавого співрозмовника, досить терплячі у спілкуванні, відстоюєте свій погляд без запальності. Без неприємних переживань йдете на зустріч із новими людьми. У той же час не любите гучних компаній; екстравагантні витівки і багатослівність викликають у Вас роздратування.

9-13 балів. Ви вельми товариські (часом, бути може, навіть занадто). Цікаві, говіркі, любите висловлюватися з різних питань, що, буває, викликає роздратування навколишніх. Охоче познайомитеся з новими людьми. Любите бувати в центрі уваги, нікому не відмовляєте в проханнях, хоча не завжди можете їх виконати. Буває, розлючуєтесь, але швидко відходите. Чого Вам бракує, посидючості, терпіння і відваги при зіткненні з серйозними проблемами. При бажанні, однак, Ви можете себе змусити не відступати.

4-8 балів. Ви, мабуть, «сорочка-хлопець». Товариськість б'є з Вас ключем. Ви завжди в курсі всіх справ. Ви любите брати участь у всіх дискусіях, хоча серйозні теми можуть викликати у Вас мігрень або навіть нудьгу. Охоче берете слово з будь-якого питання, навіть якщо маєте про нього поверхове уявлення. Усюди почуваете себе у своїй тарілці. Беретеся за будь-яку справу, хоча не завжди можете успішно довести її до кінця. З цієї самої причини керівники і колеги ставляться до Вас із деяким побоюванням і сумнівами. Задумайтеся над цими фактами.

3 бали і менше. Ваша комунікабельність носить болісний характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтеся у справи, які не мають до Вас ніякого відношення. Беретеся судити про проблеми, в яких зовсім не компетентні. Вільно або мимоволі Ви часто буваєте причиною різного роду конфліктів у Вашому оточенні. Запальні, образливі, нерідко буваєте необ'єктивні. Серйозна робота не для Вас. Людям – і на роботі, і вдома, і взагалі всюди – важко з Вами. Так, Вам треба попрацювати над собою і своїм характером! Насамперед виховуйте в собі терплячість і стриманість, шанобливо ставтеся до людей, нарешті, подумайте про своє здоров'я – такий стиль життя не проходить безслідно.

Додаток Л

Схильність до стресу (Дженкенсона, модифікація Фрідмана і Розенмана)

Мета: Визначити рівень схильності до стресу.

Показник, що вимірюється: Схильність до стресу.

Стресостійкість – здатність чинити опір виникненню стресу.

Інструкція: Перед Вами 21 запитання. Якщо Ви згодні з тим про що запитується, то у бланку для відповідей в колонку «так», навпроти номера запитання ставите 2 бали, якщо Ви невпевнені, то у колонку «незнаю» ставите 1 бал, якщо незгодні, то у колонку «ні» ставите 0 балів.

Хід дослідження:

Бланк для відповідей

Твердження тесту	так	не знаю	ні
1. Чи дуже важка і напружена Ваша робота? 2. Чи часто Ви думаєте про роботу по вечорах і у вихідні дні? 3. Чи часто Вам доводиться затримуватись на роботі або вдома займатися справами, які пов'язані з роботою? 4. Чи відчуваєте Ви, що Вам часто бракує часу? 5. Чи часто Вам доводиться спішити, щоб справитися зі своїми справами? 6. Чи відчуваєте Ви нетерплячку, коли бачите, що хто-небудь виконує роботу повільніше, ніж Ви самі могли б зробити? 7. Чи часто Ви закінчуєте думку співрозмовника до того, як він закінчив говорити? 9. Якщо Ви відчуваєте нетерпіння при роздратуванні, то чи важко Вам це приховати? 10. Чи часто Вас виводить із нетерпіння чекання в чергах? 11. Чи часто у Вас виникає почуття, що час пливе надто швидко?			

<p>12. Чи надасте Ви перевагу тому щоб швидше піти (поїхати) як можна швидше, аби зайнятися важливішими справами?</p> <p>13. Ви майже завжди ходите і робите все швидко?</p> <p>14. Чи старались Ви бути у всьому першим і кращим, коли були молодшим?</p> <p>15. Чи вважаєте Ви себе людиною енергійною, наполегливою?</p> <p>16. Чи вважають Вас енергійним, наполегливим Ваша дружина або близькі родичі?</p> <p>17. Чи вважають Вас люди, які добре Вас знають, що Ви відноситеся до своєї роботи досить серйозно?</p> <p>18. Чи часто буває, що читаючи або слухаючи співрозмовника, ви продовжуєте думати про свої справи?</p> <p>19. Чи часто ваша дружина або Ваші близькі просять Вас менше приділяти уваги своїми справами і приділити більше уваги собі і сім'ї?</p> <p>20. Чи приділяєте Ви всі зусилля, щоб перемогти у грі, спорті і ін.?</p> <p>21. Чи вважають люди, які добре Вас знають, що Ви живете мирним і спокійним життям?</p>			
--	--	--	--

Аналіз результатів:

Відповіді: "Так" – 2 бали, "Дещо середнє" – 1 бал. "Ні" – 0 балів. По 21 питанню підрахунок зворотній.

В – низька піддаваність стресу, тип А – висока піддаваність стресу.

Норми:

0 – 9 балів – тип В (низька піддаваність стресу);

9 – 12 балів – перехід до типу В;

12 – 15 балів – нейтральна зона;

22 – 25 балів – перехід до А;

34 – 37 балів – А – висока піддаваність стресу.

Додаток М

Тест «Опис типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях»

(за К. Томасом)

Призначення. Для опису типів поведінки людей у конфліктних ситуаціях К. Томас вважає застосовувану двомірну модель регулювання конфліктів, основними вимірами в якій є кооперація, пов'язана з увагою людини до інтересів інших людей, залучених до конфлікту, і напористість, для якої характерний акцент на захисті власних інтересів. Відповідно до цих двох основних вимірів К. Томас виокремлює такі способи регулювання конфліктів:

1. Змагання (конкуренція) як прагнення домогтися своїх інтересів на шкоду інших
2. Пристосування, що означає в протилежність суперництва, принесення в жертву власних інтересів заради іншого.
3. Компроміс.
4. Уникнення, для якого характерні як відсутність прагнення до кооперації, так і відсутність тенденції до досягнення власних цілей.
5. Співробітництво, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

Інструкція: Пропонований тест має за мету визначити характерну для Вас тактику поведінки в конфліктних ситуаціях. він складається з 30 пунктів, у кожному з яких є два судження, позначені літерами А і Б (вони інколи повторюються в різних пунктах). Порівнюючи зазначені в пункті два судження, щоразу обирайте з них те, яке є найбільш типовим для Вашої поведінки. У бланку для відповідей під номером пункту поставте А або Б відповідно до Вашого вибору.

1. А) Іноді я надаю іншим можливість взяти на себе відповідальність за вирішення суперечливого питання.
Б) Ніж обговорювати те, в чому ми не згодні, я намагаюсь звернути увагу на те, в чому згодні обидва.

2. А) Я намагаюся знайти компромісне рішення.
Б) Я намагаюся владнати справу з урахуванням усіх інтересів іншого і моїх власних.
3. А) Зазвичай я наполегливо прагну добитися свого.
Б) Я намагаюся заспокоїти іншого і прагну, переважно, зберегти наші відносини.
4. А) Я намагаюся знайти компромісне рішення.
Б) Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.
5. А) Під час улагоджування суперечливої ситуації, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого.
Б) Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марного напруження.
6. А) Я намагаюся уникнути виникнення неприємностей для себе.
Б) Я намагаюся добитися свого.
7. А) Я намагаюся відкласти вирішення складного питання з тим, щоб із часом вирішити його остаточно.
Б) Я вважаю можливим у чомусь поступитися, що добитися чогось іншого.
8. А) Зазвичай я наполегливо прагну добитися свого.
Б) Насамперед я намагаюся чітко визначити те, в чому полягають усі порушені інтереси і спірні питання.
9. А) Вважаю, що не завжди слід хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.
Б) Я докладаю зусилля, щоби добитися свого.
10. А) Я твердо прагну досягти свого.
Б) Я намагаюся знайти компромісне рішення.
11. А) Насамперед я намагаюся чітко визначити те, в чому полягають усі порушені інтереси і спірні питання.
Б) Я намагаюся заспокоїти іншого і прагну, переважно, зберегти наші відносини.

12. А) Часто я уникаю зайняття позиції, що може викликати спори.
Б) Я надаю можливість іншому в чомусь залишатися при своїй думці, якщо він також іде назустріч мені.
13. А) Я пропоную середню позицію.
Б) Я намагаюся переконати іншого в перевагах своєї позиції.
14. А) Я повідомляю іншому свою думку і запитую про його думку.
Б) Я намагаюся показати іншому логіку і переваги своїх поглядів.
15. А) Я намагаюся заспокоїти іншого і прагну, переважно, зберегти наші відносини.
Б) Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруження.
16. А) Я намагаюся не задіти почуттів іншого.
Б) Я намагаюся переконати іншого в перевагах своєї позиції.
17. А) Зазвичай я наполегливо прагну добитися свого.
Б) Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марного напруження.
18. А) Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
Б) Я надаю можливість іншому в чомусь залишатися при своїй думці, якщо він також іде назустріч мені.
19. А) Насамперед я намагаюся чітко визначити те, в чому полягають усі порушені інтереси і спірні питання.
Б) Я намагаюся відкласти вирішення складного питання з тим, щоб із часом вирішити його остаточно.
20. А) Я намагаюсь негайно вирішити наші суперечності.
Б) Я намагаюся знайти найкраще поєднання вигод і втрат для нас обох.
21. А) Під час переговорів, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.
Б) Я завжди схильний до прямого обговорення проблеми.
22. А) Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю і тією, що відстоюється іншим.
Б) Я відстоюю свої бажання.

23. А) Зазвичай, я стурбований тим, як задовольнити бажання кожного з нас.
Б) Іноді я надаю іншим можливість взяти на себе відповідальність за вирішення суперечливого питання.
24. А) Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюсь піти назустріч його бажанням.
Б) Я намагаюся переконати іншого в необхідності прийти до компромісу
25. А) Я намагаюся показати іншому логіку і переваги своїх поглядів.
Б) Під час переговорів, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.
26. А) Я пропоную середню позицію.
Б) Я майже завжди стурбований тим, як задовольнити бажання кожного.
27. А) Часто я уникаю зайняття позиції, що може викликати спори.
Б) Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
28. А) Зазвичай я наполегливо прагну добитися свого.
Б) Під час улагоджування суперечливої ситуації, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого.
29. А) Я пропоную середню позицію.
Б) Вважаю, що не завжди слід хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.
30. А) Я намагаюся не задіти почуттів іншого.
Б) Я завжди займаю таку позицію у спірному питанні, щоб ми могли разом з іншою зацікавленою людиною досягти успіху.

КЛЮЧ

№ пп	Суперництво	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А
Сума					

Обробка результатів: підрахуйте кількість балів за кожною графою.

Назва графи, за якою набрали найбільшу кількість балів, є Вашою провідною стратегією поведінки в конфліктних ситуаціях.

Додаток Н

Методика «Схильність до певного стилю керівництва» (Є. Ільїн)

Методика перевірена на надійність та валідність в дисертації Нгуен Ки Тионга (2000) та являє собою опитувальник, за допомогою якого можна дізнатись про схильність суб'єкта до того чи іншого стилю керівництва. При цьому, потрібно, однак, враховувати, що в реальному керівництві людина може використовувати інший стиль. **Інструкція до тесту:** уявіть собі, що ви керуєте колективом. Вам пропонується відповісти, як би Ви здійснювали це керівництво в ситуаціях, викладених у опитувальнику. По кожному пункту опитувальника з трьох варіантів відповіді (а, б, в) виберіть той, який більшою мірою характеризує вашу поведінку як керівника, і відповідну відповіді букву обведіть кружком.

Тестовий матеріал:

1. При прийнятті важливих рішень Ви:
 - а. порадитесь з колективом;
 - б. постараетесь не брати на себе відповідальність за прийняття рішення;
 - в. приймете рішення одноосібно.
2. При організації виконання завдання:
 - а. надасте свободу вибору способу виконання завдання учасникам колективу, залишивши за собою лише загальний контроль;
 - б. не будете втручатися в хід виконання завдання, вважаючи, що колектив сам зробить все як треба;
 - в. будете регламентувати діяльність членів колективу, суворо визначаючи, як треба робити.
3. При здійсненні контролю за діяльністю підлеглих:
 - а. будете жорстко контролювати кожного з них;
 - б. довірите здійснення контролю самим підлеглим;
 - в. порадуете, що контроль не обов'язковий.
4. В екстремальній для колективу ситуації:

- а. будете радитися з колективом;
 - б. візьмете все керівництво на себе;
 - в. повністю покладатися на лідерів колективу.
5. Будуючи взаємини з членами колективу:
- а. будете надавати допомогу підлеглим у їх особових справах;
 - б. будете спілкуватися, в основному якщо до вас звернуться;
 - в. будете підтримувати свободу спілкування між вами та підлеглими.
6. При управлінні колективом:
- а. будете надавати допомогу підлеглим у їх особових справах;
 - б. порадите, що в особисті справи підлеглих немає необхідності втручатися;
 - в. будете цікавитися особистими справами підлеглих швидше з ввічливості.
7. У відносинах із членами колективу:
- а. будете намагатися підтримувати хороші особисті стосунки навіть на шкоду діловим;
 - б. будете підтримувати лише ділові відносини;
 - в. будете намагатися підтримувати і особисті, і ділові відносини в однаковій мірі.
8. По відношенню до зауважень із боку колективу:
- а. не допустіть зауважень на свою адресу;
 - б. вислухаєте і врахуєте зауваження;
 - в. поставитеся до зауважень байдуже.
9. При підтримці дисципліни:
- а. будете прагнути до беззаперечного послуху підлеглих;
 - б. зумієте підтримувати дисципліну без нагадування про неї підлеглим;
 - в. врахуєте, що підтримання дисципліни – це не ваш коник, і не будете чинити тиск на підлеглих.
10. Стосовно того, що про вас подумає колектив:
- а. вам буде байдуже;

б. постараетесь завжди бути хорошим для підлеглих, на загострення не підете;

в. внесете корективи у свою поведінку, якщо оцінка буде негативною.

11. Розподіливши повноваження між собою і підлеглими:

а. будете вимагати, щоб вам доповідали про всі деталі;

б. будете покладатися на ретельність підлеглих;

в. будете здійснювати тільки загальний контроль.

12. При виникненні труднощів при ухваленні рішення:

а. зверніться за порадою до підлеглих;

б. радитися з підлеглими не будете, тому що все одно відповідати за все доведеться вам;

в. приймете поради підлеглих, навіть якщо їх не просили.

13. Контролюючи роботу підлеглих:

а. будете хвалити виконавців, відзначати їх позитивні результати;

б. будете вишукувати насамперед недоліки, які треба виправити;

в. здійснювати контроль будете від випадку до випадку (навіщо втручатися?).

14. Керуючи підлеглими:

а. зумієте так наказати, що завдання будуть виконуватися беззаперечно;

б. будете в основному використовувати прохання, а не наказ;

в. взагалі не вмієте наказувати.

15. При нестачі знань для прийняття рішення:

а. будете вирішувати самі – адже ви ж керівник;

б. не боїтеся звернутися за допомогою до підлеглих;

в. постараетесь відкласти рішення: може, усе владнається само собою.

16. Оцінюючи себе як керівника, можете припустити, що ви:

а. будете суворим, навіть прискіпливим;

б. будете вимогливим, але справедливим;

в. на жаль, будете не дуже вимогливим.

17. Стосовно нововведень:

- а. будете швидше консервативним (як би чого не вийшло);
- б. якщо вони доцільні, то охоче їх підтримаєте;
- в. якщо вони корисні, досягнете їх впровадження в наказовому порядку.

18. Ви вважаєте, що в нормальному колективі:

- а. підлеглі повинні мати можливість працювати самостійно, без постійного і жорсткого контролю керівника;
- б. повинен здійснюватися жорсткий і постійний контроль, оскільки на совість підлеглих розраховувати не доводиться;
- в. виконавці можуть бути надані самі собі.

Ключ обробки та інтерпретації

За кожний зроблений вибір виставляється по 1 балу.

№	Відповіді			№	Відповіді		
	А	Б	В		А	Б	В
1	Д	Л	А	10	А	Л	Д
2	Д	Л	А	11	А	Л	Д
3	А	Д	Л	12	Д	А	Л
4	Д	А	Л	13	Д	А	Л
5	Д	А	Л	14	А	Д	Л
6	Д	А	Л	15	А	Д	Л
7	Д	А	Л	16	А	Д	Л
8	А	Д	Л	17	Л	Д	А
9	А	Д	Л	18	Д	А	Л

А – авторитарний стиль керівництва; Д – демократичний стиль керівництва;
Л – ліберальний стиль керівництва.

Оскільки в чистому вигляді схильність до одного зі стилів керівництва практично не зустрічається, мова може йти про змішані стилі керівництва з тенденцією схильності до одного з них. Опитувані найчастіше вибирають відповіді, що характеризують демократичний стиль керівництва. Якщо таких відповідей більше 12, можна говорити про схильність до демократичного стилю; якщо менше і при цьому вибори А на 3 бали превалюють над Л, можна говорити про схильність до авторитарно-демократичного стилю, а у разі превалювання на 3 бали виборів Л над А – про схильність до ліберально-демократичного стилю.

Додаток О

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчального курсу
Кількість кредитів – 1	Галузь знань 1801 Специфічні категорії	Вибіркова
Модулів – 1	Спеціальність 8.18010020 Управління навчальним закладом (за типом)	Рік підготовки:
Змістових модулів – 1		1-й, 2-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання: Проект та творча робота на одну із запропонованих тем (реферат).		Семестр
Загальна кількість годин -30		2-й, 3-й
Тижневих годин – 2		Освітній ступінь: магістр
		Практичні 12 год.
		Самостійна робота 8 год.
		Індивідуальне завдання 4 год.

Примітка. Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної та індивідуальної роботи становить: 60% – аудиторних, 40% – самостійна робота)

Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин			
	усього	у тому числі		
		лекції	практичні	сам. робота
Модуль 1. Теоретико-методологічні технології формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів				
Тема 1. Теоретичні засади управлінської діяльності в навчальних закладах.	5	1	2	2
Тема 2. Огляд науково-педагогічних джерел із проблематики надійності та професійної надійності.	7	1	2	4
Тема 3. Компоненти професійної надійності у фаховій діяльності керівника навчального закладу.	8	2	4	2
Тема 4. Саморозвиток – важливий складник професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу.	10	2	4	4
Усього годин	30	6	12	12

Програма навчальної дисципліни.

Тема 1. Теоретичні засади управлінської діяльності у навчальних закладах. Тема розглядає: Науково-педагогічні джерела з проблеми управління. Сутність понять «менеджмент», «управління» та «керівник». Специфіка управлінської діяльності керівника навчального закладу. Кваліфікаційні характеристики управлінських посад працівників навчальних

закладів.

Тема 2. Огляд науково-педагогічних джерел із проблематики надійності та професійної надійності. Тема розглядає: Методологічні засади феномена надійність (теорія надійності; поняття надійності у психології; проблема надійності у спорті, авіації та військовій справі; роль та значення надійності у педагогічному аспекті). Сутність категорій «надійність», «професійна надійність».

Тема 3. Компоненти професійної надійності у фаховій діяльності керівника навчального закладу. Тема розглядає: Складники компонентної структури професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу. Комплекс професійних знань, управлінських умінь та навичок керівника навчального закладу у контексті професійної надійності. Особистісні якості, що сприяють формуванню професійної надійності керівника навчального закладу.

Тема 4. Саморозвиток – важливий складник професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу. Тема розглядає: Сутність феномена «розвиток» та «саморозвиток». Основні сучасні вимоги до професійної діяльності керівника навчального закладу. Професійний та особистісний майбутнього управлінця у сфері освіти.

Теми та зміст практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість Годин
1	<p>Дискусія «Завдання управлінської діяльності в освітніх установах»:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Принципи освітньої політики України; • Поняття «менеджмент», «управління» та «керівник». Як я їх розумію та порівнюю. • Особливості управлінської діяльності в закладах освіти? 	2

2	<p>Оргдіалог «Надійність як фундаментальна категорія. Значущість надійності у професійній діяльності керівників навчальних закладів»; Круглий стіл з обговорення рефератів із запропонованої тематики.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Філософське осмислення поняття надійність. • Професійна надійність у педагогічних дослідженнях. • Обговорення рефератів. 	2
3	<p>Круглий стіл «Компоненти професійної надійності у фаховій діяльності керівника навчального закладу».</p> <ul style="list-style-type: none"> • Мотивація як спонукання до майбутньої ефективної професійної діяльності. • Когнітивний складник професійної надійності. • Особистісні якості керівника навчального закладу в контексті професійної надійності. • Конфліктні ситуації в управлінській діяльності керівника навчального закладу. • Тренінгові вправи «Ефективне спілкування та раціональна поведінка у конфлікті». 	4
4	<p>Бесіда «Саморозвиток – важливий складник професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Процес саморозвитку керівника навчального закладу. • Проект із теми «Сучасний професійно надійний керівник навчального закладу». • Аналіз управлінських (професійних) ситуацій. • Навчально-рольова гра з теми «Розробка посадової інструкції працівника», Ділова гра «Прийом на роботу». 	4
	Разом	12

Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість Годин
1	<p>Тема 1. Теоретичні засади управлінської діяльності у навчальних закладах.</p> <p>1. Проаналізувати навчально-методичні джерела щодо управління навчальним закладом. Скласти орієнтовний перелік документації та номенклатури справ у навчальному закладі.</p> <p>2. Дібрати матеріал щодо значення надійності у професійній діяльності керівника навчального закладу.</p>	2
2	<p>Тема 2. Огляд науково-педагогічних джерел із проблематики надійності та професійної надійності.</p> <p>1. Підготувати реферат із запропонованої тематики.</p>	4
3	<p>Тема 3. Компоненти професійної надійності у фаховій діяльності керівника навчального закладу.</p> <p>Проаналізувати матеріал із теми: «Складники ефективної та стабільної діяльності керівника навчального закладу»;</p> <p>Самостійне виконання завдань та порад із комплексу тренінгових вправ «Ефективне спілкування та раціональна поведінка у конфлікті».</p>	2
4	<p>Тема 4. Саморозвиток – важливий складник професійної надійності майбутнього керівника навчального закладу.</p> <p>Підготувати до захисту проект із теми «Сучасний професійно надійний керівник навчального закладу».</p>	4
	Разом	12

Індивідуальні завдання

Реферат (творча робота) на одну із запропонованих тем (див. нижче)

Вимоги до виконання реферату: Робота має містити план і список самостійно проробленої літератури. Обсяг реферату має бути не менш 15

сторінок. Деякі теми рефератів можуть стати темами науково-дослідної роботи, що поглиблює знання магістрантів, розвиває творче мислення.

Розробка проекту «Сучасний професійно надійний керівник навчального закладу». Дослідити сучасні вимоги до діяльності керівника навчального закладу та скласти власне бачення щодо професійно надійного керівника освітньої установи.

Теми рефератів:

1. Школи, моделі та теорії «менеджменту».
2. Стили керівництва та їх зв'язок із професійною надійністю керівника навчального закладу.
3. Огляд основних нормативних документів у сфері управління навчальним закладом
4. Теорія надійності та її історія розвитку
5. Особливості управлінської діяльності в сфері освіти.
6. Проблема професійної надійності в педагогічних дослідженнях.
7. Роль професійної надійності у професійній діяльності керівника навчального закладу.
8. Мотиви, що спонукають людину до трудової діяльності. Теорія мотивації американського психолога А. Маслоу.
9. Новітній комплекс професійних знань, умінь та навичок керівника навчального закладу.
10. Теорії та концепції лідерства.
11. Керівник і лідер, їх схожість та відмінності
12. Комунікабельність у професійній діяльності керівника навчального закладу.
13. Конфліктні ситуації в управлінській діяльності керівника навчального закладу.

Методи навчання

При вивченні курсу передбачається використання таких методів:

- ділові та рольові ігри,

- тренінг «Ефективне спілкування і раціональна поведінка у конфлікті»,
- аналіз управлінських (професійних) ситуацій.
- дискусії,
- бесіди,
- «круглий стіл»,
- організоване діалогове спілкування – оргдіалог
- підготовка рефератів
- розробку проекту «Сучасний професійно надійний керівник навчального закладу

Методи контролю

1. Поточний контроль (усні опитування);
2. Рубіжний контроль (модульні контрольні роботи та контрольні зрізи знань).

Розподіл балів, які отримують магістранти

Поточне тестування та самостійна робота				ІНДЗ	Сума
Змістовий модуль 1				20	100
T1	T2	T3	T4		
20	20	20	20		

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	A	відмінно	зараховано
82-89	B	добре	
74-81	C		
64-73	D	задовільно	
60-63	E		

35-59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

Методичне забезпечення

1. Програма курсу
2. Конспект лекцій
3. Електронна програма курсу

Рекомендована література

Базова

1. Біла О. О. Психологія управління (соціально-психологічний контекст) : Навчальний посібник [За заг.ред. О. Я. Чебикіна] / О. О. Біла. – Одеса, 2008. 232 с.
2. Гладкова В. М. Професійне самовдосконалення менеджерів вищих навчальних закладів: акмеологічні основи : Монографія / В. М. Гладкова. – Київ : Освіта України, 2013. – 350 с.
3. Дружилов С. А. Психология профессионализма : Инженерно-психологический подход / С. А. Дружилов. – Харьков : Издательский дом «Гуманитарный центр», 2011 г. – 296 с.
4. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : Навч. Посібник / Л. М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
5. Карамушка Л. М. Психологія управління / Л. М. Карамушка. – К. : «Міленіум», 2003. – 344 с.
6. Корнещук В. В. Категорія надійності в теорії і практиці підготовки фахівців соціономічних професій : Монографія / В. В. Корнещук – Одеса : «ВМВ», 2009. – 308 с.

7. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – 2-ге вид., доп. – К. : Академвидав, 2010. – 544 с.

8. Погрібна Н. Управління школою по-новому ... / Н. Погрібна. – К. : Шк. світ, 2009. – 112 с.

9. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : Навч. Посіб / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

Допоміжна

10 Блинова В. Л., Блинова Ю. Л. Психологические основы самопознания и саморазвития: учебно-методическое пособие / В. Л. Блинова, Ю. Л. Блинова. – Казань : ТГГПУ, 2009. – 222 с.

11 Волобуєва Т. Б. Самоосвітня діяльність керівника / Т. Б. Волобуєва. – Х. : Основа, 2005. – 96 с.

12 Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2003. – 464 с.

13 Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 176 с.

14 Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. №1060-ХІІ [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

15 Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.

16 Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : [Монографія] / Н. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 2000. – 286 с.

18. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / В. Г. Маралов. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.

19. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» 25 червня 2013 року № 344/2013 [Електронний ресурс] – Режим доступу : – <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

20. Психология менеджмента : Учебник / Под ред. проф. Г. С. Никифорова – СПб. : Издательство С.-Петербургского университета, 2000. – 572 с.

21. Семиченко В. А. Психология личности / В. А. Семиченко. – К. : Видавець Ешке О.М., 2001. – 427 с.

22. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. Т. 1 : пер. с нем. / под ред. Б. М. Величковского. – М., 1986; 2-е изд. – СПб.; М., 2003. – 780 с.

23. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 607 с.

Додаток П

Структура портфоліо

Частина 1. «Вступ»	Коротка біографічна інформація про себе, про мету та завдання портфоліо, його структуру й особливості.
Частина 2. «Мої досягнення»	Матеріали, які свідчать про досягнення, життєвий, навчальний, можливо навіть, науковий та професійний досвід.
Частина 3. «Я і моя майбутня професія»	Матеріали, зібрані магістрантом про майбутню професію, які складаються з таких розділів: «Професія керівник навчального закладу»; «Методична скарбничка» (глосарій; документація керівника навчального закладу, каталог методичної літератури).
Частина 4. «Результати»	Матеріали, які демонструють прогрес автора портфоліо в освоєнні професії.

Додаток Р

Програма саморозвитку професійної надійності

Магістранта ПП

План програми	Завдання з саморозвитку
1. Мотивація до професії керівник навчального закладу	<ul style="list-style-type: none"> - опрацювання додаткової психолого-педагогічної, методичної та управлінської літератури у контексті дослідження; - спостереження професійної діяльності керівників навчальних закладів та працівників керівних посад закладів освіти; - підготовка доповідей, рефератів, участь у науково-педагогічних конференціях із проблеми формування професійної надійності.
2. Розвиток саморегуляції	<ul style="list-style-type: none"> - розгляд засобів ситуаційної саморегуляції; - ознайомлення з прийоми емоційної саморегуляції; - опанування способів профілактики напружених ситуацій.

Додаток С

Приклад деяких способів ситуаційної саморегуляції під час перебування в напруженій ситуації

- Самонавіювання, самонакази, що викликають спокійний стан: «Сьогодні я не звертаю уваги на дрібниці», «Я цілком спокійний» тощо.
- Самоконтроль емоційного стану за зовнішніми виразами емоцій (міміці, пантоміміці, соматиці, наявність м'язового напруження), запропоновано контролювати за допомогою «запуску» питань самоконтролю: «Як я виглядаю?», «Не скутий я?», «Не стиснуті мої зуби?», «Як я сиджу (стою)?», «Як я дихаю?». Магістрантам було запропоновано спробувати дії за для позбавлення ознак напруги: потрібно довільно розслабити м'язи, зручно сісти (стати), встановити спокійний ритм дихання: зробити 2-3 глибоких вдихи та видихи, щоб збити прискорене дихання.
- Вправи для дихання, що заспокоюють. Тут можна використовувати такі дихальні вправи: зробити глибокий вдих, спрямовуючи потік повітря до низу живота, затримати дихання на кілька секунд, а потім повільно випустити повітря через рот рівним струменем. Необхідно виконати вправу кілька раз. Таким чином знімається напруга з тіла та мозку, створюється урівноважений стан.
- Використання образу концентрації та візуалізації – зосередження уваги та уявлення на певному об'єкті (зорові, звукові, тілесні та інші відчуття).
- Рахунок до 10, перед тим як здійснювати відповідальну дію.
- Активізація почуття гумору – магістрантам було запропоновано спробувати побачити комічне навіть у дуже важкій та серйозній ситуації: уявити агресивного партнера у комічній ситуації (як би він виглядав у цьому стані на пляжі, у клітці зоопарку, у дитячому капелюху тощо), вибачити партнеру його помилку, некмітливість, емоційність.
- Відволікання – спробувати дуже яскраво уявити ситуацію, в якій ви зазвичай почуваєте себе найбільш спокійно та затишно, поставити себе у цю ситуацію.

Додаток Т

Перша допомога після дії стресових чинників

Існує система прийомів емоційної саморегуляції, яку необхідно використовувати одразу після дії на організм людини стресових чинників. До неї належать такі прийоми:

- використовувати будь-який шанс, щоб змочити чоло, скроні й артерії на руках холодною водою;

- повільно дивитися по сторонах навіть у тому випадку, якщо приміщення знайоме. Переводячи погляд з одного предмету на інший, подумки описувати їх зовнішній вигляд. Подумки говорити собі: «Коричневий письмовий стіл, білі фіранки». Зосередження на кожному окремому предметі, послужить відволіканням від внутрішнього стресового напруги, оскільки увага переключається на раціональне сприйняття навколишнього середовища;

- подивитись у вікно на небо. Зосередитись на тому, що бачите;

- набравши води в склянку, повільно, зосереджено випити її. Сконцентрувати увагу на відчуттях в той момент, коли вода буде текти по горлу;

- уявити себе в приємній обстановці – у саду, на пляжі, на гойдалках, у душі.

- застосувати формули заспокоєння, наприклад: «Сьогодні я не звертаю уваги на дрібниці»;

- існує безліч фізіологічних механізмів розрядки, які надають відновлюючу дію на людину. Зовні вони проявляються у вигляді плачу, сміху, бажання вдарити, виговоритися тощо. Не треба блокувати їх (стримувати):

- виникає відчуття роздратування, агресії можна зняти за допомогою фізичної розрядки: зробити кілька ударів ногою по уявному предмету, побити подушку, «випустити пару»;

- розрядити емоції – виговоритися кому-небудь до кінця. Після того як людина виговориться, його порушення знижується, він може усвідомити свої помилки і прийняти правильне рішення;

- щоб швидше нормалізувати стан після неприємностей, необхідно дати собі посилене фізичне навантаження (20-30 присідань, біг на місці, підйом пішки на 3-5 поверх);

- знайти місце, де можна вголос проговорити, прокричати те що обурює, ображає, де можна виплакати. Нехай це буде порожня кімната. По мірі того як ці дії почнуть виконуватися – роздратування, гнів, образа будуть йти;

- інший спосіб – «порожній стілець». Уявіть, що на ньому сидить людина, який образив вас, скажіть йому про свої почуття. Зараз можна сказати все, що хочеться.

Переключитися на цікаву діяльність, улюблене заняття – створити нову домінанту. При збудження в корі головного мозку утворюється домінантний осередок збудження, який володіє здатністю гальмувати всі інші осередки, підпорядковує собі всю діяльність організму, всі вчинки і помисли людини. Значить, для заспокоєння треба ліквідувати, розрядити цю домінанту або ж створити нову конкуруючу. Чим цікавіша справа, тим легше створити конкуруючу домінанту. Згадати приємні події з власного життя. Уявити, що ця ситуація повторилася і Ви перебуваєте в стані радості. Зробити таке ж обличчя, посмішку, відчувати цей стан всім тілом – позою, поставою, жестами, ходою.

Використовувати прийоми логіки. Включення розумової діяльності сприйняття і процес реагування на зовнішній стимул значно змінює поведінку людини і коригує емоційні реакції. Необхідно пам'ятати, що при сильному емоційному порушенні людина неадекватно оцінює ситуацію. У гострій емоційній ситуації не слід приймати ніяких рішень. Заспокойтеся, а потім все обміркуйте – за принципом: «Подумаю про це завтра».

Можна провести загальну переоцінку значущості ситуації типу: «Не дуже то й хотілося» або зуміти витягти щось позитивне навіть із невдачі,

використовуючи прийом «зате». Спокійно проаналізуйте ситуацію, постарайтеся чітко усвідомити можливі негативні наслідки і примиріться з найгіршими з них. Усвідомивши найгірший результат і примирившись із ним, спокійно обміркуйте, як вирішити ситуацію.

Вправа «Падіння»

Це найбільш простіша техніка, яку добре застосовувати перед можливою стресовою ситуацією або після неї. Методика виконання:

1. Встати прямо, ноги поставити по ширині плеч, вага повинна бути рівномірно розподілена між обома ногами.

2. Витягнути руки до стелі, розправити пальці. Підніматися навшпиньки, уявляючи, що тягнетесь до чогось приємного, наприклад, до сонця, до банану на пальмі тощо.

3. Поступово розслабити ступні, опустити їх на підлогу. Одночасно дозволити рукам розслабитися, але не опускати їх, потім поступово опустити тільки кисті.

4. Розвести лікті у сторони, «упустити кисті і передпліччя так, щоб тильні сторони долонь опинилися обабіч від особи.

5. Дозволити рукам вільно «впасти» в сторони. Нехай це зробить сила тяжіння, а не м'язи. Опустити плечі, але не сутулитись, відчуття вагу розслаблених рук.

6. Дозволити верхній частини тіла вільно впасти вниз, корпус має бути повністю розслаблений, руки і голова «висять» вільно, шия розслаблена.

7. Злегка зігнути коліна, ноги повинні бути повністю розслаблені.

8. Відчуття, як розтягується спина, злегка погойдатися на напівзігнутих ногах.

9. Сконцентруватися на відчуттях в спині. Випрямитися від хребця до хребця, приймаючи природне розслаблене положення.

Ключников С. Держи стресс в кулаке. Как извлечь выгоду из стрессовых ситуаций. – СПб, 2002.

Додаток У

Засоби профілактики несприятливих емоційних станів

Для профілактики несприятливих емоційних станів можна використовувати такі способи:

Заощадливо витратити свої емоційно-енергетичні ресурси. Сила розуму здатна нейтралізувати негативний вплив багатьох подій і фактів. Будьте оптимістом. Ігноруйте похмурі сторони життя, позитивно оцінюйте події і ситуації. Для цього слід:

- Жити під девізом «В цілому все добре, а те, що робиться, робиться на краще».
- Сприймати незадовільні обставини життя як тимчасові і намагатися змінити їх на краще.
- Помічати свої досягнення, успіхи і хвалити себе за них, радіти досягнутим цілям.
- Не «переживувати» в умі конфлікти, що сталися та допущені помилки. Усвідомити їх причину, зробити висновки і знайти вихід.
- Якщо виникла проблема або конфлікт, вирішувати їх своєчасно та обдуманно.
- Взяти за правило: довше і частіше спілкуватися з людьми, які приємні. З тими ж, хто неприємний, м'яко і непомітно обмежувати спілкування. Якщо взаємодія з малоприємним людиною неминуче, переконати себе, що відбувається, не варто того, щоб реагувати емоційно.
- Визнавати за будь-якою людиною право на вільний прояв його індивідуальності. Кожен виявляє свою індивідуальність так, як йому зручно, а не так, як це робите Ви або як би Вам цього хотілося. Необхідно бути гнучкішими в оцінках інших людей, не намагатися переробити партнера, підігнати його під себе.

Вправа «Це я»

Дана вправа виявляє духовну спорідненість з іншими людьми і допомагає розвинути в собі людяність. Спостерігаючи за іншою людиною,

зверніть особливу увагу на ті риси характеру, які, можливо, притаманні і Вам. Коли хтось зробить щось таке, що вам не подобається, нагадайте собі, що Ви іноді робите подібні речі. Постійно нагадуючи собі, що чужі помилки не являють собою нічого особливого, можна швидко і ефективно звільнитися від напруги.

Розвивати динамічність настанов. Людина з великим набором гнучких настанов і досить великою кількістю різних цілей, що володіє здатністю їх замінювати у разі невдачі, захищений від негативних стресів краще, ніж той, хто орієнтований на досягнення єдиного, головного конкретного результату.

Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., 1996.

Додаток Ф

**Дані початкового зрізу рівнів сформованості професійної надійності
майбутніх керівників навчальних закладів магістрантів
експериментальної групи на констатувальному етапі експерименту**

Діагностика проводилася серед студентів освітнього ступеню магістр спеціальності «Управління навчальним закладом освіти (за типом)», які оцінювали показники професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів за визначеною шкалою. Унаслідок з'ясування рівня сформованості професійної надійності, для нормування вибірки магістранти отримували 1 бал при низькому рівні, 2 бали при задовільному, 3 бали при достатньому та 4 при високому.

У_i

НИЗЬКИЙ	1	1
	2	1
	3	1
	4	1
	5	1
	6	1
	7	1
	8	1
	9	1
	10	1
	11	1
	12	1
	13	1
	14	1
	15	1
	16	1
	17	1
	18	1
	19	1
	20	1
	21	1
	22	1
	23	1
	24	1
	25	1
	26	1
	27	1
	28	1
	29	1
	30	1
	31	1

	32	1
	33	1
	34	1
	35	1
	36	1
	37	1
	38	1
	39	1
	40	1
	41	1
	42	1
	43	1
	44	1
задовільний	45	2
	46	2
	47	2
	48	2
	49	2
	50	2
	51	2
	52	2
	53	2
	54	2
	55	2
	56	2
	57	2
	58	2
	59	2
	60	2
	61	2
	62	2
	63	2
	64	2
	65	2
	66	2
	67	2
	68	2
	69	2
	70	2
	71	2
	72	2
	73	2
	74	2
	75	2
	76	2
	77	2
	78	2
	79	2
	80	2

задовільний	81	2
	82	2
	83	2
	84	2
достатній	85	3
	86	3
	87	3
	88	3
	89	3
	90	3
	91	3
	92	3
	93	3
	94	3
	95	3
96	3	
високий	97	4
	98	4
	99	4
	100	4
	101	4
	102	4
	103	4
	104	4

Додаток X

**Дані рівнів сформованості професійної надійності майбутніх керівників
навчальних закладів магістрантів експериментальної групи на
прикінцевому етапі експерименту**

Робота проводилася за аналогією як на констатувальному етапі експерименту, для нормування вибірки магістранти отримували 1 бал при низькому рівні, 2 бали при задовільному, 3 бали при достатньому та 4 при високому.

X_i

низький	1	1
	2	1
	3	1
	4	1
	5	1
задовільний	6	2
	7	2
	8	2
	9	2
	10	2
	11	2
	12	2
	13	2
	14	2
	15	2
	16	2
	17	2
	18	2
	19	2
	20	2
	21	2
	22	2
	23	2
	24	2
	25	2
	26	2
	27	2
	28	2
	29	2
	30	2
	31	2

досягній	32	3
	33	3
	34	3
	35	3
	36	3
	37	3
	38	3
	39	3
	40	3
	41	3
	42	3
	43	3
	44	3
	45	3
	46	3
	47	3
	48	3
	49	3
	50	3
	51	3
	52	3
	53	3
	54	3
	55	3
	56	3
	57	3
	58	3
	59	3
	60	3
	61	3
	62	3
	63	3
	64	3
	65	3
	66	3
	67	3
	68	3
	69	3
	70	3
	71	3
	72	3
	73	3

ВИСОКИЙ	74	4
	75	4
	76	4
	77	4
	78	4
	79	4
	80	4
	81	4
	82	4
	83	4
	84	4
	85	4
	86	4
	87	4
	88	4
	89	4
	90	4
	91	4
	92	4
	93	4
	94	4
	95	4
	96	4
	97	4
	98	4
	99	4
	100	4
	101	4
	102	4
	103	4
	104	4

$$\bar{d} = \frac{x_i - y_i}{104} \approx 1,11$$

d ₁ =1-1=0	d ₂₈ =2-1=1	d ₅₅ =3-2=1	d ₈₂ =4-2=2
d ₂ =1-1=0	d ₂₉ =2-1=1	d ₅₆ =3-2=1	d ₈₃ =4-2=2
d ₃ =1-1=0	d ₃₀ =2-1=1	d ₅₇ =3-2=1	d ₈₄ =4-2=2
d ₄ =1-1=0	d ₃₁ =2-1=1	d ₅₈ =3-2=1	d ₈₅ =4-3=1
d ₅ =1-1=0	d ₃₂ =3-1=2	d ₅₉ =3-2=1	d ₈₆ =4-3=1
d ₆ =2-1=1	d ₃₃ =3-1=2	d ₆₀ =3-2=1	d ₈₇ =4-3=1
d ₇ =2-1=1	d ₃₄ =3-1=2	d ₆₁ =3-2=1	d ₈₈ =4-3=1
d ₈ =2-1=1	d ₃₅ =3-1=2	d ₆₂ =3-2=1	d ₈₉ =4-3=1
d ₉ =2-1=1	d ₃₆ =3-1=2	d ₆₃ =3-2=1	d ₉₀ =4-3=1
d ₁₀ =2-1=1	d ₃₇ =3-1=2	d ₆₄ =3-2=1	d ₉₁ =4-3=1
d ₁₁ =2-1=1	d ₃₈ =3-1=2	d ₆₅ =3-2=1	d ₉₂ =4-3=1
d ₁₂ =2-1=1	d ₃₉ =3-1=2	d ₆₆ =3-2=1	d ₉₃ =4-3=1
d ₁₃ =2-1=1	d ₄₀ =3-1=2	d ₆₇ =3-2=1	d ₉₄ =4-3=1
d ₁₄ =2-1=1	d ₄₁ =3-1=2	d ₆₈ =3-2=1	d ₉₅ =4-3=1
d ₁₅ =2-1=1	d ₄₂ =3-1=2	d ₆₉ =3-2=1	d ₉₆ =4-3=1
d ₁₆ =2-1=1	d ₄₃ =3-1=2	d ₇₀ =3-1=2	d ₉₇ =4-4=0
d ₁₇ =2-1=1	d ₄₄ =3-1=2	d ₇₁ =3-1=2	d ₉₈ =4-4=0
d ₁₈ =2-1=1	d ₄₅ =3-2=1	d ₇₂ =3-1=2	d ₉₉ =4-4=0
d ₁₉ =2-1=1	d ₄₆ =3-2=1	d ₇₃ =3-1=2	d ₁₀₀ =4-4=0
d ₂₀ =2-1=1	d ₄₇ =3-1=2	d ₇₄ =4-2=2	d ₁₀₁ =4-4=0
d ₂₁ =2-1=1	d ₄₈ =3-1=2	d ₇₅ =4-2=2	d ₁₀₂ =4-4=0
d ₂₂ =2-1=1	d ₄₉ =3-2=1	d ₇₆ =4-2=2	d ₁₀₃ =4-4=0
d ₂₃ =2-1=1	d ₅₀ =3-2=1	d ₇₇ =4-2=2	d ₁₀₄ =4-4=0
d ₂₄ =2-1=1	d ₅₁ =3-2=1	d ₇₈ =4-2=2	d ₁₀₅ =4-4=0
d ₂₅ =2-1=1	d ₅₂ =3-2=1	d ₇₉ =4-2=2	
d ₂₆ =2-1=1	d ₅₃ =3-2=1	d ₈₀ =4-2=2	
d ₂₇ =2-1=1	d ₅₄ =3-2=1	d ₈₁ =4-2=2	

$$s_d = \sqrt{\frac{1}{103} \sum_{i=1}^{118} (d_i - \bar{d})^2} \approx 0,59$$

$$(d_i - \bar{d})^2$$

$d_1=0-1,11=-1,11^2=1,22$	$d_{27}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{53}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_2=0-1,11=-1,11^2=1,22$	$d_{28}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{54}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_3=0-1,11=-1,11^2=1,22$	$d_{29}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{55}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_4=0-1,11=-1,11^2=1,22$	$d_{30}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{56}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_5=0-1,11=-1,11^2=1,22$	$d_{31}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{57}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_6=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{32}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{58}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_7=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{33}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{59}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_8=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{34}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{60}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_9=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{35}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{61}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{10}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{36}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{62}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{11}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{37}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{63}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{12}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{38}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{64}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{13}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{39}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{65}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{14}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{40}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{66}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{15}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{41}=2-1,11=1,16^2=1,35$	$d_{67}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{16}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{42}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{68}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{17}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{43}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{69}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{18}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{44}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{70}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{19}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{45}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{71}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{20}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{46}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{72}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{21}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{47}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{73}=1-1,11=-0,11^2=0,01$
$d_{22}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{48}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{74}=2-1,11=0,16^2=0,03$
$d_{23}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{49}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{75}=2-1,11=0,89^2=0,80$
$d_{24}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{50}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{76}=2-1,11=0,89^2=0,80$
$d_{25}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{51}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{77}=2-1,11=0,89^2=0,80$
$d_{26}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{52}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{78}=2-1,11=0,89^2=0,80$

$d_{79}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{88}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{97}=0-1,11=-1,11^2=1,22$
$d_{80}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{89}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{98}=0-1,11=-1,11^2=1,22$
$d_{81}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{90}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{99}=0-1,11=-1,11^2=1,22$
$d_{82}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{91}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{100}=0-1,11=-1,11^2=1,22$
$d_{83}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{92}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{101}=0-1,11=-1,11^2=1,22$
$d_{84}=2-1,11=0,89^2=0,80$	$d_{93}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{102}=0-1,11=-1,11^2=1,22$
$d_{85}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{94}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{103}=0-1,11=-1,11^2=1,22$
$d_{86}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{95}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{104}=0-1,11=-1,11^2=1,22$
$d_{87}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	$d_{96}=1-1,11=-0,11^2=0,01$	